

# LA INTEGRACIÓN ESCOLAR: VISIONES ALTERNATIVAS DESDE EL RECONOCIMIENTO DE VOCES

POR: ADRIANA OBANDO AGUIRRE



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO HUMANO

CINDE –UNIVERSIDAD DE MANIZALES

MEDELLÍN

**LA INTEGRACIÓN ESCOLAR: VISIONES ALTERNATIVAS DESDE  
EL RECONOCIMIENTO DE VOCES**

**ADRIANA OBANDO AGUIRRE**

**Trabajo presentado como requisito para optar por el Título de Magíster  
en Educación y Desarrollo Humano**

**Asesora  
Magíster  
Luz Elena Jiménez Gómez**

**CONVENIO CINDE Y UNIVERSIDAD DE MANIZALES  
MEDELLIN**

## AGRADECIMIENTOS.

El ser humano va construyendo historia, en la medida en que reconoce la presencia de seres se hace la vida más reflexiva y más crítica, recobrando sentido en los ambientes afectivos, familiares, sociales y políticos.

En este caminar formativo y profesional quiero a agradecer a todos y todas las personas que estuvieron y están en este tránsito y construcción de este tejido, el cual representa un proyecto de vida.

Un agradecimiento especial a Luz Elena Jiménez Gómez, quien con su acompañamiento permitió concretar esta experiencia, con un sentido de vida social responsable.

Al CINDE, por ofrecer la oportunidad de hacer parte de una familia humanista con visión para la transformación social.

A la comunidad educativa de la escuela Baldomero Sanín Cano del Municipio de Rionegro, la cual ofreció su experiencia de manera incondicional para generar conocimiento.

A mi familia por el acompañamiento emotivo en este ciclo formativo.



## CONTENIDO.

INTRODUCCIÓN .....	6
2. ANTECEDENTES DEL TEMA.....	9
3. CONCEPCIONES Y EXPERIENCIAS EN LA PRÁCTICA DOCENTE.....	13
4. PROBLEMÁTICA DE ESTUDIO.....	23
5. PREGUNTA INVESTIGATIVA.....	25
6. OBJETIVOS.....	25
7. JUSTIFICACIÓN .....	26
8. REFERENTE TEÓRICO Y CONCEPTUAL.....	28
8.1 Desde la edad media hasta la integración de personas en situación de discapacidad cognitiva .....	28
8.2 Integración Escolar .....	32
9. REFERENTE LEGAL.....	48
9.1 DOCUMENTOS INTERNACIONALES .....	48
9.1.1. Conferencia internacional de la UNESCO de 1996. La educación encierra un tesoro.....	49
9.1.2 Convención Interamericana para la Eliminación de todas las formas de Discriminación Contra las Personas con Discapacidad 1999 (Ciefdcpd).....	49
9.1.3 Cumbre Internacional de Dakar 2000. Educación para todos los ciudadanos y todas las sociedades. ....	50
9.2 CONTEXTO IBEROAMERICANO.....	52
9.3 MARCO JURIDICO NACIONAL.....	55
10. PERSPECTIVA INVESTIGATIVA .....	63
11. DISEÑO METODOLÓGICO .....	64
12. PROCESO ANALÍTICO.....	66
13. RELATO 1: DE LA INTEGRACION A LA INCLUSION .....	67

14. RELATO 2: LA APERTURA A LA CULTURA EDUCATIVA.....	74
15. RELATO 3: TRANSFORMACIONES PEDAGOGICAS QUE NOS HACEN MAS HUMANOS .....	79
16. CONSOLIDADO DESCRIPTIVO POR NÚCLEOS TEMÁTICOS .....	84
17. LECTURA DE VOCES.....	90
18. RELATO 4: DE LA INTEGRACIÓN A LA INCLUSIÓN EDUCATIVA.....	94
19. RELATO 5: EL SUJETO INTEGRADO Y SIN VOZ .....	98
20. VOCES RECURRENTES POR UNIDADES DE OBSERVACIÓN .....	101
21. RELATO 6: TENSIONES .....	105
22. DISCUSION FINAL .....	110
BIBLIOGRAFÍA .....	118
Anexo 1: FOTOS.....	124
ANEXO 2: MAPAS .....	125
ANEXOS 3: ENTREVISTAS.....	127
ANEXO 4: TALLERES INTERACTIVOS .....	129

## INTRODUCCIÓN

Desde hace tiempo y debido a mi desempeño como maestra de apoyo, me he sentido inquieta por el antagonismo descubierto, entre: las políticas públicas sobre el tema de integración y las prácticas educativas de algunas instituciones del Municipio de Rionegro. En mi recorrido por varios ambientes educativos, hallé la presencia de marginación en los niños con necesidades educativas, lo cual los lleva a convertirse, en una población vulnerable y excluida en el ámbito escolar.

Dicha vulnerabilidad la observé inicialmente como consecuencia de dos situaciones:

Primero por la poca preparación de los docentes para afrontar éstas situaciones en el aula de clase, aspecto que se reflejaba en la desmotivación para movilizar procesos de enseñanza en los estudiantes en situación de discapacidad cognitiva, así mismo en la marginación de éstos en las actividades pedagógicas, clases con tendencias homogenizantes, uso de términos peyorativos por parte del docente hacia el estudiante, donde se acentúan las dificultades presentadas por estos en el momento de interiorizar temáticas del currículo.

Y segundo, por la falta de claridad en las políticas, leyes, conceptualizaciones y recursos para atender a dichos estudiantes. Los docentes asumen la integración escolar como obligatoriedad de derecho a la educación, personificando la ley en un agente administrativo que incidía en su dinámica laboral.

**En relación con lo anterior, la experiencia de integración en la escuela Baldomero Sanín** y en el resto de las instituciones públicas del Municipio de Rionegro, cada vez se convertía en un asunto de discrepancia entre los docentes, debido a la concepción de la experiencia como, la de una obligatoriedad y no como una práctica asumida para satisfacer las necesidades de los estudiantes en situación de discapacidad cognitiva, ni mucho menos

para la transformación de otras prácticas pedagógicas que los beneficiaran, como podría ser un currículo flexible con cambios en los paradigmas en la educación, en búsqueda de una cultura abierta en el reconocimiento de los niños, las niñas y los jóvenes en esta situación. En consecuencia de lo anterior, la incidencia de la participación del estudiante en la escuela, y en la sociedad, como la propuesta de una inclusión educativa que, se proponía desde la Secretaría de Educación del Municipio en el año 2004, cada vez era más distante.

Al transcurrir la experiencia de integración en la escuela y en el Municipio, me surgían preguntas iniciales, acerca de: ¿Cómo se concibe la integración en el sistema escolar? ¿Cuál es la diferencia de integración e inclusión educativa? ¿Cuáles son las estrategias pedagógicas para dar respuesta a la población en situación de discapacidad? ¿Los procesos de integración escolar se están dando conforme a las políticas establecidas? Preguntas que emergían de mi práctica como maestra de apoyo en esta institución, preguntas que a su vez eran compartidas por los demás maestros de apoyo de las otras Instituciones públicas del Municipio, donde los procesos educativos, cada vez eran más confusos para la atención pedagógica de las personas en situación de discapacidad cognitiva.

Es por ello que se plantea la investigación: *“La Integración Escolar: Visiones Alternativas Desde El Reconocimiento De Voces”* partiendo desde una lectura de antecedentes acerca del tema de integración escolar, a nivel mundial, continuando con los antecedentes teóricos del tema, que igualmente abordan la experiencia de la atención de las personas en situación de discapacidad en Colombia, Antioquia y especialmente en el Municipio de Rionegro.

Para la sustentación teórica y conceptual, se hace un recorrido desde la concepción de la persona en situación de discapacidad, desde la edad media hasta llegar a los procesos de integración escolar, los cuales han generado reflexiones entorno a las condiciones del sujeto en relación al aprendizaje y su interacción con la comunidad, emergiendo la importancia de la participación y desempeño de la persona en situación de discapacidad, aludiendo así a un

concepto más amplio, como lo es el de inclusión; en el que se requiere de la aceptación del derecho que tiene cada uno a ser diferente. Asumiendo la educación Inclusiva como “un acoger a todo el mundo, comprometiéndose a hacer cualquier cosa que sea necesaria para proporcionar a cada estudiante de la comunidad y a cada ciudadano de una democracia- el derecho inalienable de pertenencia a un grupo” Falvey y otros (1995).

En el proceso investigativo se clasificó la información teniendo en cuenta las teorías, la experiencia de integración escolar del Municipio de Rionegro y las lecturas que emergían de los relatos experienciales de los diferentes actores. De ésta clasificación se extrae un primer relato, el cual consolida la experiencia entorno a la teoría, encontrando tensiones.

Las voces por actores se clasifican (maestros, padres de familia, expertos, administradores, estudiantes), teniendo en cuenta las observaciones, imaginarios, percepciones y recomendaciones que estos ofrecían de acuerdo a la experiencia. De ésta lectura se construye el segundo relato.

Se clasifican las voces realizando comentarios, los cuales posibilitaron la búsqueda de núcleos temáticos y consolidando la generación de sentido a través del cruce de voces de los diferentes actores.

Para ofrecer mayor certeza en la información se clasifican las voces según los núcleos temáticos que surgieron en el análisis, del cual se realiza un consolidado descriptivo por estos núcleos temáticos, el cual funda un tercer relato. Posteriormente se clasifican las voces recurrentes por unidades de observación el cual posibilita el cuarto y quinto relato, finalmente se construye la discusión que ofrece las visiones y alternativas para el tránsito de la integración a la inclusión.



## 2. ANTECEDENTES DEL TEMA

Preciera adecuado advertir que los antecedentes de la exclusión social de las personas con limitaciones físicas y deficiencias de orden cognitivo, se han enmarcado en una larga historia de marginación; ligada principalmente al desconocimiento de sus potencialidades y a la incapacidad de poner a funcionar propuestas alternativas, que buscaran garantizar su desarrollo y participación, en los diferentes ámbitos de la vida social (cultural, educativo y religioso). A mi me parece necesario incluir información sobre cuál es el sistema educativo imperante, que evidencia la exclusión.

La preocupación por las personas con limitaciones fue evidenciada por la ONU en su Declaración *“sobre el progreso y el desarrollo en lo social”*, divulgada en diciembre de 1969, en cuyo artículo once (11) se establece que el progreso y el desarrollo en lo social debe encaminarse, entre otros, a la *“provisión de sistemas amplios de seguridad social, y los servicios de asistencia social para todas aquellas personas que por enfermedad, invalidez o vejez no puedan ganarse la vida temporal o permanentemente”*, además de señalar en el mismo artículo la necesidad de *“protección de los derechos y la garantía del bienestar de los niños, ancianos e impedidos y la protección de las personas física o mentalmente desfavorecidas”*.

Más tarde, en 1971 y también por parte de la ONU, se proclamó la Declaración de: *“los Derechos del Retrasado Mental”*. Manifiesto, que sí bien significó un reconocimiento evidente para los derechos de las personas mencionadas y de la obligación que el Estado tiene de atenderlos y protegerlos; se centró igualmente en función de sus limitaciones, y aunque determinó que estas personas debían gozar de los mismos derechos que los demás seres humanos, no se explicitó aún el derecho a la participación social plena.

Cuatro años después: en mayo de 1975, el Consejo Económico y Social de la ONU, emitió la Resolución 1921, en la que expresó la necesidad de la prevención de la incapacidad y readaptación de los *incapacitados*. En

diciembre del mismo año, la Asamblea General notificó la Declaración de los Derechos de los Impedidos, que representó un avance significativo con respecto a la declaración de 1971, por varias razones: fueron abarcados los distintos tipos de impedimentos independientemente de las causas y las etapas de la vida en que ocurrieron, debido a que precisó como impedido a *“toda persona incapacitada de subvenir por sí misma, en su totalidad o en parte, a las necesidades de una vida individual o social normal a consecuencia de una deficiencia, congénita o no, de sus facultades físicas o mentales”*; se comenzó a enfatizar en el hecho que la comunidad internacional había convenido, el “impedido” debía poseer todos los derechos inherentes a su dignidad humana, para disfrutar de una vida decorosa lo más normal y plena posible; así mismo se acordó que las organizaciones de “impedidos” debían ser consultadas respecto a todos los asuntos relacionados con sus derechos y que se debía llevar a cabo un esfuerzo en cuanto a la información y comunicación sobre dichos asuntos.

En la misma línea de ideas y con el objeto de promover esfuerzos nacionales e internacionales en la asistencia, atención, capacitación, orientación e información; así como a disponer para “impedidos”, oportunidades educativas adecuadas y asegurar su integración plena a la sociedad, en el año 1976 la Asamblea General de la ONU decidió proclamar el año de 1981 como el “Año Internacional de los Impedidos”; el tema del año se amplió con el lema “Participación e igualdad plenas”. Una importante contribución para tal Año, fue, la “Carta para los años 80” redactada por el Grupo Mundial de Planificación de Rehabilitación Internacional y desarrollada, con base en las más extensas consultas internacionales, referidas a los campos de la prevención de la discapacidad y de la rehabilitación entre 1978 y 1980, cuyo texto definitivo fue elaborado en el XIV Congreso Mundial de Rehabilitación Internacional, en Winnipeg, en junio de 1980. Los objetivos de la Carta de las Naciones Unidas para la década de los 80 están dirigidos a las siguientes metas:

*“El no atender el problema de la discapacidad supone una carga para la sociedad en general, (...) acarrea severas implicaciones financieras, (al grupo social) (...) efectos secundarios sobre la actividad laboral de personas*

*íntimamente relacionadas con discapacitados o que tengan que cuidar de ellos. (...) Hay que calcular que por lo menos el 25% de los habitantes de cualquier población están afectados de forma adversa por la presencia de la discapacidad”.*

- 1. “La provisión de unos adecuados servicios de rehabilitación, revierten en importantes beneficios socio-económicos para el conjunto de la sociedad. (...) Los beneficios económicos del suministro de servicios de rehabilitación se han demostrado con el ahorro de costos de sanidad y otros servicios sociales, con la reducción de los costos de la asistencia pública y en los beneficios obtenidos por la sociedad en forma de artículos y servicios aportados por los trabajadores discapacitados”.*
- 2. “En este proceso el beneficio de los impuestos públicos puede convertirse en un contribuyente de los mismos. Existen beneficios aún más importantes como la recuperación por la sociedad de la contribución creativa de personas discapacitadas y la liberación de la capacidad de producción de los miembros de su familia”.*

En cuanto a la educación, la misma Carta –entre otros aspectos – establece lo siguiente: *“Los niños que sufren algún tipo de discapacidad deberían disfrutar del mismo derecho, al acceso de la enseñanza que todos los demás niños de su país o comunidad”. “Siempre que sea apropiado y posible, la enseñanza debería realizarse dentro del sistema normal. Para algunos niños, esto requerirá una modificación sustancial del programa de enseñanza y el desarrollo de los servicios de apoyo que se necesiten.”*

Continuando con los antecedentes de la integración e inclusión escolar. En 1983 fue aprobado el “Programa de Acción Mundial para los Impedidos” el mismo que cubría un período de diez años, es decir, hasta 1992 y en el cual se especificó, que si bien la Declaración Sundberg había dado un impulso genuino y significativo, debían también promoverse acciones concretas, debido a que aproximadamente 500 millones de personas sufrían en el mundo de alguna forma de discapacidad, de las cuales 400 millones habitaban países en desarrollo. El propósito de este programa fue convertir en vigentes y actuales la “igualdad de derechos” y la “participación plena”, promoviendo medidas

eficaces para prevenir, rehabilitar, difundir la información y equiparar las oportunidades mediante reformas, adiciones o propuestas de leyes y reglamentos para propiciar una vida lo más normal posible para los impedidos así como eliminar todas las normas discriminatorias.

En el anterior programa y en relación con la educación, se estableció en el artículo veinte (20) que: *“La educación de los impedidos debe, en la medida de lo posible, efectuarse dentro del sistema escolar general. (...) Los estados miembros deben adoptar políticas que reconozcan los derechos de los impedidos a la igualdad de oportunidades de educación con los demás...”*.

En consecuencia, con el vencimiento del límite de tiempo vigente en el que regía la ley del anterior programa para los “impedidos”, en el año 1994 la Asamblea General de la ONU admitió la Resolución 48/96 e instrumento normativo y de acción denominado “Normas uniformes Sobre la Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad”; gracias a ésta, se destacaron esferas de importancia decisiva para mejorar la calidad de vida y el logro de la plena participación e igualdad; y aunque dichas normas no fueron de cumplimiento obligatorio, era posible su transformación en normas internacionales consuetudinarias en el caso de ser aplicadas por un gran número de estados.

De esta manera, la Educación Integradora surgió cuando en las poblaciones se tomó conciencia y se reconoció a la educación como un derecho humano y básico para proporcionar los principios necesarios con los cuales se logra una sociedad más justa a raíz que el lema de la declaración de la UNESCO (1990) se centró en que: “Todos los alumnos tienen derecho a la educación”. Es así como el concepto de integración se planteó a modo de medio para asegurar que los estudiantes con discapacidad disfrutaran de los mismos derechos que los estudiantes sin discapacidad. Siendo tal y definido por Arnaiz (2002) como *“un proceso que promueve la participación y transformación de la comunidad e implica que las minorías no sean discriminadas en razón de sus diferencias”*.

### 3. CONCEPCIONES Y EXPERIENCIAS EN LA PRÁCTICA DOCENTE

España encabeza el grupo propulsor de este cambio en el sistema educativo, descartando a la educación especial como aquella educación para determinado grupo de alumnos, dejando en uso el antiguo modelo médico y psicológico, como lo expresó Arnaiz (1997). Así pues, la integración escolar manifestó que la atención a la diversidad era un proceso complejo que a pesar de sus esfuerzos, no había cubierto la totalidad de sus objetivos, sin embargo, si había representado un cambio notable en el panorama educativo; por ello, se propició en dicho instante un cambio ideológico que transformó la integración en la inclusión de las minorías basado en los principios propuestos por la UNESCO (2003b).

En 1990 la Conferencia Mundial sobre educación, fijó el objetivo de Educación para Todos, estimulando a las organizaciones mundiales y entes gubernamentales para que desarrollaran actividades tendientes a alcanzar esta meta; no obstante, para el año 2000, aún permanecían ciento trece (113) millones de niños en edad de cursar estudios primarios que no asistían a la escuela (UNESCO, 2000), con lo cual se evidenció un aumento de exclusión escolar debido a que las estrategias fueron insuficientes o inadecuadas. Por tal motivo, la educación debió asumir la difícil tarea de lograr que la diversidad se tornara en un factor constructivo, respondiendo a los desafíos del pluralismo y permitiendo que cada persona encontrará su lugar en la comunidad a la que perteneciera (UNESCO, 2003b).

Por su parte la UNESCO llevó a cabo varias investigaciones sobre la situación de la integración del discapacitado en América Latina y tal como lo mostraron los informes, en los países del sur la adopción de planes integradores en educación fue ardua; un primer elemento desencadenante es la carencia de recursos, acompañada por la inexistencia de escuelas o la insuficiencia de sus instalaciones, igualmente la falta de maestros o la ausencia de personal competente, la escasez de material didáctico y de apoyo; en otras palabras, los documentos encontrados confirmaron que todos los esfuerzos fueron insuficientes para establecer la integración.

Al mismo tiempo en la región se encuentran proyectos integradores en la educación, como la conceptualización planteada por la Fundación HINENI (2000) de Chile, la cual se fundamentó en el derecho a la educación y la atención a la diversidad, atendiendo de igual manera a las necesidades educativas especiales, y cuyo enfoque se orientó no sólo a identificar las necesidades educativas del estudiante, sino también a buscar las respuestas que éste proporcionaba a las mismas. Ahora bien, en nueve instituciones de tres regiones de ese país, se encontraron durante el proceso, numerosas dificultades referidas principalmente al cambio de pensamiento y concepciones, a pesar de lo cual fueron capaces de dar respuesta a las necesidades de los estudiantes, a través de diferentes estrategias obteniendo una evaluación positiva.

La misma Fundación planteó que la integración suponía impulsar una estrategia global de cambio que involucrara al sistema educativo en su conjunto, es decir, tanto a la educación especial como a la educación regular, lo mismo que según Gavioli (2003), implicó un gran esfuerzo y reorganización de los recursos existentes, puesto que los recursos especializados se hallaron mayoritariamente concentrados en la educación especial.

Respecto de la situación en Uruguay, fueron objeto de revisión dos informes presentados por la Organización de los Estados Iberoamericanos (OEI) y el Banco Mundial. En este país –pionero de la educación en aulas regulares – el reto no era la integración educativa, sino la inclusión en el momento que la educación evidenció una orientación inclusiva; por ello, se instauró el Fondo de Inclusión Educativa (FIE), con el fin de financiar proyectos escolares de inclusión en el marco de una estrategia global para defender la equidad y mejorar la calidad educativa, proyectos de inclusión que permitieron viabilizar la accesibilidad, aprovechar los recursos para contratar especialistas y hacer posible la actualización de bibliotecas y recursos educativos (Banco Mundial, 2004b). Cabe mencionar y según datos de estos informes, que el tema de educación inclusiva en este país comenzó a ser debatido antes de la

Declaración de Salamanca (1994), movimiento que agrupó a todas las escuelas comunes y cuya práctica fue respaldada por las leyes públicas.

En cuanto a Brasil, la educación inclusiva fue vista como optativa por cada gobierno estatal o municipal; en este país el efectivo cambio de mentalidad hacia el proceso de inclusión, estuvo orientado a un cambio arquitectónico en los espacios escolares y urbanos y un cambio en la metodología pedagógica como lo afirma Kazumi (2004). En un estudio en experiencias de integración educativa de las personas con discapacidad en Latinoamérica, Brasil estuvo representado por dos experiencias de integración, en una de ellas se integraron tres estudiantes con retardo mental y se estudió la interacción con sus compañeros, según Batista (2004), determinando que estos estudiantes fueron menos aceptados por sus pares, lo que se evidenció en acciones concretas como: pasar la mayor parte del recreo sin compañía y mostrar dificultades para mantener contactos. A partir de esta experiencia, se retoman las ideas planteadas por Moreira y Baumel (2001) quienes expresando que es imprescindible un enfoque colectivo de profesionalización docente con apoyo para las adaptaciones curriculares. Idea sostenida por los autores teniendo en cuenta sus planteamientos acerca del currículo en educación especial en Brasil expresando que es imprescindible un enfoque colectivo de profesionalización docente con apoyo para las adaptaciones curriculares.

En este orden de ideas, y sobre el derecho a la educación, Andrade (2002) expresó que en Brasil existía una gran distancia entre lo proclamado por el discurso de inclusión y la realidad representada en las prácticas de exclusión.

En Argentina Dutto (2000) postuló la experiencia, concluyendo que la integración escolar era viable sólo en algunos casos de discapacidad intelectual y sostuvo la postura acerca de que todos los niños debían asistir a la escuela común, considerando a la educación especial como un medio de segregación; la anterior idea fue reafirmada por Macotela (1999) quien reflexionó que la integración sólo era factible si las condiciones lo permitían, apuntando además que ésta no siempre era la mejor alternativa para todos los niños, en otras palabras, el criterio adecuado se concentró en determinar

cuáles opciones de enseñanza representaban la mejor oportunidad para el niño, sin que la integración fuera considerada como una solución óptima o única.

Por otra parte, aunque Venezuela reglamentó la integración de la persona discapacitada, ésta no pasa de ser una aspiración debido a que partiendo de datos sobre la experiencia en el país, la educación especial se encontró sumida en una desconceptualización, desactualización, desactivación y desintegración, razón por la que debería ser considerada como una prioridad en dicha nación.

Con respecto al Perú, la aparición y progresiva consolidación de la Educación Integradora en el discurso educativo se concretó en formas distintas según las líneas contextuales de las distintas zonas del país, las cuales plantearon formulaciones teóricas, disposiciones legales y experiencias de naturaleza diversa, pero incluso en este proceso se cometieron (aún) muchos errores, debido a la visión fragmentada de la problemática y de las potencialidades y posibilidades reales de la persona con discapacidad o Necesidades Educativas Especiales (NEE).

Acorde con lo anterior, fueron analizados factores influyentes del mismo como: la desvinculación de la familia dentro del período de formación inicial del niño y la desarticulación entre la rehabilitación o educación especial y la realidad social del individuo con discapacidad y su familia. Ampliando un poco el primero de estos aspectos, cuando el padre y la madre de familia ingresan a un programa de crecimiento y desarrollo de su hijo en situación de discapacidad, indudablemente se sienten afectados y por ello, sus reacciones son muy variadas: desde tratar de ocultar el problema buscando otros diagnósticos (comienza aquí el "peregrinaje" por diversas instituciones), sufrir ira por los profesionales que atendieron el parto, sentir miedo, culpabilidad, depresión o inclusive incapacidad para afrontar el hecho.

