

*Recorrido histórico de la educación especial y su proceso de inclusión en contexto de
Santiago de Cali (1990-2010)*

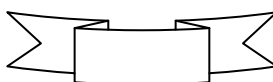
UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE HISTORIA

Recorrido histórico de la educación especial y su proceso de inclusión en el
contexto de Santiago de Cali (1990-2010)

Presentado por: Karina Rojas Zamorano

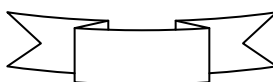
Dirigido por: Aceneth Perafán Cabrera

Santiago de Cali, 2012



*Recorrido histórico de la educación especial y su proceso de inclusión en contexto de
Santiago de Cali (1990-2010)*

*Dedico este trabajo de grado a mi directora
de tesis Aceneth Perafan, a mis padres,
pareja y amigos, que me acompañaron
durante este proceso.*



AGRADECIMIENTOS

La presente Tesis es un esfuerzo en el cual, directa o indirectamente, participaron varias personas leyendo, opinando, corrigiendo, teniéndome paciencia, dándome ánimo, acompañándome en los momentos de crisis y en los momentos de felicidad.

Agradezco primero a Dios por darme salud y coherencia en mi vida, segundo a mi directora de tesis Aceneth Perafan por haber confiado en mi persona, por la paciencia y la dirección de este trabajo, al cual le puso toda la fe y el empeño posible para que saliera adelante, ha sido todo un reto y tal vez no encuentre todas las palabras de agradecimiento, pero en mi queda la satisfacción que fue la mejor guía que hizo un sueño posible.

También agradezco a las profesoras María Inés Medina y Luz Stella Palacios docentes de la universidad Santiago de Cali en el área de licenciatura en educación Preescolar, las cuales me ayudaron y fueron una guía al momento de buscar fuentes que me proporcionaran conocimientos diversos.

A los profesores Alba Deysi y Carlos Alberto Zapata, docentes de la institución educativa Álvaro Echeverry Perea, quienes fueron una luz en el camino, ayudándome a entender el reciente proceso inclusivo y abriéndome las puertas de la institución para comprobar dicho proceso.

Quiero hacer extensiva mi gratitud a mis padres, que con su esfuerzo y paciencia contribuyeron a la culminación de este trabajo de grado. También agradezco a mi novio, y amigos por brindarme tiempo, respaldo y ánimos durante todo este proceso.

De esta manera finalizo agradeciendo a la señora Luz Stella Gómez, Coordinadora administrativa de la Vicerrectoría de Investigaciones, por su apoyo para culminar este trabajo. Muchas gracias a todas las personas que me acompañaron en este punto de mi vida.

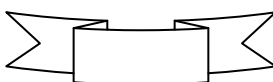


TABLA DE CONTENIDO

1. PRESENTACIÓN.....	1
2. Pregunta problema:	3
3. OBJETIVOS	4
3.1 Objetivo General	4
3.2 Objetivos Específicos.....	4
4. ANTECEDENTES	5
4.1 El caso Estadounidense.....	9
4.2 La mirada europea.....	9
4.3 El contexto Latinoamericano	11
4.4 Los estudios sobre educación especial en Colombia	12
4.5 Un contexto más local: Santiago de Cali	15
4.5.1 Estudios sobre Educación Especial en Santiago de Cali.....	18
CAPITULO I	20
1. UN RECORRIDO HISTÓRICO POR LA PRINCIPALES CORRIENTES TEORICAS QUE AYUDARON A LA CONCEPCIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL.....	20
1.1 La implementación de nuevos modelos.	21
1.2 Siglos de revolución teórica: un mundo cambiante hacia la Educación Especial. ..	23
1.3 Los primeros métodos hacia una Educación Especial.	24
1.4 Rousseau y la Teoría del valor.	27
1.5 Pestalozzi y sus Principios fundamentales.....	29
1.6 Friedrich Froebel: el fomento del desarrollo en la niñez	31
1.7 La influencia de la Revolución industrial	32
1.8. Una nueva era para la educación especial: siglo XX, el ideal pedagógico	36
1.9 Piaget: desarrollo cognitivo y la teoría de equilibración.....	39
1.10 Vigotsky: la teoría del aprendizaje.....	41
1.11 La educación especial teorías de María Montessori y Ovidio Decroly: una larga lucha.....	43

1.12 Ovidio Decroly y su método educativo frente a la educación especial.....	46
CAPÍTULO II.....	51
2. MARCO NORMATIVO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL.....	51
2.1 Una mirada a los mecanismos normativos internacionales: un camino hacia la inclusión.....	52
2.2 Convención sobre los DDNNA ONU 1989 ley 57/90	55
2.3 Latinoamérica, una normativa perfecta y alejada de la realidad.	64
- Normativa educación especial	67
2.4 COLOMBIA: normas y acuerdos. Un vistazo a la educación inclusiva	69
2.6 Cali: un contexto más local.....	77
CAPÍTULO III.....	81
3. SOBRE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN SANTIAGO DE CALI	81
3.1 CENDES Y CENDOE... procesos hacia un desarrollo histórico de la Educación Especial en Cali.....	85
3.2 Reciclaje de conceptos: de “Las dificultades de aprendizaje” a “Las dificultades escolares”	87
3.3 “Escuela una y para todos”	88
3.4 Nuevos paradigmas, estrategias de transformación: crisis de la inclusión educativa	89
3.5 Cali y su relación con la oferta educativa inclusiva para los estudiantes con discapacidades.....	91
3.6 Diversas discapacidades, centros que las atienden:	94
3.7 Balance de las instituciones que prestan el servicio de educación especial.....	95
3.8 El cierre de las sedes regionales del INCI y los nuevos procesos de rehabilitación de la población con limitación visual.....	96
3.9 La educación especial todo un proceso hacia la inclusión en la aulas de Santiago de Cali	98
3.10 Una mirada del proceso de inclusión desde comunidad escolar del colegio Álvaro Echeverry Perea.	103
3.10.1 Infraestructura de la institución educativa	106
3.11 De aulas integradoras a aulas inclusivas, todo un proceso en la Institución Educativa Álvaro Echeverry Perea.	110
Referencias bibliográficas.....	122
ANEXO 1	127
ANEXO 2	128

*Recorrido histórico de la educación especial y su proceso de inclusión en contexto de
Santiago de Cali (1990-2010)*

ANEXO 3	135
ANEXO 4	138
ANEXO 5	146
ANEXO 6	162
ANEXO 7	165

1. PRESENTACIÓN

El término de Educación Especial ha cambiado a través de los años pasando de ser una educación adaptada a la Educación General a una educación específica en la que la integración y la atención a la diversidad son las principales cuestiones.

Ana Suárez Valero.

A partir del presente trabajo se pretende reflexionar en torno a un sector social que lucha por ser reconocido, y busca crear un espacio que ayude a desarrollar la capacidad de aprendizaje y en un futuro próximo posibilite que una verdadera inclusión de los niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE) sea posible.

Los análisis sobre la educación especial en Colombia señalan una inequidad en el sistema, puesto que este tipo de educación trae consigo retos para la consolidación de una escuela inclusiva, en la cual se hable de capacitaciones, formación docente y trabajo psicológico para los estudiantes y los padres de familia. Hoy subsiste una gran preocupación sobre el avance de este tipo de educación en el país y el reto que representa para las generaciones que luchan por una escuela inclusiva real. A pesar de las prerrogativas contempladas en la Constitución de 1991 y la Ley General de Educación (ley 115- 1994), es palpable la preocupación por lograr desde lo educativo un país más incluyente. A partir del presente trabajo, se pretende reflexionar en torno a un sector social que lucha por ser reconocido, que pretende buscar y crear un espacio que ayude a desarrollar sus capacidades de aprendizaje.

La Educación Especial en Colombia hace parte de toda una política integradora que refleja una gran necesidad de encontrar respuesta a las múltiples situaciones de discriminación y segregación. Por esta razón, se plantean en el panorama

educativo nuevas estrategias que buscan la consecución de una educación más inclusiva, que procure el desarrollo de una realidad equitativa para el conjunto de ciudadanos con Necesidades Educativas Especiales un desarrollo de realidad e igualdad educativa y social. Los autores Stainback Susan y Stainback William ¹ definen la inclusión como el concepto que da respuesta con mayor exactitud a las necesidades de la multiculturalidad, ya que se pretende que la escuela reconozca los derechos de cada estudiante, en este caso los niños con necesidades educativas especiales.

En Santiago de Cali, epicentro de esta investigación, pocos son los estudios que desde la historia trabajan la llamada Educación Especial. Ésta ha pasado a través de los años por diversas etapas de conceptualización, desarrollo y transformación. Se inicia con una mirada de segregación de la persona “limitada” o “deficiente” en centros especializados, desde una perspectiva de atención clínico – asistencialista proveniente del campo de la Medicina. Los altos costos y los pobres resultados de este enfoque han demostrado a lo largo de los años que ese no es el camino adecuado.

El concepto de Necesidades Educativas Especiales, hace referencia a todas las barreras que afectan el aprendizaje y la participación de una persona dentro de su comunidad educativa. Aunque se asocia frecuentemente con las personas que presentan alguna discapacidad, las necesidades educativas especiales abarcan una perspectiva más amplia. Dentro de este concepto es necesario incluir a todos los actores que están inmersos en el proceso de formación de estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales.

En esta investigación se analizarán las políticas que en materia de educación e inclusión social, están destinadas para la población con necesidades especiales. Además, se identificarán las instituciones educativas que se acogieron a dichas

¹ STAINBACK, Susan y STAINBACK, William. Aulas inclusivas: Un Nuevo Modelo de Enfocar y Vivir el Currículo. Madrid: Narcea S.A Ediciones, 2007. P.21

políticas y desarrollaron programas, planes y modelos curriculares de inclusión de la población estudiada. Con lo anterior simplemente se nombrarán las instituciones que por ley tuvieron que acogerse a varias formas de educación (aulas multigradales y aulas incluyentes). En este proceso se analizará una de estas instituciones con el fin de conocer sus planes y estrategias educativas propias.

En la ciudad de Santiago de Cali, centro de desarrollo de esta investigación, se estudiará el período transcurrido entre el año de 1990 y el año 2010, décadas en las que ocurrieron una serie de acontecimientos trascendentales a nivel nacional y transformaciones político – educativas a nivel local, que de cierta manera impulsaron el desarrollo de la Educación Especial al interior de la ciudad.

La identificación de la principales problemáticas que presenta la Educación Especial entre 1990-2010, permitirá identificar la materialización de las políticas de Educación Especial en Cali, y a su vez, posibilitará conocer si realmente a través de las instituciones educativas se desarrollaron programas de inclusión educativa de la población con Niños con Necesidades Educativas Especiales. La reflexión en torno a esta temática se centra en un grupo social, al que se le está reconociendo un espacio dentro del marco educativo nacional, demostrando que las personas con necesidades especiales necesitan de la construcción de una cultura que propenda por la inclusión, la aceptación plena, el reconocimiento de derechos en un marco de igualdad.

En razón a esto, el siguiente trabajo de grado centra la siguiente pregunta:

2. Pregunta problema:

¿Cuál ha sido el proceso de desarrollo histórico de la educación especial en Santiago de Cali entre 1990 y 2010?

3. OBJETIVOS

3.1 Objetivo General

Determinar las principales características del proceso histórico de la inclusión de la educación especial y su consolidación en la ciudad Cali, en el período 1990 - 2010.

3.2 Objetivos Específicos

- Describir los principales conceptos y enfoques teóricos relacionados con el proceso de inclusión de la educación especial, en distintos momentos históricos.
- Identificar los principales antecedentes legales correspondientes al proceso de inclusión de la educación especial, en el panorama internacional, nacional y local.
- Establecer las posibles transformaciones históricas en el sistema educativo de Santiago de Cali, relacionadas con el proceso de inclusión de la educación especial
- Determinar a partir de un estudio de caso, los aspectos que identifican los procesos de inclusión que se llevan a cabo en un colegio de la ciudad de Cali.

4. ANTECEDENTES

“Sólo el conocimiento de la historia y su recuerdo hacen que la educación, como un hecho de humanidad, camine hacia metas cada vez más exigentes sin caer en errores pasados; tal como se intenta en la educación especial”.

Rosalía Aranda

La atención educativa y la diversidad poblacional que se ha venido consolidando en las últimas décadas han centrado su mirada en los niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales. Para el caso de Santiago de Cali, esta investigación parte de considerar diversas fuentes históricas informativas durante 1990-2010, correspondientes a estudios literarios, revistas internacionales, nacionales y regionales, así como investigaciones pedagógicas y médicas que tratan acerca del tema del reconocimiento para esta población. Se indagaron trabajos de grado de distintas universidades nacionales y regionales a fin de obtener la información reciente que ayudara a la sustentación de esta idea. De esta forma se hace breve recorrido histórico de lo que ha sido la educación especial desde las diversas miradas de autores médicos, pedagogos y psicólogos, que asumieron el reto de hablar de diversidad poblacional y sobre todo de Niños con Necesidades Educativas Especiales.

La Educación Especial, desde sus inicios, ha estado estrechamente vinculada con las ciencias de la medicina y la psicología. Desde estas perspectivas se inició el estudio y descripción de los déficits cognitivos, estableciendo amplias y detalladas categorías clasificatorias, en función de la etiología, con el propósito, en un principio, de “curar o corregir” la situación deficitaria o patológica (modelo bio-médico) y más tarde, basado en el enfoque psicológico, que buscó adaptar las intervenciones a las particularidades del déficit diagnosticado y definido. Estos enfoques basados en una concepción determinista del desarrollo, tuvieron su

mayor auge entre los años 40 y 60 del pasado siglo, época en la cual se define y forja una modalidad de atención de carácter segregado, que consistió básicamente en dar atención educativa a los niños, niñas y jóvenes con discapacidad en centros y escuelas especiales separadas de las escuelas regulares.

En este marco, Garanto, (1984) define la Educación Especial, “como la atención educativa (en el más amplio sentido de la palabra específica) que se presta a todos aquellos sujetos que debido a circunstancias genéticas, familiares, orgánicas, psicológicas y sociales, son considerados sujetos excepcionales bien en una esfera concreta de su persona (intelectual, físico sensorial, psicológico o social) o en varias de ellas conjuntamente.”²

Durante los años 60, con la aparición del principio de Normalización y con la emergencia y consolidación del concepto de Necesidades Educativas Especiales, en el informe Warnock³ de 1978, se inicia una nueva forma de entender la Educación Especial. En el Informe Warnock se mencionan algunas concepciones generales como las siguientes:

- la educación es un bien al que todos tienen derecho.
- los fines de la educación son los mismos para todos.
- las necesidades educativas son comunes a todos los niños.

Queda explícita la idea de que los fines de la educación son los mismos para todos los niños y niñas, independientemente de los diversos problemas con los que se encuentren en sus procesos de desarrollo. En consecuencia, la educación queda configurada como un ámbito de continuos esfuerzos que dan respuesta a las diferentes necesidades educativas de los estudiantes, para que éstos puedan alcanzar los fines propuestos en su proceso de formación.

² Arias Velásquez, Noema Gisela: La educación inclusiva de los niños sordos en la comunidad educativa de Zarate-Lima-Perú.

³ El informe Warnock, llamado así porque Mary Warnock fue una de las personas que hizo grandes esfuerzos por investigar y apoyar a los niños y niñas con necesidades especiales, ampliando los conceptos de Educación Especial y Necesidades Educativas Especiales (NEE). En su honor se nombró así este informe.

A partir de estos argumentos y de forma progresiva, el objetivo de esta modalidad educativa comienza a dar un giro, centrándose en optimizar los avances en el desarrollo de la persona en función de su discapacidad así como proporcionar un conjunto de apoyos y recursos que han de implementarse en el sistema educativo regular, para dar una respuesta educativa adecuada y favorecedora del máximo desarrollo global en dicho campo.

Este cambio de perspectiva incide en una concepción más amplia de la Educación Especial, que se asocia con la acción educativa a las personas de todas las edades y en ámbitos educativos formales y no formales. Poco a poco, las visiones que considera la Educación Especial y la Educación General como realidades separadas, comenzarán a confluir, entendiendo que la educación especial debe ponerse al servicio del alumnado para satisfacer sus necesidades educativas especiales, destacando su papel en el estudio y análisis de los procesos de enseñanza aprendizaje de esta población⁴.

La década de los 80's y sobre todo la de los 90's, representan una etapa de notable madurez en la Educación Especial, que se caracteriza por el abandono de los enfoques centrados en el déficit para situarse en un marco propiamente educativo. Así pues, ubicada la Educación Especial en el ámbito de las ciencias de la educación y más específicamente en la Didáctica, desarrolla su campo de acción vinculándose con dimensiones conceptuales tales como el curriculum, la organización escolar, la formación del profesorado, los modelos de enseñanza, los medios y recursos educativos, la escuela, etc.

Con lo anteriormente mencionado, se identifica un panorama a nivel internacional, donde la investigación acerca de este tema se vuelve una prioridad para el desarrollo educativo de los Niños con Necesidades Especiales. Países

⁴ MENDOZA, Nuñez Alejandro. Las Preguntas en la Escuela como Estrategia Didáctica. México D.F: Trillas 1998. p 11

como Francia e Inglaterra se vuelven pioneros en el pensamiento y la escritura de la educación especial, dando lugar a la apertura de centros especializados para este tipo de personas. España, en la actualidad, es uno de los países que ha realizado en Europa una serie de investigaciones con respecto a la inclusión de la Educación Especial en dicho país, en colaboración con la UNESCO. La investigadora Anabel Moriña habla de la inclusión de las Niños con Necesidades Educativas Especiales en España a partir de experiencias resultantes en algunos países latinoamericanos. Es pertinente mencionar que la investigadora a través de libros como la *Formación en colaboración para la diversidad, teoría y práctica de la educación inclusiva y la escuela de la diversidad*⁵, exalta qué es y qué no es educación inclusiva y cómo se pueden construir prácticas inclusivas en las organizaciones educativas.

Si bien, cada investigación acerca de la inclusión especial depende de grandes esfuerzos, son las políticas construidas en cada país aquello que determina, en muchas ocasiones, la dirección y metodología con la cual se va a tomar la educación inclusiva.

⁵ Moriña, Anabel. *Formación en colaboración para la diversidad, teoría y práctica de la educación inclusiva y la escuela de la diversidad*. Bilbao: Editorial Mensajero. 2005. p 85

4.1 El caso Estadounidense.

En Estados Unidos, Alan Gartner y Dorothy Kerzner Lipsky, analizan en su artículo titulado *Educación Inclusiva en los Estados Unidos*⁶, la legislación educativa en los Estados Unidos, desde los orígenes de la Educación Especial hasta la actual orientación y apoyo a la educación inclusiva. Estudiando los debates políticos y las diferentes normativas del país estadounidense, los autores enfatizan en la ley 94-142 de 1975, como hilo conductor para generar importantes respuestas al gran debate de la diversidad. De esta forma se va concretando el desarrollo que ha tenido la educación inclusiva en Nueva York.

En torno a este tema, se encuentran aportes como los planteados por Stainback⁷ con *Aulas Inclusivas*, que infieren sobre el problema al que se enfrentan las escuelas de aulas inclusivas, cuyo fin no radica en lograr la integración de unos pocos en la mayoría, sino en determinar los modos por los cuales es importante crear un sentido de comunidad que acepte el compromiso de lograr el éxito para todos, elaborando la respuesta educativa para cada uno.

4.2 La mirada europea

Algunos trabajos muy puntuales relacionados con esta importante temática, permiten conocer información acerca de los distintos avances que en materia investigativa han ido surgiendo en Europa y en distintas partes de Latinoamérica, con relación a la construcción de la educación inclusiva para los niños con necesidades educativas especiales. Muchos de estos autores coinciden en afirmar que la fundamentación legal e histórica se constituye en la base para realizar una

⁶ GARTNER, Alan y KERZNER, Dorothy. Educación Inclusiva en los Estados Unidos. En : Revista de Educación. No 327 (Enero – Abril, 2002); p. 107-121

⁷ STAINBACK. y STAINBACK, Op. cit., p. 33

metodología de estudio si se trata de inclusión especial; asimismo, señalan las posibles líneas de investigación que el tema de las necesidades educativas especiales puede generar; y, finalmente, plantean diversas alternativas que permiten incorporarlo dentro de las dinámicas propias del aula, y así dar respuesta a múltiples preguntas de la inclusión educativa que surgen al momento de leer o de realizar una práctica educativa con esta población escolar.

Entre algunos de estos autores cabe mencionar el trabajo de Bonals⁸, denominado Una experiencia de educación inclusiva a la comarca de Bergueda, los estudios emprendidos en la revista Jornades de Foment de la investigació, así como las aportaciones generadas por la publicación denominada La Escuela Inclusiva escrita por Francesc Marc Esteve, Oscar Ruiz, Sergio Tena y Iván Úbeda.

Miguel Ángel León Guzmán y Mercedes García, describen en la revista La Nueva Alfabetización: un reto para la educación del siglo XXI⁹, bajo el título Retos educativos de escuela de nuestro tiempo. La interculturalidad., cómo la educación especial en España constituye hoy por hoy un desafío en materia de inclusión, considerando los altos niveles de interconexión cultural propios de este país..

⁸ BONALS, Joans. y GONZALEZ, Àngela. Una Experiencia de Educación Inclusiva a la comarca del Bergueda. En: Àmbits de psicopedagogia, No 15 (2005), p. 21-26.

⁹ LEÓN, Miguel Ángel y GARCÍA, Mercedes. Retos educativos de escuela de nuestro tiempo. La interculturalidad. En: La Nueva Alfabetización: un reto para la educación del siglo XXI. [en línea]. (Diciembre, 2003); p. 1-7. [13-marzo-2011]. Disponible en <http://www.redescepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/EDUCACIONESPECIAL/LA%20INTERCULTURALIDAD.pdf>

4.3 El contexto Latinoamericano

Pasando al ámbito latinoamericano, se puede decir que son muchos los países pioneros en las investigaciones de la inclusión de la educación especial. En el caso específico de la Universidad de El Salvador (USAL), se puede hacer referencia a la tesis *La Escuela Especial en la búsqueda de una nueva identidad*¹⁰ de Patricia Alejandra Vivas, quien en su trabajo presenta importantes contribuciones que permiten reconocer avances interesantes que la educación especial ha tomado en El Salvador, como efecto de la aplicación de diferentes planteamientos teóricos y políticos que ayudan a favorecer la construcción de una sociedad inclusiva.

La Comisión de Expertos de la Educación Especial en Chile, en su publicación *Una Nueva Perspectiva de la Educación Especial*¹¹, establecen algunas de las principales características inherentes al proceso y desarrollo que ha tenido la educación especial en este país, y exponen cómo a través de diversas experiencias se logra la inclusión, sin dejar de mencionar las políticas de construcción que se han ido realizado en el sistema educativo chileno.

En otros países como Ecuador, Brasil y Perú, también se ha escrito y se han generado bastantes avances acerca de la educación especial y su inclusión.

¹⁰ VIVAS, Alejandra Patricia. *La Escuela Especial en la búsqueda de una nueva identidad*. El Salvador. San Lorenzo, 2007, 27p. Tesis (Pregrado en Licenciatura en Educación Especial). Universidad del Salvador USAL. Facultad de Educación.

¹¹ CHILE. MINISTERIO DE EDUCACION. Comisión de Expertos de la Educación Especial en Chile, *Una Nueva Perspectiva de la Educación Especial*. [base de datos en línea]. [Marzo-12-2011]. Disponible en
<http://www.rmm.cl/usuarios/equiposite/doc/200603021238250.informe_expertos_educ_especial.pdf/>

4.4 Los estudios sobre educación especial en Colombia

En Colombia la Educación Especial es un proceso que comenzó a institucionalizarse entre las décadas de 1920 y 1940, y que legalmente comenzó a regir desde 1960:

La educación especial colombiana se "institucionaliza" a escala nacional en 1968 con la creación de la División de Educación Especial, en el Ministerio de Educación; correspondiéndole "promover programas y servicios de educación especial, tanto para alumnos subnormales como para estudiantes sobresalientes. Se define desde ese momento como un subsistema educativo que atendía a poblaciones excepcionales: limitados, retrasados mentales, ciegos y sordomudos, con parálisis cerebral, sobresalientes, entre otros. Desde la década de 1960 se impulsa la atención de niños con retraso mental y proliferan institutos de educación especial, la instauración de la División de Educación Especial, del INCI (Instituto Nacional de Ciegos) y del INSOR (Instituto Nacional de Sordos), la apertura de programas de formación de maestros para limitados visuales y de niños con retraso mental, y del Programa de Aulas Especiales en las Escuelas Regulares en 1974. A partir de las décadas de 1980-1990 se introducen los discursos, las instituciones, las prácticas, los sujetos, los instrumentos o técnicas de la "integración educativa" desplazando la "educación especial" y haciéndola ver como una educación institucionalizada, segregadora, asistencialista, altamente médica, en síntesis: como un proyecto educativo fracasado. La integración académica, escolar o educativa se "institucionaliza" fuertemente desde la Ley 115 de 1994, Ley General de Educación. El Decreto 2082 de 1996 la reglamenta. La Resolución Ministerial 2565 de 2003 la puntualiza, precisa y demarca en el marco de la actual Revolución Educativa del Ministerio de Educación Nacional.¹²

El autor y pedagogo Alexander Yarza de los Ríos en su artículo titulado *Travesías: apuntes para una epistemología y una pedagogía de la educación especial en Colombia*¹³, hace un breve recorrido histórico en el que da cuenta de cómo, poco a poco, se comenzó a tener un estado de conciencia acerca de la Educación Especial en el país. Este autor presenta cómo a partir de 1991 con la creación de la nueva Constitución política del país, se evidenció la necesidad de reflexionar y legislar en torno a la Educación Especial, pues se consolida como uno de los derechos fundamentales que componen dicha carta. Se da entonces a la

¹² YARZA de los RÍOS, Alexander. Travesías: apuntes para una epistemología y una pedagogía de la educación especial en Colombia. En revista de Pedagogía, Vol. 26, N 76 (2005), p.281-325

¹³ Ibíd., p. 290.

Educación Especial un reconocimiento mínimo pero sustancial relación a los derechos educativos, principalmente en lo que tiene que ver con el tema de la igualdad, dando como resultado un reconocimiento pedagógico y social, que a través del tiempo y en un proceso que ha sido lento, se sigue buscando.

Este autor conduce a la formulación de una escuela viable para todos, en un proceso de inclusión, cuyo fin es la formación y el bienestar de niños y niñas que durante mucho tiempo fueron o siguen siendo excluidos por la sociedad. En su artículo muestra la síntesis de una investigación histórico-pedagógica que pretende sobrepasar las visiones simplistas y reduccionistas sobre la apropiación e institucionalización de la Educación Especial en Colombia, mostrando su complejidad conceptual, institucional e histórica, y retomando los aportes de la investigación para establecer unas reflexiones que posibiliten pensar para el presente una epistemología y una pedagogía de la Educación Especial colombiana.

Por otro lado, Rosalía Aranda Rendruello en su libro *La educación especial. Áreas curriculares para alumnos con necesidades educativas especiales*¹⁴, identifica la escuela como un contexto al cual todos y todas pueden acceder, convirtiéndose por lo tanto en una “escuela para todos”. Asimismo, esta autora identifica la necesidad de la transformación del sistema educativo para proporcionar una inclusión adecuada: “diversidad e integración son las dos caras de una misma moneda, pues para poder integrar a los individuos con alguna discapacidad es necesario aceptar la diversidad.”¹⁵

¹⁴ ARANDA RENDRUELLO, Rosalía. *La educación especial. Áreas curriculares para alumnos con necesidades educativas especiales*. España: editorial Pearson Educación, 2002.p 55

¹⁵ Ibíd. ,p. 57

De la misma manera, es fundamental en el proceso de formación e integración social de niños y niñas, el acompañamiento de los padres y el núcleo social que lo rodea. Recientemente, el estudio de posturas histórico-pedagógicas, hace parte de un proceso que incluye una explicación del por qué se pueden realizar proyectos de integración. Néstor Antonio Pardo Rodríguez¹⁶, director de la “Fundación de Terapia del Lenguaje/ Fonoaudiología. Lenguaje Comunicación y Educación (FONOCOL)- Cobija Bolivia”, trabaja el proceso de inclusión de la Educación Especial desde el aspecto pedagógico y clínico. A través de sus artículos, proporciona información al respecto. Este autor enfatiza en un proceso de formación que evalúa la integración escolar y la intervención en una sociedad discriminada por la limitación y los bajos recursos. Su gran aproximación y sensibilidad con relación a este tema le llevaron a crear en el territorio boliviano esta institución orientada a ayudar a niños con necesidades especiales. Con el paso del tiempo se ha logrado un proceso de integración de los niños y niñas, superando expectativas de aprendizaje y de herramientas para su desarrollo ante la sociedad regular o normal, que ve con ojos de indiferencia a una población que se forma con una actitud más que triunfadora¹⁷.

¹⁶ Terapeuta del Lenguaje / Fonoaudiólogo, titulado por la Universidad Nacional de Colombia. 27 años de experiencia en los campos de Educación (regular, especial e inclusiva), Salud (prevención y rehabilitación), Promoción Comunitaria y Cooperación Internacional: 15 años en Colombia, en instituciones gubernamentales y privadas de nivel nacional, departamental y municipal y 12 años de experiencia internacional en Bolivia, Nicaragua y Perú.

Ha sido Secretario de Educación Municipal, Asesor de Concejo Municipal en el tema de Educación, Creador de Programas de Educación Especial, Promotor de ONGs relacionadas con la temática de la Educación y Terapeuta del Lenguaje (sectores Público y Privado) en Colombia. Cooperante de la ONG de Cooperación Internacional Británica CIIR / Progresivo en Nicaragua y del Servicio Internacional Británico en, Docente Universitario y Conferencista. Actualmente Maestrante de Educación Superior en la Universidad San Francisco Xavier de Chuquisaca y de Gerencia Social en la Pontificia Universidad Católica del Perú. Coordinador Programa Optimización Comunicativa para Niños y Niñas menores de 6 años. Cobija, Bolivia.

¹⁷ Bolivia. FONOAUDIOLOGIA Y TERAPIA DEL LENGIAJE. Base de datos de la página web del centro de atención FONOCOL. [base de datos en línea]. [consultado febrero. 2009]. Disponible en < <http://www.actiweb.es/fonocol/> >

4.5 Un contexto más local: Santiago de Cali

Este tipo de instituciones, artículos y lecturas tienen mucha repercusión en nuestro ámbito, ya que se aprende a incentivar o reformular los métodos utilizados en este país. Así como lo demuestra la trayectoria de la Universidad Santiago de Cali que, con sus tesis de pregrado y especialización en educación preescolar, presentan la educación especial como un factor de reflexión asistencial en torno a una población olvidada y con proyección reformadora.

Algunos trabajos, señalan la preocupación y el interés por esta temática. Una de ellas corresponde al estudio titulado “*Procesos pedagógicos en la atención a la población de las aulas multigradales*”¹⁸ escrita por un grupo de estudiantes de décimo semestre, quienes plantean en su investigación un estudio de caso en un colegio de la ciudad de Cali, con el propósito principal de adquirir una perspectiva amplia de las actividades que los niños y niñas con déficit cognitivo desarrollaron al momento de integrarse.

Por otro lado, la tesis denominada *Los Procesos Pedagógicos en la Educación Especial*¹⁹, ha aportado a este trabajo investigativo en la medida que reconoce las características y las diversas dinámicas de orden pedagógico y didáctico que tienen las instituciones para manejar y formar los niños con Necesidades Educativas Especiales, destacando la formación, las metodologías, estrategias y los recursos que se van a utilizar; proponiendo oportunidades para experimentar,

¹⁸ HIJAJI, Yadi, HOYOS, lady, HURTADO, Gloria; SOLARTE, Brana, TORRES; Julieth; VALLEJO, Claudia y VILLETE, Jasmin. *Procesos pedagógicos en la atención a la población de las aulas multigradales*. Santiago de Cali, 2007. Tesis (Licenciatura en Educación Preescolar). Universidad Santiago de Cali USACA. Facultad de Educación.

¹⁹ CUELLAR, Jenny, Palacios, Luz Stella. *Procesos pedagógicos en la educación especial*. Santiago de Cali, 2005. Tesis (Especialización en pedagogía infantil). Universidad Santiago de Cali USACA. Facultad de Educación

participar, elaborar y construir y teniendo en cuenta la estimulación de la persona con discapacidad desde su formación para seleccionar las formas de aprendizaje más adecuadas a sus necesidades e intereses.

La tesis de especialización escrita por las profesoras Carmen Mejía, Ana Bolena Pérez y Luz Pérez, titulada *Educando niños y niñas con déficit cognitivo a través de una adaptación curricular*²⁰, ”, desarrolla una propuesta educativa para la orientación de los niños y niñas con necesidades especiales, dejando entrever que las adaptaciones curriculares deben partir de la individualidad y el respeto de cada situación y/o limitación.

De este forma, varios autores, entre ellos los citados con anterioridad, cuyos trabajos fueron elaborados pensando en el desarrollo educativo, personal y social de los niños con necesidades educativas especiales, coinciden con lo planteado por el autor Jaime Morales, en su artículo *Educación para niños con necesidades especiales: ¿En Escuelas Regulares o Especiales?*²¹, con relación a los fines esenciales a conseguir en lo que respecta al proceso educativo de niños y niñas con discapacidad:

Conseguir que logren una autonomía personal que les permita con el paso del tiempo alcanzar el mayor grado de independencia posible para que consigan una participación cada vez mayor y puedan luchar por lo suyo. En los avances que se logren en la estimulación temprana, la rehabilitación, la integración familiar, escolar, social y laboral estará la clave para conseguirlo.

La adolescencia es la etapa más difícil porque es cuando el niño comienza a concienciarse realmente de su discapacidad y de las dificultades que ésta le puede ocasionar en su vida cotidiana. A pesar de ello, cada vez son más los que se preparan y aspiran dar el salto a la

²⁰ MEJÍA, Carmen, PÉREZ, Ana Bolena, y PÉREZ Luz. *Educando niños y niñas con déficit cognitivo a través de una adaptación curricular*. Santiago de Cali. 2005. Tesis (Especialización en pedagogía infantil). Universidad Santiago de Cali USACA Facultad de Educación.

²¹ MORALES, Jaime. *Educación para niños con necesidades especiales: ¿En Escuelas Regulares o Especiales*. En: *Revista Latinoamericana de Educación de Educación Inclusiva*, Vol.3, N 2 (septiembre 2009, p.5-229)

universidad, aunque lo cierto es que, por diferentes motivos, la mayoría realiza cursos de formación profesional adaptada.

Parece claro que si la educación es importante en personas sin ningún tipo de dificultad añadida, en el caso de los niños con necesidades especiales cobra especial relevancia. Todos los expertos coinciden en que su desarrollo personal está vinculado a las oportunidades que la sociedad les quiera brindar, para que puedan hacer valer todas sus cualidades.²²

La integración consiste en pensar la forma más propicia para que el individualismo no aqueje la formación de estos jóvenes, y, como se mencionó anteriormente, es tarea de todos resolver esas problemáticas educativas y buscar no sólo una inclusión académica sino social, que integre de una mejor forma a cada individuo a la sociedad.

