

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca

ACCION PÚBLICA FOCALIZADA PARA ATENDER LA EDUCACIÓN DE
PERSONAS CON DISCAPACIDAD: UN DESAFIO DE GESTIÓN Y POLITICA
PÚBLICA

SANDRA ARGÜELLES MOTTA

LAURA MARÍA REYES MELENDRO

OLGA LUCÍA VELANDIA SALAZAR

ASESOR

LEON DARIO CARDONA YEPES

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

CHIA, CUNDINAMARCA

Enero 2014

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCION.....	7
ANTECEDENTES DEL PROBLEMA.....:	12
Problema de investigación.....	19
Objetivos	19
Estado de arte.....	20
MARCO CONCEPTUAL.....	35
Política pública y educación.....	35
Política pública: un acercamiento entre teoría y práctica.....	39
Fases de elaboración de las políticas públicas.....	43
Aplicación de las políticas públicas en educación.....	45
Equidad: elemento relevante en la formulación de políticas públicas.....	47
Las dimensiones de la focalización en las políticas educativas.....	52
Las políticas en educación, financiación y equidad.....	55
La educación de las personas con discapacidad como derecho.....	59
La educación inclusiva: una educación para todos.....	66
Principios de la educación inclusiva.....	72
<i>DISEÑO METODOLÓGICO.....</i>	<i>74</i>
Ruta metodológica.....	74
Muestra poblacional.....	76
Muestra institucional.....	77
Instrumentos.....	79
Documentos.....	81

ANALISIS DE DATOS.....	82
Educación para personas con discapacidad: ¿un derecho o un formalismo?.....	83
Resistencia de docentes frente a la discapacidad.....	89
Educación inclusiva: un concepto teórico v/s una realidad por transformar.....	96
Ausencia parcial de recursos.....	100
Ausencia de seguimiento y/o evaluación de la política pública sobre educación inclusiva.....	105
CONCLUSIONES.....	109
REFERENCIAS.....	115
ANEXOS 1.....	126
a) Protocolo de entrevistas	127
b) Orientadores preguntas Ministerio de Educación Nacional.....	128
c) Orientadores preguntas Secretaria de Educación Nacional.....	130
d) Orientadores preguntas Secretaria de Integración social.....	132
e) Orientadores preguntas rectores.....	134
f) Orientadores preguntas docente de apoyo.....	135
ANEXO 2.....	136
a) Transcripción entrevistas entes (MEN,SED y SDIS)	137
b) Transcripción entrevistas rectores	199
c) Transcripción entrevistas docentes de apoyo	221

INTRODUCCIÓN

El desarrollo del proyecto de Investigación titulado: “Acción pública focalizada para atender la educación de personas con discapacidad: un desafío de gestión y política pública”, se ha venido gestionando desde el segundo semestre de 2011, a partir del tema presentado en la Maestría de Educación por el Profesor León Darío Cardona Yepes.

Abordar el tema de la política educativa en Colombia enfrenta un escenario complejo y con múltiples facetas; por un lado, notables avances en lo relacionado con la cobertura, sin embargo, persisten grandes desafíos en cuanto a calidad y permanencia. El tópico relacionado con la educación inclusiva, aún evidencia múltiples dificultades y deficiencias pese que se cuenta con un amplio marco normativo (leyes, decretos, resoluciones, etc.) para su gestión, la apropiación de principios internacionales que orientan la inclusión y el avance tecnológico que permite el uso de nuevas herramientas pedagógicas, el diagnóstico es, que no se ha logrado superar barreras tan fuertes como la actitud y la percepción de las personas sobre la discapacidad, las falencias de sistema educativo en cuanto a nómina docente y la débil divulgación (conocimiento) de esta política pública.

Eccheita (2008) evidencia el papel definitivo que la educación e inclusión toma como parte fundamental en la erradicación de la exclusión social. El concepto de incluir trasciende las diferencias físicas y cognitivas. Implica una aspiración y un valor, en el que cada persona, independiente de sus características físicas o sociales, es tomada en cuenta en su grupo y es reconocido. Blanco (2007) refiere que todavía queda mucho por hacer para pasar del ámbito declarativo y de las buenas intenciones a la estructuración de medidas y

mecanismos efectivos que hagan realidad el derecho a una educación de calidad para todos. Forero (2008) menciona la evolución por la que ha pasado la inclusión educativa; proceso que apenas se inicia hacia la década de los 70, cuando Estados Unidos y algunos países Escandinavos desarrollan los servicios de Educación Especial, en los que se diferencia y segrega a los niños “especiales” de los regulares o “normales”. De igual forma esta autora menciona cómo el progreso de la inclusión educativa se ha encontrado con obstáculos, como el difícil acceso a los servicios de Salud, eficiencia en el servicio, personal idóneo y suficiente en todas las instituciones, para la cantidad de estudiantes en esta condición.

Así pues, el proceso de Inclusión Educativa que en gran parte de Europa y Estados Unidos de Norte América ha tenido una adecuada transición, en nuestro País continúa hilado en un confuso panorama que opta por el mantenimiento de la educación especial, el papel proteccionista de la familia y la limitación social de la persona con discapacidad. Se suma a ello la falta de claridad y/o aplicabilidad de la política pública, cuya planeación y ejecución obvia la participación de los actores directamente implicados; además se caracteriza por la temporalidad en la gestión de los gobernantes, lo que en muchas oportunidades hace perder el norte de algunas intenciones de políticas llevadas a programas de acción.

A este respecto, Mancebo y Goyeneche (2010) resumen los objetivos que han orientado la educación en las últimas décadas en una perspectiva global de Latinoamérica así:

Momento histórico	Discurso	Problema	Estrategias
Años 40-50	Educación común	Acceso Universal	Asistencialismo

	Universal		(comedor escolar, vestimenta, útiles)
Años 60-70	Educación común Universal	Acceso Universal y problemas de aprendizaje	Psicopedagogismo (gabinetes, grados de nivelación)
Años 80-90	Calidad con equidad	Inequidad en logros de aprendizaje	Programas compensatorios
Segundo lustro 2000	Inclusión Educativa	Exclusión educativa	Programas de nueva generación

Tomado de Mancebo y Goyeneche (2010) con base en Reimers (2000) y Aguerro (2007).

La presente tesis intenta realizar, por lo tanto, un abordaje de los propósitos y la política pública en Educación Inclusiva, y su gestión, desde la vivencia particular de la Ciudad de Bogotá, mediante una verificación bibliográfica y análisis de los referentes legales y normativos que la soportan. Con ello realizar un comparativo de lo que sucede en los diferentes entes gubernamentales (Ministerio de Educación Nacional MEN, Secretaria de Educación de Bogotá SED y Secretaria de Integración Social SIS), y la forma cómo los actores inmersos en el sistema educativo público, ejecutan esta política en el accionar de tres Instituciones Educativas de la Ciudad Capital.

Con el fin de obtener mayor información sobre la situación de la discapacidad en nuestro país, se realizó acercamiento con la Fundación Saldarriaga Concha, más específicamente con la Doctora Fulvia Cedeño; pionera en Colombia de esta temática y de esta política. Adicionalmente, se obtiene información generada en tesis de pregrado,

especialización y/o maestría, centradas en el tema de inclusión escolar, para lo cual se realiza una búsqueda en las universidades: Nacional de Colombia, Pedagógica Nacional, Javeriana y de Antioquia. Dicha información orienta hacia autores puntuales como M. Moreno, quien ha generado múltiples documentos y aportes al tema de la discapacidad.

En la primera parte de la investigación se plantea el marco conceptual, la pregunta orientadora, los objetivos principales y secundarios, y una delimitación inicial de la situación a analizar. Para el desarrollo del tema se seleccionaron instituciones de enseñanza pertenecientes al sector público (oficial) y una completa identificación de los términos que en adelante serán empleados en el marco de esta investigación.

El segundo capítulo lo constituye el proceso de construcción del marco teórico y constitución de estado del arte. Se logra la delimitación del área de estudio, ya que el tema de inclusión, como tal, es amplio (desde las condiciones de vulnerabilidad en general) y abarca apartes tan importantes como la atención a personas con necesidades educativas especiales y talentos excepcionales, que no serán analizados en esta tesis. A su vez, se ve la necesidad de tener en cuenta elementos complementarios como los conceptos de exclusión, política focalizada, proceso de elaboración de política pública. En este apartado, con sus anexos, se hace alusión de las actuales políticas públicas relacionadas con la atención educativa a personas en condición de discapacidad.

Con base en ello, se va complementando progresivamente el desarrollo del tema, para llegar a un tercer capítulo. En este capítulo se realiza el análisis de la información obtenida en los diferentes estamentos implicados en el proceso investigativo, del orden nacional, local e institucional-educativo (rectores y docentes de apoyo). Aquí se presenta,

adicionalmente, la ruta metodológica, la cual describe en detalle el tipo de estudio, las fuentes informativas y el acceso a las mismas; así mismo los diferentes elementos investigativos implicados y su proceso de elaboración y aplicación (entrevistas, análisis, etc.).

El cuarto y último capítulo corresponde a la discusión de resultados obtenidos a partir del análisis de datos recolectados, la categorización respectiva y las conclusiones generadas de dicho análisis.

Pese a la complejidad de los elementos subyacentes al proceso de configuración de las políticas públicas, que incluyen además los mecanismos de gestión pública, la profundidad y claridad que se pretende en este trabajo (no fácil de abordar desde el ámbito educativo) tuvo un progreso lento, ya que factores como la disponibilidad de los diferentes actores implicados, el horario de atención de los funcionarios, la disponibilidad y oportunidad de la información requerida, los procesos burocráticos, entre otros, así como factores personales, hicieron muy exigente la completa obtención de la información requerida en las llamadas fuentes de campo. De igual forma, se debe señalar que la búsqueda incluyó sólo Instituciones Educativas Distritales (IED) de la Ciudad de Bogotá, algunas de las identificadas como relevantes exigían formalismos burocráticos para su atención (carta de autorización para el ingreso de las investigadoras), limitando el acceso a las instituciones de reconocida trayectoria en procesos de Inclusión (como una IED del sector de Bosa, que trabaja con discapacidad Visual).

ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

La educación de personas con discapacidad ha evolucionado con el paso del tiempo,

“inicialmente hubo desatención y marginación (modelo de prescindencia), luego se crearon centros y escuelas de educación especial que generaron aislamiento y segregación (modelos rehabilitador), y finalmente surgió el concepto de normalización e integración de las personas en el ambiente menos restrictivo posible, lo que, con posterioridad, dio lugar al concepto de educación inclusiva”. (Muslera, 2008, citado por Acuña & Bulit, 2010, p.168).

Este último modelo, apoyado con la formulación de políticas públicas, ha fomentado en los últimos 23 años que las personas con discapacidad puedan acceder a las escuelas regulares, sin discriminación alguna y con iguales oportunidades que el resto del alumnado, en un mismo contexto social y promoviendo el valor de la diferencia (Valdez, 2010).

Sin embargo, en el discurso real, las personas con algún tipo de discapacidad se enfrentan a una serie de obstáculos que limitan su óptimo desarrollo dentro de la sociedad; factores como el desconocimiento de sus derechos, sobreprotección o rechazo por parte del núcleo familiar, indiferencia dentro de su comunidad, pobre accesibilidad a los servicios de salud y de educación, hacen que esta población se enfrente a un sin número de barreras que reducen sus posibilidades de crecer en un ambiente libre de discriminaciones y exclusión.

Tedesco (citado por Samaniego, 2006) manifiesta que, a pesar de los derechos plasmados en la normatividad, a las personas con discapacidad se les suele negar la plena participación en las actividades del sistema sociocultural en el que viven, generando una reclusión, que en muchos casos se confina al hogar y no da oportunidad a la plena

participación de los derechos. Lo que contraría los propósitos o principios de esa política pública que pretende fomentar la inclusión educativa para las personas con discapacidad.

Samaniego (2006) afirma, en el informe de aproximación a la realidad de las personas con discapacidad en Latinoamérica, que al comparar la población infantil latinoamericana con discapacidad estimada vs la cantidad de niños inscritos en el sistema educativo, se observa que sólo entre el 20% y el 30% de los niños con discapacidad asiste a la escuela. Según el registro de caracterización y localización de personas con discapacidad, en Colombia, para el año 2013, existía 1'062.917 personas con discapacidad identificadas, de las cuales 202.879 estarían en el Distrito Capital; de los cuales 29.011 que corresponda al 14,3 % se encuentran en edad escolar, es decir, entre 5 y 19 años. Y según la Secretaria de Educación Distrital para el 2013 se atendieron 10.590 escolares con discapacidad, equivalente al 36.5% de esta población en edad escolar. Con lo que se puede inferir que existe una bajísima participación de las personas con discapacidad en el sistema educativo nacional y distrital (Aun cuando en Bogotá se encuentra más desarrollada la política de educación inclusiva), estableciendo con ello que aproximadamente el 63,5% de dicha población no ha tenido la oportunidad de acceder al sistema y que por ende están siendo excluidos o se auto-excluyen del ambiente escolar.

Aun así, a lo largo de los últimos 23 años, tanto a nivel internacional como nacional se han venido formulando diversas políticas públicas que responden a los propósitos de una Educación Para Todos y a la necesidad de igualdad y equidad de oportunidades educativas para las personas con discapacidad. Políticas que han aportado, aún con retos grandes por superar, a la inclusión de dicha población dentro de las instituciones educativas.

Colombia ha avanzado al conceptualizar la discapacidad, superando la perspectiva biomédica por una visión más amplia y de carácter social; integración social, que involucra el entorno, la sociedad y la cultura (Defensoría del Pueblo 2010).

Incluso, desde la Constitución de 1991, se iniciaron los primeros pasos para garantizar que las personas con discapacidad disfruten de los derechos al igual que el resto de la población. Es así como en el artículo 13 se manifiesta que: “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... El Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptará medidas en favor de grupos discriminados o marginados. El Estado protegerá especialmente a aquellas personas que por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta...”. Desde lo educativo el artículo 67 plantea que: “La educación es un derecho de la persona y un servicio público...El Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación...”. Artículo 68 “... la educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales son obligaciones especiales del Estado.

Con base en la Constitución, se ha desarrollado un amplio abanico de normas que atienden esta situación: la Ley 115/94 (Cap. I Art. 46, 47, 48), Decreto 2082/96, Ley 762/2002, Política Pública de discapacidad Ley 1145/2007 (capítulo 11), Ley 1346/2009, entre otras. Donde se establecen una serie de medidas para fomentar el ingreso de la población con discapacidad a las instituciones educativas de orden público y privado; y los mecanismos de gestión que tienen que realizar cada uno de los actores implicados, como lo son el Ministerio de Educación Nacional (MEN), entidades territoriales certificadas en

educación (Ley 715/2001) como la Secretaria de Educación (SED) y las Instituciones Educativas (IED) oficiales y privadas, para su cumplimiento.

Aún con los avances en esta política pública, en cuanto a los propósitos de Educación Para Todos, la UNESCO (2008) reconoce que formular y aplicar políticas que estén realmente orientadas a una “educación inclusiva” exige importantes esfuerzos en todo el mundo y, en general, representa un verdadero reto. Del mismo modo, varios expertos internacionales y nacionales, en temas de política sobre educación-inclusión, que han desarrollado sus estudios a nivel Latino Americano, manifiestan que en la realidad, la “gestión de la política pública” sucede más en los escritos normativos y en las orientaciones generales (Directivas) que en la ejecución o el cumplimiento de éstos.

Por el lado de autores internacionales se destacan; Acuña & Bolit (2010), Stang (2011), Paya (2010), el Informe Regional de Revisión y Evaluación del Progreso de América Latina y el Caribe hacia la Educación para Todos en el marco del Proyecto Regional de Educación (2007) y Opertti (2009). En lo nacional instituciones como la Defensoría del Pueblo y la Fundación Saldarriaga Concha, han realizado estudios que dan cuenta de la situación actual de la gestión de la educación inclusiva en nuestro país.

Acuña & Bolit (2010) afirman que la principal fuente de obstáculo no está en formular políticas públicas o en reconocer los derechos educativos de las personas con discapacidad, ya que más que un reclamo de reforma existente, la exigencia se enfoca en el cumplimiento de lo ya legislado (exigido/mandatorio).

Así mismo Stang (2011) señala que a pesar del aumento de la visibilidad del tema de las personas con discapacidad en la agenda pública de América Latina, y en los avances

en el reconocimiento jurídico de sus derechos, se sigue caracterizando por una profunda desigualdad, pues persiste una brecha entre el discurso político y las herramientas de política pública (la normativa) con su efectiva puesta en práctica.

De forma semejante Paya (2010) manifiesta que desde la perspectiva del análisis de las políticas, no hay más que un horizonte muy bien construido a nivel teórico y reflexivo, pero existe una brecha desafortunada entre las propuestas que se hacen y la realidad de los programas que se están implementando. Se trata de la eterna problemática de la distinción entre discursos teóricos y realidades prácticas; aunque exista la convicción de que la educación inclusiva es la clave y la vía para un desarrollo definitivo.

En el Informe Regional de Revisión y Evaluación del Progreso de América Latina y el Caribe hacia la Educación para Todos en el marco del Proyecto Regional de Educación (2007), se plantea que la mayoría de los países de América Latina adoptan en sus políticas públicas, a través de leyes, los principios de la Declaración de Educación para Todos; sin embargo, en la práctica, existen distintos factores como el no acceso y cobertura oportuna, la ineficiencia de los sistemas educativos, la deserción escolar, el desperdicio de recursos, entre otros, que excluyen y discriminan a numerosos alumnos del sistema educativo. A pesar del gran avance alcanzado en la formulación de políticas públicas para el acceso a la educación, aún no se ha logrado la universalización de la educación, y persisten problemas de equidad en la distribución y calidad de la oferta educativa; y en el acceso al conocimiento y su aprovechamiento.

Para Opertti (2009) experto Uruguayo en el tema de educación inclusiva, la progresiva construcción de un enfoque consensuado en torno a la educación inclusiva

requiere, precisamente, de una mirada amplia e inclusiva de instituciones y actores que deberían comprometerse en su desarrollo; que para ello se requiere de una mayor voluntad política y el compromiso de los actores involucrados en la gestión de ésta, ya que las políticas públicas son intenciones de acción, pero la acción la desarrollan los actores involucrados.

Por otro lado, a nivel nacional, un estudio desarrollado por la Defensoría del Pueblo (2004) señala que las políticas públicas dirigidas a la población con discapacidad están basadas en dos ideas erróneas:

la primera, asumir la discapacidad como un fenómeno homogéneo, desconociendo el sin número de realizaciones que puede alcanzar un ser humano con discapacidad, si el Estado le asegura los medios adecuados; y, la segunda, la idea de la discapacidad como sinónimo de incapacidad, motivo por el cual a las personas con discapacidad, en el mejor de los casos, se les trata como sujetos de caridad, sujetos pasivos que no tienen la mínima posibilidad de incidir en el desarrollo de sus propias vidas, y menos, en la construcción de la sociedad en la que habitan. (p.10)

Del mismo modo, la Defensoría del Pueblo realizó otro informe en el 2010. Este documento señala que en Colombia algunas de las normas referentes a los derechos de la población con discapacidad no han sido puestas en marcha por las autoridades administrativas responsables de su cumplimiento, otras no han sido lo suficientemente divulgadas, no existe veeduría ni control por parte del Estado en cuanto al cumplimiento de las normas referentes a las personas con discapacidad. Y en general, se considera que es limitada su exigibilidad.

Igualmente, en el Informe especial “La educación inclusiva en Colombia, una tarea pendiente” (2012) realizado por la Fundación Saldarriaga Concha, Martínez, considera que:

El reto más grande en cuanto a la educación inclusiva se refiere, es llevar a la práctica lo escrito en el marco legal y normativo para así generar los apoyos que requieren las personas con discapacidad...El derecho a la educación de esta población, no solo implica tener una normatividad sólida, es traspasar la barrera del papel y hacer realidad las intenciones, es brindar los recursos adecuados para una eficaz inclusión con igualdad de oportunidades para todos. (p.2)

En este mismo informe se expone que las personas con discapacidad tienen garantizados sus derechos a partir de un marco legal y normativo. Sin embargo, su pleno cumplimiento se encuentra mediado por la disposición, actitud y coordinación de varios sectores y actores de la sociedad, y el mismo Estado como garante, lo que les complejiza, limita o impide participar activamente en diversos contextos.

Por esta razón, es preocupante ver cómo la práctica del derecho a la educación de las personas con discapacidad quizás ha sido un proceso sólo en el discurso legal; se ha convertido más en una barrera que un facilitador para la gestión real. En este sentido el presente proyecto investigativo plantea la siguiente pregunta problema:

¿Qué relación existe entre las medidas de política pública y los procesos de gestión de la educación inclusiva para los estudiantes con discapacidad, en el caso de tres Instituciones Educativas Distritales oficiales de Bogotá?

PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Preguntas específicas

1. ¿Cómo está formulado el marco normativo en Colombia sobre educación inclusiva para las personas con discapacidad, en lo referente a las medidas, los actores y sus funciones?
2. ¿Cómo gestionan los diversos actores; Ministerio de Educación Nacional (MEN), Secretaria de Educación Distrital (SED) y las Instituciones Educativas Distritales (IED) las medidas de política pública sobre educación inclusiva de estudiantes con discapacidad?
3. ¿Cuáles son los principales avances y retos de la gestión de la política pública sobre educación inclusiva en los casos de tres instituciones educativas distritales de Bogotá?

Objetivo general

Describir la relación entre la política pública y los procesos de gestión de la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad, en algunas Instituciones Educativas Distritales Oficiales de Bogotá.

Objetivos específicos

1. Identificar el marco normativo sobre educación inclusiva de personas con discapacidad, en cuanto a medidas, actores y funciones.
2. Describir mediante estudio de casos los procesos de gestión de las medidas de política pública de educación inclusiva que desarrolla cada uno de los actores (Ministerio de educación Nacional, Secretaria de Educación de Bogotá, tres Instituciones Educativas Distritales)

3. Determinar los avances y retos en la gestión de las políticas públicas sobre educación inclusiva de estudiantes con discapacidad en algunas instituciones educativas distritales oficiales de Bogotá.

ESTADO DE ARTE

En la historia de la humanidad la población con discapacidad se ha convertido en una población invisible para los sistemas educativos. Sin embargo los Estados y las organizaciones que trabajan por garantizar este derecho, han fomentado la importancia de visibilizar a esta población para el desarrollo humano de las regiones.

En este sentido, acciones como; la declaración de Jomtien (1990), la declaración de Salamanca (1994), han impulsado a los estados a la formulación de políticas que garanticen el derecho a la educación de la población con discapacidad. Y han tomado como punto de partida, para mejorar las prácticas educativas de esta población, la educación inclusiva; Rodríguez, García y Delgado (2009) la definen como:

La educación inclusiva implica que todos los niños y niñas de una determinada comunidad pueden aprender juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales; comprende también a aquellos que presentan alguna discapacidad. Se trata de un modelo de escuela en la que no existen requisitos de entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo. (p.74)

Desde el punto de vista de acuerdos, compromisos y propósitos nacionales e internacionales, han surgido desde los años 90 varias iniciativas de política pública que

postulan la importancia y necesidad de incluir dentro de los sistemas educativos a las personas con discapacidad.

Con base en los hallazgos encontrados, en cuanto a normatividad relacionada a la temática discapacidad-educación a nivel internacional, nacional y local, se realizó el siguiente cuadro que expone el tipo de normatividad, el año y el objetivo que se pretende para garantizar el derecho a la educación de las personas con discapacidad:

Tipo de Documento	Año	Objetivo
<i>INTERNACIONAL</i>		
Declaración de Jomtien (UNESCO)	1990	Atención educativa a personas impedidas.
Declaración de Salamanca (UNESCO)	1994	Reconocimiento de la existencia de personas con necesidades educativas especiales y la Importancia de brindar acceso y calidad en la educación.
Declaración de Salamanca (UNESCO)	2000	Incorporación de nuevas tecnologías a los programas de atención a población en condición de Discapacidad.
Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad (Naciones Unidas)	2006	Reconoce que a pesar de los diversos instrumentos y actividades, las personas con discapacidad siguen encontrando barreras para participar en igualdad de condiciones con las demás en la vida social y que se siguen vulnerando sus derechos humanos en todas las partes del mundo, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida.
<i>NACIONAL</i>		
Constitución Política de Colombia (República de Colombia)	1991	Condición de igualdad, protección y atención en especial a personas en circunstancias de vulnerabilidad. Políticas de integración social y educación a personas con limitaciones.
Ley General de Educación 115 (República de Colombia)	1994	Prestación del servicio público educativo a personas con limitaciones, con énfasis en la formación para la autonomía y la participación social.
Ley 324 (República de Colombia)	1996	Norma a favor de la población sorda y reconocimiento de la Lengua de Señas Colombiana.
Decreto 2082 (Ministerio de Educación Nacional)	1996	Reglamentario de la Ley 115 y otorga carácter formal y no formal a la educación impartida a

ACCION PÚBLICA FOCALIZADA PARA ATENDER LA EDUCACIÓN DE PERSONAS CON DISCAPACIDAD: UN DESAFIO DE GESTIÓN Y POLITICA PÚBLICA

		población en condición de discapacidad.
Ley 361 (Congreso de la Republica)	1996	Por la cual se establecen mecanismos de integración social de las personas con limitación y se dictan otras disposiciones.
Decreto 2247 (Ministerio de Educación Nacional)	1997	Incorpora directrices pedagógicas para la atención a poblaciones con necesidades educativas especiales.
Decreto 3020 (Ministerio de Educación Nacional)	2002	Fija parámetros para los docentes y profesionales que atienden estudiantes con necesidades educativas especiales.
Resolución 2565 (Ministerio de Educación Nacional)	2003	Asigna responsabilidades a los entes territoriales sobre atención a población en condición de discapacidad.
Orientaciones Pedagógicas (Ministerio de Educación Nacional. INSOR)	2006	Educación Bilingüe de estudiantes sordos.
Plan Decenal de Educación (Ministerio de Educación Nacional)	2006-2016	Equidad, acceso y permanencia en la atención a población con necesidades educativas especiales
Orientaciones Pedagógicas (Ministerio de Educación Nacional)	2006	Para la atención educativa a estudiantes con limitación Auditiva.
Decreto 366 (Presidencia de la Republica)	2009	“Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva”.
Ley 1346 (República de Colombia)	2009	Por medio de la cual se aprueba la “Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad”, adoptada por la Asamblea General de la Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006.
Ley 1618 (Congreso de la Republica)	2013	Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad.
LOCAL (DISTRITO CAPITAL)		
Cuaderno de Trabajo (Secretaría de Educación de Bogotá)	2004	Integración Escolar de sordos, usuarios de la Lengua de Señas Colombiana en Colegios Distritales.
Decreto 470 (Distrito Capital de Bogotá)	2007	Política Pública Distrital de Discapacidad, 2007-2020. Enfoque de derechos para la atención de esta población.

Es evidente, que sobre este panorama normativo se ha promovido acciones para el desarrollo de políticas públicas que pretenden garantizar el acceso a los sistemas educativos de las personas con discapacidad, y no solo fomentan el acceso, sino también una educación de calidad con las herramientas y variables necesarias para un adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje.

Sin embargo, autores como Abramovich y Pautassi citado en Acuña y Bulit (2010), reconocen que han existido enormes avances en las normas, en las iniciativas de políticas y hasta en su consideración social; pero la cuestión de derecho se evidencia de manera palpable como aquella “ficción ciudadana”; es decir, que esta ficción no sólo se alude a derechos que se declaman sino también a los que no se cumplen.

Así mismo, Gómez (2007) plantea que el reto de ofrecer políticas públicas a las personas con alguna limitación y que formulen integrarlas al servicio educativo no se ha plasmado en un verdadero proyecto de inclusión educativa; entre otros factores, porque el sistema educativo no está preparado para abordar este proceso.

En consecuencia, ha surgido la inquietud sobre la relación que existe entre las Políticas Públicas, su instrumentalización (la normativa) sobre educación inclusiva y la gestión de éstas (la puesta en práctica de esta normativa) desde los diversos actores; Ministerio de Educación Nacional (MEN) Secretaria de Educación Distrital (SED) y las Instituciones Educativas Distritales (IED).

Por consiguiente, y partiendo de la temática sobre políticas en educación inclusiva, se realizó una revisión bibliográfica por medio de la Web, buscando estudios en los catálogos en línea y de visitas presenciales en las bibliotecas de algunas universidad

nacionales, tanto públicas como privadas. Se tuvo como criterio de búsqueda las tres mejores universidad colombianas, líderes en procesos investigativos, y universidades que ofrecen programas de licenciatura. Como resultado de esta indagación se halló que en; la Universidad Nacional de Colombia, Universidad Pedagógica Nacional, Pontificia Universidad Javeriana, Universidad de los Andes, Universidad de Antioquia y Universidad Manuela Beltrán, se han llevado a cabo investigaciones relacionadas con este proyecto investigativo: problemáticas, necesidades y vacíos que presentan las políticas sobre educación inclusiva y su gestión dentro del ámbito escolar.

Entre los estudios revisados en la Universidad Pedagógica Nacional se destacó el proyecto de investigación denominada: *Leyes, programas y entidades que contribuyen con el fortalecimiento de ambientes pedagógicos de enseñanza-aprendizaje para el mejoramiento de la calidad de vida de las personas con parálisis cerebral* (Iriarte, Mahecha, Rodriguez y Trujillo, 2007); quienes indagaron acerca de la normatividad legal aplicable en Colombia en beneficio de las personas con discapacidad física en diferentes aspectos: educación, accesibilidad, recreación y cultura. Uno de los resultados del estudio es un consolidado de las entidades, beneficios y programas que existían en ese momento en Bogotá D.C, con el objetivo de ser aprovechados como ambientes pedagógicos de enseñanza-aprendizaje para esta población.

Este documento llega a la conclusión que, el desconocimiento de la normatividad, de programas y de beneficios para las personas en condición de discapacidad y la carencia de personal capacitado, propician que estos beneficios y programas desaparezcan de la escena distrital.

La anterior investigación, aunque no tuvo como objeto de investigación las políticas públicas sobre educación inclusiva, pero si el estudio de la normatividad en general y aplicable para el beneficio de la población con discapacidad, deja entrever que la legislación, respecto a los derechos de la población con discapacidad, es un tema que aún tiene muchas dificultades para su óptimo (máximo) cumplimiento.

Por otro lado, en la revisión investigativa realizada en el Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá, se hallaron tres documentos. Se pudo identificar que la Doctora Marisol Moreno ha aportado de manera significativa al tema de la inclusión social de las personas en condición de discapacidad, desde una perspectiva de salud. Uno de los documentos encontrados es la tesis doctoral que ella realizó, titulada: *políticas para la población infantil en condición de discapacidad, un análisis de la normatividad Colombiana desde la perspectiva de justicia (2009)*. La investigación se enmarcó entre los estudios de la justicia, la discapacidad y la salud pública. Se partió de reconocer la existencia de normatividad jurídica nacional, que buscan garantizar la inclusión social y la vida digna de la población en condición de discapacidad. Se enmarcó desde la metodología investigativa cualitativa operacional, de carácter hermenéutico y aproximación heurística. El estudio concluyó que en Colombia las aspiraciones de vida digna y mejoramiento del bienestar no son verificables para la gran mayoría de la población en condición de discapacidad, en particular de niños, niñas y jóvenes. También evidenció que existe un fino tramado entre la salud pública, los derechos humanos, y la justicia social.

Aunque el estudio de Moreno (2009) va dirigido hacia el derecho a la salud de las personas en condición de discapacidad, se puede relacionar con nuestro estudio, ya que la autora llama la atención en cuanto a las divergencias existentes entre la legislación y la

ejecución de las políticas pública de este grupo social; es decir, que la dificultad de ejecución de las políticas se presenta en varios de los derechos de esta población.

Otro de los estudio hallados fue: *Formulación de la política pública de discapacidad en lo local: enfocando el proceso* (Gálvez. 2007). El estudio se centró en el análisis de la política pública de discapacidad, específicamente en su proceso de formulación en las localidades de San Cristóbal y Teusaquillo, con el fin de comparar el proceso de Planeación Participativa Local ocurrido en dos contextos similares simultáneamente.

El objetivo del estudio fue identificar el proceso por el cual se formula la política pública para que sea coherente con la intención de resolver o impactar positivamente la problemática social. La investigación se desarrolló con un enfoque cualitativo comparativo. Se llegó a tres conclusiones. La primera que: la relación entre Estado y sociedad a la hora de formular *la política pública de discapacidad* no cambió, manteniendo el esquema tecnocrático vertical tradicional. Segunda: que las estrategias de discapacidad formuladas en el proceso de gestión y/o planeación no fueron coherentes con la problemática de discapacidad. Esta incoherencia tiene su origen en la falta de definición del problema en las localidades. Por último, el resultado fue la institucionalización del tema de la discapacidad en la agenda gubernamental como respuesta a una solicitud internacional, y no local.

Aunque esta investigación no se relaciona de manera directa con el tema de educación inclusiva, sí evidencia que las políticas dirigidas a la población con discapacidad presenta una gran falencia desde el momento de ser formuladas, ya que no se realiza un análisis contextual para detectar el problema y darle solución de manera clara y eficaz; es decir, que algunas políticas son retomadas de otros países, sin tener en cuenta las

diferencias contextuales, sociales, económicas, culturales entre países, y la voluntad de organismos para ejecutarlas. Sin embargo, si esto se da en el tema de participación ciudadana en personas en condición de discapacidad, surge la pregunta ¿Cómo será la gestión de la política en la inclusión educativa?

La tercera investigación hallada en la Universidad Nacional sede Bogotá, se denomina: *Exclusiones amparadas en el discurso de la inclusión Educativa desde la perspectiva socio-antropológica de los sordos: Análisis Crítico del Discurso de Seis Estudiantes Sordos en Instituciones Educativas Distritales Integradoras de la Ciudad De Bogotá D.C.* Desarrollada por Paz (2010). La investigación visibiliza a partir del Análisis Crítico del Discurso (ACD) las experiencias de exclusión educativa que viven seis estudiantes Sordos en la Ciudad de Bogotá. Genera puntos de tensión entre la construcción de las políticas públicas que en materia de inclusión educativa para personas en situación de discapacidad auditiva se han implementado en Colombia y particularmente en Bogotá D.C. y los discursos de seis estudiantes Sordos que reflejan formas de exclusión, amparadas en un discurso inclusivo. La discusión desde ACD tiene un matiz desde la evaluación a nivel de satisfacción del usuario-usuaria de la política pública. Así mismo, presenta la confrontación entre las concepciones de discapacidad auditiva y el reconocimiento de las personas sordas como minoría lingüística. La propuesta investigativa es de tipo cualitativo, desde la perspectiva socio-antropológica de los Sordos.

El estudio concluye en primer lugar que: el concepto de discapacidad auditiva, de sordo y sordera que ha permeado la forma de impartir educación para sordos en la Ciudad de Bogotá D.C. en los últimos 10 años, ha vivido un proceso evolutivo interesante. En segundo lugar: los recorridos vivenciales de estos seis estudiantes sordos y sordas

comprueban que el camino o los caminos de la inclusión están en un proceso de construcción. Hacer el salto de la integración a la inclusión educativa, requiere de esfuerzos mancomunados entre la academia, las organizaciones de sordos, la comunidad educativa y el aparato estatal para que se pueda hablar de accesos y permanencias inclusivas exitosas. Por último: el análisis a nivel de satisfacción de la política pública muestra que existe un alto nivel de insatisfacción.

En cuanto a los estudios hallados en la Universidad Nacional de Colombia, sede Bogotá, se concluye que la formulación y ejecución de políticas públicas enfocadas a la población con discapacidad, dependen de los planteamientos que se enuncien, partiendo de necesidades contextuales que presenta esta población en el país. Del compromiso y actuación de diversos actores como: el Estado, la sociedad y las organizaciones de discapacidad para dar cumplimiento a lo que está escrito en la normatividad.

En cuanto a la indagación realizada en la Pontificia Universidad Javeriana, se hallaron dos investigaciones: la primera se titula: *desigualdades sociales en educación: políticas sociales frente a la equidad en la educación pública básica y media en Colombia 2002-2009*. Desarrollada por Londoño & Mesa (2010); el estudio buscó determinar las inequidades de la educación básica y media en Colombia, medidas como la concentración en la distribución de la inversión pública en educación entre los departamentos, que permite determinar la magnitud de la equidad en la distribución de los recursos asignados por el Sistema General de Participaciones, junto con los indicadores de los errores de inclusión y exclusión que miden la focalización de la población de bajos ingresos al sistema de educación público. Tales medidas de equidad en la educación se discuten a partir del “deber ser ideal” propuesto en los marcos normativos.

Este trabajo arroja tres productos fundamentales: primero, un análisis del contexto socioeconómico de la población en edades escolares, en condición de pobreza y vulnerabilidad, así como las principales estadísticas e indicadores de educación. Segundo, con la identificación de los lineamientos de política, a nivel internacional, se analiza la política educativa a nivel nacional, donde se resaltan las principales estrategias que se han articulado a nivel departamental, y realizan un análisis de las inequidades sociales. Por último, se determina la inequidad en educación mediante el uso de indicadores trazadores de inequidad de la población en el sistema educativo tales como: la equidad en la distribución de los recursos del Sistema General de Participaciones, la equidad en el acceso de la población a la educación pública (errores de inclusión y exclusión) y la equidad en la acumulación de los años de educación por departamento.

El segundo estudio hallado se titula: *Reflexiones sobre la política pública de discapacidad de Bogotá, Medellín y Cali. Análisis comparado*, Plested (2012). Este autor realizó un estudio sobre las políticas públicas en materia de discapacidad en tres principales ciudades capitales de Colombia; Bogotá, Medellín y Cali. El estudio se desarrolló en el marco del interés por estudiar los temas relacionados con la planificación urbana y la forma en que las políticas públicas inciden en su desarrollo. Se realizó una revisión del estado de la discapacidad en materia de política pública, usando el modelo cualitativo de análisis de política pública propuesto por Robert Silverstein.

La investigación arrojó las siguientes conclusiones: Se considera que la única política pública es la que se ejecuta; es decir, que sin acción y sin resultados no hay política pública. Las políticas públicas generalmente se quedan en “enunciados filosóficos” y para que esto se vuelva realidad hay que acompañarlas de planes de acción que identifiquen,

comprendan y aborden las problemáticas de una sociedad en sus contextos municipales, departamentales y nacionales.

En cuanto a cada estudio de caso, por ciudades, el documento señala que: Bogotá se ha concentrado en realizar grandes avances en materia de lenguaje y comunicación inclusiva, condiciones laborales y en educación inclusiva, y se ha esmerado por mejorar la comunicación de los discapacitados a pesar de ser una política muy reciente. Medellín tiene una de las mejores políticas del país; sin embargo, según la coordinadora de la política pública en la ciudad, tan solo lleva un 20% de la implementación. En Cali fue donde surgió una de las primeras políticas en materia de discapacidad en el país, convirtiéndose en un hito nacional. Se debe trabajar arduamente por los discapacitados de esta zona, ya que no cuentan con los componentes que exige el modelo Silverstein.

Este estudio, junto a los hallados en la Universidad Nacional, nos plantea un panorama, en el que las políticas públicas para la población con discapacidad presentan serios retos en materia de su gestión (como implementación práctica). Nuevamente se resalta que las políticas públicas, aunque estén muy bien formuladas, si no llevan consigo un plan de acción, su ejecución sólo quedará en el papel; porque no basta con que la intención se concrete en un formalismo normativo. Se deben construir los mecanismos de acción y transformación para que dicha política incida efectivamente.

Por otro lado, en la Universidad Manuela Beltrán se halló un estudio que se aproxima al tema presente de investigación; se titula: *identificación de factores contextuales que afectan la inclusión educativa y la equiparación de oportunidades en escolares con discapacidad cognitiva de la jornada mañana de del colegio distrital Ismael Perdomo* (Duarte & Romero. 2011). Esta investigación tuvo como propósito identificar los

factores que afectan la inclusión educativa y la equiparación de oportunidades en escolares con discapacidad cognitiva, para así implementar estrategias acordes a las características poblacionales y tendientes a la mejora del desempeño escolar de los estudiantes.

La mencionada investigación se desarrolló siguiendo el diseño metodológico de tipo cualitativo, descriptivo. La investigación permitió concluir que el factor contextual predominante que afecta la inclusión educativa y la equiparación de oportunidades es el contexto escolar, la barrera actitudinal de los miembros de la comunidad educativa, y ubicar lo que está escrito en las leyes al contexto educativo no es posible si no hay un cambio actitudinal de la comunidad.

En cuanto a la Universidad de Antioquia se halló un proyecto investigativo titulado: *Educación inclusiva para niños, niñas y adolescentes en situación de vulnerabilidad social, institución educativa COOMULSAP*, (Agudelo, Alvis, Echavarría, López & Zapata. 2008). Esta investigación tuvo como objetivo consolidar y promover culturas, políticas y prácticas que favorezcan una Educación Inclusiva con Calidad para los niños, niñas y adolescentes en situación de vulnerabilidad social de la Institución Educativa COOMULSAP, impactando de manera favorable su permanencia y sostenibilidad en el sistema educativo. El proyecto se basó en un enfoque de investigación socio-crítica propuesto, entre otros, por Pérez Gómez (1992) citado por Batanaz Palomares (1996), los cuales dan herramientas de gran importancia para intervenir en la realidad de la población.

El estudio concluye, en primer lugar, que desde las culturas inclusivas en la Institución Educativa COOMULSAP, se evidencia fortalezas y debilidades enmarcadas en la atención a los estudiantes; es decir, a los procesos favorecedores de una educación en y para la diversidad. En segundo lugar, según lo evidenciado en el índice aplicado a la

Institución Educativa COOMULSAP, sus políticas inclusivas dan a conocer las concreciones de desarrollo y actuación institucional que permiten un cambio hacia la inclusión; aunque este conocimiento y reconocimiento de los lineamientos institucionales se reflejen en las respuestas dadas por los diferentes actores; es importante hacer hincapié en su capacidad para que luego de conocerlas se traduzcan a prácticas educativas, ya que según lo observado en este proceso, se dista mucho de lo contemplado en el PEI y lo evidenciado en las acciones pedagógicas institucionales.

En tercer lugar, es necesario un diseño, construcción, implementación y evaluación de las propuestas educativas impartidas en la innovación, pertinentes para solucionar los problemas institucionales. Por último, el proceso llevado a cabo desde esta experiencia investigativa, permitió visualizar las barreras existentes en lo educativo y lo social, vislumbrándose desde la no comprensión de sus necesidades de acceso y permanencia, acciones políticas e institucionales débiles para generar una respuesta social que demanda, desde su situación actual, una nueva escuela que contemple el respeto de los derechos, la relevancia, pertinencia, equidad, eficiencia y eficacia. En otras palabras, escuelas con mejor calidad educativa para la población marginada.

La anterior investigación denota un estudio exhaustivo de los factores que afectan los procesos de inclusión educativa de la población vulnerable, donde nuevamente una de sus conclusiones se inclinó a que las políticas educativas para esta población requieren de acciones reales, que favorezcan la plena inclusión de este tipo de alumnos.

Por último, en la indagación realizada en la Universidad de los Andes se hallaron dos estudios, los cuales guardan cierta similitud con el objetivo de la presente investigación, particularmente el segundo. Este realizó un estudio a grandes rasgos,

mientras que el presente estudio pretende realizar una descripción mucho más profunda de la relación existente entre lo escrito y lo gestionado.

En el estudio titulado: *La Educación Inclusiva: Derechos, discapacidad y niñez* (Cardona, 2011). El autor buscó analizar las ventajas de la educación inclusiva frente a la educación segregada, desde el marco del derecho a la educación. De esta manera definir qué es el derecho a la educación inclusiva, los elementos y las condiciones necesarias para la garantía de dicho derecho. El enfoque metodológico se basó en un 90% en el análisis de documentos, jurisprudencia, leyes, etc. Presentó poco trabajo de campo y consistió básicamente en entrevistar a expertos en el tema.

El estudio concluyó que: la educación inclusiva constituye no solo un derecho para los niños con discapacidad, sino un derecho para la sociedad en general en la medida que brinda beneficios para todos, es vivir con la diversidad. Así mismo, halló que en Colombia la situación es dramática, en cuanto que a pesar de encontrar muchos instrumentos internacionales aceptados y ratificados, que prohíben la discriminación de manera general, en la educación es evidente que la población con discapacidad, especialmente los niños, han sido invisibilizados de manera reiterada. Por último, encontró que los gobiernos, en especial el colombiano, deben reconocer la importancia de desarrollar políticas públicas, planes y programas que promuevan los enfoques inclusivos en las instituciones públicas y privadas; y adoptar una postura permanente sobre lo que debe ser la protección a la educación inclusiva de esta población, permitiendo brindar efectiva protección y reconocimiento a este grupo poblacional que, como consecuencia de su discapacidad, han estado marginados a lo largo de la historia.

El segundo proyecto investigativo desarrollado por Convers (2011), titulado *Educación Inclusiva: Garantía del derecho a la educación inclusiva en Bogotá D.C.* tuvo por objetivo establecer un diagnóstico cualitativo de la garantía y goce del derecho a la educación inclusiva en Bogotá a la luz del artículo 24 de la Convención de las Naciones Unidas, sobre los derechos de las personas con discapacidad. Se realizó un análisis cualitativo de la oferta educativa del Distrito para las personas con discapacidad; buscó dibujar a grandes rasgos la educación que se ofrece a las personas con discapacidad en las instituciones educativas oficiales de Bogotá. Se realizaron entrevistas con expertos en educación inclusiva, docentes de apoyo y conceptos de funcionarios públicos del distrito.

Este estudio concluyó que, la responsabilidad no es solo de la institución educativa, ésta también la comparte el MEN y los entes territoriales, quienes deben comprometerse con los procesos de inclusión en las IE. Igualmente halló que para que la educación inclusiva funcione como proyecto nacional y local (en este caso Distrital) es necesario que los agentes que formulan, implementan y ejecutan las políticas públicas de educación tengan un acuerdo mínimo sobre “qué es” y el “cómo” de la educación inclusiva, y los “qué” sobre educación inclusiva. Igualmente que es imprescindible empapar a los directivos de las instituciones educativas, en todo lo relacionado con el tema de inclusión, pues ellos son los que administran, llegando a todas las instancias, empezando por la cabeza: rector, coordinadores, docentes, personal de apoyo. El autor considera que una vez sea ratificada la Convención de los derechos de las personas en condición de discapacidad, el gobierno debe emitir una reglamentación de este derecho, que defina de forma concreta, los ajustes razonables necesarios para incluir social y pedagógicamente a las personas con discapacidad. Finalmente concluyó que las familias son una herramienta indispensable

para generar procesos de inclusión, en el marco de recursos económicos y humanos reducidos; sin embargo, es uno de los elementos menos considerados dentro de la elaboración de políticas educativas.

Como se anticipó, la anterior investigación guarda relación con el presente estudio, en cuanto al análisis de políticas educativas como derecho y al tipo de método investigativo, pero no al enfoque, con estudio de casos. No obstante, esta se encaminó en analizar una política (artículo 24 de la Convención de los Derechos de las Personas con discapacidad), mientras que la presente investigación pretende analizar varias políticas sobre educación inclusiva a nivel nacional e internacional y describir si existe una brecha entre lo escrito y lo practicado en las Instituciones Educativas.

Finalmente, con el rastreo de antecedentes encontrados en las universidades descritas, se llega a la conclusión que las políticas públicas sobre educación inclusiva para las personas con discapacidad se han constituido en un reto, no sólo en el campo educativo sino del mismo modo en el contexto social y cultural para su aplicación. Que el presente estudio tiene relevancia, ya que pretende identificar no sólo la brecha existente entre lo escrito y lo gestionado (lo concretado), sino las posibilidades para la reducción de esta diferencia, con el fin de mejorar la gestión de la política pública existente –sin necesidad de promover nuevos marcos normativos.

MARCO CONCEPTUAL

Política Pública y Educación

La sociedad actual requiere de políticas educativas eficaces y precisas, enfocadas al desarrollo del capital humano y social en búsqueda de la igualdad de oportunidades lo que redundará en un mayor impacto en el desarrollo económico del país. Las políticas

educativas, por lo tanto, no solo deben ser pensadas para el presente si no para afrontar el futuro. Deben proporcionar herramientas suficientes para que los individuos a los que va dirigida, se les garantice una formación de principio a fin, lo que se ha llamado como aprendizaje a lo largo de la vida (Torres, 2002) “un modelo inclusivo de educación y aprendizaje, en el cual tienen cabida todas las personas: niños, jóvenes y adultos, tanto aprendiendo como enseñando”. (p. 15). De esta manera, generar que sean partícipes activos en la sociedad.

En este sentido, las políticas educativas, partiendo del hecho que la clave del desarrollo humano está en la educación, deben traspasar el papel, el formalismo, y enfocarse más en la práctica, en la adecuada y eficiente implementación, para lograr la transformación deseada.

Al respecto, Amartya Sen (2000) realiza una importante descripción del concepto de educación. Afirma que contribuye a la formación de capacidades en un contexto de oportunidades y que, si se dan, ayudan a construir futuro. Si se piensa en el desarrollo no meramente como el crecimiento económico, sino como elevación de las capacidades de la población para promover su realización desde el presente, para acceder a los servicios necesarios para realizar su proyecto de vida, a fin de que aplique sus capacidades para aprovechar o construir nuevas oportunidades. La teoría económica hace un gran aporte a lo anteriormente mencionado, puesto que plantea que la educación contribuye a la generación de capital humano, necesario para proporcionar conocimientos y habilidades con el fin de desarrollar personas integrales que se vinculen a la sociedad y al sistema productivo, lo que repercute directamente en el crecimiento económico al ser tomada como una inversión que se verá reflejada en un mejor futuro para el sistema económico en general.

Neira (2001) argumenta que la importancia de la educación sobre el crecimiento, el desarrollo económico y social, es fundamental en varios sentidos: la generalización de los estudios primarios modera las tasas de natalidad, la generalización de los estudios secundarios incrementa la inversión y la producción por habitante, mientras que los estudios superiores (de nivel terciario) influyen en el aumento de la productividad del trabajo. Y para que se alcance este propósito, también se debe garantizar un principio de equidad, en el que la educación sea la estrategia adecuada para conciliar la competitividad y la dignidad humana en una nación. Así mismo, eleva la productividad y la eficiencia social, ya que amplía las oportunidades de acceso al bienestar colectivo y la participación cultural y política. Pero para lograrlo se requiere que las políticas públicas, promovidas por los países, generen mayor impacto sobre ello. (Cardona, 2000).

Iyanga (2011p.224) al referirse al sistema educativo entendido como las normas y leyes que estructuran la educación de un país, posee características propias de acuerdo a su momento histórico, reconoce la complejidad en cuanto a su aplicabilidad y legislación, ya que la educación de un país, sus particularidades, los grados de enseñanza, la participación de los entes en la gestión, los costos y mecanismos de financiación y los preceptos de la política educativa se ajustan a un contexto multifactorial, que responde a las necesidades propias de cada población y definitivamente no se puede aislar del contexto social del conglomerado poblacional hacia el cual está dirigido.

No obstante, éste sistema educativo (ente socializador por naturaleza), como respuesta a los requerimientos del entorno social en el cual se desempeña, ha tenido como función “organizar” a los educandos bajo normativas y actividades cuyo fin ha sido promover la igualdad, generar modelos de aprendizaje, de comportamiento, y resaltar lo

idóneo, lo homogéneo y lo armónico. Dicha estructura *per se* ha generado un ambiente discriminador, donde lo diferente es visto como anormal, y quienes sean excluidos deben recibir un trato diferenciado, que no resalta las capacidades de las personas y las aísla por su diversidad. Estas políticas públicas, como obligación del Estado, se traducen en la generación y divulgación de políticas de discriminación positiva, las cuales buscan garantizar que todos tengan oportunidades, a partir de dichas diferencias.

De acuerdo con Acuña y Bulit (2010) esta discriminación positiva de la que se habla en el párrafo anterior, corresponde a la compensación dada a poblaciones que históricamente han vivido algún tipo de discriminación y que en consecuencia reciben un trato diferenciado a través de recursos direccionados para suplir las carencias sufridas por los prejuicios de los cuales han sido víctimas.

De ahí que, la inversión educativa para las personas en condición de discapacidad sea distribuida de manera focalizada, ya que esta población requiere de un tipo de atención especial, "... se puede considerar necesario dar un tratamiento preferencial a ciertos grupos de la población (niños, ancianos, impedidos, etc.), es decir convertirlos en grupos focales o poblaciones designadas como objetivo de la política social, con lo cual determina quienes serán los beneficiarios" CEPAL (1995).

La academia se convierte entonces, en ese espacio que posibilita realizar una reflexión acerca de las políticas públicas, su elaboración y cómo estas se gestionan en el contexto educativo, de acuerdo con unas intencionalidades que se presentan con cierta claridad en los documentos legales y cómo estas se proyectan y se evidencian en una

realidad con sus particularidades, en un contexto global que presenta un marco legal universal frente a problemáticas de discriminación que aquejan el panorama mundial.

Esta aproximación requiere de un acercamiento desde el marco de la ciencia política, teniendo en cuenta a Subirats, Knoepfel y Varone (2008) con el fin de realizar un análisis de la gestión de la acción pública en la medida en que se trata de comprender el ejercicio del Estado, mediante los actores públicos que se involucran en ámbitos específicos con los recursos que estos proveen o gestionan y las instituciones que formulan las políticas y delimitan sus funciones. Esta triada; actores, recursos e instituciones, permiten conocer los comportamientos individuales y colectivos y los resultados que de estos puedan proyectar hacia la sociedad civil y hacia las instituciones.

Políticas públicas: un acercamiento entre teoría y práctica

Para comenzar es necesario revisar la diferencia que existe entre los conceptos de política y de políticas públicas, ya que es este último, el marco de referencia en el que se enmarca esta investigación, con el propósito de entender el diseño y/o implementación de las políticas públicas, cualquiera sea su contexto nacional o local (para nuestro caso distrital). Por lo anterior se iniciará con la afirmación de Aguilar (2009), quien refiere que:

El primero es entendido como las relaciones de poder, los procesos electorales, las confrontaciones entre organizaciones sociales con el gobierno. El segundo tiene que ver más con las acciones, decisiones y omisiones por parte de los distintos actores involucrados en los asuntos públicos. (p. 2).

En esta investigación será tenido en cuenta el concepto de política pública planteado Aguilar (2009) como las acciones y omisiones de los actores que intervienen en cuestiones administrativas (operativas de la acción pública). En este sentido Cardozo (2010) coincide con Aguilar, al definir la política pública como el cúmulo de acciones, programas y normatividad, derivadas de una decisión política aprobada por los actores e instituciones que disponen las funciones que cumplirán o no en su accionar directo en la realidad educativa.

En otro aparte Aguilar (2009) habla de las políticas públicas como el planteamiento de una intencionalidad colectiva, las acciones resultado de las decisiones e interrelaciones, lo que se refiere a las prácticas que se dan en la realidad educativa; en este sentido para éste autor serían las direcciones que persiguen los actores frente a la solución de una problemática, es decir, que lo que se pretende observar de las políticas en su accionar, está enfocado hacia lo que se hace, la llamada gestión, más que a lo que se propone y pretende, es decir a la intención de la política. Dicho concepto estaría de acuerdo con Pressman y Wildavsky, citados en Aguilar (2009), para quienes hablar de política pública se refiere al encadenamiento entre condiciones iniciales y consecuencias a futuro, con acciones que pretenden dar soluciones a problemas, soluciones que están supeditadas a las voluntades de quienes directamente intervienen en las realidades afectadas o de interés, los actores, quienes deciden gestionar las políticas públicas o no hacerlas parte de su praxis.

De forma global Roth citado en Rincón (2011) considera a las políticas públicas como una suma de objetivos fundados desde las necesidades, deseos; teniendo en cuenta los medios y acciones que son pactados por una institución o ente estatal para orientar los comportamientos tanto de actores individuales o colectivos para transformar una realidad señalada como problemática.

Para Lahera (2000) las políticas públicas se definen como acciones o informaciones que hacen referencia a una cuestión pública, los cuales son llevados a cabo por la esfera pública con colaboración habitual de la sociedad civil y la esfera privada. Estas pueden contener disposiciones o temas, herramientas o dispositivos, como también orientaciones organizacionales.

En estas definiciones de políticas públicas se encuentra como concepto general, las acciones y las decisiones de los actores que intervienen en las cuestiones de intención-acción para dar solución a una problemática.

Por otro lado y teniendo en cuenta los factores disonantes; están las omisiones de los actores, intencionalidad colectiva, las interrelaciones de los actores que intervienen en la esfera pública, las prácticas que se dan en la realidad, el observar más las prácticas que las intenciones de la política pública, las funciones dadas y su cumplimiento o, por el contrario, su incumplimiento, las voluntades de los actores frente al cumplimiento de los objetivos propuestos, la colaboración de la esfera privada y de la sociedad civil en el quehacer de las mismas, los contenidos de estas; normatividad, programas, herramientas, dispositivos y orientaciones.

En conclusión, es importante tener presente el papel de los actores que intervienen en los procesos dados, tanto para la elaboración de la política pública como para su gestión (concreción) en la realidad, ya que de sus acciones, de sus voluntades, depende que la intencionalidad de las políticas públicas se vea reflejada en la realidad que se pretende transformar.

En el documento de la CEPAL (2000) se considera que las políticas públicas deben cumplir las siguientes características:

1. Ser representativas, esto es, corresponder a un punto de la agenda pública y satisfacer una demanda social prioritaria.
2. Corresponder a las tareas propias del gobierno y no restar espacio a la comunidad o al sector privado, en términos generales al Estado le corresponde proveer bienes públicos con un enfoque solidario y subsidiario a la vez.
3. Estar integradas con otras políticas en un programa consistente, jerarquizado y financiable. Esta es una condición de viabilidad de todas y cada una de las políticas.
4. Ser especificadas en un diseño claro e integrado. Esto es, que considere orientaciones sustantivas, aspectos institucionales y de recursos humanos y materiales.
5. Clarificar la responsabilidad del sector público, pero que también abra la participación de la comunidad y del sector privado en muy basto número de temas.
6. Considerar ya en su diseño y de modo expreso el cómo debe realizarse su evaluación.
7. Tener la gestión más adecuada a su propósito, estableciendo mayores responsabilidades en los ejecutores, sumada a mayor transparencia y responsabilidad.
8. Ser objeto de controles internos y externos, claros y rápidos.
9. Ser evaluada en todos los casos.
10. Permitir una fluida relación del sector público con la comunidad, en cada una de las etapas mencionadas. (p.1).

En una visión más reciente, Rincón (2011) plantea que las políticas públicas se caracterizan por aspectos, tales como: buscar la satisfacción de fines colectivos, el Estado es el actor central que debe cumplir con los objetivos que la sociedad le ha

delegado, para tal fin puede actuar independiente o con otros actores para regular, intervenir, reglamentar y ejecutar, las acciones dirigidas al logro, el cumplimiento de los objetivos implica disposición de los medios y acciones (los recursos, instituciones y personal entre otros).

La política pública, en el ámbito de los sistemas democráticos, determina el accionar de los actores individuales y colectivos. Por lo tanto el accionar de la política pública logra identificar una situación problemática y que busca los mecanismos más adecuados entre los interesados para generar las soluciones más funcionales y aceptadas.

Fases de elaboración de las políticas públicas

A continuación se presentan cuatro fases para la elaboración de una política pública, según Aguilar (2009). En primer lugar, **la gestación** la cual corresponde a la identificación de un problema, el cual prioriza la situación para definir los recursos y el impacto que la política ha de tener sobre un grupo. Segundo, **la formulación** en la que identificado el problema los entes gubernamentales definen una agenda en la que se establecen los recursos técnicos, financieros, humanos. “El proceso de formulación de las políticas, según el Banco Interamericano de Desarrollo implica una sucesión de intercambios entre actores políticos, que interactúan en escenarios formales e informales”. (BID, 2006 citado en Aguilar, 2009). En tercer lugar está **la implementación**, la cual es la puesta en práctica del diseño construido para abordar el problema. Es un proceso complejo que implica múltiples actores autónomos y semiautónomos; en esta fase se encuentran riesgos como la lucha de poder entre quienes no pudieron participar en las anteriores fases

de la elaboración de la política y quienes sí lo hicieron; además, una vez dispuestos los recursos, existe mayor probabilidad de desviación de éstos (posible distorsión de objetivos). Y, finalmente, está **la evaluación** que Aguilar define como sigue, citando a Cardozo (2009) “es la realización de una investigación de tendencia interdisciplinaria, cuyo objetivo es conocer, explicar y valorar, mediante la aplicación de un método sistemático el nivel de logros alcanzado (resultados e impactos) por la políticas y programas públicos, así como aportar elementos al proceso de toma de decisiones para mejorar los efectos de la actividad evaluada. A partir de la evaluación se reformulan nuevas políticas.” (p. 2).