Por el contrario, algunos de los factores que incidieron en el mismo país para una integración errática se enmarcaron en las capacidades cognitivas de las personas, identificando perspectivas presentes en la historia de este campo del conocimiento: primero, se postuló la imagen acerca que la falta de expresión



inteligible que se daba entre algunas de las personas, reducía considerablemente su capacidad intelectual, por lo cual la única manera de "*hacerlas inteligentes*" era enseñándoles a hablar, en lo cual algunos profesionales concentraron su labor; en segundo término, se sugirió que la vida cognitiva de estos sujetos era diferente a la de los demás, debido a que habitaban en un mundo aparte, más centrados en sí mismos haciendo que la discapacidad de por sí provocara un "desnivel orgánico"; y en la tercera, se argumentó que algunas instituciones para personas con discapacidad siguieran un modelo paternalista - asistencialista, mediante el cual ejercieron el cuidado.

Tras este recorrido por países latinoamericanos, es momento de ubicarse en Colombia. El primer informe del cual se tomó referencia corresponde a Vélez, Álvarez y Ochoa (1999), quienes revisan la integración en dieciocho (18) niños con síndrome de Down en preescolar, con los cuales se desarrolló una metodología de estimulación adecuada para el funcionamiento intelectual y de las habilidades adaptativas, así como de consideraciones físicas de salud, promoviendo la flexibilización del currículo y la intervención en el tratamiento de todas las áreas. En un documento propuesto por Prada (1999) se señala la experiencia de integración en una escuela de niños con retardo mental, en donde la implementación de talleres permitió no sólo la apertura de escenarios laborales, sino también la posibilidad de involucrar a los sujetos a su estado natural y social en condiciones de equidad.

De igual manera, Diana Pardo, del Instituto Nacional para Sordos- INSOR Colombia (2000) invita a analizar la implementación de la integración escolar, como se ha concebido, las estrategias que deben tenerse en cuenta en las políticas de integración y en las experiencias de las instituciones integradoras, para evitar que segreguen a los estudiantes sordos en las aulas de oyentes, cambios que requiere de las escuelas para sordos con el fin de lograr propuestas educativas, que respondan a las características de sus estudiantes y a la vez les permita proyectarlos como ciudadanos, como una comunidad preparada e interesada en participar crítica y activamente en el desarrollo y proyección social.

En coherencia con el recorrido teórico en la tesis doctoral Norelly Soto B., (2002), citando a Martín, 1974, Mac Millan 1976 citados por Abós en 1986, pág. 196, refiere que el proceso de integración en Colombia las actitudes del docente inciden en el éxito o fracaso de la persona integrada al regular. Además expresa que los docentes no han tenido suficiente preparación, aspectos que influyen en los procesos pedagógicos de los estudiantes integrados.

Reseña en su tesis que las investigaciones han hecho énfasis en los procesos de lectura, escritura y matemática, las cuales han adaptado propuestas pedagógicas, demostrando la importancia del contexto integrador para el desarrollo de aprendizajes.

Ahora bien, según el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE), la población con discapacidad escasamente logró el nivel de educación primaria, en lo cual tuvieron mayor opción las personas con discapacidad física, aspecto que implicó un llamado a pensar en un modelo de educación que brindara respuesta a las necesidades de los estudiantes, que respetara sus diferencias y les ofreciera integrados, los apoyos pedagógicos requeridos para su continuidad educativa.

Concretamente en el Departamento de Antioquia, la Secretaria de Educación Departamental, publicó la sistematización de la Experiencia 1998-2002 “Integración Escolar en Antioquia, un Reto Hacia la Inclusión” donde se hace referencia a la calidad de educación como la noción de eficiencia y eficacia en los recursos y procesos que se gestionan en las instituciones; por tanto, la experiencia de integración se sintetiza en los resultados de acuerdo con el modelo de gestión, el cual está centrado en el liderazgo, sin embargo éste está considerado como incipiente en las comunidades educativas, argumentando la necesidad de revisar estrategias para implementar la propuesta en el marco de atención a la diversidad.

La Secretaría de Educación sintetizó un requerimiento de programas en formación en las instituciones educativas, con el fin de implementar propuestas para el nuevo colegio (MEN 2002). Es el caso de las prácticas de integración escolar, en las subregiones de Antioquia Oriente, Nordeste, Norte y Magdalena

Medio, donde se encontraron prácticas pedagógicas de tipo tradicional: la aplicación de la pedagogía se enmarcaba en modelos tradicionales, currículo cerrado, ambiente de aprendizaje restrictivo, poca gestión de recursos, ausencia de criterios de promoción, actitudes de indiferencia y segregación. Con respecto de la información anterior, se concluyó que el 52% de las instituciones de las regiones se aplicaban conforme a pedagogías tradicionales.

Ahora bien, en cuanto al área metropolitana, se gestaron recursos a las Unidades de Atención Integral y fuera de este contexto, se llevó a cabo dicha atención con ayuda del maestro de apoyo y psicólogos de los hospitales de la región; se notó además que las redes de los maestros de apoyo demandaron acompañamiento por parte de la secretaría departamental al buscar modelos autogestionarios en la educación. Cabe mencionar que si de procesos de integración escolar se trata, algunos municipios han extendido sus acciones a la zona rural.

De acuerdo con ideas anteriores, las propuestas pedagógicas presentes en las escuelas Normales de Amagá, Frontino, Copacabana y Fredonia, centraron la formación del nuevo maestro en torno a la diversidad, buscando el reconocimiento y la proyección de acciones que beneficiaran a la población en general; y en relación con los estudiantes integrados en las mismas; tales propuestas no reportaron información, argumentando que no fue posible establecer tendencias, no obstante aunque quedó incierta la información de personas en situación de discapacidad intelectual, se dieron muestra de logros de personas con limitación visual y auditiva.

En el orden geográfico que se ha venido mencionando, es momento de hablar de, la experiencia de integración escolar en el municipio de Rionegro (Antioquia), que proviene de, la transformación de Escuela Especial, fundada en 1996, para abrir paso a la Integración Escolar, en el año 1998; proceso que fue asumido por el decreto 2082 de 2006, y por las exigencias de la Ley General de Educación: Ley 115 de 1994 y la Constitución Política de Colombia de 1991.

La experiencia de integración escolar en dicho Municipio, generó confusiones no sólo en los directivos docentes sino también en toda la comunidad educativa, aspecto reflejado, en actitudes negativas y procedimientos inoportunos e inefectivos, así como el desconocimiento conceptual en la acción pedagógica, para movilizar los aprendizajes en el aula de clase, al momento de integrar personas con situación de discapacidad; de la misma manera, la acción educativa en este lugar, adquirió una visión asistencialista de la intervención pedagógica, donde cada vez se disminuían las posibilidades en ambientes de aprendizaje, debido a que esta última se reducía sólo al reconocimiento de normas y reglas de convivencia; en otras palabras, muy pocas escuelas como muy pocos docentes, entendieron y adoptaron la propuesta, como una posibilidad de adquirir aprendizaje, para contribuir a la construcción del proyecto de vida personal y social, para la persona en situación de discapacidad.

Fue así, como las condiciones en los procesos de integración, progresivamente, presentaron dicotomías, en los sentimientos de las familias de los estudiantes en situación de discapacidad; ya que, por una parte generaron en ellos, una esperanza por ver normalizados sus hijos, al lograr acceder a la escuela regular y por otro lado, desesperanza, porque los docentes de la escuela, evaluaban al estudiante en situación de discapacidad como cualquier otro estudiante, enmarcándolo en su deficiencia o desafortunadamente sin tenerlo en cuenta, con lo cual fue evidente un aumento en la limitación.

Como consecuencia, los padres y hermanos de los estudiantes en situación de discapacidad cognitiva, vivieron cada vez más de cerca el rechazo, a través de comentarios segregadores de los demás padres de familia, frente a la concepción de la discapacidad, sin embargo, los primeros, asumieron la integración como un reto por el desconocimiento de los derechos y deberes de sus hijos y hermanos.

Fue de esta manera, como un pequeño grupo de padres de familia de hijos en situación de discapacidad, que se conocían por su trayectoria en la escuela

especial, conformaron una asociación, con el fin de buscar ayuda en los estamentos sociales para ayudar a otras familias con estudiantes en la misma situación que la suya, y que además eran de bajos recursos económicos; la asociación se movilizó en todo el Municipio y parte del Departamento puesto que contaban con el apoyo y asesoría de la Unidad de Atención Integral U.A.I. y de la administración municipal.

En el año 2004, la U.A.I del municipio de Rionegro, en reflexiones pedagógicas, con el grupo interdisciplinario que lo conformaba, empezó a madurar la idea acerca de la importancia, de movilizar procesos de inclusión educativa, con el objetivo de enfrentar el desafío para buscar el respeto por las diferencias humanas; la conservación de las diferencias y la eliminación de las desigualdades. Esta propuesta tomaba fuerza, a causa de las problemáticas sociales que vivía el municipio en esa época, tanto por desplazamiento de familias y por la violencia de municipios cercanos, como por dificultades económicas y sociales del contexto en el que se hallaban.

Los procesos de inclusión educativa, fueron concebidos, como la respuesta para la diversidad de población, al momento en que dieron cuenta de la educación para todos, igualmente al plantearse como posibilidad para el logro de la cobertura educativa, aunque sin la flexibilización curricular requerida, ni planteamientos presupuestales necesarios para la accesibilidad de la población vulnerable.

Como consecuencia, asumir la inclusión educativa, fue una obligación en el sistema educativo; lo que desató el aumento de las tensiones, la solicitud de traslados por parte de los docentes, imposición de sanciones y retiros en el mismo; dichas situaciones, condujeron a que en este mismo año (2004) y en el Municipio de Rionegro, se estableciera un cambio de administración política, acompañado de otras crisis: los maestros de apoyo, fueron nombrados, como parte de las instituciones educativas que demostraron un número significativo de estudiantes en situación de discapacidad, dejando sin apoyo a las instituciones que no cumplían con la condición del número de estudiantes con discapacidad cognitiva, además de despidos y renunciaciones masivas por parte del equipo de la U.A.I y cambio de la dirección de la misma.

La nueva dirección de la U.A.I, determinó como política que el grupo de profesionales, que apoyaban el proceso de integración educativa en las escuelas del Municipio, dedicara los servicios, exclusivamente, a los estudiantes que fueran beneficiados por caja de compensación o subsidiados por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), disminuyendo así el acompañamiento pedagógico requerido por la disciplina para garantizar el desempeño de los estudiantes en situación de discapacidad en el aula regular; depositando así, la gestión de los profesionales requeridos, al maestro de apoyo, a las instituciones educativas o simplemente a las EPS, lo que conllevó, a que la población susceptible de la atención, dejara de ser atendida por la U.A.I y quedara sin apoyo profesional.

La anterior situación se reflejó en todas las instituciones educativas del Municipio, en especial en la Institución Educativa Josefina Muñoz González, sede Baldomero; pues ella fue una, de las que abrió las puertas a la integración escolar, con el recibimiento de 15 estudiantes, en situación de discapacidad; proceso que se hallaba en coherencia con la visión institucional, referida a velar por el respeto a la diferencia, la honradez, obrar con integridad, responsabilidad, tolerancia, solidaridad y liderazgo.

La realidad de los procesos, cada vez más, se ponía en riesgo, debido a que, la respuesta a la integración escolar fue asignada a la maestra de apoyo, la cual tenía la obligación y el reto de gestionar recursos didácticos, metodológicos y profesionales; para que la población, no quedara desprovista del derecho a la educación promovida por la Secretaría de Educación Municipal, basada en políticas Departamentales y Nacionales de integración escolar.

Ahora bien, ¿se podría hablar de inclusión educativa, en transformaciones traumáticas, dónde los más afectados son los estudiantes en situación de discapacidad y sus familias?

#### 4. PROBLEMÁTICA DE ESTUDIO

En el escenario problematizado del Municipio, surgió la necesidad de poner a conversar propuestas y realidades, donde se planteó una búsqueda investigativa, que diera cuenta de la tensión existente entre el ser y deber ser, entendiendo el deber ser, como la necesidad que la norma demanda del funcionamiento de los individuos, dentro de un rol que funcione desde diferentes puntos de vista: aspectos legales internacionales, nacionales, departamentales y locales; leyes y teorías, y el ser desde las concepciones, comprensiones y prácticas en el proceso de integración escolar.

En coherencia, son objeto de revisión teórica, tanto los Objetivos del Milenio de las Naciones Unidas, frente al tema educativo en América Latina y el Caribe, como los documentos de la UNESCO sobre los Derechos de los Niños; experiencias de otros países, escritos y opiniones por parte de expertos en este tema, agentes administrativos educativos del Municipio, políticas públicas colombianas, voces de la práctica de maestros del aula regular, padres de familia de estudiantes en situación de discapacidad y estudiantes sin discapacidad.

En igual sentido investigativo, fueron tenidos en cuenta, contextos y realidades del tema. Así se centró la mirada en el oriente antioqueño más concretamente en el Municipio de Rionegro, donde se desarrolló la propuesta de integración escolar, y en un segundo momento, en la escuela Baldomero Sanín la cual fue una de las primeras escuelas públicas en ofrecer la posibilidad del ingreso de los estudiantes con necesidades educativas al aula regular.

Con base en unos primeros acercamientos al tema como objeto de estudio, se obtuvieron algunos hallazgos iniciales, como:

- Dicotomía entre la vida escolar y las políticas educativas de estado,
- Disparidad en la participación educativa y en la implementación de reglamentaciones tanto municipales como ministeriales.

- Distintas maneras de poner la propuesta en marcha en los diferentes países, regiones, localidades, e incluso de una escuela a otra en un mismo municipio y departamento
- Falta de sensibilización de los maestros y profesionales de la educación frente a los niños integrados
- Insuficiente formación de los docentes en metodologías, que garanticen el rendimiento académico de los estudiantes y el diseño de programas de participación e interacción social con sus compañeros en la escuela.
- Carencias importantes en cuanto a orientación e implementación pedagógica
- Diseño alejado de la emergente filosofía inclusiva
- Demanda de transformaciones educativas, sin que el profesor de aula sea competente para responsabilizarse de los procesos de enseñanza y de aprendizaje en el marco de las necesidades educativas especiales.
- Tensión entre las prácticas pedagógicas y las políticas educativas
- Implicaciones metodológicas en el sistema escolar, que a su vez, delega en el maestro o la maestra, la función de responder al desafío.
- Carencia de pautas, estrategias y lineamientos que direccionen la manera de proceder para dar respuesta a la diversidad
- Necesidad de planteamientos claros que permitan establecer la coherencia entre el ser y el deber ser
- Relevancia del tránsito de la integración escolar a la inclusión educativa.

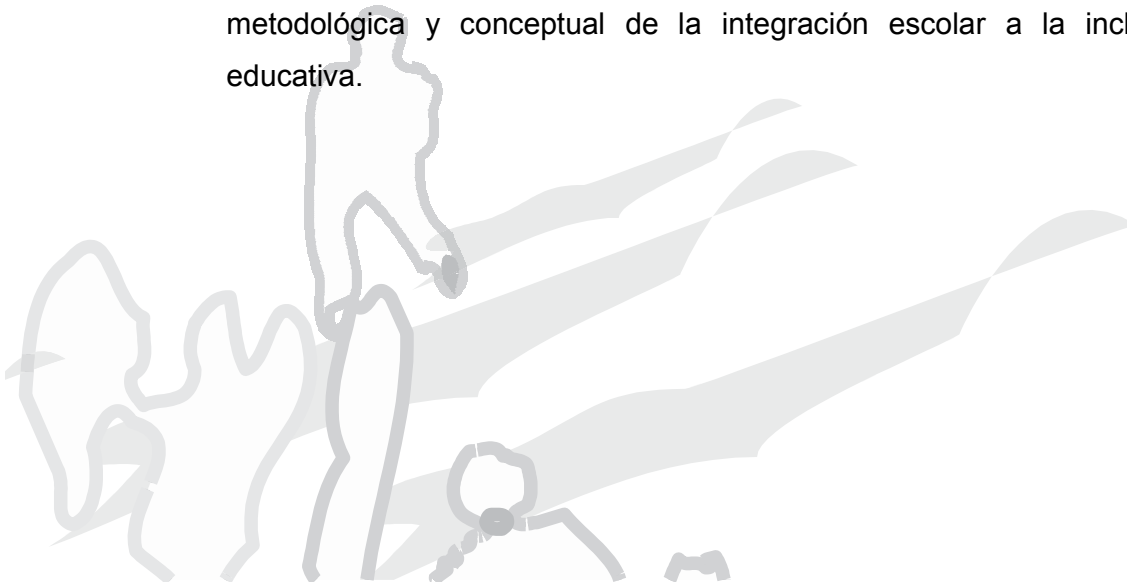


## 5. PREGUNTA INVESTIGATIVA

Cuáles son las dinámicas existentes entre el ser y el deber ser en el proceso de integración de la escolar en la Institución educativa Josefina Muñoz González Sede Baldomero Sanín Cano.

## 6. OBJETIVOS

- Analizar la experiencia de integración escolar, develando las dinámicas entre el ser y el deber ser, para construir elementos teóricos y metodológicos que fundamenten el paso de la integración escolar a la inclusión educativa.
- Hacer una lectura descriptiva de la experiencia de integración escolar, reconociendo las voces de sus actores.
- Ofrecer recomendaciones pedagógicas que sustenten la transición metodológica y conceptual de la integración escolar a la inclusión educativa.



## 7. JUSTIFICACIÓN

El sistema escolar está llamado a pensar en cómo avanzar hacia una escuela inclusiva que garantice el ingreso de todos los estudiantes y al mismo tiempo se reconozca las diferencias individuales como un valor a tener en cuenta en el desarrollo y la concreción de los procesos de enseñanza – y aprendizaje; no obstante, en nuestro sistema educativo se han presentado resistencias y discrepancias frente al proceso de integración escolar, en las que se dan contradicciones y confusiones que han llevado a replanteamientos en la función formativa.

El interés de esta investigación se encuentra centrado en reconocer a la persona en situación de discapacidad cognitiva como sujeto que aprende y poseedor de derechos. Es por ello, que la experiencia de integración escolar representa retos de profundización basados en la reflexión de las políticas públicas y de derechos de quienes no tienen voz en el sistema social y político; al tiempo que exige de los académicos, repensar la educación como una experiencia de conversación entre pares, buscando comprender las diferencias no para asimilarlas en la cotidianidad, sino para entenderlas como la alteridad que identifica a los humanos como tales.

Este estudio reclama la revisión de los planteamientos educativos para reconocer la diversidad como un mecanismo que enriquece el desarrollo personal y social, lo cual representa un cambio importante para avanzar hacia una educación inclusiva, en donde la sociedad y la comunidad educativa adquieran una actitud de aceptación, respeto y valoración por las diferencias. La participación del estudiante con necesidades educativas, posibilita personalizar las experiencias de aprendizaje, como otra forma de inclusión, sin perder de vista la trascendencia de las competencias específicas en el desarrollo de la persona.

En este marco de realidad, las familias tendrán la posibilidad de conocer y analizar cuál es el tipo de demandas que su hijo requiere en el contexto social

en el cual se encuentra, reconociendo y delimitando las responsabilidades que poseen ellos como familia, las de la escuela y las de otros agentes. En este mismo sentido, se podrá convocar a la escuela y a los docentes para que analicen sus tareas bajo la perspectiva inclusiva, que requiere un método de acción coherente con las finalidades del sistema escolar contemporáneo, poniendo en cuestión una parte importante del quehacer profesional tradicional; pero brindando la oportunidad de llegar a una escuela centrada en el desarrollo del estudiante desde la perspectiva de sus derechos.

La transición de la integración escolar a la inclusión educativa proyectaría en la sociedad una escuela con liderazgo desde acuerdos mínimos para respetar la participación del conjunto de actores y sus diferencias, desde procesos de equidad representados en calidad de vida de todos y cada uno de ellos.



## 8. REFERENTE TEÓRICO Y CONCEPTUAL

Los procesos de integración escolar han venido generándose a partir de los años 60 y 70 en el contexto europeo, en donde la integración escolar cobra fuerza como uno de los medios, para lograr la integración social de las personas en situación de discapacidad. En Colombia se han estado planteando, los requerimientos de recursos especiales, para que los estudiantes se incorporen al sistema educativo, pero desde otra perspectiva; una en la cual, la educación especial deja de ser considerada como un elemento paralelo y distinto, para ser apreciada como un conjunto de apoyos y recursos que algunas personas requieren para acceder a la educación.

En este sentido, el recorrido histórico por los procesos educativos de personas en situación de discapacidad, nos permitirán comprender los requerimientos sociales que convocan al reconocimiento de su derecho.

### **8.1 Desde la edad media hasta la integración de personas en situación de discapacidad cognitiva**

En la edad media se concibió a la persona que presentaba déficit o malformaciones congénitas, como un ser en posesión demoniaca por espíritus infernales, por tal el tratamiento fue el exorcismo o en casos especiales la hoguera, a esta época la conocemos como: el oscurantismo psiquiátrico; donde se resaltan los aportes de: Hipócrates, Asclepiades y Galeno; iniciadores del naturalismo psiquiátrico Siglos XVI y XVII: Ellos enuncian, como génesis de la subnormalidad, aspectos intrínsecos al sujeto y no fuera de él, con lo que se inicia una reconcepción médica, que emprende la modificación de actitudes con respecto a las personas denominadas “enfermas mentales”. Se da paso a la era institucionalista finales del siglo XVIII y principios del XIX, momento histórico en donde nace la educación especial con un diseño de programas para las personas con deficiencias mentales. Deficiencias, que si bien despiertan una posición favorable para la educación especial, estas personas, son aún consideradas enfermas.

A finales del siglo XIX e inicios del siglo XX, se configuran la educación especial y la educación regular como dos sistemas educativos paralelos. Empieza entonces, a darse crucial importancia a la “ciencia de la educación”, debido a que se intenta incluir a los estudiantes en la concepción científica del mundo; las escuelas inician con la adopción de un papel activo en la sociedad y los educandos se convierten en protagonistas de dicho cambio social.

También surgen las pruebas psicométricas, que buscan: diferenciar, clasificar y medir a los estudiantes en sus capacidades mentales, mediante definiciones diagnósticas incomprensibles para los educadores; ellas describen y clasifican las patologías, pero logran etiquetar a las personas y sus diferencias, incidiendo directamente en el incremento de la segregación de las personas con discapacidad y originando una supuesta perspectiva de “especialización en la prestación de los servicios”, pero logrando solo la ubicación de niños normales en escuelas regulares y de niños especiales en instituciones especiales.

Con la aparición de "La Asociación Americana de retardo mental" A.A.M.R, encargada de la revisión y definición de los manuales de clasificación del retardo mental; para esa reestructuración se baso en dos criterios: el nivel de retardo según ejecución intelectual, es decir, Coeficiente Intelectual inferior a 65 y los problemas en la conducta adaptativa.

La noción de capacidad o coeficiente intelectual y de habilidades adaptativas prevalecen como parámetro para decidir la orientación y ubicación de un individuo en el sistema social y educativo, en estas definiciones se evidencia un marcado privilegio al déficit, perspectiva que continúa incluso hasta finales del siglo pasado, a partir del llamado "nuevo paradigma de la definición del Retardo Mental" de 1992 de la A.A.M.R, incluye una evaluación multidimensional que tiene en cuenta los aspectos intelectuales y las habilidades adaptativas, la dimensión psicológica y emocional, las consideraciones físicas y etiológicas, la evaluación de los entornos familiares y sociales; se plantea además, una teoría

de apoyos como metodología para la atención de estos sujetos según las debilidades encontradas en cada una de las dimensiones.

(Verdugo 1996) “el retardo mental hace referencia a limitaciones sustanciales en el funcionamiento actual, el cual se caracteriza por un funcionamiento intelectual inferior a la media y que generalmente consiste en limitaciones en dos o más de las siguientes habilidades de adaptación: comunicación, autocuidado, vida en el hogar, habilidades sociales, utilización de la comunidad, autodirección, salud y seguridad, habilidades académicas funcionales, tiempo libre y trabajo. La aparición de la anterior definición se halla en conformidad con la emergencia social de los discursos que reivindican en la actualidad la normalización, la integración, los derechos para las personas discapacitadas, la inclusión, la calidad de vida y un ambiente menos restrictivo, para hacer de la persona con retraso mental un ser más humano y evitar con ello su permanencia en la vulnerabilidad”.

Esta definición presenta un paradigma de apoyo donde se desplaza la concepción de sujeto incapaz, para reivindicarlo en la posibilidad de adaptarse al ambiente bio–psico–social, siendo así, un sujeto que requiere de esfuerzos y apoyos políticos, económicos, sociales y psicológicos.

Jesús Garrido (1995: 19) citando a Marchesi y Martí (1990), se refiere al término de retardo mental así: “en líneas generales quiere decir que presenta algún problema de aprendizaje a lo largo de su escolaridad, que demanda una atención más específica y mayores recursos educativos de los necesarios para compañeros de su edad”, además afirma que “la Educación debe aportarle a cada sujeto aspectos significativos de acuerdo con sus características individuales, al medio en el que se desenvuelve y a sus necesidades de interacción en cualquier contexto”. Respecto a estudiantes con necesidades educativas especiales, el autor citando a Warnock 1979 los define como “aquellos que presentan cualquier tipo y grado de dificultad para el aprendizaje, en un continuo que va desde los más leves y transitorios a los más graves y permanentes”.