El proceso de inclusión del niño (a) con Necesidades Especiales a las aulas regulares, resulta bastante complejo más no imposible, largo y de amplio recorrido, que comienza cuando se proyecta a la persona y no hay discriminación alguna. De alguna u otra manera lo que se ha pensado y escrito acerca de este tema es un estado o forma de hacer historia.

Así pues, teniendo en cuenta lo propuesto por Alexander Yarza, existen distintos modos de considerar futuras formas de investigación histórica que contribuyan a incrementar y expandir la reflexión en torno a la educación especial. Este tipo de temas, corresponden a un enfoque de historia reciente, a veces olvidada pedagógica y socialmente.

²² *Ibíd.* p. 210

4.5.1 Estudios sobre Educación Especial en Santiago de Cali.

Desde diversos sectores del país, se vienen realizando propuestas encaminadas a propiciar la tolerancia, la convivencia y la integración de la Educación Especial. En este sentido, la Alcaldía de Santiago de Cali ha realizado recientemente algunos estudios sobre los procesos de integración a la inclusión con calidad, tal como la realizó la Consultoría en 2008, que a través de un informe detallado presenta el desarrollo que ha tenido la ciudad en materia educativa con relación a las distintas formas de integración.

Entre estas formas detalladas, se encuentran los modelos educativos, currículos y las leyes estándar que identifican la población con limitación física y psicológica, contando con la adecuación de programas alternativos de integración para la población en situación de vulnerabilidad, como los desplazados por la violencia, y distintas “minorías” como la población indígena y las negritudes que se encuentran establecidas actualmente en la ciudad de Cali.

Este programa actualmente se encuentra implementado en las ciudades educativas como Plan de Desarrollo 2008-2011, constituyendo uno de los avances más significativos en materia de inclusión social, en el marco de la educación con calidad, donde los diversos sectores poblacionales tienen derecho a educarse. Este trabajo realizado por la Consultoría del Pueblo y la Secretaría de Educación del Municipio dejó entrever que en Cali son pocas las instituciones que se ven enmarcadas en este proceso, lo que permite establecer que a pesar que existen leyes, en el terreno de lo práctico la exclusión se hace presente. Así pues, la Educación Especial se encuentra configurada en un marco legislativo bastante amplio que trata de responder a la exigencia y demanda de una sociedad que por diferentes factores se ha multiplicado.

De esta forma, los múltiples objetivos de integración social que se interesan por el reconocimiento y la participación de las personas con algún tipo de limitación en

todas las relaciones humanas, y que establecen métodos de enseñanza y aprendizaje propio, dirigido al desarrollo de estrategias pedagógicas para las personas con limitaciones, se han empezado a desarrollar en Cali. Entre ellos se cuenta, como efecto de la comprensión de los conceptos médicos, psicológicos y pedagógicos, lo que hoy se llaman áreas curriculares y que pretende ser un objetivo a realizar por la alcaldía. Desde luego, estudiar ese proceso de inclusión, observando el trabajo que se realiza al interior del aula con los niños, adolescentes y jóvenes que poseen diferentes limitaciones, es bastante complejo, por las múltiples patologías que presentan, requieren de una atención personalizada y de un constante acompañamiento por parte del docente.

CAPITULO I

1. UN RECORRIDO HISTÓRICO POR LA PRINCIPALES CORRIENTES TEORICAS QUE AYUDARON A LA CONCEPCIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL.

Las perspectivas teóricas que desde la historia sustentan la Educación Especial, permiten comprender el proceso político educativo de la inclusión especial en Cali, proceso por el cual se da una construcción orientada hacia la acción integradora en las instituciones educativas.

Los comienzos teóricos de la Educación Especial, consistieron en argumentos científicos que daban cuenta de una dificultad de aprendizaje en algún ser humano con limitación física que éste poseyera. Históricamente la Educación Especial ha experimentado una serie de transformaciones a lo largo de la historia, que han dado lugar a cambios suscitados según las condiciones económicas, políticas, sociales e ideológicas de la época. En muchos momentos se consideró a las personas con discapacidad como seres deformes, engendros y en su momento como *no humanos* para la Iglesia. Es así como predominaban frases o conceptos que determinaban la existencia de personas con limitaciones mentales y físicas antes del siglo XV. Ello también se puede inferir en la literatura posterior que relata las aventuras de un personaje con limitaciones: dicha obra fue titulada el *Jorobado de Notre Dame* escrita en 1831 por Víctor- Marie Hugo, y cuya descripción hace énfasis en el siglo XV. De esta forma, se inicia a lo largo de los años, modelos médicos y psiquiátricos que desarrollarán la formulación de conceptos y teorías que derivarán en lo que posteriormente se conocerá como educación especial.

1.1 La implementación de nuevos modelos.

Durante estos siglos, es fácil comprobar la variedad de enfoques que proponen las diversas teorías científicas acerca de la comprensión integral del hombre y sus múltiples desarrollos, que infieren conceptos de catalogación para las personas con limitaciones mentales; tales modelos fueron:

Modelo demonológico: se entiende como un modelo acientífico de la explicación de comportamiento que puede ser considerado como anómalo. Dicho modelo delimita un concepto de anormalidad diferenciado, que no permite distinciones entre trastornos. Estos pensamientos han tenido que ver en el camino histórico seguido por los procedimientos terapéuticos. El planteamiento utilizado era totalmente lo que podíamos denominar como “acientífico”, es decir todo lo opuesto a cual quier reacción lógica o procedente de alguna evidencia científica.²³

Este modelo establece cómo las sociedades antiguas miraban al ser humano con limitaciones, como un ser no acaecido bajo la gracia de Dios o como un ser poseído por el Diablo. Dicho modelo perduró hasta finales del siglo XVIII. A pesar de los avances médicos y biológicos, seguían presentándose casos de discriminación o rechazo a la persona con limitación, bajo el símbolo de poseído.

El siguiente modelo, a diferencia del anterior, analiza desde la perspectiva biológica la persona con limitaciones y se constituye en una herramienta de fundamentación de la teoría médico- pedagógica de los teóricos de esa época:

Modelo biológico: defiende su causa como un comportamiento anómalo de algún desequilibrio biológico del organismo de naturaleza de la idea humana. Aquí encontramos por primera vez el comienzo de la medicina teórica, donde encontramos personas con formación médica que van a poner de manifiesto la necesidad de ofrecer una educación a los deficientes.²⁴

²³ BAENA Jiménez, Juan Jesús. Revista Digital Innovación y experiencias Educativas ISSN 1988-6047. DEP.LEGAL: GR 2922/2007 Numero 13-Diciembre del 2008 “Antecedentes de la Educación Especial” Pág. 2.- www.cscsif.es/andalucia/modules/mod.../JUAN_J_BAENA_2.pdf

²⁴ BAENA ,op, cit., p. 4

Este modelo representa una de las primeras premisas teóricas que ayudaron a pensar en una futura inclusión social y educativa para las personas con discapacidad.

Posteriormente, el **modelo de naturalismo psiquiátrico**, se evidenciaría como uno de los principales antecedentes de lo que sería el desarrollo de la Educación Especial.

En el siglo XVIII, la idea de naturalismo psiquiátrico intenta explicar, desde esta óptica cualquier anormalidad, ya sea física o mental. La medicina, que ya comenzaba a mostrar en épocas anteriores cierto interés, empieza a identificar y describir a los enfermos mentales, produciendo de esta forma las primeras experiencias médico-pedagógicas o de atención educativa para personas con discapacidad. Partiendo de las aportaciones de importantes personajes que comienzan a escribir acerca de limitaciones, vale la pena resaltar las contribuciones de Juan Pablo Bonet²⁵ y Abad de L'Epee²⁶ en 1712, quienes realizaron aportes a la educación para sordos. De igual forma, otros personajes se enfocaron en el estudio de las personas con limitaciones físicas. Este tipo de hechos representan el comienzo del proceso de pensar una educación equitativa para las personas con discapacidad, y también una oportunidad para que muchos de los teóricos comenzaran a plantear una educación para las personas con limitación mental. Se abre entonces una brecha de inclusión para reflexionar en las personas con limitaciones, hacia una sociedad que trata de negarla. Personajes como Pinel en 1745, Esquirol²⁷ en 1772, son los más importantes de esta época y quienes comenzaron a ocuparse de la personas con enfermedades mentales. Esto se determinó con la aparición de tratamientos caracterizados por una atención

²⁵ DADAMIA, Oscar Miguel. Lo especial de la Educación. Buenos Aires: Editorial del Magisterio del Río de la Plata, 1ª ed. 2004. 38p

²⁶ Ibid., p. 43

²⁷ Ibid., p. 55

médico-pedagógica a la infancia anormal, que van a producir cambios en la actitud socio-educativa.

Pinel²⁸ en su obra *Tratado de la Insania* (1801), realiza una serie de modificaciones fundamentales que consistían en dar espacios alternativos para el tratamiento de los pacientes, el estudio de trastornos mentales desde una perspectiva científica y rigurosa, y tal vez el más importante, la eliminación de los prejuicios sociales que dificulten un adecuado tratamiento a estos enfermos.

Son las premisas más importantes que señala Pinel en su obra, en la que habla constantemente de enfermos, puesto que en la teoría médico -pedagógica, la persona con limitaciones mentales y físicas es aún considerada como un enfermo de patologías particulares y cuya formación biológica es diferente.

Los grandes inicios de lo que posteriormente se va a conocer como Educación Especial, se dan desde una óptica médica, antecedentes que van ayudar a que en los siguientes siglos se hable del desarrollo educativo para las personas con limitaciones físicas y mentales, bajo el concepto de “*anormales*”.

1.2 Siglos de revolución teórica: un mundo cambiante hacia la Educación Especial.

Durante la Revolución Francesa, el aprendizaje escolar no parecía algo necesario, pues fue un período en el que Europa era agraria y la mayoría de la población era analfabeta, además, se encaminaba a las personas al trabajo duro con poco pago. De esta manera, cuando se aborda la reforma de las instituciones, se evidencia la prestación de servicios a personas con anomalías psicológicas y demás limitaciones, recibiendo un trato un poco más humanitario. Lo anterior se debió a la influencia de la filosofía de varios teóricos de la época, quienes comienzan a

²⁸ UNESCO, La educación especial: Situación Actual y tendencias en la investigación. España: Ediciones Sigueme, 1977. 27p

desarrollar el llamado Realismo Pedagógico, un movimiento que modificó las bases de la escuela tradicional. En el Realismo Pedagógico, iniciado por Comenio (1592-1670), la educación debía concebirse bajo una base pedagógica, con una enseñanza cierta, rápida, y sólida que estuviera al alcance de todos sin particularidades tales como sexo, riqueza o grados de inteligencia. Bajo una idea utópica, Comenio pensaba que la escuela en este siglo de revoluciones se podía concebir como un medio de desarrollo múltiple, en donde se puede enseñarles a todos todo.²⁹

Los antecedentes de este siglo traen una larga consecución de hechos que alimentan a la realización posterior de una educación inclusiva: en el siglo XV, Juan Gilberto Jofré³⁰, perteneciente a la orden de los Hermanos de la Merced, tras presenciar el linchamiento de un enfermo mental en Valencia, crea, con el apoyo de Martín I de Aragón, el primer establecimiento dedicado a enfermos mentales. Así pues, en los siglos siguientes: XVI, XVII y XVIII, la atención se centró en sordos, ciegos, mudos; minusvalías sensoriales. Es así como se da lugar a la aparición de juegos y formas de comunicación para las personas con limitaciones físicas. Este boom se concentra en Francia, donde se iniciaron los primeros teóricos de lo que iba a ser la Educación Especial.

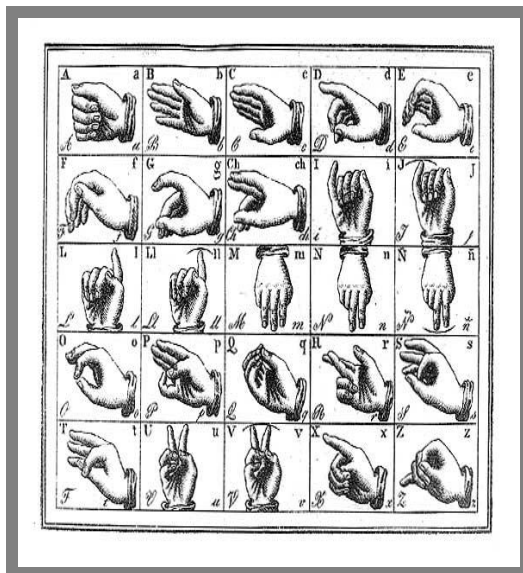
1.3 Los primeros métodos hacia una Educación Especial.

Jacobo Rodríguez Pereira (1715- 1780), fue uno de los pioneros de la Educación Especial. Este profesor es quien pone en marcha un nuevo método: la "dactilología" (del griego "daktilos" -dedos-, y "logia" -ciencia-, "ciencia de los dedos"). La dactilología es un sistema de comunicación que transmite información mediante el uso de los dedos de la mano:

²⁹ DADAMIA, Oscar Miguel. Lo especial de la Educación. Buenos Aires: Editorial del Magisterio del Río de la Plata, 1ª ed. 2004. 87p

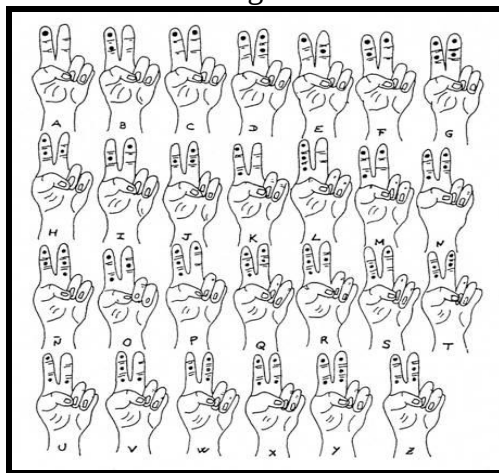
³⁰ DADAMIA, op,cit.. p. 85

Imagen 1



Fuente: <http://www.reinavaleracontemporanea.com/>

Imagen 2



Fuente: <http://www.reinavaleracontemporanea.com/>

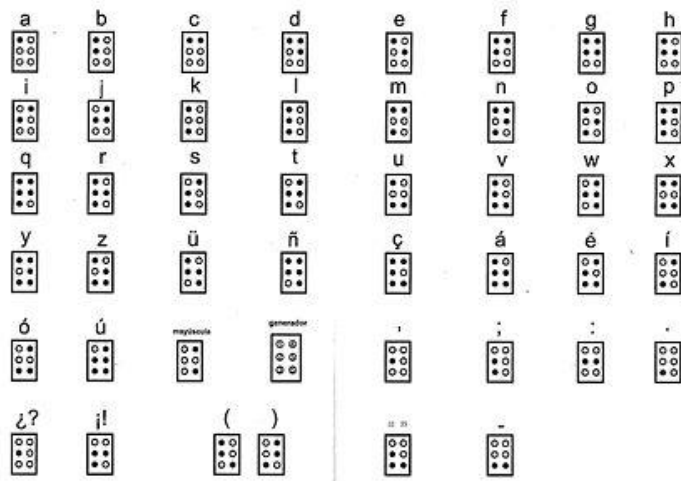
Este alfabeto de signos es para la comunicación de sordomudos el promotor de la
 educación sensorial. Posteriormente, en París también aparecen los primeros
 estudios sobre ciegos, de la mano de Luis Braille, el inventor del método de lecto-
 escritura para ciegos "Braille":

Recorrido histórico de la educación especial y su proceso de inclusión en contexto de

 Santiago de Cali (1990-2010)

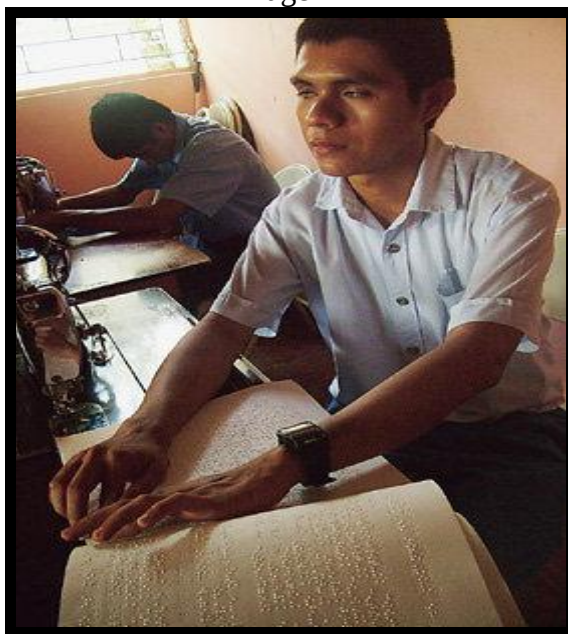
Imagen 3

 ALFABETO BRAILLE



Fuente: <http://www.reinavaleracontemporanea.com/>

Imagen 4



Joven aprendiendo a leer en Braille

Fuente: <http://lect-tura.over-blog.es/article-33104769.html>

Este método no es un idioma, sino un alfabeto, con el que pueden representarse las letras, los signos de puntuación, los números, la grafía científica, los símbolos matemáticos, la música, etc. De esta forma, Francia se constituye en el primer país creador de una escuela pública, para la educación de sordos y mudos, considerando al niño ciego y al niño sordo susceptibles de educación regular ya que poseen particularidades excepcionales.

De esta manera, en el siglo XVIII, los deficientes mentales, eran ingresados a orfanatos, manicomios, prisiones y otro tipo de instituciones estatales, recibiendo un trato menos digno que en siglos anteriores (mantenían a los internos encadenados). La mortalidad registrada entre estos niños fue muy elevada: de dos mil niños trasladados en 1670 al Hospital, el 75% de ellos murió en un plazo de tres meses. A partir de estos acontecimientos, comienza todo un nuevo movimiento naturalista representado por Rousseau y Pestalozzi, quienes a través de la educación y el juego representado por Froëbel comienzan a hablar de Educación Especial.³¹

1.4 Rousseau y la Teoría del valor.

La Teoría del valor fue planteada por Rousseau, quien introduce la corriente naturalista en la educación, aspirando a desarrollar las virtudes espirituales de los sujetos, considerando que para poder realizar una buena educación se ha de tener un profundo conocimiento de la *naturaleza psicológica* de quien se educa. La educación debe iniciarse en la primera infancia y ha de consistir en un desarrollo general, natural y armónico de las capacidades del individuo. Su principio de “*dejar madurar la infancia en el niño/a*” supone un papel no intervencionista del maestro. Rousseau aporta para la educación variadas teorías, de la cuales se destaca la Teoría del valor mencionada anteriormente, y cuyo objetivo es buscar que “Los niños deben ser los niños antes de ser hombres” y que “la necesidad sea

³¹DADAMIA, Op. cit., p. 89.

captable con libertad controlada, ya que permite al ser humano ejercer sus competencias dentro de los límites que les señale la naturaleza”.³²

Con lo anterior se infiere que los niños para aprender a ser hombres deben ir formando una estructura que indica la naturaleza del ser, bajo un proceso temporal que busca una formación de aprendizaje que tenga en cuenta sus habilidades y cualidades. En ese contexto influenciado por la Ilustración, se busca una educación progresista que respete el niño y extienda sus necesidades como ser que existe por derecho propio.

De las diversas teorías que directamente Rousseau plantea, otra de las más cercanas y que compete a la Educación Especial es la teoría del aprendizaje que plantea:

La teoría del Aprendizaje hace hincapié en la importancia de una educación progresiva adaptada a las necesidades de los individuos en desarrollo a que sigan "el progreso natural del corazón humano." Parte de un principio fundamental (la bondad natural del hombre) derivado inicialmente a partir de la intuición personal y es comprobable por la observación y el análisis psicológico.³³

Esta teoría hace referencia a la relevancia que tienen los procesos de aprendizaje en el ser humano, pues la educación debe adaptarse a las necesidades de los individuos, para que éstos logren un proceso de desarrollo y aprendizaje continuo. Rousseau habla del niño en su proceso de aprendizaje como un reservorio de conocimiento y de energía, quien debe experimentar sus propios errores para desarrollar sus capacidades. Para este teórico, la importancia del aprendizaje se encuentra en el niño y en su proceso natural como ser de la sociedad. Él se encuentra en una lucha continua con la problemática de la desigualdad para poder ser feliz, dando valor y continuidad al ser humano como ser pensante e igualitario. Aunque la Teoría de la sociedad de Rousseau es muy conveniente, la

³² PIERRE, Lois. Rousseau: pedagogía y política. Mexico: Editorial Trillas 1989, Reimp 2004, biblioteca grandes Educadores N.3. p 27

³³ *Ibíd.*, p. 28-29.

del aprendizaje es más exacta a la problemática que estamos tratando aquí, puesto que parte de las necesidades del niño para que éste desarrolle un aprendizaje real, que permita complementar herramientas físicas y mentales para enfrentar la sociedad.

Finalmente, se puede concluir que las teorías de Rousseau fueron las postulaciones más cercanas a lo que en el futuro sería la Educación Especial, pues enmarcan el inicio de una conciencia educativa que profesa la racionalidad del ser como niño en un proceso de aprendizaje constante que se deriva de su propia naturaleza.

1.5 Pestalozzi y sus Principios fundamentales

Pestalozzi fue otro de los teóricos de esta época, quien influenciado por Rousseau fundó y organizó diferentes centros educativos que alcanzaron fama internacional. Su enseñanza se basó en las leyes del desarrollo psicológico del niño y establecía diferentes pasos: de lo concreto a lo abstracto, de la parte al todo, de lo cercano a lo lejano, de lo simple a lo complejo. Consideraba que el desarrollo debería ser un proceso armónico: físico, laboral, afectivo e intelectual, y daba gran importancia a la percepción sensorial y a los hábitos de observación.³⁴

El planteamiento de la teoría, para Pestalozzi se afirmaba en dos principios fundamentales tomados del naturalismo psiquiátrico, los cuales eran:

“NATURALIDAD: Pestalozzi indicó que sólo la educación podía realizarse conforme a una ley (armonía con la naturaleza). De este principio se deriva la necesidad de libertad en la educación del niño; es necesario que esté libre, para que pueda actuar a su modo en contacto con todo lo que le rodea (ambiente).

EDUCACIÓN ELEMENTAL: Debía partir de la observación de las experiencias, intereses y actividades educativas; de no enseñar nada que los niños no pudiesen ver (idea

³⁴ GONZÁLEZ Iturbe, DÍAZ Alfredo. Pestalozzi y las bases de la educación moderna. México : Consejo Nacional de Fomento Educativo, 1986,p. 105

tomada de Rousseau) y consideró que la finalidad principal de la enseñanza no consistía en hacer que el niño adquiriera conocimientos y aptitudes, sino en desarrollar las fuerzas de su inteligencia, dividiendo aquella en forma gradual, de acuerdo a su evolución y donde se tomara en cuenta al individuo como una unidad de inteligencia, sentimiento y moralidad; y que cualquier irregularidad en estas características, conlleva a la nulidad de una educación integral. Incluyó también la educación física como medio de fortaleza y resistencia corporal, cerrando así el ciclo de una educación integral, que va desde lo más espiritual a lo puramente corporal”.³⁵

Con la teoría anteriormente expuesta, Pestalozzi comienza a ver al niño de una manera diferente: lo sitúa en una verdadera relación con la naturaleza y la cultura, a pesar de que su enseñanza se basa en una educación elemental y acoge al niño como marco de sus investigaciones, puesto que es el punto de desarrollo formativo basado en el naturalismo de Rousseau. Bajo estos parámetros Pestalozzi realizó los siguientes aportes para el desarrollo de la educación de la niñez en este siglo:

1. Le dio importancia al desarrollo del niño
2. Puso en práctica la organización de experiencias y actividades por medio del juego.
3. Valoró las actividades espontáneas del niño.
4. Hizo énfasis en la ejercitación de las actividades manuales.
5. Consideró la ejercitación en el dibujo como un medio para perfeccionar progresivamente la mano, lo cual le serviría de base para la escritura.
6. Ejercitó el lenguaje por medio de la conversación sencilla, para después aprender a leer.
7. Destacó la utilidad de los ejercicios corporales combinados con los cantos.
8. Señaló como vital el desenvolvimiento del niño en sus primeros momentos con la familia, en especial con la madre.
9. Le dio importancia a la afectividad desde el mismo momento del nacimiento del niño.
10. Destacó el desarrollo social del niño, primeramente en la familia y posteriormente en la escuela.

³⁵ GONZÁLEZ, Op. cit., p. 107.

11. Consideró importante la creación de instituciones para atender a aquellos niños que eran carentes de recursos económicos.³⁶

Se puede decir que Pestalozzi basó su teoría educativa en los intereses de los niños, buscando un sistema de instrucción pública que fuera más allá de la enseñanza, la cual fomentó la lectura y la escritura, para el desarrollo de la inteligencia y la motricidad en los niños.

De esta forma se puede decir que este teórico ayudó a iniciar con sus teorías y prácticas de juegos la parte física de lo que hoy se conoce como Educación Especial, ya que a partir de una necesidad de alimentar tanto la parte física como la intelectual del niño, hoy estas aportaciones se constituyen en una herramienta fundamental para lograr que los niños con déficit o Necesidades Educativas Especiales mejoren su nivel intelectual mediante la lúdica.

1.6 Friedrich Froebel: el fomento del desarrollo en la niñez

Posteriormente sobresaldrá en este siglo otro analista y teórico educativo llamado Frédéric Froebel, quien reconoció los aportes de las líneas de Pestalozzi y sus derivaciones acerca de la niñez y la formulación del juego en esta etapa. Friedrich Froebel define el ser y su desarrollo en el fin educativo de la siguiente manera:

El propósito de la educación es fomentar y guiar al hombre como ser consciente, el pensamiento y la percepción debe estar en tal forma que se convierte en una representación pura y perfecta de que el derecho interno adivina a través de su propia opción personal, la educación debe mostrarle las formas y los significados de la consecución de ese objetivo.³⁷

³⁶ GONZÁLEZ, Op. cit., p.110-115.

³⁷ GUILLEN DE REZZANO, Clotilde. Los jardines de infantes: origen, desarrollo, difusión, organización y métodos. Argentina: Editorial Kapelusz, 1974. 2da edición, p.80

Se puede decir que para este teórico el propósito de la educación es fomentar el desarrollo de la niñez, a través de una serie de actividades que promuevan la enseñanza a partir de juegos en familia en la primera infancia, hasta los últimos años de su vida, destacando de manera relevante el vínculo familiar y dejando entrever a los padres como parte fundamental en el desarrollo educativo del niño y los principios familiares como un principio establecido en un centro educativo especializado.

Se puede plantear que en este siglo la representación de la nueva pedagogía era evidente. La restructuración por el bienestar educativo en la primera etapa de la vida es la de mayor concentración de conocimiento. Se aprecia cómo a partir de diferentes posturas, el desarrollo de la intelectualidad y la motricidad, contribuyen para que el proceso de aprendizaje fuese de mayor amplitud y logros satisfactorios.

De esta forma se llega a la conclusión que este fue un siglo dedicado a la pedagogía infantil y que daría grandes aportes a lo que en un futuro sería la Educación Especial, ya que una de las grandes herramientas es la vinculación del niño con Necesidades Especiales al sistema escolar desde una temprana edad, para que a través de la lúdica desarrolle habilidades motrices e intelectuales, concluyendo que cada teoría nueva trae consigo los rezagos de naturalismo.

1.7 La influencia de la Revolución industrial

Sin desconocer los anteriores teóricos, en el siglo XIX, se contrasta y se habla de niños con déficit. Este siglo trae consigo la generación cambiante de una revolución teórica y tecnológica, de la cual se puede inferir la partición del mundo en dos, antes de y después de la Revolución Industrial. Iniciando en este periodo una serie de acontecimientos que abarcan el pre capitalismo emergente, y que posteriormente ayuda a que el nacionalismo comience a educar a las personas

de la época, desarrollando nuevas teorías que posibilitaron a su vez la apertura de sitios especializados, en los que las limitaciones fueran tratadas de una manera personalizada.

La Revolución industrial, trajo consigo la concepción de nuevas teorías, que hacen referencia a la Educación Especial, puesto que en el siglo XIX se da apertura a la transformación de la educación para las personas con limitaciones mentales, además, comienza una educación especial a través de la colaboración entre médicos, psicólogos y pedagogos; es el inicio de la "pedagogía terapéutica". Un punto de partida corresponde a las premisas de Philippe Pinel (1745-1826), quien establece los primeros estudios clasificatorios de enfermedades mentales que se analizaban a partir de la observación sistemática de casos individuales que ayudaron a este médico a proponer la llamada "*terapia ocupacional*" a través de la instrucción vocacional y laboral como elementos de reinserción y dignificación para las personas enfermas mentales y con discapacidad mental, quienes eran susceptibles a ser educados. Para Pinel, las personas con enfermedades mentales debían ser tratadas con dignidad y "*trato moral*", lo que implicaba una abolición de la brutalidad y encadenamientos desarrollando métodos terapéuticos a partir de un trato amable y sistemático que involucre la música, el diálogo, la lectura y trabajos agrícolas para su desarrollo motor y psicológico. La obra de Pinel será un suceso revolucionario para la medicina y la pedagogía, siendo enriquecida posteriormente por sus estudiantes Esquirol e Itard.

Jean Etienne Dominique Esquirol (1782-1840), en su obra *Enfermedades mentales: tratado de la locura*, plantea por primera vez la definición de idiota, diferenciándola de lo que corresponde a demencia y confusión mental. Según este autor, el retraso mental se caracteriza por ser un déficit intelectual constatable, de origen orgánico, e incurable. Se trataría así de un estado de agenesia intelectual,

en que la inteligencia nunca ha llegado a desarrollarse, a diferencia de la demencia que constituiría una alteración irreversible.³⁸

El médico Jean Marc Gaspard Itard³⁹, es el primer educador de niños inadaptados al estudiar el caso de un niño perdido que pasó hasta los 16 años de su vida con una manada de lobos. Esto ocurre el 18 de Enero de 1800, un niño desnudo, con la cara y las manos llenas de cicatrices, apareció en las afueras de Saint-Sernin en la escasamente poblada provincia de Aveyron en la parte sur central de Francia. Itard comienza a trabajar con él para ver qué puede enseñarle. En este momento, existe una gran discusión social sobre herencia vs. el aprendizaje. Al cabo de cinco años publica su experiencia a través del libro *El niño de Aveyron*⁴⁰, donde demuestra las grandes posibilidades -no totales- del aprendizaje. A partir de aquí surge el cuestionamiento de las posibilidades de aprendizaje de los niños "deficientes".⁴¹

Edward Seguin (1812-1880)⁴², pedagogo y médico trabaja con los deficientes denominados "idiotas" y crea una institución para su educación a través de actividades sensoriales (método fisiológico), partiendo de la base de que siempre

³⁸ UNESCO, Op.cit., p. 30

³⁹ Jean Marc Gaspard Itard nació el 24 de Abril de 1774 en Oraison, en el valle de la Durance. Fue médico, cirujano y cirujano de la marina, llegó a París en 1796. Habiendo trabado conocimiento con el padre Sicard, director del Instituto imperial de sordomudos, Itard tuvo muy pronto consulta en el instituto, del que pasó a ser jefe médico en 1800. Fue éste el primer contacto de Itard con niños cuya educación requiere medidas especiales. Itard descubrió que estos niños sordomudos eran confinados en una especie de vida vegetativa y se interesó particularmente por el tema. Como discípulo del filósofo Helvétius, a partir de libro «De l'homme», Itard pensaba que la educación lo podía todo.

⁴⁰ DADAMIA, Oscar Miguel. Lo especial de la Educación. Buenos Aires: Editorial del Magisterio del Rio de la Plata, 1ª ed. 2004. P. 211

⁴¹ *Ibíd.*, p. 212-213.

⁴² Eduardo Séguin (Edouard) (Clamecy, Francia, 20 de enero de 1812-Nueva York 28 de octubre de 1880) fue un médico que trabajó con niños mentalmente discapacitados en Francia y en Estados Unidos.

es susceptible de mejorar a través de la educación. Intenta hacer una clasificación según el grado de afección en el retraso: idiocia, imbecilidad, debilidad mental y simple retraso. Fue un reformador de las instituciones para estos niños. Sus experiencias sobre la relación entre actividad sensorial y nivel de pensamiento son publicadas en su obra *La idiocia y su tratamiento fisiológico* (1866), relatando un conjunto de técnicas médicas y psicológicas donde resulta esencial la actividad con objetos reales y la variedad de experiencias, con el fin de intervenir sobre la percepción, la imitación, la coordinación, la memoria y la generalización.⁴³

La historia de la Educación Especial, como se ha venido comentando, fue un proceso que se consolidó en el siglo XIX por las propuestas teóricas realizadas en el campo educativo. Cabe resaltar que uno de los grandes aportes para estas teorías provino del campo médico - científico, que ayudó a reflexionar a dichos teóricos acerca de los aportes que desde la educación se podrían desarrollar para las personas con alguna limitación.

La transformación pedagógica que surge en Europa a finales del siglo XIX defiende los importantes cambios que en materia educativa se comienzan a generar, definiendo nuevos papeles para el docente y dejando a un lado las ideas de '*la letra con sangre entra*' teoría fundamentada por Lancaster, las prácticas memorísticas, enciclopédicas basadas en una organización escolar excesivamente intelectualista, se comienza a apreciar una educación integral, activa en donde el niño deja de ser objeto de educación para pasar a ser sujeto protagonista del proceso educativo. En este proceso activo dado en este siglo se realizaron diferentes estudios médicos-pedagógicos que resaltaban la educación para todos, como un mecanismo de integración para las personas con dificultades mentales o físicas.

⁴³ ORTIZ G., Ma. Del Carmen. Las personas con necesidades educativas especiales. Evolución histórica del concepto. [en línea].[consultado 11 Octubre 2011]. Disponible en <<http://www.educarchile.cl/Userfiles/P0001%5CFile%5CNEE.pdf>>

1.8. Una nueva era para la educación especial: siglo XX, el ideal pedagógico

A principios del siglo XX, y bajo la influencia de pensadores como Pedro Ponce de León, Louis Braille entre otros grandes exponentes de la forma, trato y aprendizaje de personas con discapacidad, en este nuevo siglo grandes pedagogos se darán a la tarea de representar una educación equitativa, con unos estándares y valores hacia estas personas, como también nuevos modelos pedagógicos que aluden a las diversas diferencias de la discapacidad y cómo a partir de estas se realizaran métodos de aprendizaje distintos .