El anterior esquema, tiene relación con el llamado ciclo de política, que según Jones citado en Zornoza 2009, se proponen cinco fases en el desarrollo de una política pública: identificación de un problema (demanda de la sociedad para solucionar un problema), formulación de soluciones (curso de acción para resolver dicho problema), toma de decisiones (la política pública legitimada), implementación (ejecución y gestión) y evaluación (recomendaciones y reajuste).

Aplicación de las políticas públicas en educación

Las políticas educativas para Navarro (2006) tienen que ver con el cúmulo de políticas que buscan mejorar la calidad y la eficiencia de la educación y, por otro lado, con la expansión y el crecimiento de la matrícula. Como lo refiere el informe del BID del 2006, la reforma a las políticas educativas en Latinoamérica, en los últimos quince años, es de dos clases: la expansión y aumento de las tasas de matrícula y la que procura mejorar calidad y eficiencia.

Se refuerza la perspectiva que en temas de educación los términos de cobertura y calidad tienen el papel protagónico al hablar de posibilitar los derechos humanos, entre ellos la educación como eje fundamental del crecimiento de un país.

Al respecto, cabe recordar la Declaración Universal de los Derechos Humanos del 10 de diciembre de 1948, cuyo artículo 26, establece los elementos básicos en lo concerniente a educación, y cada nación los adapta en su normatividad.

1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.
2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.
3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

Como complemento, entidades como la UNESCO, el BID, el Banco Mundial BM, entre otros, también han promulgado preceptos universales para dar a la educación una mayor importancia como elemento relevante, para tener en cuenta en las políticas públicas de cada país. Lo anterior debido a la estrecha relación existente entre educación, calidad de

vida, desarrollo económico y bienestar. Específicamente para Colombia, el Plan de Desarrollo Nacional 2006-2010 plantea:

En la dimensión de derecho fundamental, la educación tiene por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos de los demás y a las libertades fundamentales; con ella se favorece la comprensión, la tolerancia y la amistad entre las naciones y todos los grupos étnicos y religiosos. Para cumplir con este propósito institucionalmente, existen los sistemas escolares, la responsabilidad compartida del Estado, la familia y la sociedad y las políticas de cobertura, eficiencia, calidad y pertinencia de la educación (Procuraduría, 2006:47). (p. 25).

El Plan de Desarrollo Nacional 2010-2014, respalda esta relación directa entre educación y desarrollo y lo evidencia en la siguiente declaración:

El propósito fundamental de los próximos cuatro años será mejorar la calidad de la educación, considerada el instrumento más poderoso para reducir la pobreza y el camino más efectivo para alcanzar la prosperidad. El ciudadano que el país necesita debe estar en capacidad de contribuir a los procesos de desarrollo cultural, económico, político y social y a la sostenibilidad ambiental; en el ejercicio de una ciudadanía activa, reflexiva, crítica y participativa, que conviva pacíficamente y en unidad, como parte de una nación próspera, democrática e incluyente. (p. 107)

En común, en estos Planes de Desarrollo, promulgados como la apuesta de gestión de los gobiernos de turno, en lo que tiene que ver con educación, afirman que la prioridad son los derechos humanos, el respeto a los demás, la corresponsabilidad, la calidad de la educación y el ser una nación incluyente.

Equidad: elemento relevante en la formulación de las políticas públicas.

Al hablar de equidad, su significado tiene aplicaciones sociales y económicas; por un lado, implica los principios de justicia social y, por otro, equilibrio económico en cuanto a la distribución de bienes y recursos. En ésta última se han definido dos términos que tienen que ver con la intervención del Estado y su función como promotor de equidad desde el ámbito económico:

1. Equidad horizontal, es decir asignación de recursos iguales o equivalentes, para necesidades iguales. Cardona (2000) la relaciona con la información perfecta (todos los agentes poseen la misma información) y la igualdad de poder (todos los agentes tienen la misma capacidad de influir o decidir).

2. Equidad vertical, corresponde a la asignación de recursos para los diferentes grados de necesidad. Cardona (2000) lo explica como una redistribución en la cual los sectores de mayor ingreso pagan más impuesto que los de menos ingresos (pobres), en consecuencia estos sectores de mayores ingresos están interesados en la educación de los pobres por dos razones: porque incrementa el crecimiento económico y reduce la “carga” social que representan para su capital.

En el contexto de las políticas públicas, estaría evidenciando dos posturas frente al término equidad: una, que las oportunidades y los beneficios de las mismas sean brindados para todos en igualdad de condiciones, y, la otra, tratamiento específico a poblaciones que por razones de índole social, cultural y económica han sido privados de opciones y posibilidades de crecimiento personal y social.

Este concepto, abordado desde las ciencias sociales, puede ser tomado desde múltiples perspectivas; sin embargo, para la presente investigación, se retomarán algunas que han logrado trascender, entre ellas el emitido por el CID (Centro de Investigaciones para el Desarrollo) de la Universidad Nacional:

...la equidad es tema importante en las políticas públicas en razón a que la mayoría de países, el sistema educativo es uno de los principales conductos para la distribución de subsidios públicos, de forma que el acceso a la educación determina quién goza de los subsidios. Y también la educación afecta las oportunidades de las personas en términos de su capacidad de ingresos así como de movilidad social. En consecuencia, la equidad en las oportunidades educativas influye en la distribución del ingreso, la riqueza y el estatus en la sociedad. (CID, 2006, p. 2).

La aplicación al contexto educativo de la noción de equidad, se propone desde la perspectiva de dos autores que se consideran acordes con el contenido de esta investigación: J.Rawls y A. Sen.

La postura de John Rawls citado en Rozo y Monsalve, 2011, define la justicia como: “la primera virtud de las instituciones sociales, como la verdad de los sistemas de pensamiento”. (p. 340). En dicho postulado se establece que la justicia social parte de dos principios propuestos así: “1. Toda persona tiene un derecho igual al conjunto más amplio de las libertades fundamentales que sea compatible con el conjunto de libertades para todos y 2. Las desigualdades sociales y económicas tienen que cumplir dos condiciones: a. deben ser para el mayor beneficio de los miembros menos aventajados de la sociedad y b. deben asociarse a funciones y posiciones abiertas a todos, en condiciones de igualdad equitativa de oportunidades”.

En su teoría Rawls argumenta que la sociedad adjudica unos bienes primarios de tipo social (riqueza, oportunidades, libertades y derechos) y unos bienes primarios de tipo natural (talentos, salud, inteligencia). Cada individuo, en la sociedad, debe identificar sus derechos y deberes y de la forma más ecuánime debe recibir sus beneficios de acuerdo con su cooperación. Así mismo, determina que una sociedad que protege a sus ciudadanos se convierte en más igualitaria, tolerante y considerada de la fragilidad humana; y sus postulados en gran medida han considerado la necesidad de generar políticas estatales que atiendan situaciones especiales para grupos vulnerables, principio de la llamada política focalizada.

Por su parte, Amartya Sen, citado en Rozo y Monsalve, 2011, considera que: la justicia no solo dependerá de los bienes primarios, sino de las libertades, que para él son capacidades. Argumenta “la capacidad es un tipo de libertad: la libertad fundamental para conseguir distintas combinaciones de funciones o en términos menos formales, la libertad para lograr diferentes estilos de vida”. (p. 342). Para Sen (2000), las personas que poseen bajos ingresos y disminución en sus capacidades presentan un doble problema: por un lado la pobreza las despoja de las capacidades y por el otro la discapacidad mengua sus posibilidades.

En otro apartado estas autoras, ponen a manera de ejemplo la situación colombiana, cuya población estimada (para el momento del estudio) en 44 millones, cerca de 5 millones de personas se encontrarían en condición de discapacidad. Este último grupo, en su mayoría, vive en condiciones de marginación y pobreza, muchos se hallan en edad productiva lo que implica costos para el sistema de seguridad social, que debe atender a estas personas, y sus respectivos gastos de salud, rehabilitación y otros recursos. Ello

implica una disminución en la fuerza productiva del país, en el número de aportantes al sistema de seguridad social y en una reducción de los ingresos y producción de bienes y servicios, entre otros. (p. 344).

Por lo anterior, al pensar en términos de equidad, se pretende hacer una compensación a través de políticas que subsanen las carencias en cuanto a las posibilidades de poblaciones vulnerables como la discapacitada.

Vélaz (2008) alude a Marchesi y Martín, quienes argumentan la importancia de la visión multidimensional de la igualdad de oportunidades en educación. Ellos consideran que esta igualdad se asume desde varios puntos:

- Igualdad de oportunidades: Todos los estudiantes tienen formal y legalmente las mismas posibilidades educativas. Este punto se complementa con la
- Igualdad en el acceso, es decir se proporciona un programa educativo similar a todos los alumnos y se evita en consecuencia que aquellos de sectores populares estén, o acudan a centros y programas con menor calidad o menos valorados social o académicamente.
- Igualdad de tratamiento, a todos los alumnos superando formas de acceso y de selección encubierta acuden a los mismos itinerarios, aulas o centros.
- Igualdad de resultados, asume que el rendimiento es similar entre alumnos procedentes de distintas clases sociales, culturas o sexos.

Estos autores concluyen que, la desigualdad de oportunidades no es sólo una tarea que corresponda al ambiente educativo; debe ser un compromiso que implique el desarrollo

de estrategias de intervención, que impidan o limiten la presencia de las desigualdades sociales. A este respecto en la legislación colombiana promulga que:

La política educativa en el país, en su formulación, se ubica bajo el Sistema de Protección Social (SPS) el cual busca garantizar a todos los colombianos acceso a la seguridad social y a la acumulación de capital humano. Para lograr que todos los colombianos tengan acceso a educación de calidad, a una seguridad social equitativa, solidaria, al mercado laboral –promoviendo la formalización o apoyando al emprendimiento– y a mecanismos de promoción social efectivos. (Meza y Londoño 2010. p. 74).

Esta postura se concibe desde el enfoque del Capital Humano, que considera la educación como un pilar fundamental del desarrollo, ya que aporta a los individuos las habilidades para insertarse en el mercado laboral, lo que a su vez repercute en la calidad de vida de los individuos, familias y comunidades por permitir la movilidad ascendente, y reafirma la relación existente entre educación, vinculación laboral y movilidad social, que a su vez disminuye el rango de desigualdad social.

Meza y Londoño (2010) plantean como características propias de la equidad en educación el esquema de las cuatro A (4A): Asequibilidad: que implica dos obligaciones estatales, una orientada hacia la parte civil y política, en la cual la educación es un derecho que se ejerce con libertad. Y la parte social y económica, que implica la gratuidad de la educación y el respeto a las condiciones individuales particulares. Acceso: implica del gobierno la tarea de que se cumpla el derecho a la educación obligatoria, gratuita e inclusiva en lo que corresponde a la básica primaria. Aceptabilidad: implica del gobierno el establecimiento, control y exigencia de calidad de las instituciones educativas públicas o privadas, incluyendo programas y libros de texto adaptados

de acuerdo con las poblaciones y sus características particulares. Adaptabilidad: implica adaptar la educación al estudiante, teniendo en cuenta los derechos humanos y los derechos del niño.

El cumplimiento de estos cuatro principios, abarca no solamente el cumplimiento de la política educativa internacional, sino también el respeto a los derechos humanos fundamentales.

Las dimensiones de la focalización en las políticas educativas

Según lo planteado por Rincón (2011), la aplicación de la focalización tiene como fundamento la Declaración de los Derechos Humanos. El derecho internacional brinda así un marco normativo explícito e imperativo que guía y orienta la formulación de políticas y estrategias nacionales e internacionales de las cuales se derivó el derecho internacional, el cual brinda un marco normativo explícito e imperativo que guía y orienta la formulación de políticas y estrategias nacionales e internacionales. (p. 68).

La focalización es entendida para esta investigación como un enfoque intencionado que permite el direccionamiento de políticas y recursos hacia la población con unas características particulares de vulnerabilidad. Y que en su quehacer, como política pública de acción, pretende configurar (posibilitar) la nivelación de condiciones para esta población. Dentro de las políticas públicas que se desarrollan en Colombia la intención de estas políticas en particular persiguen vincular a la población vulnerable, como la caracterizada con discapacidad. Y lo que se pretende con estas políticas no es desvirtuar las políticas generales, con enfoque de derecho, ni de asumir una posición de apoyo a la focalización per se; más bien, observar que en Colombia se presenta un direccionamiento

hacia estas políticas especiales, con pretensiones de universalización, ya que la normatividad se ratifica desde un enfoque de derechos.

Para definir este término, se toma el concepto dado por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), 1995, en donde se propone que:

Focalizar consiste en concentrar los recursos disponibles en una población de beneficiarios potenciales, claramente identificada, y luego diseñar el programa o proyecto con que se pretende atender un determinado problema o necesidad insatisfecha, teniendo en cuenta las características de esa población, a fin de elevar el impacto o beneficio potencial per cápita. (p. 13).

Frente a esto anterior, se encuentra por ejemplo lo propuesto sobre este particular por Meza y Londoño (2010) quienes refieren que:

En Colombia la focalización está enteramente direccionada hacia las personas que están sujetas a la mayor cantidad de riesgos sociales, es decir, es necesaria la intervención del Estado. Sin embargo, ésta no está permitiendo de ningún modo que el Estado garantice un derecho, simplemente está restringiendo la prestación de un servicio público. (p. 13).

La aplicación de este principio, determina como punto fundamental la identificación y la certeza sobre quiénes se van a beneficiar de este tratamiento preferencial. De igual forma, debe definirse quiénes se encuentran en situación de mayor riesgo, o cuyas necesidades no son postergables. La razón por la cual se debe focalizar es la necesidad de relegitimar el Estado y devolverle credibilidad, así como disminuir el clientelismo.

Al hablar de focalización, en esta investigación lo que se pretende es encontrar el uso del término y cómo éste se da en los contextos de las políticas, sin embargo al hablar

desde el concepto de los derechos humanos, en los que se enmarcan las políticas con un enfoque de derechos, están siendo permeadas por características que implican una discriminación afirmativa (políticas públicas focalizadas).

Las ventajas de la focalización, según la CEPAL (1995), tienen que ver con el diseño de programas, políticas diferenciadas y específicas para una situación y una población determinada. El aumento de la eficacia de los programas: la asignación de los recursos disponibles, la distribución de los mismos con base en criterios claros que permitan satisfacer las necesidades que se consideran prioritarias. El impacto del programa en la población beneficiaria, al evitar la dispersión de los recursos y destinarlos a quienes más los necesitan. La exclusión a quienes no afecta la necesidad prevista en el programa, lo cual se considera una discriminación positiva, ya que no somete a tratamiento a quien no lo necesita evitando incluso eventuales daños.

Los beneficiarios de los programas dados a partir de la focalización, según la CEPAL (1995), deben cumplir tres criterios de acceso: Atención a quien llegue primero, preferencia a quienes tienen menos necesidades, porque su situación se puede superar más fácilmente y prioridad a los más necesitados, dada la mayor gravedad de su situación.

En conclusión, se dice que la focalización no solo se torna ventajosa en situaciones de crisis, sino que su función también permite una mejor solución de los problemas prioritarios, agiliza la intervención y libera recursos que la sociedad podrá destinar a otros fines.

La aplicación del proceso de focalización en educación para Colombia, se presenta en Meza y Londoño (2010) de la siguiente manera:

Se contempla la atención educativa especializada cuyo principal avance ha sido la focalización en modelos flexibles que está encaminada a atender a la población rural dispersa y urbano-marginal, a los grupos étnicos- indígenas, afro colombiano, raizal y gitanos-, a la población de frontera, a los niños y jóvenes afectados por la violencia, a la población en riesgo social y a la población iletrada en alto grado de vulnerabilidad. (p .84).

Las políticas públicas en educación, financiación y equidad

Con la Declaración de Jomtien sobre Educación para Todos en 1990, concepto que tendría una visión desde la universalización, se proyectó que los países deberían considerar la atención a la primera infancia como un aspecto de la educación básica. Una vez reconocido el valor que posee la inversión estatal en este ámbito, el desafío consiste en movilizar la financiación.

La asignación presupuestaria que se destina a la primera infancia es sumamente modesta. Por eso una estrategia eficaz puede ser el establecimiento de contactos con el sector privado (el empresarial y el que opera sin ánimo de lucro). Además, la participación del sector privado, que emplea métodos de mercado, puede garantizar una prestación de servicios más eficiente.

Pero los gobiernos deben usar medidas de financiación complementaria con el fin de garantizar la equidad de acceso a los niños pobres y menos favorecidos, ya que está demostrado que una estrategia exclusivamente mercantil, destinada a aumentar las prestaciones a la primera infancia, beneficia a las familias más privilegiadas, que pueden permitirse pagar por esos servicios.

La movilización de recursos es la mayor dificultad que afrontan los países en sus esfuerzos por ampliar y mejorar la calidad de la atención y educación de la primera infancia. Esta tarea es particularmente ardua en los países en desarrollo, donde el cuidado de la primera infancia puede verse afectado por el fenómeno denominado *ex temporalidad* en edad, que implica que los niños ingresan en una edad tardía al ambiente escolar, lo que retarda e incrementa el valor que originalmente debía solventar el Estado.

Para Tanzi (2000)

El papel económico, esencial o fundamental del Estado en la asignación de recursos, se resume en: redistribución del ingreso, estabilización de la actividad económica, y promoción del crecimiento económico y del empleo. Estas últimas tareas no están tan bien ancladas en la teoría económica como la asignación de recursos, pero fueron cobrando importancia en la aplicación práctica de la política económica en los últimos 50 años del siglo veinte. (p. 9).

Para hablar de financiación en el aspecto educativo en Colombia es importante referenciar lo escrito por el MEN (2009) en la guía No 33 denominada Organización del Sistema Educativo. Conceptos Generales de la Educación Básica Preescolar, básica y media, en donde se explica que

En Colombia el proceso de descentralización se ha orientado a la entrega de competencias, relacionadas con el manejo de recursos y de personal, a los diferentes niveles de gobierno. Se ha tratado de una descentralización administrativa, que contempla la transferencia de autoridad, responsabilidad y recursos...El esquema descentralizado implica la existencia de una organización sectorial diferenciada, en la que cada nivel de gobierno (nacional,

departamental, distrital y municipal) tiene unas competencias y responsabilidades concurrentes y complementarias con la educación; es decir, las autoridades de cada entidad territorial deben ejercer sus funciones de manera coordinada con las de los otros niveles de gobierno. (p.7).

Este proceso de descentralización responsabiliza a las entidades territoriales certificadas en educación –Ley 715 de 2001- (departamentos y municipios) de la prestación del servicio educativo y son directamente los secretarios de educación quienes se encargan de dirigirlo, organizarlo y planificarlo, en los niveles de preescolar, básica y media.

De acuerdo con lo anterior, a nivel nacional, es el Ministerio de Educación Nacional el que define los lineamientos generales para este servicio y a nivel territorial están las secretarías de educación departamentales, distritales y municipales (Entidades Territoriales Certificadas en Educación, 94 en el país). Finalmente están los establecimientos educativos que son en los que realizan (operan) las acciones directas para lograr la cobertura, calidad y eficiencia de la educación. (MEN, 2009).

Lo anterior tiene que ver con la trayectoria de las políticas públicas: el origen, el diseño, la implementación y la evaluación. Dentro de estas etapas hay unos actores y unos roles; así mismo, hay unos principios que definen el derecho a la educación como sucede en la Constitución Colombiana. En este aparte se debe considerar la teoría de la Agencia, como elemento explicativo de la ejecución de las políticas públicas. Esta presenta la relación entre el principal (quien delega) y el agente (quien cumple lo delegado). En el campo político Pardo (2008) retoma esta teoría y sugiere que se debe reconocer los roles en la administración pública (para los procesos de ejecución de las políticas públicas); se hablaría de principales como aquellos que tienen una función de carácter político, de

formuladores, coordinadores, evaluadores y rendidores de cuentas de las políticas públicas; y de los agentes, quienes tienen la función de carácter operativo, ejecutar, evaluar y rendir cuentas sobre sus actuaciones.

En la relación anteriormente nombrada, se asume a los principales como los entes (que también pueden asumir roles de agentes): el MEN y la SED como formuladores de las políticas (en su ámbito de actuación) y por ende como responsables del seguimiento de la ejecución de las mismas. Y se le adjudica a las instituciones educativas, en cabeza de los rectores y docentes, como quienes asumen la responsabilidad de colocar en práctica lo dispuesto en la norma, es decir los agentes.

En concordancia con lo anterior, al revisar cómo se implementa la política en educación, se muestra el Estado colombiano, representado en su estructura administrativa por el MEN, quien tiene por propósito definir la política educativa en el ámbito nacional y, por lo tanto, se despliega a las Entidades Territoriales (certificadas en educación), que serían las SED, las cuales hasta la fecha son 94 entidades territoriales certificadas. De estas surgen las orientaciones a las instituciones educativas de su jurisdicción, para que se cumpla con dichas políticas.

En cuanto al tema de financiación el MEN (2009) señala que se realiza “Mediante el Sistema General de Participaciones” (SGP). La Nación transfiere recursos a las entidades territoriales para la financiación de los servicios de salud, educación (por niño atendido) y, otros, definidos como propósito general. Estas transferencias son la principal fuente de ingresos de las entidades territoriales. La Ley 715 de 2001, define y regula los recursos y las competencias necesarias para la prestación de los servicios. (p. 40,41). Y los recursos

asignados para educación, a nivel nacional, se establecen anualmente vía documentos CONPES.

De acuerdo con el documento del Consejo Nacional de Política Económica y Social (Conpes 137, 2011), por ejemplo, se establece que

En los recursos asignados por población atendida, se incluye un valor adicional del 20% de la tipología de preescolar y primaria, secundaria, media y ciclos de adultos de la zona urbana a las entidades territoriales certificadas que atiendan población en condición de discapacidad (excepto baja visión y baja audición) o con necesidades educativas especiales en establecimientos educativos oficiales, con el objeto de costear los apoyos educativos especiales que requieren los estudiantes de preescolar, primaria, secundaria y media y ciclos de adultos, que son financiados con recursos de la participación para educación del SGP. (p. 11).

En otro documento Conpes, el 162 de 2013, se establece que:

Cuando corresponde, a cada entidad territorial certificada se le reconocen los costos adicionales en que incurre para la atención de población con Necesidades Educativas Especiales, (20% adicional de la respectiva tipología). Cabe mencionar que la matrícula que requiere un adicional de la tipología para necesidades educativas especiales se mantiene frente a la distribución aprobada en el Conpes Social 159. (p.7)

La educación de las personas con discapacidad como derecho

Décadas atrás la educación de las personas con discapacidad no estaba contemplada dentro del interés de los Estados. No era considerada un derecho para esta

población. Sin embargo, esta perspectiva cambió de rumbo, gracias a la Declaración Mundial de los Derechos Humanos (1948) que consideró que la educación no puede verse como el privilegio de unos pocos, es un derecho de todas las personas y por lo tanto, habrá de asumirse como tal: “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros” (Art.1). En el plano educativo en su artículo 26 establece:

1. Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.
2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.
3. Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

A partir de esta declaración se promueve el concepto que las personas con discapacidad hacen parte de la sociedad y por tanto tienen derechos, y adicionalmente, los estados deben asumir esta responsabilidad.

De acuerdo con Acuña y Bulit (2010) “la cuestión vinculada a las personas con discapacidad pasó de ser una temática en la que el foco era “la persona” como portadora de

alguna discapacidad, a centrar el análisis en “los derechos” de esa persona con discapacidad.” (p.24)

El modelo educativo tradicional, cuya característica principal es la búsqueda de la uniformidad, inhibe el acceso y la participación de las personas consideradas “diferentes”, cuya diversidad puede tener múltiples etiologías: físicas, mentales, económicas, ideológicas, geográficas, etc., por lo que no existían respuestas a las necesidades presentes, pero desconocidas para esta población.

Para Acuña y Bulit (2010)

Desde la época de la colonia, estas respuestas han estado atravesadas por una misma matriz ideológica, aún cuando su amplitud y su nivel de complejidad hayan variado sustancialmente en lo conceptual: que la persona en condición de discapacidad tiene “un problema” que debe “superar” para poder “adaptarse a la sociedad”. (p.27)

En respuesta a las necesidades de dicha población se plantea un cambio radical en el escenario pedagógico, cuyo objetivo permitiría que todos los estudiantes compartan un mismo espacio y cuenten con la misma oportunidad de desarrollo y aprendizaje; en este modelo ideal, es la escuela la que se adapta al estudiante.

Éste viraje se ha denominado escuela inclusiva, una nueva visión sugerida desde hace más de 20 años, pero que apenas está tomando forma y aceptación en nuestro país, cuyos fundamentos se esquematizan en el siguiente cuadro.

Enfoque tradicional	Enfoque inclusivo
Se hacen diagnósticos de los estudiantes	Se identifican las características de los estudiantes para

para su categorización y remediar el déficit	definir los apoyos que requieren. Planeación Centrada en la persona.
Se enfoca en el estudiante	Se enfoca en la clase
Valoración por expertos	Solución de Problemas por Equipos Colaborativos
Programa especial para el estudiante definido	Estrategias para el profesor
Ubicación en un programa especial	Un aula que responde y es efectiva para todos sus estudiantes

Tomado de UNESCO 2006 www.inclusion-internacional.org

En el curso de la historia la discapacidad ha tenido una evolución lenta y poco favorecedora para las personas que, por alguna condición mental, económica, física, tienen la imposibilidad de participar activamente en la dinámica de su grupo social. Sin hacer hincapié en etapas anteriores, (el modelo religioso, el rehabilitador, y el médico), caracterizadas por la segregación y sumisión de estas personas, solo hasta inicios de la década de los 70, con un movimiento originado en Estados Unidos e Inglaterra, por personas excluidas por su condición, cansadas de ser rotuladas como “ciudadanos de segunda”, inician una lucha por su reconocimiento y participación; dejan en claro las marcadísimas barreras funcionales, ambientales, actitudinales y el cerrado estereotipo de disfuncionalidad que los limita. Éste movimiento da luz al llamado modelo social de la discapacidad, el cual hoy permite hacer un abordaje diferente a la discapacidad, y centrarnos más en su potencial que en su impedimento.

Es en Estados Unidos donde, por el carácter político del movimiento, toma mayor fortaleza, es allí donde aprovechando las luchas ya libradas contra la discriminación racial,

se reivindica los fundamentos del orgullo americano: libertad, capitalismo, independencia y economía, para conformar el “movimiento de vida independiente”, cuya bandera elemental es la des-medicalización y des-institucionalización de las personas discapacitadas y la progresiva conquista de su autonomía y participación ciudadana.

Simultáneamente en Inglaterra, este movimiento se orienta hacia el logro de un estado de bienestar que garantice la calidad de vida de los discapacitados. Más de una década de actividades, luchas y cambios legislativos, permitieron que el movimiento fuera incursionando en otros países y alcanzara el reconocimiento y respeto esperado; unas de sus propuestas fundamentales busca la diferenciación entre discapacidad y deficiencia; que la primera tuviese un manejo holístico, ya que las repercusiones de esta situación, para las personas, son en todos los ámbitos del ser humano. En últimas, el modelo social orienta su actividad hacia la superación de barreras económicas, medioambientales y culturales, para que en consecuencia la persona en condición de discapacidad pueda ser decisiva en el rumbo de su existencia.

Este modelo de derechos, del que se parte en pro de una búsqueda de soluciones, a unas condiciones que perse tienen las personas en condición de discapacidad, y a las cuales es necesario dar respuestas, estima no sólo el planteamiento de normas y legislaciones sino que conlleva una serie de acciones concretas claras. Lo anterior se alimenta con lo propuesto por Acuña y Bulit (2010) para quienes el “modelo social de la discapacidad” reconocido a nivel local e internacional

“obliga a una revisión del entramado sociopolítico y de la economía política de las políticas públicas vinculadas directa o indirectamente a la temática de la discapacidad, de

la normativa legal, de sus formas de aplicación concreta, de las acciones de los diferentes actores estatales y no estatales, y de los contextos institucionales en los que estas se desenvuelven” (p.29).

Aunque la Declaración de los Derechos Humanos, es el punto de partida para todo este proceso, la Conferencia Mundial sobre educación para todos, celebrado en Jomtien, Tailandia (1990) fue la que generó mayores cambios en los marcos normativos de los estados. Priorizó el hecho de universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad, proclamando que:

La educación es un derecho fundamental de todos, hombres y mujeres, de todas las edades y en el mundo entero. Reconociendo que la educación puede contribuir a lograr un mundo más seguro, o más sano, más próspero y ambientalmente más puro y que al mismo tiempo favorece el progreso social, económico y cultural, la tolerancia y la cooperación internacional.

El Gobierno español, en cooperación con la UNESCO, con la firme visión de seguir promoviendo una educación para todos, celebró en 1994 la Declaración de Salamanca y estableció el marco de acción para las Necesidades Educativas Especiales. Presentó, como principio, las políticas y prácticas para las necesidades educativas especiales y un Marco de Acción para estas. Los documentos constituidos están inspirados por el principio de integración y por el reconocimiento de la necesidad de actuar con miras a conseguir “escuelas para todos”; esto es, instituciones que incluyan a todo el mundo, celebren las diferencias, respalden el aprendizaje y respondan a las necesidades de cada cual. Como tales, constituyen una importante contribución al programa para lograr la Educación para Todos y dotar a las escuelas de más eficacia educativa.

Particularmente en Colombia, a partir de la Constitución de 1991 se plasma el derecho que tiene esta población a recibir educación; y prohíbe expresamente, en su Artículo 13, diversas formas de discriminación, marginalización y exclusión social, al establecer directrices para promover que dicha protección sea “real y efectiva”, a través de la adopción de medidas a favor de grupos “discriminados o marginados” y, en especial, a favor de quienes “por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta”, y se plasma el derecho que tiene esta población a recibir educación; aunque solo diez años después viene a tomar vigencia total esta disposición, haciendo frente a inconvenientes para su ejecución, como la falta de una organización escolar adecuada y eficiente para este tipo de población, los imaginarios sociales sobre discapacidad, la falta de recursos, materiales, disposición actitudinal, etc.

Abierto el espacio legal, dado por los conceptos de las organizaciones internacionales, inmersas en el contexto de la equidad, se adopta como eje central de las Políticas Públicas Educativas la llamada educación inclusiva, definida por Rodríguez, García y Delgado (2009) como la educación en la que los niños y las niñas aprenden sin importar su condición social, cultural o física; lo cual incluye a la población con discapacidad. Es una escuela sin requisitos de entrada ni de selección o discriminación.

A raíz de estas conferencias y convenciones, los países generaron marcos normativos a favor de los derechos educativos de las personas con discapacidad. En Colombia, desde la constitución de 1991, se proclamó este derecho y fueron la ley 115/1994 y el decreto 2082/1996 las que dieron fuerte impulso para que las personas con discapacidad entraran dentro de los sistemas educativos. Aunque se siguieron generando

marcos normativos a favor de focalizar acciones para garantizar la educación de esta población.

Otras legislaciones orientadas hacia este tema, son el Decreto 2030/2002, la política pública de discapacidad 2007, el decreto 366/2009 y la ley 1346/2009 (con la cual Colombia ratifica la convención de los derechos de las personas con discapacidad), ya que la atención educativa de esta población requiere una mayor organización y un trabajo más comprometido de diferentes ámbitos sociales.

El derecho a la educación implica ofrecer un servicio de calidad para todas las personas. Según Meléndez (2006), actuar con equidad, con respecto a la provisión de oportunidades educativas, no alude a una educación estandarizada. Todo lo contrario, refiere a las condiciones de acceso y calidad que deben caracterizar a una educación lo suficientemente diversificada como para ser aprovechada realmente por todos.

Educación inclusiva: una educación para todos

Para hablar de educación inclusiva es necesario hacer un recorrido histórico de este modelo educativo, que desde el siglo pasado se viene implementando en varios países del mundo.

El término inclusión nace en la pedagogía clásica de Comenio en el año 1809. Este empezó a mencionarse fundamentalmente a partir de la constitución de los sistemas educativos nacionales de la revolución francesa y su expansión tanto en Europa como en América.

Sin embargo, su comprensión y la real significancia del término, sólo toma cuerpo en el foro internacional de la UNESCO 1990, que ha enmarcado patrones en el campo educativo, y donde se abre el escenario de la educación para todos. Su intención es desplegar la prosperidad individual y social por medio de la educación formal, mas no de una educación entre pares, que de una u otra manera se seguía convirtiendo en exclusiva. En el encuentro de Salamanca 1994 se habló de impartir una educación “como principio central que ha de guiar la política y la práctica de la construcción de una educación para todos”. La Educación Inclusiva, entonces, posee un sentido tanto educativo como social, al tiempo que rechaza que los sistemas educativos sean accesibles sólo para cierto tipo de niños. Por ello, se pide que cada país diseñe un sistema escolar de calidad, capaz de adaptarse a las necesidades de todos los niños, creando escuelas inclusivas (Fernández, 2003).

La inclusión no es estrictamente una transformación o un acomodo de un encadenamiento de dispositivos presentes en el proceso educativo; pero si debería revelar un cambio profundo de la estructura, funcionamiento y modelo pedagógico, con la finalidad de dar respuesta a todos y cada uno de los estudiantes.

Para Chacón (2010)“En este orden de ideas, se aprecia que la educación inclusiva no puede ser asumida desde una sola posición teórica; muy por el contrario, es centro de distintas disciplinas que pretenden resolver el problema que implica la aparición de un individuo cuyo desempeño o ejecución parece salirse de las normas establecidas socialmente y es contemplada como una normativa que debe tener su aparición dentro de las Instituciones y que están contempladas como Política de Discapacidad, Plan Nacional de Discapacidad, Política de Inclusión

Educativa, Política de Infancia, temas que se trataron para la inclusión educativa en Colombia 2007”.

Bajo esta reflexión, resultaría entonces que la necesidad de crear escuelas inclusivas implica la creación de una comunidad escolar segura, acogedora, colaboradora y estimulante, en la que cada persona es valorada; como el fundamento primordial para que todo el alumnado tenga mayores niveles de logro. Plantea el desarrollo de valores inclusivos, compartidos por toda la comunidad escolar, cuyos principios derivados guían las decisiones que se concretan en las políticas escolares de cada centro educativo y en el quehacer diario, y de esta forma el aprendizaje de todas las personas, encuentra apoyo en el proceso continuo de innovación educativa.

Elaborar políticas inclusivas considera el apoyo pedagógico, como todas aquellas actividades que aumentan la capacidad de un centro educativo para atender a la diversidad de los estudiantes. Por lo tanto, proporcionar apoyo individual a determinados estudiantes es sólo una de las formas a través de las cuales es posible hacer accesibles los contenidos de aprendizaje a todo el estudiantado. Esto implica, el abordaje de todas las políticas en pro del mejoramiento de la educación y la participación abierta de los estudiantes en ese proceso; es decir, el esfuerzo debe ir dirigido al estudiante más que al centro de enseñanza (Sarto & Venegas, 2009).

Para Giné (2009: 19) la inclusión, en consenso internacional, tiene que ver con:

La asunción de determinados valores que deben presidir las acciones que pudieran llevarse a cabo: reconocimiento de derechos, respeto por las diferencias, valoración de cada uno de los alumnos, participación, equidad, metas valoradas, etc.... La inclusión

es, ante todo, una cuestión de valores, aunque deban concretarse sus implicaciones en la práctica.

El proceso de incrementar la participación del alumnado en el currículo, en la cultura y en la comunidad, y evitar cualquier forma de exclusión en los centros educativos.

Transformar las culturas, la normatividad, y la práctica de los centros de manera que respondan a la diversidad de las necesidades del alumnado de su localidad.

La presencia, la participación y el éxito de todo el alumnado expuesto a cualquier riesgo de exclusión, y no sólo aquellos con discapacidad o con necesidades especiales.

Para la UNESCO (2010), la inclusión es un movimiento orientado a transformar los sistemas educativos para responder a la diversidad del alumnado. Es fundamental para hacer efectivo el derecho a la educación con igualdad de oportunidades y está relacionado con el acceso, la permanencia, la participación y los logros de todos los estudiantes, con especial énfasis en aquellos que, por diferentes razones, están excluidos o en riesgo de ser marginados. La inclusión educativa se basa en el derecho de todos los alumnos a recibir una educación de calidad que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje y enriquezca sus vidas.

Para la UNESCO:

“La inclusión se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con

una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niño/as ”

Desde la Secretaria Distrital de Educación de Bogotá, Álvarez (2010) afirma:

La inclusión como postura filosófica no se cuestiona; implica coherencia entre el reconocimiento de una serie de derechos y el brindar oportunidades para que se hagan realidad, lo cual supone un cambio de actitud por parte de la sociedad. La inclusión escolar supone abandonar paulatinamente prácticas como la clase magistral para generar ambientes de aprendizaje más interactivos, evaluaciones generales que no dan cabida a la particularidad, y que ante todo permita la participación y el reconocimiento de la diversidad.

Por otro lado para el MEN (2013) adopta la definición de inclusión como:

La inclusión significa atender con calidad y equidad las necesidades comunes y específicas que presentan los estudiantes, y para lograrlo se requiere desarrollar estrategias organizativas que ofrezcan respuestas eficaces para abordar la diversidad; tener concepciones éticas que permitan considerar la inclusión como un asunto de derechos y de valores e implementar didácticas de enseñanza flexibles e innovadoras que permitan una educación personalizada en el sentido de que se reconocen estilos de aprendizaje y capacidades diferentes entre los estudiantes y, en consonancia, se ofrecen diferentes alternativas de acceso al conocimiento y se evalúan diferentes niveles de competencia.

El MEN (2013) cita al experto canadiense Gordon L. Porter, quien afirma que la Educación Inclusiva...

Significa que los niños con discapacidad y otras necesidades especiales son educados en aulas de clase con sus pares de edad, en las instituciones de su comunidad o vecindario.

En otras palabras, ellos van al mismo colegio al que irían sus hermanos. Se les provee acceso a las mismas oportunidades de aprendizaje como a cualquier otro niño, y reciben un apoyo para que puedan cumplir metas individuales relevantes

Operti (2011), planteó en el “Congreso Internacional de educación para todos” celebrado en Bogotá, el siguiente diagrama que refleja de forma concreta la conceptualización de educación inclusiva:

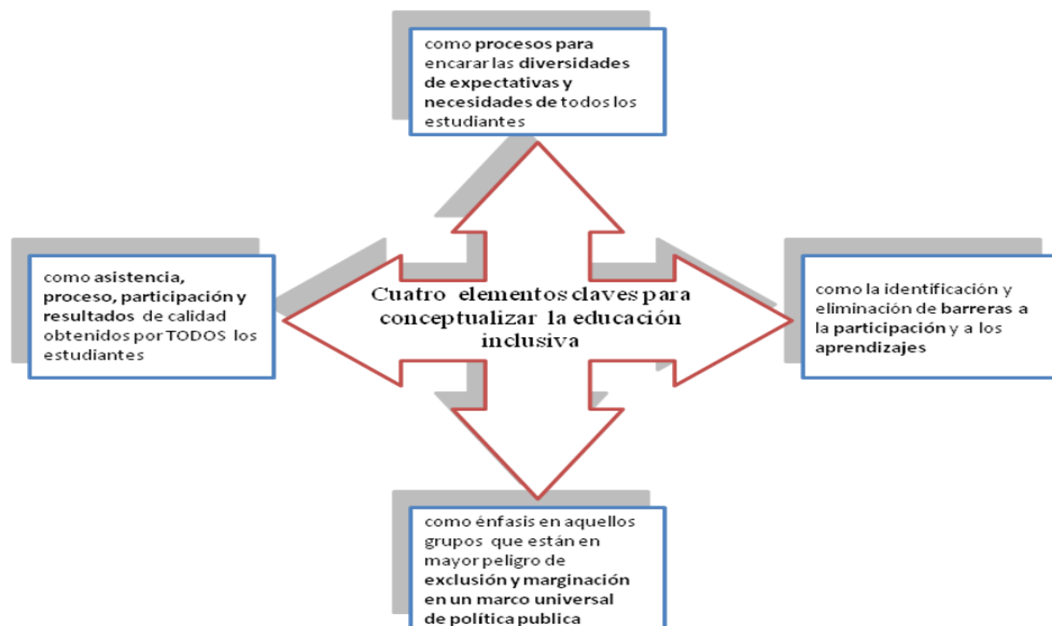


Gráfico No 1. Conceptualización de educación inclusiva. Operti, R. (2011). Congreso Internacional de educación para todos.

Con la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, celebrada en 2006, y cuyos objetivos fueron: promover, proteger y garantizar el pleno disfrute de los derechos humanos de las personas con discapacidad y garantizar que gocen de plena igualdad ante la ley. El artículo 24 centra la atención en la educación y, reconoce el derecho a la educación de las personas en condición de discapacidad sin ningún tipo de discriminación, en igualdad de oportunidades y con miras a su participación activa

en la sociedad. Para tal efecto los Estados deben propender por el acceso, las adaptaciones necesarias para su eficaz inclusión al sistema educativo, desde la educación básica y hasta la educación superior.

Principios de la Educación Inclusiva

Se habla de inclusión educativa, según Caicedo (2013) como: La vinculación de un sujeto a la institución educativa, independiente de su condición, asegurando que el alumno con discapacidad sea un miembro valorado y necesitado en el ámbito escolar en todos los aspectos. En este contexto el niño es un ser integral. El modelo inclusivo posee una visión holística, caracterizada por prácticas, recursos y metodologías de enseñanza aptas y efectivas para todos los estudiantes.

Para Acuña y Bulit (2010) la educación inclusiva ha sido vista desde diferentes lentes, que llaman modelos, los cuales han sido en su orden; el modelo de prescindencia, caracterizado por la desatención y marginación, el modelo rehabilitador, caracterizado por el aislamiento y la segregación, y el modelo social, del cual parte la normalización e integración de las personas con discapacidad a unos ambientes de menos restricción.

Ainscow, Booth&Dyson (2006), citados por Giné (2009) anotan que la educación inclusiva está fundamentada en principios que aseguran que todas las personas sean vistas como miembros valiosos de la comunidad educativa con todas sus potencialidades, entre los cuales están:

1. Escuelas Acogedoras que valoren y respeten la diferencia; acogiendo a personas con necesidades educativas especiales relacionadas a las discapacidades, personas con talento o

sobredotación intelectual, diferencias raciales, de religión, etnia, entorno familiar, nivel económico y capacidad, etc.

2. Currículo amplio y flexible que propicie el aprendizaje cooperativo, la instrucción temática, pensamiento crítico, resolución de problemas, etc.

3. Enseñanza y aprendizaje interactivo, donde las estrategias y prácticas educativas sean activas, y capturen el interés y motivación de los alumnos, que realicen trabajos grupales, sean partícipes de su propia educación y en la de sus compañeros y compañeras, sea una educación participativa y conjunta.

4. Apoyo a los docentes; brindar el apoyo necesario a los docentes y de forma continua dentro de las aulas así romper barreras de aislamiento profesional, fomentando el trabajo en equipo.

5. Participación de la familia; motivar a los familiares: padres, hermanos, abuelos, etc, a que se impliquen en el proceso de educación de sus hijos e hijas.

Estos principios permiten llegar más allá de la discapacidad: a la diversidad, a la equidad, la calidad, la justicia social, los contextos diversos, la transdisciplinariedad, al ser humano multidimensional y al fortalecimiento de las sociedades democráticas.

Por tanto las escuelas deben prepararse para recibir y educar a todos los estudiantes; y no solamente a los considerados como “educables”. Es por eso que la Educación Inclusiva asume que la convivencia y el aprendizaje en grupo es la mejor manera de beneficiar a todos, y no etiquetar a los niños considerados diferentes. Esto implica, en términos de Marulanda (2013) “...especificar acciones y retos diferenciados para todos y cada uno de los actores que configuran el sistema educativo, concretar tareas

puntuales y, por tanto, acercarse a un conocimiento detallado de lo que implica incluir a unos y otros” (p. 73)

Con el propósito de orientar de una manera más efectiva las prácticas educativas en educación inclusiva, Paya (2010) plantea ciertos factores que redefinen y orientan los sistemas educativos inclusivos y equitativos: son continuos y siempre buscan una forma de responder a la diversidad, así como de identificar y eliminar barreras, el alumno incluido es activo, receptivo y obtiene los beneficios de su educación, lo cual se evidencia en los resultados escolares obtenidos, y por último asiste aquellos estudiantes con mayor riesgo de exclusión.

Pese al respaldo teórico y la normativa que surge de la temática de la educación inclusiva, en el marco de derechos y su puesta en marcha, requiere no sólo de ideales como lo plantea Caicedo (2013) ya que “... hasta el momento se ha avanzado en un cuerpo normativo que permite adoptar medidas en su marco. Sin embargo, las condiciones de política, cultura y práctica que se estiman necesarias para alcanzar el propósito de la educación para todos, en un marco de inclusión, se encuentran aún en un nivel muy inicial, que requiere seguirse estudiando” (p.14)

DISEÑO METODOLÓGICO

Ruta metodológica

El desarrollo del presente capítulo presenta una descripción de la forma cómo se ejecutó la investigación, la cual -desde su inicio- se perfila de orden cualitativo, descriptivo y, por las características de la población seleccionada, se define como un estudio de casos. Teniendo en cuenta el concepto de Barrios y Cols (2008) que la finalidad

del estudio de caso es conocer cómo funcionan todas las partes del caso para crear hipótesis, atreviéndose a alcanzar niveles explicativos de supuestas relaciones causales encontradas entre ellas, en un contexto natural concreto y dentro de un proceso dado.

Yacuzzi, citado por Carmen Álvarez (2012) presenta una perspectiva de esta metodología “los casos de investigación son especialmente valiosos, porque permiten el estudio de la causalidad y la plasman en una teoría. Todo buen diseño incorpora una teoría, que sirve como plano general de la investigación, de la búsqueda de datos y de su interpretación. A medida que el caso se desarrolla, emerge una teoría más madura, que se va cristalizando (aunque no necesariamente con perfección) hasta que el caso concluye” (p.2)

Hernández (2008) aporta una definición sobre las características de un estudio cualitativo que consideramos relevante enunciarla: Los estudios cualitativos no pretenden generalizar de manera intrínseca resultados poblaciones más amplias, ni necesariamente obtener muestras representativas (bajo la ley de probabilidad); incluso, no buscan que sus estudios lleguen a replicarse. Asimismo, se fundamentan más en un proceso inductivo (exploran y describen, y luego generan perspectivas teóricas). Van de lo particular a lo general.

Por las características de ésta investigación, que intenta dar un contraste entre una situación real y un planteamiento teórico, se seguirá los pasos propuestos por Hernández Sampieri y Mendoza (2008), Price (2008^a) y Yin (2009),

- Planteamiento del problema
- Propositiones o hipótesis
- Unidad o unidades de análisis (caso o casos)

- Contexto del caso o casos
- Fuentes de información e instrumentos de recolección de los datos
- Lógica que vincula los datos con preguntas y proposiciones
- Análisis de toda la información
- Criterios para interpretar los datos y efectuar inferencias
- Reporte del caso (resultados)

Muestra población

Tomando como punto de partida que se trata de una investigación de tipo descriptivo, en el que se pretende establecer la concordancia entre la política pública y la gestión de la misma por los diferentes entes educativos en la Ciudad de Bogotá, se involucra en el proceso investigativo tres sectores con el fin de abarcar los actores implicados: 1) los actores gubernamentales, es decir el Ministerio de Educación Nacional (MEN), La Secretaría Distrital de Educación de Bogotá (SED) y la Secretaría de Integración Social de Bogotá (SDIS), 2) los Rectores de las IED, quienes –hipotéticamente- deberían tener clara la naturaleza y las características de la Institución que lideran y 3) los docentes de apoyo, quienes vivencian la aplicación de la política pública inclusiva, las realidades de este proceso complejo, desde la perspectiva de los directos protagonistas: los niños y niñas en condición de discapacidad

Como parte del trabajo de campo, ya en el ámbito educativo, se planteó contactar varias IED que trabajan con inclusión educativa en la ciudad de Bogotá; pero como se

mencionó anteriormente, cuentan con una estricta adhesión al “conducto regular”; es decir, a la autorización formal por parte de la Administración Central de la SED, por lo cual no aceptaron la realización de entrevistas sin una autorización expresa por esta instancia. Este factor dificultó aún más el avance en la obtención temprana de muestra. Adicionalmente, por eventos de tipo administrativo (cambio gubernamental, finalización e inicio del calendario escolar, etc.), se complejizó aún más la obtención de los contactos.

Muestra institucional

La selección de muestra de las IED tomó en cuenta la lista generada por la SED (2011), la cual presenta 100 IED distribuidos en todo el perímetro urbano de la ciudad, y se inicia contacto telefónico. La mayoría de estos contactos se realiza por medio de la respectiva Secretaria General de la Institución Educativa (colegio), con quien se acuerda citas, explicando de manera general la razón de la entrevista, las personas requeridas y la duración aproximada de la misma.

Según la disponibilidad de los docentes de apoyo y rectores, se contactó cuatro IED como muestra; sin embargo, uno de ellos, una vez realizado el encuentro, evidencia que su población estudiantil no es inclusiva sino exclusiva como sus mismas directivas lo reconocen: son una institución totalmente dedicada a la educación en modelo formal de población con discapacidad Cognitiva Leve, por lo cual los datos y el acercamiento con sus directivas no se incluyó como parte del estudio. Esta situación puso de presente cómo la política pública de educación inclusiva aún no se ejecuta con la claridad conceptual que pregona el principio de la inclusión: vincular a los estudiantes con algún tipo de diferencia

o discapacidad en el ámbito escolar habitual y no aislarlos en ambientes particulares y excluyentes.

Los criterios de selección de la muestra de IED incluye la técnica de muestreo con criterios previamente establecidos, la cual implicó -en nuestro caso- tres parámetros: 1) Institución que incluya estudiantes de educación media (hasta grado 11); 2) que sea Institución Educativa Distrital; y 3) la aceptación del contacto por parte de las directivas del colegio.

Las IED que aceptaron participar no serán mencionadas con nombre propio, así como los docentes y rectores entrevistados; se remitirán como IED 1, 2 y 3.

IED 1, ubicada en la localidad de Usaqué. Lleva aproximadamente 8 años trabajando con discapacidad cognitiva leve y limitación visual. Aunque posee las 3 jornadas de estudio (mañana, tarde y noche) solo la jornada de la mañana acepta esta población. El Director de la institución argumenta que dicha diferencia se le atribuye a que por seguridad de los niños con discapacidad y para facilitar su movilización, los acudientes prefieren la jornada mañana.

IED2, ubicada en la localidad de Suba, trabaja desde hace 8 años con integración, pero desde el 2012 inicia y asume el reto de trabajar en la inclusión escolar. Al igual que la anterior IE, cuenta con 3 jornadas escolares, de las cuales sólo la jornada de la mañana trabaja con población con discapacidad cognitiva leve. En este caso, la coordinadora refiere que dicha diferenciación se hace en virtud que solo disponen de docente de apoyo en el horario de la mañana, y en la jornada de la tarde trabajan más con niños en extra-edad y otra problemática de orden social.

En IED 3, ubicada en la localidad de Bosa. Su trayectoria es mayor en el ámbito inclusivo, según su rectora. Lleva unos 5 años y trabaja con población con limitación auditiva en la jornada de la mañana también, pero no especifica la razón de dicha limitación en la aplicación de la política pública (en las otras dos jornadas).

Con los entes gubernamentales, el acercamiento tuvo una gran laboriosidad, ameritando la intermediación directa del profesor León Darío Cardona, quien facilitó el establecimiento de los contactos con funcionarios específicos, en cada uno de las entidades, vía telefónica o correo electrónico.

Las entrevistas realizadas en la Secretaria Distrital de Educación –SED- y el Ministerio de Educación Nacional –MEN-, permiten tener una aproximación a la generación de la Política Pública Inclusiva, cuyos datos se confrontan con los hallazgos dados por los directores y docentes de apoyo de las Instituciones Educativas visitadas; y en un tercer paralelo, se realiza la triangulación respectiva, con los documentos revisados.

El análisis de los datos obtenidos realiza paralelos entre las respuestas dadas por los 3 agentes incluidos: 3 rectores, 3 docentes de apoyo y las entrevistas a dos funcionarios del MEN, dos de la SED y la coordinadora de la SDIS.

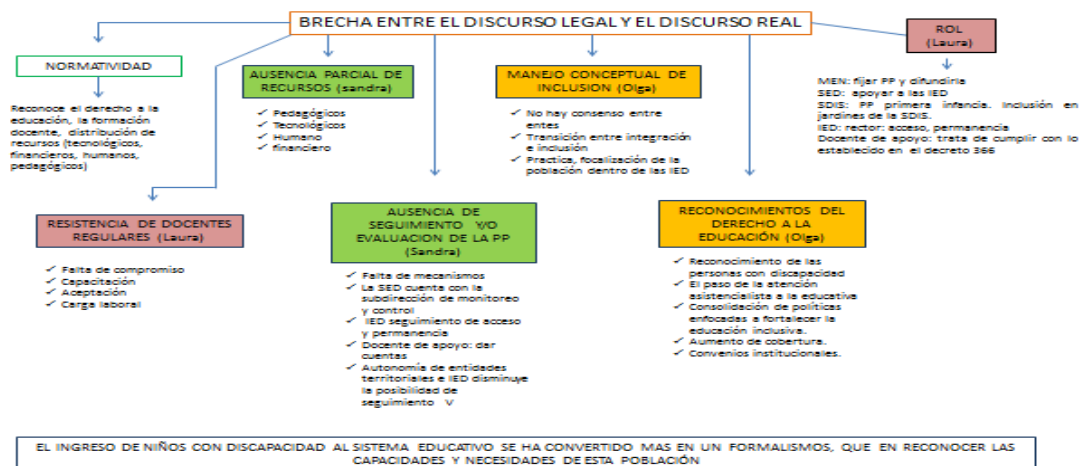
Instrumentos: entrevista

Se elaboró un instrumento de entrevista semi-estructurada, aplicable a todos los agentes implicados, como parte del proceso en la gestión de la política pública inclusiva. El objetivo principal, identificar el conocimiento que sobre esta normatividad, como instrumentalización de la política pública, y sobre la gestión de la misma, tienen los diferentes actores; además del reconocimiento de los factores que incluye la política pública

de discapacidad: financiación, roles, logros y retos. El instrumento cuenta con 13 preguntas que intentan abarcar los aspectos más relevantes sobre la gestión de la política pública inclusiva.

Atendiendo los requerimientos del proceso investigativo, se realiza una carta de presentación de la entrevista y consentimiento informado, reiterando a los participantes el carácter voluntario de quienes intervienen en ella; así como el respeto por la dignidad, identidad y libertad de los participantes, a quienes además se les informa que, como este trabajo corresponde a un proceso de investigación, los resultados y análisis deben ser conocidos tanto por los participantes como por la comunidad académica general.

En el siguiente diagrama, los investigadores realizan una primera aproximación a las categorías sobre las cuales se orienta el trabajo.



Para la validación del instrumento, en primera instancia, se recibe la primera sugerencia de reestructuración por parte de la Profesora Clelia Baéz, experta investigadora

de la Universidad de La Sabana. Con dichos aportes, se realiza una segunda validación de estilo por parte de Ángela Rubiano, compañera de Maestría quien cuenta con amplia experiencia en esta área; y en cuanto a contenido y orientación recibimos los aportes por parte del Profesor León Darío y de la Doctora Fulvia Cedeño, quien, como ya se señaló, cuenta con una amplia experiencia trabajando desde el MEN en la construcción de esta política pública Inclusiva, y quien ahora, desde distintas organizaciones como la Fundación Saldarriaga Concha, lidera programas relacionados con la atención a la población en condición de discapacidad.

En la aplicación del instrumento respectivo no se ejecutó ningún tipo de pilotaje. Se inicia formalmente el proceso de aplicación de las entrevistas, aleatoriamente, de acuerdo con la disponibilidad de agenda de los entrevistados. Posteriormente, se efectúa la respectiva transcripción, lectura y comentarios a las mismas por parte de las investigadoras. Dicho ejercicio fue generando, hacia los entes gubernamentales, nuevas inquietudes sobre aspectos más puntuales de la política pública de discapacidad. El planteamiento en este punto motiva una segunda reunión para aclarar ciertos elementos particulares; el nuevo encuentro se programó con funcionarios para el MEN y la SED. En esta última entidad, por solicitud de la funcionaria, no se grabó la entrevista y únicamente se realizó registro escrito. (Anexos 1, 2 y 3, consentimiento y carta de presentación, formato de entrevista a cada uno de los participantes).

Documentos

La revisión bibliográfica que nutrió la elaboración del presente trabajo cuenta con una extensa búsqueda orientada a diferentes frentes: en primera instancia, el

reconocimiento de la situación de discapacidad, revisión temática de este aspecto, actualización de términos, verificación de estadísticas de la situación de personas en condición de discapacidad en Colombia, documentos sobre la política pública nacional y distrital de discapacidad -desde la Constitución Colombiana- y las diferentes reglamentaciones, para lograr una apropiación del significado de política pública.

En segunda instancia y orientado hacia la construcción del estado del arte, en cuanto a la gestión de la política pública en educación inclusiva, se accede a las bibliotecas de las Instituciones de Educación Superior como: la Universidad Nacional de Colombia, Universidad Pedagógica Nacional, Universidad Javeriana, Corporación Iberoamericana, Universidad de Antioquia, Universidad Manuela Beltrán y Universidad de los Andes. En ellas se revisa tesis de pre y posgrado relacionadas con el tema de la inclusión educativa y discapacidad. Así mismo, se realiza una búsqueda de artículos sobre dicho tópico. Adicionalmente, una vez realizadas las entrevistas con los funcionarios de los entes gubernamentales, ellos nos conectan con la información que sobre este tema ha desplegado su respectiva entidad, y nos reorientan sobre la política pública inclusiva en Bogotá específicamente.

ANALISIS DE DATOS

Partiendo de la metodología de estudio de caso, se tomaron como casos a estudiar tres Instituciones Educativas Distritales de Bogotá (IED), en donde se realizaron entrevistas al rector y al docente de apoyo (agentes educativos) en cada una de ellas; es decir, que se obtuvieron tres entrevistas de rectores y tres de docente de apoyo. Los criterios de búsqueda fueron: que la institución educativa tuviera un carácter público, que llevará más de 5 años de experiencia en procesos de educación inclusiva con población discapacitada y que la

institución educativa aceptara participar en el presente estudio. Las instituciones educativas que se estudiaron se ubican en las localidades de Bosa, Usaquén y Suba.

De igual manera, se realizaron entrevistas a los encargados del tema de educación inclusiva de alumnos con discapacidad en el Ministerio de Educación Nacional (MEN), la Secretaria de Educación Distrital de Bogotá (SED), y la Secretaria de Integración Social de Bogotá (SIDS). Esta última entidad, a pesar de no tener una directa relación en la gestión dentro de las Instituciones Educativas Distritales, tiene un convenio con la Secretaria de Educación en cuanto a la ubicación e ingreso de los estudiantes de primera infancia con discapacidad al sistema educativo distrital formar. Por esta razón se vio la pertinencia de tenerla en cuenta en la recolección de datos.

La recolección de datos se realizó en el transcurso de 10 meses, puesto que la disponibilidad de los funcionarios gubernamentales, rectores y docentes de apoyo (agentes educativos) era limitada.

Con los datos obtenidos, ya transcritos, el primer paso a seguir fue realizar una codificación abierta en el que se extrajo los aspectos en común, de allí surgieron unas sub-categorías, que con un análisis axial y la triangulación entre la normatividad, las entidades gubernamentales y los agentes educativos, se obtuvieron las siguientes categorías:

Educación para personas con discapacidad: ¿un derecho o un formalismo?

Esta categoría se propone debido a los discursos de afirmación de derechos de las personas con una condición que, aunque siempre existente, hasta hace poco tiempo se reivindicaba dentro de la agenda pública internacional, nacional y local, como lo es la

discapacidad; condición que encuentra eco en los discursos políticos para dar posibilidades y oportunidades de educación en un marco de reconocimiento de la diversidad.