Continuando con el mismo autor, pero esta vez citando a Leopoldo Brennan 1988, asegura que: “hay una necesidad educativa especial cuando una deficiencia física, sensorial, intelectual, emocional, social o cualquier combinación de éstas, afecta el aprendizaje hasta tal punto que son necesarios algunos o todos los accesos especiales al currículo especial o modificado, o a unas condiciones de aprendizaje especialmente adaptadas para que el estudiante sea educado adecuada y eficazmente. La necesidad puede presentarse en cualquier punto en un continuo, que va desde la leve hasta la aguda, puede ser permanente o temporal en el desarrollo del estudiante”.

Es así como Correa (2003) asegura que: “esta evolución del concepto de retraso mental hacia el de discapacidad intelectual, permite concebir a la persona como alguien que presenta una forma particular, dinámica y con posibilidades siempre abiertas para su desarrollo y que en su condición específica merece ser llevada al máximo nivel del progreso posible, en el contexto de las interacciones en las que participa o debería participar”.

La discapacidad intelectual es, entonces, un concepto más amplio, puesto que trata acerca del desempeño y de las formas de adaptarse al medio, de personas que la poseen. Así mismo retoma teorías del desarrollo y aprendizaje mediado de Vigotsky, igualmente aportes de las inteligencias múltiples de Howard Gardner y se abre paso a los estilos y ritmos de aprendizaje. Es importante aclarar que el concepto de discapacidad intelectual es amplio, pues, recoge diversas denominaciones del desempeño intelectual, tal como la discapacidad cognitiva, las dificultades generales y específicas de aprendizaje, déficit cognitivo. Sin embargo del concepto de discapacidad intelectual, aparece el de discapacidad cognitiva, definida como una disposición funcional específica en procesos cognitivos, habilidades de procesamiento y estilos de pensamiento, que determinan el desempeño y el aprendizaje de una persona, lo cual hace del concepto algo más específico y más cercano a las prácticas educativas por su relación con los procesos de aprendizaje.

Desde su fundamentación teórica, puede afirmarse que las personas con discapacidad cognitiva son aquellas que presentan dificultades en el nivel de

desempeño en una o varias de las funciones cognitivas, siendo necesario el ofrecimiento de apoyos que mejoren su funcionalidad. Corroborando lo anterior se sostiene que “las personas con discapacidad, son todas aquellas que presentan una alteración del funcionamiento en los aspectos individual y social, como consecuencia de una restricción en sus funciones físicas, mentales, sensoriales, psicológicas y sociales, lo que dificulta la realización de actividades que le son vitales para su pleno desarrollo, debido a las barreras que le interpone la sociedad. Por tanto, ésta es consecuencia de un daño que nos produce una alteración en el funcionamiento y por consiguiente una limitación en la participación” OMS: 2000.

## **8.2 Integración Escolar**

Es preciso hablar de la “Cultura de la Integración”, en la cual se interrelacionan nuevos términos, como pluralidad, diversidad y de una manera sustantiva el derecho a ser diferente, aunado a las victorias ganadas sobre: “la igualdad de derechos y oportunidades de todos los niños ante la educación” y reiterado en las declaraciones internacionales, haciendo que la consolidación de las políticas integradoras, sean hoy una prioridad impostergable.

Sin duda, el camino no ha sido fácil, la educación especial ha vivenciado grandes cambios a través de los cuales, se ha avanzado desde posiciones segregadoras a planteamientos que apuntan a procesos educativos generales.

Dichos cambios son explicados por la U.A I. 2003: 8-11 a continuación:

En primer lugar los orígenes del movimiento de la Integración se sitúan bajo el principio de normalización, es decir, que en países del primer mundo se reconoce el derecho de la persona con discapacidad para acceder a la escuela y a otros espacios “como una más” y se definió así la normalidad como un término subjetivo, variable en función de la cultura, la época, la posición social y un proceso en el que se aceptaba al otro, fuesen cuales fuesen sus condiciones y características personales y sociales.

En segundo lugar, se presencia resistencia, en otras palabras, se crean divisiones entre diferentes sectores sociales, a raíz de las cuales se buscan sus causas, se incita a la reflexión, se da paso a la concertación, se reconoce a la



sociedad como absurdamente homogenizadora y se abre paso a la pluralidad, a la normalización y a la integración como producto de una sociedad modificada.

Específicamente en Colombia, los planteamientos frente a la Integración surgen a partir de la expedición de la Constitución Política Nacional 1991 donde se promueven condiciones de igualdad en favor de los grupos discriminados, y donde el estado asume la responsabilidad de la educación impartida a estas personas.

Tal postura se especializa un poco más, a partir de la Ley 115 de 1994, más conocida como Ley General de Educación en la cual, se afirma que *“la educación general es una y para todos”*.

De esta manera, la propuesta de integración se consolida, a través de la aparición del Decreto 2082 de 1996, donde se puntualizan las políticas de integración a nivel nacional y además se afirma enfáticamente, que son sólo las personas con limitaciones severas, previo diagnóstico profesional, quienes no pueden ingresar al sistema educativo regular y para quienes se deben crear y realizar propuestas coherentes de atención especializada.

La integración escolar es definida por Valladares (2001), como: “el conjunto de actuaciones pedagógicas específicas que se llevan a cabo para satisfacer las necesidades educativas especiales de los estudiantes y facilitar el acceso al currículo”. También es precisada como: “el proceso que posibilita a la persona con necesidades educativas especiales desarrollar su vida escolar en establecimientos regulares de enseñanza, atendiendo y valorando sus capacidades cognitivas, afectivas y sociales. Esto puede ser real con las condiciones y medios adecuados, para participar del conjunto de actividades escolares en un medio de relación con pares. En definitiva va más allá de mantener al niño en forma presencial o física en el aula, exige la posibilidad de acceder a todas las oportunidades de interacción social y académicas que el medio escolar le brinde, destacando las potencialidades que deben ser estimuladas en forma permanente”.

Se afirma con lo anterior que la integración escolar, favorece el aprendizaje de la persona con necesidades educativas especiales en un entorno mediado por distintos agentes que intervienen en el proceso, quienes influyen en su adaptación al medio con el uso de elementos cognitivos, creativos y motivacionales. En estos elementos aparecen implícitos cuatro principios establecidos internacionalmente: primero la normalización, la cual implica ofrecerle al niño las mismas condiciones de desarrollo y de interacción social que se le dan a los demás; segundo la sectorización, en cuya presencia se permite que los estudiantes aprovechen los recursos de la comunidad, brindándole un ambiente adecuado, dentro y fuera del aula; tercero la individualización, la que pretende desarrollar al máximo las potencialidades de cada uno de los estudiantes teniendo en cuenta sus necesidades e intereses; y cuarto y último, el principio de socialización, que busca la adaptación del niño a su medio, respetando su individualidad y favoreciendo su autonomía y formación.

Por otra parte, las necesidades educativas se plantean como una alternativa efectiva, tanto para la comprensión del desempeño en el aprendizaje en todos los estudiantes, como para la oferta de servicios de carácter educativo y social, lo cual contribuye de manera significativa a la construcción de una cultura de atención a la diversidad. Ortiz (2000) la define como: “La necesidad educativa, es un término que implica relatividad, interactividad y transitoriedad, y que remite a la interacción con el contexto tanto en la génesis como en la resolución de los conflictos, de forma que cualquier estudiante puede precisar de forma transitoria o permanente algún tipo de ayuda para proseguir un desarrollo académico y social normalizado, un currículo de la educación formal; sería un grave error el identificar con tal expresión a determinados colectivos, cuando el término hace alusión a apoyos, adaptaciones, ayudas y recursos en función de nuevas situaciones”.

De otra parte, las necesidades educativas desde una postura ecológica, son el producto de la interacción entre las características personales y de los entornos de los cuales hace parte la persona, indicando que no son condiciones

estáticas ni predeterminadas antes de que ella acceda al aprendizaje. Para este caso, Correa (2003) asevera que las necesidades educativas “Apuntan a ser consideradas bajo una concepción pedagógica y en la estructura de apoyos; el elemento fundamental del concepto es el de analizar las características individuales con las condiciones contextuales y la forma de involucrar los entornos para la oferta de servicios”.

Desde la anterior visión, el concepto de NEE se amplía: como cualquier estudiante puede, ya sea en forma temporal o permanente, experimentar dificultades en su aprendizaje y que, independientemente del origen de las mismas, el sistema educativo debe proveerle las ayudas y recursos de apoyos especiales para facilitar su proceso educativo. Hasta hace relativamente poco, se consideraba en muchos países, que sólo los estudiantes con algún tipo de "deficiencia" o discapacidad debían recibir educación especial y que la mejor forma de atenderlos, era agrupándolos según categorías diagnósticas, en escuelas especiales o en aulas diferenciales dentro de la escuela regular, en las que se les brindaría una educación adecuada a sus necesidades específicas; en tal concepción subyace la idea que las dificultades que presentan los estudiantes para aprender, ocurren a causa de sus propias limitaciones, sin tener en cuenta el contexto donde éstas tienen lugar, y por tanto, ponen el acento en identificar el problema y prescribir el tratamiento apropiado.

Por su parte, las necesidades educativas especiales, son las referidas a necesidades educativas individuales que no pueden ser resueltas a través de los medios y recursos metodológicos, que habitualmente emplea el docente para responder a las diferencias propias de cada estudiante, y que se requieren para suscitar ajustes, recursos o medidas pedagógicas especiales, distintas a las que precisan comúnmente la mayoría de los estudiantes; tales necesidades aluden a aquellos estudiantes que presentan dificultades mayores que el resto de los mismos para acceder a los aprendizajes que les corresponden por su edad, o que presentan desfases en relación con el currículo por diversas causas; por tal motivo, los estudiantes con necesidades educativas especiales pueden requerir para progresar en su aprendizaje de: medios de acceso al

currículo, adaptaciones curriculares, adecuaciones en el contexto educativo y/o en la organización del aula y servicios de apoyo especial. Es importante dejar claro que las necesidades educativas especiales pueden ser derivadas de factores como: deficiencias cognitivas o dificultades en el aprendizaje, físicas, sensoriales, en la comunicación, emocionales y ambientales.

De acuerdo con la integración, en la ponencia, "Caminando hacia una escuela inclusiva 2006", Iguacel, retomando a Vlachou (1999) dice: "...el término "integración" implica, fundamental y principalmente, que los individuos a los que se refiere, se perciben como diferentes, inferiores, y que han sido segregados en la práctica ordinaria. Esta diferenciación se ha basado en el principio según el cual algunos niños, debido a sus deficiencias individuales, "no pueden manejarse" dentro del sistema educativo ordinario".

Cabe anotar que en la actualidad, se usan alternativamente o casi como sinónimos, las ideas de integración escolar y de atención a la diversidad, como si fueran parte de un mismo esquema interpretativo de la educación; la cuestión es que en muchos casos, aunque se avance progresivamente en el logro de una escuela más pluralista y democrática, las intervenciones todavía están pensadas para los sujetos con características singulares especiales, es decir, no se plantea aún una reforma sustancial de la estructura escolar ni de sus fines. Y la educación inclusiva responde a una concepción diferente, tal y como expresa García (1999).

En los inicios de la integración escolar, y con una permanencia aún en algunas prácticas, se generaliza la idea de "integración social", primando el concepto de integración bajo un modelo de emplazamiento del estudiante con discapacidad en la escuela común, lo cual deriva en prácticas segregadoras dentro de la educación regular, donde el alumno con discapacidad permanece en un espacio físico, pero no se espera de él la construcción de aprendizajes curriculares relevantes, sólo se espera que se "normalice" y "socialice" en contacto con sus compañeros "normales".

En el otro extremo de las anteriores concepciones de integración, se encuentra la integración a través del currículo, por medio de actividades de aprendizaje

compartidas con pares: "...las personas nos reunimos en espacios comunes cuando tenemos cosas comunes que hacer..." dice García (1999). En todos los casos se encuentra presente la mirada centrada en el déficit, todas las acciones están destinadas a que los alumnos con discapacidad o fracaso escolar adquieran más competencias para "integrarse" adaptarse al mundo escolar, y no en lograr una organización escolar que favorezca el despliegue de las posibilidades de aprendizaje de todos sus alumnos.

...el planteamiento de la inclusión implica una reestructuración que afecta desde un planteamiento político que dé respuesta a las demandas de la igualdad de oportunidades y, por tanto, un proyecto de educación para todos acorde con lo que significa esto en el mundo actual, es decir un mundo donde se reconoce el derecho a ser diferente, hasta el desarrollo de un modelo de escuela basado sobre una pedagogía capaz de incluir las diferencias, dentro de un marco organizativo abierto, adaptable a las necesidades contextuales concretas donde se han de desarrollar las prácticas escolares." Lo anterior es prueba de que existe una situación frecuente, y es la de las diversas concepciones de integración escolar que tienen los actores educativos.

En relación con la noción de "discapacidad", también son diversas las concepciones que circulan en el ambiente educativo; existen aquellas nociones próximas a la idea de discapacidad como inadaptación al sistema escolar, otras ideas corresponden a discapacidad como carencia o pérdida que debe ser tratada terapéuticamente por los especialistas, y hay algunas más como una peculiaridad específica de los sujetos para ciertas funciones. En algunos casos, se homologan los conceptos discapacidad y necesidades educativas especiales, asimismo necesidades educativas especiales e inadaptación al espacio escolar. Y por constituye un concepto más ecológico y funcional, que alude al desempeño cognitivo de cualquier persona. Este concepto hace parte del de Discapacidad Intelectual, comprendido como la dificultad para desarrollar las conductas necesarias para adaptarse con éxito al entorno.

Es importante tener en cuenta que estas discusiones terminológicas terminan incidiendo en las prácticas escolares, por la disputa sobre a quién le compete la

atención de determinado estudiante, si a la escuela común, si a la escuela especial o si al hospital; en la mayoría de los casos, la presencia de especialistas que aborden la discapacidad cualquiera sea su conceptualización se considera condición indispensable para la integración. En este sentido, Iguacel cita a Vlachou y a Fulcher en el primer congreso Internacional de pedagogía (En Actas del I Congreso Internacional de Nuevas Tecnología y Necesidades educativas especiales: “Nuevas Tecnologías, Entre la normalización y la utopía(1998) ). Diversidad educativa e Inclusión, cuando asegura: “...la discapacidad se ha construido como una dependencia a través de complejas políticas de procedimientos cuyo objetivo es regular en mayor medida la vida del individuo...”, lo cierto es que una escuela inclusiva transformaría estas discusiones en innecesarias, debido a que no importa tener conocimiento para definir el lugar en que se escolarizarán los chicos.

Retomando a Verdugo (2003), la integración escolar, es un modo de trabajar en el aula y en la escuela, defendiendo los derechos a la educación y a la igualdad de oportunidades de todos los alumnos. Sin duda, se han superado muchos problemas en ese camino y restan muchos otros por resolver, pero es cierto que el desarrollo de la integración escolar contribuye a transformar las actitudes sociales y profesionales hacia la población más desfavorecida.

Por otro lado Fulvia Cedeño Ángel, Asesora del Ministerio de Educación Nacional de Colombia expone que, en particular, se ha construido caminos para “Educar para la diversidad”, transformando con ello las prácticas de un Estado asistencialista hacia un Estado participativo, fundado en el desarrollo de los derechos de las poblaciones con discapacidad, entre otros grupos de población vulnerable, mediante la construcción de conciencia política e institucional para la generación de condiciones sociales, logísticas e institucionales hacia el desarrollo de un sistema educativo incluyente que trasciende la visión de una educación especial a la educación formal accesible a todos sin discriminación alguna, tal como se establece en el artículo 13 del CPN/91, que reza así: “...*Todas las personas nacen libres e iguales ante la Ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación...*” (Primer congreso pedagógico de inclusión. Medellín 2005).

La integración educativa, no permite la segregación ni la marginación, por motivos de las diferencias en la capacidad de rendimiento o por otras razones, debido a que la misma, posiciona las vías, marca el camino sobre cómo trabajar en las aulas; no obstante, conviene complementar la integración educativa con nuevos conceptos y planteamientos novedosos que ayuden a fortalecer los esfuerzos en este sentido, así, desde una perspectiva de inclusión escolar, hay que tener en cuenta la propuesta recientísima hecha por la Asociación Americana sobre Retraso Mental por Luckasson (2002) sobre la conceptualización del Retraso Mental, y las propuestas de Schalock y Verdugo (2002/2003) que operativizan el concepto de “calidad de vida” y su uso en el trabajo cotidiano junto a otros conceptos de interés como el de autodeterminación y planificación centrada en la persona.

Verdugo (2003), por ejemplo, habla de calidad de vida en lugar de integración o normalización, haciendo referencia a las personas y no al proceso en general, con lo que se posibilita, medir con precisión los avances significativos que sirven para su mejora; se sustituirá la ambigüedad del concepto integración, por la descripción concreta de los logros, además, hablar de calidad de vida, permitirá situar los esfuerzos que se realizan, contextualizados en las necesidades de la persona, desde un enfoque integral de sus requerimientos. La escuela tiene importancia en la medida en que prepara para la vida, para el empleo, para la independencia, y para la participación en la comunidad; y todos esos aspectos deben ser una parte importante de cualquier currículo escolar, independientemente del tipo y grado de la discapacidad del estudiante.

Por su parte, Duk (2001) ratifica que “ya no tiene sentido hablar de diferentes categorías o tipología de estudiantes, sino de una diversidad de estudiantes que presentan una serie de necesidades educativas, muchas de las cuales son compartidas, otras individuales y algunas especiales”. No obstante, necesidades educativas comunes o básicas, se refieren a las necesidades educativas, que comparten todos los estudiantes y que aluden a los aprendizajes básicos, para su desarrollo personal y socialización, los mismos que están expresados, en el currículo de la educación formal y posibilitan el cumplimiento de los principios, los fines y los objetivos de la educación contemplados en la Ley General de Educación Ley 115/94.

En cuanto al concepto de diversidad, éste se remite al hecho que todos los estudiantes tienen unas necesidades educativas comunes, compartidas por la mayoría, unas necesidades propias, individuales y dentro de éstas, algunas pueden ser especiales Duk (2001: 2-3). Cuando se habla de necesidades educativas comunes, éstas se refieren a los requerimientos educativos que comparten todos los estudiantes, los cuales remiten a los aprendizajes esenciales para su desarrollo personal y su socialización, requerimientos que están expresados en el currículo regular; las necesidades educativas individuales apuntan a considerar que no todos los estudiantes se enfrentan a los aprendizajes establecidos en el currículo con el mismo bagaje de experiencias o conocimientos previos ni de la misma forma, para expresarlo mejor, éstas corresponden a las diferentes capacidades, intereses, niveles, ritmos y estilos de aprendizaje que mediatizan el proceso de aprendizaje, haciendo que sean únicos e irrepetibles en cada caso, por tal, dichas necesidades pueden ser atendidas adecuadamente a través de lo que se puede llamar "buenas prácticas pedagógicas", es decir, mediante una serie de acciones que todo educador debería utilizar para dar respuesta a la diversidad, como: organizar el aula de manera que permita la participación y cooperación entre los estudiantes, dar alternativas de elección, ofrecer variedad de actividades y contextos de aprendizaje, utilizar materiales diversos o brindar más tiempo a determinados estudiantes.

Al respecto, Arnaiz (2000), Duk (1999), Gine (2000), y Aguilar (2000), plantean que la diversidad es una característica que posee la persona para participar y desempeñarse dentro de un sistema educativo; esta nueva concepción, permite ampliar el concepto de la diversidad y visualizarla en otros campos, en otros sistemas de la sociedad, lo cual lleva a concluir que la diversidad va mucho más allá de lo personal, pues ésta trasciende a otros sistemas como son, el medio ambiente, la tecnología, el mundo de la ciencia, las instituciones; por tanto, la diversidad le aporta a elementos que sustentan los procesos de inclusión. en donde se supone un marco de referencia más amplio sobre los derechos de las personas en situación de discapacidad o vulnerabilidad, lo que



hace que la Inclusión signifique la apuesta por una escuela que acoja la diversidad en general.

Como se decía anteriormente, una sociedad inclusiva implica aceptar el derecho que tiene cada uno a ser diferente, y desde esta perspectiva, "la educación inclusiva trata de acoger a todo el mundo, comprometiéndose a hacer cualquier cosa que sea necesaria para proporcionar a cada estudiante de la comunidad -y a cada ciudadano de una democracia- el derecho inalienable de pertenencia a un grupo, a no ser excluido" Falvey y otros (1995).

Y es que el enfoque inclusivo se basa en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza – y aprendizaje, y en consecuencia, favorecedor es del desarrollo humano, en tanto reconocen que lo que caracteriza a los seres humanos es precisamente el hecho de ser distintos los unos a los otros y que por lo mismo las diferencias no constituyen excepciones.

Ahora bien, para implementar en la educación un enfoque inclusivo, es necesario que las instituciones educativas cumplan con unas condiciones, unos principios y unas características en diferentes niveles, desde lo administrativo con la transformación de prácticas pedagógicas, hasta la planeación de los apoyos individuales, que atiendan las particularidades de los estudiantes. Esto lo anterior permitirá, no sólo tomar en consideración las necesidades educativas de los educandos, sino también, disminuir las barreras a nivel institucional y docente que encuentran los estudiantes para la participación en el sistema educativo abierto a la diversidad.

Por lo tanto, el reto es, estudiar el complejo campo social de la educación y la diversidad y su desarrollo en las instituciones y centros educativos, concebidos éstos como, espacios donde convive diariamente la diferencia, los encuentros, los desencuentros y los cambios de enfoque para el ejercicio e integración de nuevas maneras de ver y asumir las diferencias individuales y colectivas, las distintas formas de conocimiento y aprendizaje, y la presencia de los contextos socio-culturales, con los cuales se promueve la inclusión, la participación y el

desarrollo personal y cultural; además se asume una mirada sobre los procesos educativos, con el propósito de reflexionar acerca de las prácticas y principios para proyectarlos críticamente hacia el futuro.

Retomando el término “discapacidad”, desde el punto de vista de los derechos, se constituye como un tema transversal, es decir, que exige una intervención integral frente al individuo y a su entorno para su efectiva integración y participación; es preciso lograr la articulación de los diferentes actores y entidades que componen el estado, en sus niveles de descentralización: nacional, departamental y municipal; en los distintos sectores salud, educación, empleo, cultura, transporte, teniendo en cuenta la sociedad civil en instituciones prestadoras de servicios, líderes comunitarios, empresarios, gremios, en general, la ciudadanía.

Durante la última década, la formulación y ejecución de la política pública orientada a la promoción y desarrollo de los derechos, ha tenido como referente la construcción colectiva entre *distintos actores sociales*: las entidades que integran el Gobierno Nacional y la articulación de las acciones con las entidades que integran los gobiernos territoriales, los representantes de las comunidades y de la población vulnerable, entre otras organizaciones de la sociedad y las familias.

Es importante mencionar que los principios rectores de la política pública son la igualdad, la solidaridad, la corresponsabilidad, la descentralización, la participación social, el reconocimiento, la multiculturalidad y la equidad; en tanto que las premisas para su desarrollo se constituyen: en primer lugar, la política pública es tomada en cuenta, como un constructo creado con la gente en donde se concertan intereses y se aúnan esfuerzos; en segundo lugar, se asume que la discapacidad es condición en relación con el entorno físico y social; en un tercer momento, se admite la participación y apoderamiento de las personas con discapacidad; y en cuarta instancia, se reconoce el fortalecimiento Institucional, bajo el concepto de diversidad.

Entendemos por "diversidad", como existencia de variedad, como el concurso de varias cosas distintas, así podemos decir: "Diversidad es una condición de la vida en comunidad, cuyos procesos vitales se relacionan entre sí, y se

desarrollan en función de los factores culturales de un mismo ambiente. Donde tanto relación como variedad aseguran y potencian las particularidades individuales."

En las esferas de la pedagogía, es importante contemplar la diversidad a partir de la emancipación de las minorías, como una manera de verdadera equidad en la aplicación de los derechos humanos, un punto de partida para el mejoramiento del área, que se basa en las ideas de Juan José Sobrado en 1998, refiriendo que la diversidad implica cambiar las formas de conocer, involucra el pluralismo y los procesos complejos del conocimiento, sobrepasando los tradicionales procesos de conocimiento.

Por su parte, Magendzo (2006), se refiere al tema, como una relación que significa, aceptar la inter y multiculturalidad a manera de un nuevo paradigma de organización social en donde conceptos como la responsabilidad social, la ciudadanía activa, el empoderamiento, la participación ciudadana, la democracia deliberativa se redefinen y vigorizan. La diversidad se produce en los más diversos campos: social, cultural, filosófico, religioso, moral y político. La diversidad, que a veces se define como pluralidad, es un hecho fáctico de toda sociedad en la que existen una variedad no coincidente de creencias, convicciones, sentimientos y puntos de vistas acerca de asuntos que se repuntan importantes como el origen y finalidad de la vida humana.

"Encontrarse con la diversidad no es algo conquistable y accesible de manera simple. Es un aprendizaje que no se logra con un encuentro. En especial cuando hemos estado apegados a vivir en la homogeneidad, cuando no tenemos la suficiente flexibilidad y apertura para aceptar valores distintos, costumbres, hábitos, miradas, tonalidades. "Sentí, en Durban que la diversidad me sobrepasaba, excedía mi capacidad de deconstruir los mensajes explícitos e implícitos de tantos sufrimientos y demandas, de tantas historias, de tantas postergaciones, de tantos símbolos, de tantos colores, olores y sabores, de tantas miradas. La multiplicidad de identidades superaba mi entendimiento. Sentí que no poseía la fuerza intelectual y afectiva para lidiar con todas y con cada una de ellas.