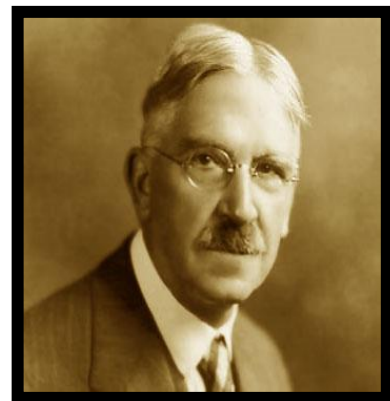
Durante este siglo el concepto de Escuelas Especiales se amplía, puesto que se utilizaba para referirse antiguamente a instituciones educativas que atendían problemas de discapacidad, para niños con sordera, ceguera y otras deficiencias. De este modo se distinguirían los dos tipos de escuela: **las regulares** en donde los que la frecuentan son niños y niñas que presentan un desarrollo físico, mental o intelectual acorde con su edad. Y la escuela Especial, destinada a niños y niñas con problemas motrices, de aprendizaje y físicos. A consecuencia de esta idea de diferenciación en esta época, se vieron en la necesidad de crear numerosas escuelas que acogieran la gran demanda de estudiantes con discapacidad, esto se debió a que muchos niños tradicionalmente habían estado en sus casas o en asilos.

Dichos cambios permitieron la creación de nuevas corrientes pedagógicas que ayudarán posteriormente al análisis y desarrollo del aprendizaje de los niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales.

De esta forma es preciso articular la importancia de la Pedagogía desarrollada por diversos teóricos que han ido recuperando el sentido de legitimidad por vía de la razón que sustentan sus pensamientos, entendida como “una acción comunicativa destinada a la transformación del mundo”. En la obra de Freire asume la

transformación de la cultura contemporánea, la crisis de la razón monológica y la recuperación de la racionalidad, en un escenario donde la pedagogía es altamente propositiva y avanza por medio del diálogo, hacia una nueva construcción social, y el desarrollo de una pedagogía crítica como miras a una educación inclusiva.

Uno de los grandes exponentes de esta corriente fue el pedagogo John Dewey (1859-1952), y su concepto de la pedagogía progresista quien ayudó a la emergente nueva educación. Esta se preocuparía por el bienestar del hombre y por su adaptación física, social y moral. Bajo sus diversos conceptos se trató de imponer la obligación de tener una imagen justa del niño, tratar a cada uno según sus aptitudes, enfatizando la significación, valor y dignidad de la infancia. La **educación** se basa entonces en la psicología del desarrollo infantil, la cual debe garantizar al niño la posibilidad de vivir su infancia felizmente. Esta nueva pedagogía concibe la infancia como una edad que tiene su funcionalidad y finalidad en sí misma y está regida por leyes propias, y sometidas a necesidades particulares. Por tanto, todo aprendizaje efectivo parte de alguna necesidad, de algún interés del niño y esto debe considerarse como punto de partida para la **educación**. En estos diversos estados también se centra la interacción con el ambiente como un factor de alta influencia para el aprendizaje del niño⁴⁴.



Dewey como pedagogo fue un revolucionario educativo por sus diversas nociones que de cierta forma ayudaron a la educación especial a desarrollar su concepto de interacción y respeto social del niño para lograr un amplio avance del aprendizaje, a partir de estas postulaciones para la educación especial se puede definir que ayudó a visualizar nuevos escenarios sociales, culturales y educativos que trataron de permitir un amplio desarrollo del aprendizaje para estas personas.

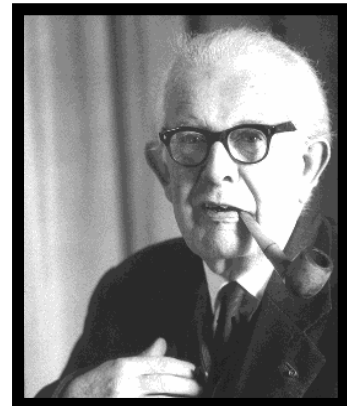
⁴⁴ GONZALEZ MONTEAGUDO, Josè. John Dewey y la Pedagogía Progresista. En: El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI. Barcelona: Editorial Graò, de IRIF, SL. 2001, p. 22

De esta forma cabe hacer la claridad que este pedagogo nunca habló de manera específica de la educación especial como lo hicieron posteriores autores, los cuales expusieron el tema de la discapacidad y su asociación con la educación. Sin embargo tenemos una labor casi indiscutible de nombrarlo como un renovador del siglo XX, que ayudó posteriormente a la creación de nuevos conceptos pedagógicos que ayudarían a un óptimo desarrollo del aprendizaje para las personas con discapacidad.

La pedagogía a través del tiempo se ha ido transformando bajo una búsqueda de la construcción para una mejor educación y aprendizaje; en que se incluye la participación y el manejo de la enseñanza; donde la labor de diversos pedagogos hace que la teoría de la Educación especial se fortalezca a partir de la construcción de métodos de aprendizaje como lo hizo Dewey, Piaget y Vigosky.

Estos procesos pedagógicos se han enfocado en la educación especial, tal como nombrábamos anteriormente recalando los primeros teóricos, sus sucesores, y reestructuradores; para ello se contará con las tendencias piagetianas que establecen etapas para el desarrollo cognoscitivo: sensomotor, preoperacional, operaciones concretas y operaciones formales, se explica dentro de un marco de interacción entre el sujeto con el objetivo y el desarrollo de una serie de procesos que permiten organizar la información para lograr una adaptación que lo conduzca a un equilibrio. De esta manera Piaget como Dewey parten del sujeto y su interacción. Aunque son dos postulaciones que tienen formulaciones un poco diversas se entenderá en el ámbito Especial y de discapacidad que hay planes y métodos que garantizan un óptimo desarrollo para estos niños.

1.9 Piaget: desarrollo cognitivo y la teoría de equilibración



Piaget⁴⁵ en sus conceptos habla del desarrollo cognitivo del niño, las formas de conocimiento e inteligencia que presentan los sujetos desde el nacimiento a la adultez. De esta forma plantea el desarrollo cognitivo como un "incremento o progreso en la capacidad del sujeto para comprender, explicar y predecir el mundo que lo rodea"⁴⁶; así pues bajo este concepto el desarrollo cognitivo para Piaget es una forma de reestructuración que permite al ser humano una forma de aprendizaje a partir de un modelo estructural que comienza desde el nacimiento a la adultez, llamado etapas; que contribuyen al producto de la interacción del hombre con el medio en un proceso de asimilación y acomodación a partir de sus dos teorías como lo son Estadios de desarrollo cognitivo y la Teoría de la Equilibración. Este tipo de conocimientos los explica de la siguiente forma el autor J. Trilla en su libro *"El legado de pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI"*.

-Entendemos por desarrollo cognitivo a la capacidad del hombre, en menor o mayor grado, de comprender, explicar y predecir el mundo que lo rodea, en base a esto es capaz de "construir" esquemas mentales de la realidad que orientan su modo de actuar. Este paso de un estadio de conocimiento a otro tiene un proceso que se denomina "equilibración" en donde el sujeto puede adaptar las estructuras mentales a su entorno, esta adaptación es el resultado de la asimilación

⁴⁵ El Piaget "psicólogo" dejó una huella evidente en las prácticas escolares, sobre todo en lo que se refiere a la educación de la primera infancia, y si el Piaget "político" de la "educación" sin duda contribuyó a promover movimientos de coordinación internacional en materia de educación, el Piaget "epistemólogo", por su parte, influye actualmente en empresas educativas que se sitúan en ámbitos que no había imaginado. He aquí un signo innegable de la riqueza de las consecuencias teóricas y las sugerencias concretas que su obra puede ofrecer todavía a los educadores.

⁴⁶ FAIRSTEIN, Gabriela y CARRETERO, Mario. La Teoría de Jean Piaget y La Educación. Medio Siglo de Debates y Aplicaciones. En: El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI. Barcelona: Editorial Graò, de IRIF, SL. 2001, p. 181

(modificación de los datos de realidad) y la acomodación (modificación de la estructura para poder incorporarla al nuevo esquema mental).⁴⁷

De esta forma se puede aducir que el desarrollo cognitivo ocurre con la reorganización de las estructuras cognitivas como consecuencia de procesos adaptativos al medio, a partir de la asimilación de experiencias y acomodación de las mismas estructuras. Si la experiencia física o social entra en conflicto con los conocimientos previos, las estructuras cognitivas se reacomodan para incorporar la nueva experiencia y es lo que se considera como aprendizaje. El contenido del aprendizaje se organiza en esquemas de conocimiento que presentan diferentes niveles de complejidad. La experiencia escolar, por tanto, debe promover el conflicto cognitivo en el aprendiz mediante diferentes recursos.⁴⁸

Así pues se puede concluir que este sicólogo logró para la educación especial muy sutilmente una forma visionaria y compleja del ser humano en sus estadios cognitivos y la forma de todo tipo de aprendizaje para las personas regulares; que posteriormente se adaptara para los niños con déficit cognitivo. Se logra de esta forma un gran avance en siglo XX, que realza la formación y el interés de diversos autores por las personas que no prosiguen un ritmo elemental de aprendizaje en criterio de estadios o etapas básicos del ser humano. Se puede inferir que la teoría piagetiana sirve para la educación especial, desde el ámbito experimental y métodos de aprendizaje a partir de las etapas del ser; así pues se identifican nuevos estadios de enseñanza para los niños y niñas con problemas educativos especiales.

⁴⁷ FAIRSTEIN y CARRETERO, Op. cit., p. 185

⁴⁸ Ibíd., p. 187

10.10 Vigotsky: la teoría del aprendizaje

Vigotsky al igual que los anteriores autores, define el aprendizaje como una forma definida en donde interactúa el niño con el medio (un modelo de aprendizaje sociocultural), de esta forma Vigotsky considera el aprendizaje como uno de los mecanismos fundamentales del desarrollo. La interacción social se convierte en el motor del desarrollo.



El autor plantea que el estudio del comportamiento humano requiere invocar la noción de conciencia, ya que la conducta humana está guiada no únicamente por procesos biológicos, sino fundamentalmente por elementos subjetivos que no siempre son racionales o aprendidos, y en base a éste pensamiento es que la teoría de Vigotsky se basa principalmente en la importancia de la sociedad para el desarrollo del pensamiento.

La propuesta de Vigotsky consiste en “estudiar las distintas reestructuraciones de la conciencia a lo largo del desarrollo” pero sin dejar de lado la genética, ya que para desarrollar el pensamiento se deben tomar en cuenta también la evolución de la especie, la evolución cultural.⁴⁹

⁴⁹ VILA MENDIBURÙ, Ignasi. Lev. S. Vigotsky: La Psicología Cultural y La Construcción de la Persona desde la Educación. En: El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI. Barcelona: Editorial Graò, de IRIF, SL. 2001, p. 221

De esta forma, este teórico plantea el desarrollo de aprendizaje a partir de dos estadios, los cuales enfatizan en el concepto de “desarrollo terminado”, el cual consiste en resolver independientemente un problema y el desarrollo potencial, el cual determina la resolución de un problema bajo una guía de un adulto o un compañero más capaz.

Estos dos tipos de estadios dejan consigo que el desarrollo intelectual del individuo no puede entenderse como independiente del medio social en el que está inmersa la persona. Para Vygotsky, el desarrollo de las funciones psicológicas superiores se da primero en el plano social y después en el nivel individual esto se conoce como zona de desarrollo próximo.

Los aportes de Vygotsky son fundamentales en el área de educación, especialmente su concepto de zona de desarrollo próximo que se refiere a “hallar la distancia entre el nivel real de desarrollo del niño, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz”⁵⁰

De esta forma se fomenta una forma de análisis que ayuda a la participación continua de nuevas teorías para la discapacidad en donde el concepto de interacción promueve una nueva forma de aprendizaje a través de la socialización para los niños y niñas con discapacidad, en donde el rol de un guía mediador sirve para atender los procesos mentales involucrados en las diversas tareas que realizan, promueve la curiosidad mental, el deseo de eficacia y precisión, crea un clima de confianza, de búsqueda de soluciones variadas y de control de la impulsividad (por la forma de relacionarse del mediador o mediadora, y no por el control represivo de la conducta de niños y niñas). Dando como resultado una

⁵⁰ VILA MENDIBURÚ, Op. cit., p. 223

forma de proceso nivelatorio de enseñanza y aprendizaje para los niños con necesidades educativas especiales.

De esta manera se puede inferir que la educación especial a principios del siglo XX es la recopilación de diversas teorías educativas que se irán transformando con los próximos legados de autores que se enfocarán en la atención educativa para la discapacidad, tal como se ve reflejado en autores como María Montessori y Ovidio Drecroly como los más relevantes de este siglo que se enfocaron en discapacidad.

1.11 La educación especial teorías de María Montessori y Ovidio Drecroly: una larga lucha

María Montessori⁵¹, a lo largo del tiempo se interesó por la educación de los niños con deficiencias mentales y aplicó métodos experimentales consiguiendo que estos niños aprendieran a leer y escribir; desarrollando métodos y teorías que posteriormente utilizaría en toda clase de niños, definiendo de esta forma que los niños “se construyen así mismos”. Y bajo esta postulación realizó un proceso de aprendizaje llamado método Montessori de enseñanza. Esta teoría se



⁵¹ María Montessori (31 de agosto de 1870 - 6 de mayo de 1952), fue una educadora, científica, médica, psiquiatra, filósofa, psicóloga, devota católica, feminista, y humanista italiana. Nació Chiaravalle, provincia de Ancona, Italia, en el seno de una familia burguesa católica.

Estudió ingeniería a los 14 años, luego biología y por último es aceptada en la Universidad de Roma, en la Escuela de Medicina. A pesar de que su padre se opuso al principio, se graduó en 1896 como la primera mujer médico en Italia. Fue miembro de la Clínica Psiquiátrica Universitaria de Roma. Más tarde, estudió Antropología y obtuvo un doctorado en Filosofía, época en la que asiste a uno de los primeros cursos de psicología experimental. Fue contemporánea de Freud y desarrolló su propia clasificación de enfermedades mentales.

basó en la supervisión de los niños, sin necesidad de adultos guías, así pues y bajo estos parámetros se definiría que los niños pueden ser sus propios asesores los cuales necesitan libertad y multiplicidad de opciones entre las cuales escoger, para múltiples casos, en otros el guía sería un tutor indispensable para la educación del niño. Esto inspiró a María Montessori en todas sus batallas por reformar la metodología y la psicología de la educación⁵².

Dicho método contribuyó a una nueva visión de la pedagogía la cual enfatizaba el valor, la dignidad y significación de la infancia promoviendo un aprendizaje activo, cooperativo y participativo. Trabajando teorías que parten de lo concreto a lo abstracto, de lo simple a lo complejo. De esta manera se puede entender que el aprendizaje se adquiere partiendo de experiencias sencillas, que la mente va madurando y luego puede combinar y asociar para convertirlas en ideas complejas; según esta técnica, el ambiente, los materiales y el espacio físico deben corresponderse con los de un óptimo aprendizaje que deseen alcanzar; para esta pedagoga el desarrollo de los sentidos y la potenciación de cada uno de ellos en forma individual, constituía uno de sus principales contenidos didácticos, así como el trabajo grupal que permitía la interacción entre la práctica y la vida social.

María Montessori es una de las grandes precursoras de la educación especial quien fue inspirada por médicos y teóricos como los franceses, Jean Itard, padre de la nueva pedagogía, que establece la importancia de la observación en los niños y entiende que a los niños no se les puede imponer nada, y Eduardo Séguin quien buscaba las causas de las deficiencias mentales, y desarrolló material especial partiendo de considerar que cualquier cosa que llega a la mente pasa por los sentidos, y éstos con el uso adecuado de ciertos materiales se pueden

⁵² MOLINS, María; CANO, Elena y RAMIREZ, Nuria. María Montessori: el método de la pedagogía científica. En: El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI. Barcelona: Editorial Graò, de IRIF, SL. 2001, p. 69

refinar y desarrollar para que el niño se ayude a sí mismo: auto-educación, auto-desarrollo. Basada en estos grandes médicos, la ingeniera y pedagoga María Montessory alude que los niños absorben como esponjas, toda aquella información que requieren y que necesitan para la vida diaria.

De esta manera dicha teórica de la pedagogía nunca se encontró de acuerdo, con los métodos tradicionales que concluían que el niño para poder aprender tendría que someterse a procesos rígidos y técnicas de maltrato, para una buena forma de aprendizaje. Para Maria Montessory el principio básico parte de pensar que el niño necesita estímulos que acrecienten su libertad de aprender; donde la expresión hace parte fundamental de este proceso, puesto que el niño debe dejar claras sus preferencias, gustos, sobretodo la equivocación y sus opciones múltiples por intentar una y otra vez la actividad iniciada, buscando consigo la perseverancia y las formas de alcanzar futuras metas como en la vida real o procesos vivenciales. De esta forma para Montessory el rol de maestro en este punto de su método es ser un guía participe y constante del desarrollo y aprendizaje del niño, en el cual el estudiante tiene un papel más activo.

La doctora y pedagoga italiana comienza a hablar de discapacidad a partir de la publicación de su libro en 1918 titulado “La educación del Nino discapacitado”⁵³ que posteriormente se convertiría en el método “the advanced Methodology” el cual contribuye de manera significativa a la educación especial, así a principios del siglo XX no se definía como educación especial. Montessory plantea el uso del método científico como una herramienta clave que trata de educar los sentidos, basándose fundamentalmente en las necesidades de los niños y la libertad a la que éstos responden. Se aplica de esta forma un sistema educativo a los niños con discapacidad que bajo la creación de juegos y materiales didácticos especiales, contribuyen y fomentan el desarrollo del aprendizaje para la población

⁵³ MOLINS; CANO y RAMIREZ, Op. cit., p. 74

discapacitada a partir de métodos inspirados en la interacción y la forma de los sentidos.

La educación especial para María Montessori representó una forma de brindar al niño con discapacidad, un apoyo para el desarrollo de la sensibilidad, y la capacidad de agudizar sus sentidos, así como formar labores senso-motoras que permitan ampliar sus movimientos en algunas extremidades.

Para concluir, María Montessori identificó que el aprendizaje es algo evolutivo y que la evolución y el cambio humano se producen en un intercambio permanente de vivencias que abre espacios de desarrollo potencial en todos los ámbitos.

1.12 Ovidio Decroly y su método educativo frente a la educación especial.

Ovidio Decroly⁵⁴, bajo su lema “preparar al niño para la vida, por la vida misma”, inicia su trabajo como experto pedagogo, en donde a partir de sus centros escolares, brindó al niño una nueva forma de enseñanza a partir de un método educativo determinado por él, dando como resultado la explicación al constante lema.



Decroly en su avanzada forma explicativa por la nueva educación y en afán de crear y posibilitar acciones para la forma y aprendizaje de los niños insistió en la

⁵⁴ Ronse-Renaix, 1871 - Bruselas, 1932) Pedagogo belga. Era médico como Maria Montessori, y, al igual que ella, comenzó su labor educativa con niños anormales; pero en 1907 fundó la École de l'Ermitage, donde inició sus trabajos con niños normales. Estudió las corrientes de la psicología contemporánea y siguió las directivas de la escuela de Ginebra. Es importante destacar la estrecha relación que establece entre globalización e interés al analizar las formas de la percepción infantil. El interés de los niños lo liga a las necesidades básicas, y a éstas las divide en cuatro especies: 1) necesidad de nutrirse, 2) necesidad de refugio, 3) necesidad de defenderse y protegerse, 4) necesidad de actuar, de trabajar solo o en grupo, de recrearse y mejorar.

postura ideológica del desarrollo y la vida, es decir mantener la vida, de esta forma plantea que el ser humano genera condiciones de un óptimo ritmo de enseñanza a partir de las problemáticas vivenciales de la vida diaria.

Dicho autor considera al niño como un ser capaz de comprender la realidad, un ser lo suficientemente íntegro para adaptarse al medio que lo rodea. Los niños son el centro de toda actividad escolar, por ello las instituciones son valoradas como centro de desarrollo y aprendizaje. Deduciendo de esta forma que:

“Lo que interesa al niño en determinada edad es la realidad inmediata, sobretodo la vida que hay en su alrededor” “que los alumnos aprendan de la realidad tal como es, sin simplificaciones inútiles”⁵⁵

Decroly como precursor de su propia teoría y método manifiesta que al estudiante o niño lo deben dejar ejercer su propio proceso; ya que los intereses profundos nacen de sus necesidades y son la manifestación directa de los instintos. Parte de la idea de que la actividad mental del niño se produce por un primer conocimiento global de los objetos, los conceptos y su forma de interacción.

Decroly alude que el descubrimiento de las necesidades del niño permite conocer sus intereses, los cuales atraerán y mantendrán su atención y así, serán ellos mismos quienes busquen aprender más. De esta forma y bajo la concepción se verán identificados los principios básicos del método Decroly que sustenta el desarrollo y aprendizaje del niño mediante la libertad de sus necesidades e instintos.

Fundamenta las metodologías en procesos alternos que ayudan al niño a adquirir una educación partiendo de los procesos de descomposición espontánea, dando como resultado desarrollos sicolingüísticos de los niños en materia educativa. De

⁵⁵ JEAN, Marie. Decroly: Una pedagogía racional. Mexico: Editorial Trillas 1989, Reimp 2004, biblioteca grandes Educadores N.1. p 49

esta manera alude a sus puntos básicos de referencia para la formación de una buena educación, estos puntos posteriormente serán la base de una educación emergente de inclusión especial.

1. La escuela tiene necesidad de adaptarse al niño, ser en continuo proceso de evolución.
2. Su método está basado en la actividad espontánea del niño, sugerida por las necesidades esenciales de su vida.
3. La escuela se dedica a la formación, desarrollo y perfeccionamiento de las tendencias sociales latentes en el niño.
4. Necesidad de un ambiente escolar natural, a través del cual se proporciona un mejor desarrollo infantil.
5. Los programas educativos tienen que ser adecuados al conocimiento de los niños.
6. El proceso perceptivo va de lo general y lo complejo a lo particular y simple.
7. Existencia de dos grandes principios metodológicos: el programa de ideas asociadas y los centros de interés, seguidos por la lectura ideovisual, el ambiente educador y los juegos educativos.⁵⁶

De esta manera, cada punto hace de la formación educativa y de la evolución del niño un acto propiamente vivencial, que parte de las necesidades del sujeto para el buen desarrollo del aprendizaje escolar; mediante la observación, la asociación y la expresión concreta y/o abstracta de las actividades que desarrolle, como también poder asistir al niño ayudándole a suplir sus necesidades, adquiriendo de forma constante un proceso y unos logros significativos a partir de la espontaneidad.

La tendencia pedagógica como la dejada por Ovidio Decroly, ha logrado en la educación especial grandes aportes al método de enseñanza y aprendizaje, partiendo de la idea de orientar y adaptar la escuela según las características del niño.

⁵⁶ JEAN, Marie, Op, cit., 81

En la educación especial los criterios y fundamentos del efecto Decroly, según el conocimiento de la relación del hombre con el medio, funcionaron como un proceso educativo adecuado a los intereses y prioridades de los niños, en este caso para aquellos con discapacidad cognitiva y motora. Dicha metodología educativa reconoce como proceso vital al niño y su interacción con el medio; tal como lo plantea al definir su concepto de educación por y para la vida:

“Hemos tomado una base biológica. Si no hemos tomado una base puramente social, se debe a que el niño requiere ser tomado tal como es, y después preparado como sea posible para la vida”.⁵⁷

Haciendo referencia en el caso de los niños con necesidades educativas especiales, la frase anterior ayuda a inferir que las escuelas, son una estructura en donde se debe ayudar para permitir un fácil proceso del aprendizaje, una equidad en el ámbito social y unos futuros logros.

De este modo la pedagogía y metodología realizada por Ovidio Decroly, ayudó a fomentar en los niños con discapacidad, una oportunidad pedagógica de enseñanza, la cual partía de sus necesidades más elementales para la construcción de un ambiente propicio, en el cual la participación solidaria de grupos sociales en los cuales discurre su vida cotidiana como la familia, la escuela, el barrio genere reciprocidad, igualdad y respeto para los niños. Por lo tanto se puede concluir que Decroly, contribuyó a la educación especial desde el momento en el que pensó una escuela vista desde las necesidades, la interacción y las experiencias del niño como objetivo principal para un buen desarrollo de aprendizaje.

Este autor deja claro un siglo XX cambiante, de rezagos sociales fuertes, violentos, donde la creatividad y la educación son solo un objetivo de sueños e ideales, que buscan la construcción de una sociedad mejor; en la cual la equidad o

⁵⁷ JEAN, Marie, Op, cit., 65

igualdad son conceptos reales. Toda una búsqueda teórica para el mejoramiento educativo de la niñez.

De esta manera, cabe destacar la gran labor de todos los teóricos que despertaron en el siglo XX, y revolucionaron la pedagogía tradicional incluyendo, nombrando y educando a personas con necesidades educativas especiales; con cada una de sus metodologías y formas aplicativas incluyen una nueva mirada en la educación para todos, hicieron una puerta y múltiples accesos para que puedan haber formas de enseñanza, instituciones educativas, conceptos valorativos y no discriminatorios, como procesos nuevos que ayuden a la integración desde la educación. Percepciones y teorías que aun en siglo XXI son un hecho y en algunas ocasiones una realidad.

CAPÍTULO II.

2. MARCO NORMATIVO DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL

Las necesidades educativas especiales son las experimentadas por aquellas personas que requieren ayudas o recursos que no están habitualmente disponibles en su contexto educativo. Para posibilitarles un proceso de construcción de las experiencias de aprendizaje se hace referencia a un marco legal, que reglamente la ayuda hacia estas personas, puesto que en el mundo y en ciertas regiones de Latinoamérica la Educación Especial es concebida como un obstáculo de aprendizaje y un limitante educativo.

Como ya se ha venido reiterando, la Educación Especial desde sus inicios ha estado estrechamente vinculada con las ciencias de la medicina y la psicología. Desde estas perspectivas se inició el estudio y descripción de los déficit, estableciendo amplias y detalladas categorías clasificatorias, en función de la etiología, con el propósito en un principio, de “curar o corregir” la situación deficitaria o patológica (modelo bio-médico) y más adelante, basado en el enfoque psicológico, adaptar las intervenciones a las particularidades del déficit diagnosticado y definido. Estos enfoques basados en una concepción determinista del desarrollo, tuvieron su mayor auge entre los años 40 y 60, época en la cual se define y forja una modalidad de atención de carácter segregado, que consistió básicamente en dar atención educativa a los niños, niñas y jóvenes con discapacidad en centros y escuelas especiales separadas de las escuelas regulares.

A partir de estas diversas creaciones de instituciones para la personas con discapacidad cognitiva, se generan leyes para llevar a cabo un proceso de integración y adaptabilidad social.

2.1 Una mirada a los mecanismos normativos internacionales: un camino hacia la inclusión

Los mecanismos normativos se constituyen en unos de los principales logros que la población con limitaciones ha podido obtener a lo largo de los años. La creación de leyes para la población con discapacidad mental y física, comienza a ser parte del mundo desde 1970. Podemos rastrear el origen de la utilización estatal de la categoría "Necesidades Educativas Especiales" a partir del "Informe Warnock", publicado en 1978. Este informe se elaboró a partir de una investigación realizada entre 1974 y 1978 por una comisión de expertos presidida por Mary Warnock, en respuesta a una solicitud del Secretario de Educación del Reino Unido en aquel momento. No se trataría de un concepto nuevo, según ella misma lo indica:

El concepto de 'necesidad educativa especial', tal como aparece en el informe, es de carácter unificador; en ningún caso puede considerársele revolucionario. Hasta cierto punto, el Comité analizó y clarificó ideas que ya habían comenzado a ser puestas en práctica.⁵⁸

El informe revela la propuesta y su aporte a la Educación Especial. Este cuestionamiento surge 10 años atrás durante los años 60, con la aparición del principio de Normalización, el cual bajo los impulsos de grupos de padres organizados en países nórdicos, así como legisladores y defensores de los derechos humanos argumenta una propuesta coherente y sistemática que desde el

⁵⁸ DADAMIA, Op, cit.,217

ámbito gubernamental llegó a ser invaluable y contribuyó a que ningún niño fuera catalogado como ineducable, bajo unos estándares que dan prioridad a 3 parámetros, consistentes en la formación, el perfeccionamiento y la oportunidad para dichos niños (as) y jóvenes con necesidades especiales.

De la misma forma, al leer el informe completamente, la evidencia más fehaciente es identificar el engranaje de personajes, los cuales hicieron parte de una historia consciente, que vincula la discapacidad con un mundo pensante e incluyente. De esta forma instituciones estatales de salud y de asistencia social, familias, organizaciones sin fines de lucro, docentes e instituciones encargadas de su formación y centros de investigación, representaron un factor fundamental al momento de crear un registro y una producción donde el déficit fue un concepto relevante.

Así pues, el informe Warnock constituye una referencia fundamental en la cual la Educación Especial debe ser considerada una modalidad educativa y en palabras del autor Oscar Miguel Dadamia, “una educación no menos importante, exigente o gratificante que cualquier otra”.

El posicionamiento teórico de dicho informe supuso un importante hito en la conceptualización de la programación dirigida a los estudiantes con discapacidad, como una adecuación general al concepto amplio de Educación Especial y Necesidades Educativas Especiales, siendo éstas una referencia fundamental de la dirección educativa para estos niños en la formación de una sociedad incluyente.

El concepto así presentado encontró impulso suficiente para reiterarse en diferentes escenarios y se difundió ampliamente cuando la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) propició las discusiones alrededor de la Educación Especial en términos de derechos humanos.

En los años 80 se define la Educación Especial, o mejor aún, los niños y niñas con necesidades cognitivas y cognoscitivas como personas con características especiales y de un alto desarrollo educativo. Así lo explica Marco, Garanto, quien define la Educación Especial, “como la atención educativa (en el más amplio sentido de la palabra específica) que se presta a todos aquellos sujetos que debido a circunstancias genéticas, familiares, orgánicas, psicológicas y sociales, son considerados sujetos excepcionales bien en una esfera concreta de su persona (intelectual, físico sensorial, psicológico o social) o en varias de ellas conjuntamente)⁵⁹

La década de los 80 pero aún más en la de los 90, representa una etapa de notable madurez en la Educación Especial, ya que comienzan a abandonarse los enfoques centrados en el déficit, para situarse en un marco propiamente educativo. Así pues, ubicada la Educación Especial en el ámbito de las ciencias de la educación y más específicamente en la pedagogía, desarrolla su campo de acción vinculándose con dimensiones conceptuales tales como el curriculum, la organización escolar, la formación del profesorado, los modelos de enseñanza, los medios y recursos educativos, la inclusión, etc.

⁵⁹ UNESCO, Op.cit., p. 64

Son pocos los países que comienzan hablar del tema, a instituirlos como leyes fundamentales de protección al menor y educación para éste. A partir de 1980 como se mencionaba anteriormente, en Europa se hablaba un poco más desde un ámbito educativo que biológico, en un sentido de preocupación por dicha población. Veinte años después años después se produce el reconocimiento mundial como población con discapacidad cognitiva, limitante física y además, comienzan a crearse espacios en los debates y leyes de educación en el mundo, siendo Europa el primer continente con mayor número de países que han trabajado de manera global e individual por el mejoramiento de la calidad de vida, por la posibilidad educativa, y el desarrollo inclusivo de estos niños con Necesidades Educativas Especiales.

Países como España, Alemania, Francia han participado en la elaboración de normas para la ayuda y el desarrollo formativo de esta población, esfuerzos que se han visto plasmados en una serie de estatutos, derechos y deberes que se les otorga por principio dichas leyes son: Dichas leyes son:

2.2 Convención sobre los DDNNA ONU 1989 ley 57/90

La convención mundial DDNNA de 1989⁶⁰, se centró en la idea de reafirmar una declaración universal de los Derechos Humanos y de los Niños, estableciendo que todos los niños, jóvenes y adultos, en su condición de seres humanos tienen derecho a beneficiarse de una educación que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje. Una educación orientada a explotar los talentos y capacidades de cada persona y desarrollar la personalidad del educando, con objeto de que mejore su vida y transforme la sociedad.

⁶⁰ BENGT, Lindqvist. Tiempo para el cambio: El significado de la educación en el desarrollo Humano. En; en marcha, educación inclusiva, puesta al día internacional, Bruselas, Bélgica: (mayo -1996) No. 3; p 2-8

La ley 57 del 1990, hace referencia en dos de sus estatutos (los art. 2 y 23), que los niños especiales o impedidos deben recibir cuidados especiales, educación, salud y demás estados que aseguren una vida digna para ellos de forma gratuita.

- Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad

- **Declaración de Salamanca**⁶¹: Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales. Conferencia Mundial Sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad. Salamanca, España 7,10 de Junio 1994⁶². (Declaración completa, ver anexo 1)

La declaración de Salamanca fue un medio normativo que benefició a la Educación Especial en el mundo, pues su marco normativo fue inspirado, bajo el principio de integración y reconocimiento de las personas con limitaciones mentales, como personas normales a las cuales se les debe una inclusión en el mundo, desde el ámbito educativo, social y laboral.

⁶¹ STEENLANDT, Danielle. Carta de inclusión: la conferencia de Salamanca como guía para la acción (UNESCO). En; en marcha, educación inclusiva, puesta al día internacional, Bruselas, Bélgica: (Noviembre -1995) No. 2; p 2-8

⁶² Más de 300 participantes, en representación de 92 gobiernos 25 organizaciones internacionales, se reunieron en Salamanca, España, del 7 al 10 de junio de 1994, a fin de promover el objetivo de la Educación para Todos examinando los cambios fundamentales de política necesarios para favorecer el enfoque de la educación integral, concretamente capacitando a las escuelas para atender a todos los niños, sobre todo a los que tienen necesidades educativas especiales. La Conferencia, organizada por el gobierno español en cooperación con la UNESCO, congregó a altos funcionarios de educación, administradores, responsables de las políticas y especialistas, así como a representantes de las Naciones Unidas y las organizaciones especializadas, o tras organizaciones gubernamentales internacionales, organizaciones no gubernamentales y organismos donantes.

La declaración de Salamanca abarca principios que respaldan el aprendizaje de cada individuo como ser particular, en donde la sociedad responda a las necesidades de cada cual. Esto influye en el parámetro dictado por dicha conferencia y cuyo lema se define en: “Escuela para todos”; dicha idea se plantea en su marco de acción el cual se concentra en tres puntos neurálgicos para el desarrollo de un bienestar aplicado a futuros años:

I. Nuevas ideas sobre las necesidades educativas especiales

Este punto busca formas alternativas de mejorar hacia un desarrollo de comunidades educativas abiertas y respetuosas de la diversidad, que atiendan a todos los niños y niñas según su necesidad, incluyendo aquellos que presentan discapacidad. De esta forma cuando en la declaración de Salamanca se habla de nuevas ideas, hace referencia a cambios importantes en las respuestas pedagógicas, y en el funcionamiento actual de las escuelas y en las actitudes sociales que las personas asumimos el tema de la diversidad y discapacidad.

De este modo las propuestas de nuevas ideas, ayudan a fomentar el concepto de necesidades educativas especiales y a desarrollar espacios inclusivos, asegurando la plena participación de todos los niños en la sociedad y la igualdad de oportunidades en la educación y en la sociedad como personas capacitadas.