Tanto los principales como los agentes, los entes gubernamentales y los diferentes actores de las instituciones educativas, se muestran inquietos frente a esta condición de discapacidad. En este panorama surge la pregunta de cómo vincular a los estudiantes en esta condición con políticas que sugieren y proponen cambios sobre el estilo clásico de enseñanza, pero que en la realidad no aseguran los recursos, los acompañamientos y los apoyos necesarios para garantizar una educación de calidad para estas personas, e independientemente de su condición, que les permita ser incluidos en el contexto social y laboral, y potencie sus capacidades.

El reconocimiento de las personas con discapacidad permite el fortalecimiento de la política pública en cuanto a sus derechos en los diferentes ámbitos, dando paso de una atención asistencialista de la educación a una activa y participativa en la que el sujeto implicado (PCD) tenga opción de decisión y deje su rol pasivo familiar y social. Así lo expresa uno de los funcionarios del MEN: “el tema siempre ha existido; que se ha venido fortaleciendo la política dependiendo del sector es otra cosa, pero siempre ha existido. Siempre han existido con la personas con discapacidad. Lo que pasa es que era exclusivo, no era política inclusiva, es como esa evolución. Era como separar a los niños en instituciones en donde les dieran una educación, no era educándolos era cuidándolos...”(Entrevista Funcionario MEN).

El tema de la educación para personas con discapacidad, se convierte en objeto de interés por parte de los docentes y de la comunidad educativa; plantea de fondo la prioridad

de romper barreras actitudinales, con el fin de lograr una real vinculación en el contexto educativo/social de personas con discapacidad como sujetos activos dentro de su proceso de formación.

Adicionalmente, al tomar como principal referente del avance de esta política la cobertura, se considera que el acceso de esta población al contexto de educación formal se ha incrementado significativamente en los últimos ocho años, lo cual demuestra para la SED que se han realizado avances al aumentar los cupos dados para esta población en las diferentes IED; así mismo, se afirma la disposición de los apoyos requeridos por estos estudiantes, tal como lo menciona uno de los funcionarios de la SED: “se abren cupos en 2004 a 300.000 estudiantes, hemos pasado en 2012 a 1 millón en Bogotá” (Entrevista Funcionario SED), de igual forma este funcionario informa “en términos de la transversalización, de la cobertura, incluso hoy tenemos niños y niñas con discapacidad, de la identificación de los colegios de Bogotá, de la asignación de los servicios, todos los niños y niñas en Bogotá tiene todos los servicio de apoyo requeridos...” (Entrevista Funcionario SED)

En concordancia con lo anterior, las entidades hablan del concepto de cobertura como fundamento para el logro de accesibilidad de la población con discapacidad a la educación; lo importante es vincular a estas personas en las instituciones, sin discriminación, sin embargo no es claro el cómo y el aseguramiento de las disposiciones necesarias para tal fin.

Para los funcionarios de las entidades gubernamentales locales (DES Y SDIS) también es importante el trabajo realizado por los docentes y se habla de las redes de

maestros y el cambio de actitud de los docentes frente a esta población: “uno de los mayores logros es poder consolidar equipo con los maestros y maestras, tenemos ya redes de maestros con los cuales nos vemos una vez al mes y estamos con ellos en contacto, revisando, mirando el tema del trabajo día a día, las dificultades mensuales” (Entrevista Funcionario SED)

“...de impactar el tema de los imaginarios frente a la discapacidad en las maestras de primera infancia, al principio hubo mucha resistencia, pero ya después eso mejoró...” (Entrevista Funcionario SDIS):

“...nos reunimos una vez semestralmente con los rectores también a hablar con ellos, hay muchos cambios en rectores; entonces, eso hace que tengamos que estar actualizándolos, contándoles sobre las rutas y enseñándoselas, digamos que esos son los mayores logros en términos de reconocer que esta tarea institucional la hacen los maestros, no lo hacemos solo lo institucional, sino los maestros, y se les da un lugar un estatus a los maestros, ellos son los que adelantan su política, y hablo maestros desde educadoras especiales...” (Entrevista Funcionario SED)

Aunque destacan las posturas afirmativas hacia la política pública de inclusión , desde la SED también se reconoce impedimentos para el avance de la gestión: “las acciones realizadas por las instituciones a nivel interno no son lo suficientemente moduladas, las situaciones que se presentan con respecto a la inclusión de personas con discapacidad se resuelven sobre la marcha y se está en proceso de aprendizaje frente a la inclusión; tema para el que no se halla la suficiente capacitación y, en oportunidades, no existe un

acompañamiento y menos un seguimiento en aras del mejoramiento de este proceso, por parte de los principales.

Como se puede observar en los anteriores comentarios la comunidad educativa, rectores, docentes, educadoras especiales; son agentes fundamentales en la gestión de las políticas públicas de educación para las personas en condición de discapacidad, en las entidades gubernamentales se considera fundamental el acompañamiento a través de capacitaciones, reuniones y redes, con el fin de vincularlos de forma más cercana a estos procesos de inclusión.

En contraste con lo anterior, para los actores de las instituciones educativas, según el rector de una de las instituciones, hace una oposición a este comentario al afirmar que: “Yo creo que hacemos cosas separadas y aisladas, además no hemos estado tan articulados, tan conectados, se ha tratado de resolver los problemas en la medida en que se presenten, pero no hay una atención integral. “ (Entrevista Rector IED 3)

De otra parte, todos los actores educativos de las IED involucrados en el avance de la inclusión, reconocen la importancia del trabajo interdisciplinario en el avance de ésta política pública, (conexiones que se hacen principalmente con entidades de educación y salud); los convenios que se realizan desde las IED son fundamentales, ya que rectores y docentes comentan: “se han conseguido vínculos en la liga contra la epilepsia, la liga contra la epilepsia nos apoya y nos rebaja en un porcentaje que no recuerdo, para hacer los exámenes de coeficiente intelectual en los chicos en los cuales hay duda, porque los padres de familia no fácilmente tienen los recursos por parte de todas las EPS a la que pertenecen los estudiantes y que facilitan ese tipo de pruebas porque hay unas que si los dan, y no hay

necesidad de remitir allí. Tenemos convenio con San Felipe Neri, que es una institución también del Estado y también que hace práctica de técnicas que les enseñan a los estudiantes con discapacidad, San Felipe Neri enseña determinados oficios, que se yo, artes, panadería, repostería, de muchas cosas para que estos chicos se puedan defender dentro de esos espacios laborales.”(Entrevista Rector IED 1)

“cómo conseguir apoyos de otras instituciones para mejorar el trabajo, en general de todas las poblaciones, nosotros tenemos muchos recursos que no son solo utilizados para nosotros sino que también se le brinda a otros espacios, a otros espacios y a otros docentes que también lo necesitan” (Entrevista Docente de apoyo 2)

Estas afirmaciones confirma la necesidad de mejorar la gestión interna por parte de los agentes de las instituciones educativas distritales, con el fin de buscar nexos y vínculos con otras instituciones, para mejorar y consolidar estrategias de acompañamiento en este proceso de inclusión y así alcanzar cumplimiento más cercano de los propósitos de la política pública.

Por otro lado, los docentes de apoyo se han visto como positivo el hecho de hacer conocer esta población por parte de las directivas y de la comunidad educativa en general, ya que en esa medida se permite la identificación de la misma en un ambiente de convivencia como lo referencia la docente de apoyo de una de las instituciones...

“uno es el conocimiento de la población, otro es el despertar el interés de algunos docentes o coordinadores o rectoría, u otras personas que trabajan en la institución por conocer ese tipo de poblaciones, por tratar de generar una interacción con ellos, han sido como también

el romper muchos esquemas y concepciones erróneas que tiene la sociedad” (Entrevista Docente de apoyo 2)

En este mismo sentido, se habla de un actual proceso de sensibilización hacia esta población con discapacidad por parte de las instituciones educativas: “...ese proceso de sensibilización en algunas partes es más fácil y más accesible, y en otras es muy duro y aquí pues ahí vamos, todavía en la sensibilización, y lo que te digo si desde las directivas, dicen: bueno tenemos que abrirnos y hablan a sus docentes sobre eso, pues las cosas como que de pronto empezarán a cambiar, porque hay una cabeza que entre comillas está imponiendo muy diplomáticamente...” (Entrevista Docente de apoyo 3)

El anterior comentario, permite entrever la importancia de liderar, desde las directivas, hacia los docentes y la comunidad educativa, esta intención de la educación inclusiva para que se evidencie de el camino hacia la consolidación de unas acciones conjuntas en beneficio de la atención a esta población; construir una nueva cultura institucional. En este sentido es fundamental la coordinación real entre principales y agentes con el fin de propiciar una verdadera corresponsabilidad. Los primeros como proponentes de una normativa y los agentes como generadores de acciones concretas de consolidación de las políticas públicas (todo un desafío organizacional).

Resistencia de docentes frente a la discapacidad

A esta categoría se le ha asignado este nombre, ya que tanto los docentes de apoyo como los rectores y la misma SED manifestaron que uno de los retos frente a la gestión de la política pública sobre educación inclusiva de estudiantes con discapacidad es la actitud negativa de los docentes de aula frente al tema de discapacidad. Son muy escasos los

docentes de aula que se comprometen con los procesos de enseñanza aprendizaje de esta población.

Ejemplo de ello es lo señalado por el docente de apoyo de la IED 2: “a pesar de que tú les des las herramientas, que te sientes, que trabajes con ellos, no quieren hacerlo, no lo aceptan y digamos que los tienen más en el aula porque les toca, porque es ley, porque es orden”

Los docentes de apoyo que se encuentran dentro de las instituciones educativas estudiadas, manifestaron que los docentes de aula son muy renuentes al tema de la discapacidad; más aún si esto compromete sus espacios académicos. A pesar que los docentes de apoyo intentan buscar los espacios para generar sensibilización, capacitación y tratar de cumplir lo establecido en el decreto 366 de 2009:

ARTÍCULO 10. RESPONSABILIDADES Y FUNCIONES GENERALES DEL PERSONAL DE APOYO PEDAGÓGICO ACTUALMENTE VINCULAD: 1. Establecer procesos y procedimientos de comunicación permanente con los docentes de los diferentes niveles y grados de educación formal que atiendan estudiantes con discapacidad o con capacidades o con talentos excepcionales para garantizar la prestación del servicio educativo adecuado y pertinente. 7. Elaborar con los docentes de grado y de área los protocolos para ejecución, seguimiento y evaluación de las actividades que desarrollan con los estudiantes que presentan discapacidad o capacidades o talentos excepcionales y apoyar a estos docentes en la atención diferenciada cuando los estudiantes lo requieran.

Sumado a lo anterior, es difícil establecer una comunicación eficaz y permanente con los docentes de aula. Cuando ellos intentan gestionar procesos diferenciales en los que

dichos docente modifiquen sus estrategias para la población con discapacidad, es común escuchar excusas para no atender, o no responder con las pautas asignadas. Al respecto el rector de la IED 1 (quien tiene como profesión la docencia) manifiesta: “...nosotros los docentes en general todavía seguimos manteniendo una filosofía octogenaria, frente al manejo de estas situaciones y consideramos que estos chicos no deben estar en la escuela regular, o sea, no hay aceptación ni siquiera del docente.”

Por su parte el docente de apoyo de la misma institución expuso que el docente de aula siempre quiere encontrar en su clase homogeneidad; que todos los alumnos aprendan con la misma metodología y con el mismo ritmo de aprendizaje. Al respecto dicho docente de apoyo de la IED 1 dice “...el docente (...) el quisiera (...) vuelvo y repito, hay docentes que quisieran tener todo un tope de alumnos 100/100, o 80/80... pero todos así, pues “peluquiados” de la misma forma, discúlpeme la expresión”

A sí mismo, los agentes educativos coinciden que los docentes de aula no aceptan el hecho de modificar o ajustar la metodología de trabajo, ni el contenido curricular para ajustarlo a las necesidades y características de los alumnos con discapacidad. La docente de apoyo de la IED2 refiere “es difícil cuando no hay la aceptación de los docentes que tienen que hacer adaptaciones curriculares, que tienen que cambiar la metodología, las estrategias y las formas de enseñanza, que ya no pueden pensar en el común del estudiante y que lamentablemente pensamos en el común del estudiante”

De igual manera este docente de apoyo explica: “sí, y es tenaz; es tenaz cuando hay algunos docentes que son ... o sea no aceptan, son paradigmáticos y entonces, qué pasa; uno se friega flexibilizando 2 ó 3 semanas, y les pasa la flexibilización para cada

estudiante y ni la miran. Entonces es la pelotera y la pelea, que por favor... No todos, porque de 70 docentes, póngale 10, que sí son asequibles, y es una lucha tremenda, es una cosa que a veces de verdad yo ya he intentado de verdad tirar la toalla”

Por su parte la SED expone que es importante y necesaria la flexibilidad curricular tanto para las metodologías de enseñanza de los docentes de aula, como para los procesos de aprendizaje de los alumnos con discapacidad: “...un niño o una niña con discapacidad requieren una mirada diferencial... requiere una adaptación del currículo para aprender”

Sumado a lo anterior, los rectores y los docentes de apoyo de las instituciones educativas estudiadas, manifestaron que los docentes de aula no cuentan con el conocimiento teórico respecto a discapacidad, diversidad e inclusión, lo que les genera temor y aislamiento respecto a la responsabilidad que tienen frente al estudiantado con discapacidad. Al respecto SED manifestó: “Tenemos una política de formación para maestros y de actualización permanente, se garantiza la calidad a través de didácticas flexibles... La orientación va en el apoyo, la SED les da todo el apoyo, no necesitamos mayores orientaciones”

A pesar de lo manifestado por la SED, los agentes educativos no perciben o sienten el apoyo en cuanto a la orientación que dicha entidad territorial debería proporcionarles para cumplir a cabalidad lo formulado en la normatividad. Manifiestan que los docentes de aula no cuentan con la formación ni el conocimiento sobre discapacidad e inclusión, no se cuenta con el material didáctico y tecnológico necesario y adecuado, y que es mínima la orientación para atender adecuadamente a esta población.

El rector de la IED 3 dice: “porque es una problemática que está en la agenda pública, pero no se ha atendido con el rigor y la atención que realmente lo merece, no hay una gestión que de realmente las herramientas y los apoyos totales a los colegios para cumplir con los preceptos de los Derechos Humanos, entonces uno trabaja con las manos, con las uñas, es difícil”.

Por su parte la docente de apoyo de la IED 1 expuso “Capacitados no! empezando porque es lo que grosso modo uno alcance a dar, con sus conocimientos, con su fortaleza de poder multiplicar a los demás lo que uno sabe... por la actitud de los docentes, por una cantidad de cosas, no... eso todavía está muy crudo. No! eso yo no creo que el docente esté preparado y capacitado...”

Coincide con lo anterior el rector de la IED2, quien manifiesta “falta que los docentes tengan un poquito más de contacto, y más que contacto, como que estén mucho más preparados para manejar algunas situaciones que tienen que ver con los estudiantes con discapacidad, porque de una u otra manera, las formas de reaccionar de ellos, son diferentes y las necesidades son diferentes a las necesidades que podamos tener con cualquiera de los otros estudiantes...”

No obstante el docente de apoyo de la IED2 aclara que “La SED ofrece eventos de actualización pero el colegio a veces no les da el tiempo para asistir a ellos, la dinámica tanto de colegios privados como públicos no da para brindar los permisos”. Con esto se denota otra problemática, y es que el docente de aula tiene poca exclusividad de tiempo para perfeccionar su práctica.

Del mismo modo la docente de apoyo de la IED 2 afirmó que: “el colegio fue uno de los seleccionados para un plan de mejoramiento, en compañía de la Corporación Síndrome de Down, nos dieron un rubro, y ese rubro se está ejecutando este año, se está haciendo capacitación a los docentes, pero para todo hay una excusa, entonces es muy poco el docente que asiste, el que no asiste siempre tiene un excusa”

Como parte del proceso de gestión de la política pública en educación inclusiva, la SED informó que la entidad oferta y motiva, por medio de su página web, cursos, diplomados y posgrados con financiación económica a los docentes que ese encuentren vinculados a la planta docente del Distrito Capital, pero es muy baja la participación de los docentes para continuar y/o actualizarse en su formación profesional.

A pesar de lo anterior, el rector de la IED1 expresa que la labor de ellos como directivos y de los docentes de aula es extensa y rigurosa, ya que “es muy dispersa la labor, son muy dispersas las cosas que tenemos que atender, es un abanico de responsabilidad muy grande, pero eso no quiere decir que se maneje como debería ser. Repito, los docentes en general, tenemos un paradigma frente a ello, bastante cerrado y eso hace que sea muy difícil la implementación”.

De igual forma, los docente de aula tienen en la mayoría de los casos, a cargo entre 35 y 40 alumnos regulares por curso, y entre 4 y 5 grados; en cada uno de ellos asume los procesos de enseñanza de estos alumnos, y que deben cumplir con una serie de obligaciones como cátedras, exámenes, preparación de clases y actividades extracurriculares, entre otras. Es así como el rector de la IED1 dice “cuando en un grupo tú tienes solo uno o dos niños en esas condiciones y el resto son normales, es muy difícil que

un docente atiende dos (2) frente a treinta y ocho (38), entonces hasta la Constitución y las Normas dicen que prevalece la mayoría sobre el individual o la particularidad, y en ese orden de idea queda muy claro y referenciado”. Con esto se evidencia que el cumplimiento de la normatividad en algunos casos es más un formalismo, donde solo se cumple con integrar al alumno con discapacidad dentro del aula regular, más no potenciar los procesos de aprendizaje de este individuo partiendo de una mirada diferencial.

Aún con todo lo anterior; la indiferencia de los docentes de aula, la falta de compromiso y las obligaciones con los estudiantes regulares que tienen estos, hace más compleja la real práctica de una educación inclusiva. La misma política, los rectores y la SED despliegan la responsabilidad sobre el docente de apoyo, quien es el que debe responder por la sensibilización de la comunidad educativa, sobre la flexibilización curricular, los procesos de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad y la comunicación eficaz con el resto de docentes.

Al respecto el rector de la IED1 dice “Aquí las acciones que se implementan, repito, son a través del docente de apoyo, no de rectoría como tal. Las acciones que se implementan están en un plan de trabajo que debe hacer la docente de apoyo”. Del mismo modo el rector de la IED 2 manifiesta “todas las orientaciones que tomamos se basan en el trabajo que tenemos con los docentes de aula de sordos”.

En contraposición, el rector de la IED3 expresa: “no es la responsabilidad de la docente de apoyo, ni de la educadora especial, es de todos; y todos debemos aportar y meternos en el cuento, y si no nos metemos en ese cuento, pues va a ser toda la vida así”

De igual manera el rector de la IED1 manifestó: “crear la conciencia en los maestros que todos los seres humanos no somos iguales y trabajar muchísimo en un verdadero reconocimiento de la diferencia, porque esto está en nuestra Constitución pero en la realidad eso no se ve en las prácticas normales”.

Educación inclusiva: un concepto teórico v/s una realidad por transformar

Esta categoría surge a partir del contraste entre los conceptos que se identifican dentro de las políticas públicas y el hallado en las diferentes entrevistas acerca del mismo con los diferentes actores del proceso educativo. Este concepto en construcción como realidad, parte de unos ideales teóricos (discurso de las políticas públicas), y en el curso de la gestión en el aula se torna como transición de integración a inclusión.

Dicho de otro modo, las políticas públicas referentes a la educación de personas con discapacidad han evolucionado desde la integración como proceso de ubicación de los estudiantes en un contexto escolar, en el que se encontraban aulas especializadas donde realizaban tareas alternas dirigidas a los estudiantes con algún tipo de discapacidad o dificultad de aprendizaje, hasta la inclusión, entendida como la vinculación educativa en igualdad de oportunidades para todos y todas, sin importar su condición.

Esta idea es evidente en los discursos de las entidades, ya que muestran conceptos de carácter universal, los cuales tienen que ver con diversidad, educación para todos y todas como lo propone el funcionario del MEN: “concepto de educación inclusiva ... que las instituciones educativas pues sean unas instituciones que puedan atender a los diferentes tipos de población y a todas sus diversidades y que lo hagan con los apoyos de una manera pertinente como lo dispone acá con los apoyos que cada una de esas poblaciones requiere”.

Sin embargo, en el caso de Bogotá, se presenta la especialización de la oferta, es decir, en una IED se trabaja mayoritariamente con un tipo específico de población con discapacidad, así por ejemplo, la IED 1 trabaja discapacidad cognitiva, y dicho por los mismos agentes educativos es también una forma de facilitar a las familias de los estudiantes el acceso, ya que en todas la IED visitadas se encuentra que los programas inclusivos solo funcionan en la jornada de la mañana. Dicha modificación de la política, está dirigido a optimizar el uso de los recursos, ya que la institución educativa orienta sus reformas estructurales, dispone de los materiales pedagógicos, y solicita de acuerdo a su población focal los docentes de apoyo que requiere, de esta manera aunque incumpla en algo los preceptos establecidos como ideales en lo que respecta al concepto de inclusión, se favorece la gestión y la logística de la aplicabilidad funcional.

Cabe aclarar que los entes gubernamentales tienen una percepción ambivalente hacia la llamada especialización, al afirmar que atender exclusivamente una tipología de esta población que. “...en el marco de la inclusión tienen toda la razón porque entonces nuevamente estamos haciendo como una educación especializada a lo que el Ministerio de Educación no le está apostando porque estamos hablando de una educación inclusiva... Pero en el marco de digamos optimizar los recursos pues es una de las cosas por las que ha optado la Secretaria de Educación de Bogotá.”. (Entrevista Funcionario MEN)

Para el MEN es claro que en Bogotá esta inclusión se da en la realidad mediante la especialización de instituciones educativas por tipos de población atendida, en lo que corresponde a discapacidad por optimización de recursos. La SED a su vez asume el concepto de educación inclusiva como la transición de la integración a la inclusión. Y la

SDIS la define como esa necesidad de mantener estructuras y tejidos sociales de los niños (que es propio a su misión institucional).

En las IED el concepto de educación inclusiva, es el acceso a las personas sin importar su condición física o psicológica, haciendo las adaptaciones necesarias, que implica más recursos, mayor capacitación y un real compromiso por parte del Estado y de las entidades gubernamentales, así como de las instituciones educativas y sus agentes, en una cooperación de esfuerzos y voluntades, como lo asevera uno de los rectores quien afirma que la educación inclusiva: “es una política institucional y política educativa muy buena en cuanto a que le brinda diferentes posibilidades a todas las personas, pero creo que aún es necesario que haya una mayor participación y una mayor preparación de toda la comunidad educativa, pues para que la educación sea realmente inclusiva y no sea solamente incluir la lista de los cursos a personas que tengan alguna especie de discapacidad.” (Rector IED 2)

En este sentido, hablar de educación inclusiva, para las instituciones educativas, implica su vivencia con respecto a esta temática, como lo es para la docente de apoyo de la IED2 quien señala: “Se podría pensar en una verdadera inclusión pensando en que un colegio distrital recoja toda la población sorda, porque ya serían más personas que tendrían que trabajar para el beneficio de esta población, ya se seleccionaría mejor al personal o a los docentes, coordinadores o rectores que quieran y acepten los tipos de discapacidad, que es muy diferente el tenerlos segregados por cada una de las instituciones y que solo un grupo muy pequeño, un grupo minoritario está trabajando y haciendo esfuerzos máximos para los procesos de inclusión”

En el discurso de la políticas públicas promulga la inclusión como la vinculación de todas las personas en la riqueza de su diversidad dentro del contexto educativo; sin embargo, en la realidad, se encuentra que este concepto se desdibuja hacia características más de integración o, por lo menos, más de vinculación por cuestiones meramente formales y no de convicción frente a la igualdad de derechos, como lo plantea el docente en este aparte. “Cuando ya vino el Boom de la inclusión, entra uno a leer lo que es el concepto y es absolutamente diferente, es donde el niño participe, donde se tenga en cuenta, donde tenga unos materiales para todo el desarrollo de las clase y eso pues... la realidad es otra cosa, es absolutamente diferente,” (Entrevista Docente de apoyo IED 3)

Esta educación inclusiva es percibida por algunas instituciones como un inicio, una transformación, una transición de la integración a la inclusión; es un camino por recorrer en el que hay que vincular voluntades de ejecución del gobierno nacional, territorial, y de las instituciones educativas, todos como agentes educativos, lo que implica recursos que satisfagan las verdaderas necesidades, como lo argumenta el siguiente comentario de un docentes de apoyo: “entonces digamos que como procesos tales de inclusión se habla de inclusión, pero no se hace inclusión, creo que todavía estamos como en ese...colindando con esa parte de integración, estamos como terminando ese auge o estamos en esas transformaciones de integración, estamos mirando a ver todavía cómo vamos a hacer el proceso de inclusión, cómo hacemos para que realmente que una sociedad sea incluyente.” (Entrevista Docente de apoyo IED 2)

Los anteriores conceptos dan muestras de la dificultad en la gestión de las políticas públicas frente a la educación inclusiva de personas en condición de discapacidad, ya que

en la medida en que no exista una claridad conceptual, se verán limitadas las acciones coordinadas para una ejecución óptima de lo dispuesto en la normativa.

Ausencia parcial de recursos

La Inclusión educativa ha sido, dicho por los mismos actores, un proceso de continuo crecimiento, en el que las naciones implicadas llevan más de una década en su construcción. La inclusión requiere, para su adecuada gestión, la disposición de variados recursos que permita a los usuarios, docentes e instituciones, contar con los elementos precisos para el desarrollo de este modelo educativo: recurso humano, pedagógico, material y/o físico.

Teóricamente está definido el papel del Estado, el cual destina un rubro presupuestal específico para la educación, y cuya disposición obedece a una política pública específica. El decreto 2082 de 1996, que define específicamente la atención hacia un grupo vulnerable y la financiación de la atención educativa de la población con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, en los establecimientos educativos estatales, mediante un cargo al situado fiscal, generado en los recursos propios de los departamentos, distritos y municipios, es un ejemplo claro de asignación focalizada.

Posteriormente, el Sistema General de Participaciones, define la destinación específica de un monto adicional del presupuesto Nacional por medio de los documentos CONPES (Consejo Nacional de Política Económica y Social). Ejemplo, el 162 del 14 de marzo de 2013. Según el cual corresponde a cada entidad territorial certificada reconocer los costos adicionales en que se incurre para la atención de población con Necesidades Educativas Especiales, (20% adicional de la respectiva tipología).

Dicha legislación fue actualizada mediante el decreto 366 en la directiva 15 de 2010 en la cual se define en qué se puede invertir este 20 % adicional del presupuesto para la educación: servicios de personal de apoyo, formación básica de docentes, suministro de dotación y adecuación de la infraestructura educativa estatal.

Congruente con el concepto internacional de la atención particular hacia ciertos grupos, el Estado Colombiano converge con el concepto dado por la Convención, al determinar que como parte de la defensa de los derechos de las personas en condición de discapacidad, los Estados se comprometen a adoptar medidas hasta el máximo de sus recursos disponibles y, cuando sea necesario, en el marco de la cooperación internacional, para lograr, de manera progresiva, el pleno cumplimiento de este objetivo.

El MEN y la SED tienen total claridad en cuanto el aspecto relacionado con la financiación: “por ese estudiante hay un adicional para que fortalezca a su sector, o sea, se suministre el material, adecue su infraestructura”, (MEN) reconoce además que aunque se disponga de un porcentaje adicional, dicho valor en muchas oportunidades no es suficiente. La SED reconoce que “el CONPES nos da un 20% por cada estudiante con discapacidad matriculado el sistema”, y además tiene presente la destinación de dicho monto “ese 20% lo utilizamos particularmente en contratar los servicios de apoyo: tenemos hoy en día intérpretes y modelos contratados a través de una institución y la misma Secretaria de Educación. Ese dinero le llega al área de Planeación, digamos uno de los logros y ejemplos de la transversalización”.

El funcionario de la SED identifica lo reciente de esta política específica, como parte de una política pública, que inició desde el CONPES 122 del 2009, el cual ha

dirigido muchos miles de millones de pesos para la atención de población con discapacidad desde aquí con recursos del SGPS.

Acorde con la normativa internacional, el MEN ratifica el establecimiento de convenios para favorecer la gestión pública. “Sí, busca ayudas, hay una oficina también de cooperación internacional, hay muchas dependencias que colaboran desde su competencia para el fortalecimiento de políticas públicas,”

En contraste con lo dicho por los entes gubernamentales, los rectores de las IED 1 y 3, son enfáticos en reconocer su desconocimiento de esta normativa que define dichos recursos: lo planteado por el Rector 1 “No, ni siquiera sabía, y gracias por decirme en donde está la norma, porque de todo lo que tengo acá, no tengo ninguna que diga nada de eso, pues que yo tenga reconocimiento no”. Rector 3 “: no yo no he recibido dinero por discapacidad, no... que se ha dejado mucho al azar, a que los colegios mismos resuelvan muchos problemas que no tiene como atenderlos, y no hay verdadera, no hay un verdadero recurso que pueda apoyar los procesos de integración y de vinculación de todos los procesos que no puede atender la escuela directamente con toda la atención como debe ser. Uno cuenta con un apoyo pero no es un apoyo suficiente, no digo que no hay apoyo, si hay apoyo, pero no hay apoyo suficiente”.

Por su parte el rector de la IED 2 manifiesta: “no nos podemos quejar en el aula de sordos tenemos muchos materiales y los chicos pues están muy bien atendidos, están muy pendientes, tenemos el personal suficiente, tenemos el material suficiente, tenemos como las ganas suficientes, todo está adecuado, pero...a nivel de aula regular pues de igual manera la situación es diferente... hace falta cómo garantizar otras situaciones, para que el

estudiante pues no se sienta tan ajeno al aula”. Sin embargo, aunque el funcionario identifica la disponibilidad de recursos, no reconoce propiamente la normativa.

Por su parte los docentes de apoyo comparten la percepción sobre la falta de apoyo del Estado, que atribuyen también al tópico antes mencionado sobre la indiferencia y desconocimiento de la normativa y de los derechos de esta población. Que en este proceso es difícil hasta que se logre asimilar y aceptar, porque si no se acepta pues nunca va a haber un cambio (docente de apoyo IED2).

El docente de la IED 1 refiere “Escritas están pero si tú vas a cualquier sitio con discapacitados, llegan y si van con la familia los tiene que sostener porque no hay una silla de ruedas, yo creo que en todos los sitios debían tener sillas de ruedas para aquellos que no las han podido adquirir, entonces una silla de ruedas, e... en los demás colegios en todo el país, no estamos preparados, así estén las políticas escritas pero esas nunca se han llevado a la práctica”.

De lo anterior es factible deducir que aunque hay una normativa clara y contundente en cuanto a la destinación presupuestal, el desconocimiento o la débil información por parte de los rectores y la poca retroalimentación/coordinación entre las instituciones educativas y los entes reguladores (la administración de la política pública), podría ser un factor limitante para el total aprovechamiento del recurso que amerita la gestión de la educación inclusiva. La descentralización de las entidades territoriales genera, que cada una de ellas, en su estado de autonomía, no tenga un seguimiento estricto de la destinación del rubro asignado. Así mismo, vale aclarar que en las instituciones escolares se percibe la falta de apoyo humano para este proceso, ya que el despliegue de la inclusión ha quedado

exclusivamente como responsabilidad del docente de apoyo, quien dado el número de estudiantes, la variedad de la población, las necesidades individuales que requiere cada uno, y la proporción de docente de apoyo /número de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales según la norma, no alcanza a copar las expectativas de esta gestión.

Complementa este concepto sobre la percepción de recursos insuficientes, el hecho que un colegio asume la “especialización”; es decir, la atención a de un grupo específico de discapacidad, y dispone sus recursos para ellos, pero la población con necesidades especiales finalmente en cada institución termina siendo diversa y no se cuenta con toda la infraestructura y apoyo suficiente para su educación; al respecto el docente de apoyo de la IED 2, argumenta: “hoy día después de once años, todavía no tenemos los espacios adecuados. Se hizo instalación de luces para alarmas, para timbres, para que ellos supieran los cambios de horario, eso no está acá, en el aula de sordos no está, en el aula de comunicación no está, en los salones en donde mayor cantidad de usuarios tenemos, están en otros salones, que en los que no se requieren. El abrir los espacios ha sido muy difícil.”

El rector del IED 3 confirma: “además no hemos estado tan articulados, tan conectados, se ha tratado de resolver los problemas en la medida en que se presenten, pero no hay una atención integral. Estamos en ese proceso de elaborar un proyecto que realmente de respuesta a esas necesidades pero todavía está en proceso de construcción”.

En los espacios escolares es común la percepción de la poca disponibilidad de recursos, tanto físicos, materiales y logísticos que amerita la educación inclusiva, y se resalta el hecho de la especialización como principal falencia; es decir, si se cuenta con algunos recursos destinados a grupo particular (limitación visual, auditiva o cognitiva), la

población con otras necesidades específicas queda al margen de dichos beneficios. En este sentido, el docente de apoyo de la IED 3 refiere que, por ejemplo diccionarios de español presentados en formato de Braille, solo hay unos pocos ejemplares en Bogotá, disponibles desde el INCI, lo cual limita la accesibilidad; así mismo, literatura en dicha presentación es muy limitada debido al alto volumen que implica este estilo, (son muy grandes y voluminosos los ejemplares)

Ausencia de seguimiento y/o Evaluación de la política pública sobre educación inclusiva

La generación de una política pública, lleva implícito a lo largo del proceso, una constante retroalimentación que permita valorar de manera objetiva la consecución de los logros y el curso de la gestión. Para ello se tiene en cuenta en definitiva la eficiencia, eficacia, efectividad y cobertura que dicha política tenga sobre la población para la cual fue gestada. Objetivamente se debe hacer un seguimiento metódico, de tipo cuantitativo y cualitativo que identifique mediante la referenciación de objetivos puntuales, los hallazgos que definan el rumbo de la gestión, en ello intervienen los diferentes actores involucrados, quienes con una periodicidad definida efectúan la verificación del trabajo y las metas alcanzadas.

Una política pública, responde a una necesidad identificada tanto por la población como por los entes gubernamentales que rigen dicho conglomerado social. En la construcción de ella, intervienen múltiples factores que deben ser tenidos en cuenta, y en cada uno de los pasos por los que debe avanzar, debe mantenerse la estrecha verificación del cumplimiento de objetivos, disposición de recursos, calidad, etc.

El punto de evaluación se plantea desde el Plan Nacional de Desarrollo Educativo, que en el artículo 72 de la ley 15 de 1994 determina como el MEN , en coordinación con las entidades territoriales, preparará por lo menos cada diez (10) años el Plan Nacional de Desarrollo Educativo que incluirá las acciones correspondientes para dar cumplimiento a los mandatos constitucionales y legales sobre la prestación del servicio educativo y el cual será evaluado, revisado permanentemente y considerado en los planes nacionales y territoriales de desarrollo.

De igual forma sustenta la importancia de la evaluación periódica y retroalimentación del proceso que constituye la educación inclusiva el referir en el artículo 4° como se delega la responsabilidad de la función evaluadora a todos los actores implicados en ella: Estado, la sociedad y la familia, quienes verifican a calidad y el acceso a la educación, mientras que el Estado determina la cobertura. En este mismo apartado se menciona con claridad el papel veedor del Estado, el cual debe atender en forma permanente los factores que favorecen la calidad y el mejoramiento de la educación, teniendo como referentes la cualificación y formación de los educadores, la promoción docente, la disposición de los recursos y métodos educativos, la innovación e investigación educativa, la orientación educativa y profesional, la inspección y evaluación del proceso educativo.

En el MEN el funcionario refiere que para el seguimiento hay una subdirección de monitoreo y control, es donde asignan los recursos. “A nosotros planeación nos entrega una especie de base de datos y nos dice cuando le giraron a la entidad, nosotros desde acá desde contratación que es el tema que nos ocupa, digamos en el que hago parte revisamos ese compes y en el seguimiento de...usted en que está invirtiendo esos recursos. En el

ámbito de evaluación y seguimiento el funcionario es bastante explícito sobre los diferentes mil habitantes. El control se hace desde acá, pero digamos

Adicionalmente en el ámbito de la evaluación, el funcionario del MEN determina que este seguimiento, abarca diferentes aspectos: el relacionado con la disposición y buen uso del recurso económico, la gestión y difusión de la política pública, pero que dada la descentralización en cada secretaria se tiene la autonomía necesaria para llevar a cabo esta función, y de ella a nivel central solo puntos de este aparte: “Efectivamente nosotros hacemos control a través de las secretarías de educación. Si un secretario de educación viene, participa, pero digamos que frente a eso las secretarías de educación no son las que se certifican, se certifican el municipio o el departamento. Después de 100 se cuenta con un informe en general anual: “si bien nosotros tenemos esas responsabilidades que a veces nos queda muy difícil porque también son 94 entidades territoriales y para eso tenemos un área de monitoreo y control que mira la adecuada inversión de los recursos del SGP.

Independiente que le guste a la gente o no, están en la obligación de difundir la política les guste o no les guste haremos seguimiento a lo que están haciendo y si no les quietaremos también los recursos porque dependiendo de cada caso”.

Para la SED el aspecto relacionado con la evaluación aún no se ha definido con una periodicidad establecida, sobre este tópico la funcionaria refiere: “Nosotros hicimos una evaluación aquí 10 años después del comienzo de la integración, 10 años después de integración, en el 2010, y lo que nosotros encontramos es que las mayores barreras digamos, son las personas, los niños, personas estoy hablando de papás, mamás,

cuidadores. Los niños y las niñas tienen que ver con unos aspectos culturales y mientras nosotros no cambiemos, el ambiente se está volviendo segregador.

La funcionaria refiere “En 2005 hicimos una evaluación, hicimos otra evaluación ahora en el 2010, está sistematizada, guardada y allí está, mostrando un poco los avances de la inclusión en términos de prácticas políticas, culturas inclusivas, todo bajo la luz del marco de la convención de Salamanca, la ratificación de la convención, a mí me gusta mucho la convención”

Finalmente la SIDS la funcionaria manifestó “Ahorita no tenemos una evaluación formal como tal, tenemos mecanismos de control, o sea igual la procuraduría estuvo 6 meses con nosotros, trabajando el modelo al comienzo a ver como se iba a trabajar y que era, 6 meses de personería todo el tiempo, con personas delegadas y este... el tema de resto todo lo informal que hacemos, nosotros hacemos reuniones, trabajo informal, evaluaciones periódicas, nosotros reportamos cada mes un informe cómo va el proceso **no hay un seguimiento “estricto”**

“Cada tres meses un informe cuantitativo ya más completo y cualitativo, que es el que se entrega aquí para la oficina de diseño que es el que va para la nación y que es el que se reporta allá”(funcionaria SISD).

Por su parte en el las IED es común la percepción de los rectores sobre el rol evaluador visto más como una carga Rector IED 1” tengo que responderle a los padres de familia, con los docentes, con rectoría, con CADEL, con estudiantes, y a todos les tengo que responder. Y en todos los cursos de transición a noveno hay estudiantes incluidos

obviamente tengo que responderle al profesor de este salón, de este grado y de este... que tengo que hacer planes caseros, entonces esta labor es un poco dispendiosa...”

Rector IED 3 Cuando todo era dirigido por el Ministerio, era muy organizado, a mí me parece que la educación especial funciono mientras el Ministerio la tuvo, ya al pasar a Secretaría empezaron a cerrar los colegios, a ubicar los niños en otros sitios, cerraron varios colegios del Distrito que tenían Talleres donde esos jóvenes se preparaban en pre talleres y talleres para un oficio: panadería, y otros oficios, cerraron algunos....

Es evidente que en ninguno de los entes involucrados ni desde la planeación de la política pública inclusiva ni en la gestión (directamente en la IED) se observa con claridad el factor de seguimiento y evaluación, algo que llama la atención ya que es la forma de definir el avance y logros alcanzados por cualquier proyecto. Así mismo, la percepción de rendir cuentas mencionada por un rector deja entrever la poca adhesión a este punto final que debe ser estricto en la gestión de la política pública, pues permite identificar los aciertos y fallas de un proyecto independiente de su envergadura.

CONCLUSIONES

1. A pesar de existir una normatividad clara, coherente y pertinente frente al tema de la educación inclusiva, y más aun con la reciente ley 1618 de 2013, en donde se especifica con mayor claridad las funciones de cada uno de los entes responsables del cumplimiento de esta. Se evidencia una dificultad para gestionarla de manera efectiva, ya que a pesar de los esfuerzos que realiza el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y la Secretaria de Educación de Bogotá (SED), para garantizar el derecho a la

educación de esta población, las instituciones educativas no perciben un acompañamiento formativo y financiero que permita que los alumnos con discapacidad cuente con la cantidad e idoneidad de personal de apoyo, el material lúdico y tecnológico necesario para una educación inclusiva de calidad. Sientes que el tema de discapacidad en la institución educativa, es más impuesto que un asunto de compromiso gubernamental.

2. La falta de claridad conceptual frente a la educación inclusiva y el desconocimiento de las políticas públicas por parte de los agentes educativos (rector, docente de apoyo y docente de aula), es un reto frente a la claridad de funciones, acciones y seguimientos en la gestión de las mismas. Lo anterior hace que los agentes perciban que las prácticas realizadas se hacen separadas, aisladas, desarticuladas, lo que redundaría en una ausencia de coordinación hacia el objetivo de una educación inclusiva.
3. Uno de los aspectos que genera una brecha entre el discurso legal y el discurso real, es la barrera actitudinal de los docentes de aula y rectores. Estos agentes educativos manifiestan rechazo frente al tema de discapacidad y diversidad, no existe por lo general la disposición para modificar prácticas educativas, para flexibilizar el currículo y hacer que la escuela se adapte a las necesidades del alumno con discapacidad, y no el estudiante a las necesidades de la escuela, tal como lo plantean las convenciones internacionales, las legislaciones nacionales y locales. De igual manera en dos estudios hallados en universidades de Bogotá, plantean que no es posible traspasar lo escrito a la realidad si no hay un cambio actitudinal de la comunidad educativa.
4. Así mismo, la mayoría de docentes de aula no cuentan con la formación frente al tema de discapacidad y diversidad, por ende este es un factor que aumenta el rechazo hacia

esta población y genera que toda la responsabilidad de estos alumnos recaiga sobre los docentes de apoyo. Sin embargo, en la legislación se plantea que el Ministerio de Educación Nacional y las entidades territoriales, que en este caso es la Secretaria de Educación Distrital de Bogotá, tienen que capacitar al personal docente, pero esto no se evidenció en el discurso real. Por un lado debido a que algunas de las universidades que ofrecen programas de licenciatura, dentro de su plan de estudios no contemplan el tema de discapacidad y diversidad. Y a pesar que la Secretaria de Educación ofrece eventos de actualización, la carga académica de los docentes y el desinterés de estos, hace que la participación sea escasa.

5. Uno de los aspectos que genera que los docentes de aula sientan a los alumnos con discapacidad como una carga más dentro de sus funciones, es la cantidad de alumnos por aula, ya que para ellos el hecho de tener entre 35 a 42 alumnos regulares, más 2 o 3 de inclusión, hacen que el seguimiento y acompañamiento hacia esta población sea imposible.
6. Se encuentra que en Bogotá, a pesar de la normatividad y la intención que existe con respecto a la educación inclusiva, como educación para todos, el concepto mencionado, se percibe por los agentes como una transición incompleta entre la integración e inclusión, ya que se presenta como un término en construcción dentro de la realidad educativa de las instituciones distritales. Es evidente en varios actores educativos el uso indistinto de estos términos.
7. A pesar que las políticas internacionales sobre educación inclusiva plantean una “Educación para Todos” con igualdad de oportunidades, sin discriminación alguna, es decir una política universal. Las políticas a nivel nacional y local son desde un referente

de política focalizada, ya que se plantea una atención y dirección especial de recursos hacia los alumnos con discapacidad, diferente al resto de la población regular. En ese sentido se direccionan unos recursos adicionales para compensar los faltantes que ha tenido la población con discapacidad, y las necesidades que estos requieren dentro del ambiente escolar. Sin embargo, los agentes educativos perciben que son pocos los recursos en sus instituciones.

8. Pensar la educación inclusiva como una obligación legal, hace que esta se vuelva un formalismo, más que un derecho y, que las instituciones vinculen a los estudiantes con discapacidad bajo la luz de un sub diagnóstico o un diagnóstico equivocado. Por lo cual es importante contar con una caracterización óptima de los estudiantes, mediante la articulación educación/salud, que permita definir con claridad los apoyos y recursos necesarios para el estudiante y su “viabilidad” en el contexto educativo.
9. La intención de las políticas públicas presenta unas características loables de reivindicación de los derechos humanos en condiciones de igualdad y equidad, lo que hace que se realicen acciones centradas en la cobertura, pero no se aseguran los recursos suficientes y los apoyos necesarios para garantizar una educación de calidad. Así mismo, aun no es claro el seguimiento para la permanencia y éxito de la población incluida en los contextos social y laboral potenciando las capacidades individuales.
10. Como todas las acciones y decisiones políticas, el curso de la política pública sobre educación inclusiva está vinculado a una temporalidad, definida por los ciclos gubernamentales, y es esta situación la que puede en buena medida definir su lento avance, pues la orientación de cada gobierno modifica el avance de ciertos programas a la luz de la prioridad de cada gobernante de turno.

11. A pesar que la legislación plantea una constante retroalimentación y evaluación, no se estipula el papel directo de los actores: Quien evalúa y coordina, no está estipulada la periodicidad de la evaluación, no hay claridad de quienes deben participar en esta. Ni la Secretaria de Educación de Bogotá, ni el órgano rector de la educación (MEN) define unos parámetros de evaluación y/o seguimiento sistemático, que permita identificar las dificultades y avances en la gestión de la política pública sobre educación inclusiva de las personas con discapacidad. A pesar de existir el Índice de Inclusión, las instituciones a estudiar no tienen conocimiento de esta herramienta de autoevaluación institucional. Sin embargo, la Secretaria de educación de Bogotá realizo en el 2009 un análisis a partir de la aplicación del índice de inclusión a 25 instituciones educativas de 90 que practicaban educación inclusiva en ese momento. Fue un trabajo interesante que permitió identificar fortalezas pero que no fue más allá del análisis escrito y que hasta el momento no se ha vuelto a realizar.
12. La división de las 94 secretarias de educación (descentralización), brinda la posibilidad a cada secretaria de una autonomía para adaptarse a los requerimientos propios del entorno que atiende. Pero, a su vez limita al Ministerio de Educación Nacional a realizar el seguimiento de los proyectos, la verificación del cumplimiento de presupuesto e inversión.
13. Aunque el MEN reitera la retroalimentación y la difusión por diferentes medios de documentos relacionados al tema de le educación inclusiva, algunos docentes mencionan la presencia de boletines muy dispersos, cuya información no es difundida para todos, y los recursos más notables como los procesos de capacitación, cuyo alcance y trascendencia es mayor, se ve limitado por la disponibilidad de los docentes

de apoyo, y la carga académica de los docentes de aula. Así mismo es materia de una nueva investigación, la formación que reciben los futuros docentes respecto al tema de discapacidad y diversidad, ya que aunque está definida en la normatividad en el discurso real no se evidencia.

REFERENCIAS

- Acuña, C. H., Bulit, L. G. (2010). *Políticas sobre la discapacidad en la Argentina: el desafío de hacer realidad los derechos*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Aguilar Astorga, C.R., Lima Facio, M. A. (2009). ¿Qué son y para qué sirven las Políticas Públicas? *Contribuciones a las Ciencias Sociales*.(8), 1-29. Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/ccss/05/aalf.pdf>
- Agudelo, Blandón, C. Alvis, Mora, P. Echavarría, Lezcano, C. López, Patiño, J. & Zapata, Vélez, L. *Educación Inclusiva Para Niños, Niñas Y Adolescentes En Situación De Vulnerabilidad Social, Institución Educativa Coomulsap, Medellín*. (Tesis del programa licenciatura en educación especial). Universidad de Antioquia, Medellín.
- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2007). Política Pública de Discapacidad para el Distrito Capital. Sistema Distrital de Discapacidad. 1-37.
- Barrio del C., Gonzalez, J., Padín, L., Peral, P., Sánchez, I. (2008). *Métodos de investigación educativa*. Recuperado de: http://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Est_Casos_doc.pdf.
- Bernal castro. C. A. (2010). Legislación que favorece la educación inclusiva. *Corporación Síndrome de Down*. Recuperado de <http://www.corporacionsindromededown.org/userfiles/Legislacion.pdf>
- Blanco, R. (2006). La inclusión en educación: una cuestión de justicia y de igualdad. *Revista electrónica de educación Sinéctica*, 29, 19-27.

- Caicedo, L. (2013). Y... ¿qué se dice de la inclusión educativa? . *Revista Javeriana*. 149 (791), 12-14.
- Cardona, Acevedo, A. (2011) *La Educación Inclusiva: Derechos, discapacidad y niñez*. (Tesis del programa de derecho). Universidad de los Andes, Bogotá.
- Cardona, León Darío (2000) *Políticas Educativas para grupos vulnerables: lecciones de la experiencia chilena (Estudio de Maestría MGPP – Universidad de Chile, Departamento de Ingeniería Industrial)*. Santiago de Chile.
- Cardozo, S. M. (2010). *Lectura teórica sobre la inclusión de la perspectiva de género en las políticas públicas para combatir la trata de personas en Colombia*. Universidad Colegio Mayor Nuestra Señora del Rosario. Bogotá.
- Centro Virtual de Noticias sobre Educación, Ministerio de Educación Nacional. *Colombia avanza hacia una educación inclusiva con calidad (I)*. En línea. Disponible en: <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/article-168443.html>. 2008, 14 de agosto
- Cerda, H. (2008). *Los elementos de la investigación*. Bogotá: Editorial El Buzo.
- Chacón, D. (2010). *Problematizando el concepto de inclusión educativa: un debate sobre las personas en situación de discapacidad motriz y su acceso a los programas de pregrado en Educación Física o carreras afines*. Bogotá: Universidad de Cundinamarca.
- Clark, D. Millward, A. Robson, S. (1999). Theories of inclusion, theories of schools: Deconstructing and reconstructing the “Inclusive Schools”. *British educational research journal*, 25(2). 157-177.

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (2000). *Introducción a las políticas públicas*. Chile: Lahera, E.

Comisión Económica para América Latina y el Caribe (1995). Focalización y pobreza. *Cuadernos de la CEPAL*. (71).

Consejo Nacional de Política Económica y Social (2010). *Distribución del sistema general de participaciones once doceavas de la vigencia 2010. Ajuste a la distribución de la última doceava y el mayor valor de la participación de propósito general de la vigencia 2009*. Bogotá: Ministerio de Hacienda y Crédito Público, Ministerio de Educación Nacional

Convers, Hilarión, P. (2011). *Educación Inclusiva: Garantía del derecho a la educación inclusiva en Bogotá D.C.* (Tesis del programa de derecho). Universidad de los Andes, Bogotá.

Crosso, Camilla. (2010). El derecho a la educación de personas con discapacidad. Impulsando el concepto de la educación inclusiva. *Revista latinoamericana de inclusión educativa*. 4 (2). 79-95.

Defensoría del Pueblo (2004). *La integración educativa de los niños y las niñas con discapacidad: una evaluación en Bogotá desde la perspectiva del derecho a la educación, 2004*. Bogotá, D. C. Serie Estudios Especiales DESC.

Defensoría del Pueblo. Sistema de Seguimiento y Evaluación de las Políticas Públicas desde la Perspectiva de Derechos Humanos (2010). *Reflexiones sobre la política pública Para la garantía de los derechos de las Personas con discapacidad desde la Perspectiva de los derechos humanos*. Delegada para la Dirección del

Seguimiento, Evaluación y Monitoreo de las Políticas Públicas para la Realización de los Derechos Humanos, Bogotá.

Departamento Nacional de Planeación (2010). *Plan Nacional de desarrollo Tomo I 2011-2014*. Recuperado de: <https://www.dnp.gov.co/pnd/pnd20102014.aspx>

Departamento Nacional de Planeación (2011). *Documento Conpes Social (137)*. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-300356_archivo_pdf_conpes_137.pdf

Departamento Nacional de Planeación (2013). *Documento Conpes Social (162)*. Recuperado de <https://www.dnp.gov.co/LinkClick.aspx?fileticket=Oo7SJ4nX6rM%3d&tabid=1657>

Duarte, Torres, N. & Romero, Guerrero, J. (2011). *Identificación de factores contextuales que afectan la inclusión educativa y la equiparación de oportunidades en escolares con discapacidad cognitiva de la jornada mañana de del colegio distrital Ismael Perdomo*. (Tesis de la facultad de educación). Universidad Manuela Beltrán. Bogotá.

Fernández, A. (2003). Educación Inclusiva: Enseñar y Aprender entre la Diversidad. *Revista Digital Umbral 2000*, 13 Recuperado de <http://www.inclusioneducativa.org/content/documents/Generalidades.pdf>

Fundación Saldarriaga Concha. (2012). *Informe especial “La educación inclusiva en Colombia, una tarea pendiente*. Bogotá, Colombia. Agencia PANDI.

Gálvez, Paola. (2007). *Formulación de la política pública de discapacidad En lo local: enfocando el proceso*. Maestría en discapacidad e inclusión social. Universidad Nacional de Colombia

García, P.R (2011). La inclusión educativa Utopía o realidad Equipo Proyecto *Una Educación Inclusiva en la formación Inicial de docentes del Instituto para el Desarrollo y la Innovación Educativa – IDIE – en formación de maestros de la OEI y de la Fundación Saldarriaga Concha*.

Giné, C., Duran, D., Font, J., Miquel, E. (2009). *La educación inclusiva, de la exclusión a la plena participación de todo el alumnado*. Barcelona: Horsori Editorial.

Gine, G. C. (2001). Inclusión y Sistema Educativo. *Tercer Simposio Atención a la Diversidad del Sistema Educativo*, Simposio llevado a cabo por la Universidad de Salamanca Instituto Universitario de Integración a la comunidad (INICO).

Gómez, Julio. (2007). *Magnitud de la exclusión educativa de las personas en situación de discapacidad en Colombia*. (Maestría en discapacidad e inclusión social). Universidad Nacional de Colombia

Gómez, J. C. (2010). *Discapacidad en Colombia: Reto para la Inclusión en Capital Humano*. Bogotá: Fundación Saldarriaga Concha

Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México: Mc Graw Hill

Informe Regional de Revisión y Evaluación del Progreso de América Latina y el Caribe hacia la Educación para Todos en el marco del Proyecto Regional de Educación

- (2007). *Situación Educativa de América Latina y el Caribe: garantizando la Educación de Calidad para Todos*. UNESCO, Santiago de Chile. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0015/001528/152894S.pdf>
- Iriarte, Fonseca, M. Mahecha, Quiñonez, S. Rodríguez, Valencia, C., & Trujillo Velasco, P. (2007). *Leyes, programas y entidades que contribuyen con el fortalecimiento de ambientes pedagógicos de enseñanza-aprendizaje para el mejoramiento de la calidad de vida de las personas con parálisis cerebral*. (Tesis del programa Licenciatura en educación con énfasis en educación especial). Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá.
- Iyanga, A. (2011). *Política educativa. Naturaleza, historia, dimensiones y componentes actuales*. Valencia: Editions Culturals Valencianes, S. A.
- Lahera, E. (2000). Reforma del Estado: un enfoque de políticas públicas. *Revista del CLAD Reforma y Democracia*. (16), 1-13.
- Londoño, Orozco, M., & Mesa, León. S. (2010) *Desigualdades sociales en educación: políticas sociales frente a la equidad en la educación pública básica y media en Colombia 2002-2009*. (Tesis de la maestría en política social). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.
- Marulanda, E. (2013). Inclusión educativa o mitos, retos y desafíos. *Revista Javeriana*. 149 (791), 70-77.
- Meléndez, L. (octubre, 2006). Diversidad y Equidad: Garantes de la inclusión y el desarrollo en los sistemas educativos latinoamericanos. *IV Encuentro*

Internacional sobre Integración e Inclusión Educativa y Social. Guayaquil,
Ecuador.

Mesa, S. P., Londoño, M. (2010). *Desigualdades sociales en educación: políticas sociales frente a la equidad en la educación pública básica y media en Colombia 2002-2009*. (Tesis de maestría) Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Organización del Sistema Educativo. Conceptos Generales de la Educación Básica Preescolar, básica y media* (Guía No 33).

Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/article-205294.html>

Ministerio de Educación Nacional (2008). *Colombia avanza hacia una educación inclusiva con calidad (I)*. En línea. Recuperado de:
<http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/article-168443.html>.

Moreno, Marisol. (2009). *políticas para la población infantil en condición de discapacidad, un análisis de la normatividad Colombiana desde la perspectiva de justicia*. (Doctorado interfacultades en salud pública). Universidad Nacional de Colombia

Naciones Unidas (2005). *Focalización y Pobreza*. Cuadernos de la CEPAL. Santiago de Chile.

Navarro, J. (2006). *Dos Clases de Políticas Educativas. La Política de las Políticas Públicas*. Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe.

Neira, I. (2007). *Capital humano y desarrollo económico mundial: modelos econométricos y perspectivas*. *Estudios económicos de desarrollo internacional*. 7 (2), 53-80.

- ONU (1948). *Declaración universal de los derechos humanos*. Recuperado de <http://www.un.org/es/documents/udhr/>
- Operti, R. (octubre, 2011). OIE. UNESCO. Educación inclusiva: conceptos, debates y caminos posibles. Congreso internacional educación para todos. Fundación Saldarriaga Concha. Bogotá, Colombia.
- Operti, R. (2009). *La Educación Inclusiva, perspectiva internacional y retos de futuro*. XV Coloquio de Historia de la Educación. Pamplona, España. Recuperado de http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/COPs/News_documents/2009/0906Pamplona/Simposio_Pamplona-09_presentacion.pdf
- Palacios, A. (2008). El modelo social de discapacidad: Caracterización y plasmación de la Convención Internacional sobre los Derechos de las personas con Discapacidad. Madrid: Ediciones Sinca
- Pardo, O. (2009). Documento de Reflexión: “El ciclo de la política pública como eje fundamental de la coordinación institucional”. Marco teórico sobre gerencia pública - Reflexiones de política pública.
- Paya, A. (2010). Políticas de educación inclusiva en América Latina: propuestas, realidades y retos del futuro. *Revista educación inclusiva*, 3 (2), 125-142.
- Paz, Ortega, W. (2010). *Exclusiones amparadas en el discurso de la inclusión educativa desde la perspectiva socioantropologica de los sordos: Análisis crítico del discurso de seis estudiantes sordos en Instituciones Educativas Distritales Integradoras de la Ciudad De Bogotá D.C.* (Tesis de la maestría en discapacidad e inclusión social). Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.

Plested, Cerquera, N. (2012). *Reflexiones sobre la política pública de discapacidad de Bogotá, Medellín y Cali. Análisis comparado*. (Tesis del programa de ciencias políticas). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.

Rodríguez, N., García, D., Delgado, E., Galvis, R., Junitico, S., Monrroy, E., Pabon, M. (2009). *Manos y pensamientos: inclusión de estudiantes sordos a la vida universitaria. Socialización y replica de la experiencia*. Bogotá: Fondo editorial Universidad Pedagógica Nacional.

Rincón Castellanos, X. P. (2011). *Más derechos, más democracia: Enfoque basado en derechos y políticas públicas*. (Tesis de maestría) Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá.

Rodríguez, Nahir. García, Diana. Delgado, Eduardo. Galvis, Rosalba. Jutinico, Socorro. Monrroy, Esperanza. Pabón, Martha (2009). *Manos y pensamientos: inclusión de estudiantes sordos a la vida universitaria. Socialización y réplica de la experiencia*. Bogotá. Fondo editorial Universidad Pedagógica Nacional.