Viré mi rostro hacia un lado y me afirmé en lo conocido. Ya no podía procesar lo desconocido. Entonces, me refugié en las abstracciones universales, en las generalidades desligadas de realidades. La diversidad en lo concreto, en lo cotidiano, en su materialización real me vencía, me aplastaba, me sometía” Magendzo en Derechos humanos, currículo, formación ciudadana, tolerancia y no discriminación, objetivos transversales, diálogos interculturales, educación religiosa plural abril 2006.

El encuentro con la diversidad es una tarea pedagógica, un aprendizaje no sólo de los discriminados y excluidos. Un aprendizaje para todos. Un aprendizaje largo en la alteridad, en el conocimiento del Otro como un legítimo. Es una búsqueda educativa de respuesta, como diría Emmanuel Levinas, debe entenderse como responsabilidad para con el otro. Responsabilidad no en la caridad, sino en la humanidad.

Así mismo con el concepto de diversidad, aparece el de participación, concepto de participación implica la acción de ser parte de algo, de intervenir o compartir un proceso. Denota decisión y/o acción. Para *Mills* (1954) es "un proceso permanente de formación de opiniones, dentro del seno de los grupos de trabajo y organismos intermedios, en torno a todos los problemas de interés común, a medida que estos vayan surgiendo y requieran de soluciones, es decir, de decisiones". *Gyarmati, G.* (1992) define participación como "la capacidad real, efectiva del individuo o de un grupo de tomar decisiones sobre asuntos que directa o indirectamente afectan sus actividades en la sociedad y, específicamente, dentro del ambiente en que trabaja".

Arnaiz, argumenta que en la actualidad, la utilización del término diversidad quiere introducir un significado más amplio de lo que ha venido representando: el de educación especial, el cual hasta hace muy poco ha representado exclusivamente a los alumnos con discapacidades. Hoy por hoy, el acuñamiento de diversidad con un uso más extenso diversidad cultural, lingüística, de acceso al conocimiento, social, de géneros, ligada a factores intra e interpersonales, de necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad o superdotación quiere desmitificar una acción educativa

centrada exclusivamente en alumnos especiales, acciones especiales y centros especiales; es más: "la diversidad no puede definirse unilateralmente, destacando la diferencia como propia de una sola condición género, capacidad, ritmo de aprendizaje, lugar de procedencia,..., sino como fruto de combinaciones peculiares complejas de las condiciones internas y externas que confluyen en cada persona" Mir, 1997, p.45.

El término participación refiere un conjunto de procesos relacionados con la toma de decisiones y que se encuentra en el centro de la intersección de distintas disciplinas, como lo es el de la participación social, la cual debe ser vista como un instrumento constructor y fortalecedor del aprendizaje y tejido social. Los esfuerzos de descentralización del Estado deben ver la participación social como el reconocimiento de la aspiración fundamental a crecer y a humanizarse así como ratificar el derecho de toda persona a participar como protagonista del desarrollo social y global de su comunidad y de su país. La participación social no es sólo un método para lograr una mayor eficiencia; es un derecho, un reto, una meta a alcanzar.

Concepto de participación es, permitir que sean parte de su propio proceso, que sean parte activa y no sólo receptora, que tengan voz y voto en los análisis, la planificación, la ejecución y la evaluación de sus procesos. Debe verse como la posibilidad y capacidad que tanto la población adulta como la infanto-juvenil tienen para intervenir en los procesos de toma de decisiones y en la resolución de problemas que les aquejan.

La promoción de la participación ciudadana en la definición de políticas públicas y de agendas locales, demanda de recursos, de esfuerzo y de metodologías apropiadas para alcanzar una participación verdaderamente equitativa y efectiva. Es educativa y permite el desarrollo de la ciudadanía. Es indispensable para avanzar en la democracia participativa y en la gobernabilidad.

Sus frutos se expresan en una mayor legitimidad, credibilidad, interés y confianza de la ciudadanía en las decisiones de políticas y una mayor pertinencia de las intervenciones públicas a las diversas realidades locales.

En relación con el tema de la inclusión, el Dr. Gerardo Echeita Sarrionandia de la Universidad Autónoma de Madrid, citando a Fullan y Hargreaves, (1991) sustenta que: “Sin lugar a dudas avanzar hacia "la inclusión" será una tarea compleja y difícil, es algo que, como he indicado, requiere de una intervención sostenida en distintos niveles, y una clara comprensión de los propios procesos de cambio y de la orientación que debemos dar a nuestra lucha por aquello que merece la pena en educación”.

Por la anterior razón, estas últimas reflexiones corresponden a tratar sobre dichos procesos de cambio; en ese sentido, trayendo a contexto a Monereo (2000) y respecto del cambio hacia mejores expectativas, éste debe llegar de "una acertada combinación de presión y apoyo", en efecto, mientras no exista una presión suficiente para cambiar poco se conseguirá. Las buenas razones, las magníficas declaraciones de principio, las normas adecuadas o las buenas experiencias existentes son y serán insuficientes por si solas para promover un cambio que afecte a cuestiones de tanta importancia como las expuestas; el carácter de esa presión y a quien le corresponde, es algo que debe determinarse en cada contexto. En cualquier caso, esa presión debe seguir llegando, al menos, de un papel beligerante y activo de las familias, y en particular, de aquellas más directamente afectadas –por poseer miembros en situación de desventaja –; se visualiza que, en tal sentido, un papel fundamental de las ONG de discapacitados, debería ser el de prestar esa voz de denuncia y presión.

Lo indiscutible es que hasta los más pequeños procesos de cambio, producen en casi todas las personas cierta dosis de ansiedad y de resistencia, sentimientos que no deberían ocurrir, si lo que se propone son cambios que afectan el cómo se entiende y desarrolla el trabajo de docentes, esto es, a lo que poco o mucho brinda seguridad y confianza en el día a día del quehacer como enseñantes.

Lo que anterior lleva a pensar que sin apoyo no habrá cambio, y apoyo en este caso significa, en primer lugar, formación y asesoramiento para cambiar la forma de definir y responder a las necesidades especiales Ainscow, (1995); Echeita (1998<sup>a</sup>) con el propósito de desarrollar las condiciones internas que

hacen de los centros organizaciones eficaces y capaces de enfrentarse a los retos de una constante y necesaria innovación Ainscow, Hopkins, Southwoth, y West, (1994) y las que hacen del profesorado, profesionales competentes para atender a la diversidad Hopkins, West, Ainscow, Harris, Beresford, (1997).

Citando a Ainscow (1995), la integración requiere un enfoque institucional - transformador en la escuela, centro, desde el cual la educación general y la especial constituyan un modelo unitario de actuación; así entendida, la atención a la diversidad se convertirá en una tarea y en una responsabilidad asumida por todos, en un proceso de mejora para la escuela, y no dejará de ser vista como una respuesta educativa cerrada dirigida a un grupo concreto de estudiantes, que se asume son: "especiales".

Los diferentes significados y usos que se están dando al discurso de la integración, están determinando que éste se considere ambivalente. Uno de sus principales problemas en muchas instituciones, proviene de la consideración de las necesidades educativas especiales desde el modelo deficitario que ha caracterizado a la educación especial más tradicional. En muchos contextos, el término necesidades educativas especiales se ha convertido en una nueva categoría para identificar a los alumnos especiales, "favoreciendo" la percepción acerca que los niños que están inmersos en el aula, cuya característica fundamental es la de ser especiales, esto se encuentra determinado porque dicho término está siendo utilizado en discursos burocráticos, legislativos, educativos y administrativos en relación con la discapacidad.

Es por ello que la inclusión como educación para todos, representa una defensa explícita hacia la igualdad de oportunidades, enmarcada en el contexto de los derechos humanos como conjunto y, de manera particular, en los derechos humanos de los niños. Su principal interés se centra en conocer si los niños son educados, cómo se lleva a cabo esta situación y hasta qué punto participan en los procesos educativos.

## 9. REFERENTE LEGAL

### 9.1 DOCUMENTOS INTERNACIONALES

En junio de 1994 se realiza en Salamanca (España), la formulación de principios y políticas generales para impulsar la integración educativa en todos los países convocados, en la cual se diseña un marco de acción específico con recomendaciones puntuales para el modelo de integración de los niños con necesidades educativas especiales que debe servir de guía a las organizaciones y gobiernos comprometidos con esta tarea.

La Declaración de Salamanca parte de la premisa en la que cada niño posee características y necesidades de aprendizaje propias, para lo que los sistemas educativos deben diseñarse tomando en cuenta toda esa gama, es decir, que la integración debe darse a partir de una pedagogía centrada en el niño; “las prestaciones educativas especiales no pueden progresar aisladamente, deben formar parte de una estrategia global de educación”, apuntando además a que ésta es la herramienta más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias y construir una sociedad integradora.

Continuando con la idea anterior, igualmente se reconoce que se requieren políticas y acuerdos de financiamiento para dotar a estos programas de los recursos humanos y materiales que permitan el establecimiento de programas de estudio flexibles en los que cada niño pueda acceder a los contenidos adecuados a sus necesidades, y así contar con el apoyo académico especializado, las ayudas técnicas y el material didáctico apropiados.

El diseño de un currículum flexible, puntualiza, exige una revisión y adecuación creativa de las estrategias pedagógicas y los procedimientos de evaluación, los encargados de construir este currículum son el maestro regular y el de educación especial junto con los padres de familia; todos ellos requieren



participar en programas de sensibilización, formación, capacitación y actualización para contar con las herramientas necesarias para participar de manera activa, hacer aportaciones creativas y dar apoyo eficiente para satisfacer las necesidades educativas especiales de cada niño.

Asimismo, la Declaración de Salamanca reconoce en su Plan de Acción que se precisa de un trabajo extenso de información y sensibilización para convocar a participar a las familias, los miembros y asociaciones de la comunidad educativa y la comunidad social, las organizaciones de y para personas con discapacidad y las asociaciones profesionales, con el propósito de sumar sus recursos a la promoción de este cambio.

#### **9.1.1. Conferencia internacional de la UNESCO de 1996. La educación encierra un tesoro.**

Se definieron los siguientes objetivos fundamentales:

Contextualizar la educación en una sociedad globalizada

Orientar la educación hacia la participación democrática y el desarrollo humano

Proponer los cuatro pilares de la educación: “aprender a ser”, “aprender a hacer”, “aprender a conocer” y “aprender a convivir” y una educación a lo largo de la vida.

#### **9.1.2 Convención Interamericana para la Eliminación de todas las formas de Discriminación Contra las Personas con Discapacidad 1999 (Ciefdcpd)**

En 1999 se aprobó en Guatemala la Convención Interamericana para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad. En dicha Convención, los países que estuvieron presentes y firmaron el acuerdo reafirmaron que:

Las personas con discapacidad tienen los mismos derechos humanos y libertades fundamentales que otras personas (...) Y que estos derechos,

incluido el de no verse sometido a discriminación fundamentada en la discapacidad, dimanante de la dignidad y de la igualdad que son inherentes a todo ser humano.

Los países presentes en esta Convención, conscientes de que las personas con discapacidad son discriminadas por razones de su discapacidad y comprometidos a luchar por la eliminación de todas las formas de discriminación, acordaron en el artículo III numeral 1 lo siguiente:

Adoptar las medidas de carácter legislativo, social, educativo, laboral o de cualquier otra índole, necesarias para eliminar la discriminación contra las personas con discapacidad y propiciar su plena integración en la sociedad.

Se concluye de la revisión de toda esta normativa internacional que es responsabilidad de los Estados establecer las líneas de acción que orienten la creación de medidas que garanticen el ejercicio de la educación como derecho de todos sin ningún tipo de discriminación.

### **9.1.3 Cumbre Internacional de Dakar 2000. Educación para todos los ciudadanos y todas las sociedades.**

Celebrado en Santo Domingo, República Dominicana 10 -12 febrero, 2000, donde se dieron las políticas a nivel regional de América Latina, el cual recoge los postulados de las Cumbres y conferencias anteriores, con relación a la Atención Educativa para las personas con discapacidad en el Mundo. Allí se replanteó: “Desde la década de los ochenta, en diversos eventos, los países han acordado metas y orientaciones para la acción regional: el Proyecto Principal de Educación para América Latina y El Caribe; la Convención de los Derechos del Niño; el Plan de Acción de la Cumbre Mundial por la Infancia; la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales; la V Conferencia Internacional de Educación de Adultos; las Cumbres de las Américas; las Cumbres Iberoamericanas y las reuniones de Ministros de Educación y de Ministros que atienden los asuntos sociales y de infancia”.

En el preámbulo se plantea que después de 10 años de la “conferencia Mundial de Educación para Todos” (Jomtien 1990), los países de América Latina, El Caribe y América del Norte, evaluaron los progresos realizados en la Región hacia el logro de los objetivos y metas entonces formuladas. Allí los países renuevan en el presente Marco de Acción Regional sus compromisos de Educación Para Todos para los próximos quince años.

En el numeral quinto se considera la Educación Inclusiva, teniendo en Cuenta:

La educación básica para todos implica asegurar el acceso y la permanencia, la calidad de los aprendizajes y la plena participación e integración, de todos los niños, niñas y adolescentes, especialmente indígenas, con discapacidad, de la calle, trabajadores, personas viviendo con VIH/SIDA, y otros.

La no discriminación por motivos culturales, lingüísticos, sociales, de género e individuales, es un derecho humano irrenunciable y que debe ser respetado y fomentado por los sistemas educativos.

Los países se comprometen a:

Formular políticas educativas de inclusión, que den lugar a la definición de metas y prioridades de acuerdo a las diferentes categorías de población excluida en cada país y a establecer los marcos legales e institucionales para hacer efectiva y exigible la inclusión como una responsabilidad colectiva.

Diseñar modalidades educativas diversificadas, currículos escolares flexibles y nuevos espacios en la comunidad que asuman la diversidad como valor y como potencialidad para el desarrollo de la sociedad y de los individuos, recuperando las experiencias formales y no formales innovadoras, para atender las necesidades de todos: niñas, niños y adolescentes, jóvenes y adultos.

Promover y fortalecer la educación intercultural y bilingüe en sociedades multiétnicas, plurilingües y multiculturales.

Implementar un proceso sostenido de comunicación, información y educación de las familias, que resalte la importancia y beneficios para los países de educar a la población actualmente excluida.

#### **9.1.4. Declaración de Cochabamba de la UNESCO 2001. Políticas educativas al inicio del Siglo XXI.**

Los nuevos sentidos de la educación en un mundo globalizado y en permanente cambio.

Aprendizajes de calidad a atención a la diversidad: ejes prioritarios de las políticas educativas.

Fortalecimiento y resignificación del papel de los docentes.

Los procesos de gestión al servicio de los aprendizajes y de la participación.

Ampliación y diversificación de las oportunidades de aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Medios y tecnologías para la transformación de la educación.

## **9.2 CONTEXTO IBEROAMERICANO**

CUMBRES DE JEFES DE ESTADO:

CHILE 1996, VENEZUELA 1997, PORTUGAL 1998, CUBA 1999, PANAMÁ 2000, ESPAÑA 2001, SANTO DOMINGO 2002, SANTA CRUZ DE LA SIERRA BOLIVIA 2003.

Las cumbres de jefes de Estado de la Comunidad Iberoamericana de Naciones tuvieron como preocupación fundamental la vinculación entre la educación y el desarrollo planteándose el desafío de lograr para todos los ciudadanos de los países iberoamericanos un desarrollo económico con democracia y equidad social. La última cumbre de Argentina recomendó el fortalecimiento de los sistemas educativos el favorecimiento de políticas de formación y desarrollo de

recursos humanos como elementos decisivos para facilitar la modernización y aumentar la competitividad y desarrollar la democracia.

**PRIORIDADES:**

- Garantizar la igualdad de acceso
- Permanencia y equidad en el sistema educativo
- Mejorar la calidad a través de procesos de evaluación permanentes del sistema educativo.
- Generar nuevos espacios de sistemas educativos
- Profundizar la descentralización.
- Promoción de alternativas curriculares.
- Formación autónoma.
- Establecer acciones que beneficie a las mujeres, grupos étnicos, marginados y convivencia multicultural.
- Desarrollar aprendizajes democráticos.
- Promover y desarrollar la planeación participativa y la gestión educativa.
- Promover la educación para el trabajo.
- Potenciar la formación profesional y técnica en relación con las empresas.
- Promocionar la profesionalización del docente.
- Mejorar el desempeño técnico de administradores y planificadores del sistema desburocratizando y centralizando esta acción.
- Favorecer la investigación.
- Mejorar la enseñanza de las áreas relacionadas con la actividad científica técnica para mejorar y generar nuevos conocimientos.

En la última Cumbre de Santa Cruz de la Sierra Bolivia con la finalidad de promover un mayor entendimiento y concientización respecto de los temas relativos a las personas con discapacidad y movilizar apoyo a favor de su dignidad, derechos, bienestar y de su participación plena e igualdad de oportunidades, así como fortalecer las instituciones y políticas que los beneficien, proclamamos el año 2004 como Año Iberoamericano de las Personas con Discapacidad.

En estas conferencias Iberoamericanas de Educación los temas que se trataron se convirtieron en políticas Gubernamentales y en antecedentes de la formulación de políticas públicas educativas y variada reglamentación legal nivel nacional para atender a la población con N.E.E.



### 9.3 MARCO JURIDICO NACIONAL

#### Constitución Política Nacional de 1991.

En concordancia con la Constitución política de Colombia, la misma plantea que la educación es un derecho de la persona, es decir, un derecho humano; por lo tanto, el titular del derecho es la persona, no el Estado, ni las instituciones educativas. En efecto, dice el artículo 67 de la Constitución Política Nacional:

*“ARTICULO 67. La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura”.*

La función social es entendida como el acceso de todos los colombianos al conocimiento, la ciencia, la técnica y los bienes y valores de la cultura; cuando el legislador postula la relación entre la educación como derecho, el sujeto de derechos y la función social, lo hace sin discriminar a ningún colombiano, aspecto a través del cual se encuentra el mayor cambio operado en 1991 en relación con la vieja constitución.

Desde el punto de vista educativo y pedagógico la Constitución del 91 crea unas nuevas relaciones y una nueva mirada sobre la educación. De esta manera, la Constitución del 91 postula la existencia de un solo sujeto, el sujeto de derechos; esto significa que la persona con limitaciones, discapacidad o talentos excepcionales es un sujeto de derechos, es decir, que el derecho a la educación no depende de la existencia o no de estas características, sino del hecho de ser persona y de haber nacido en Colombia.

*ARTICULO 68... “La erradicación del analfabetismo y la educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales, son obligaciones especiales del Estado”.*

Si la educación es un derecho cuyo titular es la persona, el legislador defiende la obligación del Estado para garantizarlo de manera especial a las personas con limitaciones y capacidades excepcionales, al igual que para erradicar el analfabetismo. Así, lo que respecta a las instituciones educativas, las secretarías de educación, el Ministerio de Educación y demás organismos estatales, es garantizar este derecho.

El nuevo escenario jurídico creado por la Constitución de 1991 permite plantear que para las Secretarías de educación, es prioritaria la obligación de respaldar el derecho a la educación de la población con limitaciones y capacidades excepcionales.

- **Ley 115 de 1994** *“por la cual se expide la ley general de educación”*

A partir de estos postulados, en 1994 se expide la Ley 115 por medio de la cual se reglamenta el servicio educativo. Después de establecer los fines del servicio educativo, se plantean las poblaciones sujetos de la educación y allí se introduce lo siguiente:

**“Artículo 46.** Integración con el servicio educativo. La educación para personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, es parte integrante del servicio público educativo”.

Los establecimientos educativos organizarán directamente o mediante convenio, acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el proceso de integración académica y social de dichos educandos.

El Gobierno Nacional expedirá la reglamentación correspondiente.

**Regl. Dec. 2082/96.** Afin Arts. 11 a 17 Ley 361/97.

**PARAGRAFO PRIMERO.** Los Gobiernos Nacional y de las entidades territoriales podrán contratar con entidades privadas los apoyos pedagógicos, terapéuticos y tecnológicos necesarios para la atención de las personas a las cuales se refiere este artículo, sin sujeción al artículo 8°



de la Ley 60 de 1993 hasta cuando los establecimientos estatales puedan ofrecer este tipo de educación.

**PARAGRAFO SEGUNDO.\*** Las instituciones educativas que en la actualidad ofrecen educación para personas con limitaciones, la seguirán prestando, adecuándose y atendiendo los requerimientos de la integración social y académica, y desarrollando los programas de apoyo especializado necesarios para la adecuada atención integral de las personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas o mentales. Este proceso deberá realizarse en un plazo no mayor de seis (6) años y será requisito esencial para que las instituciones particulares o sin ánimo de lucro puedan contratar con el Estado.

**Regl. Art. 17 Dec 2082/96.**

**ARTÍCULO 47.\***Apoyo y fomento. En cumplimiento de lo establecido en los artículos 13 y 68 de la Constitución Política y con sujeción a los planes y programas de desarrollo nacionales y territoriales, el Estado apoyará a las instituciones y fomentará programas y experiencias orientadas a la adecuada atención educativa de aquellas personas a que se refiere el artículo 46 de esta Ley.

Igualmente fomentará programas y experiencias para la formación de docentes idóneos con este mismo fin.

El reglamento podrá definir los mecanismos de subsidio a las personas con limitaciones, cuando provengan de familias de escasos recursos económicos.

**Regl. Art. 18 Dec 2082/96**

**ARTÍCULO 48.\*** Aulas especializadas. Los Gobiernos Nacional, y de las entidades territoriales incorporarán en sus planes de desarrollo, programas de apoyo pedagógico que permitan cubrir la atención educativa a las personas con limitaciones.

El Gobierno Nacional dará ayuda especial a las entidades territoriales para establecer aulas de apoyo especializadas en los establecimientos

educativos estatales de su jurisdicción que sean necesarios para el adecuado cubrimiento, con el fin de atender, en forma integral, a las personas con limitaciones.

**Regl. Art. 13 Dec. 2082/96.**

**ARTÍCULO 49.** Alumnos con capacidades excepcionales. El Gobierno Nacional facilitará en los establecimientos educativos la organización de programas para la detección temprana de los alumnos con capacidades o talentos excepcionales y los ajustes curriculares necesarios que permitan su formación integral.

El reglamento definirá las formas de organización de proyectos educativos institucionales especiales para la atención de personas con talentos o capacidades excepcionales, el apoyo a los mismos y el subsidio a estas personas, cuando provengan de familias de escasos recursos económicos.”

**La Ley General de educación**, en correspondencia con el artículo 67 y 68 de la Constitución Política Nacional postula la existencia de un solo servicio educativo nacional del cual hace parte la atención a la población con limitaciones o talentos excepcionales. Por otra parte, establece los apoyos pedagógicos y terapéuticos para garantizar la atención, la creación de aulas de apoyo especializadas en las instituciones educativas.

**Ley 361 de 1997** *“Por medio de la cual se establecen mecanismos de integración social de las personas con limitaciones y se dictan otras disposiciones”.*

Esta Ley establece la coordinación de las diferentes ramas del poder público para garantizar los derechos humanos a la población con limitaciones o talentos excepcionales, en especial, la posibilidad de la integración social a los diferentes bienes y servicios de la sociedad; con relación al servicio educativo, se instituye de forma taxativa el derecho a la educación, los auxilios educativos, el apoyo financiero, pedagógico, terapéutico y tecnológico, para que así puedan integrarse éstos a tal servicio; incluso, se decretan sanciones

pecuniarias para las instituciones educativas que se nieguen a recibir a la población en situación de discapacidad.

Ahora bien, desde una mirada educativa y pedagógica, la Ley 361 de 1997 amplía el horizonte para la satisfacción de las necesidades y derechos de la población anteriormente mencionada, en tanto, la inserción educativa hace parte de la inserción social, y en este sentido, la misma logra establecer los parámetros para hacer visible que las personas con limitaciones poseen derechos sociales y culturales, los cuales son objeto del Estado y de la sociedad.

**Ley 762 de 2002** *“Por medio de la cual se aprueba la Convención Interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad, suscrita en la ciudad de Guatemala el 7 de junio de 1999”.*

La anterior Ley ha sido poco divulgada en el país, sin embargo, es una de las más importantes aprobadas en los últimos años, por ser una Ley que reconoce una Convención Interamericana; el contenido de la misma se orienta al compromiso que adquiere Colombia para eliminar todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad. En dicha ley especialmente se resaltan:

El concepto de discriminación:

*Artículo 1º: Discriminación contra las personas con discapacidad. El término “discriminación contra las personas con discapacidad” significa toda distinción, exclusión o restricción basada en una discapacidad, antecedente de discapacidad, consecuencia de discapacidad anterior o percepción de una discapacidad presente o pasada, que tenga el efecto o propósito de impedir o anular el reconocimiento, goce o ejercicio por parte de las personas con discapacidad, de sus derechos humanos y libertades fundamentales; no constituye discriminación la distinción o preferencia adoptada por un Estado, parte a fin de promover la integración social o el desarrollo personal de las personas con discapacidad, siempre que la distinción o preferencia no limite en sí misma el derecho a la igualdad de las personas con discapacidad y que*

*los individuos con discapacidad no se vean obligados a aceptar tal distinción o preferencia. En los casos en que la legislación interna prevea la figura de la declaratoria de interdicción, cuando sea necesaria y apropiada para su bienestar, ésta no constituirá discriminación.*

Las medidas de los Estados para eliminar todas las formas de discriminación que impidan el acceso a los bienes y servicios sociales, culturales, arquitectónicos y de accesibilidad en general.