II. Directrices para la acción en el plano nacional

Las directrices para la acción en el plano nacional, hace referencia a siete puntos, que hacen parte de la nueva concepción de ayuda para las personas con discapacidad, aludiendo a las transformaciones que adelanta el presente siglo. Prioridades que ayudan a nivel social a la persona con necesidad educativa especial, dichos factores son:

- A. Política y organización
- B. Factores escolares
- C. Contratación y formación del personal docente
- D. Servicios de apoyos exteriores
- E. Áreas prioritarias
- F. Participación de la comunidad
- G. Recursos necesarios

Factores que pretenden ayudar y transformar socialmente la visión que adjudica a una persona con discapacidad como inútil.

De esta manera estos puntos debe estar impulsados en cada país, ciudad con propuestas y prácticas, donde se explique que es discapacidad en dirección a una práctica innovadora; la cual ayude a desarrollar procesos de aceptación en las diversas comunidades sociales.

Lo que posteriormente puede aludir a principios como la aceptación de las diferencias individuales, la valorización de cada persona, la convivencia entre la diversidad humana, como posibles metas en un mundo poco incluyente.

III. Directrices para la acción en los planos regional e internacional

Este punto, hace referencia la cooperación internacional entre organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, entre las regiones y ciudades, para lograr el fomento de escuelas bajo el concepto integrador. Buscando medios de información que ayuden a fomentar acciones en pro a la discapacidad.

Dichas relaciones internacionales, procuran brindar a la sociedad especial, nuevas formas de convivencia en la cual se respeten sus derechos como personas integrales, partiendo de elementos fundamentales como son la educación, la salud y

el bienestar para una vida digna; bajo esta directrices se investiga es que haya un cambio global que genere conciencia e impacto social en el momento de hablar de inclusión. De esta forma se busca un proceso mancomunado, que parte de las políticas constructivas junto con otros países para lograr pruebas piloto y resultados esperados en un futuro.

De esta manera la Declaración de Salamanca, ofrece una forma de generar cambios a la realidad de la integración de la Educación Especial.

En 2004, diez años después de la Declaración de Salamanca, Gerardo Echeita Sarrionandía y Miguel Ángel Verdugo Alonso realizan un análisis en su libro *La Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales 10 años después. Valoración y Prospectiva*, escrito en 2004 y publicado por el instituto Universitario de Integración, en la comunidad Universitaria de Salamanca, en donde ambos autores resaltan y presentan una revisión crítica de la educación inclusiva en España a partir de la Declaración de Salamanca; el análisis de los problemas y dificultades existentes, que se han ido reflejando con el pasar de los años. Para los autores esa transición socio-educativa la reflejan en su libro de esta manera:

Si observamos la evolución de los sistemas de educación formal podemos apreciar con mediana claridad que vienen progresando de forma constante aunque no sin altibajos, y que una de las principales dimensiones de esa evolución se centra en conjugar equidad y calidad, esto es, en la tarea de conseguir una mayor eficacia desde una perspectiva que sea a la vez comprensiva y atenta a la diversidad de necesidades educativas del alumnado que aprende, sin discriminaciones ni exclusiones. Sin embargo, según pasa el tiempo, esa tarea resulta cada vez más compleja y difícil a tenor de los cambios sociales, culturales y tecnológicos de nuestras sociedades, los cuales se reflejan de inmediato y con todas sus contradicciones y exigencias en todas las etapas de la educación escolar, obligatoria y no obligatoria. Resulta también una tarea compleja y difícil porque la capacidad de transformación de los propios sistemas educativos para afrontar tales retos se muestra muy limitada, tanto en cuanto a la profundidad de los cambios requeridos, como en relación al ritmo necesario para que no se genere un desfase o una brecha insalvable entre el sistema educativo y las expectativas y necesidades de la sociedad a la que sirve.⁶³

⁶³ ECHEITA SARRIONANDÍA, Gerardo y VERDUGO ALONSO, Miguel Ángel. *La Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales 10 años después. Valoración y Prospectiva*. En: publicaciones del INCO, 2004, p.11

España se distingue por las complicaciones contemporáneas y el reflejo de un país con altos índices de migración extranjera, lo cual ha implicado una transformación casi radical de sus esquemas, lo que hace de la integración un desafío cultural y mayor puesto que significa abrirse camino constantemente con el pasar de los años, ya que los retos son mayores. A nivel educativo se puede decir que de igual forma cada día es un reto diverso, que entra en la competencia de la modernidad y el capitalismo reinante en el mundo, en donde una sociedad integradora se ve casi efímera; desde el punto de vista de los autores está lejos de ser una realidad política y práctica así existan principios de acción válidos pero vulnerables.

Destacan en su libro prioridades indispensables para la educación de los Niños con Necesidades Educativas Especiales:

Dar la más alta prioridad política y presupuestaria al mejoramiento de sus sistemas educativos para que puedan incluir a todos”. Sin la debida financiación es imposible abordar las propuestas emanadas de la DS. Está claro que la educación de calidad para todos exige una potente inversión, ya que hay que diseñar una serie de medidas que la precisan: disminuir ratios, incrementar profesores, especialistas y profesionales de la orientación, adaptar infraestructuras, dotar de recursos, etc. Más aún, cuando la percepción de profesores y familias coincide en apreciar un claro desfase entre la retórica de los discursos y una realidad cotidiana plena de necesidades por cubrir. También me parece de extraordinaria importancia la llamada de atención sobre la formación del profesorado. Hay unanimidad en admitir que la adaptación educativa a la considerable diversidad exige una formación de calidad. Formación que, en mi opinión, ha de dirigirse no sólo al ámbito conceptual-académico y al logro de competencias pedagógico didácticas. Es preciso también tener en cuenta el ámbito personal del docente: sus pensamientos, sentimientos, valores y actitudes; creo que son los que proporcionan la motivación, la fuerza para actuar y para asumir el compromiso sostenido de buscar soluciones apropiadas ante la compleja problemática de la diversidad. Porque no hay fórmulas dictadas por la política educativa que resuelvan el problema; éstas han de crear el marco que propicie y haga posible las soluciones, pero sólo con esto no basta.⁶⁴

Cada principio que construimos está en pro de una necesidad y lo que plantean los autores es que las necesidades básicas de ayuda gubernamental o político estatal centren su atención en el bienestar para la población con discapacidad, cuya única

⁶⁴ ECHEITA SARRIONANDÍA, y VERDUGO ALONSO, Miguel Ángel, Op. cit., p. 152

limitación real en la falta de compromiso de una sociedad que aun hoy sigue con discriminaciones absurdas. Lo que imposibilita una integración educativa y social plena.

De esta manera la declaración de Salamanca representa, un avance sustancial para la consecución de una educación integradora.

Así pues se dirá en palabras de Gerardo Echeita y Miguel Ángel Verdugo:

Tal vez las barreras más importantes para avanzar hacia una escuela para todos son las que se erigen en nuestras creencias más profundas y entorno a los valores que hemos ido construyendo respecto a las diferencias humanas, en definitiva con relación a la “cultura” dominante hacia la diversidad.⁶⁵

- Conferencia Mundial de Educación para Todos (1990)

En el Foro Mundial sobre la Educación de la UNESCO realizado en Jomtien, Tailandia, se declara la “Educación para Todos” con el propósito de colaborar con la erradicación de la pobreza y el acceso (al menos) a una educación básica para todos. Se recomienda prestar especial atención a las necesidades básicas de aprendizaje de las personas con discapacidad y tomar medidas para garantizar a estas personas, la igualdad de acceso a la educación como parte integrante del sistema educativo.⁶⁶

Partiendo de esta premisa, se puede inferir que la educación para todos, busca para las personas con discapacidad y en situación de vulnerabilidad accesos uniformes, para la igualdad de oportunidad a nivel social.

⁶⁵ ECHEITA SARRIONANDÍA, y VERDUGO ALONSO, Miguel Ángel, Op. cit., p. 215

⁶⁶ BENGTT, Lindqvist. Tiempo para el cambio: El significado de la educación en el desarrollo Humano. En; en marcha, educación inclusiva, puesta al día internacional, Bruselas, Bélgica: (mayo -1996) No. 3; p 2-8

- Normas Uniformes de las Naciones Unidas sobre igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad (1993).

Enfatiza en garantizar que las personas con discapacidad gocen de los mismos derechos y responsabilidades que las personas regulares o sin ningún problema cognitivo. De esta manera queda claro que las diversas leyes y normas nacen con la intención, de buscar un bienestar que facilite la integración social de las personas con discapacidad. Entre dichas normas se expresan los siguientes acuerdos:

24. Por el logro de la igualdad de oportunidades se entiende el proceso mediante el cual los diversos sistemas de la sociedad, el entorno físico, los servicios, las actividades, la información y la documentación se ponen a disposición de todos, especialmente de las personas con discapacidad.

26. Las personas con discapacidad son miembros de la sociedad y tienen derecho a permanecer en sus comunidades locales. Deben recibir el apoyo que necesitan en el marco de las estructuras comunes de educación, salud, empleo y servicios sociales.⁶⁷

Cada una de estas normas adscritas, que hablan de la discapacidad, buscan facilitar y estimular la implementación de políticas que ayuden a la comunidad con necesidades educativas especiales desde el ámbito gubernamental, de esta forma lograr que se garantice una vida digna dentro de la sociedad, tal como se nombran en los artículos.

⁶⁷ Ibid., p. 5.

- **Marco de Acción de Dakar. Educación para Todos: cumplir nuestros
compromisos comunes (26-28 abril- 2000)**

En el Foro Mundial de Educación de Dakar, los países reafirmaron colectivamente, el compromiso de lograr una educación básica para todos los individuos y todas las sociedades. Para ello, suscribieron un Marco de Acción Mundial que contenía metas para ser alcanzadas para el año 2015.

Este Marco de Acción determinó la necesidad que en cada país se integraran las metas del informe y educación para todos (EPT) en sus planes nacionales de educación. Además, se reconoció la importancia de contar con la participación de amplios sectores de la sociedad civil, que asumieran junto con los gobiernos, una responsabilidad compartida por la educación, contando con el apoyo de la comunidad internacional.

La UNESCO se consolidó como el organismo encargado de coordinar el programa a nivel mundial, regional y nacional, siendo su prioridad analizar y colaborar con diversos gobiernos, para que se logren las metas proyectadas frente al tema de las necesidades educativas especiales.

- **Declaración del Decenio de Las Américas: Por los derechos y la
dignidad de las personas con discapacidad (2006-2016)**

La Declaración del Decenio de las Américas, es un programa de acción que señala necesidad de que en los últimos diez años los gobiernos, los organismos de la OEA, regionales e internacionales y de las Organizaciones No Gubernamentales (ONG's), orienten sus programas, planes y acciones para alcanzar la inclusión y la participación plena de las personas con discapacidad en todos los ámbitos de la sociedad.

De esta forma, se conciben los programas, como métodos y aplicativos que ayudarán a fomentar un principio de equidad, logrando avances sustantivos en la construcción de una sociedad inclusiva y solidaria en igualdad de condiciones de los derechos humanos y libertades fundamentales. Se enfatiza en la necesidad de que las personas con discapacidad sean reconocidas por sus aportes, lo cual ayudaría a mitigar el impacto de la pobreza en las personas con discapacidad. Así pues cada programa, sujeto a las estancias gubernamentales de cada país, región y ciudad, ayudar de manera unánime a través de sus leyes al logro de procesos equitativos para las personas discapacidad.

Estos tratados mundiales también lograron adherirse a políticas de construcción social en Latinoamérica, y partes de Asia, para lograr acceso a los bienes y servicios producidos por la sociedad, en especial aquellos que se encuentran en riesgo de la exclusión educativa, social y laboral.

Dicho propósito se centra en la búsqueda de disminuir la inequidad en garantía de una vida digna para todos.

Estos mecanismos normativos, atribuyen un logro enorme en la superación de la exclusión, en la cual se identifica el sistema educativo como formador y constructor de procesos de aprendizaje para los niños con necesidades especiales.

2.3 Latinoamérica, una normativa perfecta y alejada de la realidad.

Alejándonos del panorama europeo, se llegará a un ámbito más cercano: Latinoamérica, que en los años 70, introdujo el cuestionamiento acerca del devenir de la educación especial en cada país y cómo se trataría. Con los antecedentes provenientes de Europa y con base en leyes globales que cada vez afirmaban a esta comunidad como parte de la sociedad regular o “normal”, en los años 90 en Chile se comenzará a legalizar dicha población con el derecho a la

educación de libre expresión. Las leyes de este país se encuentran divididas según las limitaciones que se presentan en la población:

Tabla 1
Normativa Chilena sobre igualdad e inclusión social

LEY	DESCRIPCION
Ley General de Educación en Chile: Ley N° 20.422 / febrero 2010, sustitutiva de la Ley N° 19.284 de 1994, que establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad.	Establece Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad. Su objetivo es asegurar el derecho a la igualdad de oportunidades de las personas con discapacidad, con el fin de obtener su plena inclusión social, asegurando el disfrute de sus derechos y la eliminación de cualquier forma de discriminación fundada en su discapacidad.
Ley N° 20.201 / 07. Modifica el DFL N° 2 de 1998, de Educación sobre subvenciones de establecimientos y otros cuerpos legales.	Esta ley ayuda incrementar la subvención de educación especial para discapacidades más severas y perfecciona la normativa que regula a la educación especial. La normativa establece los requisitos, instrumentos o pruebas diagnósticas para establecer los alumnos con necesidades educativas especiales que beneficiarán a los niños en el ámbito educativo. El Reglamento considerará, entre otras discapacidades, al déficit atencional y a los trastornos específicos

	del lenguaje y aprendizaje. De esta forma se crean nuevos aportes que mejoren su calidad de vida.
--	---

Elaboración propia.

Tabla de leyes chilenas: realizada por Karina rojas.

Fuente: Manual sobre la Ley N°20.422 Establece Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad.

(http://www.senadis.gob.cl/descargas/centro/legislacion_nacional/Manual_Ley20422.pdf)

Estos proyectos de ley ayudan a establecer la definición de persona con discapacidad, acorde a la evolución conceptual que el tema de la discapacidad ha experimentado en el tiempo.

En efecto, la modificación es consecuencia de los nuevos paradigmas predominantes, los cuales superan la perspectiva psico-social y de derechos humanos, acorde con el nuevo modelo planteado por el Clasificador Internacional de Funcionalidad CIF de la Organización Mundial de la Salud, según el cual la discapacidad no es una condición de la persona sino una compleja colección de condiciones, la mayoría de ellas sociales.

De este modo, la nueva definición de persona con discapacidad está enfocada ya no sólo en las deficiencias de la persona, sino más bien en la restricción de participación y limitaciones para ejercer actividades esenciales en la vida diaria que experimentan las personas con discapacidad en su interacción con el entorno.

De esta manera Chile concibe sus leyes a partir de términos y concepciones de discapacidad, como la explicación anteriormente mencionada, destacando su interés y la necesidad de crear leyes, que permitan al niño, joven y adulto en situación de discapacidad un desarrollo pleno en la sociedad; por eso crea normas según la discapacidad de la persona, ya que los intereses de un niño con

discapacidad cognitiva, son muy distintos a un niño con discapacidad motora (visual, auditiva, o física).

Así pues se nombran algunas de estas normas que están divididas por discapacidad:

- **Normativa educación especial**

Integración Escolar de alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales.

- Decreto Supremo N° 01/98: Reglamenta Capítulo II de la Ley N° 19.284/94 de Integración Social de las personas con discapacidad.
- Instructivo N° 0191 sobre Proyectos de Integración Escolar.
- Ord.: N° 05 / 727. Instructivo para la postulación de Educación de Adultos a Proyectos de Integración Escolar.
- Instructivo N° 512 sobre Fiscalización de Proyectos de Integración Escolar.

- **Déficit visual**

- Decreto Exento N° 89/1990: Aprueba Planes y Programas de Estudio para alumnos con discapacidad visual.
- Decreto Exento N° 637/1994: Modifica Decreto Exento N° 89/1990.

- **Discapacidad Auditiva**

- Decreto Exento N° 86/1990: Aprueba Planes y Programas de Estudio para alumnos con discapacidad auditiva.⁶⁸

⁶⁸ CHILE. MINISTERIO DE EDUCACIÓN. Manual sobre la Ley N°20.422 Establece Normas sobre Igualdad de Oportunidades e Inclusión Social de Personas con Discapacidad. [base de datos en línea]. [Noviembre-2011]. Disponible en < http://www.senadis.gob.cl/descargas/centro/legislacion_nacional/Manual_Ley20422.pdf>

Chile es uno de los países más organizados en cuanto a este tipo de normativas se refiere, y como se acaba de mencionar, estas son las que inciden para que la concepción de la Educación Especial sea favorable a esta población si se toma conciencia acerca de las propiedades de la necesidad.

Si bien Chile tiene una amplia trayectoria en temas de normativas relacionadas con las Necesidades Especiales, puede decirse que otros países como Argentina y Brasil también se han preocupado por establecer leyes a favor de esta población. Para el caso de Argentina estas disposiciones se hallan plasmadas en los Artículos (42- 45) y en Brasil en sus artículos (58-60); con lo anterior se logra que a mediados de los noventa en ambos países se desarrollen las primeras instituciones de ayuda y reconocimiento a las NNEE, se habla de inclusión, desarrollo desde el año 2000, puesto que antes no habían leyes específicas, congresos y personas que realmente se preocuparan por este tema.

Para el caso de Perú, desde 1971 se ha trabajado por la Educación Especial a partir de la ley de reforma educativa de ese año, en la que se expresa que: “características excepcionales requieren atención diferenciada”. En este sentido la denominadas “características excepcionales” hacen referencia a deficiencias mentales u orgánicas (Sensorial: ceguera y visión sub-normal, audición y lenguaje; motoras: impedimentos físicos), desajustes de conducta social y condiciones sobresalientes. Es el Estado el responsable de “estimular y apoyar la Educación Especial” cuyos objetivos son los siguientes:

- a. Contribuir a la formación integral de la persona integral.
- b. Lograr la capacitación para integrarse en la vida ocupacional y social del país; y

c. Orientarse a la familia y a la comunidad para su participación en la identificación, tratamiento y reconocimiento de los derechos de las personas excepcionales.”

Como éstos hay otros muchos más países latinoamericanos, asiáticos y de América del norte y centro, así como de Oceanía, que han estado realizando ingentes esfuerzos para otorgarle derechos a esta población, desde hace 30 años, en aras de lograr la inclusión.

Tras una breve presentación del panorama a nivel internacional y tomando en cuenta las convenciones y recomendaciones internacionales representadas y realizadas por las Naciones Unidas, UNESCO, UNICEF y el Banco Mundial en conjunto con otras agencias internacionales, se puede apreciar cómo la educación integradora se constituye en uno de los objetivos centrales de la normativa, mediante la cual se busca velar por el cumplimiento de los derechos del niño, adolescente y adulto en condiciones de discapacidad mental y física.

2.4 COLOMBIA: normas y acuerdos. Un vistazo a la educación inclusiva

“La personas con discapacidad están expuestas a situaciones de discriminación y exclusión social que les impide ejercitar sus derechos y libertades al igual que el resto, haciéndoles difícil participar plenamente en las actividades ordinarias de las sociedades en que viven. En las 2 últimas décadas el enfoque hacia las personas con discapacidad ha cambiado, dejando atrás el enfoque médico, asistencial o caritativo para comenzar a ser vistas como sujetos portadores de derechos.”

Alexander Yarza

En el caso colombiano, la normativa legal concerniente a las personas con discapacidad mental y física, podría decirse que es de reciente evolución. Sólo a partir del año 1991 se crea un documento de gran trascendencia para el país,

representado en la Constitución política, en la que diversos artículos relacionados con la educación, hablan de igualdad social, respeto y se hace mención a las personas con discapacidad.

En Colombia desde 1991, año en el cual se creó la nueva Constitución política en nuestro país, se habla en sus artículos de educación para todos, igualdad social, respeto e incluso en un artículo se menciona a las personas con discapacidad, si nos remitimos diez años atrás de este momento, en la constitución no se encontraría nada. Vale la pena tener en cuenta un importante antecedente legal que se remonta al año de 1960, en el que se trabaja en pro de la creación de estas normas en el panorama nacional. Es así como la Constitución llega también al replanteamiento de las leyes según el contexto, las costumbres, el nivel educativo, las situaciones étnicas y las clases de limitaciones existentes, en el que se encontraba el país en esos momentos.

En el caso de Colombia, la normatividad se ha trabajado desde principios del siglo XX, reconociendo desde 1960 agentes con limitación física y cognitiva, que determinan unas leyes posteriores que beneficiarían a la comunidad con necesidades especiales. Así pues lo explica de manera amplia el profesor Alexander Yorda de la Universidad de Antioquia:

La educación especial colombiana se "institucionaliza" a escala nacional en 1968 con la creación de la División de Educación Especial, en el Ministerio de Educación; correspondiéndole "promover programas y servicios de educación especial, tanto para alumnos subnormales como para estudiantes sobresalientes. Se define desde ese momento como un subsistema educativo que atendía a poblaciones excepcionales: limitados, retrasados mentales, ciegos y sordomudos, con parálisis cerebral, sobresalientes, entre otros. Desde la década de 1960 se impulsa la atención de niños con retraso mental y proliferan institutos de educación especial, la instauración de la División de Educación Especial, del INCI (Instituto Nacional de Ciegos) y del INSOR (Instituto Nacional de Sordos), la apertura de programas de formación de maestros para limitados visuales y de niños con retraso mental, y del Programa de Aulas Especiales en las Escuelas Regulares en 1974. A partir de las décadas de 1980-1990 se introducen los discursos, las instituciones, las prácticas, los sujetos, los instrumentos o técnicas de la "integración educativa" desplazando la "educación especial" y haciéndola ver como una educación institucionalizada, segregadora, asistencialista, altamente médica, en síntesis: como un

proyecto educativo fracasado. La integración académica, escolar o educativa se "institucionaliza" fuertemente desde la Ley 115 de 1994, Ley General de Educación. El Decreto 2082 de 1996 la reglamenta. La Resolución Ministerial 2565 de 2003 la puntualiza, precisa y demarca en el marco de la actual Revolución Educativa del Ministerio de Educación Nacional.⁶⁹

En su artículo titulado *Travesías: apuntes para una epistemología y una pedagogía de la educación especial en Colombia*⁷⁰, Yorda hace un breve recorrido histórico que da cuenta cómo poco a poco se comenzó a tener un estado de conciencia acerca de la Educación Especial en Colombia y que desde 1991, este país comienza hacerse partícipe como protagonista de un derecho como lo es la escuela, la igualdad y todo un reconocimiento pedagógico y social que aun hoy en día busca fortalecerse.

Este autor habla de la formulación de una escuela viable para todos, en un proceso de inclusión, cuya búsqueda es la formación y el bienestar de niños que durante mucho tiempo fueron o siguen siendo excluidos por la sociedad. Por consiguiente, en su artículo muestra la síntesis de una investigación histórico-pedagógica que pretende sobrepasar las visiones simplistas y reduccionistas sobre la apropiación e institucionalización de la Educación Especial en Colombia (mostrando su complejidad conceptual, institucional e histórica) y reflexionar acerca de una epistemología y una pedagogía de la educación especial en Colombia.

Las leyes que se han generado a favor de la Educación Especial, se orientan a diversos sectores como el educativo, el social, la salud, el transporte; es decir, existen normativas en Colombia expresadas en la Carta constitucional que se complementan con otras directrices de orden legal que contemplan aspectos básicos como medios de movilidad para la personas con discapacidad. Aunque

⁶⁹ YARZA, Op. cit., p. 184

⁷⁰ Ibíd., p. 184

este trabajo sólo sea dedicado a las personas con limitación cognitiva en especial el síndrome de Down; las leyes y políticas públicas en Colombia no se han desarrollado de manera específica, específica, pues hay que tener en cuenta qué limitación atañe a otras categorías ya sean físicas o motoras, lo que da como resultado un reconocimiento a todo el engranaje que llamamos limitante y exaltación a sus derechos.

En Colombia, con anterioridad a la Constitución Política de 1991, se habían dado algunas disposiciones con respecto a la discapacidad. Sin embargo, a partir de su expedición, se ha venido consolidando un marco jurídico que determina los derechos de la población con discapacidad, y al mismo tiempo las obligaciones del Estado y la sociedad para con ellos.

En el caso de la normativa colombiana, la Ley General de 1994, el Decreto 2082 de 1996 y la Resolución de 2565 del 2003 (ver anexo 2), ayudaron a presentar estrategias que posibilitaron la atención educativa para las personas en situación de discapacidad en el nuevo sistema educativo, tanto en la modalidad formal como en la no formal, procediendo a partir de normas curriculares flexibles que se adapten a las necesidades del estudiante con discapacidad; para que de esta forma se dé respuesta a un servicio educativo inclusivo.

Las 18 leyes establecidas a lo largo del tiempo en Colombia, son un referente donde cada punto es específico para cada grupo poblacional con discapacidad que quiere ser incluido en un nuevo proceso educativo; los cuales orientan y reglamentan el ejercicio del control por sectores y las diversas formas de discapacidad, o leyes como el decreto 3020 de 2002, donde especifica la integración académica de personal capacitado para atender estudiantes con necesidades educativas especiales o con cualquier tipo de problema cognitivo.

Se ha desarrollado de esta forma un compendio de referente legal, en el marco de un país que está trabajando en pos de desarrollar leyes inclusivas para los diversos grupos poblacionales en Colombia.

Los referentes legales que orientan a la atención educativa para las personas con discapacidad, más específicamente con necesidades educativas especiales describen y mencionan la población con discapacidad y con talentos excepcionales de carácter formal y no formal como un medio donde las instituciones deben ofrecer una clase de convenio en instituciones educativas de carácter privado y estatal para la formación de este sector poblacional de manera íntegra. Esto es planteado en el decreto 2082 de 1996 (ver anexo 3).

Cada una de las leyes que se presentan en el Anexo 3 identifican los parámetros y criterios, que se establecen para la educación con discapacidad, ya que específicamente no hay una reglamentación concreta para las personas con deficiencia cognitiva o retraso mental; se trata de 6 leyes en las que se habla del mejoramiento educativo en infraestructura, modelos curriculares y servicio docente capacitado, es decir, marcan una ruta para la consolidación de la inclusión educativa en las diversas instituciones de formación.

Cada día es mayor el avance en torno al desarrollo de la educación especial, en lo que respecta al desarrollo de la educación especial que involucra a la personas de todas las edades en ámbitos educativos formales y no formales. Poco a poco, las visiones que consideran la Educación Especial y la Educación General como realidades separadas comenzarán a confluir, entendiendo que las llamadas Necesidades Educativas Especiales juegan un papel fundamental en la sociedad, dando lugar al desarrollo de nuevas dinámicas de aprendizaje y procesos de aceptación de los estudiantes regulares mediante procesos de inclusión. También

se puede destacar que dichas leyes no se restringen sólo al ámbito educativo, éstas también están orientadas al mejoramiento de la calidad de vida de las personas con alguna limitación. Así pues, a partir de estas leyes se le otorga la igualdad de posibilidades a nivel social a dicha comunidad, el problema es que se cumpla la ley.

La Ley General de Educación establece que la educación para personas con limitaciones es parte integrante del servicio público educativo y, por lo tanto, los establecimientos deben organizar, directamente o mediante convenio, acciones pedagógicas y terapéuticas que posibiliten su inclusión educativa y social.

Para el Ministerio de Educación trabajar en pos de la población con discapacidades, dio origen a la llamada Inclusión en el marco de la Revolución Educativa; esta idea surge, ya que a partir de un censo realizado en el año 2005, se identificó que más de 392.000 colombianos entre 5 y 18 años presentan algún tipo de discapacidad; de ellos, 270.593 asisten a alguna institución educativa de carácter público. Lo cual deja entrever que posteriormente se postularán ideas para que la inclusión sea más equitativa o igualitaria para la población colombiana.

Pese a los avances logrados entre 2002 y 2006 en materia de atención para la población con discapacidad, fue necesario mejorar los mecanismos de acceso y permanencia para dichas personas, de esta manera se logró una oferta de calidad orientada al logro de la igualdad y la formación educativa en el proceso de inclusión.

Durante estos años la creación de aulas multigradales, hizo posible un estado de calidad en la educación pública del país, ya que permitía a las personas con discapacidad tener acceso a un aprendizaje, servicio de salud y a un ambiente lúdico, el cual les ayudaba a concebir un proceso de inclusión desde la parte

educativa y vivencial del colegio. De esta forma se buscó a través de este proyecto, sensibilizar a la comunidad educativa, especialmente a padres y madres de familia, sobre la importancia de enviar a sus hijos con discapacidad a la escuela de su comunidad, desde la primera infancia.

Aun cuando el sistema educativo ha avanzado en una oferta pertinente para estudiantes que presentan discapacidad cognitiva, síndrome de Down, autismo, limitación auditiva por sordera o por baja audición, limitación visual por ceguera o por baja visión, discapacidad motora por parálisis cerebral u otra lesión neuromuscular, y discapacidades múltiples, como ocurre con los sordo-ciegos, entre otros⁷¹, se hace visible que el Ministerio de Educación, aun no toma en cuenta las necesidades prioritarias de los estudiantes con discapacidad, pues para adquirir una inclusión se debe tener en cuenta la adecuación de espacios de aprendizaje, el reconocimiento y la valoración de las diferencias, generando conductas de respeto, solidaridad, amistad y una infraestructura que ayude al desplazamiento para dichas personas; prioridades fundamentales que lograrán un óptimo desarrollo para los estudiantes con discapacidad.

El éxito de una política de inclusión educativa requiere que las instituciones revisen sus procesos de gestión y realicen las transformaciones necesarias, cuenten con servicios de apoyo, adecuen las prácticas educativas, actualicen a los docentes, y promuevan en los planes de mejoramiento, prestando especial atención a quienes presentan mayor riesgo de discapacidad.

De esta forma se hace un tránsito de un modelo de integración escolar a otro de educación inclusiva, que dé respuesta a la diversidad, reconozca y valore al otro; que se ocupe de educarlos con pertinencia en una institución abierta y flexible; que acoja a todos los estudiantes, independientemente de sus capacidades, para que niños, niñas y jóvenes de una comunidad puedan compartir una experiencia

⁷¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Hacer realidad un derecho. (En línea)* (Consultado en septiembre de 2012). Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-141866.html>

educativa común, permitiéndoles aprender juntos y desarrollar sus competencias básicas, ciudadanas y laborales, que den vía a la transformación de una educación o la llamada Revolución Educativa, política que irrumpe con un proceso educativo de integración escolar para dar prioridad al enfoque inclusivo, de personas con discapacidad cognitiva leve, indígenas, afro y en situación de desplazamiento.

La meta de la Revolución Educativa para el año 2010 se centró en lograr que todas las entidades territoriales generaran una oferta educativa plural y flexible, implementando modelos y didácticas pertinentes para educar con calidad a las poblaciones en situación de vulnerabilidad, entre las cuales se reconocen las que presentan necesidades educativas especiales⁷².

Esta es otra faceta de la transformación: una forma de garantizar el derecho de todos los colombianos a la educación y de continuar avanzando en el propósito de ni uno menos por fuera del sistema. Frase que puede ser muy contradictoria con la realidad ya que en los colegios públicos de Colombia hay carencia de maestros preparados para asumir retos inclusivos, infraestructura y un buen servicio de restaurante que garantice la alimentación de los niños. El hecho no está en convocar estudiantes o incluirlos de manera desmedida en un salón, hay que ser consecuentes con un proceso educativo y más si se habla de niños con necesidades especiales.

De esta manera se puede inferir que hay un proceso que se ha evidenciado y se ha transformado a lo largo de varios años en el país, en donde el Ministerio de Educación (MEN) y su nueva política de Revolución Educativa ayuda a la educación especial a entrar en un proceso de inclusión- exclusión, dejando

⁷² MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. *Hacer realidad un derecho. (En línea)* (Consultado en septiembre de 2012). Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-141866.html>

entrever que no existen condiciones para las personas con discapacidad en las instituciones educativas, la gente pelea por tener vías, andenes apropiados, los niños son tratados como estudiantes regulares, sin importar su proceso educativo y la evolución de su enfermedad. Así pues sólo se puede decir que en Colombia priman leyes, pero de nada sirven sino se aplican en la realidad y estamos lejos de tener una aplicabilidad en el terreno de lo práctico.

2.6 Cali: un contexto más local

Somos partícipes del cambio ocurrido en los últimos años de la perspectiva sobre la Discapacidad. Entra a ser parte de la historia esa concepción de personas con Discapacidad dignas de lástima y de la asistencia paternalista del Estado. Este enfoque basado en la indefensión y la compasión resulta actualmente a la luz de los Derechos Humanos inaplicable. Es más, estamos avanzando desde el individuo como centro de rehabilitación hacia la disposición de la sociedad de adaptarse a todas las capacidades de sus integrantes, lo que implica una transformación de muchos paradigmas.⁷³

Santiago de Cali es una de las ciudades más grandes de Colombia. Cuenta con grandes industrias, variedad étnica y una población distribuida en distintas partes de la capital vallecaucana. En primera instancia para hablar del tema que nos ocupa: el de la discapacidad, se dirá que Cali cuenta con 2.177.038 habitantes, de los cuales la cuarta parte posee alguna limitación física o cognitiva. Sin embargo, al hablar de las leyes en Cali para esta población, encontramos que son muy esporádicas, pues muchas de esas leyes tuvieron su presentación o exaltación cuando el invidente ex alcalde Apolinar Salcedo, las introdujo y realizó un reconocimiento a éstas como ayuda necesaria para la población caleña con discapacidades de todo tipo:

Se realizó un plan que es el producto del esfuerzo de sectores, instituciones, sociedad civil y gobierno Municipal unidos por el propósito común de conectar las necesidades a través de las intervenciones eficientes y coordinadas, donde la cultura de responsabilidad permite a la comunidad desarrollar lazos de solidaridad y aportar en los procesos de construcción social.

⁷³ALCALDIA DE SANTIAGO DE CALI, Procesos de la integración a la inclusión con calidad, Consultoría, 2008, p 7

*Recorrido histórico de la educación especial y su proceso de inclusión en contexto de
Santiago de Cali (1990-2010)*

Somos consientes que nuestra sociedad a menudo favorece la exclusión y la discriminación hacia las personas con Discapacidad. A diario se crean y refuerzan barreras ambientales y de actitud que les impiden ser parte activa de la sociedad. Convivir y tolerar estas manifestaciones sociales y políticas resulta inaceptable en una sociedad basada en el respeto de los principios fundamentales a la dignidad humana y a la libertad individual, de solidaridad e integración social.

En cumplimiento entonces de nuestro Plan de Desarrollo del Municipio Santiago de Cali 2004-2007 y de la Política Pública Municipal de Discapacidad 2003-2008 y del Plan Indicativo de Atención a la Discapacidad; la administración Municipal ha ejecutado estos proyectos, que hacen parte de los planes y programas trazados para reivindicar a este grupo con necesidades tan diversas que requiere del concurso de todos para afrontarlas. Samir Jail Paz secretario del ordenamiento territorial quien escribió esto en compañía del ex alcalde.⁷⁴

Con lo anteriormente mencionado, se logró desarrollar una política de atención a la discapacidad en el municipio.