Samaniego, P. (2006). *Aproximación a la realidad de las personas con discapacidad en Latinoamérica*. Madrid, España. Edita: Comité Español de Representantes de Personas con Discapacidad. Recuperado de <http://www.discapnet.es/Castellano/comunidad/websocial/Recursos/Documentos/Tecnica/Documents/79216aa9238145598a639e0518e5d808Aproximacionalarealidad.pdf>

- Simmi, Ch., Rama, S. & Ishaan, S. (2010). Inclusive Education in Botswana: The Perceptions of School Teachers. *Journal of Disability Policy Studies*, 20(4), 219-228.
- Stang, Alva, M. (2011). *Las personas con discapacidad en América Latina: del reconocimiento jurídico a la igualdad real*. (Serie 103). Centro Latinoamericano y Caribeño de Demografía (CELADE) – División de la población de la CEPAL, Naciones Unidas, Santiago de Chile
- Subirats, J., Knoepfel, P., Larrue, C., Varone, F. (2008). *Análisis y gestión de políticas públicas*. Barcelona: Editorial Ariel.
- Tanzi, V. (2000). El papel del estado y la calidad del sector público. *Revista de la CEPAL*, (71), pp. 7-22. Recuperado de <http://www.eclac.cl/publicaciones/xml/8/19268/tanzi.pdf>
- Torres, R. (2003). Aprendizaje a lo largo de la vida. *Nuevos Documentos de la División de Educación*. (14), 1-154
- UNESCO. *Declaración mundial sobre educación para todos (1990)*. Jomtien, Tailandia. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127583s.pdf>
- UNESCO. (2010). *Educación inclusiva*. En línea. Disponible en: http://portal.unesco.org/geography/es/ev.phpURL_ID=8109&URL_DO=DO_TOP_IC&URL_SECTION=201.html.
- UNESCO. (2011). *Educación inclusiva*. En línea. Disponible en:

<http://www.unesco.org/new/es/education/themes/strengthening-education-systems/inclusive-education/#topPage>. No reporta mes

Unicef (2009). *La gratuidad de la educación. En los planes de desarrollo de los departamentos y municipios de Colombia 2008-2011*. Bogotá: Saldarriaga Vélez, O., Scopetta, O.

Zornona, J., Arroyave, S. &Rodriguez, N. (2009) Políticas públicas en sistemas críticos.

ANEXO 1

ANEXO 1

**a) UNIVERSIDAD DE LA SABANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN**



PROYECTO DE INVESTIGACIÓN. Acción pública focalizada para atender la educación de personas con discapacidad: Un desafío de gestión y políticas públicas.

Institución: _____

Lugar de encuentro: _____

Día y hora: _____

Facilitador(a): _____

Relator(a): _____

Tipo de población: _____

I-Introducción: Dar a conocer el propósito de la entrevista y a lo que se compromete el grupo

La Universidad de La Sabana y su Maestría en Educación, adelantan una investigación que tiene como propósito obtener información sobre los preceptos normativos enmarcados en la política pública de discapacidad, y cómo son gestionadas en Instituciones Educativas Distritales que implementan la educación inclusiva de personas con discapacidad. Nos interesa hacer una reconstrucción de su experiencia en el área educativa y en el proceso de educación inclusiva en su institución. Más puntualmente es de nuestro interés conocer, desde su experiencia, cuáles han sido los avances y retos que han tenido con la implementación de la educación inclusiva de personas en condición de discapacidad en su institución.

Con esta información, junto con la que proporcionen otros agentes educativos, se pretende reflexionar sobre las políticas planteadas para los procesos de educación inclusiva y cómo estas son gestionadas en la realidad educativa.

El proyecto no tiene un carácter evaluativo y por consiguiente no hay respuestas correctas ni incorrectas. Nos interesa conocer sus visiones y experiencias para reconstruirlas. Le garantizamos respeto por la información que suministre, así como total confidencialidad. Le agradecemos de antemano su participación en este encuentro, que tendrá una duración aproximada de _____. Solicitamos muy amablemente su consentimiento para grabar por medio digital esta charla. Por último, no sobra anotar que garantizaremos el acceso a los resultados de la investigación una vez realizado el análisis de los datos recogidos.

II-Registro de datos sobre el entrevistado

NOMBRE	
Datos de contacto	Correo electrónico
Profesión	
Institución	

b) ORIENTADORES PARA LA ENTREVISTA MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL

Con base en los objetivos del proyecto investigativo, se plantearán las siguientes afirmaciones y/o preguntas para la entrevista:

Preguntas de apertura

Se realizan con el propósito de conocer al participante y sus experiencias en la gestión de las políticas que enmarcan la educación inclusiva.

- ✓ Cuénteme acerca de su formación académica (carrera, formación en pregrado y posgrado).
- ✓ Cuénteme un poco de su experiencia en el diseño, implementación y gestión de la educación inclusiva de la población con discapacidad dentro del MEN.
- ✓ ¿Para el MEN cual es el concepto de educación inclusiva, y como difunden este concepto a las entidades territoriales, con el fin de unificar su práctica?
- ✓ ¿Cuál es el papel del MEN frente a la educación inclusiva de personas con discapacidad?

Preguntas temáticas

Tiene como propósito indagar sobre las políticas que enmarcan la educación inclusiva de personas en condición de discapacidad, y como estas son gestionadas

1. ¿En qué contexto de política pública (internacional, nacional y/o distrital) se basa el MEN para diseñar, implementar y gestionar la educación inclusiva de la población con discapacidad?
2. ¿El MEN como esta consolidando la política de educación inclusiva, conforme al art 24 de la convención de la Naciones Unidas de los derechos de las personas con discapacidad, la ley general de educación y los lineamientos de educación?
3. Cuénteme cual es el protocolo, o las orientaciones de política que desde la MEN imparten a las secretarías municipales, distritales y departamentales de educación sobre educación inclusiva.
4. ¿De qué manera el MEN orienta, guía o apoya a las entidades territoriales de educación sobre la gestión de la educación inclusiva de personas con discapacidad?
5. ¿Qué acciones de política ejerce el MEN para garantizarle a la población con discapacidad, el derecho a la educación?
6. ¿El MEN que mecanismos de control o seguimiento hace para garantizar que el presupuesto adicional de los estudiantes con discapacidad sea invertido en el bienestar y calidad educativa de estos?
7. ¿El MEN que mecanismos de supervisión tiene para garantizar que los colegios cuenten con el personal de apoyo y docente idóneo, capacitado y suficiente para el desarrollo de los procesos de educación inclusiva?
8. ¿De qué manera el MEN garantiza que el estudiante con discapacidad cuenta con los recursos didácticos, pedagógicos y tecnológicos para su eficaz inclusión?
9. ¿Qué mecanismos tiene la MEN para promover la permanencia y garantizar pertinencia de educación de calidad para los estudiantes con discapacidad?

10. ¿Cuál es el papel del MEN frente a casos de exclusión o discriminación de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas distritales?
11. ¿existe algún programa dentro del MEN que evalúe o haga seguimiento a los procesos de gestión de la educación inclusión de las entidades territoriales en caso específico la secretaria de educación de Bta?

Preguntas de Cierre

Se realizan con el propósito de dar la oportunidad al profesional de expresar libremente logros, fortalezas, inquietudes, dificultades o cualquier otro aspecto sobre la experiencia de la educación inclusiva desde la SED

12. ¿Cuáles han sido los logros alcanzados a nivel nacional en el diseño, implementación y gestión de la educación inclusiva?
13. ¿Cuáles han sido los mayores retos en el diseño, implementación y gestión de la política de educación inclusiva de personas con discapacidad?
14. ¿Cómo se podría asegurar que lo que se promueve en la política pública de inclusión educativa para personas con discapacidad se cumpla 100%?
15. Con base en el trabajo que se ha desarrollado en educación inclusiva ¿Qué políticas hacen falta para mejorar la gestión e implementación? ¿Por qué?

c) ORIENTADORES PARA LA ENTREVISTA SECRETARIA DE EDUCACIÓN DE BOGOTÁ

Con base en los objetivos del proyecto investigativo, se plantearán las siguientes afirmaciones y/o preguntas para la entrevista:

Preguntas de apertura

Se realizan con el propósito de conocer al participante y sus experiencias en la gestión de las políticas que enmarcan la educación inclusiva.

- ✓ Cuénteme acerca de su formación académica (carrera, formación en pregrado y posgrado).
- ✓ Cuénteme un poco de su experiencia en la gestión de la educación inclusiva de la población con discapacidad dentro de la SED.
- ✓ ¿Para la SED cual es el concepto de educación Inclusiva y como este es gestionada en las instituciones educativas distritales?
- ✓ Cuénteme cual es el protocolo, o las orientaciones de política que desde la SED se imparte hacia los Colegios Distritales, para el ingreso de una persona con discapacidad al sistema educativo distrital.
- ✓ Del total de los Colegios Distritales (aproximadamente 367) ¿cuántos implementan, y bajo qué orientaciones, la educación inclusiva a las personas con discapacidad?

Preguntas temáticas

Tiene como propósito indagar sobre las políticas que enmarcan la educación inclusiva de personas en condición de discapacidad, y como estas son gestionadas

16. ¿En qué contexto de política pública (internacional, nacional y/o distrital) se basa la SED para gestionar la educación inclusiva de la población con discapacidad?
17. ¿Qué estrategias y/o mecanismos de publicidad utiliza la SED para promocionar cupos y matrícula en las instituciones educativas distritales para la población con discapacidad?
 - ¿Cómo orientan a los Colegios Distritales para su cumplimiento?
18. ¿Qué acciones ejerce la SED para garantizarle a la población con discapacidad, el derecho a la educación?
19. ¿De qué manera la SED orienta, guía o apoya a las instituciones educativas en la práctica de la educación inclusiva?
20. De acuerdo con la Ley 715 de 2003 cada estudiante matriculado en el sector oficial, caracterizado con discapacidad, tiene un presupuesto adicional del 20% más de la tipología establecida. Este 20% adicional que recibe Bogotá ¿cómo los reciben y bajo qué lineamientos los deben aplicar las instituciones educativas en su Gestión?
 - ¿Ellos los reciben proporcional al número de niños con discapacidad matriculados?
 - ¿Qué mecanismos de vigilancia o control ejerce el MEN sobre la SED para garantizar que este porcentaje adicional sea invertido en los apoyos pedagógicos diferenciales que requiere la educación del estudiante con discapacidad?
 - ¿Qué mecanismos de vigilancia o control ejerce la SED sobre IED para garantizar que estos recursos son

efectivamente invertidos en el bienestar del estudiante con discapacidad?

21. ¿Qué orientaciones y procesos implementa la SED para garantizar que el estudiante con discapacidad cuenta con el personal profesional y los docentes idóneos y capacitados para su efectiva inclusión dentro de la vida cotidiana de los Colegios Distritales?
22. ¿De qué manera la SED garantiza que el estudiante con discapacidad cuenta con los recursos didácticos, pedagógicos y tecnológicos para su eficaz inclusión?
23. ¿Qué mecanismos tiene la SED para promover la permanencia y garantizar pertinencia de educación de calidad para los estudiantes con discapacidad?
24. ¿Qué mecanismos de prevención y control ejerce la SED frente a casos de exclusión o discriminación de estudiantes con discapacidad en las instituciones educativas distritales?
25. ¿Tiene la SED proyectos especiales, como política distrital, para garantizar el derecho a la educación de las personas con discapacidad?
 - ¿Ha realizado algunas evaluaciones de impacto en esta temática?

Preguntas de Cierre

Se realizan con el propósito de dar la oportunidad al profesional de expresar libremente logros, fortalezas, inquietudes, dificultades o cualquier otro aspecto sobre la experiencia de la educación inclusiva desde la SED

26. ¿Cuáles han sido los logros alcanzados a nivel distrital en la gestión de la educación inclusiva?
27. ¿Cuáles han sido los mayores retos en la gestión de la política de educación inclusiva de personas con discapacidad?
28. ¿Qué aspectos le inquietan o preocupan de la política de educación inclusiva de personas con discapacidad?
29. ¿Cómo pudiésemos asegurar que lo que se promueve en la política pública de inclusión educativa para personas con discapacidad se cumpla 100%?
30. Si pudiésemos pensar que podemos proponer políticas para mejorar las condiciones de inclusión educativa de las personas con discapacidad, ¿Cuáles pudiesen ser? ¿Por qué?

**d) ORIENTADORES PARA LA ENTREVISTA
SECRETARIA DISTRITAL DE INTEGRACIÓN SOCIAL**

Con base en los objetivos del proyecto investigativo, se plantearán las siguientes afirmaciones y/o preguntas para la entrevista:

Preguntas de apertura

Se realizan con el propósito de conocer al participante y sus experiencias en la gestión de las políticas que enmarcan la educación inclusiva.

- ✓ Cuénteme acerca de su formación académica (carrera, formación en pregrado y posgrado).
- ✓ Cuénteme un poco de su experiencia en la gestión de la inclusión educativa de la población con discapacidad dentro de la SDIS.
- ✓ ¿Para la SDIS cual es el concepto de educación Inclusiva y como este es aplicado en las labores que cumple esta entidad en los procesos de educación inclusiva de población con discapacidad?
- ✓ ¿Cuál es la función de la SDIS frente a los procesos de educación inclusiva de una persona con discapacidad en la primera infancia?
- ✓ ¿de qué manera se complementa, apoya o empalma el trabajo de la SDIS con la de la SED frente a la educación inclusiva

Preguntas temáticas

Tiene como propósito indagar sobre las políticas que enmarcan la educación inclusiva de personas en condición de discapacidad, y como estas son gestionadas

31. ¿En qué contexto de política pública (internacional, nacional y/o distrital) se basa la SDIS para diseñar, implementar y gestionar la educación inclusiva de la población con discapacidad?
32. ¿Qué estrategias y/o mecanismos utiliza la SDIS para proporcionar cupos y matrícula en los jardines?
33. ¿Qué acciones ejerce la SDIS para garantizarle a la población con discapacidad de primera infancia, el derecho a la educación?
34. ¿De qué manera la SDIS orienta, guía o apoya a los jardines de la secretaria en la práctica y gestión de la educación inclusiva?
35. ¿Qué orientaciones y procesos implementa la SDIS para garantizar que el estudiante con discapacidad cuenta con el personal profesional y los docentes idóneos y capacitados para su efectiva inclusión dentro de la vida cotidiana en los jardines?
36. ¿De qué manera la SDIS garantiza que el estudiante con discapacidad cuenta con los recursos didácticos, pedagógicos y tecnológicos para su eficaz inclusión?
37. ¿Qué mecanismos tiene la SDIS para promover la permanencia y garantizar pertinencia de educación de calidad para los estudiantes con discapacidad?
38. ¿Qué mecanismos de prevención y control ejerce la SDIS frente a casos de exclusión o discriminación de estudiantes con discapacidad en los jardines?

39. ¿Qué programas de evaluación o de impacto tiene la SED para mejorar o valorar la gestión e implementación de la educación inclusiva

Preguntas de Cierre

Se realizan con el propósito de dar la oportunidad al profesional de expresar libremente logros, fortalezas, inquietudes, dificultades o cualquier otro aspecto sobre la experiencia de la educación inclusiva desde la SED

40. ¿Cuáles han sido los logros alcanzados a nivel distrital en la gestión de la educación inclusiva dentro de la SDIS?

41. ¿Cuáles han sido los mayores retos en la gestión de la política de educación inclusiva de personas con discapacidad dentro de la SDIS?

42. ¿Qué aspectos le inquietan o preocupan de la política de educación inclusiva de personas con discapacidad?

43. ¿Cómo pudiésemos asegurar que lo que se promueve en la política pública de inclusión educativa para personas con discapacidad se cumpla 100%?

44. ¿La SDIS tiene algún tipo de empalme, comunicación con el MEN y la SED para manejar el tema de educación inclusiva?

e) **ORIENTADORES PARA LA ENTREVISTA. Rectores**

Con base en los objetivos del proyecto investigativo, se plantearán las siguientes afirmaciones y/o preguntas para la entrevista:

<p style="text-align: center;">Preguntas de apertura</p> <p>Se realizan con el propósito de conocer al participante y sus experiencias en la gestión de las políticas que enmarcan la educación inclusiva.</p>
<ol style="list-style-type: none">1. Cuénteme acerca de su formación académica (carrera, formación en pregrado y posgrado)2. Cuénteme un poco de su experiencia como rector.3. ¿Cuál ha sido su experiencia en Educación Inclusiva?4. ¿Cuánto tiempo lleva su institución aplicando educación inclusiva?
<p style="text-align: center;">Preguntas temáticas</p> <p>Tiene como propósito indagar sobre las políticas que enmarcan la educación inclusiva de personas en condición de discapacidad en la Institución Educativa, y como estas son gestionadas</p>
<ol style="list-style-type: none">5. ¿Conoce las políticas que rigen y soportan la educación inclusiva para las personas en condición de discapacidad en Colombia? ¿Cuáles?6. ¿Considera que estas políticas son practicadas o gestionadas, tal como la ley lo plantea? ¿por qué?7. ¿Considera, que el personal de apoyo y los docentes regulares de su institución están preparados para la educación inclusiva de estudiantes en condición de discapacidad? ¿por qué?8. ¿De qué manera la SED los orienta u apoya en la práctica de Educación inclusiva?9. ¿Considera que su institución cuenta con las prácticas didácticas, metodológicas y pedagógicas para la educación inclusiva de estudiantes en condición de discapacidad? ¿por qué?10. ¿Considera que el presupuesto financiero otorgado por la SED, es suficiente en su institución para brindar o garantizar una educación inclusiva de calidad a alumnos en condición de discapacidad?
<p style="text-align: center;">Preguntas de Cierre</p> <p>Se realizan con el propósito de dar la oportunidad al rector de expresar libremente avances, fortalezas, inquietudes, dificultades o cualquier otro aspecto sobre la experiencia de la educación inclusiva en la Institución Educativa.</p>
<ol style="list-style-type: none">11. ¿ustedes cuentan con algún tipo de seguimiento para evaluar la práctica en educación inclusiva?12. ¿Cuáles han sido los avances que se han presentado en la institución con la gestión de la educación inclusiva?13. ¿Cuáles han sido los mayores retos que se han presentado en la educación inclusiva de estudiantes en condición de discapacidad en su institución14. ¿Qué aspectos le inquietan o preocupan de la educación inclusiva en su institución educativa?

Agradecer al participante y comentarle que, en caso de dudas, estará en contacto para resolver o escuchar cualquier aspecto de la información que ha compartido. También, resaltar que se compartirá la información con él/ella una vez se obtengan los resultados del análisis.

f) ORIENTADORES PARA LA ENTREVISTA. Docente de apoyo

Con base en los objetivos del proyecto investigativo, se plantearán las siguientes afirmaciones y/o preguntas para la entrevista:

<p style="text-align: center;">Preguntas de apertura</p> <p>Se realizan con el propósito de conocer al participante y sus experiencias en la gestión de las políticas que enmarcan la educación inclusiva.</p>
<ul style="list-style-type: none">✓ Cuénteme acerca de su formación académica (carrera, formación en pregrado y posgrado)✓ Cuénteme un poco de su experiencia como docente de apoyo en educación inclusiva.✓ ¿Cuánto tiempo lleva su institución aplicando educación inclusiva?✓ ¿en total cuantos alumnos con discapacidad hay en la institución? ¿Cuántos aproximadamente hay por salón?✓ ¿Cuál es su rol dentro de la institución?
<p style="text-align: center;">Preguntas temáticas</p> <p>Tiene como propósito indagar sobre las políticas que enmarcan la educación inclusiva de personas en condición de discapacidad en la Institución Educativa, y como estas son gestionadas</p>
<ul style="list-style-type: none">✓ ¿Conoce las políticas que rigen y soportan la educación inclusiva para las personas con discapacidad en Colombia? ¿Cuáles?✓ ¿Considera que estas políticas son gestionadas, tal como la ley lo plantea? ¿por qué?✓ ¿El personal de apoyo está preparado para la educación inclusiva de personas con discapacidad?✓ Desde su experiencia como docente de apoyo, ¿Considera que los docentes regulares se encuentran capacitados e informados para enfrentar la educación inclusiva de personas con discapacidad?✓ ¿Considera que su institución cuenta con las prácticas didácticas, metodológicas y pedagógicas para la educación inclusiva de estudiantes en condición de discapacidad? ¿por qué?
<p style="text-align: center;">Preguntas de Cierre</p> <p>Se realizan con el propósito de dar la oportunidad al docente de apoyo, de expresar libremente avances, fortalezas, inquietudes, dificultades o cualquier otro aspecto sobre la experiencia de la educación inclusiva en la Institución Educativa.</p>
<ul style="list-style-type: none">✓ ¿Cuáles han sido los avances que se han presentado en la institución con la gestión de la educación inclusiva?✓ ¿Cuáles han sido los mayores retos que se han presentado en la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad en su institución✓ ¿Qué aspectos le inquietan o preocupan de la educación inclusiva en su institución educativa?

Agradecer al participante y comentarle que, en caso de dudas, estará en contacto para resolver o escuchar cualquier aspecto de la información que ha compartido. También, resaltar que se compartirá la información con él/ella una vez se obtengan los resultados del análisis.

ANEXO 2

ANEXO 2

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Nombre del entrevistado: Melisa López (ML) encargada del tema de discapacidad desde la Subdirección de Permanencia y con Viviana Rincón (VR) Apoyo en el tema de Contratación del Servicio.

Nombre de los entrevistadores: Laura Reyes (LR) y Sandra Argüelles (SA)

Fecha: 29 de marzo de 2012

Hora: 5:00 p.m.

Lugar: Ministerio de Educación Nacional

Duración: 1 hora

Convenciones: {} = Silencio corto ☺ = Sonrisas

LR: Nos encontramos en el Ministerio de Educación para realizar la entrevista, desde el ente principal que maneja las políticas de educación. Nos encontramos con Melisa López encargada del tema de discapacidad desde la subdirección de permanencia y con Viviana Rincón Apoyo en el tema de Contratación del Servicio, remplazando a Juan Carlos Parra.

LR: Melisa, será que nos puedes contar acerca de tu formación académica, carrera, formación de pregrado, postgrado.

ML: Yo soy politóloga, es decir, estude Ciencia Política en la Universidad Nacional de Colombia. Ehh {}, en este momento estoy cursando derecho otro pregrado en derecho, hice una Maestría en Derechos Humanos en la Universidad de la Plata en Argentina.

LR: Viviana nos podrías comentar también tu formación.

VR: Yo soy abogada de la Universidad de la Sabana, especialista en contratación estatal de la Universidad de la Sabana, ☺ y he trabajado en el sector educativo por más de 6 años en diferentes temas, ahorita en este momento estoy en acceso en la parte de contratación apoyo a todas las entidades territoriales, pues en general en educación más de seis años.

LR: Cualquiera de las dos cuéntenme sobre su experiencia en el diseño, implementación y gestión en el tema de educación inclusiva de personas en condición de discapacidad dentro del MEN.

VR: Pues en el {} pues igual las dos, digamos es que la política es en general la construcción muy muy difícil ha sido como la reunión de varios fallos y seguimientos a fallos de la corte constitucional, autos de cumplimiento, en fin... hasta que por fin sale la medida de las directivas, ha habido una evaluación de las directivas que ha expedido el Ministerio de Educación para llegar a un decreto que sale en el 2009 que es el 366, pues que ustedes lo deben conocer. Son las directiva 2 que dicen más o menos el apoyo, el apoyo del Ministerio ha sido tanto fijar la política como el financiamiento de la política, sí, a través de las entidades territoriales que son certificadas en materia de educación. El ministerio asume ciertos proyectos de manera directa con ciertos recursos, pero los recursos como tal llegan a las entidades territoriales, a través del sistema general de participaciones y un excedente de cada tipología por estudiante atendido que este en este marco de política de inclusión. Entonces es como no es solamente la fijación de políticas, pues obviamente todas las áreas aportan una directiva, un decreto y

cualquier tipo de reglamentación acerca de un tema, es la implementación lo que ha sido... porque son 94 entidades territoriales y no es fácil, la política de inclusión no es fácil, no solamente para la entidades sino para los órganos de control que no saben cómo es la política, entonces ha sido como bastante complicado pero... lo estamos haciendo en apoyo con diferentes áreas, por eso ahora la división es esa por áreas del Ministerio, hay una persona responsable de ese proceso para que cada uno dentro de su competencia lo pueda articular mejor.

ML: Digamos que el Ministerio, pues actualmente está respondiendo igual a todas las normativas internacionales en el marco de los derechos humanos también y entonces el marco gigante de la educación inclusiva... pues es claro que no es solamente para personas con discapacidad, sino que estamos hablando de diversidades { }. Entonces lo que estamos pretendiendo es que las instituciones educativas pues sean unas instituciones que puedan atender a los diferentes tipos de población y a todas sus diversidades y que lo hagan con los apoyos de una manera pertinente como lo dispone acá con los apoyos que cada una de esas poblaciones requiere. Si pero entonces como mencionaba Viviana, nosotros somos una entidad descentralizada entonces... yo si he visto un poco barreras en el asunto de la implementación de este tipo de lineamientos es precisamente por la autonomía de las Secretarías de Educación. Entonces digamos que en el marco de su autonomía lo que hemos encontrado en el tema de discapacidad, ya se mencionaba hay unas directivas muy claras y unos decretos que lo mencionan en este momento las entidades territoriales reciben un excedente por la atención a personas con discapacidad, pero entonces lo que hemos encontrado es que es muy difícil lograr hacer un seguimiento de cómo se están... se están invirtiendo estos recursos. Entonces como que hay un pedazo de la cadena rota en la interlocución del ministerio de educación con las secretarías.

LR: ¿ Y por qué ha sido difícil. Por la autonomía de las secretarías?

ML: Sí, exacto. Un asunto por la autonomía y otro asunto es el desconocimiento. Nosotros hemos recibido peticiones por ejemplo, recibimos quejas de instituciones educativas donde nos dicen que nosotros no estamos haciendo nada para la inclusión de estas personas y cuando se les menciona el decreto, cuando se les menciona la asignación que se hace para estas personas... entonces muchos no la conocen. Sí entonces en todos los espacios uno siempre es diciendo miren tenemos esta actividad y a eso hay que hacerle un seguimiento para ver como se hacen. Incluso hay algunas entidades territoriales que también... Digamos hay persona en las entidades territoriales que son muy comprometidas con el tema, pero lo que no se puede permitir es que este compromiso, pues sea de las personas pues generalmente tiene que ser institucional porque entonces cuando se vaya la persona todo se va con ella. Hemos encontrado que también cuando hay cambios de administración entonces es como si partiéramos de cero nuevamente.

SA: Y esa transversalización desde cuando se lleva...o esa reorganización para que fuera precisamente por lo que es descentralizado y lo que usted dice que se hiciera un mejor seguimiento, desde cuanto se hace.

ML: Al interior del Ministerio, pues inicialmente habían dos personas que fueron las que estuvieron durante todo el gobierno anterior con el tema de inclusión en el Ministerio, con el tema de inclusión no, ellas trataban directamente el tema de discapacidad y talentos excepcionales y empezando pues este gobierno lo que se hizo fue transversalizarlo en el Ministerio de Educación no con el asunto de entidades territoriales descentralizadas pues eso si es por constitución no, desde la constitución.

VR: Realmente como tal el tema siempre ha existido que se ha venido fortaleciendo la política dependiendo del sector es otra cosa, pero siempre ha existido. Siempre han existido con la personas con discapacidad. Lo que pasa es que era exclusivo, no era política inclusiva, es como esa evolución. Era como separar a los niños en instituciones en donde les dieran una educación, no era educándolos era cuidándolos, era más que todo responsabilidad en cierta medida históricamente de las secretarías de salud, se volviera un problema de salud. Entonces cuando ya ven que si hay la población, por eso precisamente no es solo población con discapacidad sino con talentos excepcionales los dos tienen un tipo de formación diferente, pero en

el marco de fijar unas competencias básicas para atención de esos usuarios. La política como tal siempre ha existido, lo que pasa es que a medida que ha pasado el tiempo han sido diferentes responsables, sí, de esos escenarios, pero las entidades territoriales son las que siempre han tenido la responsabilidad, por ignorancia, ignorancia en el tema, sí, nosotros desde el Ministerio fortalecemos a las entidades dándoles asistencias técnicas frente al tema, la parte de socialización en la inversión de los recursos, en donde se invierten recursos, como se invierten y cuando hacemos asistencias técnicas ó si fuera bajo la figura hacemos seguimiento a la inversión de ese conpes que se gira adicional, de ese 20 % en que lo están invirtiendo, si lo están invirtiendo bien y si lo están invirtiendo mal. Pero por eso les digo, ha sido muy difícil el control, lo que dice Melisa es muy cierto, a veces la renuencia de las entidades territoriales frente al tema prefieren, es eso aislarlos, pero es que la restricción precisamente es la única manera como nosotros tenemos restringir esos recursos, era decirle es el fortalecimiento del sector oficial, sí, usted va a suministrar personal de apoyo o usted va a adecuar sus aula o va a dar materiales pedagógicos para esos niños con este 20% pero solamente en el sector oficial.

LR: Ustedes, Cómo hacen para verificar que si están invirtiendo lo de ese 20%.

VR: Por eso te digo, hay diferentes áreas en el Ministerio por competencia. Acá al frente hay una subdirección de monitoreo y control, es donde asignan los recursos. ¿Cómo se asigna eso?. Esto es una cadena, si la misma ley 715, te dice como se distribuyen los recursos dependiendo de la naturaleza que sea, cierto, pero digamos por Viviana Rincón fijan un Conpes, pues digamos una suma x, me van a dar si Viviana está caracterizada por el sistema, digamos focalizada como población con algún tipo de discapacidad o talento excepcional saben que a la entidad le van a girar un 20% adicional. A nosotros planeación nos entrega una especie de base de datos y nos dice cuando le giraron a la entidad, nosotros desde acá desde contratación que es el tema que nos ocupa, digamos en el que hago parte revisamos ese conpes y en el seguimiento de ... usted en que está invirtiendo esos recurso de

LM: ¿Ustedes van hasta la institución?

VR: Institución no, porque tú giras es a la institución territorial.

LR: O sea que en este caso distrital, sería a la secretaría de educación.

VR: Entendamos por entidad territorial. Unifiquemos criterios. Entendamos por entidad territorial sea municipio, o departamento certificado por la Secretaría de Educación, que son 94. Obviamente por competencia, responsable es la Secretaría de Educación, pero no le giro a la secretaria, le giro a la entidad territorial sí, a los ordenadores del gasto al interior de las entidades, o sea llámese gobernación, llámese alcalde.

LM: O sea en este caso específico se le gira es al alcalde. Digamos hablando aquí de Bogotá.

VR: Si, ehh {}. Sí, digamos sí a través del alcalde y su reparto es en la secretaría de educación. Digamos que nosotros obviamente nuestras asistencias es a la Secretaría de Educación. Sí el fortalecimiento es en el sector educativo. Pero en cuanto a la parte de ordenación de gasto y a quienes van dirigidos es a la entidad territorial. Se presta el servicio educativo por competencia, a través de las secretarías de educación.

SA: Pero una cosita, ustedes dicen si son 94, es decir cada una de esas 94 tiene, por así decir una figura que es quien verifica que esa asignación sea adecuadamente utilizada?

VR: Sí claro, hay responsables, hablamos también de una responsabilidad sectorial, nosotros a nivel de Ministerio respondemos por política nacional al interior por cada, por descentralización sería el municipio quien responda, el departamento quien responda. Efectivamente nosotros hacemos control a través de las secretarías de educación. Si un secretario de educación viene, participa, pero digamos que frente a eso las secretarías de educación no son las que se

certifican, se certifican el municipio o el departamento. Después de 100 mil habitantes, eso o sea, porque es necesario, pero digamos que nosotros desde la parte práctica vamos es a las secretarías de educación, no a las instituciones educativas porque ellos hacen parte del municipio del departamento, sí?. Que igual en ese orden es la cadena. Ministerio gira a la entidad territorial, la entidad territorial gira a las secretarías ó a las instituciones y ahí es con eso, aunque muchas de las instituciones directamente trabajan, hacen sus contratos, no sé como lo están manejando digamos para el personal de apoyo, lo hacen directamente la entidad y focalizan las instituciones. De acuerdo a su matrícula. Como todo acá es sistemas de información, si Viviana Rincón no está caracterizada, pues a Viviana no le van a girar ese porcentaje, sí. Más o menos es eso. El control se hace desde acá, pero digamos que a veces nos queda muy difícil porque también son 94 entidades territoriales y para eso tenemos un área de monitoreo y control que mira la adecuada inversión de los recursos del SGP.

ML: Y las personas de esa área están distribuidas por entidades territoriales, entonces cada una le corresponde unas entidades a las cuales hacerle seguimiento. De lo que decía Viviana, de la autonomía de la secretarías de educación pues es precisamente, ellas reciben la plata y lo que hacen es adecuar la oferta, entonces es la secretaría de educación la que decide en donde va a ubicar el personal de apoyo, eh... ustedes también recibieron la directiva 12 de 2010 con el documento del decreto, si no la tienen no hay problema. Esa directiva específicamente en qué se pueden gastar los recursos de ese 20 % adicional. Entonces como menciona Viviana es en formación docente, ah la 15, sí esa es en educación en emergencia. Entonces se puede gastar en contratación de personal de apoyo, en formación docente, en adecuación de infraestructura y en {} falta una {}.

SA: Material {}.

ML: y material didáctico. Pero no es el Ministerio el que le dice estas instituciones educativas póngame... tantos docentes de apoyo y entrégueme tantas canastas, no es el Ministerio que hace eso, el Ministerio le dice usted tiene esa plata gástela en esta 4 cosas ya la secretaría de educación define en que instituciones va a gastarlo para direccionar un poco la oferta, por eso mismo. Cuando nosotros nos llegan solicitudes de ubicación, de un cupo en una institución educativa, lo que hacemos es remitirlo a la secretaría de educación, porque el Ministerio no tiene esa competencia para decir la oferta está aquí ó en este colegio donde están atendiendo personas sordas o aquí está el personal de apoyo que usted necesita, por eso decimos que las entidades, que las secretarías de educación son autónomas.

LR: Para el MEN. ¿Cuál es el concepto de educación inclusiva y cómo difunden este concepto a las entidades territoriales con el fin de unificar esta práctica?

ML: Bueno, pues el concepto de educación inclusiva, ya te había comentado yo, pues el ministerio digamos está a la par en este momento con toda la normatividad internacional y lo que pretende es tener una institución educativa que sea incluyente y que pueda atender a toda digamos tipo de diversidad de la población y responder a sus necesidades con pertinencia, entonces sabemos que en el marco de la educación inclusiva no es posible hablar de una educación inclusiva sino estamos hablando también de calidad, entonces digamos que es un concepto que está ahí inmerso también en la educación inclusiva porque finalmente lo que queremos es atender de una manera pertinente, pues tampoco hay pertinencia para las personas sino contamos con la calidad suficiente, entonces una educación inclusiva es una educación que es para todos y para todas que es de calidad que tiene la pertinencia que se requiere para cada una de sus necesidades.

LR: Y ustedes cómo hacen para difundir este concepto a las diferentes entidades territoriales, para unificar su práctica?. Porque usted habla de una educación para todos y todavía encontramos colegios donde seleccionan a los chicos que van a atender, por ejemplo encontramos el Colegio Pablo de Tarso, que sólo atiende a sordos.

ML: Es en Bogotá?.

LR: Sí, en Bosa.

ML: Lo que pasa es que por ejemplo con la Secretaría de educación... atiende sólo a sordos o dentro de su institución incluye...

LR: la inclusión es para los sordos y usted me está diciendo que hay educación inclusiva para todos. Entonces, cómo hacen para unificar estas prácticas.

ML: Digamos que en la de Bogotá, o sea lo mencionaba Viviana y es que una de las funciones del Ministerio es dar asistencia técnica, entonces nosotros estamos permanentemente desde todas las áreas tenemos contacto directo con la secretaría de educación y con los distintos funcionarios, digamos que nosotros también tenemos pares, entonces en la secretaría de educación. Yo también tengo un par de permanencia, yo por ejemplo trabajo en grupo de población afectada por la violencia y además tengo el tema de discapacidad, entonces yo también tengo un par en la Secretaría de Educación de Bogotá que con la que hago interlocución de todos estos temas y las asistencias técnicas que hacemos generalmente es dar a conocer estos lineamientos este tipo de política pública y socializar las directivas que salen en pro de avanzar en esa política, lo que pasa particularmente en el caso de Bogotá en población con discapacidad es que la Secretaría de Educación para optimizar sus recursos decidió efectivamente que o sea, le queda mucho más fácil atender a población sorda si pone en una sola institución educativa porque es allí donde va a dar todos los apoyos que requiera para población sorda, entonces digamos que el marco de la inclusión tienen toda la razón porque entonces nuevamente estamos haciendo como una educación especializada a lo que el Ministerio de Educación no le está apostando porque estamos hablando de una educación inclusiva. Pero en el marco de digamos optimizar los recursos pues es una de las cosas por las que ha optado la secretaria de educación de Bogotá. Lo que se hace realmente inadmisibles es desde el Ministerio de educación es que estuvieran en un solo colegio, sólo población sorda, sí porque entonces volveríamos a la educación especial, pero si los sordos están incluidos en con la otra población, entonces de todas maneras si es un modelo de inclusión.

LR: en ese sentido. ¿Cuáles son las funciones, el rol que cumple el MEN frente a la educación inclusiva, para ustedes cual es el rol dentro de este proceso?

VR: Seguimiento, fortalecimiento. Es que volvemos a lo mismo, esto es un círculo vicioso. Nosotros difundimos, acá hay muchos talleres que se hacen para las entidades territoriales porque vuelve y juega son ellas las que se tienen que fortalecer, sí, son ellas las que precisamente no tienen que no tienen que dar ese tipo de educación especializada y excluyente. No nosotros lo que hacemos es precisamente lo que les estaba diciendo Melisa, hacer ese seguimiento, el acompañamiento, acá se hacen talleres, se hacen asistencias técnicas, igual es política. Si hay responsabilidad de la entidad territorial, el Ministerio nunca ha cerrado puertas al no acompañar una entidad territorial en ese fortalecimiento de esa política, como política pública se tiene que cumplir, el Ministerio tiene el rol de hacer seguimiento, por qué? Porque no estamos limitados en el factor de competencia, no quiere decir que el ministerio no apoye, porque el ministerio también tiene muchos convenios. Sí, busca ayudas, hay una oficina también de cooperación internacional, hay muchas dependencias que colaboran desde su competencia para el fortalecimiento de políticas públicas, pero si la entidad territorial, si el responsable territorialmente no hace se queda en nada, sí, o sea que busca el Ministerio, lo que difunde, fortalecimiento del sector oficial, sí en una política de inclusión, lo que hace el ministerio, hace seguimiento para que esa política se cumpla, pero de nada sirve si la entidad territorial o no busca el apoyo del ministerio frente a la implementación de esa política o no tiene los recursos suficientes, porque es que el 20% adicional que se les está asignando no es camisa de fuerza, muchas entidades tienen recursos propios, es lo mínimo en lo que pueden invertir.

LR: De donde son estos recursos propios. ¿De donde salen?

VR: de la entidad territorial, o sea de las alcaldías.

LR: fuera de lo que el ministerio aporta a...

VR: Mira es como cuando ustedes ven, o sea yéndonos a la realidad. Vamos a hacer un convenio entre Cundinamarca y Bogotá con recursos de Cundinamarca para Bogotá, quien dice que no lo pueden hacer, son recursos propios que buscan financiar un programa que va de acuerdo a un plan de gobierno señalado para ciertas, cada entidad territorial tiene un plan sectorial de educación, cada plan tiene, o sea se fijan una metas, hay unas que dependiendo del sector focalizan es la atención de población adulta, sí de frontera, indígenas, afro, dependiendo. Cada entidad territorial tiene una realidad muy diferente, lo que dice Melisa es cierto, en este momento es lo mínimo con lo que cuenta la entidad, aparte de lo que le giran normalmente de una persona para fortalecer esta política de inclusión le giran 20% adicional, no quiere decir que sea menos, es algo adicional por la caracterización que tiene en el sistema, no quiere decir que la entidad territorial se quede con esos dineros y ya busque el apoyo de otros entes, hay muchas ongs, muchas entidades sin ánimo de lucro, hay muchas entidades del estado, sí y como fijación de políticas públicas, a veces se imponen y se generan acciones presupuestales o de impuestos, aquellas que ayudan a fortalecer eso. Eso es lo que el MEN busca sí, pero desafortunadamente no puede asumir la competencia de lo que son las entidades territoriales, para eso que les toca a ellos, sí es muy complicado.

ML: Y digamos aclarando un poco más que Colombia es un país descentralizado, sí entonces así como hay una bolsa, un paquete de recurso nacional, pues también cada departamento tiene su paquete de recursos que tiene que invertir en educación, en salud, entonces, cuando hablamos de recursos propios, estamos hablando de esos recurso que tienen los departamentos y municipios, que son propios y los distribuye, los decide su inversión el alcalde o el gobernador...

VR: Sí según su plan de gobierno, sí es como cuando hay algunos, hay algunos distritos especiales que tienen unos impuestos, o sea por la explotación económica. Ehh, hay otros que tienen por su... el IVA, que recaudan, o el ICA, toda esa parte va una bolsita de recursos propios, ese es el presupuesto general de la entidad territorial que en todo ese presupuesto general hay una porción que es del sistema general que es lo que nosotros manejamos, lo que se busca es que algunas entidades que tienen platica vayan y inviertan en esas entidades territoriales, pero hasta allá si ven, es como cuando hablamos de obligaciones de medios y no de resultados, el que tienen la obligación es el ministerio frente a la implementación de política y el conocimiento de la difusión de la política de inclusión, pero la responsabilidad, o sea esa obligación de los resultados depende de la entidad territorial. Como esa política la está cumpliendo sí.

LR: Y en ese sentido. Ustedes que tipo o en qué contexto de política se basa el MEN para diseñar, o digamos cuales son las políticas en las que ustedes se basan a nivel internacional e internacional para la educación inclusiva.

VR: No te entiendo la pregunta.

LR: ya hay unos lineamientos a nivel internacional, está declaración de Salamanca, está la convención de los derechos de las personas con discapacidad. Ustedes también lo acogen porque tengo entendido que con esta última, ya es una ley.

VR: Esto hace parte del bloque de constitucionalidad, entonces en este orden de ideas se vuelva más obligatorio que la misma constitución...

ML: La convención está ratificada por Colombia creo que fue por 2010, la convención para los derechos de las personas en condición de discapacidad, ya la ratificó Colombia, entonces en ese marco no es si el ministerio la acoge o no, sino que pues, tiene que { }.

VR: es de obligatorio cumplimiento.

ML: Exactamente, entonces en ese marco, pues Colombia, el ministerio de educación está, por eso te decía yo a la par con todas la normatividad internacional, pero además tiene una serie también de ordenes emitidas en este momento por la corte

constitucional a las que también tiene que dar una respuesta clara y en el tema de atención a la discapacidad pues tiene dos sentencias muy puntuales en este momento por las que tiene que cumplir, además del auto 006 que se refiera a personas con discapacidad en situación de desplazamiento, entonces y por ejemplo en el área que yo trabajo, en el que se trabaja con población afectada por la violencia, pues hay que responder a todos los autos de seguimiento que en este momento van para población en situación de desplazamiento y que son autos de incumplimiento por la sentencia 3025 del 2004.

LR: ¿y cuál fue la última ley que sacaron o el último decreto que se basan actualmente?.

ML y VR: el 366.

ML: el 366 de 2009 y en este momento tenemos el artículo 146 de la ley del plan nacional de desarrollo que se refiere específicamente al tema de discapacidad y en este momento lo que estamos haciendo digamos que es de manera urgente, que hay que hacerlo ya es el decreto para reglamentar ese artículo.

SA: en cuanto a lo de difusión, ustedes utilizan, han utilizado alguna vez unas cartillas, sí que les llegan como una forma de hacer conocer a todos que es lo que están haciendo, como unas estrategias de difusión. Esas cartillas son de conocimiento de todos, por ejemplo a nivel Bogotá, se les reparte a todos, para que todos tengan un recurso y se diga sí se les entregó todo lo de la parte de difusión o solamente lo de las actualizaciones.

VR: es que el ministerio concentra a través de una oficina de comunicaciones todo el material, o sea concentra en sí todo su material, en la misma página del ministerio por áreas también está específico el material, está la normatividad, da el material para que las mismas entidades territoriales adecuen los jingles y las propagandas y todo a su territorio, entonces es ese material, todo eso es gratis, el ministerio está diciéndoles ahí está, pueden utilizarlo para su información.

LR: El ministerio se lo manda a la entidad territorial...

VR: Se lo puede enviar a la entidad territorial o por eso les digo en la página del ministerio cada entidad territorial tiene un sistema de información propio, si o sea a través de, está conectado con el ministerio de educación y ellos pueden entrar, pueden pedir asistencias técnicas, pueden revisar el material, cada uno también tiene un par entonces si necesitan material envían la solicitud está ahí. O sea que si, la página del ministerio está ahí abierta para el público.

LR: O sea que ustedes se remiten directamente a la secretaría, hablando aquí de Bogotá y la secretaría es la encargada de enviar ese material a las instituciones educativas distritales de Bogotá. Ustedes el papel de ustedes es entregarle a las secretarías y ya las secretarías es encargada de hacer difusión, sí??.

VR: Entregar, entregar, como si fuera un suministro no. Eso depende de cada programa que no podemos decirte, claro semestralmente o trimestralmente, se entrega un material, no porque no tenemos la competencia para hacerlo. Eso depende de los recursos que tenga disponibles el ministerio y del programa que tenga focalizado el ministerio. Entonces no te podría decir cómo se lo entregan y quien se lo entrega, si me entiendes estamos hablando de la parte de difusión a través de la página del ministerio, a través de la comunicación que se tiene de la entidad territorial y el ministerio, cada área nos hace seguimiento permanente acá. Nosotros nos hacen un seguimiento casi semanal. Los acuerdos para la prosperidad se fijan temas específicos, nosotros tenemos chats con todas las entidades territoriales en ciertas fechas donde focalizamos temas han sido en permanencia han sido varios para necesidades educativas especiales, nosotros también hemos hecho desde la parte de permanencia y desde acceso un proceso. Pero no te podría decir y no es mi competencia decirte si se entrega o como se entrega, nosotros, difundimos la información que tenemos y hacemos extensiva la...

VR: Por eso te digo que es responsabilidad de la entidad territorial como fija su política, como enmarca una política nacional. Entidad territorial a su territorio. Nosotros hacemos, por eso les digo hacemos todo el acompañamiento, nosotros le

entregamos toda la información a la entidad territorial, pero muchas veces vemos que por más material que haya, no llega a las instituciones, de quien es la responsabilidad no es del ministerio es de la secretaria de educación.

LR: Por eso mismo, hablamos de las funciones enviarlos a las entidades territoriales y las entidades territoriales a la vez tienen que informar, por ejemplo hemos encontrado casas por ejemplo el año pasado que estuvimos haciendo unas entrevistas a docentes de apoyo. Hicimos a tres docentes de apoyo y solamente uno nos habló de las cartillas, dos no tenían ni idea de esas cartillas, entonces es ahí donde nosotros preguntamos quienes es el responsable, entonces ahí en ese caso es la secretaría de educación.

ML: Lo que pasa es que ya lo que tiene que ver con entrega de cartillas y todo eso se hace en el marco de los programas que se desarrollan, entonces les pongo un ejemplo. En permanencia en este momento se están desarrollando unos modelos educativos flexibles. Cada uno de esos modelos que se desarrollan articuladamente con la secretaria de educación, pero que llega directamente a la institución educativa llevan su paquete de guías, llevan su paquete de .. y eso se entrega directamente, pero se entrega directamente a través del desarrollo de este programa todo el material de directivas y lineamientos pues se está en la página web para consultar o se pueden remitir a mí muchas veces me escriben preguntándome a donde se pueden remitir para el decreto, por ejemplo, cuanta plata me llegó a mí por el compes. Yo enví el cuadrado donde dice usted me tiene tantas personas con discapacidad entonces le correspondió tanto dinero este año. Pero entiendo la preocupación y es si la política de inclusión del ministerio de educación y los lineamientos de no se está aplicando en este momento no es por falta de difusión es claramente porque el ministerio tienen muchos medios y la secretaría de educación también tiene muchos medios de interlocutar con el ministerio entonces no es porque no hayan medios para hacer la difusión, no es porque el ministerio no haga

VR: Sí, ya no es por negligencia del ministerio de educación, sino porque el marco de competencias y responsabilidades de cada uno. { } Entonces, esos docentes de apoyo que algunos de ustedes visitaron es que el ministerio, digamos a través de un proyecto entregó unas canastas y dentro de esas canastas entregó un material y para la escuela para la institución educativa y también entrega unas guías y eso se hace en el marco de eso, por eso unos docentes lo tienen y por eso otros no, con los recursos que tiene el ministerio, pues algunos proyectos y algunos programas prioriza unas entidades territoriales. Miren vamos a priorizar a tantas instituciones educativas. Por eso es que algunos lo tienen y otros no. Lo que hacemos nosotros en este punto de entrega o apoyo directo a las instituciones es como para hacer un acompañamiento para que la secretaría de educación lo continúe. No es que yo hice, por ejemplo este año entregamos un paquete de canastas a unas instituciones educativas e hicimos formación a algunos de los docentes para el uso de esa canasta para que aprendieran a alfabetizar a los niños, digamos unas didácticas flexibles, pero no es que yo el otro año vaya a coger esa entidad territorial y diga cuantas canastas le hacen falta para volverlas a enviar. Es decirle a la secretaría nosotros ya hicimos esto, ustedes hacen falta tantas entonces ustedes con sus recursos propios tienen que continuar haciendo eso. Y es así como hacemos la focalización , el ministerio de educación lo que hace es tratar de abarcar más entidades territoriales entonces si este año focalizamos cauca entonces si focalizamos tres municipios entonces seguramente focalizaremos, pues se supone que donde ya intervenimos tienen una capacidad instalada.

LR: Ustedes ya nos habían hablado que en cuanto a los docentes de apoyo a los recursos que tienen que tener dependiendo de cada discapacidad tiene ciertos recursos, requiere ciertos apoyos para pero que eso depende también de la secretaría. Hay unas partes en la ley que dice que el ministerio debe cumplir con que hay docentes de apoyo que regulares capacitados que estén dentro de las instituciones.

VR: Esos también en cuanto a competencia dentro de la asignación de los recursos, tanto del personal está supeditado al reporte, como tal la oferta institucional, tanto la demanda versus la oferta, a veces no alcanza la oferta para cubrir la demanda, sí se necesitan docentes. En orden de ideas el ministerio aprueba las plantas y asigna y modifica, ampliándolas o

disminuyéndolas de acuerdo a la población que hay. Efectivamente si hay una población clasificada como población mayoritaria que tenga un alto porcentaje de discapacidad es ahí en esa parte de tendrán que mirar cómo está distribuida su planta de personal. Como muchas de esas deficiencias en cuanto a planta, qué se hace, se fortalece, entonces por eso se puede contratar personal de apoyo, pero no es una contratación directa. No es seleccionar a Melisa para que vaya, es como el paquete integral de prestación del servicio a través de una persona jurídica, sí y eso se supone que es mientras se afianza o se deja esa capacidad instalada fortalecida por en ese tema, pero no se puede decir que las entidades territoriales no tengan también la responsabilidad de informar al ministerio oiga mire lo que está pasando, la realidad tengo tanta población que no he podido atender porque no lo puedo hacer de manera pertinente, efectivamente su planta no le alcanza pero, su asignación de recursos si le alcanza para poder contratar lo que usted no puede prestar directamente por el sector oficial.

LR: En ese caso cada institución educativa tiene que reportar, o sea la institución educativa tiene que reportar por ejemplo hace falta un interprete porque tengo niños sordos. Ellos son los que tienen que reportar a la secretaría

VR: Ese es un problema de focalización a la población obviamente podrán haber novedades porque digamos Bogotá y sus municipios cercanos como Soacha son fronterizos reciben población de fuera, entonces la modificación de la oferta es bastante entonces puede que en un momento llegue un desplazamiento y ahí llegue mucha población digamos. No es la institución, la institución va a decirle mire me llegaron tantos niños que hago?. Pero en el orden de ideas siempre va a ser la secretaría de educación, o sea organiza, fija y organiza su oferta. Ellos son los que tienen que identificar la población. Si ven que está siendo mal caracterizada por el sistema, pues hay si es el jalón de orejas para el rector o la persona responsable de ese cargue de información, pero el cargue masivo de información y de focalización le corresponde a la secretaría de educación, no a la institución educativa. Ellos pueden recibir, porque ustedes saben la inscripción o la matrícula es directamente allá, pero su cupo en institución oficial, pero cuando no hay salida y ya estamos hablando de una política de inclusión nos vamos o es a la secretaría de educación en su marco de competencias. Si, es como decirle a rector si usted no atiende bien a la población, usted es el responsable, no el responsable ante el ministerio y ante la política es la entidad territorial. Tú no vas a ver que van a castigar a un rector, tú vas a ver que van a castigar o aun secretario de educación o aun alcalde.

LR: Acá al ministerio han llegado casos en los que han discriminado a un niño en un colegio y el ministerio qué hace frente a esto. El ministerio tiene acá una dependencia para este tipo de casos.

MR: Todo lo que sea directa es competencia de la secretaría de educación. Nos llegan muchos casos en donde el hay situaciones en las instituciones educativas precisamente en donde nos dicen no me lo recibieron, dicen que no es educable, hemos escuchado esas frases, lo que se hace es remitir a la secretaria de educación citando toda la normatividad que se ha expedido por ejemplo cuando nos dicen que la señora le dijeron que el niño no educable, entonces lo que decimos es en el decreto 366 dice que la secretaría de educación debe facilitar una evaluación pedagógica para el niño tiene que decirle quien le va a hacer esa evaluación pedagógica y a partir de la evaluación pedagógica es que le van a decir es que lo vamos a poner aquí o lo vamos a poner allá o definitivamente lo vamos a tratar a través de salud. Porque lo que requiere es una rehabilitación. Pero lo que el ministerio puede hacer es hacer la remisión, remitir ese caso ante la entidad territorial y citarle la normativa. Que pues, es en últimas lo único que tiene el ministerio y es la norma, el ministerio su función es dar la política pública y eso es lo que hacemos y por eso le decimos a las entidades territoriales tiene que cumplir esto en este marco y entonces dar respuesta al niño y además cuéntenos como solucionó el caso.

VR: Es eso.

LR: Qué mecanismos tiene el MEN para promover la permanencia y para que se de una pertinencia de educación para los estudiantes con discapacidad.

ML: Bueno desde la subdirección de permanencia pues hay unas estrategias que la población con discapacidad es prioritaria, entonces por ejemplo, está la gratuidad que ya este año, es universal para primaria, si es decir ningún niño o niña en este país que esté cursando entre primero y quinto no paga es sujeto de gratuidad, pero antes el año anterior no era universal pues la población con discapacidad era prioritaria, población con discapacidad, población étnica y sisben uno y dos. Ehh, para secundaria sigue esa priorización desde la subdirección de permanencia digamos se viene trabajando la estrategia de alimentación y transporte. La alimentación se venía trabajando con el ICBF que es como el que está al frente del plan de alimentación escolar del PAE y con ellos entonces se gestiona. Todas estas lo que tiene que ver con alimentación y transporte se hace de la mano con la secretaria de educación. Si la secretaría de educación definitivamente no ábre las puertas para hacer el trabajo para priorizar las inscripciones educativas y pone parte de sus recursos para esto, pues no va a ser posible, desde la subdirección de permanencia lo que tiene es la gratuidad, la alimentación y el transporte escolar, se trabaja también con las cooperativas, tiene que ver con los excedentes que tienen es, que tienen que invertirlos en que tiene que ser gasto social, el ministerio como que direcciona a las cooperativas, también para decirle en qué se puede incluir, en kids escolares, en uniformes, eso también tiene que ver con la demanda de las cooperativas. Que reportan sus excedentes y otra cosa que se hace que es importante y otros dos cosas que son fundamentales en permanencia, pues una son los modelos de aprendizaje flexibles que en este momento lo que estamos intentando es que puedan tener una oferta para la población con discapacidad porque lo que pasa con los modelos educativos flexibles es que lo que se crearon inicialmente para la población víctima del conflicto entonces para todos estos chicos y chicas estaban por fuera de la institución educativa, entonces lo que se hace es crearles un modelo flexible que los pueda tener clase con ellos los sábados, los domingos, si entonces digamos lo que se está intentando ahora es que los modelos flexible también puedan tener una oferta para la población con discapacidad porque si lo que hablamos es que sean flexibles y que puedan permitir al chico un ritmo flexible de aprendizaje entonces, también debería estar incluyendo la discapacidad y eso es lo que estamos intentando hacer este año y por otro lado están las actividades escolares complementarias que también tienen que ver con el uso del tiempo libre y pues que se hacen digamos actividades deportivas, actividades culturales en el marco de esa jornada, entonces lo que si es cierto es que la población con discapacidad es prioridad para las estrategias de permanencia en este momento desde el ministerio pues tenemos una mesa al interior del ministerio que trabaja el tema de la discapacidad aquí en este momento también se está haciendo trabajos con la Unesco, con la Fundación Saldarriaga Concha, digamos que se hacen muchas cosas para poder lograr la permanencia de estos chicos y chicas en el sistema educativo.

VR: Bueno pero eso es desde la parte práctica, todos los esfuerzos que hace el ministerio, toda la búsqueda de recursos de apoyo a las instituciones, pero si cuando tú hablas de implementación de esa política le está garantizando también lo que hablamos antes de ese porcentaje, ese porcentaje de calidad no le está diciendo a la entidad la mente responsable de lo estoy ayudando. Acá no es sólo decirle el problema es suyo, sino ministerio aparte, lo que le está llegando por ese estudiante hay un adicional para que fortalezca a su sector, o sea suministre material al, adecue su infraestructura, si mírelos materiales que toda esa parte y usted y obviamente la mayoría de financiadas no alcanza ese porcentaje hace parte de la implementación de la política, porque la política no solo se implementa en recursos. Entonces si hacen la suma de ese por ciento adicional por estudiante que le reporta a esa que ha caracterizado bien y a focalizado bien entonces su oferta, la que requiere atender es una suma importante. Si ustedes hacen desde que se está asignado es del conpes 122 del 2009, se han establecido muchos miles de millones de pesos para la atención de población con discapacidad desde aquí con recursos del SGPS.

VR: Este año del 2012 el total girado fue de 2 mil millones de pesos, entonces qué puede hacer una entidad. Efectivamente la oferta va a disminuir una población que es minoritaria. En los departamentos en los que más se ve esa población más recursos les van a llegar, entonces a partir de entre más cantidad de estudiante, pues más recursos les van a llegar. Entonces es un porcentaje considerable tienen que invertir en eso, es obligación que lo tienen que hacer. Entonces sumado a las estrategias de permanencia, sumado a lo que está haciendo otro tipo de recursos los de gratuidad que también salen del {} pero por recursos de calidad, se fortalece el sector, estaban hablando de localidad, fortalecimiento del sector en la calidad, por parte de calidad

también necesitamos plata para calidad y quien le gire ministerio a la entidad territorial. Es como complemento no solo la parte pedagógica, sino también de recursos.

SA: Una preguntica cuando se les hace la asignación de ese 20 % adicional, con una base de datos que ustedes tienen de acuerdo con la matrícula inicial que está registrada en el SIMAT. Un año va a recibir un poquito más.

VR: Por eso cuando te hablábamos de focalización de la oferta, si Bogotá atendió un número de 1000 estudiantes con discapacidad, esa es una cifra loca en el año inmediatamente. Todos los recursos se asigna con referencia al año anterior. Acá nosotros tenemos un sistema de matrícula. Las entidades vienen y reportan toda su caracterización, hay una columna especial identifican el tipo de población, que es si es indígena, si es con necesidades educativas especiales y esos filtros son los que se extra en cada entidad territorial al año pasado de corte para el siguiente. Entonces con la consolidación lo que hace la entidad territorial. Bogotá 1000 estudiantes, Bogotá se le asigna 20 por ciento aparte de su tipología normal, porque la tipología también aumenta dependiendo de las condiciones del grupo en el que quede focalizado la entidad territorial seguirá un conpes y ahí parte de ese conpes, ese valor se le gira un, pero todo, todo está supeditado a por matrícula,

ML: Y en cuanto a tu pregunta si puede variar o no, lo que hemos encontrado es que incluso hay entidades territoriales donde la población de un año a otro baja un montón y luego vuelve y sube. y lo que pasa es que por eso precisamente el decreto 366 dice se requiere una evaluación pedagógica, si porque en el momento en que yo estoy matriculando y yo veo el niño con gafas yo puedo suponer que es baja visión por ejemplo, digamos puedo confundir este tipo de discapacidad y entonces lo que estamos encontrando es un mal reporte, entonces la entidad territorial, una cantidad de personas con baja visión y cuando efectivamente se va a hacer el seguimiento lo que se encuentra es que no son personas con baja visión, sino lo que tiene son gafas. Entonces se les dice, mire usted lo que tiene que hacer es una evaluación pedagógica pero además tiene que tener una evaluación clínica que hace salud y en ese marco también el ministerio se articula con el ministerio de la protección social en el marco de la sentencia 974, entonces lo que hicimos ahí fue crear una ruta. Les decimos usted va a la secretaria de salud van a dar esta evaluación terapéutica y evaluación psicosocial, pero en el colegio le van a dar la evaluación pedagógica, lo que.. parte de la asistencia técnica también es decirle a la secretaria de educación hay que hacer bien el reporte si usted hace bien el reporte pues entonces no va a recibir la plata que requiere porque entonces también resulta que si estoy de afán y hoy estoy matriculando los niños entonces yo no llene una que dice tipo de discapacidad, entonces a mí, nosotros nos llaman y nos dicen no pero es que usted me tiene mal en matricula resulta que yo tengo 2500. El ministerio, la única fuente oficial que tiene el ministerio para hacer este giro es el formato, si me aparecen tres el ministerio va a girar por tres, así tenga 25, es un problema de reporte, si es un reporte, si es problema de reporte pues por eso parte de la asistencia técnica consiste en hacer bien el reporte y por esos ese decreto habla de hacer una evaluación pedagógica que es fundamental.