En el mismo sentido, las áreas de intervención contra las formas de discriminación se orientan hacia:

- *La prevención de todas las formas de discapacidad prevenibles;*
- *La detección temprana e intervención, tratamiento, rehabilitación, educación, formación ocupacional y el suministro de servicios globales para asegurar un nivel óptimo de independencia y de calidad de vida para las personas con discapacidad, y*
- *La sensibilización de la población, a través de campañas de educación encaminadas a eliminar prejuicios, estereotipos y otras actitudes que atentan contra el derecho de las personas a ser iguales, propiciando de esta forma el respeto y la convivencia con las personas con discapacidad”.*
- El compromiso de aumentar la investigación científica y tecnológica de esta población y el desarrollo de medios así como de recursos para facilitar su vida independiente.
- La creación de un comité de vigilancia y control constituido por un representante de cada uno de los estados miembros para hacer seguimiento a la eliminación de toda forma de discriminación; este comité hace parte de la Organización de Estados Americanos OEA y se reunirá cada cuatro años.

Mediante una lectura educativa y pedagógica de la anterior convención, muestra el gran cambio que ha generado el avance del reconocimiento de los derechos humanos, sociales y culturales de esta población, pues no únicamente es un asunto de constitución y leyes internas, sino, que se ha

convertido en un asunto de tratados internacionales a los cuales se adhiere el país; de igual manera, el acceso de las personas con discapacidad, no sólo se da en el sistema educativo, sino también en los demás sistemas sociales. En consecuencia, se llega a afirmar que por fin se ha obtenido un punto de reconocimiento jurídico de la persona con discapacidad como un sujeto de derechos, el cual se constituye como el acontecimiento más importante operado en el siglo XX sobre esta población.

- Resolución Ministerial 2565 de 2003 *“Por la cual se establecen parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con necesidades educativas especiales”*.

Esta resolución dispone parámetros y criterios con el fin de prestar el servicio educativo a la población con necesidades educativas especiales, teniendo en cuenta el diagnóstico de prevalencia y la evaluación psicopedagógica; además, se establece la obligatoriedad de constituir en los municipios, el servicio para la misma población a través de: la creación de la UAI, las funciones de profesionales y/o maestros de apoyo, el tamaño y composición de los grupos, la formación de maestros en servicio con apoyo de la Secretaría de Educación, la asignación de docentes según la demanda, para expresarlo mejor, la reorganización de los establecimientos educativos que sólo atienden población con discapacidad de acuerdo con la reorganización del sector educativo, es decir, la fusión de establecimientos educativos y la orientación de un único PEI.

De esta manera, a nivel local, específicamente en el municipio de Rionegro, se crea la Unidad de Atención Integral mediante del acuerdo 182 de 1996, en el cual se expresa que la institución recibirá el apoyo presupuestal a través de un porcentaje de sobretasa de teléfono del municipio, asimismo y por medio de la ley 715 de 2001, el decreto 3020 de 2002, el decreto departamental 230 de 2004, se crea la planta de cargo de maestros de apoyo en el municipio, para dar respuesta a la población en situación de discapacidad. Por otra parte, en el año 2005 con el decreto 200 se adopta el proyecto educativo municipal como política pública, el mismo que establece metas y estrategias para dar respuesta a la comunidad escolar.

### **CAPÍTULO III DECRETO 366 DE FEBRERO 9 DE 2009 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”



## 10. PERSPECTIVA INVESTIGATIVA

Metodológicamente la investigación se configura con un horizonte etnográfico comprensivo, en el que las prácticas del quehacer educativo portan significados a ser leídos en la acción comunicativa con los distintos actores de lo político y lo cultural en un contexto específico.

Las características distintivas de la etnografía, como registro descriptivo del conocimiento cultural y de los roles de acción social de los sujetos, son recreadas desde una concepción interactiva de la investigación social cualitativa, en la que la palabra se reconoce como precedida y precediendo algo; que pueden ser otras palabras, pero también acciones o formas alternativas de discursividad silenciosa. En el discurso no sólo se evidencian las aprehensiones del mundo por el sujeto, sino también las formas de interacción en las que éstas se producen.

En este contexto investigativo, se recrea la interacción del investigador con las personas en el manejo de la información y en su devolución y praxis, lo cual conlleva una construcción dialógica e interactiva de conocimiento sobre la realidad social, que da cuenta de lo emergente en la teoría sustantiva. En la aproximación Comprensiva de los textos. Algunos problemas que plantea el análisis. Medellín: Cinde 1999:8



## 11. DISEÑO METODOLÓGICO

### CONTEXTOS Y FUENTES

El trabajo con la experiencia de la investigación “*la integración escolar, visiones alternativas desde el reconocimiento de voces*” se ubico en los procesos de integración escolar en el municipio de Rionegro, específicamente en la escuela Baldomero Sanín, lugar que abrió las puertas a la educación formal para las personas en situación de discapacidad cognitiva, intentando crear y llevar a cabo un modelo de atención.

La información fue suministrada por los distintos participantes en la experiencia de integración escolar como: padres, maestros, estudiantes con y sin discapacidad cognitiva, los cuales permitieron la lectura de este proceso en el municipio.

Tales actores fueron seleccionados de manera intencionada, cumpliendo con características puntuales como: la antigüedad de los docentes en el proceso de integración escolar; los padres de familias de los estudiantes en situación de discapacidad cognitiva, quienes vivieron la experiencia de transición de la escuela especial al proceso de integración; los estudiantes con discapacidad los cuales protagonizaron la experiencia en la escuela Baldomero, y estudiantes que compartieron – y comparten – las clases en el aula con los estudiantes que se integraron a la escuela regular, y son ellos los que aportaron a la comprensión de las miradas de los compañeros en el aula de clase.

A los anteriores participantes se sumaron los agentes administrativos educativos del municipio, es decir, personas que promovieron la educación formal para las personas en situación de discapacidad en el municipio de Rionegro, y fueron quienes ofrecieron la información administrativa en la implementación de la propuesta de la integración escolar en dicho sitio; igualmente, los expertos en el tema, personas que lideraron los procesos de



integración en el departamento, e hacen parte del Ministerio de Educación Nacional como asesores de la integración y la inclusión escolar en el país.

Las voces, fueron registradas con la administración de entrevistas (semiestructuradas) de manera colectiva e individual a padres de familia y maestras, de la escuela Baldomero (desarrolladas en la escuela, en jornada alterna a la laboral), con el fin de conocer las opiniones, creencias y prácticas que surgieron a través del proceso de integración escolar; igualmente, se suministra la entrevista a agentes administrativos y expertos, efectuándose en las respectivas oficinas de trabajo, en un ambiente natural donde desarrollaban sus actividades cotidianas laborales. (Ver anexo 1 de entrevista)

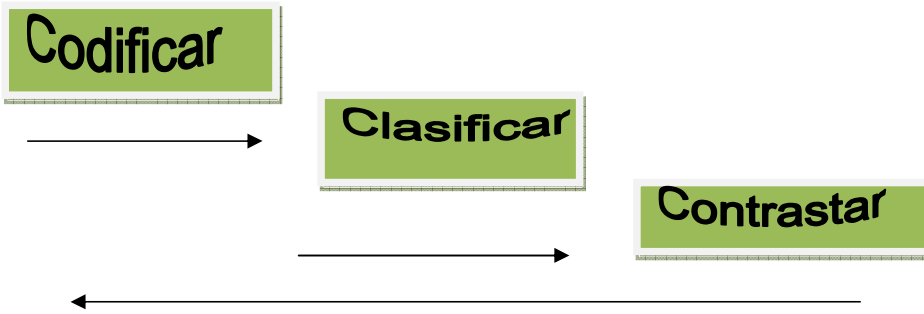
Por otra parte se desarrollaron talleres interactivos con docentes y estudiantes con y sin discapacidad cognitiva, como técnicas para el registro de información, acerca de relatos de la experiencia proceso de integración escolar. "Técnicas Interactivas para la Investigación Social Cualitativa" García Ch., Beatriz Elena y Otras (2002).

Es conveniente especificar que las técnicas se realizaron en la escuela Baldomero Sanín Cano con los padres, docentes y estudiantes con y sin discapacidad en jornada alterna a la laboral y académica de los mismos. (Ver anexo 2 ).

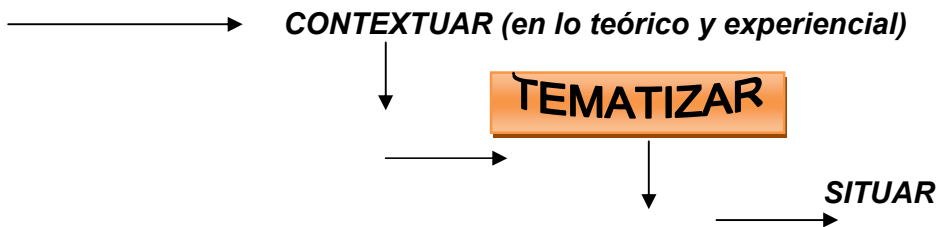
#### ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACION:

Se realiza clasificando relatos a partir de la agrupación de contenido para relacionar y poner en tensión los conceptos emergentes. Seguidamente se realiza una lectura textual de las voces testimoniales, en las que surgen núcleos temáticos, con base en los cuales se inicia las elaboraciones temáticas desde unidades de observación, ejercicio que condujo a la elaboración de relatos y a la construcción conceptual, dando origen a la discusión de la experiencia de integración escolar.

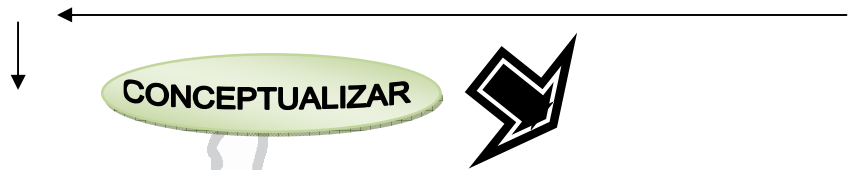
## 12. PROCESO ANALÍTICO



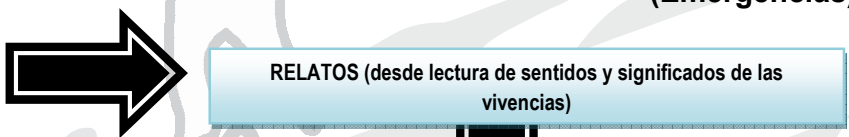
↓ **PROBLEMATIZAR**      **RELACIONAR** → **PONER EN TENSIÓN** →



Visualizar recurrencias - Evidenciar tendencias



**TENDENCIAS DE SENTIDO (Emergencias)**



**RELATOS (desde lectura de sentidos y significados de las vivencias)**



### 13. RELATO 1: DE LA INTEGRACIÓN A LA INCLUSIÓN

#### *Resumen*

*La reflexión en torno a la práctica de la integración en nuestro sistema educativo se instala en el cumplimiento de las demandas planteadas desde los diferentes objetivos internacionales de la educación, que exigen reformas institucionales, tanto educativas, como de infraestructura, con el fin de*



*dar respuesta a las necesidades de la población estudiantil con o sin discapacidad*

#### **Palabras claves:**

***Integración, Inclusión, Educación, Sociedad, Transformación, Política.***

Abordar los conceptos de integración e inclusión en nuestro sistema educativo ha generado controversia ya que estos, han surgido desde las perspectivas normativas, y no desde una conciencia social, requerida por nuestras propias necesidades. Ello ignora de alguna manera, las posibilidades y oportunidades que tiene el contexto, para dar respuesta a las diferentes normas que la promulgan y la instauran para su desarrollo.

Hablar de integración y de inclusión, exige una mirada más amplia frente a los compromisos sociales e individuales que ellas convocan. Se trata entonces de una política fundada desde la realidad, donde los diferentes actores del sistema social estén involucrados, donde la participación sea una cuestión de todos y cada uno, no dejando la responsabilidad a un solo campo, como es el educativo; el compromiso será entonces conseguir los fines de la integración educativa y demandar la atención participativa y activa de todos los actores sociales y políticos.

Pero, ¿Qué significan: integración escolar e inclusión educativa?

La integración escolar nace de la idea: la educación es un derecho humano básico, y tiene proporcionar los principios, para lograr una sociedad más justa. “Todos los alumnos tienen derecho a la educación” (Organización de las Naciones Unidas para la Ciencia, la Cultura y la Educación - UNESCO, 1994). Derecho que justifica la necesidad de educar a todos los niños y las niñas, en escuelas regulares, planteando modelos de enseñanza diferenciada.

La integración escolar ha puesto de manifiesto: que la atención a la diversidad es un proceso complejo y que a pesar de sus esfuerzos, no ha cubierto la totalidad de sus objetivos; sin embargo, ha representado un cambio importante en el sistema educativo.

Por ello en la actualidad se genera un cambio ideológico, que transforma la integración en la inclusión de las minorías más necesitadas y basándose en los principios propuestos por la UNESCO (2003).

La ideología de la inclusión está centrada, en la búsqueda de una educación para todos: sustentada en que, las instituciones educativas, deben satisfacer las necesidades de todos los estudiantes. De esta manera, la educación inclusiva enfatiza en la necesidad de avanzar hacia otras formas de actuación pedagógica. Incluir las otras formas de actuación.

La inclusión debe ser concebida, entonces: como una organización política de la sociedad civil, en la lucha por la presencia real de los colectivos minoritarios, cuya vía de ingreso más importante, es el acceso a la educación. Aunque no debe de ser la única; ya que siempre, trasciende el ámbito de la escuela y propone el derecho de todos al aprendizaje, a la atención a cada una de las personas, según sus necesidades, características, intereses y potencialidades; cualquiera que sean sus características individuales.

Entonces, ello obliga a la siguiente pregunta: ¿Los procesos de integración escolar y de inclusión educativa se convierten en una tarea del sistema educativo?

La respuesta, necesariamente es si, pero no sólo al sistema educativo, ya que es una responsabilidad social. El logro de la integración y por ende de la inclusión social, es una tarea compleja, ya que implica la confluencia y la presencia, de múltiples agentes y actores directos dentro del sistema educativo, para el desarrollo de políticas convergentes.

Porque, si bien es cierto, que el sistema que educa al interior de las instituciones, es uno de los factores, indispensables en una sociedad y que su hacer, debe contribuir significativamente en la promoción de una inclusión social efectiva. No se puede ignorar, que su aporte resulta infructuoso, cuando no recibe el apoyo de otros sistemas, como: el familiar, el cultural y el laboral, entre otros; para la consecución de objetivos participativos, en niveles socialmente activos.

También cabe preguntarse, por la forma en qué han asumido las instituciones educativas, esas políticas de integración escolar. La respuesta lograda con el presente trabajo, llevan a denunciar posturas muy similares a las que se dan frente a cualquier demanda “agregada” a la ya responsabilidad suficientemente exigente:

1. Se han focalizado con una mirada miope, ante los procesos de transformación, reduciéndose ésta, a la voluntad personal; de quienes quieren ofrecer oportunidades de pertenecer, pero no de participar.
2. La heterogeneidad de personas, de ideas, de tendencias, está concebida como elemento propio de un saber específico; donde la función docente poco trasciende en las exigencias, en la actualización e incluso en la misma participación.
3. La figura de maestro, en la historicidad pierde su protagonismo, la acción pedagógica se convierte en una tarea híbrida, la cual no le posibilita la concepción de cambios curriculares, de formas de enseñanza, de modos de aprendizaje.

La panorámica que se refleja en los procesos de integración escolar, y específicamente en los procesos de escolarización de personas en situación de discapacidad, es el ausentismo reflexivo, de compromiso y de poca movilización referidas a la acción del saber pedagógico y su significado en el contexto social, razón por la cual, vuelve a enfrentarse a un abismo de exigencias políticas, como en tantos otros campos.

Si la panorámica es tan desoladora, por la misma actitud de los docentes para la transformación y el cambio social requerido, entonces la pregunta: ¿Qué exige la integración en el proceso educativo? es un desafío que se debe asumir, sin la presencia real de los principales protagonistas. Ello es precisamente lo que se intentará dilucidar en este trabajo.

1. Requiere de un proceso de adecuación educativa
2. Requiere de una Institución que revise los procesos formativos en torno a las políticas de estado.
3. Requiere generar compromisos pertinentes y alcanzables en torno a la cualificación de un sujeto en formación, para el aumento de expectativas en el desempeño, orientación en el logro de calidad de vida, así como la autorregulación e independencia como ser social, político que habita en las aulas de clase.

Entonces: ¿Cuál es la tensión entre el deber ser y el ser de integración educativa? Antes de descifrar la tensión, es importante retomar el término. *Tensión: proviene del latín Tensio, de tendere, extender, tender. Término introducido por la medicina para designar un tejido orgánico extendido: tensión ocular, tensión arterial, este término igualmente se ha utilizado en la química y la electricidad.*

Por tensión se describe una situación de oposición próxima al conflicto entre dos personas o grupos. Pero, también puede ser interior y designar el estado de un sujeto sometido a órdenes contradictorias. Término que nos da mayor claridad, acerca de la toma de conciencia de la práctica pedagógica, entorno a la ejecución de una política, generando el concepto de calidad educativa. La

palabra calidad, se asocia a valor, a excelencia; la calidad pretende un sello de garantía y de reconocimiento a la realidad a la que se aplica.

En los procesos educativos hablar de calidad, hace necesario, no solo ver las necesidades, sino descubrir y potenciar el espacio escolar como espacio de aprendizaje, pero para ello, es necesario entender el aprendizaje como: la resultante de la vida cotidiana, donde se resuelven situaciones, se crean metas de grupo; lo que requiere compromiso, conocimiento de la didáctica, dominio de los modelos de enseñanza, reflexión y fundamentalmente generación y sostenimiento de comunidades de aprendizaje.

En las últimas décadas, el término calidad, se ha convertido, en una tensión social y en especial educativa; el sistema político pretende que el sistema educativo, sea capaz de preparar a los estudiantes para enfrentarse con éxito a las demandas sociales; la dificultad radica, en las imposibilidades reales para alcanzar los cambios sociales. La exigencia no es solamente del surgimiento de nuevos modelos para la enseñanza, sino también y mayormente de nuevos modelos de docentes y nuevos modelos de la calidad.

Poder brindar una adecuada atención educativa, con respeto por las diferencias del ser humano, requiere que el educador se apropie de referentes pedagógicos, que contemplen las diferencias, como algo consustancial a la naturaleza de las personas. Por eso, la enseñabilidad “constituye el punto de partida imprescindible para la enseñanza de las ciencias en las universidades y para la constitución de la didáctica especial para cada ciencia, ya no de manera formal y abstracta, sino desde las necesidades y características culturales y de lenguaje de los estudiantes como sujetos cognoscentes activos y concretos” (Flórez, O.1997).

Los procesos de integración e inclusión, demandan formación y profundización en el diseño y aplicación de estrategias en los diferentes programas educativos, bajo el uso más efectivo y equitativo de los recursos disponibles, en cubrimiento de necesidades básicas de los estudiantes, como personas y al interior de las escuelas.

“El maestro, tiene la designación histórica, de soporte del saber pedagógico, tanto a nivel teórico como aplicado y experimental. Todas las teorías pedagógicas y educativas, así sean planteadas por pedagogos o intelectuales cercanos a la pedagogía, toman al maestro, como el sujeto que soporta el saber hacia los demás, el conocimiento y la formación” Universidad de Antioquia (1999).

La institución educativa tiene presente que, una enseñanza de calidad, que contemple la diversidad, considera las distintas capacidades del individuo para promoverlas; por tal tiene que contar con un educador preparado, para afrontar los retos que cada día van apareciendo, además de profesionales estratégicos, reflexivos, capaces de comprender el contexto en que se inscribe su función, de tomar decisiones oportunas y controlar su efectividad.

El mundo social, económico, político, cada vez promueve la integración y la inclusión, como un aspecto de orden progresista, cuando los principios educativos, las prácticas pedagógicas y los propósitos educativos, aún no están en coherencia con la práctica y la perspectiva del sujeto que se está formando.

La tensión entre el deber ser y el ser, se auto determina en los procesos de conciencia social, además de las prioridades presupuestales para dar una educación con equidad y con calidad.

Las experiencias, tanto nacionales como internacionales, se refieren a tensiones ubicadas desde los desconocimientos, tanto conceptuales como procedimentales y actitudinales, identificando un escaso equilibrio entre las reglamentaciones y las acciones, que a diario se viven en las escuelas; provocando polarización entre el deseo de unos pocos y el tormento de muchos...

El tránsito de la integración a la inclusión, hace necesario emprender búsquedas conceptuales y operativas, de procesos experienciales exitosos y

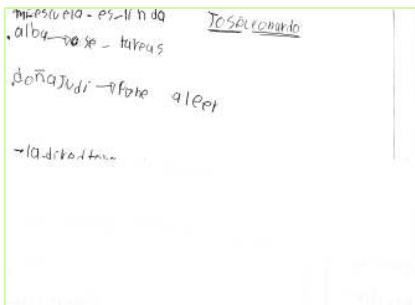


no exitosos, donde se recuperen resultados que den cuenta, de las posibilidades reales para su implementación y además clarifiquen el asunto viable de la calidad educativa.

La acción de integración y los procesos de inclusión, requieren de la homogenización de fines, donde los diferentes estamentos: padres de familia, estudiantes, docentes y directivos, tengan clara la intención formativa y su función transformadora, en lo educativo, pero también en lo social...



## 14. RELATO 2: LA APERTURA A LA CULTURA EDUCATIVA



***“Posiblemente, lo único que nos salvara de la globalización del mundo, donde la competencia es cada vez más desigual y atroz, será una fuerte formación humana”.***

***Leonel Giraldo***

Vivimos en una sociedad cada vez más plural y diversa, hecho que se evidencia en los diferentes contextos, dando lugar a la multiculturalidad y con ella, la desigualdad. Se exigen nuevos planteamientos políticos, económicos y sociales.

Por consiguiente el sistema educativo no es ajeno a estos fenómenos, porque está adquiriendo nuevas características, que se traducen en presencia estudiantil, cada vez más heterogénea. Dar respuesta a la demanda pluralista, conlleva necesariamente, a una educación basada en la igualdad y el respeto; por lo tanto, toda institución educativa, debe tener presente que, una enseñanza de calidad es aquella que contempla la diversidad, como una transformación de pensamientos y actitudes, para producir nuevos planteamientos de solidaridad y tolerancia en nuestra sociedad y nuevas prácticas educativas, que traigan consigo, una nueva forma de convivir en la pluralidad, donde se tengan en cuenta las capacidades del individuo, con el fin de promoverlas.

En la actualidad se pretende, la existencia de transformaciones pedagógicas, que permitan afrontar los retos de cada día, creando espacios de reflexión, con capacidad de comprender el contexto, en el que se inscribe su función mediadora. Es a través de la toma de decisiones oportunas y en la toma del control de su efectividad, que se crean e instauran espacios de producción de conocimientos, al ritmo de los movimientos sociales, que generan la presencia

del estudiante con necesidades educativas especiales: por diferencias étnicas, de género, de clase social, de capacidades o simplemente, pertenecer a un contexto diferente; personas que, de alguna manera, se reúnen por situaciones aleatorias al interior de un aula regular, obligadas a la convivencia y haciendo de ella, un mosaico pluricultural, como una especie de micro referente de lo que es y vive la sociedad.

Es desde el ámbito educativo y al interior de cada aula, que se deberán desarrollar acciones, para la generación de autonomía; haciendo uso de los aprendizajes, en la vida cotidiana. La institución educativa, debe considerar al estudiante como: protagonista y participe del acto educativo; reconociendo las influencias escolares y sociales como un proceso de formación, siempre en el intento de garantizar una atención educativa contextualizada y coherente con las características personales y sociales.

Una sociedad multicultural, debido a los movimientos migratorios de numerosos grupos sociales, quienes andan con sus propias características específicas y que comparten los determinados territorios. Según Cynthia Duk: *“ya no tiene sentido hablar de diferentes categorías o tipologías de estudiantes, sino de una diversidad de estudiantes que presentan una serie de necesidades educativas muchas de las cuales son compartidas, individuales o especiales”*.

Para desarrollar este planteamiento pedagógico de aceptación y respeto a la diferencia, la institución debe definir, sus propias convicciones sociales y pedagógicas, es decir, debe explicar, cuáles son los valores y metas para los estudiantes; bajo el reconocimiento de los derechos humanos, participación e igualdad de oportunidades, con la prestación del servicio educativo a la población con discapacidad, en la actualidad se debe establecer pautas de organización con una mirada sistemática al proyecto educativo institucional (PEI).