Aunque Santiago de Cali es una ciudad en desarrollo, políticamente o en relación a este tema no lo es, ya que en variadas ocasiones madres de familia han interpuesto tutelas a instituciones educativas amparadas en la Constitución, para que sus hijos con alguna limitación puedan seguir estudiando en una entidad pública, ya que el costo de una educación privada para ese tipo de población es sumamente costoso. Cabe inferir que políticamente los docentes no especializados en el tema terminan cayendo en determinismos sociales ya que su conocimiento acerca de dicha problemática es casi nulo.

En el marco del Día nacional de la discapacidad en Cali, se postuló el proyecto de ordenanza número 401 de junio 5 de 2009, el cual promueve la inclusión laboral a personas con discapacidad en el Valle del Cauca, ya que 270 mil personas con discapacidad no logran obtener un empleo digno por su limitación. En este departamento es muy ignorado ese tipo de política pues desde el decreto departamental 0404 de 1985 que habla acerca de los ajustes a los diseños arquitectónicos y urbanísticos ajustados para los discapacitados, han sido esporádicos nuevos decretos que ayuden a esta población. Otro ejemplo es el Acuerdo 02 del Honorable Concejo Municipal de Santiago de Cali, del 25 de

⁷⁴ ALCALDIA DE SANTIAGO DE CALI, Op. cit., p. 7

febrero de 1997, por medio del cual se establecen disposiciones para la eliminación de barreras físicas a personas discapacitadas o con movilidad reducida en el municipio de Santiago de Cali.

Lo que pretendió este postulado de proyecto fue sensibilizar al estamento gubernamental en el sentido de garantizarle a profesionales con algún nivel de discapacidad ejercer su profesión en Colombia y no estar a expensas de políticas, contradictorias de otras naciones como recientemente ha ocurrido en España, país que ha ofrecido puestos de trabajo a nuestros connacionales en condición de discapacidad con títulos en enfermería y medicina, debidamente homologados en dicho país. En otras circunstancias estas personas deberían prestar sus servicios profesionales en nuestras propias instituciones de salud.

De esta forma, son pocas las políticas de ayuda y de bienestar social con las que cuentan las personas en situación de discapacidad.

Santiago de Cali, es una ciudad que al igual que el resto de urbes colombianas, se rige por los cánones legales establecidos para la población en situación de discapacidad. Sin embargo, a pesar de los proyectos emergentes que en este sentido se han desarrollado en esta capital colombiana, aún no se aprecian cambios decisivos a favor de esta población. Por el contrario, se puede apreciar cómo propuestas interesantes se ven seriamente afectadas, esto se logra evidenciar en el corte abrupto de procesos educativos como los correspondientes a las aulas multigradales. Este proyecto fue instaurado en la ciudad en los años 2005 a 2010, a partir del cual muchos planteles hicieron adecuaciones en materia de infraestructura (restaurante escolar, por ej.) y ofrecieron se planes educativos que ayudaron a fomentar un aprendizaje rápido, pero con calidad, contando con profesores expertos en el tema, fonoaudiólogas y fisioterapeutas; todo un engranaje para enseñanza y aprendizaje de los niños con Necesidades Educativas Especiales.

En el 2008 a nivel nacional se da lugar a un nuevo proyecto, a partir del cual las aulas integradoras desaparecen, al igual que todos sus beneficios y se comienza a hablar de inclusión escolar. Este nuevo proyecto se llevó a cabo en la ciudad de Cali a comienzos de 2010, en donde la política educativa hacía referencia a la inclusión de niños con discapacidad cognitiva menor en aulas regulares, dejando de esta manera el resto de la población con discapacidad por fuera del ámbito escolar, ya que para el Ministerio de Educación, inclusión es poder rescatar aquello que no demande gastos y los niños cuya discapacidad es mayor, lo generan, dando como resultado una inclusión-exclusión. Ello evidencia claramente unas instituciones gubernamentales con falta de proyección.

De esta manera podemos apreciar que la evolución en materia de educación especial a nivel internacional y nacional ha tenido unos avances interesantes, sin embargo para el caso colombiano, falta mucho en llegar a una condición ideal. Ya que para los mismos gobernantes es un tema de poco interés.

CAPÍTULO III

3. SOBRE LA EDUCACIÓN ESPECIAL EN SANTIAGO DE CALI

Antes de pasar a revisar de modo general la manera en que se ha desarrollado la educación especial en Cali, se presentan brevemente algunos de los conceptos de mayor importancia en este trabajo, a la vez que se describen las diversas formas en que la educación especial se ha abierto un lugar propio y característico en sus relaciones con la educación formal.

Según expone Néstor Antonio Pardo Rodríguez⁷⁵, en su artículo Educación Especial e Inclusión, históricamente la educación especial fue concebida desde sus inicios como un tipo de educación médica destinada a las personas que se calificaban incapaces de enfrentar los retos académicos y sociales de la sociedad. De ahí, que este tipo de educación se viera desde una perspectiva meramente clínica y por tanto, excluyente de las dinámicas regulares de educación teniendo como consecuencia el hecho de que ciertos sectores sociales fueran marginados de la vida no sólo académica sino también laboral. Según el autor, “esta separación entre Educación “regular” y “especial” ha perpetuado la diferencia y ha promovido una visión tradicional y médica de la discapacidad, enfocada en que el individuo es el centro del problema, sin ver el medio circundante (familiar, escolar, comunitario) como posible fuente explicativa”. Los rasgos principales de este paradigma, tienen que ver con que considera la discapacidad como desviación y centra su atención en las características negativas de la situación ignorando las potencialidades del individuo. Según lo caracteriza el autor citado hasta aquí, este paradigma es:

⁷⁵ Bolivia. FONOAUDIOLOGIA Y TERAPIA DEL LENGIAJE. Base de datos de la página web del centro de atención FONOCOL. [base de datos en línea]. [consultado febrero. 2009]. Disponible en < <http://www.actiweb.es/fonocol/> >

- ❖ Privativo y determinista (negativo). Enfatiza lo que el estudiante no sabe hacer.
- ❖ Específico (tecnócrata). Se centra en la necesidad de la intervención del experto, del especialista, como la mejor actuación en la respuesta de la diversidad de necesidades del estudiante.
- ❖ Compensador. Las desigualdades originadas por las necesidades educativas especiales se tratan de compensar (superar) estableciendo formas de currículum paralelo (Programas de Desarrollo Individual o Adecuaciones Curriculares Individualizadas).

Esta concepción tradicional de la educación especial, empezó a ser criticada por intelectuales y por sectores políticos por razones diversas, entre ellas, por la clara violación que hacía del derecho a la igualdad y de los Derechos Humanos en general, y por los altos costos y bajos rendimientos socio-económicos que implicaba. Se da entonces un paso hacia la necesidad de integrar e incluir dentro de los planes de educación formal, los estudiantes pertenecientes a la educación especial.

Uno de los planteamientos teóricos que provocó la transformación del paradigma tradicional de la educación especial hacia otras concepciones de la integración e inclusión social, fue el acuñamiento de la noción Necesidades Educativas Especiales en 1978 en el “Informe de Warnock”, mencionado ya con anterioridad, resultante de una investigación realizada entre 1974 y 1978 por una comisión de expertos presidida por Mary Warnock en respuesta a una solicitud del Secretario de Educación del Reino Unido. No se trata de un concepto nuevo, según ella misma lo indica: “El concepto de ‘necesidad educativa especial’, tal

como aparece en el informe, es de carácter unificador; en ningún caso puede considerársele revolucionario”. Con este concepto se determinaba que un alumno que presentara dificultades de índole diversa, motriz, perceptual, neurológica, etc., para su aprendizaje, requería de recursos diferentes para la adquisición de conocimientos y el desarrollo de competencias⁷⁶.

Esta nueva concepción hacía que la escuela misma asumiera, aunque fuera teóricamente, la responsabilidad de acudir a otros recursos metodológicos para el aprendizaje. Este concepto, además establecía que no debía existir una división entre alumnos con dificultades de aprendizaje y aquellos que no las tenían pero aclaraba muy bien la existencia de esas diferencias y la necesidad de considerarlas en los proyectos educativos. Es dentro de una prolija actividad política mundial que se determina la necesidad de desarrollar procesos que tiendan a la integración y a la inclusión entre estudiantes con necesidades educativas especiales y estudiantes de educación formal. Las discusiones más importantes al respecto se citan seguidamente.

En el contexto internacional, en el marco de la Conferencia Mundial del Jomtien de 1990, la UNESCO fija el objetivo de la Educación para Todos. En junio de 1994, en el marco de la *Conferencia Mundial sobre las Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad*, se aprueba el principio de la educación integradora, mediante el documento denominado “Declaración de Salamanca”, que en la última década, se ha convertido en la carta de navegación para la atención educativa de esta población.⁷⁷

⁷⁶ UNESCO, Op. cit., p. 27

⁷⁷ UNESCO, Op. cit., p. 11

En abril de 2000, durante el *Foro Mundial de la Educación de Dakar*, se señala la urgencia de brindar oportunidades educativas a aquellos estudiantes vulnerables a la marginación y a la exclusión.

En el *Foro Consultivo Educación para todos en las Américas*, dictado en Santo Domingo del 10 al 12 de febrero del 2000, se establecieron políticas concretas como atender con prioridad a la población que tenga como común denominador la pobreza, desigualdad y exclusión mediante estrategias diferenciadas y de focalización.

Estos esfuerzos de orden político requerían a su vez esfuerzos intelectuales por conceptualizar las formas en las cuales se eliminaría la exclusión social y académica que sufrían las estudiantes con necesidades educativas especiales. Ante tal necesidad, surgen las nociones de integración y de inclusión.

El concepto de integración, según lo define Yarza, no significa trasladar a los estudiantes de las escuelas especiales a las escuelas regulares sino:

decidir cuáles de esos niños se pueden beneficiar más en un ambiente regular contando con los apoyos y las adaptaciones necesarias; pero lo más importante de la integración es la posibilidad de que la escuela regular cambie de un sistema “homogeneizante” aun sistema “diversificado”, que es lo más difícil de conseguir dadas las exigencias del mismo⁷⁸.

Como se percibe, el concepto de integración implicaba ante todo un cambio en las estrategias educativas de las instituciones, cambio que alcanza no sólo los recursos mismos de la escuela, sino a los docentes que participan de los procesos educativos. Es precisamente en la diversificación de las instituciones en donde la integración y la inclusión ha presentado mayores obstáculos, pues además de

⁷⁸ YARZA, Op. cit., p. 9

significar una inversión alta en materiales y recursos de enseñanza y aprendizaje, implica un cambio cultural en la concepción de los procesos de aprendizaje y en las relaciones entre los mismos estudiantes.

El concepto de inclusión, según observa la autora, se puede observar desde mínimo dos puntos de vista que no son excluyentes entre sí, sino que por el contrario son necesariamente complementarios. Por un lado, se entiende la inclusión como un proceso a través del cual se “garantiza el acceso al currículo de educación básica a todos los niños, que suele ser denominado como atención a la diversidad (también se conoce como escuela inclusiva, escuela para todos y/o escuela integradora)”, esto implica a su vez un proceso pedagógico por el cual se ordena el sistema de educación especial para unificarlo con la educación regular. Por otro lado, desde el punto de vista político, se considera la inclusión como un proceso que fortalece la participación democrática de los menores con necesidades educativas especiales. La autora señala también que:

La inclusión escolar de los estudiantes, implica además, que se identifiquen los servicios de apoyo terapéutico, pedagógico y tecnológicos, como parte de la dinámica de la comunidad educativa, de tal manera, que se establezcan los vínculos y los procesos de coordinación en las acciones entre las instituciones educativas y los centros o profesionales que prestan estos servicios a los estudiantes y a sus familias⁷⁹.

3.1 CENDES Y CENDOE... procesos hacía un desarrollo histórico de la Educación Especial en Cali

En este apartado se esbozará de un modo general el desarrollo histórico de la Educación Especial en Cali, teniendo como punto de partida la creación de las instituciones CENDES y CENDOE al final de la década de los 70 del siglo

⁷⁹ ALCALDIA DE SANTIAGO DE CALI, Op. cit., p. 10

pasado. Como se verá a continuación, tal desarrollo comprende tres etapas ideológicas de la concepción de la Educación Especial que van desde un enfoque educativo esencialmente médico, pasando luego por la tentativa de integrar e incluir en la educación regular la Educación Especial, hasta la concepción de la diversidad cultural, social y cognitiva de los estudiantes, para la construcción de los proyectos educativos.

Hacia los años 1979 y 1980, como respuesta a las necesidades de atención a la población con problemas de aprendizaje y retardo mental, fueron creadas en Cali dos instituciones oficiales de Educación Especial. Estas instituciones son el Centro Departamental de Educación Especial CENDES y el Centro de Diagnóstico y Orientación Escolar CENDOE. Cada una de estas instituciones partía de un enfoque médico para el tratamiento de las dificultades de aprendizaje de los estudiantes y asimismo, proponía un programa académico segregado para la formación de los estudiantes. Respecto al CENDES, es válido anotar que inicialmente recibía “niños, niñas y jóvenes con todo tipo de discapacidad, pero en la práctica se atendió lo que en aquel momento se llamaba “Retardo Mental Leve y Moderado” desde un enfoque clínico-médico, que se orientó a la rehabilitación y la habilitación, con un enfoque educativo segregado...” el CENDOE, por su parte, partía de “un enfoque clínico-biológico con el propósito inicial de evaluar, diagnosticar y realizar las terapias de rehabilitación con profesionales de disciplinas como Terapia Ocupacional, Fonoaudiología, Psicología, Trabajo Social y Medicina”⁸⁰.

Como se apreció, estas dos instituciones se fundaban en el paradigma clínico para el manejo de los casos de niños con dificultades cognitivas y motoras, considerando que el problema debía ser visto y examinado a partir de perspectivas meramente clínicas e ignorando las dimensiones sociales y culturales implícitas.

⁸⁰ ALCALDIA DE SANTIAGO DE CALI, Op. cit., p. 12

Esta primera etapa del desarrollo de la educación especial en Cali tiene como rasgo más importante el hecho de que las instituciones creadas para tal fin, partían de concepciones que marginaban a los estudiantes en condiciones de discapacidad, pues sus programas de trabajo estaban determinados por perspectivas clínicas y del mismo modo, sus programas académicos estaban marginados de las dinámicas estudiantiles de las instituciones de educación regular.

3.2 Reciclaje de conceptos: de “Las dificultades de aprendizaje” a “Las dificultades escolares”

Ahora bien, hacia los inicios de la década de los 90`s, se opera una modificación conceptual en las ideas de la Educación Especial en general, por la cual se empieza a utilizar la noción “dificultades escolares” en lugar de “dificultades de aprendizaje” o “necesidades educativas especiales”, de modo que se ampliase el conjunto de características que definían si un niño debía recibir o no una educación especial. Este cambio conceptual, que a su vez implicaba un cambio cuantitativo respecto al número de estudiantes con “necesidades educativas especiales”, representó un gran avance para las nuevas concepciones de la educación especial dentro de los procesos de integración e inclusión de la educación especial en la educación regular. Según el texto citado, el uso del concepto “Necesidades Educativas Especiales” tuvo como efecto dentro de la concepción de la Educación Especial que las “estrategias de inversión se fueron centrando en el niño y en la dinámica de la relación con la escuela.” Ante todo, el propósito fundamental de esta nueva conceptualización, era ampliar el ámbito de acción de los centros de educación especial a otros centros educativos de modo que pudiera propiciarse la integración escolar de niños y niñas con necesidades educativas especiales en la educación formal, y así, evitar la segregación académico-social.

3.3 “Escuela una y para todos”

Además de este cambio conceptual, se lleva a cabo, dentro de las política nacional “Escuela una y para todos”, el establecimiento de las figuras de Aula de Apoyo Especializado y Unidad de Atención Integral que operan como puentes tendientes a facilitar la integración entre la educación especial y la educación formal y que, además, se caracterizan por poseer un equipo de trabajo conformado por docentes y profesionales de disciplinas afines quienes formulaban dentro de sus planes de acción capacitaciones para las familias de acuerdo con las necesidades de los estudiantes. Las figuras de Aula de Apoyo Especializado y Unidad de Atención Integral permiten pues que no sólo se abra un camino hacia la integración e inclusión, sino que empiece a vislumbrarse un cambio del paradigma clínico-médico para el manejo de la educación especial, a uno que bien podría denominarse biosicosocial.

Según los cambios mencionados en el nivel político e ideológico del asunto que tratamos, el CENDOE redefine su población objeto de trabajo, centrándose en niños y niñas con escasas posibilidades académicas con “retardo mental leve” y se organizan los grupos de atención haciendo énfasis en el desarrollo del lenguaje, el lógico matemático, el perceptual y el motor. Estas nuevas estrategias de educación favorecerían la integración con la educación formal. El CENDES, por su parte, continuó prestando el servicio educativo a población desde los 5 hasta los 30 años de edad con retardo mental leve y moderado.

Un cambio importante que se lleva a cabo en la década pasada, exactamente en el año 2003, que evidencia el cambio de paradigma de la educación especial y los propósitos de las políticas oficiales así como de la academia por fortalecer los procesos de integración e inclusión de la educación especial con la educación formal, tuvo que ver con la fusión de los centros de educación especial con otros

colegios y escuelas del entorno, dentro de las iniciativas de la “Nueva Institución Educativa”. Según se expone en el texto, este proceso de fusión permitió:

transformación y reorganización de la oferta educativa a la “población especial”, quedando CENDOE a la Merced y CENDES vinculado con la institución educativa Isaías Gamboa, esta última hoy denominada aguacatal y en ellos se dio apertura a los grados 10° y 11° para atender la población desplazada y urbano marginal asentada en el bajo aguacatal de la comuna 1, con la Metodología Educativa Media Académica, pero con apoyo para proyectos productivos, con el apoyo del Ministerio de Educación Nacional⁸¹.

3.4 Nuevos paradigmas, estrategias de transformación: crisis de la inclusión educativa

No obstante, los significativos cambios que la educación especial y su relación con la educación formal hasta la década pasada habían tenido lugar en Cali, a saber, el inicio de un cambio de paradigma, el fortalecimiento de la integración y el camino hacia la inclusión de estudiantes con necesidades especiales a la educación regular, estos procesos tuvieron una crisis importante respecto al aumento de la cobertura en educación de este tipo de estudiantes. El municipio de Cali recibió en el año 2003 a 385 estudiantes provenientes de CENDOE y CENDES en las instituciones de educación formal. Esta nueva demanda implicó una organización de la oferta educativa que atendiera todo tipo de discapacidad. Se crea así una estrategia de transformación en la que se pasa de dos instituciones de educación especial a 27 instituciones educativas cercanas al entorno familiar y cultural de donde provienen los niños, niñas y jóvenes.

La crisis consistió en el hecho de que, aunque ya se habían logrado ciertos cambios de orden político e ideológico, la escuela, y con esto se designa tanto a los profesores como a los estudiantes, no estaba preparada para asumir este cambio. El problema consistía fundamentalmente en que, aunque políticamente se había obrado un cambio de paradigma considerando la Educación Especial desde

⁸¹ ALCALDIA DE SANTIAGO DE CALI, Op. cit., p. 15

perspectivas sociales y culturales, estas nuevas concepciones no habían sido reconocidas y asumidas socialmente por la mayor parte de los sectores de la sociedad caleña, incluidos docentes y estudiantes:

Aunque en teoría algunos miembros de la comunidad educativa conocían la importancia de la inclusión educativa, no la habían interiorizado, se observan diferentes niveles de conciencia hacia el tema de la discapacidad, en muchas de las expresiones y actitudes subyacía el temor a que las personas con discapacidad fueran rechazadas por su condición y convertidas en objeto de burla, aunque quizá el mayor temor era que se evidenciara el fracaso de la escuela para atender con calidad la demanda, en torno a lo cual surgían expresiones como: “es más grave recibir un niño sin tener las condiciones para atenderlo que decirle de una vez que no.”⁸²

Esta crisis, sin embargo, abrió la posibilidad para que se llevaran a cabo iniciativas concretas de transformación cultural al interior de las escuelas y dentro de la sociedad misma. En primer lugar, se propuso para los niños y niñas de 5 a 12 años con discapacidades diversas, ser integrados a los primeros grados de educación formal con el acompañamiento del docente y profesionales de apoyo. En segundo lugar, se planteó para los niños, niñas y jóvenes con limitaciones cognitivas leves o moderadas, vincularlos a través de las aulas multigradales, trabajando las competencias básicas, las competencias ciudadanas y las competencias laborales generales. Además, se asignaron docentes de apoyo para población escolar con limitaciones visuales y auditivas, así como autismo, insuficiencia motriz, déficit de atención e hiperactividad, en la modalidad de docentes itinerarios. Estos procesos de cambios en las políticas educativas así como los cambios culturales en lo que respecta a las relaciones de la escuela formal con la educación especial, estaban en consonancia con las iniciativas que se gestaban y se llevaban a cabo a nivel mundial.

⁸² ALCALDIA DE SANTIAGO DE CALI, Op. cit., p. 16

En esa misma época a nivel mundial se estaban gestando tendencias educativas con paradigmas de enfoque social, en los que el problema estaba centrado en el entorno de integración biosicosocial, de responsabilidad individual y colectiva, en el que las personas con discapacidad empiezan a decidir sobre su propio destino. Se parte del reconocimiento de las potencialidades y talentos que tienen y se responsabiliza al entorno de la segregación, discriminación y violación de los derechos humanos⁸³.

En las 28 instituciones objeto de integración, se inicia un proceso de sensibilización a toda la comunidad a través de diferentes estrategias para afrontar los miedos, tabúes y creencias sobre el tema, replanteando el Proyecto Educativo Institucional de acuerdo con los desarrollos de cada institución y contemplando en éste la diversidad cultural, social y cognitiva.

3.5 Cali y su relación con la oferta educativa inclusiva para los estudiantes con discapacidades.

Según el CENSO del año 2005, en Cali prevalecen las limitaciones permanentes en un 6,7%. Los escolares con discapacidad que han sido matriculados en las instituciones educativas oficiales se han favorecido, como ya se ha venido mencionando, tanto de Aulas Multigradales y Aulas Integradoras. En la tabla 1 se mostrarán las instituciones educativas incluyentes para la población con necesidades educativas especiales y otros grupos poblacionales:

⁸³ ALCALDIA DE SANTIAGO DE CALI, Op. cit., p. 16-17

Tabla No. 2

Comuna	Institución Educativa	Dirección	Tipo de discapacidad
1	Isaías Gamboa	Av. 4 Oeste # 1-12 Terrón colorado	Cognitiva
2	Santa Cecilia	Escuela República de Brasil	Todas las integrables
3	Normal S. Farallones	Cra. 22 #2-65 Los Libertadores	Todas las integrables
4	R. de Israel	Cra. 3 #43-47	Limitados visuales
4	La Merced	Cll. 47 # 4e-30 Salomia	Cognitiva
4	Guillermo Valencia	Cra. 7 norte # 45ª-80	Problemas de aprendizaje y déficit de atención
4	Jorge Isaacs. Inem	Cra 5N # 61-142	Talento matemático y musical
5	Celmira Bueno	Cll. 62 b #1ª9-250 Chiminangos	Cognitiva
6	Pedro Antonio Molina	Cra. 1ª10 #71-00 san Luís	Conitiva
7	Siete de agosto	Cll 72ª Dg. 12Siete de agosto	Sensorial
7	Alfonso López	Cll. 73 #7s Bis Alfonso López III	Cognitiva
7	Vicente Borrero	Cll 76 cra. 7aS Alfonso López	Cognitiva
8	Juan de Ampudia	Cra. 12 #57-13 La Base	Cognitiva
9	Antonio José Camacho	Cra 16 #12-00 Guayaquil	Todas las integrables
9	República de Argentina	Cra. 11d #23-49 El Obrero	Cognitiva
10	Normal Santiago de Cali	Cra. 34 # 12-6 COseguros	Todas las integrables
10	José M. Carbonell	Cra. 35 #15-33 Colseguros	Sordo usuario de lengua señas
10	Joaquín Caicedo y Cuero	Cra. 40 # 18-85 El Guabal	Todas las integrables
10	Carlos Holguín	Cra. 40b Cll 13-31c Ciudad Modelo	Todas las integrables
11	Ciudad modelo	Cra 30 #25 a 00 Padros de Oriente	Todas las integrables
11	Ciudad de Cali	Transversal 25 #D26-69 Barberena	Todas las integrables
12	Eva Riascos Plata	Cra. 26 #D71 a1-125	Cognitiva

*Recorrido histórico de la educación especial y su proceso de inclusión en contexto de
Santiago de Cali (1990-2010)*

		Ricardo Balcázar	
13	Humberto Jordán	Cll 50 #49c-100 Ciudad Córdoba	Cognitiva
15	Ciudad Córdoba	Cll 41 h#39-73 Unión de Vivienda	Cognitiva
16	Libardo Madrid	Cll 4 #92-04 Meléndez	Cognitiva
18	Álvaro Echeverri	Cll 41h #39-73 Unión de vivienda	Cognitiva
19	Liceo departamental	Cra. 37 a #8-36 Eurástico	Todas las integrables
19	Politécnico municipal	Cra 62 #2-28 Pampalinda	Todas las integrables
19-20	Juana de Caicedo	Cll 1 Oeste # 50-85 Belisario Caicedo	Todas las integrables
20	Multipropósitos	Cra 56 # 7 oeste 192 Bella Suiza	Todas las integrables
21	ITI Decepaz	Cra 23 #1006-16	Todas las integrables
Rural	Incolballet	Km 4 Vía Jamundí Callejón Pío XII Corregimiento de Navarro	Todas las integrables
Rural	El Hormiguero	Corregimiento del Hormiguero	Todas las integrables
Rural	La Buitrera	Corregimiento La Buitrera	Todas las integrables

Fuente: ALCALDIA DE SANTIAGO DE CALI, Procesos de la integración a la inclusión con calidad, Consultoría, 2008.p 17

Basados en la información consignada en la tabla 1, se puede entrever que por lo menos existe una institución por comuna para atender a los niños y niñas con necesidades educativas especiales. Teniendo esto en cuenta, es pertinente mencionar que en algún momento existían sólo dos instituciones ubicadas en la zona nororiental que contaban con aulas multigradales con énfasis en competencias multigradales⁸⁴, lo que generó que tanto docentes, como especialistas en el tema hicieran una propuesta para solucionar el problema y así especializar nuevas aulas.

⁸⁴ ALCALDIA DE SANTIAGO DE CALI, Op. cit., p. 23

Además de las instituciones expuestas en la tabla anterior, existen otras instituciones en las que se encuentran matriculados estudiantes que padecen algún tipo de discapacidad:

3.6 Diversas discapacidades, centros que las atienden:

A continuación, se presenta listado de los tipos de discapacidades que presentan los estudiantes atendidos en más de 28 instituciones educativas de la zona urbana y rural de la ciudad:

- Motora
- Múltiple
- Autismo
- Ceguera
- Baja Visión
- Hipoacusia
- Sordoceguera
- Sordera profunda
- Parálisis cerebral
- Síndrome de Down
- Deficiencia cognitiva
- Lesión neuromuscular
- Problemas de aprendizaje
- Déficit de atención e Hiperactividad

Las instituciones que atienden a los estudiantes que padecen este tipo de discapacidades, se encuentran tanto en la geografía rural como en la urbana, aunque en algunos lugares hay más demanda y diferente atención. Por ejemplo, el mayor porcentaje de instituciones educativas que atienden los ya mencionados estudiantes se encuentran en las comunas 6 (9.5%), en la comuna 13 (8.6 %) y en la comuna 14 (7.8 %).

A continuación el listado de las instituciones educativas que atienden a estudiantes con alguna discapacidad en la comuna 6:

Tabla No. 3

IETI Pedro Antonio Molina	Oficial
Asociación César Conto/ Colegio César Conto	Privado
Centro docente Parroquial San Marcos	Privado
Liceo Farallones del Norte	Privado
Colegio Santa Juana de Arco	Privado
Instituto Técnico Real Holandés	Privado
Liceo Rafael García Herreros	Privado
Liceo Mayor Nuestra Señora de Guadalupe	Privado
Colegio Santa Isabel de Hungría	Privado
Colegio General Pedro Alcántara Herrán	Privado
Colegio Cesar Conto, Sede Petecuy	Privado

Fuente: ALCALDÍA DE SANTIAGO DE CALI, Procesos de la integración a la inclusión con calidad, Consultoría, 2008.p 18

Es de resaltar que en la Tabla No. 3 sólo hay una institución oficial y 10 de carácter privado. Esto puede ser espejo de algún tipo de falla que se presenta en las instituciones oficiales que atienden a esta población vulnerable, no sólo por su condición de pobreza sino por discapacidad.

3.7 Balance de las instituciones que prestan el servicio de educación especial.

En la comuna 19 de la ciudad de Cali se encuentra el Instituto Tobías Emmanuel, el Instituto de ciegos y sordos, la Primaria para sordos usuarios de lenguas de señas colombiana ofrecidos por ASORVAL y el ITES, entre otros, es decir, la comuna 19 tiene concentrado en su sistema educativo la atención para la población con discapacidad en diversos órdenes. Por otro lado, es de resaltar que la comuna 10 tiene fácil acceso para programas con minorías lingüísticas como la

comunidad sorda que usa el lenguaje de señas colombiano, así como las instituciones que se encuentran dentro de la urbe, como el Colegio de Santa Librada, IETI “Antonio José Camacho”, Incolballet, que matriculan estudiantes incluso de fuera de la urbe.

Existen otras instituciones que ofrecen educación formal para la población con discapacidad en forma exclusiva como mecanismo de habilitación previo a la inclusión educativa, como los Institutos Tobías Emmanuel, Ciegos y Sordos y la primaria para niños sordos que ofertan ASORVAL y el Club de Leones de San Frenando.

Por otra parte se destaca la Biblioteca Departamental, la Sala Borges del Centro Cultural Municipal, El Centro Cultural Comfandi y la Fundación Carvajal, pues han realizado acciones en centros de recursos para personas con discapacidad. Así mismo, en el barrio El Vallado se han venido desarrollando programas de acceso a la tecnología para personas ciegas, como también espacios de encuentro, socialización, recreación, concursos y preparación para la presentación de Pruebas del Estado, seminarios, cursos de idiomas, y muchas más actividades que benefician a la población con algún tipo de discapacidad.

3.8 El cierre de las sedes regionales del INCI y los nuevos procesos de rehabilitación de la población con limitación visual

En Colombia cuando se cerraron todas las sedes regionales del INCI debido a la descentralización administrativa nacional, cada municipio debió encargarse de sus procesos propios de rehabilitación de la población visualmente limitada. En nuestra ciudad, Cali, el organismo encargado de asumir dicha responsabilidad fue

La Asociación de Limitados Visuales del Valle ASOLIV. Entre las labores que desempeñaron están la alfabetización en las áreas tiflotécnicas:

A la población que había perdido la vista en los últimos años o que no había tenido la oportunidad de aprender Braille “ábaco, (para las matemáticas), técnicas de orientación y movilidad o usar flotecnología: en programas como el JOWS, para acceder a tecnologías de la informática y de las telecomunicaciones. Este programa responde a una necesidad de la población adulta ciega o con baja visión para ser incluidos, social, laboral y educativamente, pues algunos de ellos después de alfabetizarse en braille y estenografía pudieron ir a la educación de adultos para hacer secundaria.⁸⁵

De la misma manera, el SENA y el INSOR, han desarrollado programas de formación laboral que benefician a jóvenes bachilleres usuarios de la lengua de Señas Colombiana, el SENA en varias ocasiones debió asumir la contratación de intérpretes para la formación de estos jóvenes al no contar con el apoyo político correspondiente.

Por otra parte, es importante destacar el apoyo de otros entes, preocupados por esta población:

Como el Instituto nacional de Ciegos INCI y el Instituto Nacional de sordos INSOR, que generan las políticas, las orientaciones y extienden las capacitaciones y los materiales para que la calidad educativa para la población con limitación visual o auditiva respectivamente, sea la mejor. A su vez ha trabajado en la cualificación de docentes, directivos, intérpretes y modelos lingüísticos; la sensibilización a la comunidad educativa, entregando materiales y tecnología, han participado en procesos de investigación sobre el mejoramiento continuo de la educación para estos grupos poblacionales, entre otras actividades que han permitido organizar la oferta educativa para esta población.⁸⁶

Para finalizar este balance, se retomará lo que Martha Aguirre, como directora de la Unidad de Gestión para la Inclusión, presentó en un documento escrito en 2008, en el que expuso que “en Cali existen alrededor de 136.581 personas con

⁸⁵ ALCALDIA DE SANTIAGO DE CALI, Op. cit., p. 73.

⁸⁶ Ibíd., p.74.

alguna discapacidad (...) comparado con la población total del municipio, equivale al 6, 4%. En el mismo documento se evidencia que “las funciones más afectadas con las de movimiento, sistema nervioso, visión, voz-habla, sistema cardio-respiratorio, órganos de los sentidos, entre otros”⁸⁷

Además de los prejuicios con que son vistas las personas en situación de discapacidad que generan negación de oportunidades laborales, es importante recordar que también se les dificulta el acceso a servicios públicos de transporte y la carencia de ayudas técnicas para insertarse a una vida social.

3.9 La educación especial todo un proceso hacia la inclusión en la aulas de Santiago de Cali

El proceso de transformación socio-política relacionada con los cambios administrativos del Estado, conlleva a la revisión de modelos de organización y funcionamiento de las instituciones educativas de acuerdo a las nuevas tendencias de las teorías organizacionales, con la finalidad de adecuarlas en función de su efectividad y eficacia en la prestación de la atención educativa integral en base a la orientación humanista social que sustenta el hecho educativo que impone la constitución.

De esta manera la constitución de 1991 produjo en la educación una forma de ampliar la visión educativa con los llamados excluidos: indígenas, mujeres y niños con necesidades educativas especiales; a partir de 1994, la reforma a la educación y la ley 115 introdujeron la apertura en el sistema de educación del proyecto aulas multigradales para personas en situación de discapacidad, que

⁸⁷ AGUIRRE, Martha. Programa de apoyo a la gestión de inclusión social. Cali, 2008. p,2

plantearon desarrollo a nivel cognitivo de los niños a partir de un proceso de aprendizaje medico-pedagógico.

En la ciudad de Santiago de Cali, el proyecto aulas multigradales fue una realidad en los colegios públicos desde el año 2004, ya que antes el enfoque se centró en las antiguas instituciones como CENDES; de esta forma el concepto de aula integradora fue la instauración de un nuevo modelo pedagógico que buscaba la integración del niño hacia una comunidad educativa, para que posteriormente fuese incluido socialmente.

Durante este proceso las aulas integradoras eran aquellas que brindaban un servicio para las dificultades de aprendizaje, en la parte de la educación Especial, conformada por docentes en estas áreas, la cual desarrolla su acción a través de un trabajo cooperativo dentro de la institución escolar y en el ámbito comunitario, con la participación de todos los actores de la comunidad educativa (alumnos, personal directivo, docentes y padres). Este objetivo pretendía resaltar la atención educativa integral a los estudiantes con déficit cognitivo desarrollando metodologías de aprendizaje para lograr avances en los niños para que estos fueran integrados a las aulas regulares.