Laura: ¿Existe algún programa aquí dentro del MEN que evalúe o haga seguimiento a los procesos de educación inclusiva en las secretarías? ¿O se han realizado estudios o evaluaciones a esos procesos?

VR: Programa como tal no, porque como les mencionábamos es un proyecto transversal entonces lo que pasa es que hay una persona en cada uno de las áreas que hace ese seguimiento y como les decía nosotros también tenemos el par en la secretaria de educación, entonces por ejemplo el año anterior hicimos un encuentro de responsabilidad de discapacidad en todas las secretarías vinieron las personas de las 94 secretarías de educación y estuvimos dos días hablando de este tipo de temas y es allí donde buscamos que la secretaria pueda resolver sus dudas que tenga que ver con planta docente, en lo que tenga que ver con materiales, todas las dudas que tengan, pudimos abordarlas en ese encuentro. Acabamos de terminar el convenio, se terminó un convenio con la Fundación Saldarriaga concha en donde también se hicieron encuentros con las secretarías y allí lo que se hizo es, se me había olvidado decirte en la pregunta anterior, allí se hizo una actualización de lineamientos que existen en este momento. Si por lo menos Viviana menciona una que el SIMAT aparecen unos de discapacidad, pero también hemos encontrado que nos hacen falta algunos tipos de discapacidad que son fundamentales incluir, entonces hay que hacer

un ajuste al sistema de matrícula también hay que hacerle un ajuste al 366, si entonces lo que salió de este convenio es un borrador de la actualización de estos lineamientos y que hoy es lo {}.

LR: ¿ Y cuando saldría la actualización del 366?

ML: En este momento tenemos un borrador de los lineamientos de lo que salió. Eso se va a validar nuevamente en las secretarías de educación, que una cosa es lo que nosotros vemos a nivel nacional y otra lo que las secretarías ven en sus territorios, entonces por eso el MEN siempre está haciendo este tipo de cosas con las secretarías de educación. El decreto 366, yo creería que es una tarea de este año, es un compromiso que viene desde el año anterior que sabemos que es urgente hacer, igual que el ajuste de las variables del discapacidad, pero eso si no se que tan, que pueda hacerse después de {}.

VR: Sabes que es muy difícil para nosotros decirte que eso va a salir este año, digo este año porque eso no es tan fácil así, o sea todo lo que se está haciendo es recopilar la información, organizándola porque ese es como el trabajo técnico que nosotros hacemos acá, alimentamos todo la política y decimos mire esto son los cambios que ha habido, no es estático esto es dinámico. Entonces en este orden se presenta una propuesta, un borrador de una modificación de precisamente por ser un equipo interdisciplinario va a todas las áreas de observaciones entonces es un día, dos día, una semana, puede que desde el viceministro diga mire esto lo necesito para tanto, nosotros señalamos unos cronogramas de entrega de documentos, si vuelve y juega, la alimentación técnica del documento, pero esto a su vez sale del ministerio y va para presidencia a revisión igual es un decreto, dependiendo del tipo de norma que sea si es una directiva, ya nos queda a nosotros más fácil modificarla, si sale una modificación después del estudio técnico que se hizo invertir ese adicional en otra cuestión es muy diferente la competencia, la directiva porque esa si sale de allá, pero cuando es un decreto tiene que pasar a presidencia, por todas las área y todas la áreas presentan observaciones y presenta un documento oficial por una propuesta que ustedes saben que pueden aceptar en su totalidad o parcial o modificarla si es necesario y si es proyecto de ley eso si ya es otro trámite, eso es otra cosa. Pero lo que nosotros podemos hacer frente a esto es continuar y tratar de capacitar las entidades para tratar de fortalecer par que puedan hacer y obviamente si hay algún cambio considerativo hacerlo pero siempre y cuando no contraríe como está señalada la política porque estaríamos induciendo a las entidades a error a que hagan otra cosa diferente a lo que se tiene que hacer por el momento. Es como muy difícil decirte no... obviamente compromiso desde la parte técnica inicia es este año si, pero depende de todo depende de muchas cosas. Lo mismo la reglamentación del plan nacional.

MR: Exacto, por ejemplo ese decreto hay un compromiso interno del ministerio está, ese decreto que responda al artículo de lo que dice Viviana esa es la parte técnica pero no sabemos cuanto pueda demorarse en todo lo demás que hay que hacer.

LR: por un lado cuales han sido los logros alcanzados a nivel nacional tanto en el diseño, implementación y cuales han sido los mayores retos para lo mismo para el diseño, la implementación y la gestión de la política de discapacidad, lo que ustedes ven desde su trabajo,

VR: Digamos que el logro es que es algo muy subjetivo si porque depende porque a veces uno como acompaña las entidades territoriales que uno puede tener todo el chip de toda la información pero es frustrante llegar a una entidad y ... El logro va más allá deber que por lo menos están siendo a tendidos, que están en un aula, por lo menos que cuando se inviertan en los proyectos de ley que son los financiados con los recursos que salen de acá estén adecuándolas aulas, que se véala inversión de esos recursos y que se vean los estudiantes realmente atendidos que de alguna otra manera no tenemos el acceso directo a las quejas por entidad territorial o a las secretarias pero que si disminuyen en un porcentaje o que cuando se hacen tan, no mire modificamos esa parte del logro no se puede reducir a estadísticas porque te digo que es subjetivo. y como el ministerio de una u otra manera, pues es un porcentaje bajo pero por lo menos frente al desconocimiento que había antes es un logro. Las frustraciones es lo inverso de lo que estoy diciendo, el no encontrar eco, el no encontrar la receptividad de una entidad territorial porque es implementar una política, yo prefiero no tan simple de caracterizar una población porque estoy de afán le

está quitando recursos a ese... mira es que no es solo con población con discapacidad estamos hablando de minorías mal identificadas, ejemplo en el simat si se está tratando de fortalecer el reporte de información no están todos los tipos de discapacidad, pues que hace una entidad lo reporta por medio de la que medio se parece, entonces desde ahí ya viene una mala focalización y ahí si viene una responsabilidad del ministerio en la parte técnica, pero la responsabilidad viene de la entidad cuando no se ha manifestado frente a la entidad territorial frente a eso, entonces ese tipo de frustraciones que se pueden llegar a generar desde mi punto de vista es eso porque, esas entidades a las que uno llega a hacer la asistencia y le dicen mire a mi me giraron 140 millones de pesos para invertir en necesidades educativas especiales pero con recursos propios invertimos 300 que me está queriendo decir eso, que no se limitaron solamente a lo que les giraban sino a fortalecer a un programa que frente a eso que tienen una responsabilidad social. Esa labor del ministerio, encontrar esa receptividad en el ente territorial, es esa frustración es esa antónmo que no nosotros encontramos cuando vamos a las entidades.

LR: en el tiempo que ustedes llevan acá laborando han encontrado que las entidades territoriales fomentan más el tema.

VR: Por eso te digo, más que a veces es muy difícil cuando hay cambios de gobierno, ahorita en este momento estamos por un cambio de gobierno, en donde las entidades van a tener memoria selectiva perdón que lo hable así es una realidad muy triste, pero personas que manejaban el tema no se acuerdan o personas que manejan van a estar relegadas porque no hacen parte del nuevo gobierno y que nos han llegado a nosotros esas quejas no solo con respecto al tema de necesidades educativas porque ese es desafortunadamente un porcentaje tan pequeño.

ML: He estado pensando que otras de las cosas que son fundamentales para el ministerio de educación es lograr hacer que las entidades territoriales ubiquen atención a población en el marco de los derechos, que entiendan que no están haciendo un favor a esta población, que no es porque somos chéveres, entonces yo soy chévere y voy a atender a las personas con discapacidad, eso lo hemos encontrado, nos escribe gente diciéndonos no mira es que yo amo esta población y no es gente que la ame, usted solamente garantícele el derecho que es lo que la persona necesita. Entonces lo que hemos encontrado es que hay unos referentes con las personas con discapacidad hay personas absolutamente comprometidas y tiene el marco e referencia legal y logran digamos hacer un contrapeso al secretario de educación, pues el secretario finalmente sabe de todo pero no tiene todos los temas en la cabeza {}. Esta inversión se logra ya que la persona referente de discapacidad está insistiendo en este tema, lo que hay que hacer con esta plata es esto, esto y esto, entonces sui se han logrado, se tienen experiencias digamos muy puntuales podría mencionar Bucaramanga, podría mencionar atlántico que son experiencias muy puntuales, un avance muy importante.

LR: y en Bogotá??

MR: Con Bogotá, lo que pasa con Bogotá la relación es un poco compleja, con el men, pues igual sabemos que el men, pues Bogotá también tiene unos avances que también son muy importantes igual que Antioquia, igual que Medellín y sabemos que hay otras entidades territoriales, que están un poco más lentas en este proceso de las que tenemos que acompañar más, entonces sí es un poco frustrante escuchar hablar a las personas de las entidades territoriales por ejemplo que no tenían ni idea de lo que se les está girando y no tenían ni idea del decreto 366 y la directiva 15. Si eso es un poco frustrante porque como cuando se hablaba de la difusión ahí, mucha manera de conocerlo incluso si ustedes se meten en google y ponen directivas para discapacidad muy seguramente les va a salir todo eso. Entonces no es que los medios no estén también es una falta de interés.

VR: esa es la frustración la falta de interés de las entidades territoriales y pues la memoria selectiva a veces de las personas, pero pues en general si bien nosotros tenemos esas responsabilidades independiente que le guste a la gente o no están en la obligación de difundir la política les guste o no les guste haremos seguimiento a lo que están haciendo y si no les quietaremos también los recursos porque dependiendo de cada caso.

LR: Cómo se podría asegurar que lo que se promueve en la política de inclusión con las personas con discapacidad se cumpla en un 100 %??

VR: Es un poco complicada para un 100 % cuando la obligación viene directamente del ministerio. La frustración más grande porque si nosotros asumiéramos el programa de manera directa te podríamos decir con indicadores hasta con indicadores, cuanto porcentaje vamos de cumplimiento, pero como no dependemos de ello siempre somos un cero expectante a una actitud o a unas acciones que haga una entidad, pues es muy difícil. Obviamente tampoco es una utopía para el 100 % digamos a nivel nacional ya han cumplido con metas de cobertura. Y vuelve y juega no depende de nosotros, no depende de nosotros depende de las entidades,

ML: pero además si es un asunto que es un asunto de corresponsabilidad, finalmente y es que tanto las secretarías tienen que haciendo lo que tienen que hacer, pero también las instituciones educativas tienen que seguir las directivas que las secretarías dan, pero también los docentes tienen que hacerse a unas jornadas de capacitación, pues tienen que llevarlo a su aula, digamos que es un asunto de corresponsabilidad grande, igual las familias. ..de nada nos sirve a nosotros tener toda una oferta a instituciones educativas si las familias consideran que su hijo no tienen que asistir a una entidad educativa... si nosotros del 100% de las personas con discapacidad no podríamos hablar de que sea solo una competencia del ministerio de educación lo que estamos hablando es que es un asunto de corresponsabilidad de los diferentes sectores también si, por ejemplo la sentencia 974 es la que dice que no se puede garantizar el derecho a la salud a personas con discapacidad simultáneamente no se les puede garantizar el derecho a la educación y es una cosa que es cierta y es si salud y educación no se articulan en para poder decir, sí pueden ir a la institución tantos días que requiere algunos ciertos apoyos con específicamente en salud, entonces no vamos a avanzar tampoco en eso si me parece que hay una reglamentación muy importante en este momento en el país y entonces lo que queda es que cada uno de los sectores asuma su responsabilidad también.

LR: ¿En ese sentido, qué políticas hacen falta para mejorar la implementación de la educación inclusiva?

SA: Todo lo que se está haciendo ahorita es algo de corresponsabilidad, entonces el ministerio plantea unas cosas, si por ejemplo los docentes no están preparados hay alguna modificación en los currículos de quienes van a hacer pedagogía...

VR: Los perfiles eso, también te determina por los tipos de población, qué tipo de profesional necesitas y eso depende directamente también con la...

SA: Ya se ha modificado por que ya hay una nueva perspectiva frente a lo que había antes, cuide al niño aisladito de todos ahora, lo de las universidades se han verificado que quienes están estudiando educación reciban ya.

VR: No es competencia de las universidades, la autonomía universitarias si tu internamente no la quieres aplicar, { } es porque no lo quieren hacer. Entonces obviamente si hay un cambio social o si hay una reestructuración social esos programas de están encaminados a de quien depende la voluntad de hacer una modificación de un plan de estudios, el ministerio puede intervenir desde la parte oficial desde los establecimientos educativos estatales si a nivel nacional, pero cuando hay una autonomía universitaria, la misma universidad depende del enfoque que todas las universidades no tienen el mismo enfoque y segundo pueda que lo incluyan o no lo incluyan...

LR: Porque dentro de las licenciaturas de matemáticas o en I de español no tienen una formación de educación inclusiva llegan a la institución educativa y llegan con un chico dentro de su aula con necesidades educativas especiales más específicamente con discapacidad en la universidad nunca me formaron para yo trabajar con un niño como este y el año pasado en la conferencia de educación para todos, y en los documentos veíamos el compromiso de los docentes, pero ahí que se está haciendo para que estas universidades pedagógica dentro de sus currículos son licenciados y ellos se van a enfrentar y eso lo está promoviendo el ministerio { } porque no los forman o hay una cátedra referente a esto.

MR: Por ejemplo pues el Ministerio de Educación tiene un viceministerio de educación superior desde el punto de vista del ministerio de educación superior también hay una persona que está al frente del tema de discapacidad, también están haciendo cosas en el marco es promoción. En ese marco también se está avanzando, digamos que se tiene muy claro el marco, lo que se pretende es que se pueda tener una oferta profesional { } que está en el marco de la política inclusiva. Pero por ejemplo sé que la pedagógica no tiene una oferta para formar personas, bueno si también la tienen, lo que quiero decir es que tienen un semestre de nivelación para que las personas con discapacidad ingresen, hagan esa nivelación y luego pasan a las carreras que quieren ingresar y además les tienen apoyos en el aula, les tienen el interprete, si en las aulas, entonces digamos, lo que pasa es que también ese tema es cultural, es muy de la cultura, entonces si encontramos un país como Colombia que a 2012 con toda normatividad internacional que tiene, aún hoy apoya a la Teletón que es muy en el marco de acudir al pesar de la atención de personas con discapacidad, entonces nos va a quedar muy complicado, entonces estamos hablando realmente es una transformación cultural. Si entonces para poder lograr que las universidades están formando personas, que estén formando docentes que tengan el marco de la política inclusiva, pues también es un proceso cultural y es algo bastante grande. Están formando docentes para educación inclusiva también, el viceministerio de educación en el marco de la autonomía universitaria pues hace las cosas que tiene que hacer de todo este tipo de cosas.

SA y LR: Muchas gracias.

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA SECRETARIA DE EDUCACIÓN DISTRITAL

#1

Nombre del entrevistado: Catalina Valencia (C.V). Directora del área de inclusión y poblaciones. Valentina León (V.L) área de cobertura

Fecha: 30 de marzo / 2012.

Hora: 2:14 p.m.

Lugar: Secretaria de Educación Distrital

Duración: 1 hora 35 min

Entrevistadoras. Laura Reyes (LM). Olga Velandía (OV)

L.M: Bueno nos encontramos en la Secretaria de Educación Distrital, con la directora de inclusión de poblaciones la doctora Catalina Valencia, buenas tardes doctora,

C.V Hola buena tarde

L.M Cuénteme acerca de su formación académica.

C.V Yo soy economista, economista de la Universidad de los Andes y tengo estudios de posgrado en Paris, uno en cooperación y desarrollo de y el otro en gestión de territorio, en cooperación y desarrollo con la Sofona y en gestión de territorio con el Instituto Nacional de Administración Pública, esa es la formación académica. En términos de formación profesional o de experiencia profesional llevo alrededor de 25 años de trabajo en proyectos de desarrollo inicialmente en desarrollo regional, eee y posteriormente de desarrollo en cuanto a la organización comunitaria, apoyo a la gestión pública local en ese tipo de procesos con mucho énfasis en empoderamiento de los derechos de las poblaciones vulnerables.

L.M Cuénteme un poco de su experiencia en la gestión de la inclusión educativa de las personas con discapacidad dentro de la secretaria.

C.V perdón me repites

L.M eee cuénteme un poco de su experiencia con educación inclusiva aquí en la secretaria

C.V mas que la mía la de la dirección pues porque yo entro con la nueva administración ósea llevo 3 meses entonces de lo que conozco que sucede acá, a mi me parece importante comentar lo siguiente, esta dirección como su nombre lo indica es inclusión, inclusión de población en situaciones vulnerables en ocasiones o de discriminación en otras o las dos al tiempo creo que aseguramos nosotros acá, tanto el acceso pero el acceso no con cupos sino en apoyar la posibilidad que entren al sistema educativo y al sistema educativo regular ósea nosotros en lo posible lo que estamos buscando es la inclusión en el aula regular, eso que quiere decir, que nosotros no propiciamos las escuelas especializadas las escuelas por ejemplo los colegios para niños especiales que se decía en una época nosotros no estamos dentro de ese modelo lo que estamos propiciando es la inclusión en el aula regular y el aula regular para todas las poblaciones con necesidades educativas especiales, cuando hablo de necesidades educativas especiales es rompiendo con el esquema anterior que era solo para

población con discapacidad esto incluye cualquier tipo de necesidad, por ejemplo víctimas del conflicto armado entonces son niños que llegan en o en extra edad o llegan a mitad de año llegan con unos conflictos emocionales importantes necesidades de atención específica eso hace parte de una necesidad educativa especial, niños indígenas que llegan sin hablar español entonces hay que buscar una adecuación cultural y sobre todo como practica para que puedan ingresar al aula regular esto es interpretes por ejemplo, obviamente niños con discapacidad, niños con talentos excepcionales, ósea todo aquel que requiera una educación no un apoyo especial nosotros lo buscamos, lo propiciamos, lo diseñamos ese es el apoyo que se hace para necesidades educativas especiales dentro de muchas actividades que hacemos acá, como alfabetización de adultos, he también tenemos unas acciones para desincentivar trabajo infantil, aunque eso se sale un poco del área que ustedes están trabajando.

L.M de discapacidad

C.V si

L.M pero contempla un, ustedes contemplan aquí todas esas

C.V las poblaciones con necesidades educativas especiales entre otras. En términos específicos de discapacidad que buscamos, uno lo que les mencionaba inclusión al aula regular, nosotros no estamos partiendo de integración, integración entendida como si entran en el sistema educativo pero en aulas especiales o colegios especiales no, nosotros buscamos es una adaptación, una flexibilidad curricular y pedagógica para que estos niños entren, estos niños y estas niñas entren al aula regular, estén con notas, criaturas de diferentes condiciones de distintas lo que sea, pero no todos los niños de parálisis cerebral a un lado, todos los niños rubios en otro, todos con todos con una adecuación pedagógica y curricular que no es fácil.

L.M bueno y ¿Cómo hacen con un niño por ejemplo autista que fuera de eso presenta problemas de conducta y agresión, estos niños también ustedes promueven la inclusión o como hacen con este tipo de población, porque hay discapacidades que son educables, hay medianas, moderadas y hay unas que son profundas, por ejemplo problemas de trastornos mentales, con esa población, que hacen con esos chicos?

C.V no es fácil y por ejemplo ahí la pregunta es muy buena porque ahí hay un esfuerzo que nosotros estamos empezando a tener sobre todo, ósea hay discapacidades que tienen un manejo más fácil ya hay una escuela acá ¿por ejemplo con niños con sordera o sordo ceguera, ya hay unos modelos más claros, con los problemas de discapacidad por ejemplo por comportamiento grueso estamos intentando encontrar unos modelos para poder prestar esos apoyos en un colegio, que ya los hay ya hay niños con ese tipo de comportamiento en el colegio y los rectores y los maestros y maestras están en una situación compleja. Nosotros que buscamos unos apoyos en el aula, entonces tener un acompañante, un maestro o alguien de apoyo pero no es tan fácil de todas maneras, ahí estamos en la búsqueda de un modelo, pero de todas maneras la respuesta es no se saca a esos niños del colegio, todo niño toda niña en la institución que este tiene derecho a tener un colegio y no es el colegio el que escoge que niños van a estar sino el colegio el que tiene que adaptarse como responder a las necesidades específicas de esas personas apoyando a los maestros naturalmente, porque no se trata de vea usted que hace, sino buscando los modelos.

L.M ¿la secretaria que hace cuando se les presenta casos en los que los colegios no aceptan y rechazan, discriminan?

C.V es muy difícil, no tanto en nosotros las familias, tutelas

L.M ¿si a ustedes les llega ese caso?

C.V nosotros lo que buscamos es dentro de unas rutas, nosotros tenemos una ruta que hemos estado construyendo en especial este año, esta es la ruta de respuesta institucional para discapacidad, entonces es una responsabilidad de todos y todas ese es el lema, ósea no depende solo de dos direcciones que son las que inicialmente respondemos por esa necesidad cobertura e inclusión. Cobertura son los encargados de conseguir los cupos, nosotros apoyamos el trámite de los cupos, pero quienes

tiene la base de datos el contacto con los colegios son los de la dirección de cobertura y nosotros empezamos apoyar con lo que la permanencia a través del diseño de los currículos adecuados de capacitaciones a maestros, todos ese apoyo pedagógico que busca el cambio en la escuela y la flexibilización lo ofrecemos nosotros, sin embargo necesitamos otro tipo de acciones internas como lo son: dirección de talento humano esto es importantísimo ya que proveemos los maestros o los auxiliares de apoyo. La dirección de bienestar, el transporte esta por ejemplo es una dificultad grande porque hay niños con parálisis cerebral que necesitan el transporte y no tiene como llegar, nosotros tenemos que hacer lo posible por proveer, cuando no se logra, pues tutela le hacen las familias y aquí no hay más remedio se consigue como sea, la tutela es algo que nosotros tratamos de evitar para que la respuesta exista. Cuando un rector se niega rotundamente entonces puede tener un proceso disciplinario porque está negando un derecho que está amparado por todos esos decretos, políticas que les coloque ahí. Dirección de formación de docentes e innovaciones pedagógicas, esta es una que a nosotros nos importa mucho, hemos generado procesos directamente desde acá pero lo ideal es lograr procesos de formación y acompañamiento a maestros a través de la dirección específica de formación de docentes, eso es lo ideal, no siempre se da, aquí se han ofrecido diplomados capacitaciones.

L.M ¿para docentes de apoyo o regulares?

C.V regulares también, para todos, porque como quien tiene que cambiar es la escuela, no el niño, pero tampoco se necesita una formación específica, ósea para enseñar a leer no se necesita algo especial para enseñar a leer, pero hay técnicas y procesos y algunas cosas que se pueden cambiar y facilitan su ejercicio como docente, pero eso por ejemplo es una cosa importante para mencionarles que muchas veces el colegio dicen, no estamos listos para recibir. Si están listos para recibir porque resulta que tienen docentes y a que viene el niño, a que tenga docentes. Una cosa para mencionar, hay o hubo una tendencia a que cuando llegaban los niños de educación especial necesitaban un diagnóstico, el diagnostico no va a cambiar nada porque quien va a identificar las dificultades en los procesos o lo que sea es el maestro no el diagnostico, si llega un niño con parálisis cerebral, no se necesita que digan que tiene parálisis cerebral para que se les note y al maestro no le va a cambiar en nada las técnicas que tenga que usar o adaptar para que esta criatura con parálisis cerebral pueda trabajar, por ejemplo una persona con cuadripadecia espástica ese niño o esa niña nuca va a escribir no necesita que lo diagnostique un médico el docente va a saber, entonces tiene que idearse unas fórmulas distintas a la escritura para que esa persona participe en los procesos pedagógicos que no tienen que ser rígidos ni uniformes ni homogenizaste, no importa que el niño jamás escriba, una de las cosas que nos importa mucho del hecho que estén en el aula regular son los procesos de socialización y ojala con su grupo de edad, esto no es por el conocimiento. De hecho en el aula regular no todo el mundo aprende lo mismo, seguro lo que tu aprendiste es diferente a lo que tu aprendiste en la maestría, sin duda porque hay experiencias distintas, las habilidades distintas, las expectativas distintas, igual pasa acá. Entonces nosotros ese es el intento flexibilización, no importa, digamos que nos encontramos frente a barreras culturales muy grandes, a miedos infinitos en el cuerpo docente y el sistema de evaluación muy homogenizaste y totalmente enfocado a si tiene su uniforme.

L.M hacia la normalidad

C.V sí, es un concepto que esta revaluado, pero en la evaluación no está revaluado, a ti te avalúan en 3, 5, regular o lo que sea sin unos criterios flexibles de acuerdo a

L.M digamos ahí en ese sentido cuando se habla de esas evaluaciones pedagógicas o de evaluaciones psicológicas o las evaluaciones que se requieren para caracterizar a la población, hay una base que nosotros tenemos entendido que tiene ustedes que es el SIMAD.

C.V yo no sé qué es eso. Eso es de otra área

(Risas)

L.M donde aparece la caracterización de los estudiantes.

C.V seguramente pero mira ahí sería interesante que hablaran con Maribel Abelló que ella está en el área de evaluación y Maribel ella es la directora de evaluación, sé que ha hecho un trabajo, por eso quería que viniera niñas que tiene más conocimiento con población sorda para las evaluaciones que se vean las adecuaciones para personas sordas, pero eso tendrían que hablar con ella, eso no se no tengo idea que es eso.

(Risas)

L.M volviendo al tema de los docentes regulares, en el foro que se hizo el año pasado, en octubre sobre educación para todos, cuando uno ve las memorias, casi todos los invitados que estuvieron, hablan sobre el compromiso de los docentes, porque nosotros encontramos y hemos escuchado de docentes que llegan al aula y dicen a mi no me han enseñado, o yo no fui a la universidad y a mí no me enseñaron a trabajar con niños con discapacidad. ¿Cómo han hecho ese empalme, digamos con la Universidad Pedagógica que es la que forma licenciados, o con la Universidad Distrital para que dentro de sus cátedras y dentro de la formación a los docentes también tengan una cátedra sobre discapacidad, o no sobre discapacidad pero si de la inclusión en el aula, sobre las necesidades educativas especiales, porque llegan y muchos docentes de apoyo llegan, chocan y dicen yo no quiero trabajar?

C.V es puro miedo e inseguridad, hablando con Celmira Escallon que es una persona que tiene mucho recorrido en esto de la educación inclusiva y hablando sobre eso justamente decía, los maestros si saben pero ellos no saben que si saben, entonces por eso propician tanto las redes de maestros. Con las redes de maestros se hace intercambio de saberes de experiencias de gente que no ha estado formada dentro de la educación especial tampoco porque esa profesión ya se revaluó, ya lo que.....

L.M ¿Qué programas tienen para la formación de docentes?

C.V mira, hay muchos talleres se hacen habilidades, materiales, técnicas por ejemplo lo que tú estabas diciendo.

L.M ¿Estos talleres quien los dicta la secretaria?

C.V se contratan operadores y entonces en este caso este resumen que les paso es para unos talleres que va a ser la corporación Down, también ha hecho la fundación Salariaba Concha, también se han hecho con Fenascal, ósea es depende de la población que se vaya a atender o el caso que se vaya a tratar.

L.M ¿es solo para docentes distritales?

C.V si

L.M ¿Para los colegios que tienen inclusión?

C.V se supone que todos, si pero no a todos, obviamente todavía no.

L.M nosotras teníamos entendido que hay una base de datos que ustedes tienen

C.V ella son las apropiadas para que hablen, yo les hago la introducción, pero si me parece importante que hablen con ellas que no están ninguna de las tres, porque ellas les dan más datos y sobre todo llevan 10 años trabajando en eso, ósea ellas son precursoras, son las personas con las que tiene que hablar porque por ejemplo fueron quienes introdujeron todos los esquemas y todos los modelos y rompieron barreras para la población sordo ciega que es bien compleja, para población sorda, ósea ellas tienen todo el cuento con lujo de detalles, pero bueno....

L.M cuénteme un poco del protocolo o las orientaciones que tienen ustedes para el ingreso de una persona con discapacidad al sistema educativo.

C.V eso es por cobertura eso es que les toca y les toca, ellos tienen una prioridad y además hay una ventaja también en términos económicos para el colegio, porque un niño o una niña con discapacidad vale por dos entonces eso es interesante como incentivo, claro es una dificultad y se buscan los apoyos para los maestros.

L.M ¿Cómo se hace, como llega la información de que este niño va a ingresar, o como es el proceso?

C.V solicitud, aquí llega la solicitud, llega el niño con tal y tal situación, entonces uno coordina con cobertura, entonces en cobertura buscan el colegio ojala este cerca a la casa, si se necesita con transporte, si necesita maestro de apoyo, entonces se busca coordinación con los colegios y el colegio tiene que pedir al maestro o la maestra de apoyo o el auxiliar porque por ejemplo hay niños que en realidad no necesitan maestro de apoyo, lo que necesitan es un auxiliar para cambio de pañal, niños que no tienen control de esfínteres.

L.M ¿Eso lo costea la familia o la secretaria?

C.V la secretaria, pero ahí es donde hay un rollo complicadísimo, porque eso son unas dificultades gigantescas que cuando ustedes preguntan ahí porque no se materializan porque se tropieza uno, o con reglamentaciones no claras, o con barreras institucionales, culturales. Ahora tenemos un problema tenaz con un niño con parálisis cerebral que le quitaron el transporte, entonces estamos resolviendo haber que paso con el transporte, no he podido hablar con la dirección de él. Entonces es como nosotros tenemos la caracterización de la criatura para ver los apoyos que necesita para entrar al aula, que esto en la práctica no es tan fácil, porque no hay la ruta, miles de cosas.

L.M ¿Esa caracterización quien la realiza?

C.V ellos cuando nos van dando el problema, o porque llego la tutela que el niño no tiene transporte o...

L.M ¿ósea que en realidad son los padres de familia los que solicitan?

C.V promueven mucho, si ellos son los que le dan a uno.

L.M ¿ellos llegan acá, ustedes no van a buscar los niños con discapacidad?

C.V ellos se inscriben, lo que pasa es que eso ahora es más sencillo, no sé si allá una búsqueda activa, por eso tienen que hablar con Astrid y ellos tienen una experiencia fabulosa, que es lo que nosotros estamos tratando. A nosotros nos llegan los niños de los jardines, entonces los niños vienen con las características, las necesidades y todo eso definidísimo y tenemos que buscarles los cupos.

L.M ¿la secretaría de integración trabaja toda la infancia primera infancia del paso del jardín al colegio y hacen esa caracterización?

C.V pues nos llegan tales niños, tales padres, así así, entonces nosotros recibimos a los niños y tenemos que buscarle cupo. Muchas veces se identifican colegios, acogida, los colegios las direcciones locales y ese es un punto importante, las direcciones locales también, no solo que llamen a la dirección de integración de inclusión también hay apartar de las direcciones locales.

L.M ¿en ese caso cuáles son?

C.V las que se llamaban CADEL que ahora se llaman DILE (direcciones locales de educación)

L.M que se encuentran en cada localidad. Respecto al ingreso de algún niño que presente discapacidad, cuando ellos ingresan al colegio, ya están valorados, usted nos contaba que la valoración no importaba.

C.V la valoración la exigen muchos colegios, yo digo aquí en inclusión no a la valoración, pero hay colegios que si la piden.

L.M ¿Cómo hacen para designar, o que criterios tienen para ubicar este niño en primero?

C.V que se le haga la valoración curricular, porque yo se que lo hacen pero nunca me he preocupado.

L.M niños en condición de discapacidad un desafío de gestión y política pública, lo que queremos hacer es como un análisis.....

L.M estamos con Valentina León, ella es de la dirección de cobertura, cuéntenos Valentina un poco sobre tu formación académica.

V.L ok, yo soy profesional de la Universidad Nacional, graduada hace un año exactamente y hace un año también trabajando con la secretaria de educación y manejando todo el proceso de matrículas de la población con necesidades educativas especiales.

L.M bueno nuestra pregunta que es específica que creo que es del área de cobertura es: ¿Cómo hacen ustedes para o como es el proceso de inclusión de un niño o para que ingrese al sistema educativo, un niños con discapacidad?

V.L ok, entonces el proceso que debe hacer solo lo pueden hacer padre, madre o acudiente, o la persona que esté a cargo de los estudiantes que provengan de ICBF o alguna institución que esté a cargo del estudiante, debe presentar unos soportes médicos recientes y completos que estén expedidos por su EPS, o EPS subsidiada, estos soportes deben venir de un especialista que nos certifique la condición del estudiante y nos de las características o las estrategias claves que hay que tener para atender tanto su condición de salud como su condición de discapacidad, porque a muchos de los estudiantes aparte de su condición de discapacidad tienen condición de salud asociadas. Aparte de esa documentación se solicita pues documentación general como fotocopia de los documentos de identidad, una carta solicitando el cupo con toda la información del estudiante en el sentido de la independencia de las actividades básicas cotidianas, en la escolarización que tenga el estudiante, también de pronto en aquellas personas que sufren de alguna discapacidad física si se moviliza porque medio se moviliza y si es independiente o no es independiente, si utiliza silla de ruedas o algún implemento físico para facilitar su desplazamiento, los datos generales, fotocopia de los documentos de identidad, de los soportes, la carta solicitando el cupo y no más, esos son los documentos que se solicitan como tal para empezar a hacer el proceso de matrícula.

L.M ¿Son los padres o acudientes los que solicitan el cupo, la secretaria no va a buscar los chicos con discapacidad?

V.L si, nosotros hacemos algunas campañas, de sensibilización hacia la población para que vengan a la secretaria y hagan su proceso casi siempre. Ahora hay un consejo distrital de discapacidad y van a haber unas elecciones, hemos dado información a este consejo sobre el proceso que se debe hacer para que por favor también lo divulguen con las personas que están haciendo parte de este proceso y digamos que esas son las tareas que se hacen para promocionar el proceso que hace la secretaria con la población.

L.M como publicitar

V.L exactamente sin embargo, se responde a demanda de todas las solicitudes que llegan, muchos padres ya tienen conocimiento de esto, ya llevamos más de 5- 7 años con el proceso súper fuerte haciendo asignaciones, buscando un colegio apropiado para atender la condición de cada uno de los estudiantes.

C.V con respecto a eso lo que he entendido es que no hay una búsqueda activa, ósea no es de buscar e identificar como con las niñas trabajadoras cuando se identifican entonces se promueven..... búsqueda activa no

V.L se abre un proceso de matrícula anual, normalmente es de septiembre a octubre empiezan las fases y en esa publicidad que dice: ven matricula a tu hijo es tu responsabilidad, tienes que venir se hace la publicidad de necesidades, ahí se dice papas se atienden niños con discapacidad acérquense, obviamente hay algunos límites y características que se tengan en cuenta, hay condiciones de discapacidad que no están para ser atendidas en el aula, condiciones supremamente complicadas como autismo profundo, donde los niños no manejan actividades básicas cotidianas, hay autoagresión, hetero-agresión, todos estos niños se remiten a secretaría de integración social ellos tienen dos proyectos el 491 y el 501. El 491 es el de primera infancia y adolescencia felizmente protegida creo que se llama y el 591 no me acuerdo bien el nombre es el de adultez con oportunidades, que son para todos estos digamos ya personas adultas que tiene una discapacidad pero es una discapacidad que ya se nos sale un poco de las manos en el sentido que es muy compleja niños que jamás

C.V una cosa importante a lo que ellas decían, nosotros si estamos en la búsqueda de la inclusión de que no se le niegue a nadie, inclusive en el caso más patético como el que estas describiendo tu no, tiene que haber una respuesta del sistema educativo.

V.L es una sensibilización que se hace con toda la comunidad

C.V capacitación y todos eso, en este momento lo que les contaba sobre todo en lo siquiátrico se está empezando a buscar, pero la respuesta tiene que ser independientemente de la situación que tiene que ver con lo del reporte, que en la situación que este no tiene por qué negársele y devolverse a su casa y que a veces es inapropiado que se devuelva a integración social como el niño seguramente ya les llevo con el transporte.

V.L son muchos casos, alrededor de una persona con discapacidad hay que buscarle todo, transporte.

C.V mira Miguel Ángel Quesada no tiene ruta ya antes debió llegar, porque Shirley dijo que no podía estar en colegio y no puede ser porque es un niño chiquitico, este niño de 7 años que lo están devolviendo a los de adultos en la secretaría de integración social. Como van a enviar a este niño a esa cosa de adultos con discapacidad, esto es la carpeta

V.L si, siempre aquí se hace un estudio desde la dirección de cobertura pues dentro de la secretaria hay algunas aéreas y cada área tiene una labor no, nuestra labor desde cobertura es atender al padre, atender sus solicitudes, tener en cuenta la solicitud que él está haciendo, pero también tenemos un reconocimiento de la realidad, de la situación, tanto de los colegios oficiales como de los colegios que tenemos contratados, entonces según eso nosotros hacemos un estudio de los soportes médicos que trae el padre y también digamos se tienen ciertas medidas al respecto que tiene que ser un colegio por ley cerca de su residencia, que en este caso no prevalece que sea cerca de su residencia, prevalece que atienda su condición, puede estar un poco retirado entonces se hace la gestión con dirección de bienestar estudiantil.

L.M para transporte

V.L como cada área tiene una labor distinta, entonces por ejemplo dirección de bienestar estudiantil es el que le da el acceso y la permanencia al estudiante en la institución brindándole el transporte o el subsidio, cualquiera de las dos opciones, entonces es un trabajo conjunto.

L.M y ustedes que hacen cuando remiten el niño a un colegio, remiten al niño con parálisis cerebral, ustedes tienen en cuenta si ellos tienen aditamentos, si se movilizan en silla de ruedas o en caminadora, ustedes tienen en cuenta que este colegio este adaptado?

V.L sí, claro siempre, nosotros tenemos los colegios oficiales pues no la mayoría pero ya estamos llegando al punto de tenerlos la mayoría mega colegios con ramplas o una sola planta así no esté cerca y no tenga ramplas, al menos que sea de una sola planta, o en el curso que el niño va a estar ejemplo primaria que primaria sea una sola planta y si bachillerato es de doble planta pues se busca de pronto cuando ya llegue a quinto o haya llegado a su curso, que en bachillerato entre a un colegio, pero si se tienen en cuenta todas las características tanto físicas del estudiante como también las estructuras físicas de la institución porque obviamente tenemos claro que un niño en silla de ruedas va a un colegio de solo escaleras, que su curso queda en el quinto piso, jamás va a poder acceder.

C.V pero mira que en lo del diagnóstico que estaba mencionando Valentina, para que ustedes se den una idea como estamos en búsqueda de una homologación de criterios desde la dirección de inclusión no tiene sentido. A menos que sea para condiciones físicas de necesidades específicas o necesidades críticas médicas, para eso si pero no para ver si o si no o que se necesita, pero hay una pregunta de ustedes muy buena que yo no se Vale, para saber a qué curso va un niño por ejemplo que llegue en extra edad o que se sea, que no venga de jardín.

L.M tengo una pregunta con respecto a eso, ustedes remiten al niño a dicho colegio por ejemplo lo remiten a la China, pero los papas llegan allá con todos sus papeles y el colegio o el rector dice yo no lo voy a tener, en esos caso la secretaria como responde a esta situación de discriminación.

V.L en este caso es un trabajo conjunto entre inclusión como de cobertura. Hay que tener en cuenta que desde cobertura no solo atendemos necesidades, sino toda la población regular, entonces digamos que el que hace ese seguimiento fuerte en las instituciones que atiendan que ven lo que sucedió lo hace inclusión, pero nosotros igual siempre también llamamos al rector y le decimos que sucede que fue lo que paso, casi siempre de primera vez los padres vienen y dicen que no lo aceptan, yo devuelvo a los papas y les digo que me lo de por escrito de que me de las x y z razones, el motivo que él tuvo para decirme no se acepta en la institución, no es tanto que no se acepte, porque ese no se acepte suena a rechazo, no es que haya un rechazo es que quizá la institución no tiene los suficientes recursos físicos, humanos, curriculares, pedagógicos, modelos de comunicación en fin diferentes estrategias que deben utilizar cada institución para atender a una persona en condición de discapacidad quizás no cuentan con todos esos recursos y por eso envía a la mama para que por favor pida un traslado a otra institución

C.V pero no siempre sucede así de pasar a otro, eso también sucede, pero también puede suceder lo que te mencione que entonces el colegio. Bueno hay una labor también de convencimiento al rector de dialogo, de conciliación.

V.L de sensibilización a toda la comunidad porque somos muchos, viene el rector, secretaria, orientadora, docente de apoyo, Cadel, secretaria, las aéreas de nosotros es mucho, es un trabajo de muchas personas y mucha articulación

C.V se busca resolver primero que si sea el colegio, el caso de los niñitos Down del Laureano Gómez esta semana, cuál era la solución, un apoyo no necesitaban nada más, entonces es una labor de conciliar, convencer y buscarles salidas que necesitaba él un docente de apoyo, esa era la solución. El que no puedo, que estoy desbordado, que no sé qué, que necesita un docente de apoyo el colegio tiene que solicitarlo.

V.L ejemplo esta semana yo tuve también un niño con labio paladar hendido que venía de operación sonrisa, u niño que presenta un trastorno de lenguaje expresivo porque hay un trastorno de pronunciación de algunos fonemas y pues quizá a raíz de eso se dé un trastorno de aprendizaje, es posible claro que si por su misma condición, pero la mamá vino y me dijo

Valentina tu me ubicaste en X colegio pero yo fui y me queda muy retirado, mi hijo actualmente está en tal colegio, yo le dije mamá no tiene docente de apoyo pero el colegio puede venir y remitir a inclusión una solicitud de un docente y perfectamente Jeffrey se puede quedar ahí, la mamá dijo yo prefiero eso y la mamá fue al colegio y efectivamente el colegio se va a pronunciar y va a decir ok tengo tantos niños con necesidades por favor un docente de apoyo para darles la atención adecuada

L.M en ese caso existe el Compes, en el Ministerio de Educación nos proporcionaron, está la directriz quince, en esta directriz hablan sobre el 20% adicional a la tipología y hablan sobre ese 20% a que servicios tiene que dirigirse, entonces hablan sobre servicios de personal de apoyo, formación básica de docentes, suministro de dotación y adecuación de infraestructura como dice Olga, ¿Cómo hacen para que esto también los colegios lo sepan? porque tu nos comentabas listo el colegio dice es que el colegio no tiene eso pero bueno si usted tiene un niño con discapacidad a usted le dan un 20% adicional que lo puede utilizar.

C.V ellos si lo saben ya cada enero se les manda una carta desde esta dirección informadores eso tal cosa la reglamenta tal ley, porque el primer paso es el amarre del que hablaba del Copes, el segundo bueno si no hubo caso otro colegio, el tercero lo que yo les contaba de la amenaza, la amenaza del proceso disciplinario

V.L esto es de prioridad no es si tu quieres o no quieres, es una obligación por ley y casi siempre nosotras hacemos aquí las compañeras de inclusión y nosotras abajo en coordinación somos muy por favor señor rector tu sabes la prioridad que hay por ley, no porque queramos en atender, entonces mira la posibilidad. Hay una cosa y es que a veces los profesores dicen bueno yo lo atiendo, pero ejemplo yo tengo 50 niños en ese grado entonces obvio. Hay que contemplar no solo la condición del estudiante sino también las características externas que vaya a haber todo eso al contemplar todas esas características internas del estudiantes como externas, es cuando se ve un poco la dificultad pero igual hay muchos y yo creo que estamos muy bien resolviendo la mayoría de casos que nos llegan de los niños, muy bien que son muchos. Nuestra matricula está ahorita aproximadamente en unos 11 mil niños matriculados en condición de discapacidad y eso es una cifra importante a comparación de hace 5 o 6 años.

C.V eso es transformador porque lo que hablábamos inicialmente que hay barreras culturales institucionales de inflexibilidad de contenido.

V.L y de concepción de punto de vista no más hay personas que tienen un concepto hacia la discapacidad realmente cerrado.

L.M ¿de los docentes regulares?

V.L no, no, no de la comunidad en general, tu sal a la calle y pregúntale a cualquier persona, que concepto tiene usted de una persona con parálisis cerebral y muchas veces te vas a encontrar con el panorama te van a decir son inservibles, porque más bien necesitan una silla de ruedas no controla esfínteres, necesita un tablero de comunicación porque no hay comunicación, solo utiliza sus ojos para decir si no y ahí freno su comunicación y todo su desarrollo, entonces van a decir son inservibles. Es un trabajo muy arduo sensibilizando y ve si se puede hay estilos de aprendizaje estilos de pensamiento, estilos de poderse comunicar socializar y es posible que es en ese trabajo que está muy fuerte que estamos con inclusión y que esos 11 mil niños son los que transforman, demuestran que efectivamente si se puede.

C.V y la búsqueda es por ejemplo ahorita que estamos en el plan de desarrollo buscando las metas, nosotros le apuntamos a que ojala en 4 años el 50% de los colegios que ya son 170 colegios tengan esa perspectiva de inclusión de transformación y termine impactando todo el entorno a las familias a los mismos compañeros, ósea a todo alumno regular que haya estado de compañero de colegio de niños con discapacidad se transformen

V.L e impacten su entorno, si haya un cambio de percepción. Mi hijo porque está en un colegio con niños con necesidades. Obviamente estoy utilizando palabras educadas, porque hay papas que vienen con cara de miedo y dicen no, ósea hay un rechazo de la sociedad que a eso nos enfrentamos muchas veces porque hay papá que vienen de pronto de colegios privados que él ha buscado y entonces han cerrado la puerta por X Y o Z razón, entonces ya viene en un estado de vulnerabilidad y de fragilidad total pidiendo auxilio muchas veces sucede así es pidiéndonos que por favor ayúdenme de alguna forma y hay papás, como hay papás supremamente comprometidos hay papás al otro extremo que no les importa y mandan a su hijo y como sea, que haya y la institución y creen además que la responsabilidad es solo de la institución y es una corresponsabilidad el padre de familia está obligado a llevarlo a sus terapias de rehabilitación con su EPS, sea la que sea subsidiada o no pero está obligado a hacerlo y muchos no van. Entonces los papás muchos vienen con su convencimiento que en la institución debemos tener todo un equipo interdisciplinario con la concepción también de salud y no somos salud, somos educación estamos preparando la vida de una persona que se pueda desarrollar cuando ya esté adulto pueda hacer algún trabajo y ser parte de la sociedad y tener una función en la sociedad. Pero nuestra función no es dar una terapia en fonoaudiología, una terapia ocupacional o una fisioterapia. Estas personas y estas profesiones pueden entrar en un campo educativo, pero en ese campo educativo mas no en salud, muchos padres nos exigen que haya eso, pero es cuando uno les dice papá tu sabes que también es tu responsabilidad y tú tienes un servicio de salud, lleva a tu hijo a tu servicio de salud que es difícil obvio. En Colombia nada es fácil, ósea aquí todo es peleado, pero se puede, yo tengo papás supremamente comprometidos de niños que estaban en ceros y ahorita vienen a los dos tres años y me agradecen y me dicen a las funcionarias que las ayudaron en ese tiempo, efectivamente mi hijo se ha superado en un 60 70% es cuando uno dice listo si algo estamos haciendo lo estamos haciendo bien y estamos progresando.

L.M como dos pregunticas así, ustedes envían el chico allá esta todo esto del papeleo la parte médica.... Llegan al colegio y ¿qué evaluación hacen o como hacen para ubicar y decir este niño va a tercero o este niño va a cuarto o este niño es mejor tenerlo en preescolar, en primaria o en quinto? Para saber los preceptos que el niño tiene para poder ingresar

V.L la doctora Catalina me va a ayudar en esto. Desde la experiencia que yo he tenido en la secretaria, los colegios cuando los niños van aquí hay dos tipos de instituciones pero nosotros defendemos a capa y espada a nuestras instituciones y lo que queremos es que lleguemos al punto de no necesitamos de un colegio contratado para que no se pierda la población ni regular ni de necesidades sino que sean nuestras instituciones las que se toman el mando y digan si yo atiendo y vamos para adelante. Entonces hay muchos estudiantes que cuando han llegado a la institución les han cerrado la puerta o se las han abierto totalmente que sucede hay una docente de apoyo en las instituciones eso tiene una organización pero ya es una organización interna que aquí se hace de las jornadas en que grados de que en no grados en fin, es una organización administrativa. Hay estudiantes que llegan a la institución son evaluados por una docente de apoyo que es una profesional en el área educadora especial, fonoaudióloga para niños sordos por ejemplo

L.M ¿tiflóloga para ciegos?

V.L tiflóloga para ciegos exactamente, entonces ellos hacen una evaluación integral de todas las aéreas del desarrollo humano y según eso se determina quizás a que grado pueda ir en nuestro sistema oficial existe el grado 50 que es el de educación especial, entonces muchos de los niños van a este grado y su grado se llama así grado 50, pero también tenemos muchos niños que están en grado regular con el acompañamiento de la docente de apoyo, entonces si hay una evaluación, una evaluación integral inicial en la cual se toman diferentes dimensiones del desarrollo para determinar cuáles son las capacidades, habilidades, dificultades que presenta el estudiante, la mayoría de niños si no están escolarizados sucede esto pero muchos ya vienen con notas de los colegios en que han estado y eso le ayuda a uno un poco a estructurar efectivamente que tanto sabe y que tanto no sabe y hablamos igual de un currículo flexible es lo que se dice si en segundo se lee, se escribe, se suma, se resta y en fin.

C.V mire la ficha de los que viene de secretaría de integración social, entonces tiene una caracterización.

V.L de sus datos

L.M queremos saber ¿Cuál es el concepto de educación inclusiva que maneja la secretaria de educación y como este concepto es difundido a los colegios distritales?

V.L ok el concepto de la educación inclusiva en la secretaria y en las instituciones es su palabra misma lo dice incluir al estudiante en el aula regular ese es nuestro fin. Se hace las adaptaciones curriculares en esta aula, se hace un trabajo de equipo interdisciplinario entre el docente regular, la docente de apoyo, orientadora o psicóloga del colegio, hay encuentros con los padres para dar información al respecto al proceso de sus hijos sobre algunas estrategias que también deben tener en casa porque el niño está en el colegio medio día pero otro medio día está en su casa entonces no podemos esperar que una persona se supere estando solo 6-7 horas en la institución, lo que hay que hacer también es un trabajo arduo desde la casa.

C.V ahí hay que hacer una precisión porque la apuesta no es solo el conocimiento que era lo que yo les mencionaba hace un rato, no es que el niño aprenda a leer y a escribir, las matemáticas y todo eso lo más importante es el proceso de socialización, el proceso de inclusión, el proceso de convivencia y de estar con pares y en el aula regular y no segregado y no importa si no aprende a sumar restar multiplicar, eso no importa esa no es la apuesta, la apuesta es la inclusión, el vivir en sociedad eso es y desde inclusión con mas veras es el objetivo nuestro, esas adaptaciones curriculares que hablaba Vale es lo que se hace desde acá.

L.M porque en la literatura cuando nosotros hablamos de educación inclusiva, hablan de una escuela donde todos deben estar estudiando con todos sin importar la condición, sin contar el género, sin importar la condición de discapacidad y todo. Pero entonces nosotros encontramos cuando empezamos y vemos como todo el listado nosotros tenemos todo el listado de todos los colegios, vemos que cada colegio maneja una y tu nos comentabas cada colegio como que se especializa en un tipo de población. Entonces por ejemplo encontramos el Gerardo Paredes tiene niños sordos, encontramos el Pablo de Tarso que tiene sordos, entonces como manejan eso, si desde la literatura desde Salamanca y dese Jomtien y desde todas estas leyes convenciones ¿Cómo articulan con eso?

C.V ahí hay un problema un asunto también que yo les mencionaba que a veces también influía el presupuesto entonces por eso también, por ejemplo con lo del lenguaje de señas es más fácil si hay un intérprete en un colegio donde hay varios niños y no es con el ánimo de segregar ni especializar colegios es un problema ya presupuestal.

V.L es un problema que también es por los recursos que tengamos, nosotros no vamos a atender por atender porque si es atender por atender todos estarían en una escuela y venga que el docente lo tenga al lado y el niño se quede y ya mirando al tablero y listo ahí quedamos. No es verdad hay que apuntarle a que sume nuestra cantidad de personas que atendemos, pero no es el hecho de sumar es de brindar realmente una educación de calidad totalmente pertinente, eso genera una mejor calidad de vida para la familia y para la persona.

C.V desde el concepto de inclusión nosotros usamos tres temas uno inclusión, dos equidad, tres pertinencia eso son los tres factores súper importantes en todo lo de inclusión. Bueno y calidad procuramos pero la pertinencia y la equidad que tiene que ver con la pertinencia y la inclusión, mejo dicho las tres están muy relacionados, pero lo que buscamos es la pertinencia ante todo que garantice la permanencia también, para que no lo dejen sentado, tirado.

L.M ¿Qué programas tienen para eso la pertinencia y para la permanencia?

C.V las adecuaciones curriculares y los apoyos, adecuaciones currículos adaptados y los apoyos en el aula o los auxiliares cuando se trata de cambio de pañal o los interpretes

L.M ¿Cómo hacen para garantizar eso? porque también en la literatura se habla mucho y en otras investigaciones se habla de eso en el sentido que el niño, eso encontramos en varios artículos, que el niño es un mueble mas dentro del salón sino que el niño sea activo que cumpla una función.

V.L eso va a lo que dice la doctora Catalina tener una función a ser un actor dentro de la sociedad tener un papel dentro de la sociedad eso siempre lo buscamos y siempre la finalidad ha sido esa por eso digamos se ve de pronto y se entiende que debe ser complicado para un papá venir, si es complicado pero esto es una evolución, esto es un proceso, esto es historia además del país también, no solo de la secretaria de salud, de la secretaría de integración social, del Ministerio de Educación que es la que en cierta parte nos da directrices a nosotros, entonces esto es un trabajo de toda la sociedad y nosotros no queremos que este por estar sino que sea algo dentro.

L.M ¿Cómo hacen para garantizar?

C.V para garantizar imposible, garantizar no pero damos las herramientas de apoyo necesario para que el niño este incluido.

V.L garantizar en qué sentido en que el niño permanezca en la institución.

L.M no, que no se cometa el error de que el niño este en el aula y el profesor lo tenga ahí con un jueguito todo el día.

V.L ahh ya entendí, como el seguimiento y la evaluación. Nuestras compañeras de inclusión están todo el tiempo en las instituciones haber que está sucediendo, que trabajo se ha hecho hay una visita constante en las instituciones supervisando el servicio que estamos dando, esa es la forma en que te puedo decir que se garantiza que realmente estamos prestando la atención que se debe dar.

C.V mas que supervisando evaluando, haciendo seguimiento y trabajando con los maestros, por eso yo al inicio les hablaba de las redes de maestros que las redes de maestros es uno porque si hay una confianza en el maestro es capaz, porque el maestro para eso estudio y para eso ha trabajado, ósea si es capaz es empoderarlos darle una seguridad para eso la estrategia de redes de maestros y el seguimiento y acompañamiento del que hablaba Vale.

V.L y la evaluación de todos y observar, dar un concepto una sugerencia porque todos somos profesionales en el área, para atender la población y en ese sentido te puedo decir garantizar, pero digamos si tú me dices garantizas, me garantizas que este niño y me cuadriculas así que dividan suman a los 15 años.

C.V no importa yo ahí si vuelvo y me caso con la posición de la socialización, no importa si no aprenden no importa es que el proceso es una cosa muy diferente y además con esto de la discapacidad uno también aprende que no se trata de homogenizar sino de es profesional tampoco importa puede trabajar en otras cosas, si nunca se casa no importa, tantas cosas que es aprender a romper con esos paradigmas de normalidad.

L.M claro que ahí se puede hacer dos paralelos no, la inclusión de las personas con limitación auditiva y visual, pues ellos como no tienen comprometida la parte cognitiva es mucho más fácil su proceso de inclusión y de aprendizaje. Con un niños autista o que tiene síndrome de Down.

C.V si es de aprendizaje no importa

L.M ósea que con los niños sordos y ciegos ¿este proceso va más a la parte de socialización?

C.V no, todos tienen los mismos derechos y oportunidades en la escuela, pues claro chévere que aprenda obviamente buenísimo y entre más aprenda mejor, pero la apuesta no es que el niño salga con las mejores notas y un óptimo de calificación, lo importante es que logre estar en el aula regular y que haga parte también, que haga parte de su contexto, que

lo aprendan mejor, por eso se hacen los apoyos para que si lo logre que no se trata solo que se meta no. Pero si hay una apuesta que sea útil lo que está recibiendo, pero la apuesta no es el conocimiento, el objetivo máximo no es el guardar un conocimiento porque nosotros a lo que vamos es, no al concepto de normalidad, no al concepto de igualdad, metas diferente todo el mundo tiene derecho a eso. Les voy a recomendar una definición para que la busque en google, que es un concepto que va mas allá de las necesidades educativas especiales y que abarca cualquier tipo de particularidad de una persona en el aula que pueden ser conflictos emocionales un niño muy llorón, un niño muy sensible o problemas de crianza.

V.L porque en la casa le hacen todo, el niño llevo al colegio no le hacen nada y obviamente se siente mal porque la mamá se fue no está la persona que está pendiente todo el tiempo con el haciendo todo llevándolo al baño, haciéndole la comida, hay que buscar también una independencia, dependemos de nuestros padres y de nuestro núcleo familiar es importantísimo pero tenemos que llegar a lograr cierta independencia.

C.V exactamente y por eso esos conceptos de inclusión son tan importantes y nosotros que es lo que buscamos apoyos para poder corregir o compensar esas desigualdades que hay de características al iniciar un proceso cierto, de todas maneras hay desigualdades en condiciones así no sea por discapacidad o por origen o por lo que sea, pero entonces lo que se busca es la adaptación curricular y flexibilización del docente para que se adapte a esa diversidad en el aula. Pero lo que yo les quería leer es mensaje 48 de la conferencia internacional de educación de la UNESCO, entonces ellos tienen un nuevo concepto de inclusión educativa que me parece que para lo que ustedes están haciendo es importante y responde a lo que nosotros desde cobertura e inclusión estamos buscando que todavía no se refleja en el aula por lo que hablábamos desde el comienzo hay un proceso cultural hay barreras de toda índole, entonces ellos dicen en este mensaje 48 de la conferencia internacional de educación de la UNESCO dice: antes se aludía el concepto de inclusión única y específicamente a necesidades educativas especiales y de necesidades educativas especiales a su vez a discapacidad, ya eso no es así. Ya en esta conferencia se acordó que responde a las necesidades de todos que sea equitativa pertinente y efectiva. Ellos hablan de efectiva pero nosotros todavía estamos en el proceso y eso quiere decir que atiende a las necesidades a las diferencias en general diferencias socio culturales, diferencias psicológicas. Atender desde la escuela todas las necesidades específicas, entonces ahí es buscar la definición exacta que hicieron en ese mensaje 48 pero que me parece importante en el sentido que va a no a la segregación. Nosotros de todos modos si tenemos aulas exclusivas todavía sobre todo para población sorda porque hay un multidéficit, además tengo entendido que en primaria están en aula exclusiva. En primaria están en el aulas exclusivas la población sorda porque están aprendiendo con lenguaje de señas que es su primera lengua y empiezan a tener cursos de castellano para que el castellano sea su segunda lengua y ya en bachillerato entran al aula regular, pero ya por condiciones de buscar una adaptación o alguna forma de comunicación y de aprendizaje.