El PEI es concebido, como un instrumento donde se expresa el pensamiento de la institución, frente a los fines de la educación que decide alcanzar, teniendo en cuenta sus condiciones sociales, económicas. La Ley General de Educación, la 115/94, recomienda que, para el propósito de lograr la formación

integral del estudiante, cada establecimiento educativo debe elaborar y poner en práctica dicho proyecto, en el que se recomienda la participación de todos los agentes de la escuela con la participación comunitaria y en los diferentes contextos, donde el saber hacer individual, que construye al sujeto en su crecimiento, y el saber hacer social, que contribuye a una sociedad en permanente evolución. Saberes que se interrelacionan y responden a procesos desarrollados a partir de lo colectivo.

La aplicación de las acciones, generará procesos de participación, para construir y transformar la realidad, estableciendo cambios en la interiorización de valores, desarrollo de potencialidades y habilidades de pensamiento, además de la promoción del trabajo colaborativo, en la proyección individual y social, generándose el desarrollo, que convierte la práctica y vincula el conocimiento, en motor que dinamiza.

Desde esta perspectiva, se requiere una institución escolar fundamentada en el fortalecimiento de nuevas relaciones, para la participación, la organización y generación de gestión escolar. Permitir una escuela para todos, en el ámbito de la diversidad.

La tendencia de la nueva estructura escolar, estará mediada por las necesidades individuales y colectivas de los sujetos que la integran y al contexto de las exigencias sociales donde se desarrollan. En este sentido, el sistema escolar y la sociedad en general, debe promover las condiciones y mecanismos necesarios para la participación, la integración y la inclusión de todos sus integrantes. Las personas se encontraran haciendo parte de una cultura que se proyecta, para lo esencial del ser humano y para la diversidad, desde sus propias y reales posibilidades.

Las experiencias y las oportunidades, facilitan el compartir y adquirir aprendizajes colectivos, que brindan lecciones de vida; aportando al sistema educativo y especialmente a la sociedad, valoración de las diferencias individuales, elemento especialmente enriquecedor dentro de los procesos de enseñar y aprender, en favorecimiento del desarrollo.

Establecer procesos escolares de transformación, requiere necesariamente, una real y efectiva participación de todos los entes que conforman, tanto el aula de clase, como la comunidad y la sociedad en general y esto no excluye personajes que presentan necesidades educativas; por el contrario son toda una posibilidad de agregarle sentimiento, valoración expresión al entorno circundante.

Tener apertura a la inclusión educativa, es entenderse como un comunidad que no discrimine o excluya por acción u omisión, lo que implica aceptar el derecho que tiene cada uno a ser diferente y evidenciando la movilización de padres de familia al interior de las instituciones; quienes podría pensarse, son los más afectados, pero al mismo tiempo, los más interesados en cambios radicales, de las circunstancias de discriminación que viven sus hijos. También debemos tener en cuenta a los mismos protagonistas niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales, quienes pueden modificar esquemas sociales de participación colectiva, abriendo espacios de colaboración, liderazgo, juego, camaradería y mediación de saberes de la cotidianidad. Los espacios que se abren, significan ingreso y acceso al hacer de influencia social, de acuerdo al rol, que cada uno puede y debe ocupar y según sus circunstancias.

A través de esta experiencia, se alcanza a vislumbrar, una educación con visión formativa más que academicista, que se proyecta, al reconocimiento del ser humano como eje central de la sociedad. Eso significa recobrar el sentido de la función educativa, en la que se construyen saberes, pero también se convierte en un encuentro de múltiples manifestaciones culturales.

Hay otro aporte realmente significativo, como es el del fortalecimiento de la comprensión del lenguaje, así como la capacidad de manejar los códigos comunicativos, en función de la constitución de lo humano, en procura del desarrollo de las potencialidades de cada persona, mientras se dinamiza la vida en comunidad y el crecimiento de los grupos, de tal manera que voluntariamente, se le de la valoración y el respeto, en aprovechamiento de las diferencias individuales.

De esta manera es, como incursionamos el sentido de cultura, a través del uso de los múltiples lenguajes, para un fin común...la diversidad y la inclusión.



## 15. RELATO 3: TRANSFORMACIONES PEDAGOGICAS QUE NOS HACEN MAS HUMANOS

*“La palabra es el medio simbólico que permite a los humanos la comunicación en una lengua que le es común. Por esto la palabra es mediadora entre los sujetos. Por medio de ellos se relacionan llegan a entenderse y les es posible algún nivel de comprensión intersubjetiva” (Lacan)*



Palabras claves: Transformación, Diversidad, Necesidades Educativas, Participación, Movilización Pedagógica, inclusión.

Comienzo este ensayo resaltando lo difícil que es plasmar la perspectiva de una cultura, en donde se entretujan las distintas maneras de hacer más humana la educación, donde se reconozca la necesidad educativa, como otra alternativa de hacer cultura al interior de la escuela y la sociedad.

Lo que posiblemente entendemos y comprendemos por educación es aquella que forma personas, dándole posibilidades, en construcción y diferenciación, llegando a la autonomía, aspecto, mencionado en la Constitución Política Nacional y en las políticas educativas, aludiendo a la necesidad de dar respuestas a las diferentes necesidades en la formación de los estudiantes.

Desde esta perspectiva, intentaré hacer una reflexión acerca de la educación que soñamos, abierta a la diversidad, dando cuenta de una pedagogía que permita retomar las oportunidades individuales generando calidad de vida, en un espacio diferente a la escuela y en el que usualmente se desempeña un estudiante en situación de discapacidad cognitiva. Igualmente, ofreceré pautas que apuntan a dar respuesta a las necesidades educativas, tendientes a la búsqueda de una educación inclusiva.

El primer encuentro con la diferencia, es en el momento donde exige repensarse quién es uno, quién es el otro. Para permitir el acercamiento a la relación existente y de coexistencia con el otro; donde se determina las redes de intercambio de vida colectiva y social. Aspecto que ha incidido en la actualidad, ya que ha generado controversia actitudinales, con relación a la persona con necesidades educativas, para participar en el sistema educativo formal.

Sin embargo, es en la experiencia de integración escolar, de algunas instituciones, que se ha podido expresar, que las personas en situación de discapacidad cognitiva, han accedido a ser sujetos “políticos”, convirtiéndose miembros de derecho al sistema educativo; adquiriendo el reconocimiento inicial en la esfera pública, pero, sin tomar decisiones propias en situaciones personales y colectivas, teniendo ganancia de ciudadanía desde la participación en la familia y la institución.

La educación abierta a la diversidad implica, reconocer en cada ser humano la manera diferenciada en la forma de pensar, actuar y sentir, aspectos que van unidos a las capacidades, intereses, condiciones culturales y sociales como también el propio desarrollo mental y cronológico..

La educación en y para la diversidad, está planteada como elemento de conciliación y transformación, en donde se deben tener en cuenta: la planificación y el desarrollo de procesos de enseñanza y de aprendizaje, incorporando las diferencias individuales de los estudiantes.



Desde este aspecto, se requiere de una escuela, que reflexione acerca de: qué se enseña, qué se aprende, cómo se enseña, cómo se aprende, cuándo se enseña y cómo se evalúa. Involucrando directamente al grupo docente, pensando en una educación para la vida; aspecto que requiere del compromiso tanto, en su función formativa, como en la reflexión acerca de las prácticas, promoviendo la comunicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje, como la coordinación para la ejecución de planes: organizativos, curriculares y evaluativos; requeridos para dar respuesta a la pluralidad de los estudiantes, favoreciendo así, la formación de los docentes, para convirtiesen en dinamizadores de los procesos en los que se enseña y se aprende.

La escuela como institución formadora, debe crear disposiciones, para la generación de alternativas, que den respuesta a las necesidades educativas que se presentan en ella.

Entre las consideraciones que se debe tener en cuenta para llevar a cabo una escuela diversificada, se encuentra la planificación de los procesos propios para la enseñanza y el aprendizaje, de tal manera que estén contextualizados, para luego ser evaluados y determinar la necesidad de modificación; aspecto que debe ser analizado por los diferentes entes del sistema educativo escolar. Dicho proceso de planificación puede estar referido a un grupo de estudiantes o a uno en particular.

Las modificaciones escolares pueden establecerse como, alternativas donde se generan necesidades para elaborar adaptaciones curriculares, contemplando los tipos de contenido en las ejecuciones de los programa: procedimental, actitudinal, conceptual; igualmente, la metodología que debe favorecer la participación de los estudiantes, el aprendizaje cooperativo, el fomento de la participación, el desarrollo de diferentes estrategias, que favorezcan la autonomía en el aprendizaje y la diversificación de los procesos de evaluación.

Estas alternativas pedagógicas, deben generar procesos, donde se disminuya o se prevengan dificultades en los procesos de aprendizaje, reconociendo de alguna manera, el derecho a ser diferentes, donde se prevengan y se diseñen estrategias que den cuenta de la diversidad, manteniendo la igualdad y la identidad cultural.

Desde esta mirada participativa y de reconocimiento personal y social, se requieren transformaciones ideológicas, orientadas a la construcción de conocimiento, donde se crean espacios académicos, con posturas críticas; teniendo en cuenta posturas teóricas y prácticas, para abrir vínculos sociales de discusión y análisis frente a situaciones pedagógicas que nos convocan a todos, generando la construcción de metas comunes con la búsqueda de un desarrollo práctico y diversificado.

Un espacio de reflexión, en donde se tengan en cuenta, las diversidades de un colectivo, en el que se generen reflexiones pedagógicas, insertadas en el enfoque inclusivo, el cual se basa en la valoración de la diversidad, como elemento enriquecedor de los procesos de enseñanza y aprendizaje, consecuentes con el favorecimiento del desarrollo humano. Reconociendo que, lo que nos caracteriza a los seres humanos, es precisamente, el hecho de que somos distintos los unos a los otros y que por tanto, las diferencias no constituyen excepciones.

Desde esta lógica, la escuela no debe obviar y actuar como si todos aprendieran de la misma forma, bajo las mismas condiciones y a la misma velocidad, sino por el contrario, debe desarrollar formas de enseñanza que tengan en cuenta y respondan a la diversidad y a las necesidades que presentan los estudiantes, llevando a la práctica los principios de una educación para todos, bajo la pretensión de mantener la incursión en la inclusión social.

Finalmente reconozco que estamos en un nuevo ciclo, el cual trae como apertura una nueva era humana, donde el sistema educativo hace parte de una pluralidad y de un sistema espiral donde se construye consenso para ofrecer calidad de vida, generando un conflicto que permite el encuentro social

y pedagógico, para la proyección hacia la calidad de vida de la persona en situación de discapacidad cognitiva.



## 16. CONSOLIDADO DESCRIPTIVO POR NÚCLEOS TEMÁTICOS

En el proceso de integración escolar experimentado en el municipio de Rionegro, específicamente en la escuela Baldomero Sanín Cano, los docentes y expertos solicitan la Capacitación, Estrategias, Operatización de la política y trabajo cooperativo como ejes temáticos centrales para dar respuesta a las necesidades pedagógicas de las personas integradas al aula regular.

Ante la demanda de Capacitación los docentes argumentan “no estar lo suficientemente preparados para el trabajo con los niños en situación de discapacidad o niños especiales, lo que hace que no se tengan elementos conceptuales ni metodológicos para acompañar a estos niños”. Aspecto que obliga al docente a “estar al pie de ellos para que trabajen, porque si no, no trabajan”.

Argumentos que reafirman los expertos y administrativos diciendo que es necesario “el apoyo desde la administración, que muestre interés por las discapacidades para que empiece a darse cambios” en el sistema escolar.

Refieren además que para darse un proceso de integración asertivo es necesario “un profesional de la educación que se vaya a dedicar a procesos de formación con personas discapacitadas, igualmente, exige de una persona que conozca las causas de la discapacidad, así como los referentes de una formación académica, que éste tenga experiencia en el trabajo con personas en situación de discapacidad”.

Consideran que la atención a esta población, exige de un profesional que tenga muy clara su intención pedagógica, debe conocer muy afondo la problemática de esa persona discapacitada". (Experto y Agente administrativo). De esta manera los directivos docentes se convertirían en acompañantes del proceso, a formar a las comunidades educativas para este proceso” de integración. (Experto).

En relación a las estrategias implementadas en la experiencia refieren los docentes que se han construido a partir de las necesidades surgidas en el aula de clase, posibilitando un acercamiento al proceso pedagógico de los estudiantes integrados.

Inicialmente se apoyaron en las familias, reconociendo en ellas el acercamiento al estudiante “involucrando en el proceso al padre de familia y los utilizan como una estrategia, porque si no hay ese triangulo maestro, familia y niño no hay nada”; de esta manera les “ha tocado investigar, leer sobre las diferentes discapacidades para entender mas a los niños y saber cómo trabajar con ellos, establecer muchos diálogos con los padres” (docentes).

Otra alternativa era la búsqueda de información “Para el trabajo con el estudiante buscan el apoyo de las personas que tienen la formación en todo lo que tiene que ver con la discapacidad” (docente).

Igualmente han buscado “la asesoría de la maestra de apoyo para atender los niños especiales”. Para dar respuesta al proceso académico se realiza “un plan, proyecto individualizado en compañía de la maestra de apoyo”. También con la ayuda de “otras compañeras uno si va sacando adelante a estos niños”.

Los expertos exponen como estrategias para el proceso de integración elementos como:

- “El municipio debe tener un modelo de atención. Es necesario generar adaptaciones curriculares y crear un modelo pedagógico propio”, tener un diseño de currículo para que trate a los muchachos y niños con una mirada a sus necesidades e intereses y expectativas en este medio”.
- Igualmente hay que trabajar desde las competencias ciudadanas para que por lo menos se valore la diferencia, aunque se reconoce que aun no ha trascendido” en este aspecto.
- “políticas municipales permiten que el proceso de integración avance”. Así como una “administración debe tener la disposición de ayudar al

proceso, teniendo apertura y sacar el proyecto adelante, invirtiendo en equipos especializados que aporten a cada necesidad o discapacidad”.

- La “conformación de un equipo interdisciplinario comprometido, que brinde la atención por igual, teniendo en cuenta la condición humana”.

Se refieren a las estrategias del aula como un factor esencial de colaboración en el que “se implementen alternativas de aprendizaje que sirvan para que aprendan los estudiantes y puedan ser utilizadas para los otros niños “normales” ”

#### LA OPERATIZACIÓN DE LA POLÍTICA EN EL PROCESO DE INTEGRACIÓN ESCOLAR.

Bien es cierto que las políticas se han derivado de la ley general de educación, los decretos que la han reglamentado se han derivado para dar cumplimiento a ésta”. A su vez “El municipio tiene la obligación de cumplir con las políticas creadas para la atención de la discapacidad en articulación con las políticas departamentales y nacionales”.

Sin embargo en el municipio se efectuó el proceso de integración escolar desde la imposición de la ley, situación que generó soledad y temor para los docentes, por el desconocimiento frente al trabajo con los niños que habían sido integrados.

Aunque “la sociedad debe llevar acabo el cumplimiento de los derechos.” también es claro que “hay que atender a la población teniendo en cuenta una política pública a nivel del municipio”. En este proceso se pensó en ejecutar la ley y hacer transformación”, Sin tener en claro la organización y planeación de dichas políticas. “Se tomó la ley y se pensó que desde la ley iban a defender los estudiantes integrados. “En ese entramado de relación entre la política nacional, el proyecto que se saca en el departamento y la estrategia que se

desempeña a nivel municipal”, debe generar orientaciones claras para su efecto.

Proceso que igualmente se descarga a “las instituciones educativas en las que debe dar respuesta a la inclusión escolar a través del proyecto educativo institucional, porque éste es el que marca la ruta al trabajo o la apertura del grupo poblacional”.

Los referentes entorno a la incidencia a la norma de la integración escolar.

“Colombia toma la experiencia de otros lugares y ha tratado de implementar una política pública de acuerdo a nuestro contexto”. “Desde la política pública la experiencia se marca inicialmente desde los parámetros internacionales por políticas dadas por la UNESCO y por el banco mundial tratando de dar una organización al proceso de cada país”.

En Colombia se trata de ir ajustando un modelo el cual tiene mucha influencia desde la ley 715, lo que obliga a generar otro esquema organizativo y de competencias a nivel del país, entonces es por eso que se habla de diferentes niveles en la política pública.“ “La política social es mucho más amplia, toma más grupos como por ejemplo grupos vulnerables y puede hablar luego de política pública para personas con discapacidad o hablar de juventudes y niñez”.

“El estado obviamente tiene la obligación de prestar el servicio único y gratuito establecido desde la ley, la constitución y la ley general de educación el cual plantea que la educación es tarea del estado la sociedad y la familia basado en valores de justicia y respeto”. La sociedad debe llevar acabo el cumplimiento de los derechos, y los llamados a esto son los padres y el compromiso es muy importante creyendo en lo que están haciendo”.

“la integración en el municipio está caminando casi a la par con más ayuda y soporte desde lo profesional que desde la misma historia que han vivido otros municipios”. “Desde lo que es la ejecución falta difusión para que toda la comunidad tenga muy claro cuál es el alcance de una política pública en términos de la localidad”.

Sin embargo en el proceso de integración escolar en “las instituciones del municipio se les dijo que tenían que aceptar a los niños que son integrados y sino iban hacer sancionados desde la ley”. Acción que no tuvo en cuenta que “las maestras no estaban preparadas para el trabajo con la discapacidad, el proceso se hizo para dar respuesta a la ley”.

Ahora bien, se habla de la inclusión en el municipio, sin embargo para “plantearse se hace necesario de instaurar una nueva cultura, unas nuevas prácticas, en términos de lo político, sin embargo, se tiene mucho pero desde lo normativo”.

En la experiencia de la integración escolar las maestras consideran fundamental el medio social para el aprendizaje, en el que se produce la integración de los factores social y personal. Reconociendo la influencia de los procesos de enseñanza y de aprendizaje en el entorno. Para esto rescatan el trabajo colaborativo realizado en la experiencia:

Desde el aula:

- “Explica a todos los niños lo que se tiene que hacer y después se sienta con el niño discapacitado a explicar de manera personalizada y mirar que tanto me puede avanzar”.
- “Le identifica cual es la capacidad que tiene él niño para aprender, y en que se puede desempeñar, entonces le colaboro y le ayuda para que él avance.
- “Se ha trabajado mucho la educación personalizada y también trabajos en grupo por que ellos aprenden mucho de sus pares”.

Reconocen que es importante que el niño se sienta en el grupo como parte activa de él, no siendo sobreprotegido, eso lo logra el profesor porque él es el líder en el grupo, con su actitud y la forma de tratarlo lo permite.

- La integración de los estudiantes en situación de discapacidad admite el aprendizaje de algunas cosas para la vida y es la escuela la que le brinda las oportunidades”,



- “Cuando se trabaja en el aula se busca el apoyo de las personas que tienen la formación en todo lo que tiene que ver con la discapacidad.
- “Es importante la utilización de los mediadores en el aula”. “las estrategias que se aplican le sirven también a los otros niños, se buscan mediadores, trabajos en grupo, hacer material especial con asesoría de la maestra de apoyo.

Desde la escuela refieren que es necesario encaminar la formación en los valores, para que sean muy humanos a través del respeto.

Aspecto que ha permitido que los “niños que tienen sus dificultades ya no se quedan en la casa y están en medio de grupos entre comillas normales, los niños tanto normales como los que tienen discapacidad se enriquecen unos a otros y aprenden a convivir desde esa diferencia.

“Aquí en la escuela afortunadamente ha tenido compañeras que han tenido preparación y se han ayudado entre ellas”, *“Con el apoyo de otras compañeras va sacando adelante a estos niños “.*

Desde el municipio se plantea que la política pública tiene que tener un amarre con el sector educativo. Y el sector educativo en un municipio lo comprende las instituciones educativas y las comunidades como elementos pilares que las caracterizan" por tanto se hace necesario el trabajo cooperativo entre estos entes.

- “El equipo que trabaja en integración tiene la formación académica, el compromiso y la experiencia que se necesita para promover la integración y la inclusión del municipio”.
- Reseñan los expertos que se debe recuperar el rol de los padres en los procesos de integración en el que “deben ser conscientes de las necesidades de los hijos, ser muy reales y darles elementos de vida, que les permitan vivir en su realidad y realizarse como personas, facilitándoles los procesos.

## 17. LECTURA DE VOCES

La Capacitación en el proceso de integración escolar se ha convertido en una de las necesidades inmediatas para dar respuesta a las exigencias del medio social y educativo.

La emergencia formativa se centra en conocer acerca de las diferentes discapacidades con el ánimo de conocer las fortalezas y debilidades que particularizan a cada estudiante, para generar alternativas pedagógicas, que permitan la movilización de procesos de enseñanza.

Sin embargo, es de anotar que las diferentes alternativas con las que se ha asumido la integración en el municipio y en la escuela Baldomero Sanin, no ha surgido en respuesta al consenso sobre el hecho de que todos los niños tienen derecho a una educación, sino a una respuesta de aspectos legales. Situación que incide en la contribución social, en la formación de ciudadanos partícipes.

Para ello conviene que la escuela y especialmente los docentes, adquieran posición de argumentación, de diálogo, de la deliberación abierta, en interacción social y colaboración con otros, propendiendo a la responsabilidad en la práctica cotidiana.

Es por ello que las prácticas en los docentes generan limitaciones, reduciéndose la acción pedagógica a cuestiones meramente curriculares o a un conjunto de disposiciones y normativas legales. Dejando de lado cuestiones que van más allá de lo estrictamente docente, como lo que supone formular propuestas en política académica-docente y en formación. Convirtiéndose estas acciones, en las condiciones necesarias para que la propuesta formulada pueda lograr la finalidad que persigue, con el recurso humano requerido.

Los procesos de integración emergen de la instauración de la norma: dando respuesta a las políticas, restringiendo el paso a la política social que, apunte a facilitar al docente, la escuela y el municipio la integración social.

La implementación de las políticas públicas para atender las necesidades sociales debe enmarcarse en un contexto de gobernabilidad y política que exige la más amplia representación de intereses y su satisfacción progresiva.

Es importante entonces pensar que aun falta una transformación profunda de nuestro sistema educativo que plantea la educación desde la perspectiva de la escuela integradora e inclusiva. Esto lleva a evidenciar que hay que comenzar un proceso continuo de aprendizaje institucional. Este cambio requiere del compromiso del conjunto de la comunidad educativa enmarcado en la política pública y política educativa.

La integración e inclusión de niños o jóvenes con necesidades educativas, debe verse como un beneficio para mejorar la calidad educativa, ya que éstos integrados en el ámbito de la escuela común, ocupan un espacio social, estableciendo vínculos basados en la satisfacción de sus necesidades, creando espacios de aprendizajes mutuos, en los que pueden prepararse eficazmente para interactuar posteriormente en el ámbito laboral.

Estrategias: Cumplir con normas de accesibilidad en la escuela y en el sistema educativo del municipio exige el fomento del apoyo mutuo, la solidaridad y el aprendizaje colaborativo entre estudiantes con o sin discapacidad, entre docentes, en particular, establecer programas de tutoría. Así como la implementación de las adaptaciones curriculares en los sistemas de evaluación, para garantizar la igualdad de oportunidades. Para llevarlo a cabo se hace necesario incluir programas de formación docente en los temas de derechos humanos, diversidad, discapacidad y, en particular, capacitar al todo el personal docente en el uso y desarrollo de herramientas y estrategias didácticas, adecuaciones curriculares y procedimientos de evaluación adecuadas a la diversidad de los estudiantes que garanticen la igualdad de oportunidades, para las personas que habitan en el aula de clase.

Por lo tanto las administraciones educativas esta obligada en proveer procedimientos educativos que orienten la atención a la diversidad, así como las secretarías de educación deben ofrecer a las instituciones educativas materiales educativos para adecuar la infraestructura, mobiliario etc., pertinentes a las normas establecidas para formalizarse la ley, y el derecho a la educación con calidad y equidad.

Igualmente generar fondos específicos para el financiamiento de acciones de integración, en el que puedan contar con aportes que garanticen la permanencia y promoción de los estudiantes. Así como la formación de docentes en la movilización de procesos de enseñanza para una Población diversa.

En la operatización de la política de integración escolar en el municipio de Rionegro, dejó de lado la oferta curricular para formación, capacitación y actualización de los docentes en base a las necesidades de las personas integradas en el aula regular. Así como las posibles estrategias de sensibilización de la población docente, estudiantil y administrativa para la aceptación de los procesos de integración, generando la necesidad de cumplir los derechos de esta población, supliendo las necesidades de toda la comunidad educativa.

Dicha operatización disminuyó las posibilidades de enriquecimiento en el proceso de enseñanza-aprendizaje, limitando el reconocimiento de las características específicas de cada estudiante como alternativa para reconocer la diferencia en beneficio del respeto, la tolerancia y la diversidad como medio de construcción cultural y académica.

La experiencia del proceso de integración escolar reclama al país, adelantar, convenios de colaboración e Intercambio institucional nacionales e internacionales relacionadas con la educación de las personas en situación de discapacidad.

La experiencia docente en la integración escolar en la escuela Baldomero, del municipio de Rionegro ha incorporado estrategias creativas, a través del trabajo

cooperativo, las cuales han permitido el acercamiento a procesos pedagógicos de estudiantes que han sido integrados en el aula regular.