Con diversos modelos de aprendizaje, las aulas integradoras fueron durante ocho años para las diversas instituciones educativas de Santiago de Cali, un avance hacia la inclusión y su proyecto de aula inclusiva con su tendencia del modelo ecológico.

Con el decreto 366 del 2009 (ver decreto completo en anexo 4) que habla del apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y aquellos

con capacidades excepcionales en el marco de la educación inclusiva. Cali comienza a sufrir un proceso de transición curricular y educativa que enfatizó la mirada de la educación especial hacia el proyecto inclusivo, dejando atrás el modelo médico-pedagógico que se sustentaba en las aulas multigradales, ya que para este proyecto el niño siempre será visto y tratado desde su enfermedad para el aprendizaje; logrando de esta forma que el niño no sociabilice en un medio regular.

A partir de nuevos modelos en el 2008 y con el decreto en el 2009, el Ministerio de Educación tras el afán de lograr metas en cuestión de calidad educativa plantea para la educación especial el Enfoque Ecológico, que tras su lema “la educación ocurre en ambientes naturales y en la vida diaria”, se hace distinguir como un modelo bandera para el proyecto de inclusión en Santiago de Cali, este proyecto explica cómo partir del modelo ecológico puede contribuir al desarrollo del aprendizaje mediante la inclusión en las aulas:

La perspectiva ecológica del desarrollo de la conducta humana, concibe al ambiente ecológico como un conjunto de estructuras seriadas y estructuradas en diferentes niveles, en donde cada uno de esos niveles contiene al otro. Bronfenbrenner denomina a esos niveles el microsistema, el mesosistema, el exosistema y el macrosistema. El microsistema constituye el nivel más inmediato en el que se desarrolla el individuo (usualmente la familia); el mesosistema comprende las interrelaciones de dos o más entornos en los que la persona en desarrollo participa activamente; al exosistema lo integran contextos más amplios que no incluyen a la persona como sujeto activo; finalmente, al macrosistema lo configuran la cultura y la subcultura en la que se desenvuelve la persona y todos los individuos de su sociedad. Bronfenbrenner, argumenta que la capacidad de formación de un sistema depende de la existencia de las interconexiones sociales entre ese sistema y otros. Todos los niveles del modelo ecológico propuesto dependen unos de otros y, por lo tanto, se requiere de una participación conjunta de los diferentes contextos y de una comunicación entre ellos.⁸⁸

De esta manera se analiza el entorno del estudiante –los diferentes ambientes y subambientes- según las áreas de la vida en las cuales se desenvuelve, y de esta forma determinar los conocimientos que requiere, las habilidades, destrezas y

⁸⁸ SHEA, T y BAUER. Educación especial. Un enfoque ecológico. México: Mc Graw Hill, 2000. Caps. 1, p. 449

actitudes que necesita desarrollar en el presente y que seguirá desarrollando en el futuro; mostrando cada vez más un desempeño competente ante la vida. Todo este proceso tiene que ir de la mano con agentes de apoyo que otorguen al niño modelos de aprendizaje para su rápido desarrollo en el ámbito educativo y social.

Para Santiago de Cali, este proyecto sufrió una transición de 8 años en el cual los docentes de la aulas multigradales fueron capacitados para el proceso inclusivo, nuevos diseños de currículos basados en el modelos ecológico, determinado la instauración de conceptos que ayudaran al docente en el momento de un diseño educativo para las personas inmersas en la inclusión; estos conceptos son: barreras y facilitadores, logrando el objetivo fundamental del programa de apoyo a la inclusión educativa es identificar estos conceptos en el estudiante con discapacidad cognitiva para participar en los entornos, donde se desarrolla y con base en esta información, tomar decisiones acerca de los apoyos o estrategias requeridas para hacer realidad su inclusión. De esta manera ayudarán a las instituciones a tener en cuenta cosas prioritarias para lograr un buen desarrollo de este proyecto.

Cuando se habla del concepto de barreras, se define a nivel institucional de todo el ámbito arquitectónico, infraestructura que ayude al niño en situación de discapacidad, con accesos cómodos para su movilidad en caso de un déficit motriz (ver fotos de los accesos en el anexo 5).

Los facilitadores son los métodos y acciones de la institución, que desarrollan procesos inclusivos en toda la comunidad educativa para lograr un aprendizaje amplio que implique a la sociedad como factor decisivo en proceso de los niños que son incluidos en aulas regulares.

De esta manera en Santiago de Cali, el proyecto de aulas inclusivas fue un hecho reciente instaurado en las instituciones públicas desde el año 2011, se incluyeron algunos de los niños y niñas que se encontraban en aulas multigradales, cuya discapacidad cognitiva era leve o sufrían de una discapacidad sólo motriz, así se comienzan a introducir de manera paulatina pocos niños a las instituciones públicas. Los niños con retardo mental, síndrome Down, autismo y discapacidad múltiple fueron enviados a instituciones privadas en colaboración con la alcaldía de la ciudad. Dejando de esta manera una brecha educativa sin concluir y una deserción escolar inmensa, ya que la mayoría de niños con necesidades educativas especiales con problemas cognitivos múltiples carecen de los recursos económicos para un desplazamiento hacia las nuevas instituciones y la actual administración no responde por programas de movilidad o programas educativos para estas personas.

Actualmente en Santiago de Cali la inclusión es un proceso al cual se le está dando inicio, en donde se esperan los primeros resultados después de dos años, proceso que aun no incluye a personas con discapacidad cognitiva múltiple.

Cada proceso tiene logros y pérdidas, en este caso la transformación educativa de aulas multigradales y su concepto médico-pedagógico por aulas inclusivas y su modelo ecológico, retiró a valiosos seres humanos que contaban con un proyecto educativo, sin mencionar los diversos beneficios de estar integrados a la educación pública. Hoy sólo hay un beneficio muy restringido que es brindado por los escasos recursos que la Gobernación del Valle del Cauca y la Alcaldía de Santiago de Cali, pueden brindar. En este caso sólo queda esperar a que el proyecto piloto pueda generar los logros esperados y nuevas administraciones que realmente quieran pensar en la inclusión como proyecto de todos y para todos.

3.10 Una mirada del proceso de inclusión desde comunidad escolar del colegio Álvaro Echeverry Perea.

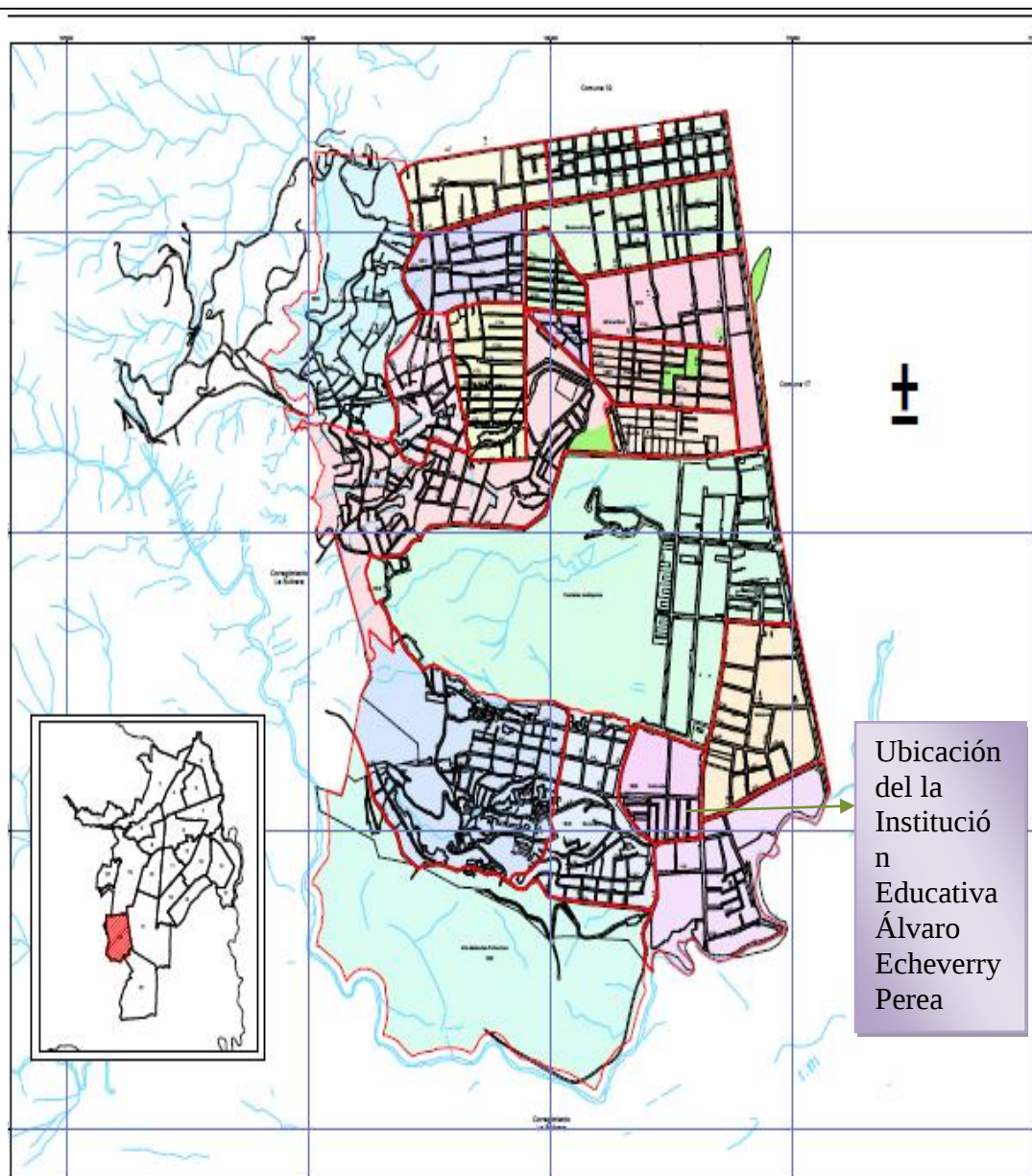


La Institución Educativa ALVARO ECHEVERRY PEREA está ubicada en Santiago de Cali en la calle 4 N° 92-04 en la Comuna 18, en el sector del Barrio Meléndez. Se encuentra situada cerca del Batallón Pichincha de la Policía Militar y de una zona de ladera que es conformada por varios barrios. La institución atiende a una población estudiantil integrada proveniente de los siguientes barrios: Buenos Aires, Barrio Caldas, Los chorros, Camilo Torres, Francisco Eladio Ramírez, Los Farallones, Prados del Sur, Horizontes, Mario Correa Rengifo, Lourdes, El Jordán, Alto Jordán, Meléndez, Alto Meléndez, Nápoles y Alto Nápoles. El Mapa No. 1, señala las diversas comunas correspondientes a la

ciudad de Santiago de Cali y el Mapa No. 2, muestra la ubicación de la Comuna 18, donde se encuentra localizada la institución educativa.



MAPA N. 2 COMUNA 18 DE SANTIAGO DE CALI



Fuente: Alcaldía de Santiago de Cali. Planeación Municipal. (En Línea) (Consultado mayo-2012).
 Disponible en: <http://www.cali.gov.co/planeacion/publicaciones.php?id=30447>

3.10.1 Infraestructura de la institución educativa

La institución educativa ALVARO ECHEVERRY PEREA, cuenta en su infraestructura con 2 grandes bloques, el Bloque 1 y el 2, tiene amplias canchas múltiples, un patio como sector de esparcimiento y eventos escolares. Cuenta con 21 salones que incluyen la sala de informática, los cuales se encuentran divididos de la



siguiente forma: En el bloque 1 hay 7 salones en total, incluyendo el salón de sistemas de la información; en esta ubicación se encuentran distribuidos los niños de primaria. En el segundo bloque de la institución hay 14 salones, en los que funciona la educación secundaria o bachillerato. También cuenta con una cafetería, papelería, secretaria, rectoría y sala de maestros. Evidenciando que como institución educativa de carácter público cuenta con un predio amplio y una infraestructura, que cuenta con unas condiciones básicas para el funcionamiento de las actividades escolares, viéndose la necesidad de hacer mejoras en materia de espacios lúdicos, deportivos y para las prácticas audiovisuales.



La institución educativa Álvaro Echeverry Perea ha sido distinguido en toda la ciudad de Santiago de Cali como uno de los mejores centros públicos educativos a nivel ICFES y es una de las primeras instituciones acreditadas en la zona sur de la ciudad con el sistema incluyente, Sin embargo, estos logros tan significativos en materia académica, ameritan un apoyo financiero

en materia de infraestructura a la planta educativa, debido a que presentan deterioro en su parte inmueble, artículos deportivos para los niños y adecuación de las vías de acceso a los salones para las personas con discapacidad motriz. (Ver mapa y fotos de la institución anexos 5 y 6) Ello contribuiría en gran medida al logro de un ambiente propicio para el buen desarrollo de la movilidad y bienestar de los jóvenes con discapacidad y de toda la comunidad educativa, la cual podría contar con infraestructura adecuada que propiciara ambientes mucho más favorables para un aprendizaje mayor.

Este centro de estudios cuenta con diversos proyectos que integran a la comunidad educativa que desde su misión y visión dejan claro que los procesos de aprendizaje se realizan desde la integración para alcanzar logros de alta calidad como los que se mencionan con anterioridad.

Esta institución educativa deja claro en su misión que tendrá como horizonte alcanzar la excelencia al 2010, optimizando su capacidad directiva, administrativa, académica, y comunitaria, consolidando una imagen de alta credibilidad.

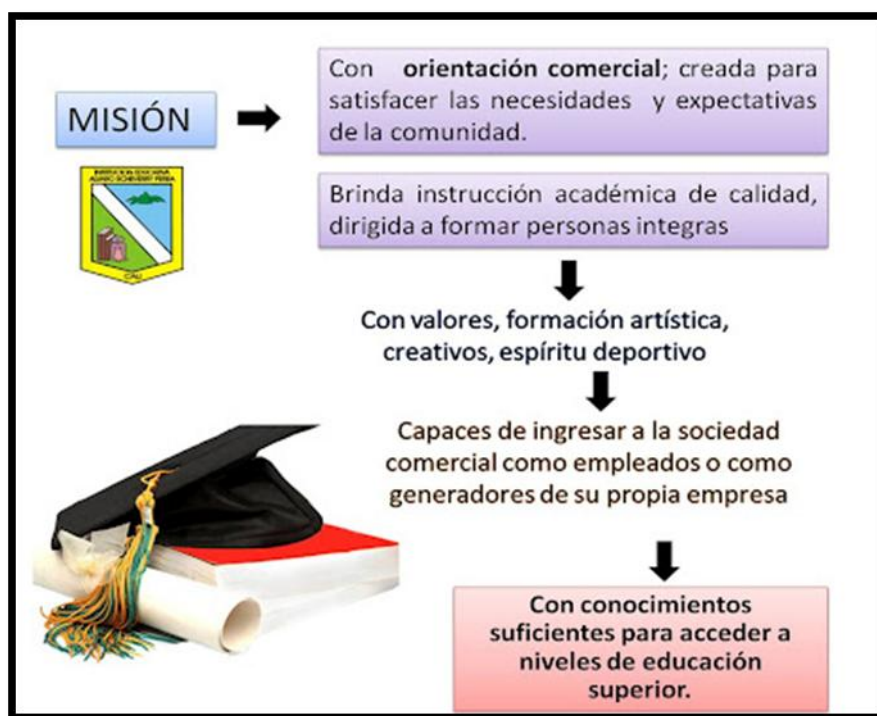
La orientación comercial será el punto de partida en la formación de ciudadanos éticos y competitivos laboralmente.⁸⁹ De esta forma queda claro que al 2012 estos objetivos han sido realizados con méritos, éxitos y la búsqueda constante de nuevos logros.

La misión hace parte del engranaje orientador que brinda la institución, la cual busca a través del deporte y la creatividad artística niños y jóvenes íntegros, con valores y un alto desempeño educativo, así pues se busca en el futuro formar

⁸⁹ Colombia. INSTITUCION EDUCATIVA ALVARO ECHEVERRY PEREA. Base de datos de la pagina web del la institución. [base de datos en línea]. [consultado 13 jun. 2012]. Disponible en <<http://alvaroecheverrysaludable.blogspot.com/2009/11/pei.html> >

personas hábiles y aptas para la sociedad, competitivas a nivel laboral y capacitadas para el ingreso a estudios superiores. La anterior explicación se puede ver reflejada en la Gráfica 1 en la que se señalan la misión como una orientación creada para satisfacer las necesidades y expectativas de la comunidad, formando personas integrales en una educación con calidad. De esta forma logrando estudiantes óptimos para la sociedad y capaces de ingresar a una educación superior.

GRÁFICA 1



Fuente. INSTITUCION EDUCATIVA ALVARO ECHEVERRY PEREA. Base de datos de la pagina web del la institución. [base de datos en línea]. [Consultado 13 jun. 2012]. Disponible en <<http://alvaroecheverrysaludable.blogspot.com/2009/11/pei.html> >

De esta forma la institución busca un impacto a futuro el cual va dirigido y seleccionado bajo estándares de calidad, siguiendo la visión y misión en sus proyectos escolares como el de escuela saludable 1 y 2 que habla de la convivencia, sexualidad sana y responsable, desarrollo de habilidades para la vida, prevención del consumo de sustancias psicoactivas, recreación y manejo del tiempo libre, promoción de salud oral, nutrición saludable y Educación ambiental.

Educación sexual y Educación Mental que se encarga de Propiciar la formación integral de la persona fundamentada en los ejes de: persona, pareja, familia y sociedad; proceso: autonomía, autoestima, convivencia y salud; y en los énfasis de: identidad, reconocimiento, tolerancia, reciprocidad, vida, ternura diálogo, cambio, amor-sexo, responsabilidad, conciencia, creatividad.

El Proyecto Mi Recreo, implementado en la institución busca fomentar la cultura de la seguridad, prevenir accidentes y mejorar la convivencia durante el tiempo del descanso.

Al igual que este, se vienen desarrollando diversas propuestas orientadas a fomentar en los estudiantes la convivencia sana y pacífica con el constante aprendizaje de los valores y enseñanzas.

En la actualidad la institución educativa atraviesa por un proceso educativo que ha transformado la visión estudiantil, la cual contribuye a la formación y carácter del estudiante frente a la equidad social. Dicho proyecto es el resultado de un proceso integrador que en los últimos años se ha generado en los diversos colegios y aulas de la ciudad de Santiago de Cali, siendo la Institución Educativa Álvaro Echeverri Perea unas de las primeras; este proyecto es el llamado *Inclusión*, el cual alberga en las instituciones públicas los Niños con Necesidades Especiales, Niños en situación de Violencia y desplazamiento, Niños de diversas Etnias y con habilidades Excepcionales.

En la institución se ayuda a proporcionar atención educativa a personas con discapacidad cognitiva y motora, inicialmente con su programa de Aula Especial (en el año 2004) a partir de un Modelo de Educación especial , sembrando la semilla para el reconocimiento, como una institución integradora (2007) de personas con Necesidades Educativas Especiales, y que actualmente se conoce como una Institución con carácter inclusivo, que se proyecta como una

institución que da cabida a la diversidad cultural e individual desde hace 1 año, desde que el proyecto de inclusión es un hecho en Santiago de Cali.

De esta manera es importante resaltar el trabajo significativo que la institución ha desempeñado en los últimos 10 años con su proceso integrador e inclusivo, lo que atribuye unos resultados particulares que no se alejan de la misión y visión institucional. El engranaje inclusivo da apertura a un PEI dinámico y abierto, que permite flexibilizar modelos y acoger diversas estrategias pedagógicas en busca del alcance de un aprendizaje que esté en función de los diversos requerimientos del estudiantado, teniendo presentes las particularidades propias de las Necesidades Educativas Especiales inmersas en el proceso de inclusión. Ello conduce a diseñar o instaurar diversos programas que contribuyan al proceso de aprendizaje de estos niños.

3.11 De aulas integradoras a aulas inclusivas, todo un proceso en la Institución Educativa Álvaro Echeverry Perea.

La institución educativa inicia este proceso desde el año 2004, cuando en toda la ciudad de Santiago de Cali se instaura la educación integradora para los colegios públicos. Dicho proceso adjudica para cada institución profesores especializados en esta área, como también



fisioterapeutas, sicólogos y por parte de la Alcaldía se promovió el transporte y la recreación de los días viernes. Con esto se buscó un método de esparcimiento,

equidad y aprendizaje para las personas con necesidades especiales dentro de una comunidad educativa.

Las aulas multigradales concebidas como aulas integradoras, son aquellas que buscan un proceso equitativo de la persona con discapacidad frente a una comunidad educativa. Esta labor consiste en obtener la información básica de cada niño y su problemática de aprendizaje, de esta forma el docente empleará diversas metodologías que ayuden al estudiante a adquirir un rápido desarrollo de sus habilidades. Las políticas normativas para cada estudiante con Necesidades Educativas Especiales a nivel social y de integración eran puntuales:



- 1- El estudiante deberá entrar a la misma hora que un estudiante regular
- 2- El estudiante portará el mismo uniforme que el estudiante regular
- 3- El estudiante saldrá a la misma hora a tomar su descanso que un estudiante regular.
- 4- Toda actividad educativa, tales como izadas de bandera, recreación y encuentros deportivos entre otros los realizarán de igual forma que un estudiante regular.
- 5- Tendrán acceso del restaurante escolar al igual que los niños de primaria.

De esta manera se afianzaba cada día en la institución educativa, un proceso más integrador de la educación especial frente a la educación regular.

Mediante el desarrollo educativo formado en dicha época por esta institución, se pretendió y se logró que los estudiantes asistieran a un aula especial, en la cual a partir de los diversos apoyos podrían obtener una evolución educativa

supervisada, esto les permitiría poder tener un desempeño escolar que les ayudaría posteriormente a un proceso inclusivo a nivel social. De esta forma y bajo varias metodologías cada estudiante de la institución que se encontrara en las aulas multigradales y sufriera de una discapacidad cognitiva leve y motriz, fuese valorado mediante un procedimiento el cual trataba que durante el transcurso del año escolar se evaluara y reforzara al estudiante para promoverlo en integración al grado que le correspondería de acuerdo a las habilidades demostradas; esto posteriormente se adoptaría como concepto de “Aulas Inclusivas”.

A partir del 2008, el discurso de Niños con Necesidades Especiales y aulas multigradales comienza a sufrir un proceso de transformación, donde se hablará de Barreras de Aprendizaje y Aulas Inclusivas para los colegios públicos de Santiago de Cali. De esta manera en las distintas instituciones educativas de la ciudad se comenzarán a instaurar nuevas políticas de ajuste de su sistema curricular con el proceso de transición y los proyectos educativos de cada institución.

Con los nuevos cambios que se fueron presentando de manera paulatina, se adhirieron al proyecto de inclusión conceptos como población en situación de vulnerabilidad (desplazados, y en situación de violencia) y diversidad. De esta forma se instauran nuevos contenidos que se aplican centrándose en la escuela.

El proyecto de inclusión (aulas inclusivas), consiste en la desaparición de las aulas multigradales, para que cada niño con un profesor de apoyo sea vinculado al curso correspondiente. De esta manera el concepto inclusivo plantea desaparecer de forma dialéctica la noción de enfermedad, lo que conlleva a un desarrollo pedagógico y social equitativo.

Las aulas inclusivas atienden el arduo trabajo de contribuir al desarrollo social de cada persona que es integrada a la comunidad educativa, siendo el niño (a) evaluados y supervisados por los que antes eran sus profesores, ahora llamados

personal de apoyo. Cabe aclarar que la idea de inclusión a las escuelas sólo fue para personas que presentarán una discapacidad leve; los otros niños en situación de discapacidad mayor como Down, autismo, y retardo mental son enviados a instituciones privadas en convenio con el gobierno. Se destaca de esta manera que los beneficios anteriormente adquiridos como el restaurante y los días lúdicos desaparecen.

La intriga ahora se cierne en la realidad de las instituciones privadas, que con el mínimo apoyo departamental de Santiago de Cali atienden de manera elemental a los niños con discapacidad cognitiva mayor, sin mencionar la deserción gigantesca de los Niños con Necesidades Educativas Especiales, puesto que en su gran mayoría aquellos que se encontraban en las antiguas aulas multigradales son de muy bajos recursos, sin que el gobierno caleño proporcione condiciones dignas para su educación (transporte, alimentación y lúdica). De esta manera puedo inferir que el proyecto de inclusión es una mejora a los conceptos de enfermedad y un posible equilibrio a la equidad social de los Niños con Necesidades Educativas Especiales; teniendo en cuenta las diversas situaciones de cada niño y cómo podemos ayudar para que el cambio sea beneficioso para este y sus familias.

A partir del 2011, la constitución del proyecto inclusivo es una realidad en algunos de los colegios públicos de Cali, y en la institución educativa Álvaro Echeverry Perea, es todo un hecho. Con 12 estudiantes en el programa de inclusión se ha logrado que las personas en esta zona de la ciudad, que se encontraban en situaciones de vulnerabilidad por desplazamiento, analfabetismo, diversidad étnica y hasta discapacidad entre otras, tengan la posibilidad de participar en una Institución educativa abierta a la diversidad, y acceder a los

servicios educativos, sociales y comunitarios, que se brindan tratando así de eliminar el abismo de la diferencia⁹⁰.



La institución educativa es una de las primeras en la zona sur de la ciudad, el cual tiene un proceso de calidad, donde se le acredita en el proyecto inclusivo como pionera por el buen desarrollo de sus programas pedagógicos para los niños que antiguamente solían estar en situación de discapacidad. Son significativos los aportes

desarrollados a partir de programas como el *Aula de aceleración del aprendizaje*, el programa CAFAM que consiste en el desarrollo humano enfocado al cultivo del potencial del ser humano en sus diferentes aspectos: intelectual, afectivo y social, así como las metodologías desarrolladas por el Grupo de Estudios para la Investigación y la Acción GEEMPA que contribuye a la educación especial con sus métodos de lectura, escritura y matemáticas, dando como resultado didácticas que se denominan flexibles porque las personas avanzan de acuerdo con su estilo y ritmo de aprendizaje, hasta llegar a ser alfabetizadas. Es decir, que responden a las condiciones particulares del estudiante, convirtiéndose en una herramienta muy importante para los docentes que atienden a la diversidad dentro del contexto de la educación inclusiva de la población en condición de discapacidad; además propician la transformación de las prácticas del aula.

Estrategias como las implementas por el grupo GEEMPA, se constituyen en apoyos pedagógicos que ayudan a la institución a fortalecerse en materia metodológica para las personas que se encuentra inmersas en el proceso de inclusión, como también proyectos en el aula, que giran alrededor de la institución para su mejoramiento y calidad, estos aportan a nivel inclusivo a desarrollar un

⁹⁰ ENTREVISTA con Carlos Alberto Zapata, educador especial y docente de apoyo de la Institución educativa Álvaro Echeverry Perea Valle del Cauca, Santiago de Cali, 15 de junio de 2012

ambiente propicio en la comunidad escolar para todos los niños, logrando de esta manera el fortalecimiento el respeto y los valores de la comunidad educativa.

Para este centro educativo es fundamental contar con diversos apoyos y actores institucionales que ayuden al desarrollo de la educación inclusiva, basándose en 4 componentes que referencian lo administrativo y financiero, la parte directiva, lo pedagógico y lo comunitario (ver tabla 3)⁹¹. Cada uno de estos componentes explica la asignación de recursos, metodologías y diversos proyectos que ayudan a la equidad, y a la diversidad en la comunidad educativa.

Tabla 3

COMPONENTES DE LA INSTITUCION EDUCATIVA ALVARO ECHEVERRY PEREA	
COMPONENTE ADMINISTRATIVO Y FINANCIERO	Se encarga de la asignación de recursos para dotación de materiales, señalización y ejecución de Proyectos, reportes ante Sistema de Información de Matrícula, (SIMAT) que se diseño con el fin de apoyar el proceso de Gestión de la Cobertura. Este aplicativo permitirá conocer la información básica de las instituciones educativas, jornadas, grupos, grados con que cuenta, así mismo la información de los niños y niñas a los que se les presta el servicio educativo.
COMPONENTE DIRECTIVO	Se encarga del plan de mejoramiento e implementación de la inclusión dentro

⁹¹ ZAPATA, Carlos Alberto. “Del No a la discriminación, al Si de la diversidad”. Ensayo escrito para la institución educativa Álvaro Echevrry Perea, 2011. 9p

*Recorrido histórico de la educación especial y su proceso de inclusión en contexto de
Santiago de Cali (1990-2010)*

	de la institución, como también la vinculación de la inclusión en temas como la auto evolución, planeación, diseño, seguimiento y fomento educativo para estos niños.
COMPONENTE PEDAGÓGICO	Fomenta la reconstrucción en la comunidad educativa del concepto de diversidad, asegurando que los estudiantes en cualquier grado puedan aprender independientemente de sus condiciones personales, sociales y económicas a partir de la participación de los diversos ambientes educativos. De esta forma se garantizarán ambientes de convivencia.
COMPONENTE DE COMUNIDAD	A partir de la comunidad se busca crear espacios de participación en donde diferentes entidades como la Fundación Carvajal, Universidad del Valle y su programa R.B.C (Rehabilitación Basada en la Comunidad) de asesorías y apoyos en psicología, T.O, fisioterapia, fonoaudiología, asesorías jurídicas, jornadas médicas, centro cultural de la comuna¹⁸, bibliotecas, casetas comunales etc. También se cuenta con la participación de padres de familia y la comunidad a través de seminarios y talleres acerca de la inclusión buscando se brinde

	apoyo a las familias de estudiantes en situación de vulnerabilidad.
--	--

Elaboración propia.

Fuente: ENTREVISTA con Carlos Alberto Zapata, educador especial y docente de apoyo de la Institución educativa Álvaro Echeverry Perea Valle del Cauca, Santiago de Cali, 15 de junio de 2012 (ver anexo7)

De esta manera la comunidad educativa aporta a nivel social una forma de mirar al mundo frente a la calidad educativa que se puede dar con la inclusión y como todos podemos ser partícipes de ella.

La inclusión educativa, como se presenta en la institución educativa Álvaro Echeverry Perea, es el engranaje y esfuerzo de toda una comunidad que se concientiza y se centra en que la inclusión es un proceso de transformaciones y de resultados esperados, en el que toda la sociedad es partícipe para lograr una alta calidad educativa para nuestros niños.

Sin duda estamos en una sociedad marcada por las diferencias, en la cual la educación especial busca el camino hacia nuevos sistemas educativos que promueven la inclusión y la equidad, e invitan a no desfallecer por una educación con calidad, a no perder las esperanzas como docentes y luchadores por el proyecto inclusivo: *“los niños no son discapacitados son dotados”*⁹².

⁹². STAINBACK, Susan y STAINBACK, William. Aulas inclusivas: un nuevo modelo de enfocar y vivir el currículo. Madrid: Narcea S.A Ediciones, 2007. 18p

CONCLUSIONES

A través de los años la educación especial ha sido una lucha constante, que con el aporte de diversos autores, ha logrado avanzar a lo largo de los siglos en materia de fundamentos teóricos, para ayudar a las personas con déficit cognitivo, motriz y físico.

Cabe resaltar el paulatino desarrollo evolutivo de las diversas teorías, las cuales generaron a través de los años modelos pedagógicos y metodologías de aprendizaje. Tras el concepto de igualdad, se define la educación especial como un modelo donde las personas son reconocidas y a la vez, respetadas en sus derechos humanos y dignos.

De esta manera se alude que la educación especial es un derecho básico de la educación, concebido como elemento fundamental para el desarrollo personal y social.

En el actual siglo las diversas transformaciones que ha tenido la educación especial, han sido por el empeño de diferentes medios internacionales por una educación digna, la cual contribuyó y suplió las necesidades de los niños en situación de discapacidad. De esta forma se han ido desarrollando desarrollar posturas metodológicas orientadas a la naciente inclusión educativa y social a través de las aulas inclusivas.

El concepto de aulas inclusivas, subyace al enfoque de educación inclusiva, el cual responde a un concepto universal, en el que se ampara la idea de que los seres humanos somos diferentes en muchos aspectos personales y culturales como el

género, la nacionalidad, la raza, la religión y las formas de conocer el mundo. Desde esta concepción no podemos ser forzados a seguir estándares de comportamientos, sino que tales diferencias exigen reconocer que equitativamente todas las identidades y situaciones hacen parte de un marco integrador que procura incluir socialmente a muchas personas, en este caso los niños y niñas con necesidades educativas especiales.

Se busca de esta manera avanzar hacia el desarrollo de comunidades educativas abiertas y respetuosas de la diversidad; que acojan a todos los niños y niñas que presentan algún tipo de discapacidad y requieran de un cambio importante en la respuesta pedagógica, en el funcionamiento actual de las escuelas y en las actitudes de las personas. Logrando así un desarrollo pleno de los valores en las instituciones educativas.

El enfoque inclusivo de la educación, promueve que todos los niños y niñas de una comunidad aprendan juntos independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan una discapacidad. Se trata de un modelo de escuela en la que no existen requisitos de entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo, una escuela que acoja y atienda a la diversidad.⁹³

Se establecen de esta forma elementos que aluden a una educación inclusiva, para el bienestar de las personas con necesidades educativas especiales:

- La educación inclusiva parte del convencimiento de que todos tenemos el derecho a la educación, es un derecho humano que está en la base de una sociedad más justa.

⁹³ DADAMIA, Op. cit., p. 130.

- ☐ Para lograr este derecho, el movimiento de Educación para Todos apunta hacia una educación básica de calidad para todos.
- ☐ La educación inclusiva supone un impulso a la agenda de la Educación para Todos, desarrollando formas de habilitar a las escuelas para que atiendan a todos los niños de su comunidad, como un sistema inclusivo.
- ☐ La educación inclusiva se centra en todos los alumnos, prestando especial atención a aquellos que tradicionalmente han sido excluidos de las oportunidades educativas, tales como los alumnos con necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad, niños pertenecientes a minorías étnicas y lingüísticas, niños provenientes de ambientes sociales deprimidos y otros.⁹⁴

Es importante entender que la inclusión no tiene que ver sólo con el acceso de los alumnos con discapacidad a las escuelas regulares y a la atención a las necesidades educativas especiales sino con eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado. Es decir, formar una sociedad más igualitaria.

En el caso de Santiago de Cali, la educación inclusiva surge como un proceso que desafía todas las formas de exclusión, y en los últimos 15 años se ha convertido en el enfoque más acertado para satisfacer las necesidades de aprendizaje de todos los alumnos y alumnas en escuelas y aulas regulares.

Cada avance pedagógico, supone un reto social al tradicionalismo, en donde las transformaciones surgen para el mejoramiento educativo y la inclusión representa una alternativa idónea con miras al progreso; siendo Santiago de Cali una de las ciudades que habla y propone el concepto de inclusión en sus instituciones educativas.

⁹⁴ DADAMIA, Op. cit., p. 139.

Estos procesos parten de los buenos desempeños de las instituciones educativas, que se apropian de los nuevos conceptos, tomando en cuenta en estos procesos a los padres de familia, la comunidad y los estudiantes para lograr ambientes propicios.