L.M ustedes nos han hablado bastante de sobre cómo garantizar el derecho a las personas con discapacidad su educación, pero en conclusión la secretaria como hace garantizar la educación de las personas con discapacidad.

V.L generando el acceso desde cobertura, generando acceso y permanencia y desde acá la pertinencia en la calidad educativa que se le está dando al estudiante es nuestra forma de garantizar el derecho a la educación de todos los niños y niñas de la ciudad, jóvenes y adultos porque es más tenemos una señora de 60 años en talleres vocacionales en uno de nuestro colegios oficiales 60 años que uno cree

L.M pero con una mentalidad de una niña de 4.

V.L es una señora sorda y dijo yo quiero entrar a educarme, conocer mucho más, ampliar mis conceptos mi conocimiento, claro que si es una persona adulta que está en talleres vocacionales con 60 o 55 años, entonces nosotros garantizamos el derecho a la educación no solo de niños y niñas que hay unas regularidades con respecto a las edades y demás ok. Porque en eso estamos encuadrados que de 0 a 15 o 16 años el colegio de los 17 a los 23 o 22 la universidad de ahí para allá el

trabajo, pues como esta tan cuadrulado el desarrollo humanos general académico obviamente que cuando se les dice 60 años no pero porque ósea 60 años hay otra perspectiva de vida, pero la perspectiva de vida de esa persona entonces fue querer entrar de nuevo y estudiar.

C.V pero fíjate que eso rompe el paradigma con el caso de mi mamá, mi mamá con 73 años hizo una maestría y fue una gran sorpresa porque a los 73 lo mismo porque no a los 60 tener vocacional y si la oferta está en un colegio, pues en un colegio. Y aquí hay flexibilidad en el sentido que esta tanto la jornada mañana y tarde como también tenemos fines de semana, nocturno, ósea tenemos diferentes opciones para ofrecer a la ciudad y para que la ciudad haga parte de nuestro proceso educativo, sin importar la condición de discapacidad, su condición o su género, o su inclinación, no nos interesa queremos que haga parte de nuestro sistema y que se sienta que el estado le está dando lo que tiene como derecho.

C.V pero que el sistema también se transforme porque ahí mostrando las peladuras la dificultad grande si esta es las barreras actitudinales y culturales de nuestros propios colegios, un proceso de transformación y un proceso constante.

L.M ¿no sé si ustedes también tienen que ver con el presupuesto, en la asignación de presupuesto de los colegios lo que hablábamos de COMPES?

V.L no ahí si no, eso lo hace planeación.

L.M y que conocimiento tiene con respecto a eso

V.L ninguno, yo te puedo decir que hay sanciones a los colegios que no quieren atender X Y o Z razones por eso nosotros hacemos esa evaluación de las razones que nos da el rector, hay digamos unas sanciones porque como te digo por ley.

L.M tenemos entendido, estuvimos en el MEN, nos decían que llegaron 28 millones para la población discapacitada por cifra, ellos pasan a todas las secretarías nacionales.

V.L y la secretaria de educación distrital está un poco mas separada pero pues obviamente yo trabajo con juntos en el sentido de políticas y reglamentación.

L.M ellos nos hablaban eso, nosotros también enviamos aquí a la secretaria ese dinero pero la secretaria tiene unos ingresos a nivel local.

C.V nosotros tenemos recursos propios. Son transferencia de la nación, recursos propios y COMPES.

L.M ¿eso es el área de qué?

V.L planeación, si queremos decirlo textualmente dinero.

L.M ¿de todos modos ustedes nos nombraron 170 colegios ahorita cierto?

C.V yo no tengo ni idea de cuantos colegios están implementando la educación inclusiva, el total no porque es una cifra muy técnica.

L.M ultima cosita, ustedes ya nos hablaron sobre que los docentes tengan esto..... ¿De qué manera garantizan que el estudiante con discapacidad cuente con los recursos didácticos, técnicos y tecnológicos para garantizar su eficacia inclusiva?

C.V con las adaptaciones que tenemos, en las partes didácticas si tenemos cosas para ciegos, pero no hay mucho esa es su dotación.

V.L es que realmente hay preguntas como cada área maneja una labor

L.M ¿Esto en que área es?

V.L dotaciones, con el material que se maneja digamos las adaptaciones

L.M acá la secretaria ¿tiene como proyectos especiales o como proyectos distritales, algún proyecto en el que evalué el impacto de la educación inclusiva, ósea como procesos de evaluación, de seguimiento a esos procesos?

C.V no ese si no tenemos.

V.L desde cobertura queremos hacer una ruta clara que es en lo que estamos trabajando.

C.V no tenemos evaluaciones del impacto.

L.M ¿Cuáles han sido los logros alcanzados a nivel distrital en la gestión de la educación inclusiva

C.V muchos los 11 mil niños que ya están en el sistema educativo, los modelos pedagógicos que se han generado, las redes de maestros constituidas, esos son para mí.

V.L los convenios con las instituciones que nos prestan apoyo para las poblaciones.

L.M ¿Qué instituciones?

V.L FENASCOL, corporación Down, en la fundación Saldarriaga pero para proyectos, la fundación Guinaima para talentos especiales, hay unas cosas interesantes para modelos.

L.M ¿Con el Merani no tienen convenio?

V.L no con ellos no.

C.V si se han hecho trabajos con ellos pero no tan fuerte, con la Sergio Arboleda también hay convenios de modelos, esos son los grandes y gruesos de los logros muchos.

L.M ¿Los retos?

C.V llegar a los 900 mil restantes.

V.L hay un reto antes que ser funcionaria, un reto humano y es un reto de estar siendo nosotras profesionales, digamos en esta área pues lograr realmente que haya una inclusión verdadera cultural y social ante todo el cambio de concepción.

L.M ¿Qué retos en los colegios han tenido directamente en el manejo de la inclusión?

V.L el que no me manda a la mamá y me digan no se atiende, rector al menos usted puede transformas y puede hacer un cambio dentro de su institución y sensibilizar a la institución y mira la posibilidad y muchos si lo han hecho, muchos lo hacen y se abre ese círculo en el que están ya lo abren y es una visión totalmente diferente, pero aquí es una pelea constante respecto a una precepción individual que puede estar arraigada con una religión también ejemplo estamos bajo una concepción digamos su piso es demasiado fuerte y triturar ese piso lleva tiempo es de mucho esfuerzo.

L.M ¿Qué se puede hacer para garantizar que el 100% de las personas con discapacidad ingresen al sistema educativo?

V.L para mí las dos únicas que si eso fuera realmente.....

L.M que la política se cumpla porque digamos en la política está todo muy bien montado

C.V eso no es suficiente que este escrito.

V.L cultura y dinero, porque a nivel internacional uno ve que de pronto las personas con discapacidad tienen muchas más importantes, pero son sociedades mucho más cultas y su percepción hacia la discapacidad es distinta, es de una mente abierta y.....

C.V pero tampoco son muchas, si uno mira a nivel mundial la situación tampoco es mejor son poquitas las sociedades, uno va a Francia y son lo más excluyentes del mundo, uno va a Venezuela o a cualquier parte, en general le falta es al mundo no al distrito.

L.M ¿Qué más les inquieta sobre la política y ustedes creen que hace falta proponer otra política para mejorar estas prácticas?

C.V no falta es más campañas ojala, compromiso.

V.L mucho más compromiso desde persona.

L.M otra cosa que le queríamos preguntar es con respecto a los pares que ustedes manejan entre instituciones, por lo menos nos comentaron que había pares entre el ministerio y la secretaria de educación, como manejan ese tipo de relación interinstitucional

V.L un ejemplo muy claro es que hace dos años entre la secretaria e integración social y la secretaria de educación se hizo un acuerdo para atender a la primera infancia, a todos estos niños que llegaban a jardín el acuerdo daba una transición de la secretaria de integración social del jardín al grado cero o grado primero con nosotros. Ese es el ejemplo de un trabajo que se hace interinstitucional se hace entre dos instituciones la secretaria de integración social tanto la secretaria de educación y estamos en la espera de poder lograr algo con la secretaria de salud, respecto a la atención de estos niños, porque no es por ejemplo solo responsabilidad de la secretaria de educación sino también de la secretaria de salud en sus mecanismos de atención en salud a estas personas en condición de discapacidad muchos están sin servicios de salud, como voy yo a tomar la responsabilidad de atender un niño en condición de discapacidad si no sé qué diagnóstico tiene.

C.V ahí estamos en desacuerdo, eso es para las condiciones físicas específicas que signifiquen un riesgo un niño que convulsione un niño que tenga un cuadro médico, pero no para su condición cognitiva, que era lo que yo les decía, que carajos sirve que le digan un diagnóstico médico que el niño es Down, para nada, ahí la responsabilidad es del maestro. Parálisis cerebral la tienen para que le hacen una encuesta del niño sabe escribir no ve que el niño tiene cuadriplejía, para que necesita un diagnóstico con eso, ahí necesita es el profesor saber cómo responder a esas necesidades del estudiante. Esa parte del diagnóstico es para cuando hay condiciones de salud específicas que requieran atención médica.

L.M ¿Con respecto al MEN como manejan esa comunicación?

V.L yo con respecto al MEN desde la parte de cobertura no tenemos un par, hay una diferencia de labores dentro del ministerio con la secretaria, entonces cada uno toma una autonomía al respecto, hay una autonomía muy grande respecto a eso. Pero la secretaria tiene en cuenta reglamentación que ellos tienen con respecto a la población pero en el trabajo no.

C.V eso también tiene que ver con el esquema de descentralización total autonomía y la responsabilidad en educación es nuestra y se acabó a menos que haya proyectos en común, por eso les mencionaba lo de sexualidad que ahí estamos haciendo un proyecto en común y ahí si tenemos un par

L.M ¿sería para personas con discapacidad?

C.V no pero sabes que sería muy importante incluir a la sexualidad en las personas discapacitadas.

L.M bueno doctora Catalina, Valentina, gracias por su tiempo y colaboración, en caso que necesitemos más información las estaremos contactando. Gracias.

CV con mucho gusto

VL lo que necesiten claro.

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA SECRETARIA DE EDUCACIÓN DISTRITAL

#2

Nombre del entrevistado: Adriana González. (AG) encargada del tema de discapacidad desde el área de inclusión y poblaciones

Nombre de los entrevistadores: Olga Velandia (OV) y Sandra Argüelles (SA)

Fecha: Junio 11 de 2012.

Hora: 5:00 p.m.

Lugar: Secretaria de Educación Distrital

Duración: 47 min

O.V. Buenos Días nos encontramos con Adriana González de la secretaria de educación, quien amablemente nos ha colaborado con la entrevista. Buenos días, y nos encontramos con Sandra Arguelles, compañera de la Universidad de la Sabana.

He Adriana, cuénteme a cerca de su formación de carrera, formación de pregrado y post grado...

AG: Yo soy trabajadora social de la Universidad Nacional y adicionalmente estudié educación y pedagogía y una especialización en la Pedagógica, tengo dos especializaciones, una en Perú y otra de España sobre, una sobre niños y jóvenes, otra particularmente sobre políticas para género,.

OV: Cuénteme un poco sobre su experiencia en la gestión de la Inclusión educativa de la población con discapacidad dentro de la secretaria.

AG: Llevo 14 años en la secretaria de educación adelantando la política desde el proceso de integración, plan gradual hasta hoy-

OV: Para la SED cual es el concepto de Educación inclusiva y como este es aplicado en las Instituciones Educativas distritales.

AG: Bueno, el concepto de educación inclusiva no se cuestiona, nosotros partimos que es un principio político y filosófico, que es el proceso de cómo lograr que niños y jóvenes estén todos y todas en la escuela.

OV: Cuénteme cuál es el protocolo he, o las orientaciones de política que desde la Secretaria se imparte hacia los colegios distritales, para el ingreso de una persona con discapacidad al sistema educativo.

AG: Tenemos unas rutas de acceso que es una ruta universal y tenemos unas rutas de acogida, en cada institución educativa donde están los niños, es digamos como las orientaciones, y adicionalmente todo el tema de la construcción de la política pública en discapacidad, nosotros llevamos, he... desde hace más de 10 años un proceso gradual que inclusive, pasamos de la integración, que es todo el tema de cómo integrar niños, y solucionar lo administrativo que inicialmente tuvo que ver, con que ellos tuvieran las garantías para un proceso de acceso, posteriormente pasamos a otro proceso de permanencia y hoy en día estamos en un proceso de calidad, ninguno de los tres es excluyente, todo el proceso de calidad sigue, y dentro de estas rutas de educación inclusiva lo que venimos haciendo es que todos los colegios tiene que tener y permitir el acceso de niños y niñas con discapacidad Para eso hemos creados orientaciones, orientaciones más que lineamientos, porque los lineamientos los saca el Ministerio, nosotros tenemos desde un marco legal, que Ustedes lo conocen, desde la convención de Salamanca, desde la ratificación del Estado, sin embargo, nosotros desde hace más de 12 años, venimos no desde mucho antes de la convención, venimos trabajando todo el tema de inclusión y... hemos construido con maestros y maestras, porque nosotros trabajamos directamente con ellos tenemos 10 redes de saberes específicos con maestros, orientaciones particulares por ejemplo con el tema de sordos, con los maestros de sordos, con los maestros que integran niños en los colegios, eh...hacemos con ellos tanto sordos como ciegos y sordo-ciegos, tenemos escuelas preferentes porque allí se concentran, eh...digamos los recursos particulares, como intérpretes, modelos maestros de sordos, tenemos la primera asignatura de lengua de señas en América Latina, en grado... en ciclo 1 y ciclo 2, me imagino que Uds., conocen pues digamos como la estructura de educación que en Bogotá es distinta al general; en ciclo 1 y ciclo 2 en Bogotá, tenemos la asignatura implementándose con maestros, haciéndose, para todo el tema hacia una construcción de una escuela bilingüe para sordos, en inclusión.

OV El ciclo 1 iría hasta tercero de primaria?

AG: El ciclo 1 es preescolar, primero y segundo, el ciclo dos es tercero y cuarto y el ciclo tres ya es quinto y sexto. Entonces un poco nosotros construimos lineamientos en la línea, o sea... por ejemplo en sordos hay como una línea de tiempo toda la construcción, nosotros hace como... en el 99, eee nuestra pregunta era donde están los sordos?, que hacemos con los sordos, nos llegaron 7 sordos a pedir cupo, y nuestra gran pregunta era y los intérpretes, y los modelos, o sea, como se hace?, como se hace? Cierta... hoy en día, ya esa pregunta la tenemos resuelta, ya tenemos contratados 29 intérpretes, 24 modelos lingüísticos, maestros de apoyo que son 8 maestras de apoyo en estas instituciones, adicionalmente maestros de lengua de señas y maestros de arte, en este equipo de docentes y ya nuestra pregunta no es administrativa, o sea, dónde están? Que les ponemos? cuales son los apoyos?, sino, como les garantizamos mejor calidad y por eso nos metimos hace tres años a hacer una investigación en la asignatura de lengua de señas, en el mundo tiene Suecia y Colombia y hoy en día pies en América Latina Bogotá, y es digamos que una construcción, que no hizo la secretaria de educación sola, sino que eso la construyeron los maestros, la asignatura esta en WEB, la manejan los maestros, la ejecutan los maestros, la evalúan, la mejoran los maestros y hoy en día, es una asignatura que está construida a partir de prácticas, y buenas prácticas educativas.

Entonces como con sordos, igual tenemos integración con intérpretes en sordos, en los colegios preferentes, pues estos niños están por sus condiciones lingüísticas en aulas para sordos en el primero y segundo ciclo, ya en 5º comienzan a tener algunas prácticas en integración, en términos de aula, porque están en un colegio regular, comparten recreos, salidas, todo con

oyentes, solo digamos el momento de enseñanza aprendizaje de su lengua, y de su cultura, y de su conocimiento particular en lengua, están en aulas para sordos, y pasan en secundaria. En secundaria pues hay muchas, digamos características distintas en sordos, esta todo el tema de castellano como segunda lengua, tenemos maestros de castellano como segunda lengua, hace 10 12 años no teníamos el perfil, nadie sacaba maestros de segundas lenguas para sordos, entonces nos tocó coger maestras, ellas mismas se han formado, ellas mismas han adelantado un proceso propio y hoy en día tienen más o menos unos planes de estudio, que inclusive los estamos sistematizando, y queremos publicárselos para todo el tema de la enseñanza como segunda lengua. Ellos siguen en su lengua, y ya en 9º, 10º y 11 vienen a articularse con otras ofertas que tiene el distrito, que tiene la secretaria de educación mmm... articulación entre media y superior. Tenemos un colegio hoy en día, que es la María Montessori donde tenemos sordos.

SA y ese número que Ud. nos dijo de profesores de lenguas, intérpretes y todo lo demás, están distribuidos, o sea además del colegio María Montessori hay otros colegios en Bogotá?

AG: si hay 10 colegios

SA: el número de personal que Ud. nos dijo esta para esos 10 colegios?

AG: tenemos dos nocturnos para adultos, tenemos un programa de alfabetización con sordos adultos en el Manuela Beltrán que es un éxito, que es el único programa también que existe de alfabetización para sordos, porque nosotros trabajamos según digamos la demanda...nos llegan dos mujeres de 50 años y un señor de 72, se dieron cuenta que había sordos con uniforme adultos, los persiguieron, los siguieron y llegaron al colegio. Y allá fueron y le dijeron al rector: hay nosotros queremos estudiar. Doctora me dicen: que hacemos? Pues abramos un programa de alfabetización y allá tiene el primer programa de alfabetización para sordos que yo conozca en Colombia, no se en otras partes. Pues lo estamos haciendo, sistematizando hablamos con los expertos de alfabetización para adultos, les decimos, Ayúdenos con un maestro de alfabetización, él nos ayuda, nos pone el maestro, está la institución, están los sordos, ahí va... Uds. pueden irlo a visitar es muy interesante, la noche en el Manuela Beltrán es alfabetización para sordos, tiene 5º de primaria, o sea la primaria, y ya tienen ciclos, tiene más o menos 110 sordos, y así sucesivamente...

Con ciegos igual, nosotros con ciegos hace doce años la pregunta era: bueno y quienes son las tiflólogas, como encontramos tiflólogas, si saben de educación, igual estaban los ciegos en las instituciones metámonos a tecnología, tenemos aulas tiflológicas en todas las instituciones unidas al aula informática y particularmente ellos si están totalmente incluidos en las aulas, trabajamos con los maestros y las maestras en la enseñanza de las ciencias, para un sordo todo el tema de comunicación es clave, pero tenemos todo el tema de la enseñanza, o sea, como le enseñamos plano cartesiano, como le enseñamos fraccionarios a un ciego, dibujo, entonces digamos que hoy día la tecnología ha ayudado mucho a tener las cosas para ellos: tenemos todas las aulas tiflológicas, tenemos colegios para ciegos, uno nocturno también, en la localidad 4 José Félix Restrepo, uno muy bueno que es el Republica de china en Engativá, Uds. pueden irlo a conocer también.

OV es posible digamos acceder ahorita?

AG: salen a vacaciones, tocaría hasta más o menos julio, finales de julio, que vuelvan a ingresar, pero si claro,

OV: y si hay opciones

AG pues eso nos coordinamos

OV AH ¡ si se podría por intermedio de Ud. coordinar esa visita, hasta ahora no ha sido posible y cómo podemos hacer, los coordinamos no es posible?

AG si es que ahora salima a vacaciones, la línea siempre es por acá.

OV: Y como nos coordinamos.

AG: eso miramos....

OV gracias... Bueno del total de los colegios distritales aproximadamente 367, cuantos implementan y bajo que orientaciones se da la educación inclusiva a las personas con discapacidad?

AG, digamos, que la orientación general es que todos y todos los colegios incluyen niños, si es la orientación general desde hace tres años, nosotros hace tres años enviamos una circular a través de la dirección de cobertura, y una las ganancias que hemos tenido aquí en la secretaria de educación, es que hemos logrado transversalizar el tema, pero de una manera efectiva y real, digamos, yo no contrato gente, lo contrata una oficina de talento humano que tiene la secretaria de educación, no hay una unidad de atención, nosotros no le hemos puesto mucha atención a la reglamentación donde dice “que las unidades de atención integral deben existir para atender”, porque es que las unidades, lo que hacían es que dos o tres personas asumían el tema y no la secretaria como política institucional. Aquí hay una dirección en la formación de docentes, hay una dirección de educación superior, hay una dirección de inclusión, hay una dirección de cobertura, hay una dirección de talento humano hay una dirección de preescolar, o sea... cada dirección de esta secretaria de educación tiene que poner para la construcción de esta política de educación inclusiva. Gratuidad arranco por discapacidad y se extendió a todos los, morrales de sueño, política institucional que se convirtió en darle morrales a cada niño con discapacidad con perspectiva diferencial, o sea a ciego se le da un morral distinto con tableta sin cuaderno, al sordo se le da un morral distinto, en vez de libro cd's visuales, a los de discapacidad cognitiva se les da también un morral distinto, con materiales de comunicación orientativa, o sea es distinta la mirada, no es de dos personas ni de una, sin o de una institución. Talento humano hoy día es quien contrata maestros para educación especial, pues nosotros la palabra educación especial la estamos borrando del lenguaje, que no exista la educación especial, existe el tema de educación inclusiva y comunicación inclusiva, todos ponemos y ese es el tema.

SA y si Ud. dice que cada partecita se ha especializado tanto, tanta sub especialización, no hace que se pierda los objetivos precisamente de la integración?

AG no te entiendo la pregunta...

SA: Ud nos dice que hay un grupo encargado de cada punto.

AG: Cada punto a que te refieres?

SA: De lo que sumercé nos acabó de hablar.

GA te estoy hablando de colegios o te estoy hablando de direcciones.

SA direcciones... el hecho de que hayan tantas direcciones particulares no hace que de pronto se pierda el foco que es integrar o incluir a todo el mundo. Si el objetivo es que todos los niños reciban una educación inclusiva y de calidad y estén todos en un mismo sistema educativo, tantas personas con objetivos particulares, no pone en riesgo el objetivo de integrar..

AG: me estas entendiendo distinto...o sea, si el objetivo para ti es que todos los niños estén en el sistema educativo, la calidad no depende de una sola persona si?... Nosotros hicimos una evaluación aquí 10 años después del comete de integración, 10 años después de integración, en el 2010, y lo que nosotros encontramos es que las mayores barreras digamos, son las personas, los niños, personas estoy hablando de papás, mamás, cuidadores. Los niños y las niñas tienen que ver con unos aspectos culturales y mientras nosotros no cambiemos, el ambiente se está volviendo segregados, por ejemplo, yo

Adriana Gonzales, Liliana Álvarez somos las encargadas del tema, eso es totalmente segregador. Entonces, aquí lo que nosotros hemos hecho es una política de transversalización hacia este objetivo, eso no significa que tantas personas tengamos diferentes objetivos, eso significa que todos tenemos un mismo objetivo que es educación inclusiva, no que los de cobertura piensan distinto o tienen un objetivo distinto, eso no hace parte del ser... todos tenemos la misma mirada de educación inclusiva, lo que pasa es que, todos como en un sistema tenemos distintas funciones si...

Entonces, yo Adriana Gonzales y Liliana Álvarez, nos encargamos de que la política en educación inclusiva sea por una parte transversal y por otra parte mejore, la calidad, ese es nuestro objetivo, dar un cupo no es mi objetivo, existe una función específica que se llama dirección de cobertura, que es la encargada de los cupos, y ellos con la mirada de educación inclusiva, dan los cupos, entonces ellos dicen: Ah; este niño tiene discapacidad, entonces están los colegios preferentes, están todos los colegios de Bogotá, aquí está la infraestructura y este niño vive aquí, ellos se encargan yo no...

Así por ejemplo esta chica viene a dejar una hoja de vida, yo no doy empleo, esta hoja de vida se la recibo para mandársela a talento humano pero no para yo contratar porque no es mi función, sin embargo, talento humano lo contrata con una mirada diferencial, porque su función es contratar personas, pero no puede seguir contratando igual a todos, ellos dicen : esto es de discapacidad preguntémosle a los que saben de política pública si el perfil sirve, si este perfil si o no... por eso te digo , existe una ruta universal que es de acceso, donde todos ponemos te la voy a mostrar luego, donde todos ponen , todos dicen mire: educación inclusiva. Cobertura hace esto, yo garantizo la calidad a través de didácticas flexibles, de estar trabajando con los maestros investigación, didácticas, porque yo estoy en el área académica, por qué y estoy en el área de inclusión, eso yo tengo que garantizar la política pública, y adicionalmente, cobertura me envía los estudiantes, talento humano me envía los maestros, formación yo le digo mire estamos flojos en comunicación aumentativa, mónteme una especialización, un curso... ta, ta, formación lo monta, pre-escolar tiene que sacar textos distinto, si van a hacer un evento de lectura: oiga aquí, hay sordos hay ciegos, como lo van a hacer???

Esa es un poco la mirada, no significa que cada uno trabaje distinto, pues aquí es una ganancia que solo ves en Bogotá, tú vas a otras secretarías, y vas a encontrar que existen muchos responsables, o sea aquí los responsables somos nosotros, pero aquí nadie es un equipo, porque somos una Institución, y porque esto no es un favor que le estamos haciendo a la población es un derecho, es el mismo camino desde hace más de 10 años, se convierte en una política institucional, esto es una política institucional, no es una responsabilidad de una sola área, la política dice todos y todos los colegios reciben niños, supervisión tiene que velar por eso , y aquí se hace la supervisión: si hay algún colegio que no recibe a los niños, manda la queja a supervisión para que se haga el seguimiento, y mire lo que sucede, no yo....

Funcionamos como un sistema, tenemos retos y muchas dificultades sin duda, hemos avanzado en la construcción, tenemos política para sordos, para discapacidad cognitiva, para talentos excepcionales, para sordo-ciegos estamos adelantando hace 3 años, este tema de sordo-ciegos ha sido más denso, donde hoy en día tenemos un convenio con la secretaria de Integración social, para que todos sus niños que están en inclusión social ingresen prioritariamente, pero además los de discapacidad ingresen a lo más cerca a su casa, hoy en día tenemos más de 160 colegios en Bogotá, más o menos el 40% de los colegios que reciben digamos que tiene, de esos 92 colegios viene adelantando esta política.

Yo les digo Uds. vayan a tal colegio y ven y si quieren ver unos catastróficos también le puedo decir vayan a tal y tal, porque se ha mostrado dificultades, se ha alcanzado una población de 10.000 escolares con discapacidad incluidos, cierto, y más, más de 3000 maestros metidos en este tema de la inclusión y eso por supuesto que genera alguna .resistencia, pero pues es el camino. Yo digo la Inclusión es un camino, por eso te digo que no se discute el concepto, es una filosofía y una política y hacia allá vamos, en el camino tenemos dificultades sí, pero lo estamos haciendo, y que hay de evidencia Uds. me van a decir bueno como vemos, y les voy a regalo todas las publicaciones, las páginas de la secretaria, donde es todo un trabajo de maestros de sistematización de su experiencias.

OV: digamos las orientaciones estaría, la implementación en estos colegios estaría fundamentada en orientaciones que da directamente la secretaria y me imagino que el Ministerio

AG: lo que pasa es que, nosotros tenemos una que le dijera yo... ahí sí, un concepto: los niños y niñas a que van a escuela?

OV: A aprender, a estudiar.

AG Que orientaciones distinta deben tener los colegios? Existe el objetivo fundamental y es que todos y todas las niñas estén en la escuela, partimos este es el principio y eso yo se los digo a los maestros también: compartimos ese principio? Si ; A que van a la escuela?

OV SA: A estudiar.

AG: A socializar, a estudiar a tener amigos, digamos que esos son los tres fundamentos y especialmente en discapacidad, que orientación nueva necesita? ah: es que se requiere apoyo La Orientación va en el apoyo, la Secretaria les da todo el apoyo, no necesitamos mayores orientaciones, Todos estos textos... lo que pasa es que las instituciones son autónomas, pero... pero que orientaciones necesitamos. Que un niño o una niña con discapacidad requieren una mirada diferencial y el currículo en ese sentido sigue siendo universal como lo plantea la convención, algunas miradas distintas de sus procesos de promoción, de evaluación, por supuesto que un niño o una niña con discapacidad que... es sordo, requiere una adaptación del currículo para aprender. Cuál es nuestro objetivo? Que aprenda, como le enseñamos? Distinto. Eso se ve muy fácil en el discurso pero en la práctica, los maestros entonces, muchos maestros salen de las instituciones, llegan a trabajar y nos dicen pero es que a mí nunca me enseñaron a enseñar los sordos, y yo les contesto: Y a Ud. que le enseñaron? : Enseñar, enseñe. Tiene que adecuarse, tiene su apoyo que es el intérprete, tiene su apoyo que es el modelo lingüístico que es el sordo, tiene su apoyo que es la maestra en lengua de señas, tiene la lengua de señas colombianas como asignatura, que es otro gran apoyo. Qué tiene que hacer? Enseñar...y eso sí creo que se lo enseñaron en la universidad. Entonces ahí sí, y uno descubre muchísimas sorpresas, se inventan las didácticas, la respuesta de la inclusión para mí, es la didáctica, mientras nosotros no transformemos las didácticas de enseñanza, el tema de la inclusión sigue siendo un discurso y hoy en día los maestros llevan aplicándola, llevan sus didácticas hacen módulos, con el ciego hacen mapas mentales a través de braille, a través de relieves, con los sordos hacen encuentros de narración con lenguaje de señas, con discapacidad cognitiva hay mil cosas, cambian la pregunta, la complejidad de la pregunta, entienden que él puede aprender pero preguntando distinto, evaluándolo distinto y eso es lo que hacemos. Por eso las orientaciones son más...del Ministerio, hay algunas cosas de la secretaria de educación. Básicamente en el aula...en el aula...es donde nosotros tenemos que tener las mayores transformaciones.

SA: Usted nos habla de una transversalización, el hecho de que digamos nosotros somos un país que cada que cambia el gobernante, modifica muchas cosas, transversalización también se podría entender que a pesar de que esté o Mockus o cada alcalde que haya no ha habido digamos, que eso obstruya el avance del proceso de inclusión?

AG: Nosotros llevamos catorce años en esto y eso se ha convertido en una política institucional, cuando yo te hablo de una política, si entendemos de políticas públicas, hay políticas públicas que se dan el papel, y hay políticas institucionales que con el tiempo y con el quehacer se convierten en políticas, cierto? Nosotros tenemos una política pública en 2007 de discapacidad, tenemos la convención 2009, tenemos la ratificación 2011, nosotros arrancamos como desde el 96, desde que salió el Plan Gradual, por eso te digo, en el 2007, cuando sale la política pública distrital de discapacidad, secretaria de educación, ya tenía más de cinco mil estudiantes incluidos y con prácticas. Cuando sale la Convención y es ratificada en el 2011, a mí me preguntan todas las entidades de control: Ustedes qué han hecho para cumplir la convención? Venimos desde el 98, 96 trabajando desde el Plan Gradual haciendo las modificaciones en la construcción del camino, no estamos comenzando, es una política institucional.

Cuando hay cambio de gobierno, pues no...afortunadamente los gobiernos han compartido la política de inclusión.

OV: Bueno, de pronto para ampliar un poco esto que estás comentando, en qué contexto de política pública, internacional, nacional, distrital, se basa la secretaría para diseñar, implementar, y gestionar la educación inclusiva con la población en condición de discapacidad?

AG: Pues ya te lo he dicho un poco o sea, nosotros digamos que en discapacidad porque el tema de inclusión, ustedes están centradas en el área de inclusión, nosotros no es sólo discapacidad, el compañero de allá trabaja jóvenes, el de allí, LGBTI, desplazados, víctimas, género, niños trabajadores, aquí negritudes, bueno, afros, está la parte administrativa; más o menos tenemos dieciocho poblaciones a las cuales atender, desde la óptica de la inclusión; no hablamos de discapacidad solamente, sabemos que el tema de discapacidad abre más puertas a los otros, seamos claros, la discapacidad ha venido liderando la inclusión para los otros, y eso ha sido una ganancia. Pero adicionalmente, cuando me hablan de normatividad, la normatividad tiene una constitución totalmente democrática, abierta donde reconoció a todos los ciudadanos, los que antes eran de 2ª. Categoría, supuestamente hoy son los de 1ª. Categoría, incluidas las mujeres, entonces bueno, ahí ustedes pueden encontrar la constitución, el Plan Gradual, todos los decretos que ha sacado el ministerio, el 366 el último, 2565, y por supuesto que todas las normas internacionales, nosotros seguimos utilizando un instrumento muy útil que es el índice de inclusión que lo utilizamos un poco para mirar y para hacer evaluación, en el 2005 hicimos una evaluación, hicimos otra evaluación ahora en el 2010, está sistematizada, guardada y allí está, mostrando un poco los avances de la inclusión en términos de prácticas políticas, culturas inclusivas, todo bajo la luz del marco de la convención de Salamanca, la ratificación de la convención, a mí me gusta mucho la convención,

OV: Qué estrategias o mecanismos de publicidad utiliza la secretaría para promocionar cupos y matrículas en las instituciones educativas distritales para la población con discapacidad.

AG: El mismo procedimiento que se utiliza para todos los niños en Bogotá, escuchas desde julio toda la propaganda por radio y tv. Y bueno sobre matrículas para niñas y niños, y allí se dice niños y niñas con discapacidad que creen y pueden tener un cupo en el distrito por favor asista a las inscripciones, no a matrículas sino a las inscripciones, y nosotros sacamos un proceso de inscripción prioritario para los jardines infantiles en Bogotá, donde están niños y niñas con discapacidad que vienen de jardines, a ellos se les asigna prioritariamente el cupo, esa es la primera etapa como en julio-agosto; esta la maneja más directamente cobertura julio-agosto. Ustedes pueden revisar la resolución de inscripción, nosotros la llamamos de matrícula pero es una resolución de inscripción que saca anualmente la secretaría de educación, ustedes siempre encontrarán un artículo y un parámetro sobre discapacidad, allí se dará prioritariamente los cupos en discapacidad, las propagandas, la publicidad. Nosotros trabajamos según demanda, se abren cupos en 2004 a 300.000 estudiantes, hemos pasado en 2012 a 1 millón en Bogotá.

OV: Cómo orientan a los colegios distritales para el cumplimiento de estos...de estos...sí que lleguen los cupos, que lleguen las personas allá?

AG: Los papás nunca llegan directamente al colegio a pedir, aquí existe un sistema distrital de inscripciones, donde los papás tienen que ir a las DILES, que son las direcciones locales de educación, que es una pequeña secretaría de educación en cada localidad, allí existe un personal capacitado, nosotros los capacitamos, les damos la información, y ellos se encargan de hacer la inscripción, no de asignar el cupo que es distinto. Hacen una inscripción, usted es un ciudadano, yo quiero inscribirme, yo no sé leer ni escribir, venga le ayudamos, aquí está el formulario por internet. El sistema mismo empieza a asignar cupos con profesionales de cobertura de acá, donde dicen: ah mire, este vive allí, tiene discapacidad, y los va ubicando, también los papás tienen la opción de hacerlo en línea, para que los papás que puedan tengan la posibilidad, ingresan, ingresan los datos de su hijo, ingresan qué colegios quieren, aquí se les da la posibilidad de escoger tres colegios del distrito, y quedan ahí.

Todo ese proceso de inscripción se da hasta aproximadamente octubre, y noviembre-diciembre, la secretaría empieza a asignar cupos para ya inscripciones y matrículas. Sin embargo, el tema de discapacidad, si hoy tú me pides un cupo y tienes discapacidad te damos cupo, no es excluyente, o sea si no se inscribió en las fechas que eran se le da prioridad.

OV: Que acciones ejerce la secretaría para garantizar a la población con discapacidad el derecho a la educación?

AG: Tantas, pues bueno, empecemos: gratuidad, maestros y maestras formadas con todo, digamos, nosotros acompañamos mucho a los maestros a construir propuestas pedagógicas distintas, transporte por ejemplo, subsidio de transporte, subsidio de permanencia. Digamos que casi el termino de Bogotá, de los derechos de niños y niñas con discapacidad, primero son iguales a los otros niños, si los otros niños tiene un refrigerio, los de discapacidad tiene un refrigerio prioritario, si a los otros niños se les da unos morrales y unos útiles escolares para que estudien, tienen adicionalmente de tener esto tiene una mirada diferencial, ya les había dicho con gratuidad, morrales de sueño, tiene salidas pedagógicas, llevada al mar, tienen digamos, todos los beneficios que ofrece la secretaria de Educación para cualquier escolar, el plus allí digamos es que lo tiene con una mirada diferencial, o sea, no es el mismo pero el términos generales es distinto por su especificidad, o sea nosotros no podemos decirle a un autista que lo vamos a llevar a un concierto, si, si lo vamos a llevar lo llevamos a un concierto distinto, le garantizamos el derecho a la educación, niños y niñas van a la escuela a aprender, a hacer amigo y a socializar y esas tres cosas están garantizadas y especialmente en el tema de aprender. Es importante que maestros y maestras enseñen a los niños a estudiar, aprender a sacar conocimiento, a la educación formal, a los saberes mínimos. Quizá un autista no sabe leer ni escribir, pero saben comunicarse con un computador; es todo el tema de tableros de comunicación, mejora sus niveles de agresión, mejoran sus niveles de noción de peligro, tienen amigos, eso depende digamos; a veces la discapacidad intentamos en la normatividad, en todas partes la vemos como una sola, realmente no es una sola. No se imaginan cómo es construir una política por ejemplo para capacidades y talentos excepcionales. Llegan a los colegios en 5°. De primaria y no saben leer ni escribir, y las familias ni los colegios saben qué hacer con él, y este chico mordiendo y pegándole a todo el mundo, hay que cogerlo. La política existe está en la escuela, pero la escuela tiene que transformar, tiene que mirar, tiene que decidir hacer proyectos educativos más personalizados, de profundización, fomentar otro talento; igual pasa con los autistas, tenemos autistas de integración, autista de aula exclusiva y tenemos casos especiales dentro de los colegios distritales. Nosotros con colegios privados tenemos convenio, pero digamos que allí, nosotros creemos que en los colegios de convenio no tienen los recursos financieros para tener el mismo nivel de los colegios distritales; la apuesta es por la educación pública y por la educación oficial y nosotros le hacemos a la educación oficial. Un colegio privado no le puede poner intérprete a los chicos porque le sale muy costoso, nosotros lo podemos y aquí la educación inclusiva vale más. Claro que vale más, el 20% más.

OV: De qué manera la secretaría orienta y apoya los colegios distritales en la educación inclusiva de personas con discapacidad?

AG: Esa fue la pregunta que hiciste ahora.

SA: Si su principal elemento son los maestros, periódicamente le hacen actualizaciones a ellos, digamos anual, o cada seis meses, de si ha habido novedades, cómo están las cosas para que ellos puedan cumplir con ese proceso de educación inclusiva, y a los rectores, sobre todo?

AG: Sí, nosotros tenemos un sistema, inclusive los maestros nuevos se les hace inducción, y durante esa inducción se les da un capítulo de educación inclusiva. Nosotros tenemos 32.000 maestros en Bogotá, y so pues es muy disparate en términos de formación, los maestros tiene un sistema de formación en el que ellos tiene autonomía en formarse en lo que quieran, Uds. puede entrar a la página de nosotros y ver toda la página de educación, les tenemos hasta doctorados a los maestros, pagos por la Secretaria doctorados, maestrías, especializaciones y adicionalmente hacia atrás un sinnúmero de simposios encuentros

años sabáticos, o sea, hay un sistema de formación que incluso lo reglamenta el Ministerio de Educación, ni siquiera nosotros, eh.

Como es autónomo nosotros no podemos decirle al maestro: No es que UD tiene que estudiar educación inclusiva, porque adicionalmente con todo el respeto de la educación inclusiva, yo creo que educación inclusiva no se debe estudiar, porque es una práctica realmente de vida, es algo que Ud. tiene que enseñar y tiene que ver como aprende su estudiante, y a partir de eso claro necesita apoyo, necesita formación, no es fácil saber de prácticas inclusivas, como es una didáctica flexible, que se hace en el aula, como evaluo, porque tiene que evaluar a un niño excepcional oralmente y no tiene que obsesionarse con la evaluación escrita si hay otras mil maneras de evaluar, entonces estudio sobre la evaluación, entonces digamos cuando tú me haces esa pregunta yo digo, bueno si... Tenemos una política de formación para maestros y de actualización permanente, sin embargo, a través desde académica, lo que yo hago, acompaño permanentemente a los maestros en la sistematización de sus experiencias. El año pasado hubo un curso de experiencias, de sistematización de experiencias en los maestros y logramos, que el maestro nos mostrara lo que hace dentro del aula, cómo lo hace, para que lo hace, porque lo hace, y tres maestras de ellas ganaron estuvieron visitando y compartiendo sus experiencias una en Brasil, una en Estados Unidos y una en Uruguay, la de Uruguay fue al congreso de sordos y para mi es la mejor maestra que yo conozco en Bogotá y afortunadamente gano, y eso me hace sentir que no me equivoco tanto, pero es una de las maestras que tenemos es normalista y es una de las mejores maestra que tenemos para sordos maneja su aula por proyectos y hace un trabajo bellísimo, bellísimo con los sordos sobre la construcción de didácticas.

OV en que colegio esta?

AG: en el Federico García Lorca, está en primaria, una maestra normalista, no ha estudiado inclusión ni le interesa estudiar inclusión educativa, no... ella inclusive muchas veces le hemos hecho el ofrecimiento que se venga acá a acompañarnos a formar otros maestros, y ella dice yo le formar otros maestros, pero yo amo el aula y no me quiero ir del aula, y si no estudia inclusión, fue a un encuentro de sordos, porque le intereso, porque gano la experiencia y digamos uno de los reconocimientos dentro de la experiencia, era conocer una experiencia que ellas quisieran no solamente en Colombia, porque en Colombia no hay mucho.

Una de ellas fue también al Brasil, una maestra de Biología de un colegio San Agustín de la localidad, 5° de primaria no la conocíamos, ella se presentó a la experiencia por iniciativa propia, le enseña a los niños de discapacidad cognitiva, intelectual, el aparato digestivo en inclusión, pues bueno Uds. tendrán que conocer la experiencia, Uds. saben conocen, esa experiencia nosotros conseguimos tres evaluadoras que visitaran las experiencias conocieran los colegios, ayudándole a sistematiza a los profes y ... hubo como 15 finalistas, de las 15 se premiaron 6 con el premio de pasantías fuera del país, la otra se fue para Estados Unidos porque fue una experiencia de Ingles para talentos excepcionales, una fue a discapacidad intelectual, otra en talentos excepcionales y una en sordos, en didácticas flexibles, pues yo sí creo, vuelvo y les digo, para mí la respuesta después de todo este camino andando y ya, yo me estoy yendo de la secretaria, en 15 días no estoy en este cargo, pero... todo andar de este cargo, esto ha sido que la respuesta es que si no trabajamos con las didácticas no es posible.

OV Bueno tu ahora mencionabas lo de 20% que se tiene de mas, existe digamos algún tipo de mecanismo de vigilancia y control que ejerza el ministerio y la secretaria para que realmente ese porcentaje se utilice y se invierta en los apoyos, que digamos que requieran las personas en condición de discapacidad?

AG: pues claro que si porque o si no entraríamos en peculado, no...la secretaria de educación, el Ministerio a través del COMPES nos da un 20% por cada estudiante con discapacidad matriculado el sistema, nosotros hemos tenido un promedio de 8000 a 10000 estudiantes con discapacidad, eso significa más o menos para el distrito, 2000 1800 millones anuales, que no es mucho para esta ciudad. Nosotros realmente ese 20% lo utilizamos particularmente en contratar los servicios de apoyo:

tenemos hoy en día intérpretes y modelos contratados a través de una institución y la Secretaría de Educación. Ese dinero le llega a planeación, digamos uno de los logros y ejemplos de la transversalización, aquí le llega a planeación la plata, no me llega a mí, que voy a hacer yo con 1800 millones, pues no que salgan a mirar... no aquí llega directamente planeación y planeación sabe que esos recursos son específicamente destinación para el tema de discapacidad, nos preguntan: Uds. En que consideran que debemos usarlos, en nómina? O en recursos humanos para que los podamos pagar y se pagan allí intérpretes, modelos inclusive, estamos buscando y ya hemos contratado algunos servicios de apoyo especializado, para la gestión asistencial, tiene que ver con aquellos niños que ya llegan en una situación muy difícil de salud, que no controlan esfínteres, porque hace diez años “no no controla esfínteres no puede entrar a la escuela,” porque claro no podemos poner a un maestro a cambiar pañales, porque el maestro va a enseñar no a cuidar.

OV: no a labores asistenciales?

AG: si, pero si el niño que no controla esfínteres, tiene toda la capacidad de estar en la escuela, que apoyos necesita, u otro apoyo. Necesita quizá una auxiliar de enfermería que a pesar de pertenecer al sistema de salud está en la escuela, se necesita contratar una persona que se llama de asistencia en la gestión, y esa persona se está contratando de esos recursos también.

OV: Y en estos momentos hay personas que están cumpliendo esa gestión en algunos colegios?

AG: si, tenemos en estos momentos 4 personas y esperamos tener hacia el futuro unas 15 por la condición de salud que presentan otros niños que han sido reportados en el sistema, que requieren ese apoyo. También hay otros que requieren digamos hay un chico en un colegio de 6 años, que ya tiene a todo mundo en el colegio mordido, pellizcado, pues que se hace? Contratar un auxiliar de aula, no un psicólogo que pueda estar en el aula con la maestra y si al chico le da en clase por morder, lo pueda de pronto consentir, realizar actividades pedagógicas diferentes, sacar al chico del aula, ponerlo a correr en el patio... no se

OV: Que lo pueda controlar...?

AG: digamos que sí, la idea no es control, la idea es como hacemos acciones pedagógicas distintas, con apoyos que permitan que ese niño este en la escuela. Porque la pregunta es siempre a los maestros: dónde está mejor en la escuela o en la casa? No es bueno, porque de hecho la familia no lo apoya, de hecho si llego a esa condición a los 6 años, es porque no tiene familia.

OV: Que orientaciones y proceso implementa... no ya está todo.

SA: Existe alguna forma de determinar , que digamos por ejemplo, si el colegio es de sordos, necesita esto y eso...por así decir un Stock, si el colegio es de sordos, necesita básicamente esto... algo que garantice que eso este ahí?

AG: nosotros tenemos unos parámetros, todo lo que en el marco constitucional de la Educación inclusiva, ha hecho algunos aportes en el tema: donde hay un sordo debe haber todos los apoyos, cierto? sin embargo, por cuestiones digamos de política institucional tenemos las escuelas preferentes, donde están los niños. Uno colegio donde tenga en todos sus grados sordos, tiene máximo 9 intérpretes, 7 para cada grado 8 para rotación porque los interpretes no puede interpretar más de dos horas seguidas, cierto, uno para todos los apoyos que requiere administración y otro para todos los apoyos que requieren de coordinación de un equipo, si? Más o menos tiene 9 intérpretes un colegio... eh hay más o menos 10 colegios aquí los puedes contar, lo que pasa es que hay unos que se duplica la jornada. Pero bueno, 9 colegios con modelos lingüísticos depende de las metodologías que utilicen, el modelo lingüístico puede estar permanentemente en el aula de primaria o en ocasiones se rotan, si las aulas hoy en día tenemos aulas multigrado, porque tenemos muy pocos sordos por ejemplo en primaria, en primaria tenemos salones de 15 o 16 sordos, entonces el modelo está ahí con la maestra y con la maestra de lengua de señas, entonces ellos se pueden rotar con la otra aula que es multigrado, toda la metodología de “escuela nueva” usamos con ellos cuando son

multigrado y están allí trabajando, depende un poco pero si hay un parámetro, nosotros decimos bueno, para sordos hay tantos interpretes máximo, porque la estrategia no da pa' mas, o sea no vamos a tener 15 intérpretes uno a uno, tenemos están de 5° a 11 que son 6, 7 uno de rotación 8 con el que hace el apoyo administrativo y 9 con el que coordina y también hace digamos, rota, a veces los horarios son muy extensos, entonces ellos rotan, tiene proyectos del área de área de interpretación, que se convierte en los colegios como el área de español, es el área de interpretación...

SA: Y si es un colegio donde haya niños ciegos debe haber una biblioteca, es decir, está estipulado que si el colegio va a tratar este tipo de discapacidad, tiene fijo, fijo estos recursos o de acuerdo a la demanda habría la posibilidad de asignarle un poquito más?

AG: Si, el de ciegos tiene el aula tiflológica, que cuesta un montón de plata, la actualización cada dos años de los equipos de los software, incluso estamos pensando dar en los morrales de sueños "tables" o cosas de esto que son de alta tecnología, que hace un ciego con un cuaderno.

OV: Digamos que mecanismos de prevención y control ejerce la secretaria frente a casos de exclusión o discriminación de estudiantes en condición de discapacidad?

AG: Si claro, nosotros Tenemos el área de supervisión a la cual reportamos los casos, si las familias vienen, nosotros tenemos una política de lucha de "No discriminación" y , la hacemos pero conjunta, como política, no solamente el de discapacidad sino al afro, al LGBT. Y los temas de discriminación en población de discapacidad , pues si es alta, pero digamos que comparado con el resto digamos tiene un lugar casi igual entonces, hay que hacer una política y lo que yo te decía a ti, sobre el tema cultural, o sea nosotros sí creemos que tenemos que trabajar sobre el tema cultural más con las familias, con los celadores, con los administrativos, que te ven de color, que te ven con discapacidad, esta niña no, no, no, la maestra es no, no, no, entonces nos toca ir al colegio, hacer seguimiento, hoy Liliana no las pudo atender porque tuvo que ir a atender un caso, ella sale va al colegio, habla con el rector, que pasa. Ahora si es un caso digamos más grave, en el tema de discriminación se reporta a control interno y a supervisión para que se haga seguimiento.

OV: Y digamos eso tendría que ver con promover la permanencia y la garantía y que los chicos se mantengan dentro del sistema?

AG: Si claro, nosotros, lo que pasa es que en el tema de discapacidad por muchas razones, son los que menos salen del sistema, el niño sordo que entra en los colegios no se va, ama su colegio, ama estar en los espacios con oyentes, con novios oyentes... Que un chico que vaya entonces termina llegando acá, se le hace seguimiento, se le busca el traslado, pero que se vaya del sistema no. Quizás con los de discapacidad intelectual un poco más, en términos que llegan a grado noveno que no dan, entonces nos toca trasladarlos a colegios más especializados.

SA: Uds. Tienen un registro único de matrícula cierto, entonces por ejemplo Uds. arrancan un municipio con 10 niños con discapacidad, dentro de 2 años o dentro de un años, ay ¡ de son perdió uno o se nos perdieron 2, existe algún tipo de seguimiento para que la Secretaria garantice que está pasando con estos niños?

AG: esta es una labor digamos de cobertura...y cobertura hace los estudio de deserción, por ejemplo este año yo me estoy pidiendo un estudio, porque nosotros teníamos el año pasado había 8500 niños y aparecieron en el sistema 10.200 en el sistema, entonces subió la matricula un montón y es de discapacidad total, entonces yo al contrario... no estoy diciendo dónde están los 200 que me hacen falta, sin o porque me llegaron tantos, creemos que es un tema que ha habido mayor difusión, de que existe una crisis económica también en la ciudad, entonces muchas familias que tenían sus niños en colegios privados los han volcado hacia la educación pública, pero esta es una tarea que yo le dejo a cobertura como función de cobertura: dígame que paso con estos, cuando se me pierde un niño en el sistema también le digo, el año... hace diez años se

reportaban 21.000 estudiantes, 14.000 estudiantes, entonces yo decía porque tantos? y encontramos por supuesto que muchos niños que usábamos gafas, estaban reportados en el sistema, entonces se quitaron esos niños, niños que tenían problemas de vida reportados. Digamos que hace 10 años 12 años, el sistema tuvo una depuración dura de pasar de 20.000 a 5.000, y de decir dónde están esos 15.000 niños? Habían reportados aproximadamente 8.000 niños con baja visión que tenían gafas, y no era eso... se hizo digamos con las maestras, nosotros no hacemos diagnósticos porque esa no es una función de educación, pero salud con todo su sistema de salud, digamos es muy difícil que lo haga, lo que nosotros le intentamos pedir a los maestros es que tengan unas evaluaciones o valoraciones de competencias curriculares.

OV: digamos la caracterización esa base del SIMAT, eso quien es el que sube?

AG: Cobertura

OV Cobertura directamente? Digamos, en cada uno de los colegio hay una persona que se encarga directamente...

AG: El procedimiento es que en los colegios hay una secretaria, sube al sistema por un formulario que se llama el C-600, que es un formulario donde tiene todos los datos del estudiante, e inclusive su discapacidad porque ahí esta y ella sube todos los datos, se los pasa a cobertura, cobertura los sube al sistema, cobertura es el único que tiene acceso al sistema.

SA: y la parte de evaluación, Ud. Nos dijo que hace como 5 años hicieron evaluación de cómo iban las cosas, existe un lapso específico, digamos cada tres años vamos a evaluar...?

AG: No, no esperaríamos hacerla cada 5 años 10 años como es una política no depende la de cada administración.

OV: Es como una evaluación de impacto frente a eso?

AGF: No, no.

OV: Hay alguna evaluación de impacto, se ha hecho algún...?

AG: no que yo conozca.

OV: Cuales considera que han sido los logros alcanzados a nivel distrital en cuanto a esta gestión con respecto a la educación inclusiva.

AG: Digamos Institucionalmente es de política pública, digamos la política pública no es solo un discurso en la Secretaria de educación, por lo menos en el tema de discapacidad y eso tiene las evidencias en términos de la transversalización, de la cobertura, incluso hoy tenemos niños y niñas con discapacidad, de la identificación de los colegios de Bogotá, de la asignación de los servicios, todos los niños y niñas en Bogotá tiene todos los servicio de apoyo requeridos, y uno de los mayores logros es poder consolidar equipo con los maestros y maestras, tenemos ya redes de maestros con los cuales nos vemos una vez al mes y estamos con ellos en contacto, revisando, mirando el tema del trabajo día a día, las dificultades mensuales. Entonces con ellos tenemos 10 reuniones al año donde estamos todo el tiempo en contacto, digamos con las dinámicas institucionales que son muy fuertes, nos reunimos una vez semestralmente con los rectores también a hablar con ellos, hay muchos cambios en rectores entonces, eso hace que tengamos que estar actualizándolos, contándoles las rutas enseñándoles las rutas, digamos que esos son los mayores logros en términos de reconocer que esta tarea institucional la hacen los maestros, no lo hacemos solo lo institucional, sino los maestros, y se les da un lugar un estatus a los maestros, ellos son los que adelantan su política, y hablo maestros desde educadoras especiales, porque aquí todas ellas son nombradas como maestros, su nombramiento es: docente de trabajo social, docente de ... Trabajamos con ellos.

OV: Y cuáles son los mayores retos de toda esta gestión?

AG: si, Uno de los mayores retos es transformar las aulas de educación exclusiva que tenemos en Bogotá, mejorarlas para mejorar la calidad en ellas, otro de los mayores retos en ampliar los beneficios para niños con discapacidad multi-deficit, pues son muy difíciles de integrar, otro mayor reto y es un gran reto institucional, es seguir trabajando en la cultura inclusiva. Es muy difícil en esta sociedad, pues si es difícil para una de las grandes luchas que son las mujeres, la reivindicación de las mujeres, pues digamos que para las otras poblaciones sigue siendo muy difícil, o sea, el tema cultural, el tema de la discriminación es uno de los grandes retos que tenemos que transformar, las prácticas discriminatorias porque en ultimas es el día, a día y es lo más difícil de cambiar, y está demostrado en la evaluación: existe la ley, existe la política, existe la práctica. Uno reconoce las practica, y hay momentos en que mmm...púes en estos países estamos acostumbrado a ver la mancha en el mar y no el mar, entonces un caso de discriminación nos desprestigia totalmente a todos. Pero además está bien que nos desprestigie porque es que esto no debería pasar en ningún espacio...

OV: Y digamos frente a la política de educación inclusiva que aspectos le inquietan o le preocupan?

AG: lo que pasa es que yo soy una defensora de la educación Inclusiva, entonces creo que... que me inquieta? ...quizás un poco el lugar que no le da a los maestros, que le da mucho lugar a las personas con discapacidad, digamos a los que están alrededor, digamos a mí me preocupa por ejemplo, que digan que nada de nosotros sin nosotros, si porque eso que eso se vuelve segregante, a mí me preocupa que en el discurso realmente inclusivo se haga prácticas de exclusión a los que queremos realmente creemos en la educación inclusiva. Quizá eso sería algo que me preocuparía, en términos generales. El discurso, que para todos es discapacidad, para todo para todos, que es un poco también el discurso feminista, que dice todo para las mujeres y los hombres que?, y entonces hoy en día están las masculinidades y ya podemos hablar de masculinidades y feminidades, pero pasaron muchos años entonces el tema que me preocupa, que a veces yo no puedo representar a la población con discapacidad, porque yo no tengo discapacidad, en mi familia no hay discapacidad y aquí todo el mundo me pregunta que porque yo llegué aquí, normalmente llega un llega al tema porque el hermano, el tío, el abuelito, yo no, yo llegue al tema por pura...

OV: Convicción?

AG: SI.... Quizá si, por circunstancias o sea este era mi lugar no era otro, pero hoy en día uno piensa bueno hay que darle oportunidad a otros, que quieran o puedan hacerlo de otra manera mejor, sin embargo en el tema de la educación inclusiva pues hay muchos senderos por los cuales tu puedes transitar, muchas políticas, pero digamos para mí el principio y eso es algo que para mí he luchado todo el tiempo: todos y todas van a la escuela, no acepto, no acepto ni a mis superiores, ni en términos de jefes, ni a mis compañeros, ni tampoco a los rectores o los maestros que me digan: este niño no puede estar en la escuela. Eso es inaceptable, desde cualquier punto de vista es inaceptable, entonces ese es el cuento, que claro tiene que estar en otra escuela, si, que donde ese rector me dice que no, a mi se me convierte en una oportunidad, normalmente le digo al rector: espero que Ud. Sea el que lidere el tema de la inclusión en su colegio, es su labor, Pero en el camino de la educación inclusiva creo que tenemos mucho retos y uno de los mayores retos es un poco con la sociedad, es que nosotros si tenemos que luchar contra la pobreza, es que la pobreza genera muchísima exclusión, de discriminación, o sea niños y niñas y jóvenes que no acceden a la educación superior, nosotros venimos haciendo la tarea, yo conozco muchos otros que salieron de instituciones y haciéndoles ese seguimiento.

SA: Uds. Llevan 12 años en esto, parece que Liliana y Ud.

AG: Yo llevo más.

SA: _ SI Ud. Tiene esa convicción, conocimiento sobre eso, no existe la posibilidad que yéndose Ud.

Que ha liderado, maneja y conoce, las cosas se vayan?

AG: NO, yo voy a manejar otros temas y seguramente voy a liderar el tema de inclusión, yo no creo que las personas seamos indispensables.

SA: pero existe un empalme de una persona que siga con su trabajo?

GA: si claro por su puesto, Liliana sigue, ella lleva doce años con migo, yo llevo 14 o 15 años en la secretaria, Lili sigue, vino a liderar todo el tema, y pues yo siempre he dicho que detrás de una mujer siempre hay otra y allí hemos estado las dos. Yo voy a estar en la Secretaria de Educación en otra área, yo no me voy de la secretaria, seguramente uno de los mayores retos que tengo allí es meter allí todo el tema de inclusión, en las otras áreas, todo el tema de primera infancia, todo el tema de calidad, salidas pedagógicas... pues no, yo creo que la Secretaria todavía no se da el gusto de perderme.

OV: No no creo que sea un gusto.

AG: No creas para unos si, es difícil pero si para mucha gente es difícil el tema, porque también yo en ese sentido he sido una convencida del tema, he sido radical en muchas cosas, entonces que a un rector se le diga le toca porque le toca, eso no es una cosa... entonces termina uno siendo una piedra en el zapato para muchas cosas, y que esta política se ha hecho de manera transparente, los recursos y todo lo que nosotros manejamos, lo manejan los maestros, aquí no se decide si los maestros dicen o no, tanto así que por eso quizá Uds. han tenido dificultad en entrar directamente a esos colegio, porque ellos dicen Adriana o Liliana conceden pues con mucho gusto...