Estrategias que emergen de la necesidad de dar respuesta a la obligatoriedad de una ley en la que no fueron partícipes, pero que de algún modo han ofrecido la alternativa de corresponsabilidad en la formación de ciudadanos.

Un trabajo cooperativo que desprende una serie de interrogantes en torno a la formación docente en relación a la formación ciudadana, la cual debe relacionarse con la cohesión social, y aprendizaje ético. Las cuales están relacionadas entre sí con la construcción de ciudadanía, en el espacio educativo.

Éste permite visualizar las relaciones que se entretienen la docente, y la relación interpersonal se establece simultáneamente generando un espacio para el aprendizaje de competencias que facilitan a los estudiantes avanzar hacia niveles progresivos de autonomía y participación en la institución educativa y en la comunidad en general.



## 18. RELATO 4: DE LA INTEGRACIÓN A LA INCLUSIÓN EDUCATIVA.

Para construir el paso de la integración a la inclusión, es necesario apelar a su significado, ya que en los distintos espacios educativos y sociales son utilizados de manera indistinta, careciendo del significado que realmente los diferencia. Ambos conceptos están en oposición por planteamientos históricos, siendo producto de los cambios relevantes en el sistema educativo colombiano. Sin embargo es de anotar que en la actualidad las escuelas contemplan las dos perspectivas.

Los planteamientos de la integración escolar en nuestro contexto, se entiende como el derecho a la normalización de las personas en situación de discapacidad, producto de la lucha por reconocer los derechos de ésta población que ha sido vulnerada a través de la historia, lucha que alcanza el reconocimiento escolar.

En este proceso de investigación, la integración escolar: *Visiones Alternativas Desde El Reconocimiento De Voces*, devela cómo tanto, los estudiantes como los docentes establecen, el reconocimiento de otros, permitiendo hacer parte del grupo, pero sin participación activa, ya que este tipo de población requiere de una enseñanza particular, para la cual los docentes no están formados. Concepciones que refieren planteamientos de educación especial, negando la posibilidad de asumir la responsabilidad contemplada por los fines de la educación Colombiana.

Es bajo el concepto de integración, que se concibe dar un trato igualitario, a las personas en el contexto en el que se desempeñan y desde la perspectiva de inclusión se asume el concepto de equidad, en relación a que el estudiante tiene derecho a recibir: el apoyo necesario para desarrollar su propio proceso de aprendizaje.

La educación inclusiva exige, abrir puertas que den respuesta a las necesidades escolares, sociales y laborales; recuperando la escuela su espacio de aprendizaje, Sin embargo, aunque las políticas estimadas en la Ley 115, en la Constitución Política y demás teorías de la educación, sustentan la

importancia de validar el principio de educación para todos, modalidades de atención que han sido amplias y poco efectivas en el sistema de educación pública.

En este estudio realizado, de los procesos de integración escolar, los estudiantes en situación de discapacidad cognitiva, no cuentan con el apoyo del profesional requerido, el mismo que podría garantizar un proceso académico oportuno, para el desarrollo de su escolaridad. Actualmente los procesos de integración escolar están centrados en las acciones planteadas por el docente de apoyo, convirtiéndose éste, en algunos casos en el nivelador de las áreas, porque además desconoce su intención pedagógica en los procesos escolares de las personas en situación de discapacidad.

Igualmente, los diferentes entes territoriales para dar respuesta al cumplimiento del maestro de apoyo en las instituciones, asignan profesionales que desconocen procesos pedagógicos, lo que afecta en el desarrollo educativo.

El docente especial cambia de rol, pasando a reconceptualizar sus funciones para pasar a ser un maestro de apoyo, el cual se convierte en un actor clave en los procesos, ya que es éste, moviliza la formación permanente de los demás docentes, y genera el aprendizaje colaborativo y reflexivo de las prácticas en la Institución.

Para los teóricos de la inclusión, no es suficiente la permanencia del estudiante en el aula regular. Se trata más bien, de una participación real, lo que requeriría una fuerte flexibilidad curricular, esa que posibilitaría el acceso al aprendizaje, teniendo en cuenta el ritmo y el estilo del aprendizaje de cada uno.

El recurso humano y didáctico es esencial, ya que la diversificación de estrategias exige a la institución, tener una visión organizativa, que de respuesta a todos los estudiantes.

La Inclusión, es un camino que se inicia y no se acaba, pues los procesos de gestión, son elementos requeridos para dar respuesta a las necesidades escolares. La inclusión hace parte, de la reforma educativa; la cual exige un

replanteamiento de las estructuras organizativas y de las responsabilidades, frente a la distribución de recursos, dentro de la Institución.

Es importante mencionar que ésta filosofía inclusiva, en muchas de las voces de los docentes, está concebida como una imposición externa, generada por políticas neoliberales, con el ánimo de reducir gastos, pero realmente, ésta no surge de un grupo particular, sino de planteamientos de evolución y revolución educativa a nivel mundial, cuando se habla de educación para todos.

La evolución de la integración escolar hacia la inclusión, determina la importancia de repensar las posibilidades que tiene nuestro contexto y las instituciones para dar cuenta de una escuela para todos; donde es necesario revisar la accesibilidad, la participación de todos los actores, la asignación de presupuestos para proyectos, los mismos que podrían dar continuidad a los estudiantes que no acceden a educación superior. Hay que pensar en los ajustes necesarios para un PEI flexible y pertinente para toda su comunidad, todo esto girando en políticas de gestión centradas en el principio de equidad.

Contradictoriamente ésta filosofía de educación, genera tensión en los maestros: provocando situación de conflicto en el ejercicio pedagógico, convirtiendo en dilema, la dicotómica relación con el estudiante, la práctica, los procesos evaluativos y las exigencias ministeriales, la calidad educativa, el rendimiento de estudiantil, las transformaciones aceleradas, la sociedad en formación en la cibercultura. Conflicto que se crean a causa de los principios de la inclusión, porque aún le apuestan a la educación con equidad, a la educación para todos.

La inclusión también exige, cambio de paradigma en la educación, es el caso de las estrategias metodológicas para una población diversa, mejorando así las prácticas en el aula, requiriendo de tiempo para la planificación y para el trabajo en equipo con los docentes de diferentes áreas; generando así una escuela interdisciplinaria en torno a los procesos de enseñanza y de aprendizaje de todos sus estudiantes.



Cuando se habla de educación inclusiva, se contempla la fase de la inclusión social; sin embargo, la inclusión requiere de fundamentos pedagógicos, referidos a los procesos de aprendizaje construidos en colaboración y exigen de la participación de otros y del colectivo para el desarrollo social.

Para construir el paso de la integración a la inclusión educativa se requiere, de un proceso de planificación en la formación docente, en la interiorización del derecho y la consolidación de estrategias para dar respuesta a la diversidad educativa; por tanto se requiere del compromiso y responsabilidad de todos los entes territoriales. Esto, no significa que las instituciones no puedan ejercer transformaciones, encaminadas a los procesos de inclusión.



## 19. RELATO 5: EL SUJETO INTEGRADO Y SIN VOZ



Si bien es cierto, una de las funciones de la educación es la formación de un sujeto político, proporcionando un espacio para optar un papel en la perspectiva de sociedad; asunto que se pone en disposición en los diferentes reglamentos educativos en torno a la integración escolar de las personas en situación de discapacidad cognitiva, la cual ha gestado imaginarios de participación en base a una acción en la que se encuentran sujetos reales, “abstractos teóricos y legales”. Que de alguna manera se caracterizan por ser, seres bio-psico-sociales.

.... Pero ¿la persona en situación de discapacidad cognitiva realmente goza de este planteamiento?

La persona en esta condición que ocupa un rol familiar, escolar y social aún no trae consigo la existencia de unas relaciones en las cuales se ha estructurado una distribución de éste de manera inequitativa. Aquí el poder de acción, de

actividad y de participación, aún no aparece como una categoría psicológica importante complementaria a como ha sido abordada desde el plano de lo filosófico por Foucault, lo sociológico Weber, lo educativo como lo propone Bernstein o de la política al estilo de Ana Arendt.

El sujeto integrado requiere de una relación con otras y otros quienes mediante actividades cotidianas van entregando el acumulado cultural cuya base se reconstruye y se crea desde nuevas perspectivas. La actividad, como eje central del desarrollo psico evolutivo del individuo se potencializa cuando en esa misma relación se concreta una actividad compartida, pero cargada de significado cultural en la relación con otros. En tal sentido, la acción se torna en el eje central del desarrollo social por vía de la participación.

La acción de integrar una persona en el sistema educativo no garantiza la participación de éste en los espacios en el que se desempeña, para lograrlo se necesita de la oportunidad de reconocerse con un sujeto capaz de la autogestión y el desarrollo comunitario; donde la voz de la persona en situación de discapacidad se reconozca en la vida de grupo, perfilándose como ser, a través de roles específicos, asumiendo niveles de liderazgo.

La persona integrada se sumerge en un silencio contemplativo, pero desde una confusa incorporación de voces que sostienen los discursos sobre la educación, (padres, docentes, expertos, administrativos en educación), cada vez, asumen la voz del otro que no tiene voz en la participación; puesto que no se concentran en el discurso del respeto, ya que el "otro" así como lo manifiesta Skiliar, aún no forma parte de la cultura.

En este sentido, compartiendo con Skiliar (2002) "la discapacidad no es un fenómeno biológico sino una retórica cultural. Por lo tanto, no puede ser pensado como un problema de los discapacitados, de sus familias o de los expertos. Es una idea cuyo significado está íntimamente relacionado con el de la normalidad y con los procesos históricos, culturales, sociales y económicos que regulan y controlan el modo a través del cual son pensados e inventados los cuerpos, las mentes, el lenguaje, la sexualidad de los sujetos". ("si el otro no estuviera ahí" 2003).

Por lo tanto hablar de los procesos de integración en perspectiva hacia una educación inclusiva aborda temas de gran envergadura, como es reflexionar en torno a la alteridad en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, así como reflexionar acerca de la ética de quienes están – estamos conscientes de la necesidad de humanizar la educación.

De esta manera hablar de procesos encaminados a la inclusión exige replanteamientos desde las concepciones éticas del docente como la legitimidad de la participación de la persona en situación de discapacidad en un mundo globalizado y cambiante.



## 20. VOCES RECURRENTE POR UNIDADES DE OBSERVACIÓN

### CONCEPCIONES:

“En mi primera experiencia sentí impotencia al ver que la niña no se ubicaba, qué no aterrizaba”.

“lo primero que sentí fue impotencia de cómo lo iba a tratar a ese niño del cual no sabía nada”.

-“A pesar que he tenido tantos años de docencia nunca me había llagado a tocar la experiencia del trabajo con un niño especial”

-“Cuando tuve que recibir en el aula a un niño con discapacidad me dio mucho susto

Porque nosotros no habíamos estudiado educación especial”

“Cuando tuve que recibir en el aula a un niño con discapacidad me dio mucho susto porque nosotros no habíamos estudiado educación especial”

-“Yo me sentía discapacitada por no saber cómo trabajar con estos niños”.

“Se creía que por el hecho de estar en la escuela ya eran niños completamente normales”(Maestros)

### COMPRESIONES

-“Antes de integrar a los niños me parece que lo primero debió ser la capacitación a los maestros de las escuelas que iban a tener a estos niños” (Experto).

.-“El docente debe tener fortalezas conceptuales frente a las necesidades educativas”. (Experto)

-“Para el trabajo en la integración escolar, se debe tener ante todo la actitud y la apertura”(Experto).

“cuando los seguimos individualizando tanto, porque tiene unas deficiencias, seguimos haciendo segregación”.

-“los niños con discapacidad necesitaban mucha atención y el grupo era muy numeroso para tener a un estudiante discapacitado, pero se dejó el temor atrás porque yo no iba a luchar contra la corriente y empecé a echar pa” delante”.

-“Cuando me tocó esta experiencia firmemente creí que no era capaz porque me tocó un grupo con tres estudiantes con discapacidad cognitiva y eran demasadamente necios y muy dependientes de los padres de familia.

-“Estos niños con discapacidad necesitan una persona que esté trabajando directamente con ellos”.

-“Se dio un proceso y fue el ubicar a los estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas, pero realmente no hubo una preparación de las comunidades educativas”. (Experto).

“No pensamos en el otro, no pensamos cuales eran las herramientas que necesitaban las instituciones educativas para hacer el proceso de transformación”

-“en la integración escolar, se han ganado espacios en términos de ser más tolerantes, receptivos. (Experto).

“la comunidad mira diferente a estos niños y desconoce que él tiene todos los potenciales como persona”.

-“Pienso que la integración escolar ha sido fructífera, que los niños han progresado muchísimo.

-“La integración escolar es básica para los niños y para las familias”.

-“Las funciones aparte de las que tiene como docente, sería estar capacitándose”.

“La ley implicaba renovar una serie de cosas, había que mirar una serie de estructuras a nivel institucional como tal, y no solo desde la discapacidad”. (Experto).

-“La responsabilidad de la integración es de todos y todas” .(Agente administrativo).

-“La integración no la hemos evaluado bien afondo para determinar si es lo que debe ser” .(Agente administrativo).

### **PRÁCTICAS:**

-“se elabora un proyecto personalizado y es el que nos permite promoverlos y evaluarlos a los discapacitados”.

“La transformación a partir de la ley general de educación y el decreto 2082, si bien se plantea la opción de un plan gradual para hacer la transformación de las instituciones en cuanto a los procesos de integración escolar”. (Experto)

“absolutamente todo lo que tenía que ver con la renovación curricular de las instituciones educativas, en el año 94” .(Expertos).

“se tiene previsto y en el caso de la educación la acción que permita ejecutar planes de mejoramiento que permita cualificar cada vez mas los logros y los resultados que se obtienen de un proceso educativo”. (Agente administrativo)

“Para trabajar con los niños discapacitados primero tengo que estudiarlos individualmente”.

-“Me ha tocado destinar tiempo mío que no está dentro del cronograma escolar para trabajar con los niños especiales”.

-“Para trabajar con Marcela la maestra anterior me hizo un buen empalme para saber qué hacer con ella.

-“veo la inclusión en el municipio con mucho optimismo, con mucha satisfacción, porque cada vez estamos integrando una mayor cantidad de niños con necesidades educativas especiales a las aulas regulares”. (Agente administrativo).

-“Hay satisfacción por el hecho de tener un aumento significativo de la cobertura de la cantidad de niños que se integraron en el 2004 con respecto al año 2003”(Agente administrativo).

## **TENDENCIA DE SENTIDO EVIDENCIADAS:**

Ausencia de direccionamiento para dar respuestas a la persona en situación de discapacidad desde lo político, social y lo educativo





## 21. RELATO 6: TENSIONES

Las tensiones que emergen del proceso de integración en el sistema educativo, centran la atención en asuntos sociales en el que se logra entrever la necesidad de replantear propuestas legales como pedagógicas para dar cuenta de una transición hacia la inclusión. Para ello se hace necesario sostener varias premisas que a continuación se plantearán.

Las contribuciones legales internacionales nacionales y locales referentes al reconocimiento de la persona en situación de discapacidad cognitiva han generado impactos relacionados a la concepción del ser humano y al proceso de adquisición de aprendizaje autónomo e individual, el cual debe adecuar alternativas formativas y académicas para una sociedad productiva y globalizada. Acontecimientos que de alguna manera han involucrando a cada uno de los actores sociales que participan de una comunidad educativa y ambientes productivos, puesto que en torno al tema se hacen reflexiones intentando dar coherencia a las leyes con las necesidades inmediatas del medio.

Espacios (escuela, comunidad) que han permitido reconocer al sujeto en situación de discapacidad como agente partícipe del proceso social, por lo menos desde una perspectiva humana, puesto que desde la condición del ser político aún emergen ambivalencias para el reconocimiento como agente productivo. Los ambientes laborales cada vez restringen los espacios para el desempeño de éstos, teniéndolos en cuenta como una estrategia para la reducción de impuestos disminuyendo la oportunidad para el empleo, la producción y la contribución para la realización personal de estos ciudadanos. De igual manera sucede en los escenarios educativos; a pesar que las políticas abundan para que la educación sea una oportunidad para todos, los procesos aún no se dinamizan en propuestas pedagógicas, para dar respuesta a la población existente dentro del aula de clase, específicamente de población en situación de discapacidad cognitiva.

Los docentes y administradores han asumido una ley de cobertura, la cual sustenta la posibilidad de abrir espacios para la participación y convivencia de todos los estudiantes; sin embargo las acciones pedagógicas perpetúan en modelos que acotan las prácticas para una población que se sitúa en condiciones particulares en el aula de clase.

Por otra parte, en los procesos escolares se develan la necesidad de fortalecer la formación docente. Puesto que su saber está anclado en prácticas que reducen las oportunidades para la construcción de saberes y así hacer que éstos se adquieran para la resolución de situaciones en la vida práctica.

Definitivamente los cambios traen consigo resistencias y algunas veces, resultados contrarios a los esperados; por ello conviene contar con horizontes que oriente el cambio en la transformación de las prácticas e instituciones formadoras, en las que se establezcan las oportunidades para la expresión. En este sentido, Navarro (2006) propone “que uno de esos nuevos horizontes es la recuperación, debate y difusión de las prácticas exitosas. Además señala el nivel que deben tomar las reformas, es decir, deben dejar en los docentes aprendizajes significativos y hacer que muevan sus creencias, prácticas y visiones paradigmáticas. Esos indicadores deben orientar la evaluación de los propósitos, los procesos y los productos para saber lo que funciona y lo que no”. (Navarro, 2006).

En coherencia con lo anterior, la educación requiere de la trascendencia de un modelo formador de docentes en el que se permita que los estudiantes desarrollen en su práctica la autonomía, participación e independencia, cumpliendo con los logros básicos para su promoción y desempeño escolar.

Los docentes y administrativos de la educación deben centrar la visión pedagógica a la recuperación de los saberes a favor de la vida práctica de él mismo y el del estudiante.

Los retos que demandan estas tensiones son cada vez más complejas, sin embargo el deseo de encontrar la posibilidad para la recontextualización más visionaria hacia el respeto, podríamos pensar en una oportunidad para la inclusión escolar y social. Entre tanto, los procesos aislados y poco comprometidos de los agentes dirigentes, el trabajo colaborativo de los docentes y la pasividad de las familias podría poner en riesgo la oportunidad de un enfoque para la igualdad y equiparación de oportunidades.

Socialmente se adolece de directrices claras para dar continuidad con calidad a los procesos para la participación tanto escolar como laboral. Las tendencias políticas están dadas desde una orientación legal, dejando de lado la concientización de los intereses públicos que este asunto de alguna manera convoca.

Por lo tanto, impulsar desde diferentes frentes la respuesta a las reformas educativas, a las necesidades de las escuelas o a los intereses de los docentes, se distinguen modelos fundados en la oferta, los cuales parten de las políticas y de las disposiciones de las autoridades, que en ocasiones induce a la pasividad de los docentes y las escuelas, a la homogeneidad y la estandarización; además deja poco margen para reconocer el carácter situado de las prácticas educativas las cuales ha perpetuado a través del tiempo.

Pero la tendencia actual introduce un modelo de formación continua concebido desde las necesidades de mejorar prácticas docentes.

La voz de los docentes y las problemáticas concretas de la enseñanza en las escuelas se constituyen en el centro de las acciones de formación continua. El fundamento consiste en entender que esta sólo tiene sentido si permite incidir en una mejora de las condiciones en las que se llevan a cabo las prácticas de enseñanza. De esta manera, la escuela vive una realidad específica que debe ser comprendida, para poder abordar los problemas de la enseñanza en ese contexto institucional. Esto se trata, de diseñar nuevos modos de definir los contenidos y los dispositivos de formación continua, a partir de la construcción

de problemas y la identificación y priorización de necesidades de maestros, estudiantes y escuela.

...Hablar de inclusión no es hablar de un emblema político en el que trata de convocar a todos y cada uno de los entes sociales. Se trata de repensar las implicaciones que ésta genera. Inicialmente implicaciones humanas, que de alguna manera ha logrado el acercamiento a la tolerancia pero que aún no se instaura como principio de vida social. Implicación económica, aquella que reclama y exige un pensamiento de ajuste presupuestal en equidad, donde cada uno de los ciudadanos adquiera una condición de derecho, una vida digna, donde no se mezcle la obligatoriedad como tampoco la mendicidad del sujeto que necesita que lo reconozcan.

Una implicación política, en la que el estado propenda por la calidad de vida, donde se valore la participación y la igualdad de derecho, neutralizando la utilería de las personas en situación de discapacidad cognitiva, generando la apertura al respeto por la individualidad y la decisión, manera en la que se gesta una cultura incluyente.

Desde esta perspectiva, construir el paso de la integración a la inclusión educativa, se centra en un compromiso de transformación social, político, donde las influencias económicas deben estar orientadas al bienestar de todos los ciudadanos, donde los compromisos son la base de gestión, de asertividad y promoción de la equidad social desde las políticas, las practicas y la cultura de un estado.

### Conclusiones

Las ideas expuestas, son insumos para continuar conformando campos de discusión, en donde se reconstruyan propuestas académicas y se tomen decisiones informadas para la política educativa, para la transformación e innovación de la organización y gestión de una sociedad y una educación inclusiva.

El gran reto es consolidar un sistema de formación doblemente abierto, es decir, hacia adentro del sistema, en la medida en que a través del diálogo, en

donde se favorece la toma de conciencia de los horizontes de la práctica formadora, generando conciencia de la preocupación formativa en los docentes y los padres de familia y comunidad en general, y hacia afuera, en la medida en que se incorpora la experiencia, las teorías y prácticas exitosas.

Los retos que se asumen, desde cualquiera de las funciones de los involucrados en los procesos de formación, tendrá que ser en compromiso de todos y cada uno de los que conforman y desean una sociedad justa y equitativa.



## 22. DISCUSION FINAL

### EDUCACIÓN INCLUSIVA UN RETO EN CONSTRUCCIÓN

*La pedagogía de la inclusión requiere un docente socialmente responsable, unas políticas comprometidas, una familia consciente de sus derechos y un entorno sensibilizado con las diferencias*

Someter a un análisis el devenir de la humanidad y el desarrollo social que la sostiene, obliga a una mirada sobre las necesidades que configuran las prácticas y roles equitativos para el desarrollo integral del sujeto, lo cual nos conduce necesariamente a preguntarnos por las personas consideradas diferentes o especiales en el campo educativo.

Para lograrlo, se hizo necesario considerar las políticas educativas que contemplaron la atención de personas en situación de discapacidad y nos encontramos con propuestas que de alguna manera, han aportado a las construcciones que hoy nos permiten tener algunos reconocimientos en la igualdad de derechos de las personas, las cuales marcaron la ruta hacia la humanización de las prácticas pedagógicas y concluyeron lógicamente, con la significativa disminución de ambientes, que por tradición y costumbre, segregaron a los considerados diferentes.

Desde hace mucho tiempo en la historia de nuestra realidad social, se adoptan paradigmas que vienen de otros países, los cuales apenas si logramos, medio transformar y ajustar al sistema escolar colombiano, lo que lógicamente no logra dar cuenta de la operativización de políticas propias, pero si mínimamente, logra convertirse en referente de procesos formativos para la atención de personas en situación de vulnerabilidad, dejando como reto, la continuación observacional de nuestra propia realidad, para, desde allí, plantear nuestros propios paradigmas y convertirlos en realidad operantes

Las políticas centraron su atención en la discusión del desarrollo de las normas y obligaciones simultáneas al reconocimiento de los derechos de las personas que han sido excluidas del sistema. No obstante, en la actualidad, las políticas aún no permean la participación de todos los estamentos (salud, recreación, empleo, educación) para la calidad de vida, puesto que en la atención se hacen evidentes las miradas asistencialistas y de generosidad por parte de la sociedad.

Es este punto de observación el que nos permite dilucidar esta asignación de leyes como inoperantes, puesto que demanda que todos, absolutamente todos los estamentos gubernamentales participen y hagan valer la norma como principio fundamental del ciudadano; formalizando así, los criterios internacionales, nacionales y locales que proclaman la igualdad de derechos de las personas en situación de discapacidad o de vulnerabilidad, lo que para nuestra realidad se convierte en un panorama utópico al cual se le apuesta desde la política, pero que no alcanza a cobrar sentido desde la evidencia social.

El ejemplo de lo que se dice, se encuentra en la ausencia de propuestas que concreten las rutas de atención y seguimiento de los procesos que se llevan a cabo para garantizar la permanencia y promoción de las personas en situación de discapacidad en los escenarios escolares, sociales y laborales; escenarios estos donde se pone en evidencia la apropiación y el reconocimiento del derecho político con calidad y dignidad, incluyendo todos los servicios integrales que deben recibir estas persona como ciudadanos.

Precisamente es en la experiencia de integración escolar que se logran identificar tensiones materializadas en las prácticas de los diferentes actores involucrados; situación que se refleja especialmente en la impotencia del docente, en la relación que podría establecerse con las condiciones del estudiante en situación de discapacidad, puesto que su presencia en el aula genera desequilibrio al quehacer pedagógico. Dificultad que se deriva, precisamente, del desconocimiento frente a las posibilidades, las proyecciones escolares y los perfiles ocupacionales del estudiante y sobre las cuales deben generar resultados de impacto formativo no sólo ante su grupo de

compañeros estudiantes, sino también ante las directivas de la escuela, la secretaría y el ministerio de educación.