La educación especial en Cali, pasó de ser integradora a inclusiva en los últimos 8 años, siendo una realidad institucional desde el 2011, en donde la Secretaria de Educación y las diferentes instituciones educativas se prepararon para introducir la inclusión. Con el nuevo proyecto se prepararon docentes, comunidad educativa y padres familia, con lo cual buscan ser parte de un proceso de aprendizaje que facilite un ambiente educativo normal y equitativo. Cabe aclarar que como todo proceso en sus inicios, pose fallas, simplemente toca esperar y mirar la evolución de la inclusión en nuestra ciudad, tratando de que constantemente construyamos esa sociedad equitativa.

Este trabajo de grado busca a través de este tema, un llamado al reconocimiento de seres valiosos, que por la discriminación no son reconocidos en un ámbito social, un llamado a los docentes, para que puedan enfrentar retos inclusivos, para ser pacientes, para educar con calidad y sobretodo como seres humanos.

La educación especial, abre brechas, sueños y posibilidades de pensarse una sociedad equitativa, donde las barreras estructurales, sean lo único que divida a las personas de sus intereses. Toda una construcción histórica, que con los años se ha ido fortaleciendo pero que aún tiene mucho que contar.

Referencias bibliográficas.

AGUIRRE, Martha. Programa de apoyo a la gestión de inclusión social. Cali, 2008. p,2

ALCALDIA DE SANTIAGO DE CALI, Procesos de la integración a la inclusión con calidad, Consultoría, 2008.p 7

ARANDA RENDRUELLO, Rosalía. La educación especial. Áreas curriculares para alumnos con necesidades educativas especiales. España: editorial Pearson Educación, 2002.p 55

Arias Velásquez, Noema Gisela: La educación inclusiva de los niños sordos en la comunidad educativa de Zarate-Lima-Perú.

BENGT, Lindqvist. Tiempo para el cambio: El significado de la educación en el desarrollo Humano. En; en marcha, educación inclusiva, puesta al día internacional, Bruselas, Bélgica: (mayo -1996) No. 3; p 2-8

BONALS, Joans. y GONZALEZ, Àngela. Una Experiencia de Educación Inclusiva a la comarca del Bergueda. En: Àmbits de psicopedagogía, No 15 (2005), p. 21-26.

Caps. 1, p. 449

DADAMIA, Oscar Miguel. Lo especial de la Educación. Buenos Aires: Editorial del Magisterio del Rio de la Plata, 1ª ed. 2004. 87

ECHEITA SARRIONANDÍA, Gerardo y VERDUGO ALONSO, Miguel Ángel.
La Declaración de Salamanca sobre Necesidades Educativas Especiales 10 años
después. Valoración y Prospectiva .En: publicaciones del INCO, 2004, p.11

FAIRSTEIN, Gabriela y CARRETERO, Mario. La Teoría de Jean Piaget y La
Educación. Medio Siglo de Debates y Aplicaciones. En: El legado pedagógico del
siglo XX para la escuela del siglo XXI. Barcelona: Editorial Graò, de IRIF, SL.
2001, p. 181

GARTNER, Alan y KERZNER, Dorothy. Educación Inclusiva en los Estados
Unidos. En : Revista de Educación. No 327 (Enero – Abril, 2002); p. 107-121

GONZÁLEZ Iturbe, DÍAZ Alfredo. Pestalozzi y las bases de la educación
moderna. México : Consejo Nacional de Fomento Educativo, 1986,p. 105

GONZALEZ MONTEAGUDO, Josè. John Dewey y la Pedagogía Progresista.
En: El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI. Barcelona:
Editorial Graò, de IRIF, SL. 2001, p. 22

GUILLEN DE REZZANO, Clotilde. Los jardines de infantes: origen, desarrollo,
difusión, organización y métodos. Argentina: Editorial Kapelusz, 1974. 2da
edición, p.80

JEAN,Marie. Decroly: Una pedagogía racional. Mexico: Editorial Trillas 1989,
Reimp 2004, biblioteca grandes Educadores N.1. p 49

MEJÍA, Carmen, PÉREZ, Ana Bolena, y PÉREZ Luz. Educando niños y niñas con déficit cognitivo a través de una adaptación curricular. Santiago de Cali. 1998. Tesis (Pregrado de Licenciatura en Historia). Universidad del Valle. Facultad de Humanidades.

MENDOZA, Nuñez Alejandro. Las Preguntas en la Escuela como Estrategia Didáctica. México D.F: Trillas 1998. p 11

MOLINS, María; CANO, Elena y RAMIREZ, Nuria. María Montessori: el método de la pedagogía científica. En: El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI. Barcelona: Editorial Graò, de IRIF, SL. 2001, p. 69

Moriña, Anabel. Formación en colaboración para la diversidad, teoría y práctica de la educación inclusiva y la escuela de la diversidad. Bilbao: Editorial Mensajero. 2005. p 85

PIERRE, Lois. Rousseau: pedagogía y política. Mexico: Editorial Trillas 1989, Reimp 2004, biblioteca grandes Educadores N.3. p 27

SHEA, T y BAUER. Educación especial. Un enfoque ecológico. México: Mc Graw Hill, 2000.

STAINBACK, Susan y STAINBACK, William. Aulas inclusivas: Un Nuevo Modelo de Enfocar y Vivir el Currículo. Madrid: Narcea S.A Ediciones, 2007.

STEENLANDT, Danielle. Carta de inclusión: la conferencia de Salamanca como
gua para la acción (UNESCO). En; en marcha, educación inclusiva, puesta al día
internacional, Bruselas, Bélgica: (Noviembre -1995) No. 2; p 2-8

UNESCO, La educación especial: Situación Actual y tendencias en la
investigación. España: Ediciones Sigueme, 1977. 27p

VILA MENDIBURÙ, Ignasi. Lev. S. Vigotsky: La Psicología Cultural y La
Construcción de la Persona desde la Educación. En: El legado pedagógico del
siglo XX para la escuela del siglo XXI. Barcelona: Editorial Graò, de IRIF, SL.
2001, p. 221

VIVAS, Alejandra Patricia. La Escuela Especial en la búsqueda de una nueva
identidad. El Salvador. San Lorenzo, 2007, 27p. Tesis (Pregrado en Licenciatura
en Educación Espacial). Universidad del Salvador USAL. Facultad de Educación.

YARZA de los RIOS, Alexander. Travesías: apuntes para una epistemología y
una pedagogía de la educación especial en Colombia. En revista de Pedagogía,
Vol. 26, N 76 (2005), p.281-325

Cibergrafía.

BAENA Jiménez, Juan Jesús. Revista Digital Innovación y experiencias Educativas ISSN 1988-6047. DEP.LEGAL: GR 2922/2007 Numero 13- Diciembre del 2008 “Antecedentes de la Educación Especial” Pág. 2.- www.cscsif.es/andalucia/modules/mod.../JUAN_J_BAENA_2.pdf

Bolivia. FONOAUDIOLOGIA Y TERAPIA DEL LENGIAJE. Base de datos de la página web del centro de atención FONOCOL. [base de datos en línea]. [consultado febrero. 2009].

Disponible en < <http://www.actiweb.es/fonocol/> >

Colombia. INSTITUCION EDUCATIVA ALVARO ECHEVERRY PEREA. Base de datos de la pagina web del la institución. [base de datos en línea]. [consultado 13 jun. 2012]. Disponible en <<http://alvaroecheverrysaludable.blogspot.com/2009/11/pei.html>

ORTIZ G., Ma. Del Carmen. Las personas con necesidades educativas especiales. Evolución histórica del concepto. [en línea].[consultado 11 Octubre 2011]. Disponible en <http://www.educarchile.cl/Userfiles/P0001%5CFile%5CNEE.pdf>

ANEXO 1

Declaración de salamanca.

ANEXO 2

Tabla 1 de leyes educativas en Colombia

Tabla 1 de leyes Colombianas.

REFERENTES NACIONALES	DESCRIPCIÓN
Ley 12 de 1991	Ratifica para Colombia la Convención Internacional sobre los Derechos de los Niños, convirtiéndolos en un instrumento de obligatoria aplicación y cumplimiento y norma de carácter superior, condición por la cual las diferentes instancias deben remitirse a ella siempre que sus decisiones afecten o puedan llegar a afectar los derechos de los niños, niñas y jóvenes.
Ley General de Educación 115 de 1994	Establece que la educación para personas con limitaciones y con capacidades y talentos excepcionales es parte integrante del servicio público educativo. Señala que los establecimientos educativos debe de organizar, directamente o mediante convenio, acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el proceso de integración académica y social de dichos educados. Sobre la atención de estudiantes con capacidades excepcionales anuncia que se defenderán las formas de organización de proyectos educativos institucionales (PEI) especiales para su atención. Deja planteada la necesidad de contar con sus apoyos para llevar a un buen término este proceso, dado que uno de los fines de la educación es la formación para la autonomía y para la participación social. Establece en el capítulo 3°, la necesidad de brindar una educación pertinente a los grupos étnicos, de acuerdo con su cultura, lengua,

*Recorrido histórico de la educación especial y su proceso de inclusión en contexto de
Santiago de Cali (1990-2010)*

	tradiciones y fueros propios y autóctonos, En su título III, capítulo V, artículos 68 al 71, estableció la educación para la rehabilitación social como parte integrante del servicio público educativo. La educación para la rehabilitación social comprende los programas educativos que se ofrece a persona cuyo comportamiento individual y social exige procesos educativos integrales que le permiten su reincorporación a la sociedad. El artículo 68, establece entre las obligaciones especiales del Estado la erradicación del analfabetismo. Artículo 64, se define que el Gobierno Nacional y las entidades territoriales promoverán un servicio de educación campesina y rural, formal, no formal e informal, con sujeción a los planes de desarrollo respectivo. El artículo 65 de dicha ley se determina que la secretaria de educación de la entidades territoriales, o los organismos que hagan sus veces, en coordinación con la secretarías de las mismas, orientan el desarrollo de proyectos institucional de educación campesina y rural ajustado a las particularidades regionales y locales. El artículo 66 precisa la creación del servicio social en educación campesina y el artículo 67 propone la creación de granjas integrales, en el marco de los planes de desarrollo municipal.
Ley 515 de 1999	Se establece, entre otros aspectos, como edad de ingreso al trabajo 15 años.
Decreto 2082 de 1996	Decreto reglamentario de la Ley General de Educación y reconoce que la interacción de la población con capacidad y con capacidades o talentos excepcionales es de carácter formal, no formal e informal y se debe ofrecer en instituciones educativas estatales y privadas de manera directa o mediante

*Recorrido histórico de la educación especial y su proceso de inclusión en contexto de
Santiago de Cali (1990-2010)*

	convenio.
Decreto 2247 de 1997	Indica que el ingreso al nivel de preescolar no esta sujeto a ninguna prueba de admisión, examen psicológico o de conocimientos, o consideraciones de raza, sexo, religión, condición física o mental y establece que los procesos curriculares se desarrollan mediante la ejecución de proyectos lúdico-pedagógicos y actividades que tengan en cuenta: la integración de las dimensiones del desarrollo humano(corporal, cognitiva, afectiva, comunicativa, ética, estética, actitudinal y valorativa); los ritmos de aprendizaje; las necesidades de aquellos menores con limitaciones o con capacidad o talentos excepcionales y las características étnicas, culturales, lingüísticas y ambientales de cada región y comunidad.
Decreto 3011 de 1997	Reglamenta la educación de adultos, establece en el artículo 9° que los programas de educación básica y media de adultos deberán tener en cuenta lo dispuesto en el Decreto 2082 de 1996.
Decreto 3012 de 1997	Reglamenta la organización y funcionamiento de las escuelas normales superiores, establece que estas tendrán en cuentas experiencias, contenidos y prácticas pedagogicas relacionadas con la inteción educativas de las poblaciones de las que trata el titulo III de la ley 115 de 1994, en los momentos de elaborar los correspondientes currículos y planes de estudio.
Ley 704 de 2001	Por la cual se adopta el convenio 182 OIT, como parte integrante de la constitucional colombiana, y que señala la prohibición de: a) Todas las formas de esclavitud o las prácticas análogas: venta y trafico de niños, servidumbre por deudas y condición de siervo, y trabajo forzoso u

*Recorrido histórico de la educación especial y su proceso de inclusión en contexto de
Santiago de Cali (1990-2010)*

	obligatorio, incluido el de niño para utilizarlos en conflictos armados. b) La utilización, el reclutamiento o la oferta de niños para la prostitución, la producción de pornografía o las actuaciones pornográficas. c) La utilización, el reclutamiento o la oferta de niños para la realización de actividades ilícitas en particular la producción y el tráfico de estupefacientes. d) El trabajo que, por su naturaleza o por las condiciones que se lleva a cabo, es probable que dañe la salud, la seguridad o la moralidad de los niños.
Decreto 3020 de 2002	Reglamentario de la Ley 715 de 2001, señala que para fijar la planta de personal de los establecimientos que atienden a estudiantes con necesidad educativa especiales, la entidad territorial debe atender los criterios y parámetros establecidos por el MEN, además indica que los profesionales que realicen acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el proceso de integración académica y social sean ubicados en las instituciones educativas que defina la entidad territorial para este propósito.
Resolución 1515 de 2003 de MEN	En su artículo 2°, estableció los lineamientos generales para la organización y asignación de cupos y matrícula para garantizar el acceso al sistema educativo, especialmente el literal a) que establece la prioridad a las poblaciones 1, 2 y población vulnerable.
Resolución 2565 de 2003	Establece los parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a las poblaciones con necesidades educativas especiales, otorgando las responsabilidades a las entidades territoriales.
Ley 70 de 1993	Reglamenta el artículo 55 transitorio de la Constitución sobre la ubicación y conformación de territorios comunales

*Recorrido histórico de la educación especial y su proceso de inclusión en contexto de
Santiago de Cali (1990-2010)*

	para las comunidades negras, artículo 2, 3, 5, 6, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 43, 44, 45 y 46 en los cuales se plantea que el Estado debe reconocer y garantizar el derecho a un proceso educativo acorde con las necesidades y aspiraciones etnoculturales de estas poblaciones.
Decreto 804 de 1995	Reglamenta la atención educativa a población afrocolombiana y raizal.
Decreto 1122 de 1998	Reglamenta la expedición normas para el desarrollo de la Cátedra de estudios Afrocolombianos en los establecimientos de educación formal del país.
Directiva Ministerial 08 de 2003	Orienta el proceso de reorganización de entidades para desarrollar el proyecto de capacitación para el reconocimiento de la diferencia y la multiculturalidad desde la etnoeducación en las comunidades.
Directiva Ministerial 011 de 2004	Orienta la prestación del servicio educativo en entidades territoriales que atienden población afrocolombiana y raizal.
Ley 1098 de 2006 Código de la Infancia y la Adolescencia	Este código tiene como finalidad garantizar a los niños, a las niñas y los adolescentes su pleno y armoniosos desarrollo para que crezcan en el seno de la familia y de la comunidad, en el ambiente de felicidad, amor y comprensión. Además promueve la prevalencia del reconocimiento a la igualdad y a la dignidad humana, sin discriminación alguna, especialmente cuando se trata de niños y adolescentes. Señala que un niño, niña o adolescente esta en situación irregular cuando “se encuentra en situación de abandono o de peligro, carezca de la atención suficiente para la satisfacción de las necesidades básicas, su patrimonio se encuentra amenazado por quienes lo administren, carezca de representante legal, presenta deficiencia física, sensorial o mental, sea adicto a

*Recorrido histórico de la educación especial y su proceso de inclusión en contexto de
Santiago de Cali (1990-2010)*

	sustancias que produzca dependencia o se encuentre expuestos a caer en adicción, sea trabajador en condiciones no autorizadas para la ley o se encuentre en una situación especial que atente contra sus derechos o su integridad”.
Ley 387 decreta en su artículo 19, numeral 10	Que el Ministerio de Educación Nacional y las secretarías de educación departamentales, municipales y distritales adoptarán programas educativos para las victimas del desplazamiento por la violencia . Tales programas podrán ser de educación básica y media especializada y se desarrollaran en tiempos menores y diferentes a los convencionales, para garantizar su rápido efecto en la rehabilitación y articulación social, laboral y productiva de las víctimas de desplazamiento interno por la violencia.
Directiva No. 0013 de la Procuraduría General de la Nación	Reglamenta el ejercicio del control preventivo que debe realizar el ministerio público en la vigilancia a la garantía a los derechos de los niños, niñas y adolescentes, para los Gobernantes, Alcaldes, Secretarios de Hacienda, Educación, Obras y Salud Departamental y Municipal, jefes de oficinas de planeación departamental y municipal.

ANEXO 3

Tabla 2 de leyes educativas de la educación especial en Colombia

Tabla 2 de leyes Colombianas, para la
discapacidad.

POBLACIÓN CON NECESIDAD EDUCATIVAS ESPECIALES	
Referentes legales	Descripción
Decreto 2082 de 1996	Reglamentario de la Ley General de Educación, menciona que la atención de la población con discapacidad y con capacidades y talentos excepcionales es de carácter formal, no forma e informal y se debe ofrecer en instituciones educativas estatales y privadas de manera directa o mediante convenio.
Decreto 2247 de 1997	Decreta que el nivel de preescolar no ésta sujeto a ninguna prueba de admisión, examen psicológico o de conocimiento, o a consideraciones de raza, sexo, religión, condición física o mental y establece que los procesos curriculares se desarrollo mediante la ejecución de proyectos lúdico pedagógico y actividades que tengan en cuenta: la integración de las dimensiones del desarrollo humano (corporal, cognitiva, afectiva, comunicativa, ética, estética, actitudinal y valorativa); los ritmos de aprendizaje; las necesidades de aquellos menores con limitaciones o con capacidad o talentos excepcionales y las características étnicas, culturales, lingüísticas y ambientales de cada región y comunidad.
Decreto 3011 de 1997	Reglamenta la educación de adultos, establece en el artículo 9° que los programas de educación básica y media de adultos deberán tener en cuenta lo dispuesto en el Decreto 2082 de 1996.
Decreto 3012 de 1997	Reglamenta la organización y funcionamiento de las escuelas

*Recorrido histórico de la educación especial y su proceso de inclusión en contexto de
Santiago de Cali (1990-2010)*

	normales superiores, establece que estas tendrán en cuentas experiencias, contenidos y prácticas pedagógicas relacionadas con la intención educativas de las poblaciones de las que trata el título III de la ley 115 de 1994, en los momentos de elaborar los correspondientes currículos y planes de estudio.
Decreto 3020 de 2002	Reglamentario de la Ley 715 de 2001, señala que para fijar la planta de personal de los establecimientos que atienden a estudiantes con necesidad educativa especiales, la entidad territorial debe atender los criterios y parámetros establecidos por el MEN, además indica que los profesionales que realicen acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el proceso de integración académica y social sean ubicados en las instituciones educativas que defina la entidad territorial para este propósito.
Resolución 2565 de 2003	Establece los parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a las poblaciones con necesidades educativas especiales, otorgando las responsabilidades a las entidades territoriales.

ANEXO 4

DECRETO 366 DE 2009

DECRETO 366 DE 2009

FEBRERO 9 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.

EL PRESIDENTE DE LA REPÚBLICA,

En ejercicio de las facultades constitucionales y legales, en especial las conferidas en el numeral 11 del artículo **189** de la **Constitución Política**, y de acuerdo con los artículos **46** al **49** de la **Ley 115 de 1994**, **10** de la **Ley 361 de 1997**, **7** de la **Ley 324 de 1996**, **52** de la **Ley 715 de 2001**, **3** de la **Ley 762 de 2006**, **10** de la **Ley 982 de 2005**, **28**, **36**, **41**, **42**, **43**, **44** y **46** de la **Ley 1098 de 2006** y la **Ley 1145 de 2007**,

DECRETA:

CAPÍTULO

I

DISPOSICIONES GENERALES

ARTÍCULO 1. ÁMBITO DE APLICACIÓN. El presente decreto se aplica a las entidades territoriales certificadas para la organización del servicio de apoyo pedagógico para la oferta de educación inclusiva a los estudiantes que encuentran barreras para el aprendizaje y la participación por su condición de discapacidad y a los estudiantes con capacidades o con talentos excepcionales, matriculados en los establecimientos educativos estatales.

ARTÍCULO 2. PRINCIPIOS GENERALES. En el marco de los derechos fundamentales, la población que presenta barreras para el aprendizaje y la participación por su condición de discapacidad y la que posee capacidad o talento excepcional tiene derecho a recibir una educación pertinente y sin ningún tipo de discriminación. La pertinencia radica en proporcionar los apoyos que cada individuo requiera para que sus derechos a la educación y a la participación social se desarrollen plenamente.

Se entiende por estudiante con discapacidad aquel que presenta un déficit que se refleja en las limitaciones de su desempeño dentro del contexto escolar, lo cual le representa una clara desventaja frente a los demás, debido a las barreras físicas, ambientales, culturales, comunicativas, lingüísticas y sociales que se encuentran en dicho entorno. La discapacidad puede ser de tipo sensorial como sordera, hipoacusia, ceguera, baja visión y sordoceguera, de tipo motor o físico, de tipo cognitivo como síndrome de Down u otras discapacidades caracterizadas por limitaciones significativas en el desarrollo intelectual y en la conducta adaptativa, o por presentar características que afectan su capacidad de comunicarse y de relacionarse como el síndrome de Asperger, el autismo y la discapacidad múltiple.

Se entiende por estudiante con capacidades o con talentos excepcionales aquel que presenta una capacidad global que le permite obtener sobresalientes resultados en pruebas que miden la capacidad intelectual y los conocimientos generales, o un desempeño superior y precoz en un área específica.

Se entiende por apoyos particulares los procesos, procedimientos, estrategias, materiales, infraestructura, metodologías y personal que los establecimientos educativos estatales de educación formal ofrecen a los estudiantes con discapacidad y aquellos con capacidades o con talentos excepcionales.

ARTÍCULO 3. RESPONSABILIDADES DE LAS ENTIDADES TERRITORIALES CERTIFICADAS. Cada entidad territorial certificada, a través de la Secretaría de Educación, organizará la oferta para la población con discapacidad o con capacidades o con talentos excepcionales, para lo cual debe:

1. Determinar, con la instancia o institución que la entidad territorial defina, la condición de discapacidad o capacidad o talento excepcional del estudiante que lo requiera, mediante una evaluación psicopedagógica y una caracterización interdisciplinaria.

La instancia o institución competente que la entidad territorial designe para determinar la condición de discapacidad o capacidad o talento excepcional entregará a la secretaría de educación, antes de la iniciación de las actividades del correspondiente año lectivo, la información de la población que requiere apoyo pedagógico.

2. Incorporar la política de educación inclusiva en las diferentes instancias y áreas de la secretaría de educación y definir una persona o área responsable de coordinar los aspectos administrativos y pedagógicos necesarios para la prestación del servicio educativo a estas poblaciones.

3. Incorporar en los planes, programas y proyectos, las políticas, normatividad, lineamientos, indicadores y orientaciones pedagógicas producidas por el Ministerio de Educación Nacional, sus entidades adscritas y otros ministerios.

4. Desarrollar programas de formación de docentes y de otros agentes educadores con el fin de promover la inclusión de los estudiantes con discapacidad o con capacidades o con talentos excepcionales en la educación formal y en el contexto social.

5. Prestar asistencia técnica y pedagógica a los establecimientos educativos que reportan matrícula de población con discapacidad o con capacidades o con talentos excepcionales en lo relacionado con el ajuste de las diversas áreas de la gestión escolar, para garantizar una adecuada atención a los estudiantes allí matriculados y ofrecerles los apoyos requeridos.

6. 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.

7. Gestionar con los rectores o directores rurales los apoyos requeridos por los estudiantes con discapacidad para la presentación de las pruebas de Estado en general.

8. 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.

9. Comunicar al Ministerio de Educación Nacional el número de establecimientos educativos con matrícula de población con discapacidad y población con capacidades o con talentos excepcionales, con dos fines: a) ubicar en dichos establecimientos los recursos humanos, técnicos, tecnológicos y de infraestructura requeridos, y b) desarrollar en dichos establecimientos programas de sensibilización de la comunidad escolar y de formación de docentes en el manejo de metodologías y didácticas flexibles para la inclusión de estas poblaciones, articulados a los planes de mejoramiento institucional y al plan territorial de capacitación.

CAPÍTULO

II

ORGANIZACIÓN DE LA PRESTACIÓN DEL SERVICIO EDUCATIVO

ARTÍCULO 4. ATENCIÓN A ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD COGNITIVA, MOTORA y AUTISMO. Los establecimientos educativos que reporten matrícula de estudiantes con discapacidad cognitiva, motora, síndrome de Asperger o con autismo deben organizar, flexibilizar y adaptar el currículo, el plan de estudios y los procesos de evaluación de acuerdo a las condiciones y estrategias establecidas en las orientaciones pedagógicas producidas por el Ministerio de Educación Nacional. Así mismo, los docentes de nivel, de grado y de área deben participar de las propuestas de formación sobre modelos educativos y didácticas flexibles pertinentes para la atención de estos estudiantes.

ARTÍCULO 5. ATENCIÓN A ESTUDIANTES SORDOS USUARIOS DE LENGUA DE SEÑAS COLOMBIANA (LSC). Para la prestación del servicio educativo en preescolar y básica primaria a los estudiantes sordos usuarios de LSC se requiere docentes de nivel y de grado que sean bilingües en el uso de la misma, así como también modelos lingüísticos y culturales. Para los grados de secundaria y media, se requiere, además de los docentes de área, el docente de Castellano como segunda lengua, intérpretes de LSC, modelos lingüísticos y culturales, los apoyos técnicos, visuales y didácticos pertinentes.

El modelo lingüístico y cultural debe ser una persona usuaria nativa de la LSC, que haya culminado por lo menos la educación básica secundaria.

El intérprete de LSC debe por lo menos haber culminado la educación media y acreditar formación en interpretación. El acto de interpretación debe estar desligado de toda influencia proselitista, religiosa, política, o preferencia lingüística y debe ser desarrollado por una persona con niveles de audición normal.

El intérprete desempeña el papel de mediador comunicativo entre la comunidad sorda y la oyente, lingüística y cultural mente diferentes, contribuye a la eliminación de barreras comunicativas y facilita el acceso a la información a las personas sordas en todos los espacios educativos y modalidades lingüísticas.

ARTÍCULO 6. ATENCIÓN A ESTUDIANTES SORDOS USUARIOS DE LENGUA CASTELLANA. Para la prestación del servicio educativo en preescolar, básica y media a los estudiantes sordos usuarios de lengua castellana, se requieren docentes de nivel, de grado y de área con conocimiento en lectura labio-facial, estimulación auditiva y articulación, que les ofrezcan apoyo pedagógico cuando lo requieran, que conozcan sobre el manejo y cuidado de las ayudas auditivas y los equipos de frecuencia modulada correspondientes.

ARTÍCULO 7. ATENCIÓN A ESTUDIANTES CIEGOS, CON BAJA VISIÓN Y SORDOCIEGOS. Para la oferta del servicio educativo a los estudiantes en estas condiciones se requiere:

1. Docentes de grado y de área capacitados para la enseñanza y uso del sistema de lectura y escritura Braille y demás áreas tiflológicas.
2. Incorporar el área tiflológica Braille en los procesos de enseñanza de literatura y de español, y el Ábaco en los procesos de enseñanza de matemáticas.

3. Que las estrategias y metodologías impartidas a los docentes de grado o de área diferencien las diversas condiciones visuales: para estudiantes ciegos, para estudiantes con baja visión, y en igual sentido para estudiantes sordociegos con las condiciones visuales y auditivas.

4. Que se facilite para cada estudiante sordociego, el apoyo pedagógico de un guía intérprete o de un mediador, según su necesidad.

Parágrafo. Los guías-intérpretes y los mediadores que apoyan estudiantes sordociegos o con multi-impedimento requieren ser formados en estas áreas.

ARTÍCULO 8. ATENCIÓN A ESTUDIANTES CON CAPACIDADES Y TALENTOS EXCEPCIONALES. Los establecimientos educativos que reporten matrícula de estudiantes con capacidades o con talentos excepcionales deben organizar, flexibilizar, adaptar y enriquecer el currículo y el plan de estudios, conforme a las condiciones y estrategias establecidas en las orientaciones pedagógicas producidas por el Ministerio de Educación Nacional y articular acciones con las instituciones de educación superior regionales o locales para desarrollar programas que potencien sus capacidades.

ARTÍCULO 9. ORGANIZACIÓN DE LA OFERTA. La entidad territorial certificada organizará la oferta de acuerdo con la condición de discapacidad o de capacidad o talento excepcional que requiera servicio educativo y asignará el personal de apoyo pedagógico a los establecimientos educativos de acuerdo a la condición que presenten los estudiantes matriculados. Para ello, la entidad territorial certificada definirá el perfil requerido y el número de personas teniendo en cuenta los siguientes parámetros:

1. Por lo menos una (1) persona de apoyo pedagógico por establecimiento educativo que reporte matrícula de mínimo diez (10) y hasta cincuenta (50) estudiantes con discapacidad cognitiva (síndrome Down u otras condiciones que generen discapacidad intelectual) con síndrome de Asperger, autismo, discapacidad motora o con capacidades o con talentos excepcionales.

2. Un (1) modelo lingüístico y cultural por establecimiento educativo que reporte matrícula de mínimo diez (10) Y hasta veinticinco (25) estudiantes sordos usuarios de la lengua de señas colombiana, en preescolar, básica y media.

3. Un (1) intérprete de lengua de señas colombiana en cada grado que reporte matrícula de mínimo diez (10) estudiantes sordos usuarios de la lengua de señas en los niveles de básica secundaria y media.

4. Cuando la matrícula de estudiantes con discapacidad o con capacidades o con talentos excepcionales por institución sea menor de diez (10), la entidad territorial certificada asignará por lo menos una (1) persona de apoyo pedagógico itinerante para aquellos establecimientos educativos ubicados en zonas urbanas y rurales de dicho municipio. En este caso, la secretaría de educación de la entidad territorial certificada podrá además de flexibilizar el parámetro de acuerdo con las condiciones de cada contexto, desarrollar programas en convenio intermunicipal, ofrecer formación sobre educación inclusiva a los docentes de grado y de área y vincular a las instituciones de educación superior y a las familias entre otros.

5. Una (1) persona de apoyo pedagógico por cada estudiante con sordo ceguera.

Parágrafo 1: Exclusivamente en el caso de población con discapacidad cognitiva (síndrome Down

*Recorrido histórico de la educación especial y su proceso de inclusión en contexto de
Santiago de Cali (1990-2010)*

y otras condiciones que generen discapacidad intelectual, síndrome de Asperger y autismo), el porcentaje máximo de estudiantes incluidos en los grupos no deberá ser superior al diez por ciento (10%) del total de estudiantes de cada grupo.

Parágrafo 2: Para el caso de los estudiantes con discapacidad sensorial o con discapacidad motora, el porcentaje de estudiantes incluidos en los grupos no deberá ser superior al 20% del total de matriculados en cada grupo.

ARTÍCULO 10. RESPONSABILIDADES Y FUNCIONES GENERALES DEL PERSONAL DE APOYO PEDAGÓGICO ACTUALMENTE VINCULADO. El personal de planta de las entidades territoriales certificadas que actualmente se encuentre asignado como apoyo pedagógico deberá dedicarse exclusivamente al cumplimiento de las funciones que se establecen en el presente decreto, en particular las siguientes:

1. Establecer procesos y procedimientos de comunicación permanente con los docentes de los diferentes niveles y grados de educación formal que atiendan estudiantes con discapacidad o con capacidades o con talentos excepcionales para garantizar la prestación del servicio educativo adecuado y pertinente.
2. 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.
3. 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.
4. 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.
5. Gestionar la conformación de redes de apoyo socio-familiares y culturales para promover las condiciones necesarias para el desarrollo de los procesos formativos y pedagógicos adelantados en los establecimientos educativos.
6. Articular, intercambiar y compartir, experiencias, estrategias y experticia con otros establecimientos de educación formal, de educación superior y de educación para el trabajo y el desarrollo humano de la entidad territorial.
7. Elaborar con los docentes de grado y de área los protocolos para ejecución, seguimiento y evaluación de las actividades que desarrollan con los estudiantes que presentan discapacidad o capacidades o talentos excepcionales y apoyar a estos docentes en la atención diferenciada cuando los estudiantes lo requieran.
8. Presentar al rector o director rural un informe semestral de las actividades realizadas con docentes y con estudiantes con discapacidad o con capacidades o con talentos excepcionales y los resultados logrados con estos estudiantes, para determinar las propuestas de formación de los docentes, los ajustes organizacionales y el tipo de apoyos requeridos por los estudiantes que deben gestionarse con otros sectores o entidades especializadas.
9. Participar en el consejo académico y en las comisiones de evaluación y promoción, cuando se traten temas que involucren estas poblaciones.

Parágrafo. En los municipios donde exista personal de apoyo pedagógico en un sólo establecimiento educativo, dicho personal asesorará a los demás establecimientos que atiendan estudiantes con discapacidad o con capacidades o con talentos excepcionales.

ARTÍCULO 11. SITUACIÓN ADMINISTRATIVA DEL PERSONAL DE APOYO PEDAGÓGICO VINCULADO EN LA ACTUALIDAD. Los servidores públicos docentes o administrativos actualmente nombrados en propiedad que desempeñan funciones de apoyo para la atención a estudiantes con discapacidad o con capacidades o con talentos excepcionales, continuarán desempeñando como personal de apoyo pedagógico hasta cuando se produzca la correspondiente vacancia definitiva del cargo por una de las causales establecidas en la Ley. Ocurre la vacancia definitiva, la entidad territorial suprimirá o convertirá tales cargos.

CAPÍTULO

III

DE LA CONTRATACIÓN DEL SERVICIO DE APOYO PEDAGÓGICO

ARTÍCULO 12. CONTRATACIÓN DEL SERVICIO. Las entidades territoriales certificadas contratarán la prestación de los servicios de apoyo pedagógico que requieran con organizaciones de reconocida trayectoria e idoneidad en la prestación o promoción del servicio de educación.

ARTÍCULO 13. REQUISITOS PARA LA CONTRATACIÓN. Las entidades territoriales certificadas celebrarán los contratos de que trata el artículo anterior con organizaciones que reúnan los siguientes requisitos:

1. Cuenten con personería jurídica, de conformidad con las normas que regulan la materia.
2. Acrediten experiencia e idoneidad superior a dos años en la oferta de educación inclusiva a población con discapacidad o con capacidades o con talentos excepcionales y en el desarrollo de programas de formación de docentes con el enfoque de inclusión.

ARTÍCULO 14. RESPONSABILIDADES Y FUNCIONES GENERALES DE LOS PRESTADORES DEL SERVICIO DE APOYO PEDAGÓGICO. Al contratar el servicio de apoyo pedagógico, las entidades territoriales certificadas asignarán como responsabilidad del contratista, entre otras, las funciones y obligaciones establecidas en el artículo 10 del presente decreto.