OV: Si no ha sido fácil,

AG: Es por eso porque ellos saben que aquí se maneja las cosas, o sea la autonomía y la democracia existe, también existe una cosa que es el respeto por el trabajo, transparencia, y en eso vamos y ellas saben que nosotras nunca vamos a tomar una decisión sin contar. Y digo ellas porque la gran mayoría son maestras realmente tenemos muy pocos maestros.

OV: Digamos, volviendo un poco a la política, como podríamos asegurar que esa política pública que existe se cumple al 100%?

AG: Yo creo que Colombia, porque Bogotá, digamos tiene una política institucional en Bogotá, y digamos que secretaria de Educación aporta muchísimo en este tema, ahora hay que ampliar un poco un trabajo mucho más coordinado con otras instancias, nosotros tenemos convenio con Salud, con Secretaria de Integración, yo hago parte del Comité Técnico de Discapacidad y trabajamos allí, en una dura lucha para que coordinemos acciones, para que hagamos un trabajo desde la óptica de educación inclusiva no desde la óptica digamos asistencial, o desde la óptica de salud enfermedad que fue la que sirvió durante muchos años, inclusive las familias los metían al colegio porque los habíamos apoyado. Si? Hay que tener una medida de tus políticas y de las expectativas que puede manejar una familia, no, un niño sordo ciego con discapacidad cognitiva que llega a la escuela, pues uno tiene que hablar con la familia hasta donde va a llegar el, como va a llegar el y cuál es su expectativa en la escuela, no podemos decirle que va a ser universitario porque tiene unas condiciones distintas, quizá podría llegar a ser un tecnólogo, si el SENA se transforma.

Cuando Uds. me hablan de las grandes dificultades de la educación, de la educación inclusiva es que nosotros tenemos dos grandes cuellos de botella que es todo el tema de la educación superior: en el país la educación superior es privada, los privados no quieren ni han tenido esta mirada, ni siquiera desde los capítulos de responsabilidad social, conozco sordos que tiene que pagar su interprete, y que les ha tocado estudiar tres o cuatro esta carrera sin quererla para poder pagar un intérprete los 3, en universidades privadas: si Ud., viene con su interprete Bienvenido y además paga la carrera completa. Tenemos un sordo ciego en universidad privada y nos toca pagar por solidaridad con muchos amigos el guía interprete, pues la universidad: pues no mire, si le alargamos el currículo, le damos una beca parcial, pero digamos que la responsabilidad

social... que tiene este país el tema de educación superior, es un tema que todavía no abre las puertas y que por su puesto, que la secretaria de Educación tiene la universidad Distrital, la cual estamos trabajando para que abra sus puertas para discapacidad, pero no todas las personas con discapacidad quieren ser maestros o quieren estudiar lo que ofrece la Distrital. La universidad Nacional, la Pedagógica, no quieren ser maestros, tenemos muy pocas alternativas en educación superior para los sordo ciegos, discapacidad cognitiva, para un autista es casi cero, yo siempre que tengo la oportunidad de decirle al SENA, la oportunidad está aquí en el SENA que es tipo oficial, que es nuestro, es Nacional, transformarlo, para sacar a estos chicos técnicos, tecnólogos en un área.

No podemos y por eso yo les decía ahora el tema de la pobreza, porque es una perspectiva, si nosotros estamos pensando en un país desarrollado, la perspectiva debe ser distinta, no debe ser tampoco puesta pensando en la competitividad que es como lo hemos hecho, Para las personas con discapacidad debe ser puesta en otro lado. ¡Claro! tienen que ser competitivos, tiene que ser buenos pero de qué tipo de calidad estamos hablando ahí, entonces este es un gran cuello de botella para mí.

Y el otro gran cuello sigue siendo primera infancia que todavía no lo habíamos logrado, apenas la Secretaria de Integración Social lleva dos o tres años en esta experiencia de abrir jardines de educación inclusiva, pero por ejemplo no hay jardines para sordos, en los jardines digamos, hay que pensar mejor las estrategias para incluir estos niños, hay que pensarlo mejor, porque igual un niño con síndrome de Down con tres años que tenga tablero de comunicación aumentativa, que sepa tocar piano o que sepa hacer otras acciones, tiene mejores oportunidades en educación, que un niño que llega a los 5 años pues silvestre... es muy difícil para la educación, los que sabemos de educación, estamos convencido que lo que no se haga antes de los 7 u 8 años de ahí para adelante el proceso de enseñanza aprendizaje es cada vez más difícil y más complicado y para un país y una sociedad que se piensa abierta al desarrollo, y que ha pasado a un país de ingresos medios donde la inequidad es tan alta, sabemos que nuestra población es cada vez más pobre y cada vez tiene menos oportunidades.

OV: Si pudiéramos pensar en proponer políticas para mejorar las condiciones de educación inclusiva para personas en condición de discapacidad.

AG: Pues yo estoy muy feliz de que tengamos este alcalde que tenemos, porque él ha puesto en su plan de Desarrollo de Bogotá, toda la lucha contra la segregación y allí es muy claro el tema de la lucha contra la pobreza y la discriminación y creo que eso ayuda un poco a que la discapacidad tenga mejores oportunidades, creo que hay que mejorar oportunidades para todos y todas y no solamente desde un campo, como les digo educación viene haciendo un mil de cosas, pero vamos a hacer un diagnóstico, vamos a tener mejor, por ejemplo todo lo de atención temprana en salud es muy débil, si... Un niño sordo por ahí a los tres años se identifica, cuando si tu le haces toda la atención temprana inclusive desde el embarazo sabes que viene con dificultades que se puede tener un niño recién nacido con mejores condiciones, pero en este país no sucede eso, si hubiese mejores políticas desde distintos ámbitos creería que el tema de la discapacidad podría tener mejores impactos educativos, sociales, políticos, creo que el camino de la lucha contra la pobreza es un camino que ayuda a todos como sociedad.

OV: Y bueno, una última pregunta, con respecto al Ministerio de Educación, Uds. tiene pares digamos como de coordinación con ellos?

AG: Si, aquí existe el Ministerio de educación tiene desde hace muchos años unas reuniones semestrales con los referentes de educación del tema de discapacidad ellos lo llaman así o del tema de Necesidades Educativas Especiales, ellos lo siguen llamando así a pesar de que su discurso es distinto, el grupo de necesidades educativas especiales, los referentes de educación, en cada entidad municipal. Nosotros nos reunimos como una o dos veces al año, con todos en Colombia, pero digamos que Bogotá allí no ha sido casi digamos muy bienvenido porque realmente nosotros vamos años luz de muchas

entidades territoriales y pues a veces los lineamientos llegan tarde, ya eso ya lo hicimos... o sea como contratar un intérprete, tenemos un convenio hace 10 años.

Entonces creo que allí, creo mi visión particular es que el ministerio debía tener mejores prácticas sobre todos estos referentes para mejorar las capacidades locales de estos equipos, además porque en las entidades territoriales suceden cosas distintas que en las capitales o en las grandes ciudades, porque me imagino que Medellín, Cali, Barranquilla, Santa Marta, Cartagena son distintas a Leticia, entonces Leticia no va a tener recursos del 20% mas no sabemos dónde está, el tema de la corrupción afecta muchísimo las regiones, entonces es distinto.

Yo sí creo que el Ministerio debe tener una mirada también distinta, ponernos a todos en el mismo lugar no es productivo, además las últimas reuniones han sido muy administrativas: cuantos niños tienen, cuantos atiende y ya, y pues es una información que todos los niveles les pasamos a ellos por escrito común informe...

OV: muchisimasgracias

ENTREVISTA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

LILIANA ALVAREZ

#3

Lugar: Secretaría de Educación

Fecha: 18 de abril de 2013

Nota: Para esta entrevista no se permitió su grabación, por lo tanto se tomaron apuntes.

1. Tenemos entendido que la SED basa su gestión en los procesos de educación inclusión en las siguientes políticas:

- Constitución Política Art 44
- Ley 115/94 Art 46, 47, 49
- Decreto 2082
- Ley 1346 / 2009
- Política Pública de Discapacidad 2007. Ley 470
- Decreto 366

¿Existe alguna otra normatividad ya sea nacional o distrital en la que ustedes basen su gestión? Declaración de los derechos de las personas con Discapacidad y la ratificación de Colombia, LA CUAL SE ENCUENTRA POR ENCIMA DE LA CONSTITUCIÓN.

La SED desde hace 30 años aproximadamente, tenía modelos de educación especial. Lo que existían era centros de diagnóstico – aulas de educación especial, en las cuales había terapeutas como fonoaudiólogos, psicólogos; Modelo de educación especial como tal. Dentro del mismo colegio, pero como anexo.

Después de Salamanca, el 2082, se estipula la atención en educación formal para estas personas. Entonces se plantea la organización de las instituciones en el marco de la integración. Entonces para la atención de los niños se organizan grupos de docentes en esos colegios, lo que se plantea como líneas de especialización.

Entonces luego de la educación especial se organizan colegios de acuerdo a la población atendida- por eso líneas de especialización – Integración.

Focalización: de acuerdo a apoyos diferenciales, por costos.

El MEN – Da una línea general. Bogotá ente independiente, ir un paso más allá.

La SED se encarga de generar oferta de acuerdo a las necesidades del distrito.

Con el 2565, de la integración a la inclusión- Modelo médico al modelo social.

2. La SED en el 2005 y 2010 realizó evaluación de los procesos de educación inclusiva en algunos Colegios.

¿Qué resultados encontraron? -es posible conocerlos? (los instrumentos y las conclusiones).

¿A partir de estos hallazgos se generaron cambios, modificaciones o programas para mejorar los procesos o fortalecerlos?

¿Existe algún documento de estas evaluaciones y se podría tener acceso a el? Te envié el LINK para que los conozcas así como el de un concurso de prácticas que realizamos. LO QUE SE PRETENDE ES INSENTIVAR, SISTEMATIZAR.

<http://www.neuroharte.com/experienciasbogota2011/index.html>

<http://www.corporacionsindromedown.org/multimedia/sed.html>

En cuanto a la parte de evaluación como tal, formal se crea el index de inclusión, la guía 34 – herramienta de evaluación – plan de mejoramiento. Entonces se hizo una capacitación, este es un tema de formación, más de mejoramiento que de evaluación.

La inclusión: todos deben ir a la escuela, todos los niños van al aula regular. Se supone que los colegios deben tener niños, mínimo con déficit cognitivo. Los papás piden que los niños estén incluidos en grupos regulares, pero hay unas especificaciones que se requieren para atender estos niños. Para sordos se gasta 2300 millones. Los papás no entienden que los niños sordos en primaria necesitan estar en grupo. Sí se puede hacer inclusión, pero hay otras formas de inclusión, porque hay niños con desempeños diferentes, para lo cual hay que inventar otras estrategias.

3. Actualmente la SED tiene programas de seguimiento o evaluación para los procesos de gestión de la política de inclusión educativa en las IED? ¿Cuál? ¿De qué se trata? No específicamente, esperamos seguir implementado el Index de inclusión y poder incluir el tema en la dirección de Evaluación. ASESORÍA DE PROCESOS EN LOS COLEGIOS, EL INDEX LO QUE BUSCA ES HACER UNA AUTOEVALUACIÓN PARA UN PLAN DE MEJORAMIENTO.

4. Nos podría contar cómo es el manejo que la SED desarrolla con los recursos adicionales del 20% por estudiante con discapacidad matriculado en el sistema educativo distrital.

¿Cómo llega esta financiación a las IED?

¿Quién define en qué se debe invertir?

¿A todos los colegios que implementan procesos de educación inclusiva les llega este presupuesto adicional?

¿Usted considera que es suficiente este 20% adicional para las necesidades educativas que presentan los estudiantes con discapacidad?

Este es un tema que en Bogotá se ha invertido para garantizar parte del presupuesto al contratación de los modelos, interpretes, medidores y guías interpretes que requieren los colegios.

Con lo del conpes, ese 20 % adicional lo entrega el MEN directamente a Secretaría, esto llega indirectamente al colegio con la contratación de interpretes, modelos, mediadores, guías interpretes, dotación, material y capacitación a quien lo pida.

Apoyos específicos: sistemas de comunicación adicionales.

Para niños con otras situaciones, se habla de sistemas de comunicación alternativo.

Los papás están solicitando apoyos sombras, lo que significa que exista personal de apoyo acompañando a cada niño. Lo cual es complicado, quienes lo están solicitando colocaron una tutela y muy seguramente a través de esto lo van a conseguir. Si hiciéramos esto, habría más adultos que niños en el colegio.

5. Tenemos entendido que existe una política de formación (A PARTE DIPLOMADOS, MAESTRÍA) para maestros de actualización permanente y una red de maestros.

- ¿De qué se trata la política y la red de maestros?

- ¿Cada cuanto recibe capacitación los maestros?

- ¿Esta capacitación es opcional u obligatoria para los maestros?

- ¿Tienen convenios con otras instituciones para estas capacitaciones? ¿cuales?

ACOMPANAMIENTO INFORMAL-CAPACIDAD INSTALADA

Este es un tema que no manejo, lo que te sé decir es que en la oferta no hay temas relacionados con Discapacidad o Inclusión. (ESTE AÑO LENGUAJE DE SEÑAS PARA CIUDADANOS.)

Las redes de maestros, se han dado desde hace 10 años. Redes que se han logrado consolidar respondiendo a necesidades locales. En sordos se han visto avances.

A partir de las redes de maestros se hacen herramientas, cartillas. Estas se han hecho teniendo en cuenta la lengua de señas dentro de la estructura curricular.

Estas redes tienen en cuenta:

- Necesidades particulares: formación, niños, talento humano, dotaciones.
- Problema de las poblaciones.
- Construcción de conocimientos particulares.

Las redes de sordos, de ciegos, de talentos excepcionales se reúnen un día por mes.

Estrategia de redes de saberes específicos, con ellos se construye la proyección de lo que se va a realizar. Algunas de estas reuniones son acompañadas por la secretaría, y cuando no es así, como se llevan actas de las mismas esta acta se da a conocer. A partir de estas reuniones se construye lo que se va a realizar para el siguiente año- Plan de acción.

Lo primero que se hizo fue hablar de cómo se monta una red, para qué, que serían los planes de acción y mejoramiento. Lo que se pretende es dejar capacidad instalada.

6. ¿Qué hace la SED frente a casos de exclusión o discriminación de alumnos con discapacidad por parte del personal directivo o docente de una IED?

Este lo podemos revisar juntos.

Desde hace 4 años estamos trabajando con los docentes acerca del tema de política y el derecho de los niños. Lo que se hace frente al tema de exclusión es solicitar una sanción a supervisión educativa. Es importante aclarar que hay formas de exclusión no exclusivas de discapacidad.

Los colegios, deben recibir los niños, es un tema complicado, deber hacerlo.

Lo ideal es enviar a los niños a donde les den apoyo real.

La inclusión. La escuela da respuesta a la diversidad.

Atención a población en condición de discapacidad. Cuando el rector luego de haber hablado con su equipo de trabajo decide implementar la educación inclusiva, envía un oficio solicitando el docente de apoyo.

Esto es un proceso de transformación. La escuela, los niños no son iguales. Las entidades deben asumir responsabilidades. El tema es nos solo de voluntad y de obligatoriedad.

Las evaluaciones las realiza salud

A futuro la escuela no es la respuesta para todo, la respuesta es intersectorial.

7. ¿Quién determina la condición de discapacidad o talento excepcional del estudiante para que ingrese al sistema educativo dentro de los procesos de educación inclusiva y obtenga el 20% adicional?

Las EPS o las entidades certificadas para hacerlo.

UN CONCEPTO QUE DIGA QUE CONDICIÓN, MÁS DOCUMENTO DE IDENTIDAD, ESO NO CONDICIONA EL CUPO, NO SE LE PUEDE NEGAR SI SE NECESITA SE HACE CON LA UNAL O CON LA LIGA DE EPILEPSIA. LA SED TIENE COMPETENCIAS PEDAGÓGICAS: APOYO, DONDE UBICAR COLEGIO.

8. En los encuentros de responsabilidad que tienen con el MEN, ustedes como entidad territorial entregan algún documento en el que se refleje lo desarrollado en cuanto al cumplimiento de las políticas de educación inclusiva. es decir, ¿Ustedes entregan algún reporte anual de lo invertido, de avances y retos de la implementación de la política en las IED.

No. El MEN anualmente pide reporte de en que se hace la inversión.

MEN, EVENTOS, CÓMO VAN?? CONPES, NO ES ASESORÍA, QUE SE ESTÁ HACIENDO/DISTANCIAMIENTO CONCEPTUAL.

La SED hace un reporte general sobre cobertura y planeación. La secretaría envía un reporte general al MEN. Tener acceso a este es decisión del MEN. Con respecto a la inversión del conpes, se entrega un reporte de inversión consolidado

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA SECRETARIA DE INTEGRACIÓN SOCIAL

Nombre del entrevistado: Dra. Astrid Cáceres. AC

Nombre de los entrevistadores: Laura Reyes (LR), Olga Velandia (OV) Sandra Arguelles (SA)

Fecha: septiembre 21 de 2012.

Hora: 5:30 p.m.

Lugar: Secretaria de Integración Social

Duración: 35 min

LR: Doctora Astrid Buenas cuéntenos acerca de su formación académica?

AC: yo soy licenciada en educación infantil, con Master en educación y desarrollo y estoy terminando mi maestría en estudios políticos, normalista también...

LR: Cuéntenos un poco acerca de su experiencia en la gestión en educación inclusiva de la población con discapacidad, dentro de la secretaria de integración?

AC: Yo trabajo con la secretaria desde el 2009 en un proyecto que abrió en el tema de jardines infantiles, la secretaria de integración Social (SIS) tiene una particularidad a nivel nacional y es que en Bogotá es la encargada del tema de educación inicial, o sea niños y niñas entre 3 y 6 años, entre 3 y 5 años, en un acuerdo con la Secretaria de Educación, por Secretaria de Educación maneja un rango de población pequeña y realmente el grueso del tema educación inicial esta en la SIS, eso es una particularidad que no tiene las otras capitales

Por otro lado la SIS maneja un volumen de unos 360 jardines Infantiles públicos, con una población de mas o menos de 47 a 55 mil niños.

LR: Esos jardines públicos son del Bienestar Familiar?

AC: No son nuestros, de la SIS, los de bienestar familiar son otros, hay mas o menos 55 mil niños, este año la apuesta se agranda, con la administración de Petro se va a agrandar todo el tema de primera infancia. Dentro de ese marco en el 2008, se creo un convenio con la SIS por la primera infancia, ese convenio, que es cuando yo entro, ese convenio recién empezadito, se traza una meta muy fuerte en el tema de inclusión de niños con discapacidad en los jardines infantiles, entonces la idea era el tema de que en primera infancia no nos diéramos el lujo de que un niño con discapacidad no estuviera en un jardín, sino que por el contrario tenia que empezar en el jardín infantil para empezar todo el tema de inclusión. Entonces eso arranco en el 2008 con un rastreo que se hizo, en ese momento yo no estaba, yo llegue después. En ese rastreo de mas o menos 45 o 48 niños en los jardines, con discapacidad.

LR: Solo 48?

AC: solo 48...no encontraron mas, no era que no recibiera el jardín, lo recibían pero era el hijo de la maestra...que había condiciones, pero no era una política, y esa era la diferencia. En el 2009 arranca todo el marco de la política, se hace una

alianza en el marco de ese convenio con varias organizaciones, creo que fueron 20 organizaciones, ese convenio se llama “por la primera infancia y la Inclusión social”, ese convenio tiene pagina web, tiene la sistematización, tiene documentos sobre ese convenio que fue histórico, ahí mas o menos unas 20 organizaciones se pusieron de acuerdo en unos comités, para trabajar el tema de inclusión social , entonces, hubo un comité que trabajo todo el tema de desarrollo infantil, y ahí estuvo todo el tema de discapacidad, un comité que trabajo todo el tema de niños indígenas, otro de niños víctimas del conflicto, estuvo la OEI la OIM, eso fue... los productos de todos esos proyectos los encuentran en la pagina Web de la SIS se llama “por la primera Infancia y la Inclusión social”. En el tema de niños victimas, están todos los videos de “no somos invisibles”, que es un trabajo de reconocimiento de todas las afectaciones de los niños en primera infancia. En el tema indígena se trabajo con las comunidades de Bogotá, y se trabajo con seis jardines que empezaron con una modalidad cultural, entonces, esta el jardín Quishua, el jardín muisca, hay seis jardines que trabajan con modalidad indígena, con sabedores de las comunidades, trabajando con grupos de las comunidades étnicas que a están asentadas aquí. Y en el tema de discapacidad se trabajo inicialmente a través, de COMPENSAR, Compensar contrato unos equipos, para hacer unos pequeños pilotajes, unos equipos interdisciplinarios que fueran a buscar a los niños, fueran a los hospitales, fueran...a buscar niños con discapacidad, para que entraran al jardín infantil, así empezó.

Luego de que termina el convenio, eso pasa a ser parte el programa de política publica en primera infancia y, los equipos interdisciplinarios, entonces se contratan directamente desde secretaría, se montan equipos por localidades, ya pasa la etapa del pilotaje y empieza a hacerse en todos los jardines del distrito. En el 2009 en unas localidades, luego fueron avanzando, para que el 2012 en el programa de Bogotá positiva que acabo en abril-mayo de este año, completo los equipos para todas las localidades... los equipos no, los niños los jardines, todos los jardines infantiles. Esa búsqueda empezó muy por bases de datos, los hospitales, por poner volantes, por performance en los centros comerciales, o sea los equipos buscaron los niños. Actualmente ya no hace falta buscarlos, ya los niños llegan, en promedio ahorita en el Distrito están entrando cada mes, 100-150 niños con discapacidad.

LR: en todos los jardines públicos hay un niño con que presenta discapacidad?

AC: si, uno podría decir, Hay una forma que nos ha permitido el tema de inclusión ahí y es el tema de la proporción natural, y eso se ayuda con la geo referenciación: o sea, en un jardín infantil van los niños que les corresponde ahí porque están cerquita, tratamos, no...tratamos no, no movemos un niño por todo el distrito para que vaya a un jardín no...la idea es que los niños y niñas vayan a un jardín que les queda cerca para que eso sea sostenible, sino no funciona. En esa medida a un jardín, pues les llegan los niños que están ahí cerca y no se desborda. Si es un jardín con una cobertura de 80 niños entre 3 o 4, le llegan porque no hay más de la zona. Si es un jardín grande, como los de jardines sociales que manejan 400 o 500 niños, esos ya tiene un volumen más o menos de unos 20, 25 niños con discapacidad, repartidos en los grupos. En primera infancia hay unos estándares fuertes en educación inicial, esta la auxiliar de habla, se trata de que haya todo el cuidado posible, entonces eso permite que el niño con discapacidad este ahí, También esta el tema de que se contratan educadores especiales, y hay un combo de mas o menos 135 educadores en los jardines , acompañando alas maestras, dependiendo de la condición del niño, el volumen del jardín se sabe si esta toda la semana, o va dos días a la semana o tres días a la semana, ese es mas o menos el promedio.

Eso ha sido un cambio muy fuerte y en eso es que hemos venido trabajando ya desde hace rato, ahorita hemos completado ya la meta, la meta eran 4000 niños con discapacidad en los jardines infantiles, la meta del tema BOGOTA POSITIVA, nosotros ya la pasamos 4000 y pico.

LR: Doctora cual es la función de la SIS frente a los procesos de la educación inclusiva de los niños con discapacidad de primera infancia?

AC: En este caso como el grueso de la población de primera infancia lo tiene la SIS, el compromiso tiene que ser con la inclusión de niños en los jardines infantiles, luego ya tiene el tema de educación formal que busca la educación inclusiva, y luego ya tiene que estar el tema de educación inclusiva en educación formal, allá es sin embargo, nosotros tenemos un manejo de un grupo de niños, que históricamente estaba en los centros CRECER, hay unos 17 centros CRECER en la ciudad que están manejando un total 1300 y pico de niños con discapacidad.

LR: Esos centros CRECER son liderados por quien?

AC: También aquí, si pero son para niños entre 6 y 18 años, ya no es primera infancia, y ese grupo de niños que hay son niños que haba rechazado el sistema educativo, entonces llegaron ahí y en ese momento histórico estaban ahí...Ahorita cual es la apuesta, porque hasta ahora esto ha sido el histórico, antes los centros CRECER se manejaban a través de ONG operadores. Ahorita la SIS dice los vamos a operar directamente, y al operarlos directamente nosotros vamos a hacer una apuesta por volver a la escuela, o sea los niños que están en esos modelos educativos que no son ni lo uno ni lo otro, ni rehabilitación educación, no están aprendiendo y tienen derecho a estar en la educación formal, hay que mirar cuales son los sistemas de apoyo que necesitan y eso es lo que queremos hacer, que los chicos vuelvan a la escuela, que estén ahí... entonces en esa medida los centros CRECER quieren hacer una apuesta en eso, y una apuesta por chicos con multi déficit que no están en ninguna parte, se tendría que ver directamente con comunicación aumentativa y alternativa, porque integración social no hace rehabilitación, eso lo hace salud, no hace educación eso lo hace allá, excepto el tema de educación inicial que ya hice el paréntesis, y lo que nosotros tenemos que hacer tratar de brindar los mejores soportes para que los niños puedan participar. Entonces en este caso vamos a hacer una apuesta, que en este momento no esta, pero esta en el plan Bogotá Humana por chicos con multi déficit, en el tema de sistemas comunicación aumentativa y alternativa.

LR: Y en el caso de los niños que presentan fuera de una discapacidad, bueno trastornos mentales, por ejemplo, esquizofrenia infantil...

AC: Si el tema es de salud mental, tiene que manejarlo salud. Además que siempre los diagnósticos de salud mental en infancia hay que tenerlos con mucho cuidado.

LR: Doctora para la SIS cual es el concepto de Educación Inclusiva y como es el proceso para transmitir esto a los jardines públicos? Uds. como transmiten ese concepto a los jardines?

AC: Vale, nosotros tenemos, lo primero es que en el caso de educación inclusiva en concepto esta efectivamente en los jardines infantiles y tiene dos principios, uno no mover, tratar de no romper al máximo, no romper las estructuras y los tejidos sociales, donde los niños tengan los apoyos, por eso no sacarlos a otro lado, sino que en la misma comunidad, en el barrio, que vaya con los mismos niños del barrio todo ese tipo de cosas son importantes, y la otra mantener el tema de proporción adecuada, o sea que nadie tiene porque desbordar en el ejercicio de inclusión, o sea nadie tiene porque acumular niños ni por condición biológica, ni por... o sea no podemos poner todos los niños con discapacidad cognitiva en un solo jardín, eso ya le quita la naturaleza de jardín infantil, hay que conservar la naturaleza del jardín infantil, y hay que geo, referenciarlos.

El tema de educación inclusiva esta tomado todo el tema de “educación para todos” que maneja la UNESCO, como lo transmitimos a los jardines infantiles? Nosotros tenemos tres tipos de procesos: unos procesos que son para el acceso, otros para la permanencia y otros para la transición de los niños.

Dentro de los procesos de acceso hay un proceso, es todo el tema de movilización social, porque eso nos toca hacer siempre el tema de transformación de imaginarios. Está el proceso de acogida y el de ubicación e identificación de los niños, una vez están identificados se hace un proceso para ver cual es el jardín mas cercano al que van a ir, que recursos necesita el jardín, si tiene rampas, si no la tiene que necesita y como va a ir el niño. Y luego viene el proceso de acogida, el proceso de acogida

es que el niño se sienta bienvenido al jardín, la familia confíe en soltarlo, y la maestra confíe en trabajar con el; entonces uno procura que siempre se conozcan antes.

Qué prima dentro de ese concepto de educación inclusiva: La historia de vida de niño, o sea cuando uno entra en educación inclusiva, lo primero que hay que pensar es que ningún niño es igual, así compartan el diagnóstico, Ud. puede tener dos niños con parálisis cerebral, pero no puede pensar que a los dos les sirve lo mismo,, ni dos niños con síndrome de Down y pensar que a los dos tiene que trabajarles en métodos, no... eso depende mucho de la historia de vida de los niños. Puede que dos tengan síndrome de Down y tengan complicaciones distintas y favorabilidades distintas, entonces lo mas importante es el reconocimiento de la historia de vida, mas que el diagnóstico, eso fue un cambio importante, porque al principio el diagnóstico asusta mucho y uno no sabe... La maestra veía el tema: “tiene hemiparesia del lado derecho”, no sabe que es, pero dice: “no yo no puedo trabajar con hemiparesia del lado derecho”. Entonces en mas importante que la maestra sepa que es Manuel, que se llama así, que tiene tal historia, que tiene tales apoyos , que necesita silla de ruedas o no la necesita y que tiene hemiparesia del lado derecho. Cuando a la maestra uno le llega con solo el diagnóstico, Ud. No tiene en el diagnóstico sino el 5% de la información que tiene que saber de ese niño, el 95% de la información la da el niño, la mama y la historia de vida, entonces para nosotros fue muy importante ese reconocimiento de la historia de vida.

Otro escenario donde se pudo transmitir el tema concepto de la educación inclusiva, fue una cosa que llamamos encuentros pedagógicos para la inclusión: Que pasaba con el tema de formación docente, por lo general las maestras dicen: “no es que no estamos capacitadas”. Hicimos como tres o cuatro diplomados, con la Universidad Nacional con no sé que, fueron... asistieron, pues nada, el primero nos fue pésimo porque fue muy clínico, entonces las maestras se asustaban mas, y con el tema, ay¡ es que el autismo no sé que, y la estereotipia... entonces peor.

El segundo ya fue mas sobre didácticas pedagógicas, ya cambio un poco la cosa, pero aun asi, las maestras no tienen preguntas hasta cuando ven el niño o sea de nada, es como cuando uno va a la Universidad, de nada de sirve todo lo que le enseñan a la universidad porque cuando uno ve al niño se le olvida todo, a menos que uno sepa si?. Entonces eso teníamos que mediarlo, entonces nosotros pensamos que el tema de formación docente tenia que ver: uno con la labor de las educadoras especiales, la educadora especial tiene un rol en el proceso de inclusión muy fuerte, ella esta ahí para darle soporte y confianza a la maestra, para que los apoyos que necesita el niño estén dispuestos para el, ella no esta ahí para sacar al niño y irlo a trabajar a otro lado, ella no es la maestra de los niños especiales, no, ella es la maestra del jardín que da apoyo y métodos y recursos para que todo el jardín pueda funcionar con los niños con discapacidad, entre otros niños, entonces, claro la labora de la educadora especial también tuvo que ver con la formación docente en lo que nosotros llamamos “Encuentros pedagógicos para la inclusión “. Entonces, en un encuentro pedagógico para la inclusión que se hace cada mes y dura una hora o mas, lo que se necesite y lo que el jardín permita, este... lo que se hace es que durante el mes, se recogen las preguntas de las maestras, y con base en el tema y las preguntas que las maestras quieren, si hay que llevar un experto, se lleva un experto, pero la idea es que uno no puede funcionar respondiéndole a las maestras cuando no se han hecho las preguntas, solo se las hacen cuando llega el niño, se llama Manuel y no sé que... Entonces ahí si entra uno a actuar.

LR: es decir, La Secretaría proporciona como capacitaciones o charlas informativas?

A.C: Se llaman encuentros pedagógicos para la inclusión, por cada jardín, cada mes.

LR: O sea de todos los jardines?

AC: Tiene que ir la coordinadora y hablar y apoyar, si la coordinadora no da espacio, pero las coordinadora ayudan y dan espacio.

LR: Pero Uds. ha encontrado docentes, según la política de educación inclusiva, uno se pone a leer dice que las entidades, no las entidades... Los centros de educación superior tienen que dentro de sus temáticas o dentro de sus cátedras, establecer temas sobre educación inclusiva, Ud. Cree que esto se está dando o no?

AC: pues yo creo que empieza a darse, mira que por ejemplo la Javeriana, aunque no con la fuerza que uno quisiera, pero la Javeriana abrió una cátedra de primera... de licenciatura e educación infantil, la Monserrate, la Pedagógica en las facultades de educación infantil abrieron, por ejemplo la Monserrate y la Ibero (bueno la Ibero si era educación especial) pero la Monserrate que era educación infantil, nos pidió prácticas y mandó a las practicantes, entonces eso ya era un cambio de concepción. En la Universidad de la Sabana también, en la licenciatura de primera infancia también, entonces digamos que ellos empiezan a incorporar el concepto.

LR: En los últimos años?

AC: si... uno o dos años muy poco. Realmente falta, la Distrital por ejemplo no se mete en el tema.

LR: En la pedagógica, en las otras licenciaturas...

AC: La educación infantil, la educación especial ahorita se metió, pero pues eso si era lógico, era la idea que se metiera, pero si la educación infantil empieza a tocarlo.

LR: Cual es el perfil de las docentes que están dentro de los jardines públicos.

AC: ellos ellas tiene un estándar de Talento Humano, entonces, la mayoría son licenciadas, luego sigue otro perfil que son técnicos y auxiliares de preescolar y la educadora especial, que el perfil es educadora especial.

LR: hay una educadora especial, por cada...

AC: Jardín no; hay una por cada mas o menos 10 niños son discapacidad permanente. Estamos hablando de unas 150 en total que debía haber, están 132, más o menos una por cada dos jardines. Claro si tenemos un jardín grande y tiene casi 20 niños, entonces ahí la dejamos fija todo el tiempo, no vale la pena moverla, pero si tenemos jardines pequeñitos, donde aquí hay dos y aquí hay y no, entonces, lunes y martes o miércoles y jueves, allá, por lo general se turnan en la semana los dos jardines.

SA: Bueno Ud. nos dice, bueno la Secretaría tiene sus jardines por así decir y son aparte de los de bienestar?

AC: Son aparte

SA: mejor dicho como Uds. tiene algún tipo de comunicación para saber si bienestar esta haciendo lo mismo, porque se daría como una disparidad: Uds. aplicando esa política y de pronto los de bienestar no tanto.

AC: Sabemos que... o sea, ICBF nos visitó en noviembre del año pasado, 2010 y empezó un pilotaje parecido, nos pidió asesoría técnica, ese pilotaje empezó en Santander, en Bucaramanga, varios municipios de Santander, ese pilotaje arranco con equipos, con plata de la gobernación de Santander, ese pilotaje todavía no se ha cerrado esta en curso. Entonces ellos tiene que hacer cierre y eso lo lanzarían dentro del marco de la estrategia de “cero a siempre”, que es la que coordina el tema de primera infancia, ellos tiene claro el tema de inclusión, lo que todavía están construyendo es un poco el modelo y eso... Que se guiaron un poco por los pasos que dimos aquí, y van avanzando pero eso lleva unos desarrollos distintos, porque el nivel nacional es diferente al distrital.

LR: En cuanto a... eso se esta dando es en Santander, en los jardines del Bienestar Familiar de aquí de Bogotá?

AC: No es así como esta, no... no porque además, porque además ellos tiene una coordinación nacional y lo manejan de otra manera, ellos lo tiene claro lo que no saben es como lo van a hacer, por eso hicieron lo del pilotaje en Santander pero si efectivamente nosotros vamos a los jardines de ICBF cuando hay niños con discapacidad, eso si hacen los equipos, lo que no ponen es educador especial, pero de asesoría técnica si, los equipos nuestros van y también a jardines privados o sea el equipo de fisio, fono, teo, los equipos interdisciplinarios llegan a los jardines privado, jardines ICBF, jardines nuestros, tratando de impulsar el tema, por aquello del tema de equidad con los niños del distrito y masivamente con todo este tema, los de la secretaria de integración, y si hay una disparidad, un niño puede... por lo general el ICBF no es tan abierto ni tiene tanta facilidad para que lo reciban, entonces casi siempre llegan a Integración Social, entonces puede suceder, pero si en la misma cuadra puede que un niño este en ICBF y otro en Integración Social y eso es parte del equilibrio que tiene que hacerse en el tema de primera infancia en el Distrito.

LR: Es decir que actualmente por ejemplo, cómo llaman a los niños con discapacidad, Uds. nos contaban que al principio les todo ir a buscarlos, ya están ya están conocidos?

AC: Eso se canaliza en las subdirecciones locales de integración social, en todas las localidades hay una subdirección local, lo que llamábamos antes COL y todos los jueves en la mañana están los equipos haciendo identificación con familia, entonces tratan de reunir toda la familia las citan todos los jueves en todas las localidades... mañana en la mañana están en todos los COL entrevistando a las familias, conociendo la situación para sabe que hay que hacer.

LR: Doctora, en que contexto de política pública tanto internacional como nacional se basa la SIS para diseñar, implementar y gestionar la educación Inclusiva?

AC: Hay dos marcos grandes, la política publica de Discapacidad y el... Todo eso lo tenemos un documento que tiene todo, todo, todo lo que les estoy contando y la Convención artículo 24.

LR: La convención?

AC: La Convención de las personas con discapacidad.

LR: Uds. no trabajan la 366.

AC: Pues es que eso rige para educación formal no para educación inicial.

LR: También dentro de la política de primera infancia Uds., también.

AC: Si dentro de la política de primera infancia claro ahí esta, la política publica de infancia y a convención sobre los derechos de niño.

SA: Yo tengo una preguntica, precisamente por eso de política. La secretaria de Educación Distrital tiene mas o menos 10 años llevando todo lo de educación para todos, sumerce nos dice que hace como tres años están en esto, y si ambas son secretarias y tiene que ver, aunque obviamente su población es diferente, pero hay una brecha grande, son como 10 años de diferencia.

AC: Claro, lo que viene manejando la secretaria de educación no esta manejando el tema de educación para todos, sino estaba manejando desde el modelo de integración, que es diferente al modelo de inclusión después de la declaración de Salamanca y todo eso, pues claro lo de educación para todos es mucho mas reciente que ese modelo que es del dela UNESCO; Y claro que hay una brecha pero no es una brecha en tiempo sino en el modelo, porque en secretaria de educación hay ajustes que hay que hacer porque el modelo los agrupa por condición biológica, en ciertos colegio no en todos.

Si Ud. mira el plan de desarrollo, el plan de desarrollo tiene una meta que el 100% de los colegios del Distrito trabajen con un enfoque inclusivo dentro de todos los temas, incluido discapacidad; eso significa que todos los colegios del Distrito tienen que recibir, y es parte un poco también de la presión porque los niños salen del jardín y pasan a grado cero, lo que se llama grado cero primer ciclo de educación formal, y el primer año pasamos 170 y pico, el siguiente 200 y pico estaba en ascenso y ya los colegios que estaban especializados no dan más, entonces ya tienen que llegar a todos los colegios y ojala geo referenciados eso significa que tiene que tener un sistema de apoyos que realmente lo permita, entonces educación tiene que reorganizar toda la oferta y la estructura de como va, ese es el reto que tienen ahorita.

SA: pero Uds., tiene algún acuerdo?

AC: Nosotros tenemos un acuerdo pero todavía les falta muchas más estrategias operativas... porque todavía nos toca a nosotros acompañar cada papa para la matrícula, porque cada funcionario tiene una versión distinta de lo que tiene que hacer.

LR: Y Uds. que hacen en caso de exclusión, por ejemplo llegan Uds. llegan allá con el niño, bueno este es el colegio más cercano.

AC: Niño, familia y educador especial que lo van acompañar llegan siempre a la matrícula, y acuerdo en la mano y memorando de la Secretaria de educación que lo tiene que recibir y todo eso, entonces se hace toda la gestión local, en caso que no lo reciban se reporta a la mesa de trabajo con la secretaria de educación, de hecho las familias reciben asesoría jurídica en dado caso.

LR: algunos tienen que llegar hasta el punto de una tutela?

AC: pues algunos casos las familia han llegado tutela, varios casos han llegado a tutela, en otros la cosa va fluyendo eso depende de muchas cosas pero si han llegado a tutela.

LR: Pero en la mayoría de los casos podrían decir que las cosas si fluyen bien, ese paso del jardín al colegio si se está dando?

AC. Ahí hay un embudo y hay barreras, no es que se de tanto como quisiéramos, pero tampoco es tan terrible como también se piensa. Nosotros de 250 y pico que pasamos tuvimos problemas con 50 y tantos, digamos que 200 pasaron bastante bien.

LR: O sea que le 25%

AR: Si más o menos tiene problemas de ingreso, ya sea porque el funcionario que lo recibió no sabía, ya sea porque el sistema solo ofrece ciertos colegios cuando tu marcas cierto tipo de discapacidad, ya sea porque el colegio le dio temor, ya sea porque no hubo transporte para llevarlo ya sea...hay diferentes tipos de barreras, pero eso tiene que ver con un ajuste operativo que tiene que hacerse, porque digamos que conceptual y teóricamente ya lo hicieron y ya lo tiene avanzado el problema es como lo vuelven operativo en los colegios. Hay colegios que piden el Coeficiente Intelectual, si el coeficiente intelectual no dice nada de los seres humanos, pero todavía lo piden con un requisito de ingreso, y no es que eso este re formalizado, eso está es por tradición histórica, implantado en la mente de la gente.

LR: Y en que sección digamos, es que la secretaria con quien es que tiene contacto?

AC: Con la división de inclusión de población, en la dirección de inclusión de población.

LR: Y con el MEN Uds. tiene algún...?

AC No porque eso es mas territorial, o sea todo lo educativo esta muy desde el ente territorial, son ellas los que manejan los recursos, la plata, todo.

LR: Y entonces Uds. no tienen ningún empalme?

AC: Ahorita no.

LR: En primera infancia también tiene que ver el COMPES? Así como a los colegios distritales les dan un 20% mas a los chicos que tienen algún tipo de discapacidad, en los jardines también o no?

AC: si les dan el 20% mas? Como en dónde?

LR: Según el COMPES hay una ley que dice que por cada chico diagnosticado con discapacidad se da un 20 % mas que lo que se da por un chico regular. Si le dan un millón a un niño regular, al niño especial le dan un millón 200.

AC: En los colegios no nos dicen esto ni nada de eso, y si seria muy interesante, poder ponerlo a jugar, claro porque ese 20% le ayudaría muchísimo a los colegios a disponer los apoyos que necesitan para los niños.

LR: Es mas según la directriz 15 que emitió la Ministra de educación, también dice cuales son , para que se tiene que utilizar ese 20% de mas, entonces, para personal de apoyo, tecnologías, para...

AC: eso debe llegar a secretaria de educación habría que mirar si llega a los colegios.

LR: Aquí en los jardines no...

AC: NO aquí en los jardines no...eso no esta

SA: y entonces el presupuesto sale de la secretaria?

AC De a SIS es plata del presupuesto de primera infancia.

LR: Uds. que acciones ejercen para garantizar a la población con discapacidad en primera infancia, el derecho a la educación?

AC: Pues ya les conté la mayoría no...y ahora con CRECER mirar en que se puede trabajar en el tema de volver a la escuela de los niños que están desescolarizados.

LR: Es que ya hay varias preguntitas de las que Ud. ya nos hablo de como orienta y apoya a los jardines.

SA: Del programa de lo que tiene ahorita la alcaldía "de cero a siempre"...

AC: Ese es nacional no es de la Alcaldía.

SA: Ah; bueno , siendo nacional ahí hay alguna parte en lo que se incluya los niños con discapacidad?

AC: si, ellos ya tiene un documento de las estrategias que nosotros también les ayudamos, de inclusión en primera infancia con el paraguas grande, porque la idea, por que l idea es que si tiene discapacidad hay que hacer esto y si es victima esto... no la idea es que no hay que discriminar ese el el plan y de cero a siempre lo tiene, Uds. pueden hablar con Claudia Milena en el MEN, o con la gente que esta manejando el tema de cero a siempre, ellos tiene eso.

LR: En cuanto a los recursos didácticos y pedagógicos, por ejemplo con niños sordos en primera infancia, Uds. proporcionan o como hacen para proporcionar las tecnologías para que estos chicos...

AC: Pues lo que es la parte del implante coclear y todo eso lo hace la EPS, el sistema de la salud, lo que nosotros tenemos ahorita, nosotros hicimos un convenio con el INSOR para hacer todo el análisis de los chicos sordos que había, pasan dos cosas: uno la mayoría de niños están implantándose, entonces en niño sordo, sordo profundo usuario del lenguaje de señas, que la familia... es poco, son 10 niños, los hemos contado, en todo lo que llevamos 10 niños, de resto están la mayoría con implante coclear

eso es la última serie para trabajar, entonces digamos que eso va en esa línea, que hicimos con el INSOR, un rastreo de cuantos niños, que hacían, se hicieron tamizaje, se hicieron remisión, llegando a esa conclusión ahí mirábamos que nosotros tenemos un modelo lingüista, hicimos un primer ejercicio para el tema de construir lengua juntándolos, pero resultó muy complejo, porque los 10 niños están en extremos de la ciudad en jardines distintos, entonces se nos caía un poco el tema, Ahorita estamos en el tema de la construcción de un modelo de como acompañarlos, basados en un modelo lingüista, vamos a ver como sale, lo estamos ablando ahorita y este... que educador especial maneje lenguaje de señas, en esa medida a ver si podemos lograr unos avances en la construcción de la lengua.

Ahora lo que pasa es que por ejemplo en este tema la secretaría de educación lo tiene mucho más estructurado, el tema del aprendizaje del lenguaje de señas, entonces lo más probable es que los chicos pasaran más tempranamente a educación, educación abre la franja de 4 a 5 años, entonces sería lo ideal pasar prontamente a modelos donde este más estructurado el tema, pero por ahora vamos ahí...

LR: Nosotros tenemos entendido, que primaria están todos juntos y luego en secundaria...

AC: juntos y luego en secundaria... bueno esta por resolver el tema. En rigor son solo 10 niños los que tenemos que resolver.

LR: En cuanto a material didáctico y todo esto, los jardines???

AC: Los jardines TIENEN material didáctico. Cuando quieran los visitan, escojan que localidad, les cuadro la visita, van conocen los niños, miran como esta el modelo, pero los jardines tiene una muy buena dotación. Hay un tema ajustes y ayudas técnicas que los da, nosotros no teníamos presupuesto para eso, pero empezamos a raspar como se pudo y los equipos interdisciplinarios también, las teo por ejemplo empezaron a hacer adecuaciones de sillas, todo ese tipo de cosas lo hacen las terapeutas ocupacionales y entre lo que ponga el jardín y lo que ponemos nosotros todos nos ayudamos porque no había presupuesto, pro ahora con el otro con "Bogotá Humana" se supone que si, vamos a ver...

LR: Que mecanismos tiene la SIS para garantizar la permanencia y pertinencia y garantizar que los chicos permanezcan dentro de los jardines, el tema de pertinencia?

AC: No pues los chicos tiene todos los mecanismos que los demás niños en el jardín, entonces se hace seguimiento, ellos tienen un control de asistencia casi diaria, control de seguimiento al tema de enfermedades, de ausencias, todo el acompañamiento de las educadoras y de los equipos, pero digamos que sigue los mismos conductos que maneja un jardín infantil cualquiera: llamar al padre si esta faltando mucho, saber si esta en hospitalización que se hace, se hacen planes caseros cuando el niño se tiene que quedar mucho tiempo en hospitalización.

LR: Hay niños que se encuentran... Uds. no manejan rutas igual que la secretaria, o Uds. procuran que el niño asista al jardín que está en su zona.

AC: SI, hay un par de rutas en la caso de Usme, porque hay un jardín que queda muy lejos y tiene una cobertura muy amplia y no alcanza a cubrir sino a la gente de ahí, en Suba, en Usme y en Ciudad Bolívar, unas pequeñas rutas pero son cosas excepcionales.

LR: Que programas de evaluación o impacto tiene la secretaría de integración para mejorar o valorar los procesos de inclusión?

AC: Ahorita no tenemos una evaluación formal como tal, tenemos mecanismos de control, o sea igual la procuraduría estuvo 6 meses con nosotros, trabajando el modelo al comienzo a ver como se iba a trabajar y que era, 6 meses de personería todo el tiempo, con personas delegadas y este... el tema de resto todo lo informal que hacemos, nosotros hacemos reuniones, trabajo informal, evaluaciones periódicas, nosotros reportamos cada mes un informe como va el proceso cualitativo, cuantitativo, Cada tres meses un informe cuantitativo ya mas completo y cualitativo, que es el que se entrega aquí para la oficina de diseño que es el que va para la nación y que es el que se reporta allá.

LR: Bueno Doctora y ya como por ultimo cuales ha sido los logros alcanzados a nivel distrital con la gestión de educación inclusiva dentro de los jardines?

AC: Pues uno la posibilidad de, de impactar el tema de los imaginarios frente a la discapacidad en las maestras de primera infancia, al principio hubo mucha resistencia, pero ya después eso mejor dicho no nos querían dejar pasar de grado cero... las cartas de que no déjelo un año más que no sé qué... pero, pero al principio hubo mucha resistencia, todavía no las va a ver... eso fue una pelea muy fuerte pero eso se minimizo bastante. Logar que el apoyo de la gente se movilizara alrededor del tema de los niños, pues claro que 3000, 4000 y pico de niños hayan logrado pasar, ahorita están más o menos un total de 1700 niños actualmente en los jardines, es una cifra que cambia las cosas. Son niños, niñas, una familia que empieza un proceso de jardín infantil no se deja después, pasar a otro espacio, o sea va a peliar por el tema, el solo hecho que la familia se dé cuenta que puede llevarlo al jardín como a los demás niños. Que tanto tiempo que con un apoyo, o sea pero al jardín... eso ya les cambia un poco el chip, y en el tema de primera infancia las familias están muy volcadas en el tema de salud, de la rehabilitación, es importante que vean el valor que tiene lo social desde el principio, porque vienen viéndole como entre los 8 o 9 años, el niño entra ya en un sistema escolar que hace rato los demás ya les llevan de ventaja, entonces a mí me parece que ese primer comienzo el hecho que ICBF quiera hacer un pilotaje, el hecho que cero a siempre se meta con el tema a nivel nacional hace ya un camino, en el que no se puede parar el tema de primera infancia, o sea en primera infancia nadie tiene porque estar aislado y los otros que ya se han quedado allá, hay que ver como se traen a la vida comunitaria.

LR: Y cuales han sido los mayores retos?

AC: Cambiar un poco la cultura, el que la gente entienda que un apersona con discapacidad no es una persona enferma, ese ha sido lo más difícil para nosotros, esa ha sido una de las cosa más difíciles de mover, un niño con discapacidad no está enfermo, tiene una discapacidad. El entender que la discapacidad no es una condición biológica sin o una condición social que son las sociedades las que general discapacidad, no las personas las que nacen con discapacidad, y eso ya lo dijo la Organización Mundial de la Salud, la Convención, pero que la gente lo entienda en la vida practica es lo más complejo.

También el reto por ejemplo la gente le tiene mucho temor al tema del autismo y resulta que pocos casos tuvimos así del tema de autismo, entonces le tiene miedo al que se mueve mucho como al que no se mueve nada, al que no hace nada también le tiene mucho miedo es un niño que literalmente no le va a gritar a nadie, ni le va a pellizcar a nadie.

LR: Es el miedo a enfrentarse...

AC: Pero es un miedo a enfrentarse a una condición humana distinta y frágil, eso ha sido, vencer esos temores eso ha sido lo más complicado, las otras barreras van abriéndose, pro esta ha sido de las más complicadas.

LR: Que aspectos le preocupan o le inquietan de la política de educación inclusiva de las personas con discapacidad?

AC: Pues que a cualquier cosa le llaman inclusión, entonces... No... es que tengo dos aulas donde tengo dos niños con discapacidad y aquí tengo el colegio los reunimos el día de la feria de la discapacidad, eso no es inclusión... No es que nosotros somos lo mas de incluyentes, pero sacaron a tres por mal comportamiento, eso no es inclusión así reciban con discapacidad, entonces el ejercicio de pensar que uno es incluyente porque si, o sea, uno se va haciendo incluyente con el tiempo y a medida que acepta las diversidades, En muchos colegios le llaman inclusión a los que sea,, entonces inclusión educativa le llaman a cualquier cosa, las aulas exclusivas no son inclusión, el día blanco no es inclusión o sea todo lo que sea... y entonces le llaman inclusión a todo , y eso me parece que hay que depurarlo y lo otro que hay que retar muchísimo también a que los chicos para que se expresen, los chicos con discapacidad, reten a la familias a que sean incluyentes y las familias que reten al Estado a que sea incluyente, entonces es como una cadena, pero mientras no se haga este ejercicio que es eterno, pues una sociedad incluyente es una utopía, pero bueno, hay que trabajarlo, pues no es el más complicado, hay que hacerlo, eso creo que son como los...

LR: Y ya por último jajajaja

AC: La tercera por último jajajaja

LR: como pudiésemos asegurar que lo que se promueve en la política pública de inclusión educativa se cumpla en un 100%? Que hace falta para que la política se cumpla 100%?

AC: para que una política se cumpla 100% es la que sea si es complejo, pero la idea es, pues es que el tema de la participación ciudadana es clave , o sea mientras los ciudadanos no participen en la implementación , control, veeduría de las de las políticas públicas es muy complejo que se cumplan. Puede emitir... Colombia tiene todas las normas del mundo, Bogotá es “una ciudad de derechos” pero como hacemos para que se cumplan, pues haciendo veedurías, haciendo control, la gente tiene que estar empoderada y saber pedir, pero también saber pedir no... desde los derechos no es la limosna, sin o saber pedir la garantía de sus derechos , y en eso la formación ciudadana es muy pobre, en todos los campos y en de discapacidad pues se nota más, porque las personas con discapacidad ni siquiera ha ido a la escuela , no le han dado la oportunidad, hay tasa de analfabetismo, entonces es más complejo, entonces claro el tema de participación ciudadana me parece que ayuda mucho a que las políticas públicas se cumplan. En políticas públicas incluyentes hay un indicador de lectura, o sea, la política pública incluyente dice: uno no saquemos al ciudadano del territorio, el ciudadano tiene derecho a vivir, convivir y crecer dentro de su vida cotidiana, si lo sacamos a otro lugar porque allá está el especialista rompemos el tejido social, de eso estamos hablando cuando hablamos de inclusión, entonces ese es uno de los grandes retos. Que otra cosa de política pública... los mecanismos de control, hacer que los sistemas funcionen, o sea todo está dado para que funcione. Hay niveles de corrupción, hay niveles de todo, pero eso se puede movilizar si hay una veeduría ciudadana, si hay un control una participación ciudadana. Ahorita estamos en elecciones del sistema Distrital de Discapacidad, cuántas personas con discapacidad se están inscribiendo para ser elegidas? Entonces, cuanta gente está realmente inscribiéndose al sistema, cuanta está participando, cuanta gente con discapacidad se está registrando... toca y hay sistema de elecciones hay votación, hay consejo, hay consejos locales de discapacidad en cada localidad y eso no lo usa le gente entonces, para mí el tema del cumplimiento de la política pública tiene que ver con participación ciudadana, y con también funcionarios y sectores sensibles al tema, sensibles no desde la lagrima sino sensibles desde el derecho, eso también forma parte

LR: Bueno doctora.... Muchísimas gracias

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA RECTOR

IED #1

Nombre del entrevistado: (GC)

Nombre de los entrevistadores: Sandra Arguelles (SA)

Fecha: septiembre 3 de 2012.

Hora: 9:30 a.m.

Lugar: instalaciones colegio

Duración: 40 min

Estudiantes Universidad de la sabana US

US: Señora rectora cuénteme por favor acerca de su formación académica.

GC: Bueno yo estudio licenciatura en ciencias sociales en la Universidad Pedagógica, me gradué en enero del 80 y desde esa fecha he ejercido como docente y en otras como rectora o como directivo docente coordinador, y en estos momentos como directivo docente, rector, o sea he hecho la carrera docente desde ser docente en aula hasta el cargo que desempeño actualmente.

US Bueno y en cuanto a especializaciones...

GC: Ah ¡si obviamente he hecho especialización, he hecho maestría además de que son cosas fundamentales para el mismo ascenso en el escalafón y exigencias de las diferentes normatividades.

US La especialización en qué?

GC: Yo hice la especialización en desarrollo cultural educación y desarrollo cultural en la Universidad Monserrate, y la maestría en la Universidad Pedagógica sobre administración educativa.

US: Perfecto. Cuénteme su experiencia como rector, como llego al cargo?

GC: Llegue al cargo por inquietud de una rectora casi, donde ella me puyaba y me decía no, tú no te puedes quedar de profesora, conseguí el formulario y empezó a dármele para que me presentara como coordinador y luego me dijo no señora usted tiene que ir de rectora, entonces como que me sentí impulsada por esa rectora, que tuvo que como que ella misma me gestiono todo, ella misma me traía en formato y me decía Firma, llénalo, y entonces por eso, , pero ya especialmente cuando fui para rectora porque ya llevaba unos años como coordinadora y me puse el reto muestre a ver si vuelvo a pasar, si como están mis conocimientos, como me encuentro y entonces volví a pasar, es más me presente más por saber cómo estaba, que no por llegar a ser rector, tanto que un día alguien me dijo : Gionvanna felicitaciones, y yo, de qué? Y me dijo no sabes que pasaste para rectora, y que que? Sí, claro en la Universidad del Rosario en tal Parte, ya llevaban esos resultados fijos como

15 días, casi se me pasan antes es la fecha porque eso era como un curso concurso, uno iba todos los días estudiaba, lo evaluaban le aplicaban para evaluar nuevamente.

US: Y la parte de educación inclusiva. Usted es la rectora de este colegio desde hace cuánto?

GC: En este colegio llevo 10 años como rectora, llegué a finales del 2002, acabando 2002 casi que ni lo cuento, o sea yo podría decir que a partir del 2003.

US: Y desde ese entonces esta como rectora de una Institución de Educación Inclusiva, Como ha sido la experiencia en este tipo de Institución?

GC: Ha tenido dos miradas, una primera mirada negativa, yo tenía aquí una profesional de apoyo, apoyo para los niños incluidos Ángela no me acuerdo el apellido de ella, en mi criterio pésima profesional, resulta que una de las actuales profesionales de apoyo, Ana Matilde Cepeda, la de la Mañana, estaba en otra Institución educativa en un salón, y algún día vino a decirme que por favor que la recibiera, que se quería trasladar y yo le dije ay no, no, no, no; porque la otra se retiró y yo le dije, no porque yo no quiero volver a tener profesionales de apoyo en ningún momento en nada de apoyo y todos los niños de apoyo se van para la porra porque eso no me sirve para nada, porque a mí no me parece que trabajaba ni que hiciera absolutamente nada, venía a devengar a pasarla rico. Realmente Ana Matilde tuvo que rogarme mecho, porque preciso es ella, su experiencia yo no la quería, que ni quería que ella llegara. Yo venía de una experiencia muy fea muy negra, de la Educación inclusiva, y Ana Matilde llegó y me ha hecho cambiar la mirada, es una profesional muy trabajadora, creo que es en su conocimiento, , creo no ella es fonoaudióloga, y aparte de ser una profesional con una mirada sobre la educación diferente al educador raso, digamos nosotros que salimos con una formación de esa licenciatura, pues ha sido muy importante y enriquecedora para el colegio, y me ha permitido cambiar la visión y fortalecerme en ese sentido, porque yo si era una de las personas negadas a ello, frente a la experiencia que tuve, por aproximadamente 3 años.

US: Por lo de la profesora que estaba antes. Pero era más por desempeño, que por lo que era en si la educación.

GC: Pues es que no tenía ni idea de nada, o sea yo veía que no hacía nada, cuales niños incluidos y de que se trata si aquí no se hace nada, o sea para que esa profesional a venir únicamente a quemar barriga y calzones y a ganarse el sueldo sin hacer nada, terrible, entonces no; Fuera; entonces no tenía conocimiento de nada ni de la población inclusiva, ni de quienes eran, ni de dónde venían ni para donde iban, no nada que ver, pero como su trabajo no me decía nada, entonces esa señora, cuando yo le pedía informes me pasaba tres cosas que eso no era nada, no no quiero ni hablar ni referirme para no ahondar en el asunto.

US: Su experiencia entonces en cuanto a Educación Inclusiva no arranco en un punto muy favorable.

GC: Positivo para nada, el desconocimiento de los mismo, no solamente de los niños sino del significado de ese programa de apoyo escolar, pero por una falta de gestión llevada al extremo por la persona que asumía eso, y que como yo no sabía y llegue nueva al colegio, como que tampoco tome las riendas a respecto porque uno no puede culpar a otros de lo que le corresponde como la responsabilidad que te toca. Cierto?

US: Usted conoce la normativa que rige y soporta la educación inclusiva en personas en condición de discapacidad?