La crisis de la educación y de la enseñanza se encuentra cercana al naufragio, al establecer contrastes entre objetivos y resultados. Dilema que germina en el escenario conceptual, el cual tiene como eje unificador la calidad de la educación. Entonces la crisis de la escuela se mueve en la incertidumbre, y es ésta la que propicia el descubrimiento de la vulnerabilidad y debilidad de las políticas y las reformas.

De igual forma, el saber del docente está anclado, pues, éste aún no se convierte en un insumo estratégico para los procesos pedagógicos, puesto que los sistemas de enseñanza deben estar permeados por los impactos de las realidades personales, familiares y sociales. La naturaleza de la función pedagógica debe estar ligada con el saber y el conocimiento, al igual, con la socialización y distribución de modos de pensamiento, para que la andadura sea leída desde finalidades que conjuguen escenarios de ciudadanía democrática, el mundo del trabajo y los saberes competitivos.

Ahora bien, pensar en la educación en y para la diversidad requiere de despersonalización de la cultura que uniformiza; se hace urgente valorar la capacidad para concebir la realidad de otra manera, es pensar en el lugar del otro, educar para la solidaridad, desde y para la sensibilidad y la comprensión afectiva y efectiva.

La sociedad y específicamente la escuela, perpetúan los dilemas en el hacer cotidiano y se reafirman en el momento de repensar la experiencia de integración escolar, puesto que el rol del docente en el aula empieza a replantearse en tanto deben trabajar no sólo con estudiantes en situación de discapacidad, sino que deben incidir en la construcción de estrategias pedagógicas que dan respuesta a las necesidades educativas de los estudiantes.

Entre tanto, construir el paso de la integración a la inclusión hace necesario, pensar en otro tipo de pedagogía que permita acoger la comprensión de la



diversidad y lo complejo. La tendencia para la renovación pedagógica debe estar centrada en principios educativos abiertos a la presencia y aceptación de la diversidad, la cual está presente en los entornos de la vida diaria; una pedagogía concebida desde la práctica, que abre las posibilidades para adquirir nuevas formas de reconocer la realidad, consolidando el conocimiento para el uso de éstos en la vida cotidiana del estudiante. Ésta tendencia rompe con formas tradicionales de adquisición de conocimiento, enseñanza, aprendizaje, autoridad, disciplinas, asignaturas, currículo y evaluación.

La pedagogía para los procesos de inclusión debe propiciar la formación de docentes a favor de las realidades, las cuales demanden la planificación y desarrollo políticas educativas partiendo de la experiencia y de las bases conceptuales para la especificidad del acto educativo.

Una pedagogía para la inclusión debe recobrar los valores epistémicos que motivan a combinar los conocimientos teóricos con los prácticos, a conocer para crear nuevos conocimientos, ir más allá del saber técnico-aplicacionista, para epistemologizar el conocimiento.

Por lo tanto, la sociedad demanda otros cambios desde la formación humana y didáctica, la realidad no es parcial o fragmentaria, se debe concentrar como un punto de vista complementario, dinámico y orientado, en el marco de un principio de diversidad. Es así como el compromiso de una pedagogía para la inclusión, exige retomar la realidad personal, educativa y social como el valor para la formación, cuyo principio está en el respeto y la solidaridad reconociendo al ser humano como agente transformador.

De esta manera, el nuevo paradigma epistemológico se constituye en un aspecto fundamental en la modernización curricular, donde el objetivo primordial de la enseñanza no es la eficiencia en el logro de los objetivos, sino el desarrollo de las habilidades de pensamiento en la aplicación de competencias ciudadanas, las cuales se convierten en el eje articulador de un principio democrático para el aprendizaje y la participación.

Concluyendo, en el diseño de esta nueva interacción escolar y social, se perfila la función del docente y la función del estudiante, en tanto podría contribuir a modelar un sistema de formación socialmente responsable, en el que se desarrollan normas políticas de calidad para la educación, en la que se demande el diseño de métodos de enseñanza y de aprendizaje válidos para la responsabilidad social, y en particular, para reconocer la dignidad del sujeto en situación de discapacidad.

Este valor recobra sentido, en tanto se desarrolle el tránsito de la Integración escolar a la inclusión educativa, lo cual, posibilita espacios para la efectividad de las políticas en los ambientes sociales, culturales y educativos, formalizándolos en la sociedad con exigencias legales, formativas y subjetivas que propendan por redefinir, valorar y proteger la filosofía de la inclusión como el derecho de todos.

Otra de las tensiones latentes en el proceso de integración escolar se centra en la familia, en tanto que ésta no ha exigido, ejercido y conocido las normas de manera efectiva. Situación esta que ha limitado y restringido el desarrollo multidimensional del sujeto discapacitado, coartando en gran medida sus derechos. Aún no reconoce la necesidad de exigir que se promuevan los derechos constitucionales, en los que se debe pretender la posición de éstos dentro de los planes de desarrollo con el enfoque de derecho a nivel nacional.

De igual manera la familia se ha convertido en un ámbito de exclusión el cual disminuye las posibilidades de verse como agentes que posibilitan el acompañamiento de los hijos, de apoyo para el desarrollo de las potencialidades que fomenten autoestima, autonomía, solidaridad y respeto, permitiendo que sean garantes de derechos.

Desde la condición del estudiante en situación de discapacidad se tienen en cuenta otras dificultades; a pesar que las políticas contemplan en su defecto el derecho a la salud y a la educación, éste carece de figura para participar e intervenir en los ambientes en los que se desempeña. Su autonomía se restringe en tanto que el padre, el docente, y el estado es quién piensa, resuelve y siente su proyección de ciudadano, se limita entonces la visión de

sujeto autónomo paralelo a la contradicción en lo manifiesto de vida independiente.

La sociedad política y civil irrumpe en el valor de disponer de las oportunidades y alternativas de decisión que afecta la vida del sujeto, circunstancia que genera tensión en torno al reconocimiento real de la persona en situación de discapacidad como sujeto político de derecho. En la actualidad se han ocupado por la estipulación de leyes a favor del reconocimiento, sin identificar las implicaciones que éstas generan. Tensiones que no se resuelven con el diseño, e implementación de políticas referidas a la persona en situación de discapacidad.

Realidades que emergen de la necesidad de construir el paso de la integración a la inclusión educativa a través de asuntos como: pensar en una comisión que garantice la plena participación que dependa directamente de las esferas gubernamentales, que asuma la responsabilidad de la plena inclusión de derechos, asumiendo la función de validar, divulgar la política basada en la proactividad y equiparación de oportunidades de la persona en situación de discapacidad. Para ello, se requiere que el estado le otorgue desde el orden jurídico sus derechos sociales, en los que estime las obligaciones como los son el reconocer la persona en situación de discapacidad para acceso a la cobertura integral; es decir, que adquiera los beneficios de rehabilitación y habilitación, así como los medicamentos necesarios para el desempeño personal, acceso a los servicios terapéuticos, transporte especial, atención educativa con los profesionales pertinentes, participación en actividades culturales y de recreación, así como la implementación de información en todos los sistemas de comunicación y de accesibilidad, formación laboral con escenarios de empleo y producción. Estas acepciones se convierten en el gran desafío para generar una nación más justa, que incluya a toda la población en condiciones de derecho.

Por otro lado, la operatización de la política educativa debe aprender a observar los fenómenos, diseñar y crear herramientas para el efecto de validar las leyes y las normas para facilitar las condiciones de la calidad de vida del sujeto.

Las anteriores son tensiones que emergen de los procesos de integración escolar, los cuales involucran sistemáticamente cada órgano nacional, visibilizándose la ausencia y conciencia de lo que convoca la ética social, la cual se desarrolla en la escuela y con el docente.

Si bien es cierto, los procesos educativos deben estar orientados desde la postura de la dignidad del ser humano, con el reconocimiento de la individualidad que cada uno posee y lo identifica. A partir de éste planteamiento la dignidad se convierte en un concepto de homogeneidad en medio de la diversidad que distingue al sujeto en cualquier espacio en el que habita o se desempeña. Y es desde esta postura donde la función del docente debe reconocer la cultura de la diversidad existente en la sociedad, la familia, la escuela y el aula. Es así como este reconocimiento cobra vida en la sociedad, con la dimensión que proclama la inclusión, la cual promueve la equidad de derecho, y sostiene el respeto por la individualidad de cada uno de los ciudadanos.

Desde esta configuración, el papel del docente en el sistema social, político, cultural y por supuesto educativo reclama la construcción de una ética que le permita fundar los principios de garantía en el reconocimiento de derecho para todos. Es así como el docente en su formación y su acción debe defender los intereses en una sociedad de equidad. En la práctica pedagógica es donde el docente debe expresar lo que Lévinas considera como ética, *“pensar en el Otro; El decir es condición de toda comunicación: es la no-indiferencia delante del Otro”*. (En *Ética e infinito*. Madrid, Ed. A. Machado Libros, S.A., 2000). Es por ello que se recobra la importancia en el saber pedagógico.

El docente en su práctica debe evidenciar una educación para valorar, defender y promover la formación, la pedagogía de la dignidad, de la sensibilización. Esto implica educar en valores para formar sujetos: originales críticos y creativos, permitiéndoles ser lo que desean ser. Potenciando la educación para la participación democrática con la apropiación personal y colectiva de la palabra y el aprendizaje a partir de consensos desde las diferencias. Fortaleciendo la educación en y para los derechos humanos:

traducida en capacitación jurídica y en la vivencia de tales derechos al interior de experiencias pedagógicas, con intervenciones intencionadas, con instrumentos dentro del saber y el conocimiento, que busca el empoderamiento de sujetos y grupos incluidos quienes, en el proceso, se constituyen en actores sociales que transforman su realidad en forma organizada.

Es así como la educación en general y el docente en particular aportan a la construcción de una sociedad más equitativa y más justa, que promueve relaciones en igualdad de condiciones, así como la exigencia de derechos como un accionar de convicción para la calidad de vida del sujeto. Construyendo el paso de la integración a la inclusión educativa exige del replanteamiento de la ética en el ejercicio docente como posibilidad y pretexto de ver el impacto de formación en sujetos con o sin discapacidad.



## BIBLIOGRAFÍA

Arnaiz P. (2002). Hacia una educación eficaz para todos: la educación inclusiva. Murcia, España

Arnaiz Sánchez, P (1997) Integración, segregación, inclusión. En P. Arnaiz Sánchez y R. De Haro Rodríguez (Ed.). ¡0 años de integración en España: Análisis de la realidad y perspectivas de futuro (pp. 313-353). Murcia: Servicio de Publicaciones de la Universidad.

Arnaiz Sánchez, Pilar. La educación inclusiva: dilemas y desafíos. En: Revista de Educación, Desarrollo y Diversidad. Madrid. Vol. 7, No 2 (2004); p.25-40.

Ainscow M (1998) "Innovaciones en el campo de las necesidades educativas especiales". Seminario. Documento inédito.

Arroyave G, Dora Inés. Hacia una nueva escuela: una mirada integradora. Medellín: Publicaciones FULAM, 1988. 170 p.

Bandala Fonseca, Omar. Las prácticas pedagógicas en el aula: ¿Un paso a la libertad o a la dominación? Una aproximación al pensamiento del Henry A. Giroux.

Blanco Rosa. (1999) : " Hacia una escuela para todos y con todos" Boletín 48, Abril, 1999. Santiago de Chile.

Casado Goti, Martín. Metacognición y motivación en el aula. En: Revista de Psicodidáctica. Nº 6 (1998); p.99-108.

Castillo Arredondo, Santiago. Compromiso de la evaluación educativa. Madrid: Prentice Hall, 2002.

Colombia Ministerio de Educación Nacional. Pedagogía y Educación. Santafé de Bogotá. Consejo Nacional de Acreditación, 1999.

COLL, César; Barbera Elena y Onrubra, Javier. La atención a la diversidad en las prácticas de evaluación. En: Revista Infancia y Aprendizaje. Madrid. No 90 (abr-jun. 2000); p. 11- 132.

Constitución Política de Colombia 1991

Casillas, M, (1999). La Integración educativa en el estado de Jalisco. Revista de Educación3 / Nueva Época Núm. 11/ Octubre-Diciembre 1999.

Conferencia Mundial de Educación para Todos. Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje: Una visión para el decenio de 1990. Jomtien, Tailandia, 5 al9 de Marzo, 1990. Comisión Interagencial de Educación para Todos (Banco Mundial, PNUD, UNESCO, UNICEF) (1990). UNESCO/OREALC, Santiago, Chile, julio de 1990.

Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, presidida por Jacques

Delors (1996) La educación encierra un tesoro: Informe de la Comisión. UNESCO/Santillana, 1996.

Diez, Adriana Cecilia. Las “necesidades educativas especiales”. Políticas educativas en torno a la alteridad. En: Cuadernos de Antropología Social. Buenos Aires. No 19 (2004); p.157-171.

Dussel, Inés. Inclusión y exclusión en la escuela moderna Argentina: una perspectiva postestructuralista. En: Cuadernos de Pesquisa. Sao Paulo. Vol. 34, No 122 (may-ago. 2004); p.305-335.

Duk C. (2000) : “ El Enfoque de la educación inclusiva” Fundación INEN .

Escurra Ortiz de R., M y Molina, A. Elementos para un diagnostico de la Integración educativa de niños y niñas con discapacidad y necesidades

educativas especiales en las escuelas regulares del DF México. Recuperado en Agosto 12 de 2007

Foro Consultivo Internacional de la Educación para Todos (2000) Statistical Document. Education for All Year 2000 Assessment. París: Editorial de la UNESCO.

Guajardo-Ramos, E. (1999). Primeras jornadas internacionales de educación para la diversidad "integración educativa ", Inclusión y democracia social .Monterrey, N. L.

Gavioli, R. (2003). Políticas Públicas de inclusão. Revista de Educação. No. 16.

Godoy P. (2000): "Educación inclusiva: las condiciones para avanzar en Chile" Santiago de Chile: Fundación INENI.

Falvey, M.A. y otros. (1995). What is an Inclusive School?. En Arnaiz, S.P.

Fletcher, T. y Dejud, C. (2003). The changing paradigm of special education in Mexico. Journal 27, 3, Fall. Bilingual Consultado en internet en julio de 2007 [http://brj.asu.edu/content/vol27\\_no3/art3.pdf](http://brj.asu.edu/content/vol27_no3/art3.pdf)

Estévez Solano, Cayetano. Evaluación integral por procesos: una experiencia construida desde y en el aula .Santa Fé de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio, 1996. 133 p.

Flórez, O. Rafael. Enseñabilidad de las disciplinas, pedagogía y enseñanza de las ciencias. En: Revista Brocal N° 48, 2002.

Franco, Nohora Cecilia; Ochoa R, Francisco. Racionalidad de la acción en la evaluación: un análisis crítico desde la teoría de la acción comunitaria. Bogotá: Editorial Magisterio, 1997. 159 p.

Gimeno Sacristán, José La educación que aún es posible. 6 de junio de 2007. Curso Educar para una Ciudadanía Global Intermón Oxfam



Gimeno Sacristán, José y Pérez Gómez, Ángel I. *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata, 1992.

Giordan, André. *La enseñanza de las ciencias*. 2a. edición. Madrid: Siglo XXI, 1985.

Harlen, Wynne. *Enseñanza y aprendizaje de las ciencias*. Madrid: MEC/Morata, 1989.

Hoffmann, J. *La evaluación. Mito y desafío. Una perspectiva constructivista*. Porto Alegre: Editorial Mediação, 1999.

Lázaro, A.J. Sistema de evaluación de la calidad de los centros educativos. En: Actualidad Docente. No 132 (1991); p.18-28.

Ley General De Educación Colombiana (LEY 115 DE 1994).

Litwin, E. La evaluación: campo de controversias o un nuevo lugar. En: Camilloni A, et al. *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*. Bs. As.: Paidós Educador; 1998.

Lobato Quesada, Xilda. *Diversidad y educación: la escuela inclusiva y el fortalecimiento como estrategia de cambio*. México: Paidós, 2001. 71 p.

Lopera, Egidio. *La persona con retardo mental: hacia una optimización de su sentido existencial*. Medellín: Quimara, 1994. p.70.

Kazumi, R. (2004). Programa Estadual de Educação para a diversidade numa Perspectiva Inclusiva no Brasil. Banco Mundial. Recuperado el 23/11/04 en: <http://WbIn0018.worldbank.org/LAC/LACinfoclient.nsf>

Marchesi, Álvaro. *Del lenguaje del trastorno a las necesidades educativas especiales*. Madrid: Alianza Editorial, 1990. p.15-29.

Marco de Acción de Dakar – Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes (con los seis marcos de acción regionales).

Ministerio de educación Nacional. Lineamientos de Atención para las personas en situación de discapacidad. 2004.

Moreno, Heladio. Pedagogía y Educación. Ensayos sobre conceptos básicos de la profesión docente. Santafé de Bogotá: Impreandes, 1996.

Naciones Unidas (1989) Convención sobre los derechos del niño. Nueva York: Naciones Unidas.

Palou De Maté, M, La evaluación de las prácticas docentes y la autoevaluación. En: Camilloni A, et al. La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo. Bs. As.: Paidós Educador; 1998.

Rivas, Pedro. La integración escolar y la exclusión social: una relación asimétrica. En: Educere. Mérida. vol.10, No 33 (Jun. 2006).

Sevilla, M. (2002). La ilusión de la integración. En Ré Susana (compiladora), Temas cruciales II. Integración escolar. Buenos Aires. Argentina. Fundación Infancia.

UNICEF Y UNESCO (2000): “Hacia el desarrollo de las escuelas inclusivas”.

UNESCO (1999). “participación en la educación para todos: la inclusión de alumnos con discapacidad”. Boletín EFA 2000.

UNESCO (1994) Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales:

Acceso y Calidad. UNESCO y Ministerio de Educación y Ciencia, España.

París: UNESCO.

Universidad Pedagógica Nacional, Centro De Investigaciones. Procesos evaluativos y cultura escolar. Bogotá: CODICE, 1994. 231 p.

Villalobos, José. Identificación de estrategias de aprendizaje. Un estudio sobre diarios escritos de estudiantes universitarios. En: Lectura y vida : Revista Latinoamericana de Lectura. Buenos Aires. Vol. 28, No. 03 (sep. 2007); p.18-30.

Zuluaga, Olga Lucía. Pedagogía e Historia. Bogotá, Publicaciones Foro Nacional por Colombia





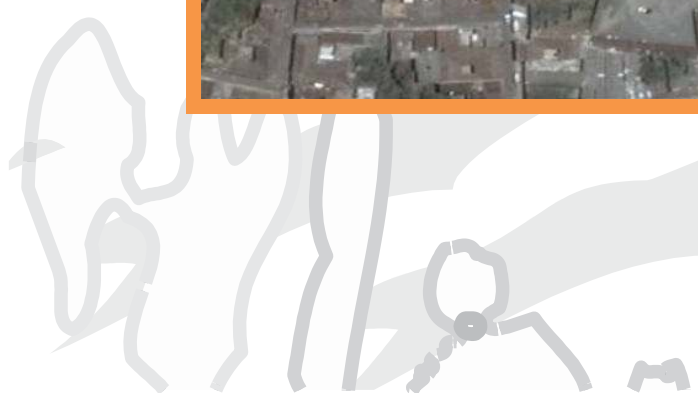
Anexo 1: FOTOS



**ANEXO 2: MAPAS**  
**MUNICIPIO DE RIONEGRO**



## UBICACIÓN DE LA ESCUELA BALDOMERO



## ANEXOS 3: ENTREVISTAS

### PADRES DE FAMILIA



¿Cómo recibieron la presencia de una persona en situación de discapacidad?

¿Cómo han apoyado el proceso educativo de su hijo con necesidades educativas especiales?

¿Cómo es el vínculo de su familia con la escuela, al estar su hijo integrado?

¿Cuál considera que es el objetivo de integrar su hijo en la escuela regular?

¿Que expectativas tiene con el proceso de integración escolar?

¿Qué resultados ha tenido su hijo en el proceso de integración?

### DOCENTES

¿Cuál cree que es el papel de la familia en los procesos de integración escolar?

¿Qué sentimientos le han generado la presencia de estudiantes en situación de discapacidad en la escuela y en el aula?

¿Cuáles son los elementos pedagógicos para movilizar procesos de enseñanza y de aprendizaje en el estudiante con necesidades educativas?

¿Cuáles son las estrategias utilizadas en la escuela y el aula de clase para dar respuesta a los estudiantes con necesidades educativas?

¿Qué necesidades han surgido en el proceso de integración escolar en la práctica profesional?

¿De que manera, considera que los procesos de integración, han beneficiado al estudiante con necesidades educativas?

### EXPERTOS

¿Cuándo surge el proceso de integración escolar en nuestro país?

¿Qué rol ha desempeñado el municipio con relación al proceso de integración escolar?

¿Cuáles son los aportes de la experiencia de integración escolar en el municipio de Rionegro?

¿Qué ha generado el proceso de integración en relación a las prácticas pedagógicas de las escuelas públicas del municipio?

¿Cree que el sistema educativo en el municipio de Rionegro, asume la integración o la inclusión educativas?

## **AGENTES POLÍTICOS**

¿De dónde se fundamenta el proceso de integración escolar en el municipio?

¿Cómo se desarrolla el proceso de integración escolar en el municipio?

¿Quiénes de la administración municipal se involucran en el proceso de integración escolar?

¿Cuál es el rol que juega la administración municipal a través de la secretaría de educación en el proceso de implementación de la integración escolar?

¿Existe algún compromiso desde la secretaria o de la administración municipal en los procesos de integración?





## ANEXO 4: TALLERES INTERACTIVOS

### DOCENTES



#### **Nombre: “SILUETAS”**

Tema: Identificar la concepción del estudiante en situación de discapacidad en el aula

Objetivo: Opinar acerca de la concepción de la discapacidad presente en los estudiantes en el aula

Voces:

“A pesar que he tenido tantos años de docencia nunca me había llagado a tocar la experiencia del trabajo con un niño especial”

“lo primero que sentí fue impotencia de cómo lo iba a tratar a ese niño del cual no sabía nada”.

“Se creía que por el hecho de estar en la escuela ya eran niños completamente normales”

“Cuando tuve que recibir en el aula a un niño con discapacidad me dio mucho susto porque nosotros no habíamos estudiado educación especial.

#### **Nombre: “COLCHA DE RETAZOS”**

Tema: Comprensión de la experiencia de integración escolar

Objetivo: Describir la experiencia de integración escolar

Voces:

-“Uno ve que los niños si realmente aprenden, que uno si es capaz de hacerlo, eso si es un triunfo tan grande... más grande que sacar adelante a cuarenta niños normales”. (Voz P.A).

-“Los niños con discapacidad son capaces de leer y escribir”.

“Aunque me busco métodos para trabajar con estos niños me parece que a nosotros nos hace falta estar preparados para esto.

-“La integración escolar es básica para los niños y para las familias.

**Nombre:** “CARTOGRAFIAS”

**Tema:** Integración Escolar

**Objetivo:** Nombrar las prácticas ejercidas en el proceso de integración escolares

**Voces:**

“Yo proyecto a los niños discapacitados a lo que pueda dar como ser humano, teniendo en cuenta sus capacidades y habilidades como estudiante”.

-“Para trabajar con los niños discapacitados primero tengo que estudiarlos individualmente”.

-“Para trabajar con Marcela la maestra anterior me hizo un buen empalme para saber qué hacer con ella”.

“uno se sentía perdido y confundido sin saber cómo iba a trabajar, sin tener material didáctico y humano que estuviera acompañando en los procesos de manera acertada.”



## ESTUDIANTES



**Nombre:** “FOTO HISTORIAS”

**Tema:** Experiencia escolar

**Objetivo:** Nombrar la experiencia escolar

**Voces:**

“Juan Carlos está aprendiendo mucho mas a hora por que ya se maneja mas bien y no volvió a pelear con los

compañeritos” Voz MJ S Edad 5 años.

“Yo ya la había visto y la conocía y no sentí rechazo para estar con ella, al contrario me gustaba estar con ella, aunque al principio no le entendía lo que decía por que hablaba muy enredado pero ella se hacía entender”. Voz MC C Edad 8 años.

“Luisa era una compañera común y corriente como todos los demás, la profesora le llamaba la atención como a todos nosotros, ella cumplía con las tareas y salía al tablero y hacia lo que ella sabía, porque ella aprendía mas lento que nosotros y no nos burlábamos como hablaba, algunas veces le corregíamos para que hablara bien” Voz T Z Edad 8 años.

**Nombre:** “SOCIODRAMA”

**Tema:** “Experiencia de la integración escolar”

**Objetivo:** Reconstruir la vivencia de una clase con un compañero en situación de discapacidad

**Voces:**

- “Nos ha tocado investigar, leer sobre las diferentes discapacidades para entender mas a los niños y saber cómo trabajar con ellos, establecer muchos diálogos con los padres”. VOZ P M
- Lo que se espera de una política pública, de hecho muchas localidades lo tienen y la gente desconoce que se hace desde la política pública”. A.S.
- “El tener un compañero como luisa nos enseña a compartir y ayudarle a las personas que en algunas ocasiones aprenden más lento”. MA C Edad 8 años.