El personal de apoyo pedagógico dependiente de los prestadores del servicio debe responder a los requerimientos diferenciales de los estudiantes con discapacidad o con capacidades o con talentos excepcionales. Para lo anterior, este personal debe acreditar formación y experiencia específica de por lo menos dos (2) años en su atención, preferiblemente con perfil en psicopedagogía, educación especial, o en disciplinas como psicología, fonoaudiología, terapia ocupacional como apoyos complementarios a la educación. Este personal debe certificar formación y experiencia en modelos educativos, pedagogías y didácticas flexibles.

ARTÍCULO 15. RECURSOS. De los recursos del Sistema General de Participaciones que la Nación transfiere a las entidades territoriales certificadas, se asignará cada año un porcentaje de la

tipología por población atendida para cofinanciar el costo del servicio de apoyo pedagógico a los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales. Este porcentaje se asignará con base en el reporte de la matrícula de estas poblaciones correspondiente a la vigencia anterior, caracterizada y registrada oportunamente en el Sistema de Información Nacional de Educación Básica y Media - SINEB - del Ministerio de Educación Nacional, y en el desarrollo y avance del Plan de Mejoramiento del programa de inclusión, según los criterios que para este plan defina el Ministerio de Educación Nacional.

Las entidades territoriales certificadas concurrirán a la financiación de la prestación del servicio de apoyo pedagógico con recursos propios u otros que puedan ser utilizados para tal efecto.

CAPÍTULO IV

OTRAS DISPOSICIONES

ARTÍCULO 16. FORMACIÓN DE DOCENTES. Las entidades territoriales certificadas orientarán y apoyarán los programas de formación permanente o en servicio de los docentes de los establecimientos educativos que atienden estudiantes con discapacidad o con capacidades o con talentos excepcionales, teniendo en cuenta los requerimientos pedagógicos de estas poblaciones, articulados a los planes de mejoramiento institucional y al plan territorial de capacitación.

Parágrafo 1. Las escuelas normales superiores, las instituciones de educación superior que poseen facultad de educación y los comités territoriales de capacitación docente, deberán garantizar el desarrollo de programas de formación sobre educación inclusiva para los docentes que atienden estudiantes con discapacidad o con capacidades o con talentos excepcionales.

Parágrafo 2. El personal de apoyo pedagógico asignado a las escuelas normales superiores, asesorará la formación de los nuevos docentes en lo concerniente al proceso de educación inclusiva de la población con discapacidad o con capacidades o con talentos excepcionales, para lo cual deberá presentar proyectos de formación articulados al proyecto educativo dentro de las fechas previstas en la planeación institucional y con el apoyo de las facultades de educación.

ARTÍCULO 17. VIGENCIA. El presente decreto rige a partir de la fecha de su publicación y deroga las disposiciones que le sean contrarias.

PUBLÍQUESE Y CÚMPLASE
Dado en Bogotá, D.C., a los 9 FEB 2009

OSCAR IVÁN ZULUAGA ESCOBAR
El Ministro de Hacienda y Crédito Público,

CECILIA MARIA VÉLEZ WHITE
La Ministra de Educación Nacional

ANEXO 5

Fotos de la infraestructura y accesos para las personas
con discapacidad en la institución educativa Álvaro
Echeverry Perea

*Recorrido histórico de la educación especial y su proceso de inclusión en contexto de
Santiago de Cali (1990-2010)*



Profesor Carlos Alberto Zapata Educador Especial y Profesional de Apoyo Institución Educativa
“Álvaro Echeverry Perea”

Fuente: foto tomada por Karina Rojas Z.



Institución Educativa “Álvaro Echeverry Perea”

Fuente: Karina Rojas Z.

*Recorrido histórico de la educación especial y su proceso de inclusión en contexto de
Santiago de Cali (1990-2010)*



Acceso Principal Institución Educativa “Álvaro Echeverry Perea”
Fuente: Karina Rojas Z.



Patio Central Institución Educativa “Álvaro Echeverry Perea”
Fuente: Karina Rojas Z.

*Recorrido histórico de la educación especial y su proceso de inclusión en contexto de
Santiago de Cali (1990-2010)*



Patio Central Institución Educativa “Álvaro Echeverry Perea”
Fuente: Karina Rojas Z.



Salones Institución Educativa “Álvaro Echeverry Perea”
Fuente: Karina Rojas Z.

*Recorrido histórico de la educación especial y su proceso de inclusión en contexto de
Santiago de Cali (1990-2010)*



Salones Institución Educativa “Álvaro Echeverry Perea”
Fuente: Karina Rojas Z.



Patio Central Institución Educativa “Álvaro Echeverry Perea”
Fuente: Karina Rojas Z.

*Recorrido histórico de la educación especial y su proceso de inclusión en contexto de
Santiago de Cali (1990-2010)*



Patio Central Institución Educativa “Álvaro Echeverry Perea”
Fuente: Karina Rojas Z.



Patio Central Institución Educativa “Álvaro Echeverry Perea”
Fuente: Karina Rojas Z.

*Recorrido histórico de la educación especial y su proceso de inclusión en contexto de
Santiago de Cali (1990-2010)*



Patio Central Institución Educativa “Álvaro Echeverry Perea”
Fuente: Karina Rojas Z.



Baños Institución Educativa “Álvaro Echeverry Perea”
Fuente: Karina Rojas Z.

*Recorrido histórico de la educación especial y su proceso de inclusión en contexto de
Santiago de Cali (1990-2010)*



Baños Institución Educativa “Álvaro Echeverry Perea”
Fuente: Karina Rojas Z.



Corredor Institución Educativa “Álvaro Echeverry Perea”
Fuente: Karina Rojas Z.

*Recorrido histórico de la educación especial y su proceso de inclusión en contexto de
Santiago de Cali (1990-2010)*



Accesos Baños Institución Educativa “Álvaro Echeverry Perea”
Fuente: Karina Rojas Z.



Baños Institución Educativa “Álvaro Echeverry Perea”
Fuente: Karina Rojas Z.

*Recorrido histórico de la educación especial y su proceso de inclusión en contexto de
Santiago de Cali (1990-2010)*



Baños Institución Educativa “Álvaro Echeverry Perea”
Fuente: Karina Rojas Z.



Corredor Institución Educativa “Álvaro Echeverry Perea”
Fuente: Karina Rojas Z.

*Recorrido histórico de la educación especial y su proceso de inclusión en contexto de
Santiago de Cali (1990-2010)*



Comedor Institución Educativa “Álvaro Echeverry Perea”
Fuente: Karina Rojas Z.



Comedor Institución Educativa “Álvaro Echeverry Perea”
Fuente: Karina Rojas Z.

*Recorrido histórico de la educación especial y su proceso de inclusión en contexto de
Santiago de Cali (1990-2010)*



Salones Institución Educativa “Álvaro Echeverry Perea”
Fuente: Karina Rojas Z.



Patio Central Institución Educativa “Álvaro Echeverry Perea”
Fuente: Karina Rojas Z.

*Recorrido histórico de la educación especial y su proceso de inclusión en contexto de
Santiago de Cali (1990-2010)*



Salones Institución Educativa "Álvaro Echeverry Perea"
Fuente: Karina Rojas Z.



Comedor Institución Educativa "Álvaro Echeverry Perea"
Fuente: Karina Rojas Z.

*Recorrido histórico de la educación especial y su proceso de inclusión en contexto de
 Santiago de Cali (1990-2010)*

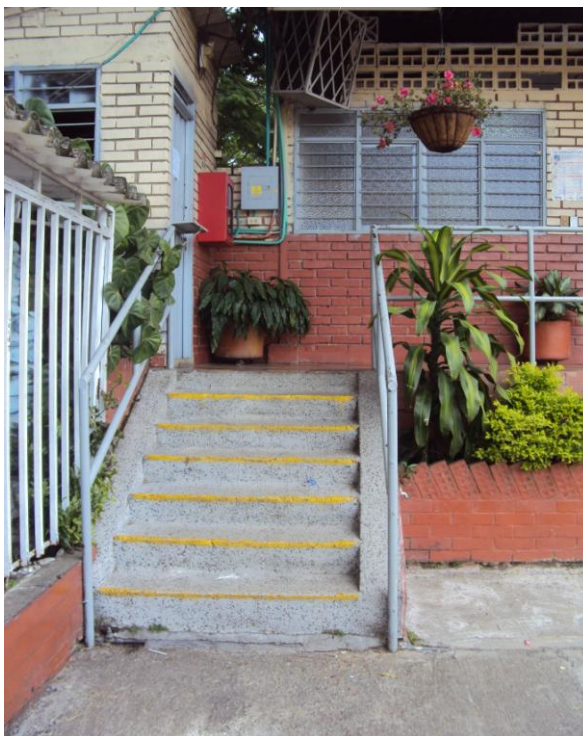


Rectoría Institución Educativa “Álvaro Echeverry Perea”
 Fuente: Karina Rojas Z.



Área Administrativa Institución Educativa “Álvaro Echeverry Perea”
 Fuente: Karina Rojas Z.

*Recorrido histórico de la educación especial y su proceso de inclusión en contexto de
Santiago de Cali (1990-2010)*



Accesos Administración Institución Educativa “Álvaro Echeverry Perea”
Fuente: Karina Rojas Z.



Patio Central Institución Educativa “Álvaro Echeverry Perea”
Fuente: Karina Rojas Z.

*Recorrido histórico de la educación especial y su proceso de inclusión en contexto de
Santiago de Cali (1990-2010)*



Cancha Múltiple Institución Educativa “Álvaro Echeverry Perea”
Fuente: Karina Rojas Z.

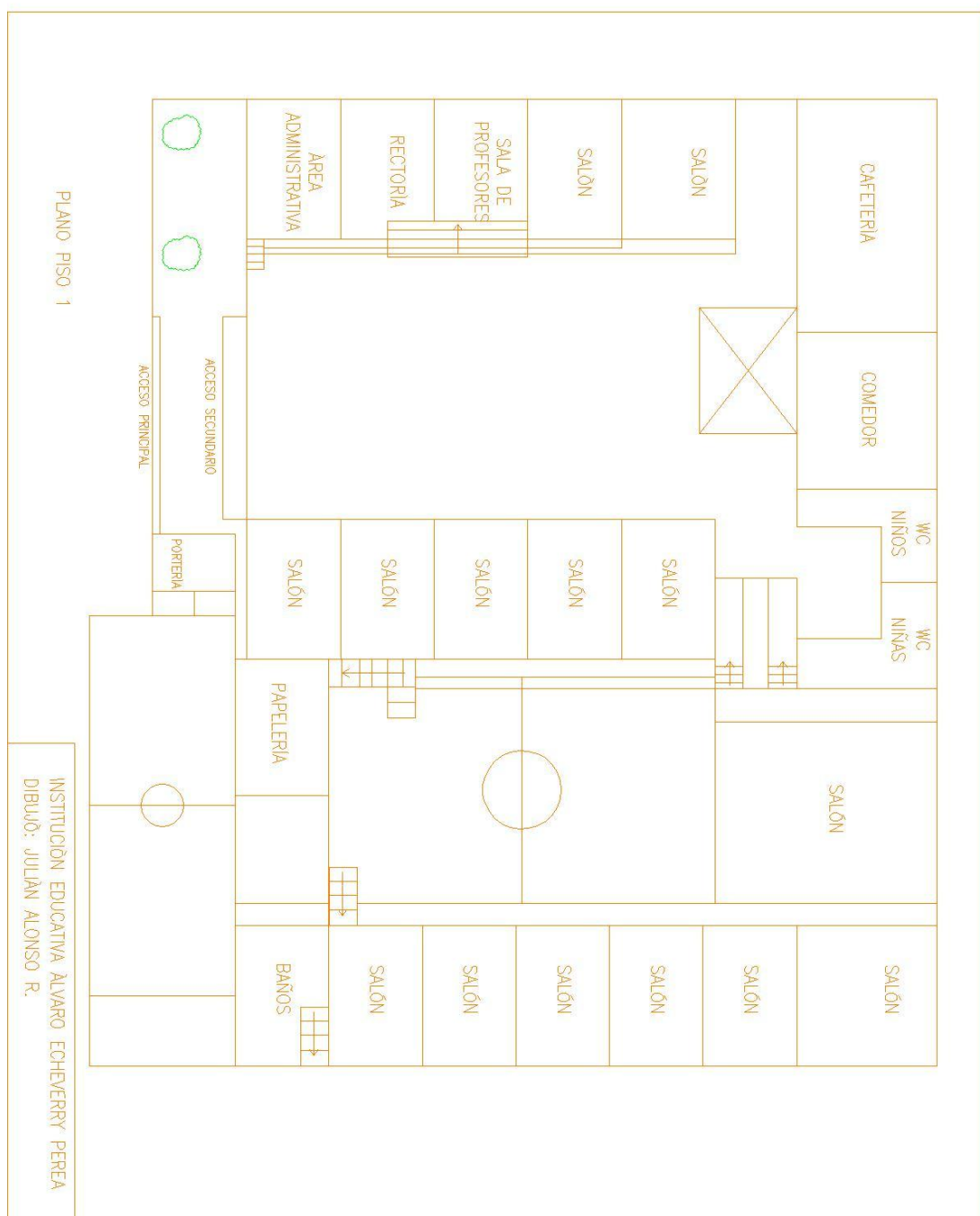


Espacio descanso Institución Educativa “Álvaro Echeverry Perea”
Fuente: Karina Rojas Z.

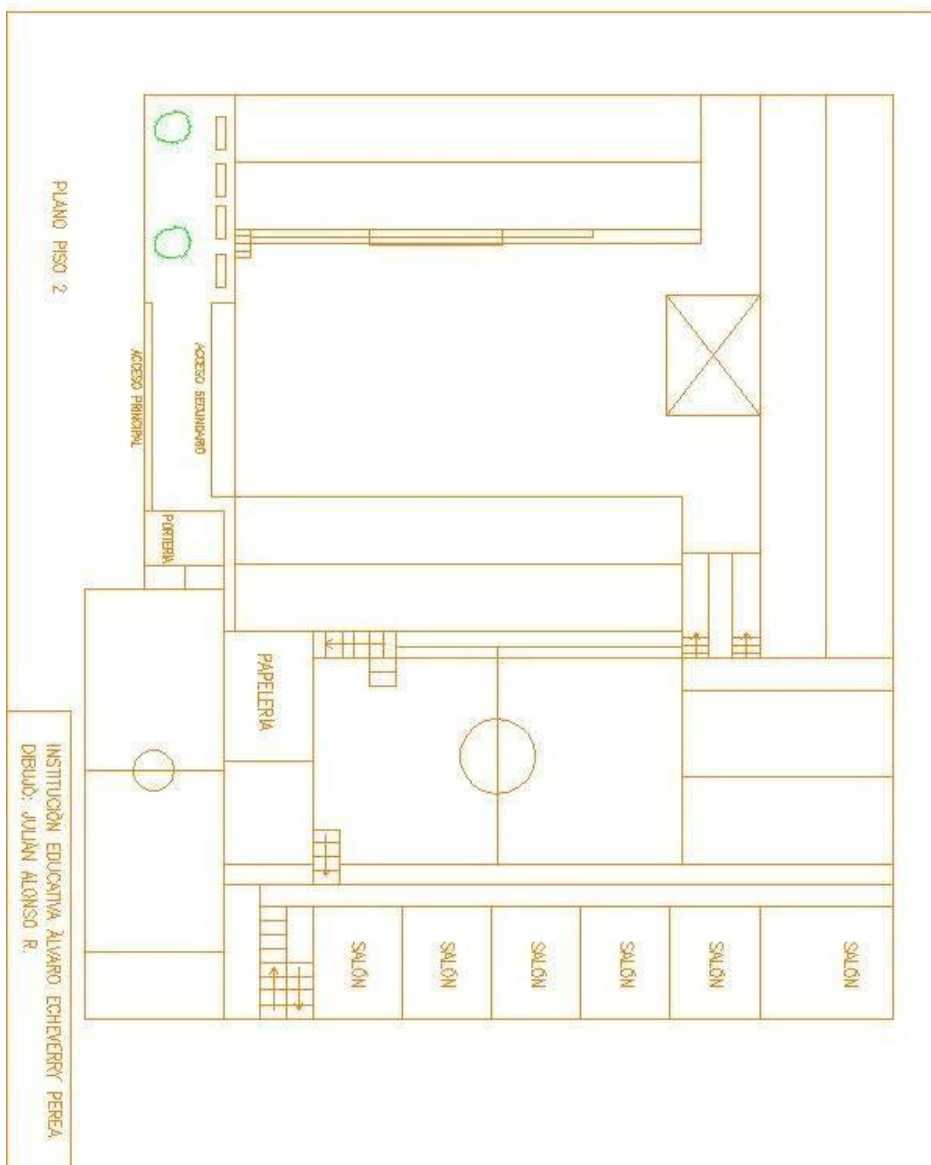
ANEXO 6

Mapa de la Institución Educativa Álvaro Echeverry Perea

Recorrido histórico de la educación especial y su proceso de inclusión en contexto de
 Santiago deCali (1990-2010)



Recorrido histórico de la educación especial y su proceso de inclusión en contexto de
 Santiago deCali (1990-2010)



ANEXO 7

Entrevista al profesor Carlos Alberto Zapata, educador
especial y profesional de apoyo de la Institución
Educativa Álvaro Echevrry Perea.

UNIVERSIDAD DEL VALLE

PREGUNTAS PARA LA ENTREVISTA

1. ¿cuál es su nombre y apellido?
2. ¿qué papel desempeña en la institución educativa?
3. ¿Cómo ha sido el proceso de inclusión de la educación especial en Santiago de Cali, en los últimos años?
4. ¿desde su punto de vista como educador de la educación especial, que obstáculos y que debilidades ha percibido con el tema de la inclusión en los colegios públicos de Cali?
5. ¿para usted que logros se han ido alcanzando con el tema de la inclusión en Santiago de Cali?
6. ¿Cómo educador y profesional de apoyo de la educación especial, que cree que le hace falta al tema de la inclusión para alcanzar logros futuros?

UNIVERSIDAD DEL VALLE

FICHA DEL ENTREVISTADO/A

DATOS PERSONALES

Nombres y Apellidos: Carlos Alberto Zapata Agudelo
Fecha de nacimiento: 7-enero-1972
Lugar de Nacimiento: Santiago de Cali
Edad: 40
Grupo Étnico: _____
Sexo: Masculino Género: _____
Estado Civil: Soltero
Ciudad de Residencia: Santiago de Cali
Barrio: Ciudad Capri
Dirección: Kla 79A # 10A-80 Telefono: 330-51-01
Correo electrónico: Cabeltozapata@hotmail.com

ESTUDIOS REALIZADOS

Tipo de Colegio: Academia militar Jose Maria Cabal
Público _____ Privado X Parroquial _____ Otro ¿Cuál?: _____
Título Obtenido: Bachiller con Orientación Militar

Estudios Superiores

Carrera: Licenciatura en Educación Especial Semestre: 10
Otros Estudios: Especialización en Salud ocupacional,

Trabajos Realizados:

Docente diversas Instituciones como la
Rafael Pombo y director de aula Multigradual en el
colegio Alvaro Echeverry, en la actualidad como
Profesional de apoyo para esta misma Institución

Autorización para la entrevista:

Firma: Carlos A. Zapata
C.C. 94.396.866

UNIVERSIDAD DEL VALLE
FACULTAD DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE HISTORIA
DOCENTE: ACENETH PERAFAN

KARINA ROJAS
CÓDIGO: 0540131
ANEXO: 7

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA

Entrevistado	
Entrevistadora	Karina Rojas Zamorano
Fecha de la entrevista	Cali, junio 22 de 2012
Lugar de la entrevista	Instalaciones Institución Álvaro Echeverri Perea-Barrio Meléndez - Cali
Proyecto	Proyecto de Grado
Entrevista No	1
CD No	1
Observaciones	Ninguna

Kr: Karina Rojas Zamorano

CZ: Profesor Carlos Alberto Zapata

ii !!: Indica que el entrevistado hace énfasis en esa palabra.

(): Señala los gestos, ademanes, expresiones entre otros.

__: Se usa para indicar que no se entiende esa palabra.

.../: Se usa para indicar las pautas o silencios que hace la persona que entrevista en espacios de reflexión.

CD 1 Track 1

CZ: (ruido externo generado por los estudiantes en el descanso) bueno/ mi nombre es/ Carlos Alberto Zapata/.../ soy maestro de apoyo de la institución Álvaro Echeverri Perea/ soy maestro de apoyo en el ultimo/ en los dos últimos años/ y... anteriormente me desempeñaba como maestro de aulas multigradual/ para personas con discapacidad.../

CZ: .../ ¿Cómo ha sido el proceso de inclusión/ de la educación especial/ en Santiago de Cali/ en los últimos años?/... / pues.../ ha sido un proceso de mucho reconocimiento...también/ me muchas autoevaluaciones/primero/ y de mucho.../sobre todo de mucho...autoevaluaciones de las instituciones/pienso que ha sido el/ el compromiso/

KR: ¿Por qué?/

CZ: ¿Por qué?/ Porque cada administración/ a partido de su propia iniciativa/ y de un enfoque de cómo uso/ como ha visto la inclusión/ y a partir de allí/ ha generado unos objetivos/ para trabajar/ pero pienso que no ha sido/ un objetivo... a largo plazo/ que sea proyectado a largo plazo/ sino que ha sido un objetivo/ de cada administración.../

KR: A nivel histórico/ profe/ ¿cómo ha sido el desempeño de la educación especial/ en Santiago de Cali?/

CZ: .../ afortunadamente.../ en...en Santiago de Cali/ se ha tenido un reconocimiento.../ de... lo que es la educación especial/ y se inicio/ con algunas pequeñas/ instituciones de carácter público/ como CENDES/ o/ CENDOES/ quienes eran los que administraban/ la educación especial/ posterior/ en los años.../ hasta los años/ a comienzos de los años 90/ la educación paso a las escuelas públicas/ generamos un espacio allí/ para... integrar a los niños inicialmente/ en los salones/ y posteriormente se creó el aula multigradual/ donde se atendían a personas con discapacidad/ .../ e.. de acuerdo a un nivel de edad/ un rango de edad/ entre los 5 y 18 años de edad/ y posteriormente se acabó el aula multigradual/ y paso a trabajarse/ desde la proyección de los apoyos pedagógicos/ para personas con discapacidad/ y lo que tiene que ver/ con el enfo/con el nuevo enfoque de la inclusión/

KR: Bueno.../ e.../ profe/ cómo/desde su punto/ ¿Cuáles han sido/ los obstáculos/ y las debilidades/ que ha tenido la inclusión/en los colegios públicos de Cali?/

CZ: pues mira/ muy buena pregunta/ porque/esa palabra obstáculos y debilidades/ e... tiene que ver mucho con/ con el enfoque de inclusión/ claro que cuando se ____/ (el profesor se encuentra nervioso) de inclusión se habla de debilidades y obstáculos/ más bien se está.../ se está hablando de unas barreras/ en vez de obstáculos/ ¡¡no!!/ Entonces las barreras/ que hay para la inclusión/ en los colegios públicos/ pues primero/ tiene que haber generalmente/ con las barreras actitudinales/ con.../ que tiene que ver/ el cómo se ve a la persona/ con discapacidad.../ como percibe el docente/o la persona que se está en la institución/ a la persona que tiene discapacidad/ y después hay otro tipo de barreras/en la institución/ que tiene que ver con la parte/ ¡¡física!!/ que son las barreras arquitectónicas/ lo que tiene que ver/ con la disposición de las ramplas de/ de los accesos/ lo que tiene que ver con/ con las adecuaciones tecnológicas que necesitan/ las personas con discapacidad dentro de la institución/ lo que tiene que ver/ cosas sencillas/ como por ejemplo/ los pasamanos/ en las escaleras/para las personas que tienen discapacidad motora/ o.../ con la adecuación de las baterías sanitarias/ cosas tan sencillas como esas/ esas han sido los principales obstáculos/ que ha tenido que enfrentar desde/las instituciones educativas/ desde lo público en cuanto a los recursos/ porque/ ¡¡yo pienso!!/ que no es una cuestión de.../ de que el colegio se niegue/ más bien/ es una cuestión del recurso/ sí/ y las fortaleces/ aquí en la pregunta no aclara/ el tema de las fortalezas/ pero.../ si hablamos de obstáculos/ ósea de barreras/ también hay que hablar de facilitadores/en la

inclusión/ se habla de barreras y facilitadores/ y uno de los temas de los facilitadores/ que están en este momento en la escuela pública/ tiene que ver por ejemplo/ ya se considera/ el tema de la inclusión/ como parte fundamental de la vida institucional/ .../ e.../ ya se realizó el tema de índice de la institución/ que es la medición/ de cómo se encuentra la institución/ en cuanto a inclusión/ se han hecho modificaciones en el CIE/ que tiene que ver/ con la evaluación.../con el sistema de inclusión y evaluación/ para las personas que tiene algún tipo de dificultad en el aprendizaje/ que son los repitentes crónicos/ o/ las personas con discapacidad/ se han hecho críticas frente a la evaluación/ se espera que se haga adecuaciones/ frente a la flexibilización del curriculum/ las adecuaciones de los programas/ para las personas con discapacidad/

KR: qué logros/ usted cree/ profe...sor/ que se ha venido alcanzando/ en Santiago de Cali/ con el tema de la inclusión?/

CZ: .../ pues ha sido muy importante/ los logros que ha conseguido Santiago de Cali/ como municipio/ inclusive/ ha sido nombrada/ fue nombrada el año pasado/ de las ciudades/ de Latinoamérica/ y el alcalde fue nombrado/ como el alcalde de mas carácter influyente/ en las/ en las ciudades de Latinoamérica/ y Cali fue considerada/ la ciudad creo numero tres con carácter influyente/ creo que eso es una buena medición/ de acuerdo con lo que han mostrado ellos/ con sus registros frente a las cifras/ e.../ los logros que se han tenido/ se puede decir/ que lo que se percibe en las instituciones/ primero es el acceso/ de las personas que nunca/ habían tenido la posibilidad de ingresar/ a una institución/ publica normal/ y las personas con discapacidad que no habían podido entrar a una institución pública normal/ hacer su desempeño escolar/ que se ha rescatado el reconocimiento/que se ha tenido/ e.../ en su barrio/ también la situación de ellos/ y en su misma casa/ eso son los tres puntos/ que son supremamente importante/ y lo que tiene que ver/con inclusión en Santiago de Cali/ y lo otro es que/ Cali es una ciudad totalmente incluyente/ se pretende que/ ese carácter se generalize porque/ debido a la diversidad de personas que hay en Cali/ y a todo ese carácter/ que envuelve a esa diversidad/ .../ e.../ se siente coomo en lo cultural/ en lo público/ y en las actividades de la vida diaria/ que Cali reconoce el carácter de inclusión/

KR: profe/ hace una semana que nosotros teníamos la charla/ hablábamos de las aulas multigradales/ hum.../ con los niños con discapacidad cognitiva/ como síndrome de down/ autismos/hiperactivismo/ e.../ y también hablábamos/ de que/ como apenas se está reformando/ o se está hablando/ de ese tema de inclusión en Santiago de Cali/ y apenas se está acomodando ese proyecto/

CZ: ¡¡Si!!

KR: hace algunos años/ ellos se encontraban en las aulas multigradales/ esos niños/ ¿qué pasa con esos niños?/ ¿a dónde fueron enviados?/ e.../

CZ: bueno/mirá/ desde el 2009/ se viene dando el cambio/ de lo que era/ el carácter de integración de las escuelas/ a un carácter influyente en las escuelas públicas/ a raíz de eso/ las aulas multigradales/ que estaban con el modelo anterior/ que era el modelo de atención/ / el modelo medico para la discapacidad/ allí se atendían a personas con discapacidad/ e.../ con discapacidad motora y cognitiva/ ¿qué era lo que se buscaba?/ un despertar de las habilidades para que pudiera alcanzar los logros /los logros propuestos para cualquier grado/ ósea que tuviera la disposición de hacer/ de nivelar/ sus habilidades/ nivelar sus competencias/ para poder acceder al siguiente plano/ que sería proyectado de la inclusión/ que era.../ pasar a los grados/ e.../ desafortunadamente/ e.../ pues en lo personal creo que/ el servicio que se hacía del aula multigradual/ contrario de lo que se piensa ahora/ desde el enfoque de inclusión/ era un enfoque con muchos beneficios/ ¿por qué?/ porque el muchacho/ hace una participación plena/ de todas las actividades de la escuela/ sin tener que/ verse segregado/ tenido derecho a actividades complementaria como/ el desayuno/ el almuerzo/ y la otras actividades de/ como las jornadas medicas/ las jornadas terapéuticas/ las jornadas recreativas/ y lo otro/ era que el joven tenía derecho a.../ participar activamente en las actividades/ de la institución/ .../ eso con el cambio que hubo/ hacia el enfoque de inclusión/ desafortunadamente/ el aula multigradual desaparece/ y los muchachos que se encontraban en las aulas multigradales/ los destinan a que vayan a las instituciones de carácter público/ con inclusión/ o algunas/ entidades privadas que tienen/ convenios para atender educación especial con el municipio/ en el caso del Tobías Inmanuel/ la fundación IDEAL/ pero la mayoría de ellos/ en este momento/ no fueron.../ no fue posible/ integrarlos/ solamente de los 15 que se tenían del aula multigradual/ fue posible integrar a 4/ en esta institución/ de resto están esperando a que se le solucione su situación/ en las otras instituciones a donde fueron remitidos/.../

KR: bueno/ profesor/ cuéntenos un poco/ de cómo ha sido su labor/ ahorita/ pasar de ser un profesor de aula multigradual/ a ser un profesional de apoyo/ de la institución Álvaro Echeverri Perea/ e.../que métodos está utilizando/ y qué herramientas está utilizando para que haya una verdadera inclusión en los colegios?/

CZ: pues mira/ el cambio ha sido muy grande/ yo diría que ha sido abismal/ pero aunque tiene cierta relación/ pero las labores que se venían desempeñando/ como director del aula multigradual que venía desempeñando/ eran exactamente las que hace un docente/ dentro de todas las actividades/ desde el acompañamiento de las tareas/ como el acompañamiento en toda la jornada/ (por ruido externo no se alcanza a escuchar) el acercamiento con los padres de familia/ ahora todas las actividades que se están haciendo/ como profesional de apoyo pedagógico/ para personas con discapacidad/ según el Decreto 366/ las funciones que se cumplen son/ la de apoyar a los estudiantes/ que se encuentran incluidos en las aulas regulares/ secciones de 2 horas diarias/ una o dos/ o tres sección a las semana/ máximo/ entonces yo/ ____/ vengo a la institución/ detecto donde está el niño incluido/ que necesita apoyo/ y elijo un día/ para sacarlo de su actividad regular/

para brindarle un apoyo y refuerzo/ el docente me dice/ que tengo que reforzar/ se le trabaja/ en ese apoyo dos horas/ se le deja tareas/ y cada ocho días/ o cada vez que nos quedamos de vernos/ realizamos la tarea/ y realizamos alguna actividad/ y dejamos otra actividad nuevamente/ eso es/ eso es el trabajo con el estudiante/ dentro de las otras actividades que cumplo como maestro de apoyo pedagógico/ está el de realizar las evaluaciones/ que se soliciten/ para todas las personas de la comunidad o/ no solo de la institución/ sino de la comunidad/ las evaluaciones pedagógicas/ esta brindar los apoyos pedagógicos a los estudiantes/ estar brindando orientación a los padres y maestros/ estar y asesorar al maestro en las actividades que hace/ que tiene/ cómo las realiza en el aula/ y dar información sobre discapacidad a los muchachos/ y para el colegio/ se asesora al comité de calidad/ y a los otros grupos de participación/ de los temas de discapacidad/ para que/ el proyecto que hay de inclusión/ se enlace con las demás áreas/ y haga juego con los demás proyectos ¡¡no!!/ e.../ también se brinda asesoría/ para la parte administrativa/ y se revisa los registros de los muchachos que tienen discapacidad/ del CIMATS/

Kr: a.../ bueno profe/ el Álvaro Echeverri es un de las primeras instituciones educativas que tienen/ aquí en el sur el sistema de inclusión/ ¿cómo les ha ido con ese sistema?/

CZ: si mira/ la institución educativa Álvaro Echeverri Perea/ es la primera institución de carácter incluyente/ de la zona sur de Cali/ está ubicada en la comuna 18/ y fue certificada/ bajo la norma de calidad/ por la compañía ____/ por.../ certificado por la calidad ¡¡no!!/ dentro del marco del modelo de desempeño de calidad/ para el 2008/ 2011/ se firma la primera institución certificada/ del sur del municipio/ donde accedían personas en calidad de discapacidad/ y actualmente asisten/ y actualmente no solo asisten personas en capacidad de discapacidad/ sino una variedad de grupos étnicos y de población/ y que hace valer sus derechos/ por la capacidad incluyente que tiene/ la institución/

Kr: profe/ usted creé que se han alcanzado logros/ en los últimos años/ con el tema de la inclusión?/

CZ: si claro/e.../ aquí/ o en Cali en general?/

KR: aquí en el colegio/

CZ: si mira/ realmente.../ pues antes/ cuando estaba el aula multigradual/ no se reconocía aunque se trabajaba discapacidad/ no se reconocía el carácter incluyente/ se tomaba siempre/como... el aula se encontraba casi siempre en otra sede/ no en la principal/ sino en otra sede/ no se tenía nada que ver con las actividades de la principal/ se creía que era un invento de un maestro en particular/ mas no se pensaba que era una disposición que se venía trabajando por la ONU/ y por otros estamentos de derechos humanos/ e.../ ahora/ los maestros han reconocido que esto es parte fundamental de su trabajo/ y es algo inherente a

la situación/ en el contexto que está viviendo/ la educación en Colombia/ hacer parte de ese enfoque de inclusión/ de todas las actividades/ que se plantean/ ellos tienen que/ pensar un poquito/ acerca de cómo incluir a esa persona que tiene esa diferencia/ no solamente esa discapacidad/ sino viene con otro modo de pensar/ si viene de otra parte del país/ si viene inclusive de otra etnia/ o de los grupos poblacionales que vienen del sur del Cauca/ del Putumayo que habitan en esta zona/ entonces a ellos les ha tocado pensar/ cuales son las actividades/ cual es la cultura/ que les deben mostrar en sus actividades para poder mostrarles/ a todos los que asisten aquí/

KR: profesor/ una última pregunta/ e.../ como profesor y personal de apoyo de la educación especial/ ¿qué cree usted que le falta/ al tema de la inclusión para alcanzar logros futuros?/

CZ: muy puntual/ mira/ el tema de la flexibilización curricular en las escuelas públicas/ y el tema que tiene que ver con/ la adecuación de los programas/ esos dos temas/ son temas/ totalmente ósea que no sean trabajado/ inclusive en investigación poco se ha hecho/ aquí en Colombia/ y aquí en Cali/ y no hay ninguna disposición del gobierno/ ni de los entes a nivel internacional/ acerca de cómo es esa.../ inclusión en los temas del curriculum/ de las materias / y sobre todo de la evaluación/ son los temas que no se han tocado y que deberían tocarse/ para que la inclusión/ no se quede solamente en un intento mas/ en una intención mas/ sino que tenga una verdadera fecha de destino/

KR: bueno/ muchísimas gracias/ profe.../