GC: Si, en términos generales, digamos que si, no puedo señalar que sea de una manera muy puntual, muy rigurosa, pero pues uno siente que cuando se habla de niños incluidos se habla de niños con ciertas discapacidades, y ciertas porque son muchas, es decir no están dentro de la normatividad solamente que una discapacidad sea ser ciego, , sino que hay discapacidad cognitiva, hay visual, auditiva, hay discapacidad de movimientos de hemiplejia, de la columna, es decir repito hay muchas discapacidades, hay unas que la escuela puede llegar a regular dentro del aula normal a través de la socialización de los chicos, y esos proceso, pero hay otras que no le competen al aula regular como el caso de una

discapacidad cognitiva media o profunda, un niño mongólico, eso ya no le corresponde al aula regular, pero una discapacidad cognitiva leve como la que maneja mi colegio, por ejemplo nos corresponde asumirla.

US: ustedes atienden solo discapacidad cognitiva?

GC: Solamente discapacidad cognitiva leve, solamente esa, pero hay una discapacidad que es la que tiene que ver con el movimiento del cuerpo, no recuerdo como se llama exactamente, y ella no es... como demasiado diferente a los niños normales y no puede estar fuere, es decir no debo no recibirla, o sea un niño que ande en silla de ruedas, yo lo puedo recibir, yo tengo rampla donde el niño se puede desplazar para subir a sus clases al segundo piso, yo tengo un espacio escolar amplio,, tengo unos chicos que pueden aprender a respetar a un niño en una silla de ruedas, en muletas, entonces no ve porque esa discapacidad el colegio no la pueda manejar.

Pero el eje central de discapacidades reales por llamar de alguna manera, lo tenemos más en la parte cognitiva, porque el otro es una discapacidad funcional, diría yo, la otra también es igual discúlpeme la torpeza, pero en cambio lo que es el sordomudo la sordera, la ceguera, requiere de unos apoyos muy especiales por parte de la secretaria y profesionales que ayudan a los maestros y todo, con el Braille, con el lenguaje de señas, entonces son otras instituciones educativas, que tienen centrado personal de eso, precisamente para prestarle un mejor servicio a la comunidad educativa en el caso del sector oficial. En Suba que mi colegio pertenece a Suba, tenemos como especialización en los colegios, entonces es así como colegio como Republica Dominicana tiene a niños sordomudos, entonces allá manejan el lenguaje de señas, entonces se busca que la mayor población que tiene esas dificultades se pueda centrar en un colegio que le pueda brindar ese apoyo de manera más puntual, y todo eso pues también entrelaza con el ICFES y con todas las pruebas porque no es lo mismo tener 10 niños acá, 15 en otro que si la población está centrada en una parte a nivel de organización, entonces la localidad ha intentado hacer eso, por lo menos en Suba, no sé cómo se maneje en otras supongo que igual, porque tengo amigas rectoras de otros colegios donde también esos colegios están muy... centrados en determinada tipo de discapacidad.

US: de la población del colegio... Cuantos estudiantes tiene el colegio por lo menos en una jornada?

GC: Aproximadamente 1200 por jornada.

US: y como cuantos niños hay con discapacidad, por lo menos en esa jornada de 1200 niños.

GC: La jornada de la mañana tenemos un promedio de 40 estudiantes con dificultades, en la tarde si no me equivoco son 50.

US: Y en la tarde también son 1200?

GC: De pronto un poquito menos.

UD: Considera que las políticas son practicadas y gestionadas en su Institución tal como la ley, es decir ustedes reciben comunicación de ministerio de secretaria que les diga esto es lo que estamos haciendo?

GC: Si, pero al mismo tiempo es responsabilidad de las mismas profesionales de apoyo estar actualizadas y el colegio permanentemente las está enviando a los simposios o a las jornadas de actualización que maneja tanto el Ministerio como la Secretaria de Educación.

US: Considera usted que el sistema educativo brinda todas las condiciones para que se pueda hacer una Educación Inclusiva pertinente?

GC: no, considero que es muy complicado porque..... Pienso que estamos solamente en camino, a ver cómo explicar esta parte, nosotros los docentes en general todavía seguimos manteniendo una filosofía octogenaria, frente al manejo de estas

situaciones y , consideramos que estos chicos no deben estar en la escuela regular, o sea, no hay aceptación ni siquiera del docente, y aquí las niñas de apoyo se quejan mucho en rectoría péricamente de esos elementos, Pues yo intento desde rectoría manejarlos y dar algunas sugerencias o estrategias y brindar apoyo a ellas, pero sin embargo, considero que deben ser ellas las que se enfrenten a la situación porque al fin y al cabo son las responsables de ese manejo y una persona a responsable de eso.

En el caso del rector de colegio oficial, es muy dispersa la labor son muy dispersas las cosas que tenemos que atender, es un abanico de responsabilidad muy grande, pero eso no quiere decir que se maneje como debería ser. Repito, los docentes en general , tenemos un paradigma frente a ello, bastante cerrado y eso hace que sea muy difícil la implementación de hecho, entonces , también de parte de las mismas niñas, o sea se dice que un niño que tenga el cuaderno al día y yo creo que no se promueve un niño solo por tener el cuaderno al día, hay muchas cosas, cuando hablamos de estas dificultades , lo que se busca es que el niño se socialice mucho en el medio, sobre todo estamos hablando no de lo genérico de lo que es la educación inclusiva, yo estoy hablando por lo que manejo en mi colegio y quiero aclarar en ello, porque no es lo mismo un niño ciego que si bien, siempre tiene una limitación visual, su capacidad cognitiva esta 100% y seguramente a través de los otros sentidos estimula los reconocimientos externos con una mayor fuerza, o lo mismo pasa con el niño sordomudo, pero es que cuando un niño tiene dificultad cognitiva, ya de por si su capacidad no está al 100%, independiente que tenga todos los otros sentidos que le apoyen, pero el ay tiene esa dificultad, está ahí, prevalece y hay niños que son niños..... como se llama..... Se me olvido..... esos que tiene dificultad para relacionarse con los demás, ...Autismo, eso es muy complicado de manejar en el aula regular , porque son niños que a pesar del entrenamiento que tiene en el colegio del precolar que vienen con otros y de todo , no son niños que permitan fácilmente el acercamiento de otros, que los toque, porque a mí me da la impresión , que esos niños tiene un sentido muy grande del espacio,: usted, allá y yo acá, y no es porque no te quiera, sino porque se sienten muy vulnerados, como atacados cuando le invaden su espacio entendiendo por espacio un límite de tantos centímetros a su alrededor, ni siquiera para un abrazo, lo que sea, entonces para uno de maestro cuando ya se mete en eso, y al mirar que quiere decir el síndrome de Asperger... que cual es el autismo, cual es el tal... es muy difícil. En la población que le digo yo tengo 3 autistas, 2 de asperger, es más difícil, porque no es un conglomerado de los otros, los ciegos o que se yo...

US: Relativamente homogéneos...

GC: Es muy difícil. Y fuera de ello los niños no están todos dentro de un aula, así por ejemplo yo tengo en el grado 6°. 10 Niños con dificultades de aprendizaje, esos 10 niños están repartidos, que en el 601 hay 2, en 602 ninguno, en el 605 hay cuatro si... así, entonces, porque la idea no es que un solo director de grupo o curso se rotule porque es el de los “especiales”, pues no es porque la sociedad es diversa, y el día que van a salir al mundo y a la sociedad van a encontrarse con unas cosas, una sociedad, así, una sociedad áspera, en donde tienen que aprender a buscar su propio reconocimiento, a reconocer sus fortalezas ,sus limitaciones a que el padre de familia sepa dónde va a poder desempeñarse más y mejor ese muchacho el día que falte, donde lo puedo ubicar, aquí no se les brinda educación sino hasta el grado 9°. Según la ley y a partir de noveno se busca según las chicas del servicio de apoyo, repito, como ubicar este chico en otro centro donde ellos aprendan otro tipo de artes y cosas para defenderse, laboralmente.

US: Hasta 9°. Llega el currículo?

GC: Es que no tiene sentido para un niño hacer 10 y 11 cuando no va a tener acceso a la universidad a tenerlo aquí a perder el tiempo, yo tengo aquí un estudiante que puede entrar en cualquier momento se llama M:P es un estudiante de 19 años y esta haciendo 9°. A que lo tengo a 10 y 11 sin no puede responder por la universidad.

US: Que orientaciones o acciones de gestión usted implementa para desarrollar la política de Educación Inclusiva?

GC: Aquí las acciones que se implementan reputo son a través de docente de apoyo, no de rectoría como tal, las acciones que se implementan están en un plan de trabajo que debe hacer la docente de apoyo, que obedece a una metodología que aquí llamamos 5w2h, donde todas las dependencias, proyectos y demás elaboran esos planes de trabajo, que va a hacer, las actividades, la justificación, las actividades, fechas responsable, etc. y frente a ellos entonces ellas desarrollan unas reuniones con los profesores como le decía antes, a flexibilizar el currículo, es decir, que los logros de un niño integrado no puede ser exactamente iguales a los de un niño normal, pues su capacidad no da para llegar a ese limite, entonces se taja por lo mas bajito, si? Y se busca que aprenda es a relacionarse en la sociedad.

US: Complementen la socialización?

US: Considera que su institución cuenta con las practicas didácticas, metodológicas, y pedagógicas apropiadas para los estudiantes en condición de discapacidad?

GC: NO, por eso le decía que eso es muy complicado, cuando en un grupo tu tienes solo uno o dos niños en esas condiciones y el resto son normales, es muy difícil que un docente atienda 2 frente a 38, entonces hasta la constitución y las normas dicen que prevalece la mayoría sobre el individualidad o la particularidad, y en ese orden de idea queda muy claro y referenciado.

US Tengo una pregunta eso si por fuera. Usted me dice que hasta 9°. Grado están ahí, si existe la voluntad de los papas y del niño que él se gradúe, igual ustedes le dejan seguir ese proceso?

GC: SI, también hay la posibilidad de que ellos hagan un compromiso con el colegio y respondan a ello, siempre y cuando ellos los profesores también observen que sin que sea una persona que sobresalga, es una persona que pone todo su empeño y su interés para sobresalir, para esforzarse, entonces aquí ha habido niños que se han graduado en 11, niñas especialmente, más han sido mujeres.

US: Entonces siempre ha existido ese compromiso?

GC: NO hay casos en los que definitivamente no se puede, Nosotros hemos tenido casos que no damos ni siquiera la opción, no imposible, hay casos que no se puede, el muchacho, no responde a nada el muchacho termina 9°. Y ni siquiera se sabe bien las tablas de multiplicar, dividir, como tú puedes subirlo a ver física, química, a ver cálculo, a todo eso, no, no. No. Eso únicamente sería un adorno, además el ICFES no exonera o exime mejor a los niños que tiene dificultades de aprendizaje, nosotros las entidades públicas tenemos la OBLIGACION, escúchese bien, la obligación de presentar a todos nuestros estudiantes, nosotros no tenemos forma de ocultarlos o esconderlos, y aquí llegan los comunicados de ICETEX donde dicen: sírvase explicar las razones porque su alumno xxx no está inscrito en las pruebas del ICFES. A nosotros no nos manejan, por eso aclaro como la educación privada, la privada “esconde” es decir los mejores son tal y los otros inscribase por su cuenta, y si claro...tienen resultados de ICFES todos los niños, pero como colegio colegio solo cuenta a los 20 mejores para que el colegio suba y quede, porque eso los resultados del ICFES so una venta a la sociedad de cupos y de posicionar académicamente a una Institución educativa y ello implica posicionarla en todo orden en preferencia de los padres que buscan que su hijo acceda a las universidades, bla, bla, bla...

US: Es como un juego sucio, porque les exigen recibir a los estudiantes pero por el otro si no hay el rendimiento para quedar a la par con los otros, eso les cuesta a ustedes.

GC: Por eso le digo, es un arma de doble juego en el cual la misma administración, ni las políticas del Ministerio ni la Secretaria prestan suficiente atención, entonces cuando usted hace la pregunta, existe en el colegio tal cosa? Yo no puedo decir si existe, en aras de que tan bonito y eso suena lindo. Todo esto que tengo acá son las disposiciones para los niños con

talentos y excepcionalidades, son maravillosos, pero puestas en un escritorio, pero en la realidad las oportunidades de mejora de los estudiantes en esas condiciones en el aula regular no son las más favorables, esa es mi mirada.

US: Como hay un COMPES que dice que da a las instituciones que manejan este tipo de población un 20% adicional, usted considera que ese 20% del presupuesto facilita el desarrollo de la educación inclusiva? Primero si lo reciben?

GC: NO, ni siquiera sabia, y gracias por decirme en donde

la norma, porque todo lo que tengo acá, no tengo ninguna que diga nada de eso, pues que yo tenga reconocimiento no Hoy en día con la gratuidad total para aclarar esa parte netamente administrativa, me atrevo a decir yo, nosotros recibimos transferencias por el Ministerio de Educación Nacional, que es del Fondo Nacional de Participaciones que es el Fondo de la Nación, digamos y recibimos directamente por la Secretaria de Educación que son los recursos propios de la Ciudad de Bogotá que se dan a través del Consejo, que dice tanto para el sector salud, tanto para educación pero no sé, si eso que usted me habla viene de la Secretaria o del ministerio por dónde? No tengo ni idea, Solo sé que aquí dice: fuente del censo en los colegios habla de cantidad de alumnos con discapacidad, víctimas del conflicto armado, de etnia, todas las políticas inclusivas y demás pero específicamente a nivel económica, no tengo ni idea de cómo me llega, pero no tengo ninguna visualización como rectora de manera puntual frente a ese tipo de recursos. Y te agradezco que me regales la información.

US: Como se lograría que un sistema educativo cumpla efectivamente con la inclusión?

GC: Pues yo pienso que definitivamente si tiene que haber colegios que tengan esa población en una institución educativa.

US: O sea que volvamos a la segregación?, aquí están los niños que tiene unas particularidades y aquí en otro lado están los digamos “corrientes”.

GC: Pero con todo respeto no se segrega más a unos niños que no se les está prestando atención, la atención que merecen, sencillamente por el hecho de tenerlos. Entonces a mí me parece que hay más segregación así, porque es que la segregación no se trata, que por el hecho de que en Estados Unidos tenían escuelas de Blancos y escuelas de negros, porque los negros y los blancos somos iguales en el intelecto, eso sí sería una segregación, pero si tú tienes unos niños en condición de que cognitivamente no captan de la misma manera, o los niños con coeficientes elevados o mal empleados superdotados que tiene un coeficiente intelectual superior, que son estudiantes con capacidades excepcionales, pues se pierden en estos colegios porque no se les da el trato que corresponde, no va a ser promocionado rápidamente, son niños que se les debería dar oportunidades para ingresar a la universidades, y yo no veo que eso lo hagamos en los colegios y seguramente no dejara de haber estudiantes excepcionales acá, pero yo no conozco como reconocer este tipo de estudiantes, sé que hay profesionales que tratan de re conocer este tipo de estudiantes.

Y la siguiente no hay segregación porque? porque es que un niño que por el contrario no es mirado de una manera especial para ayudarlo y apoyarlo porque es que un docente tiene 40, sale a otros 40 y otros 40, y un docente con un promedio de 380 a 400 estudiantes, no hablemos de todos los de la jornada, un docente tiene 22 horas de clase, hay docentes que tiene 4 o 5 grupos y 4 de a 40 estudiantes, mínimo son 160 estudiantes, es muy difícil entrar a reconocer esa individualidad, si? Estoy hablando del sector oficial. Entonces esa situación es mucho más compleja desde mi mirada, y es más segregadora si estoy empleando la palabra correcta en el aula que es como la tenemos ahoritica, que tener niños que tengan la posibilidad de tener unos tutores más cercaos y estar en unos grupos más pequeños, que sean más reconocidos.

US: Cuales considera usted que han sido los avances que ha presentado su Institución en educación inclusiva?

GC: se han conseguido vínculos en la liga contra la epilepsia, la liga contra la epilepsia no se apoya y nos rebaja en un porcentaje que no recuerdo, para hacer los exámenes de coeficiente intelectual en los chicos en los cuales hay duda, porque

los padres de familia no fácilmente tienen los recursos no todas las EPS a la que pertenecen los estudiantes facilitan ese tipo de pruebas porque hay unas que si los dan, y no hay necesidad de remitir allí. Tenemos convenio con San Felipe Neri que es una institución también del Estado y también que hace practica de técnicas que les enseñan a los estudiantes con discapacidad, San Felipe Neri enseña determinados oficios, que se yo, artes, panadería, repostería, de muchas cosas para que estos chicos se puedan defender dentro de esos espacios laborales, entonces lo que te decía, tenemos, casos de estudiantes que definitivamente no podemos dejar acceder a la educación superior, pero no lo dejamos en noveno botados, sino que es función de las orientadoras establecer esos nexos e informar a rectoría que esos niños no quedaron para ser futuros fumadores, consumidores, gente violentada socialmente sino que allá por lo menos nosotros como institución educativa, nosotros cumplimos con mantener un nexo, con una entidad que desde nuestra mirada le favorezca algún tipo de vinculación laboral y cuando salga a la sociedad él se sienta como una persona útil, cierto?

Ya no podemos garantizar más ni hacemos seguimiento a toda la familia, porque consideramos que tampoco es el objeto de las funciones de las docentes de apoyo, pero si tenemos repito entonces, algunos convenios interinstitucionales de este orden, que nos permiten dar algún apoyo a la comunidad, no recuerdo otros más. (no recuerdo si también con el colegio Juan Francisco Berbeo, que también es un colegio integrador y que también tiene alguna formación especial en esa parte como de labores. En el sur hay otro en ciudad jardín del sur.

US: Si existe, es decir si yo como mama quisiera que mi hijo diera con claridad un diagnostico y la EPS no me lo cubre porque eso no es prioridad, toca pagar?

GC: Claro porque nosotros no tenemos como colegio los recursos para eso, el colegio tiene gratuidad pero yo no puedo obligar a la liga contra la epilepsia a que tenga gratuidad como la tiene el sector educativo, además la liga contra la epilepsia es del sector salud.

US: Pero ustedes han logrado cierta conexión?

GC: un trato preferente para los niños que nosotros enviamos en la parte económica.

US: Cuales han sido los mayores retos que se ha presentado en le Educación Inclusiva de estas personas? Como retos para estos muchachos y para ustedes como docentes?

GC: Bueno, los retos son muchísimos, muchísimos, muchísimos, en primer lugar como crear la conciencia en los maestros que todos los seres humanos no somos iguales y trabajar muchísimo en un verdadero reconocimiento de la diferencia, porque esto está en nuestra Constitución pero en la realidad eso no se ve en las practicas normales. No le hablo solamente por los niños incluidos sino en general todos, porque uno podría llamar niños incluidos los que tiene estas dificultades, porque para mí niños incluidos y con dificultades son los niños que viene expulsados de sus regiones, también son incluidos los niños que viene como consecuencia de los problemas de violencia del país, que los sacan de su territorio, de su terruño, los que son desplazados, bueno tantas otras circunstancias incluso de violencia intrafamiliar que son vulnerables sencillamente, entonces no estaríamos hablando solamente de inclusión referida a niños con necesidades educativas entendido como lo que hablábamos hace unos minutos, estamos hablando de una población de una afectación muy grande, sobre todo la población humilde hoy día, requiere que... por eso la competitividad entre el sector privado y el sector público en atender a la población es muy difícil, porque nosotros debemos privilegiar la parte emocional y afectiva del niño que está siendo vulnerada por su papa, por su mama por el abuelo, por tantas condiciones en que vive por todo lo que hay alrededor de él, etc. Frente al conocimiento, pero cuando vamos ya a sacar la población, nosotros tenemos que responder en igualdad de condiciones a los parámetros de calidad de cualquier colegio para competir en ese orden, nosotros consideramos que el sector público siempre ha estado en desventaja con relación al sector privado. Mis hijos son de colegio privado, mi hija salió del Gimnasio Iragua, y los niños son de Gimnasio los cerros y todos son Opus Dei. Así como lo es la universidad de la Sabana y a mis hijos nunca

les escuche que tuvieran amiguitos con los problemas que nosotros manejamos acá, el que no se comportaba y hacia se iba, y chao porque no está en concordancia con la filosofía institucional y quéjese al tapón mayor. Yo en cambio hecho a un estudiante y tengo que hacer todo el debido proceso, que no se le vulneren sus derechos, porque me demandan, puedo salir acusada, me sancionan de mi función como rectora, etc. Entonces la situación no es como tan fácil.

US: Que aspectos le preocupan de la Educación Inclusiva en su colegio?

GC: eso mismo que estoy diciendo, o sea la necesidad que nosotros los maestros entendamos la diferencia entre los seres humanos, la posibilidad que se les preste mayor atención, de que un estudiante cuando acude a un profesor, cuando se siente atendido no tiene que tomar la justicia por sus propias manos, y si hoy en día se habla mucho del matoneo en las aulas, que es algo que si respeto es la agresión entre los pares, o sea los niños, me parece terrible con niños incluidos, hay niños incluidos espantosísimos, hay niños incluidos que son demasiado vulnerables, entonces eso genera una cantidad de retos en la formación de los chicos, en la convivencia en las relaciones interpersonales de la comunidad, en el manejo del docente en el trato con el padre de familia, es un reto desde cualquier Angulo que uno lo pueda visualizar, y es un desgaste muy grande para una población pequeña, o sea, si yo tengo en promedio 1200 estudiantes y tengo una población incluida de 100n estudiantes, que porcentaje me representa, entonces por eso te digo que ahí hay mas segregación así, porque pues como son una minoría, las minorías siempre pierden desgraciadamente, porque hay que privilegiar una población que es más grande numéricamente, entonces para mí hay más segregación mirada desde el punto que yo la observo, que si está dentro de los colegios, porque si en todos los colegios se vive esta misma historia pues no hemos avanzado mayor cosa diría yo, estamos graves, y sobre todo en ese tipo de discapacidad, porque repito hay otras que tiene unos conglomerados mayores que apuntan más, que si? Y no se de pronto a veces no comparte mucho con otras personas, la rectora del Republica Dominicana recién pensionada B: G: L: es una persona muy especial, aprendía lenguaje de señas, hablaba con sus alumnos así, muy cordial con ellos, los privilegia tremendamente a esos estudiantes con esa dificultad, hoy en día están estrenando rectora y no sé cómo será la experiencia, supongo que no muy lejana porque es una mujer de muchos valores.

US: Y desde su experiencia que recomendaciones daría para que se cumpla con esas políticas en el proceso de diseño, implementación y gestión?

GC: No, yo digo básicamente lo que dije y sigo insistiendo en que debe haber espacios puntuales para esa población.

US El colegio aquí cuenta con algún tipo de adecuación para esto, aunque los cognitivos tienen sus funciones motoras bien, pero hay algún aula especial?

GC: hay un aula especial que se llama el aula fantástica que es la que tienen las niñas de apoyo. Esta hecha para mi mirada, más para niños pequeños, tiene una piscina de pelotas, pero es un espacio que dentro de su especificidad podrá darte unos criterios más amplios en lo que concierne propiamente para el desarrollo pedagógico, en cuanto a la metodología que ellas tienen en estos espacios, en que ellas tiene ese dominio y ese control de esa persona, en cuanto a apoyo de los padres de familia, porque todo eso lo brinda ese servicio, listo, igualmente los orientadores están llamados también a brindar lo que la familia requiere y necesite, porque son dos miradas de dos profesionales que en un punto convergen en el desarrollo del niño también son dos miradas distintas, entonces la profesional de orientación y la de apoyo.

US: Una pregunta a usted le llegan los niños porque los manda secretaria, o porque por ejemplo vive en un sitio cerquita, mire yo traigo este niño en estas condiciones, cualquier niño puede entrar o tiene que venir remitido?

GC: cualquiera puede entrar siempre y cuando la institución educativa tenga cupo, que un niño de ellos dentro de la matricula equivales a tres, ya esta no sé si valga el beneficio económico o algo, podría están en que en el momento de la matricula cuenta por uno sino por tres.

US muchas gracias.

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA RECTOR

IED #2

Nombre del entrevistado: (EL)

Nombre del entrevistador: Olga Velandia (OV)

Fecha: 15 de agosto de 2012.

Hora: 8:15 a.m.

Lugar: instalaciones colegio

Duración: 30 min

OV: Por favor señora rectora cuénteme de su formación académica, su formación de pregrado y post grado

EL: bueno, yo soy licenciada en filología e idiomas de la Universidad Libre de igual manera, pregrado tengo ingeniería electrónica, en cuanto a post grado soy especialista en gerencia de proyectos educativos de la Universidad Distrital.

OV: Cuénteme un poco de su experiencia como rector, cómo llego al cargo?

EL: e... yo tengo formación en bachillerato pedagógico, o sea cuando terminé en una normal en Villavicencio,, termine colegio y empecé a trabajar como docente, en colegios privados y en universidades privadas trabaje cerca de 12 años, después de eso en el año 2000 ingrese al Distrito como docente en el área de humanidades, especialmente en Español, el 2005 me presente al concurso para ser coordinadora en ese año empecé a trabajar en la coordinación, tanto en la parte académica como en la parte de convivencia y ya en este año, este año inicié , entonces también volví a presentar concurso en el 2009 y pues este año estoy ejerciendo ya como rectora.

OV: para Ud. que es la educación inclusiva?

EL: bueno, como su nombre lo dice, es aquella educación que permite que todas las personas sin importar las problemáticas que puedan tener, a nivel físico, psicológico, emocional, puedan tener acceso y tener las garantías de una educación con calidad en las diferentes instituciones distritales.

OV: Que piensa al respecto de la Educación Inclusiva?

EL: me parece que es una política institucional y política educativa muy buena en cuanto a que le brinda diferentes posibilidades a todas las personas, pero creo que aún es necesario que haya una mayor participación y una mayor preparación de toda la comunidad educativa pues para que la educación sea realmente inclusiva y no sea solamente incluir la lista de los cursos a personas que tengan alguna especie de discapacidad.

OV: Cual ha sido su experiencia en Educación Inclusiva en esta institución o en otras?

EL: Bueno mi experiencia se remite solamente en esta institución, el tiempo que llevo aquí pues para mi ha sido muy grato el todo el trabajo que se hace con las personas o con los chicos que son sordos o son hipo acusicos, nos ha permitido, me ha permitido personalmente, ampliar un poco la visión que tenia frente a la educación, he aprendido a manejar otro tipo de necesidades y pensar desde otras tipos de ausencias, de necesidades , de buscar soluciones de una forma diferente a las problemáticas que se pueden presentar.

OV: Ud. Comenzó este año acá?

EL: Este año, empecé el 28 de febrero.

OV: Conoce las políticas que rigen y soportan la educación inclusiva para las personas en condición de discapacidad en Colombia?

EL: si las conocemos empezando desde la Constitución Política, una constitución inclusiva que busca que todos nosotros tengamos como colombianos los mismos derechos, pero aparte de eso las diferentes normativas que ha surgido frente a educación inclusiva, también me parece que han sido muy importantes, porque de una u otra manera dan las luces para poder trabajar con esta población, pues de una u otra manera su formación la forma como debemos acercarnos a ellos es diferente, entonces me parece que es importante que esté claro y esté reglamentado cada uno de los factores que inciden en la educación de las personas con discapacidad.

OV: De la normatividad aquí en Colombia cuales digamos tiene presentes?

EL: En este momento no recuerdo ninguna como tal, pero si hemos leído y he leído las diferentes pues para poder hacer cada una de las distribuciones, en este momento no me acuerdo de la resolución, pero para hacer cambios en las distribuciones por ejemplo de los docente, den trabajo que hacen los profesores de aula en el aula de sordos, los profesores de los salones de clase, los interpretes, todo eso esta reglamentado y lo hemos estado pues analizando y pensando pero igual no me acuerdo en este momento de ninguna jajajja.

OV: Considera que esas políticas son practicadas o gestionadas en su institución, tal como la ley lo plantea porque?

EL: Nosotros tenemos aquí el beneficio el privilegio de contar con personas muy capacitadas, si ¿ desde los docentes del aula de sordos, los profesores de lengua de señas, los profesores del español como segunda lengua, son personas que están muy bien preparadas, son personas que llevan mucho tiempo, eso nos ha permitido de una u otra manera poder cumplir y darle a los estudiantes lo que realmente ellos necesita, igual el grupo de intérpretes en un grupo que es muy preparado y aparte de ser preparado ellos tienen los de este colegio, la... como le diría, como la actitud y el gusto por estar trabajando acá por estar trabajando con los chicos entonces ese es un beneficio que nosotros tenemos extra, porque pues en muchas ocasiones los intérpretes hacen solamente su trabajo pero se quedan ahí, en cambio nosotros si tenemos la calidad humana, el trabajo de ellos, el poder contar con ellos.

OV: Considera Ud. que el sistema educativo brinda todas las condiciones para que se de toda una pertinente educación inclusiva?

EL: NO creo, no lo considero, no porque no haya interés de hacerlo, sino que no se ha preparado el recurso humano a parte de las personas especializadas para hacerlo, entonces es importante que los docentes que nos son de aula de sordos, sin o de aulas regulares, tengan una preparación diferente, pues ellos se están enfrentando a manejar situaciones que generalmente no se presentan con los estudiantes regulares, si? Entonces me parece que falta más capacitación a todo el resto de docentes, a los estudiantes, a que haya como una orientación frente al problema, aunque los chicos sordos aquí en el colegio pues, están como bien integrados a la comunidad, de igual manera, aun en muchas ocasiones cuando se están tomando decisiones, se

piensa en los estudiantes regulares cuando se toman esas decisiones por ejemplo, manual de convivencia, el SIE, se piensa más en las necesidades de los estudiantes regulares que de los estudiantes sordos, ¿sí? Entonces a veces nos toca repetir, volver a realizar o reestructurar lo que se ha dicho para poderlos incluir a ellos también y eso que nos pasa a nosotros pasa también en el aula: los maestros piensan y planean sus actividades pensando en todo el grupo, sin tener en cuenta las necesidades especiales que tiene el grupo de sordos, creo que falta mayor integración frente a eso.

OV: EL SIE es?

EL: Sistema integral de evaluación.

OV: Que orientaciones o acciones de gestión usted implementa en su institución para desarrollar la política de educación inclusiva?

EL: Algo que tenemos y que nos ha beneficiado es que al consejo académico asiste un representante del aula de sordos, en este caso la coordinadora Sandra y a parte de la coordinadora también asiste uno de los representantes de los intérpretes, entonces eso nos permite que en el momento que se están tomando las decisiones, ellos intervengan y digan no mire eso no se puede hacer de esa manera porque los sordos necesitan esto, o poder por ejemplo en el SIE ya que estamos hablando de él, poder decir, no mire es que la evaluación como se debe hacer a los alumnos regulares no se puede hacer de esa manera para los sordos porque nos toca implementarla de esta manera teniendo en cuenta las necesidades. O algo tan sencillo como decir es que no podemos tomar que el español sea la primera lengua o lengua materna para todos los estudiantes, porque para los niños sordos la lengua materna es la lengua de señas y el español es la segunda lengua, entonces todas estas cosas son las que tenemos que tener en cuenta y pues nos ha facilitado que ellos estén en los consejos académicos.

OV: Uds. hacen algún tipo de gestión con algunas otras instituciones.

EL: no, nosotros tenemos el trabajo que hacemos generalmente o siempre con FENASCOL; ella es la institución que se encarga de toda la parte de que... los estudiantes con discapacidad, desde el momento en que por ejemplo son los que... nos dan los intérpretes, son los que los materiales que se necesitan para el aula de sordos, todo va... viene del convenio que ellos tienen con secretaría, es la empresa o la institución encargada de apoyarnos en todo el proceso que tenemos con aula de sordos.

OV: No hay ninguna otra institución con las que Uds. estén haciendo o realizando convenios, o gestionando algún tipo de recursos para...

EL: no, solamente con ellos, con FENASCOL.

OV: En que elementos Uds. se basan para dar las orientaciones que implementan con respecto a la educación inclusiva.

EL: Pues como te digo, realmente todas las orientaciones que tomamos se basan en el trabajo que tenemos con los docentes de aula de sordos, todos los docentes en aula de sordos en este momento tenemos a 6 docentes, entre coordinadores, docente de aula, docente de lengua de señas, docente de castellano o español, entonces todos ellos, más todos los intérpretes, que es uno por curso donde haya un niño sordo, entonces todos ellos nos ayudan a realizar... pues a saber cómo nos dan las bases para saber tomar las decisiones frente a todo lo que tiene que ver con los estudiantes sordos.

OV: sí, digamos por ejemplo a partir, teniendo en cuenta por ejemplo el ministerio, la secretaría de educación, de una u otra manera ellos plantean lineamientos o ciertas como estrategias, Uds. las tiene en cuenta en el momento digamos de hacer el proceso de educación inclusiva?

EL: a nivel de aula de sordos... e hay personas especializadas para hacer todos los proyectos y todos los trabajos que se hacen con ellos. A nivel de aula regular donde tenemos los niños sordos, si? Ya en los grado de bachillerato, como le decía, generalmente los docentes son los que se encargan de hacer sus trabajos, entonces muchas veces son apoyados, por los coordinadores de sordos en la gran mayoría son los docentes los que toman las decisiones frente a cómo desarrollar su clase.

OV: Su currículo y los programas, los proyectos y demás... considera que el personal de apoyo y los docentes regulares de su institución están preparados para la educación inclusiva de estudiantes en condición de discapacidad? porque?

EL: Bueno, hay que aclarar que nosotros tenemos estudiantes solamente en la jornada de la mañana con discapacidad, solo en la jornada de la mañana, y ya es un programa que lleva cierto tiempo, si, entonces...

OV: Aproximadamente cuánto tiempo?

EL: unos cinco años, algo así más o menos, no te podría decir exactamente cuánto lleva, pero y ya es natura ya... personas como tener el intérprete, situaciones como tener el intérprete dentro del aula, ya es visto con cierta naturalidad aquí en el colegio, pero de todos modos a mi me parece que si hace falta que los docentes tengan un poquito más de contacto, y más que contacto, como que estén mucho más preparados para manejar algunas situaciones que tienen que ver con aulas sordos, porque de una u otra manera, las formas de reaccionar de ellos, son diferentes y las necesidades son diferentes a las necesidades que podamos tener con cualquiera de los otros estudiantes.

OV: considera que su institución cuenta con las practicas, didácticas, metodologías y digamos pedagogía para la educación inclusiva de estudiantes en condición de discapacidad y porque?

EL: en cuanto al aula de sordos si, en cuanto al aula de sordos tenemos todo el material, tenemos afortunadamente secretaría este año nos envió también unas maletas con los elementos que ellos puede estar necesitando, tanto los elementos común y corrientes los útiles normales, como algunas cartillas y videos para trabajar con ellos, De igual manera, en el aula de sordos puedes encontrar un montón de material didáctico, una cantidad de material didáctico que apoya la labor. En cuanto a las aulas regulares si hay un poquito más de eficiencia, porque como te decía anteriormente, los maestros organizan su currículo a través de su mirada de persona no discapacitada, con discapacidad, entonces eso hace que en muchas ocasiones haya clase que para el estudiante sordo sean confusas, ejemplo en los grado superiores les ponen a todos los estudiantes leer un libro, entonces leer aquel libro, para los estudiantes sordos, esa tarea que puede resultar tan simple, para un estudiante regular es una tarea muy complicada. En algún momento hablamos con la coordinadora y ella me decía es como si a ti te pusieran a leer ese mismo libro en inglés, si... es te están obligando a leer en tu segunda lengua no en la primera, pero los maestros tampoco están en la capacidad de hacer como una traducción en el lenguaje de señas, o una adaptación al lenguaje de señas porque no se maneja. Entonces de pronto en cuanto a eso, no se logra llegar al mismo nivel que se lleva con los otros estudiantes.

OV: Considera que el presupuesto financiero otorgado por la Secretaría de educación Distrital es suficiente en su Institución para brindar la educación inclusiva de calidad alumnos con discapacidad?

EL: e... considero pues en general como te digo, no nos podemos quejar en el aula de sordos tenemos muchos materiales y los chicos pues están muy buen atendidos, están muy pendientes, tenemos el personal suficiente, tenemos el material suficiente, tenemos como las ganas suficientes, todo está adecuado, pero...a nivel de aula regular pues de igual manera la situación es diferente, pues se busca que el estudiante aprenda a estar en un ambiente regular, pero de todos modos hace falta como garantizar otras situaciones, para que el estudiante pues no se sienta tan ajeno al aula y termine muchas veces siendo casi una clase con el tutor o con el intérprete del aula.

OV: Ud sabe que los estudiantes con discapacidad reciben un 20% del presupuesto nacional, o sean un 20% más del presupuesto nacional por tener esa condición?

EL: No lo sabía...si en este momento no lo sabía.

OV: Si está estipulado, está estipulado que ellos reciben, si pues digamos en la medida en que se han caracterizado los estudiantes al momento de matrículas y demás.

EL: Si ellos están como aula separada pero los chicos de aula de sordos..., porque los otros regulares pues aparecen en los diferentes cursos y matriculados en los diferentes cursos.

OV: Y digamos pues no aparecen caracterizados?

EL: SI, pues ellos aparecen...

OV: en el sistema de matrícula?...Como se lograría un sistema educativo que efectivamente cumpla con la inclusión educativa?

EL: hay muchas cosas, yo creo que una de las primeras cosas es cambiar la mentalidad de las familias, del mismo niño incluido, lamentablemente, e... se observa situaciones o bien de abandono de los estudiantes, si en donde el padre viene y no hace ninguna labor, o bien de sobreprotección del estudiante, entonces, como en niño tiene cierta limitación entonces empieza a sobreprotegerlo y no lo deja avanzar, como en su vida, en su proceso, y lo que hace es que el chico, crece con ese sentimiento de que como soy sordo entonces, me tienen que ayudar y no me pueden dar la misma, lo mismo que a cualquiera de las otras personas. Entonces vemos y eso es algo que también hablamos con la coordinadora, de que estos chicos en proceso regulares se terminan cansando mucho más fácil, exigiéndose ellos mismos mucho menos porque están acostumbrados a eso, y en muchas ocasiones los que se están excluyendo son ellos mismos. Entonces me parece que sería muy importante cambiar la cultura, tanto de los chicos sordos si, y algo que hablamos con la coordinadora Sandra, es que ella me decía, es que eso es general eso no se ve solo aquí con los chicos sino en toda las personas que tiene un grado de dificultad auditiva, se presenta esa situación, sin generalizar claro está, Entonces se ve algo como por ejemplo, la profe de danzas en la mañana había creado un grupo de niños sordos para danzas y entonces en el momento que yo le decía y bueno qué pasó con el grupo ella decía, no es que ellos no se lograban no lograban adaptar a la disciplina que conllevaba todo ese proceso, y a nivel del aula regular de las personas con discapacidad e... también es necesario que haya un cambio de cultura frente a la persona sorda, porque de una u otra manera o se excluye porque no es el mismo grado de comunicación y no van a tener un intérprete en todos los proceso de la vida, o y ...entonces lo que uno termina viendo es un grupo de niños sordos, buscando a otros niños sordos para poder integrarse.

OV: socializar...cuales han sido los avances que se han presentado en la institución con la gestión de la educación inclusiva?

LE: Bueno una de las cosas que se ha presentado era justamente lo que te decía de que ya en la jornada de la mañana se ha logrado que todos los procesos que hace la institución estén los sordos, e... ellos han participado en diferentes actividades, ellos participan en actividades, de danza, actividades de canto, escriben en los libros del colegio, el colegio tiene varias publicaciones, anualmente hay una publicación que permite que ellos se expresen y muchos de ellos escriben en esas publicaciones, de una u otra manera se logra una muy buena integración de los sordos ya no se ven como personas ajenas, pero me parece que eso en un proceso y que poco a poco la institución se ha ido se adaptado a ellos y se ha logrado que sean parte de la comunidad.

OV: Cuales han sido los mayores retos que se han presentado en la educación inclusiva de estudiantes en condición de discapacidad en la institución?

EL: yo creo que ha sido justamente esa adaptación, o sea es un proceso y todos los proceso llevan tiempo, un proceso que de una u otra manera es lento y entonces, situaciones que en este momento no se presentan, pero los coordinadores me contaban por ejemplo, de que en el momento en que entraba un niño sordo y entraba el intérprete, los chicos dejaban de prestar atención a lo que se estaba haciendo por ver al intérprete haciendo pues todo el lenguaje de señas, entonces en muchas ocasiones las clases se perdían, porque se la pasaban era mirando al interprete si, cosas como esas pues se han ido superando. E...el lograr que los estudiantes de una u otra manera se vayan adaptando a las diferentes situaciones, el de la... el que les estaba diciendo de que es necesario que los chicos aprendan a ser un poco más independientes, por decirlo de alguna manera frente a sus procesos, que haya mucha más disciplina, si, esas cosas que de una u otra manera han hecho que el proceso sea lento pero de todos modos se ha avanzado.

OV: Digamos con respecto a los chicos, digamos al resto de la comunidad académica se ha hecho algún tipo de sensibilización con respecto a esa otra condición?

EL: Sé que al iniciar el proyecto lo hicieron, pero en este momento pues ya están tan adaptados, como les digo ya tengo algunos de ellos en once, ya tengo unos de ellos para graduarse entonces ya es un proceso que ha estado trascurriendo durante todo ese tiempo, que en este momento ya es muy poco las personas que los ven como ajenos en la institución.

OV: Ellos manejan el lenguaje de señas con los muchachos o sea a nivel general, a nivel de comunidad?

EL: Sé que algunas personas algunos administrativo, profesores, ya manejan el lenguaje, pues de pronto no en un grado amplio, todavía no son bilingües, pero si ha mejorado. De igual manera algo que se ha implementado y que hemos hablado con Sandra es ver la forma en que, ese es uno de los proyectos que hay se hace algunos, algún tipo de documento audio visual en donde se pueda enseñar a los no sordos el lenguaje de señas.

Ov: Que aspectos le inquietan o le preocupan de la educación inclusiva en su institución educativa?

EL: Que aspectos me inquietan? Yo creo que... El que el que los padres sobre todo el aula de sordos donde están los más pequeños, están los de primaria, no estén comprometidos frente al proceso de sus hijos, o sea muchos de ellos o bien no son bilingües, no manejan el lenguaje de señas, entonces su lenguaje con ellos es o no hablarle al menor o comunicarse con las señas típicas que usamos nosotros los colombianos, si, entonces lo chicos muchas veces ellos mismos no manejan la lengua de señas, pues desde pequeños no han estado en un medio alfabetizador frente a este proceso, entonces muchos de ellos llegan aquí a la institución sin eso, sin saber comunicar, sin saber... pues si no manejan lengua de señas mucho menos el español, y entonces, lo que ellos hacen es que en los procesos de lectura y escritura del español, son demasiado lentos, cierto, son procesos muy, muy, muy largos, y de este proceso en donde os estudiantes de una u otra manera duran varios años desarrollando, entonces tenemos el choque de que ya entran a bachillerato y ya tiene que dominarlo, si, tienen que dominar la lengua de señas porque ya tienen los intérpretes, ya tienen que dominar el español porque las clases las hacen en español, si, porque lo que hacen los profesores en el tablero los hacen en español, las guían vienen en español, los libros son en español, entonces es un choque muy fuerte, ese cambio de estar ahí en el aula de sordos, donde todos los profesores están alrededor de ellos, los están cuidando, los están protegiendo, salir de un momento a otro donde ellos son uno más, en un curso, esta transición es fuerte.

OV: Desde su experiencia que recomendaciones da, para que se cumplan esas políticas, en los proceso de diseño, implementación y gestión?

EL: bueno, lo primero es que es importante la capacitación para docente, para padres, la preparación para situaciones, frente a las situaciones que se pueden presentar si, frente a cómo lograr y cómo hacer para que los chicos desde su ambiente familiar, se vayan adaptando a esa, al lenguaje de señas; por ejemplo que no pase lo que está pasando que definitivamente

son prácticamente, están incomunicados con sus familias, si, si no que de una u otra manera cuando los niños ya lleguen a la instituciones tengan algún grado de alfabetización frente a su, lengua de señas, a sus procesos. Me parece que eso es básico, y pues capacitar a los docentes, capacitar a los administrativos, capacitar a los diferentes entes que estamos aquí en la institución, para poder mejorar eso....

OV: Y digamos yo quiero preguntarle una última cosa, es uds se sienten respaldados, digamos como en los procesos, por un lado en el conocimiento de las políticas públicas y digamos respaldados frente a capacitaciones como Ud. misma lo decía, y frente a otro tipo de herramientas por parte de la Secretaría de Educación y el Ministerio de Educación?

EL: en cuanto, en cuanto a las capacitaciones, algo que pues hemos regularmente son capacitaciones frente a todo lo que es inclusión, pero para los docentes que trabajan con inclusión, me explico para los docentes del aula de sordos. Si, entonces lo que son los docentes, las coordinadoras, los intérpretes, están en constante capacitación, pero los docentes de aula regular, no lo están. Si, la capacitación de ellos en otro sentido, capacitaciones en lo pedagógico, pero no es en inclusión.

OV: Y esas capacitaciones esas las hace la SED?

EL: Si, ella las hace pero lo que te digo: capacitación para los del aula de sordos, si, para los docentes que están con ellos, pero capacitación para los demás docentes no las tenemos, o no la hemos tenido mientras yo he estado aquí.

OV: Que otro respaldo digamos tienen o que han sentido por parte de la SED?

EL: ha sido más hacia el lado de la capacitación de, de proveernos las personas especializadas, de proveernos los materiales, porque de otra manera todo eso, todo lo que hay en el aula de sordos los da secretaría de Educación, es diferente a los que da para el resto del colegio, entonces en cuanto a eso si hemos tenido todo el apoyo, en cuanto a materiales, en cuanto a docentes...

OV: Y digamos frente al Ministerio de Educación Uds. Sienten el apoyo del MEN:

EL: Lo que pasa es que a nivel Nacional nosotros tenemos diferentes como estamentos, entonces, nosotros no trabajamos como en un colegio distrital, no se trabaja directamente con el Ministerio, sino con Secretaría, nosotros todo el tiempo estamos, trabajando somos un ente de la secretaria de educación distrital, no tanto del ministerio, entonces cualquier situación se trabaja directamente con secretaría de educación.

OV: Y digamos a Uds. Les hacen visitas, están pendientes como de procesos?

EL: Si, eso si hacen visitas en forma continua, están pendientes, están llamando, como te digo este año nos dieron morrales para los chicos, especializados para ellos, solamente para ellos, entonces si de alguna manera si, si el gobierno distrital si esta pendiente de la situación de los estudiantes,.

OV: Y digamos de estar pendientes de las necesidades del colegio?

EL: Mjjjj si.

OV: El año pasado escuche a Sandra hablar sobre un convenio que habían obtenido Uds. de la... de la Saldarriaga, de la Saldarriaga Concha.

EL: bueno este año no hemos tenido ese tipo de convenios, es posible que el año pasado lo hayan tenido, este año, el trabajo por ejemplo que vamos a hacer pero ese todavía no se ha implementado, es una cartilla, se me fue...la empresa que nos va a colaborar, donde les van a dar a cada uno de los niños un video de... de todo lo que es el lengua de señas, diferentes

trabajos diferentes... y en un software donde los chicos pueden interactuar y manejar, se llama Julios, realmente no me acuerdo en este momento...

Pero lo interesante de ese trabajo, es justamente, lo interesante de ese trabajo es que permite que los chicos tiene un software para interactuar a través de todo lo que es lengua de señas a nivel interactivo realmente... si, valga la la redundancia pero es algo que es muy interesante para ellos, ya se firmó el contrato con ellos, pues tengo que garantizar que les vamos a permitir instalar el programa en los diferentes computadores del aula virtual, del aula especializada para eso.

OV: Señora Erika, le agradezco pues enormemente que Ud. Nos haya regalado pues el tiempo, de verdad para nosotras digamos para la investigación es muy importante, y pues estaremos volviéndola a contactar...

EL: La investigación es muy importante, pero pues digamos nos gustaría conocer la retroalimentación de lo que Uds. Están haciendo.

OV: En el momento en que estén los resultados Uds. Tendrán conocimiento al respecto, y de todas formas la estaremos contactando y esperamos que nos abra las puertas, si en algún momento requerimos pues algo más de información, que de pronto pues Uds. que son las personas que están en el medio, nos puedan aportar, muchísimas gracias, muy amable....

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA RECTOR

IED #3

Nombre del entrevistado: CG

Nombre del entrevistador: Sandra Arguelles (SA)

Fecha: 10 de octubre de 2012

Hora: 3:00 pm

Lugar: instalaciones del colegio

Duración: 20 minutos.

US: Señor Rector cuénteme acerca de su formación académica. Pregrado post grado?

CG: Yo soy licenciado en Química y Biología de la Universidad Libre, y tengo una maestría de la Universidad Externado de Colombia sobre administración y supervisión educativa.

US: Cual ha sido su experiencia como llego a este cargo y hace cuanto está en él.

CG: Hace 15 años presente concurso para acceder al cargo de rector, y en el 98 inicie mis funciones de rectoría.

US: Aquí en el Aquileo?

CG: No aquí en el Aquileo llevo 5 años en el anterior llevaba 10.

US: En el otro colegio también era de Educación Inclusiva Distrital?

CG: Bueno tenía también casos de educación inclusiva.

US: Para Usted que es la Educación Inclusiva? que piensa a respecto

CG: Pues es atender a toda la población con sus discapacidades, incluidas como parte de la formación ciudadana y cada niño, cada niña que tenga sus problemas, atenderla común y corriente, con apoyos por parte de las entidades que corresponden.

US: Cual ha sido su experiencia en Educación inclusiva? Solo en este o también en la otra?

CG: Más en esta, los 5 años que lleva acá.

US: Conoce Usted las políticas que rigen y soportan todo el marco de Educación Inclusiva?

CG: Si, si,

US: cuales por ejemplo?

CG: Bueno en el marco de los Derechos Humanos también que parte de la posibilidad que todos se puedan incluir desde la declaración universal de los Derechos Humanos, la idea es no excluir a ningún niño o niña que tenga problemas de discapacidad sino atenderla integralmente como los demás niños como parte de la formación de escuelas y colegios.

US: Alguna normatividad en especial aquí aplicada en esta ciudad?

CG: pues si Creo que también en Bogotá y en Colombia hay una normatividad, las han estado cambiando pero específicamente el decreto y la resolución el número exacto no tengo el número, pero si los hemos venido...

US: Considera que estas políticas son practicadas y gestionadas aquí en su colegio?

CG: Aquí en el Colegio venimos trabajando inclusión con los problemas y dificultades que existen pero hemos venido avanzando un poco en el proceso. Aquí hay discapacidad visual, trabajamos con niños de discapacidad visual, con discapacidad cognitiva y este año entro una niña con síndrome de Down.

US: Considera usted que el sistema educativo brinda todas las condiciones para que se de una pertinente educación inclusiva?

CG: Todas las condiciones no. Yo pienso que se ha dejado mucho al azar a que los colegios mismos resuelvan muchos problemas que no tiene como atenderlos, y no hay verdadera, no hay un verdadero recurso que pueda apoyar los procesos de integración y de vinculación de todos los procesos que no puede atender la escuela directamente con toda la atención como debe ser.

US: Porque?

CG: porque es una problemática que está en la agenda pública, pero no se ha atendido con el rigor y la atención que realmente lo merece, no hay una política que realmente le de las herramientas y los apoyos totales a los colegios para cumplir con los preceptos de los Derechos Humanos, entonces uno trabaja con las manos, con las uñas, es difícil.

US: Que orientaciones de gestión usted implementa en este colegio para desarrollar esta política?

CG: Tenemos un equipo, y con el equipo estamos trabajando como la promoción del proyecto de inclusión para que quede bien organizado y miremos hasta donde podemos atender las necesidades y problemas de estos niños que tienen la discapacidad o los problemas de atención.

US: Usted sabe más o menos desde hace cuánto que el colegio está trabajando con este tipo de población.

CG: Pues cuando yo llegue ya estaban los niños con discapacidad visual y los atiende una tiflóloga que es la encargada de atender a estos niños, pero en este momento tenemos otros dos apoyos que por la inclusión de la niña de síndrome de Down yo solicite a la secretaría, que nos enviara un apoyo para atender a esa discapacidad que llegaba por primera vez aquí y no ha habido formación de los maestros, no ha habido preparación como integral de parte de un proceso de formación permanente, pues en las medidas que se van presentando las cosas hay que entrar a buscarles una solución.

US: Considera que el personal de apoyo y los docentes regulares están preparados para atender esta política.

CG: NO, todavía no, falta mucho, yo pienso que debe darse una formación permanente y un poco más formal sobre la discapacidad y la inclusión.

US: La secretaria el ministerio?

CG: Ministerio, La secretaria, a nivel local y realmente enviar recursos para atender eficazmente ese tipo de población.

US: Usted me hablo ahorita de recursos, Usted considera que Usted es decir está apoyado suficientemente por parte de esos entes para recibir el apoyo?

CG: Uno cuenta con un apoyo pero no es un apoyo suficiente, no digo que no hay apoyo si hay apoyo, pero no hay apoyo suficiente, creo que debería hacerse un trabajo de poder ubicar a todos los niños que tengan discapacidad y poder atenderlos en los colegios con todos los elementos las herramientas, los materiales didácticos, computadores, un aula especializada, para atender a los niños con discapacidad. Nosotros tenemos pedacitos están en el aula otros en... pero no hay una atención como más más eficaz, más integral.

US: Considera que aquí en el, colegio tiene las practicas didácticas metodológicas y pedagógicas para brindar a las...

CG: se han venido trabajando, yo creo que estamos en el proceso de construcción digamos que de uno a cien no esta todo resuelto, estamos en construcción de metodologías, de comunicación con los docentes para que entiendan el proceso de discapacidad como articularlo e integrarlo en el aula de clase, porque todavía no se comprende, el profesor lo que quiere es tener los estudiantes que cumplan con los mínimos o las mínimas habilidades, y los niños que tiene dificultades pues no hay como atenderlos y son muchos niños para atender solamente a poquitos, esos poquitos requieren demasiado tiempo, demasiada dedicación y no hay como atenderlos... bien con la atención y la dedicación que lo merecen y se convierten en un problema.

US: Si ustedes reciben aquí un profesor, el profesor ya sabe que va a encontrarse, desde el principio sabe, está enterado que va a encontrarse con una población un poco diferente.

CG: No el profesor tenía una escuela común y corriente, en la medida que han llegado los niños, hay que ha tocado mirar que hay que hacer con ese tipo de población para poderla atender. Tengo casos en que hay niños con mutismo, mutismo severo, y la profesora no sabe que más hacer que metodología emplear, que didácticas para esos niños con mutismo, hay casos con discapacidad cognitiva también severa con comportamientos complejísimos, hay niños con autismo, hay niños con síndrome de Down, niños invidentes con problemas cognitivos, entonces atender este tipo de población y tienen en aula de clase son en precolar son 30 por ejemplo, 30 más la niña con discapacidad de síndrome de Down, entonces atender, deja de atender 29 por atender la niña, si?

Aunque ya nos mandaron un apoyo, pero el apoyo no es solo para el aula sino como asesoría, pero no atiende específicamente a esa niña-

US: Y el equipo que sumerge dice que hay aquí, de quienes se conforma?

CG: Bueno, el equipo está formado por la orientadora, que atiende los casos generales, la tiflóloga, un apoyo que mando Secretaria, que hasta ahora llevo, inicialmente mandaron una señora que no acepto, luego se buscó un remplazo y hasta ahora llevo la otra niña y hay otra niña que está enviada por otra organización, pero que viene a hacer apoyos esporádicos.

US: Como cuanta es la población del colegio?

CG: eh... en primaria?

US: Solamente hay una jornada o tres jornadas?

CG: Tres jornadas aquí hay mañana una población, tarde una población y noche otra población. En la mañana tenemos transición a once, en la tarde transición a once tenemos todos los niños.

US: Y en las tres jornadas hay inclusión?

CG: No solamente en mañana y tarde, en la noche ya casi no hay porque la gente no los manda por la noche, con discapacidad no los mandan por la noche.

US: Esa población usted sabe más o menos cuantos son? Y cuál es la población de niños en condición de discapacidad?

CG: Ah.... Por aquí tengo el dato.Cuál es la población... Tengo este dato en la mañana hay 65 niños 18 con problemas cognitivos, 11 casos cognitivos sin valoración, 2 niños invidentes y 5 con baja visión, 2 con problemas de lenguaje, 1 con hemiplejía, dos con mutismo y 24 con problemas de comportamiento severo... es mas o menos lo que tienen detectado las orientadoras.

US: Esos 65 están ubicados en las diferentes jornadas?

CG: Esos 65 son de primaria, en la jornada de secundaria en la mañana hay 2 invidentes, y 3 estudiantes con problemas cognitivos, en el caso de la jornada tarde hay un total de 21 niños con discapacidad y hay 17 niños que no han sido valorados en primaria, en secundaria 3 niños valorados y 20 que no han sido valorados.

US: Para la valoración y definición de diagnostico...

CG: Si hay niños que por ejemplo se les esta diciendo vaya llévelos a la EPS, llévelo a ver cual es la problemática, pero los papas no los llevan, no colaboran con la atención también...

US: Ah... ustedes dependen obviamente de una parte de salud. Hay algún tipo de convenio o algo para que les facilite definir el diagnostico?

CG: lo que pasa es que eso depende mucho de la familia, o de la EPS o del sistema de salud que tenga para poder atender los niños y ayudar a que se detecte cual es la problemática que tiene el niño, pero hay papas que no quieren o no lo hacen. Es un problema aceptar que el hijo tiene una discapacidad no es fácil.

US: Considera que el presupuesto otorgado por la secretaria de educación es suficiente, ese 20% de mas que les dan.

CG: no, yo pienso que no.

US; Y si lo reciben, porque una rectora me comentaba que ella hasta ahora a este momento, en septiembre no han recibido ese porcentaje adicional?

CG: no yo no he recibido dinero por discapacidad, no.

US: De lo del COMPES.

CG: Tampoco.

US. Como se logra que un sistema educativo efectivamente cumpla con la inclusión?

CG: yo creo que dar mas recursos para poder atender mas integralmente a la población, pero debe hacerse un trabajo desde lo nacional, a lo local y también como poder general dinero, recursos para mirar a las diferentes discapacidades como poderlas atender, eficazmente, disminuir o paliar o atender la situación con la familia con la comunidad, pero no se ha podido, hablan de colegios integradores, pero en los colegios integradores hay de todo, no se ha especificado, , yo creo que por ejemplo yo podía atender aquí niños con discapacidad visual, con todas las de la ley para poder atenderlos bien, a todos los niños ojala. Pero como hay padres que dicen: que no que no quieren este colegio, pues no todos los colegios tiene la disponibilidad, los recursos, el personal, entonces llegan de diferentes colegios van de un lado para otro y no saben donde mandarlos, y mandémoslos a tal parte, entonces aquí hay niños con discapacidad cognitiva pero no hay quien los atiendan, aquí hay casos que uno dice y ahí que hay que hacer, no hay donde remitir, no hay quien los atiendan y no hay una organización o una entidad que diga bueno esta entidad se encarga de atender los niños con síndrome de Down , mandémoslos allá o los de autismo, mandémoslos allá, y en el colegio que no hay apoyos para poderlos atender como lo merecen los niños .

US Pero evidentemente hay mucha discapacidad cognitiva...

CG: Mucha discapacidad, pero no hay apoyos entonces es lo que el maestro puede hacer, con la gente que medio le puede decir haga esto o lo otro, o le dice pues remítalo, pero no hay una atención seria, responsable, ideal... Yo he contado yo estuve en Canadá y conozco el trabajo de discapacidad que hacen allá, y allá tienen una escalada de soluciones para los padres de familia y al final la gente sabe, hay colegio especializado con niños con discapacidad y los papas saben que a bueno yo lo meto en el colegio tal porque allá tiene tal discapacidad y si tiene discapacidad les dan recursos y la profesora que tiene niños con discapacidad tiene un apoyo, siempre tiene un apoyo, o sea son dos profesores en el aula, uno que trabaja con todos y uno que trabaja con los de discapacidad, y creo que todos los maestros tiene que ser formados y tienen que tener un semestre obligatorio de formación en discapacidad con atención de niños con necesidades educativas especiales, obligatorio en el currículo de las universidades. Aquí no, aquí usted nunca sabe nada pero le llega a usted y usted que hace, no tiene formación , se debe hacer un trabajo fuerte con las universidades, debería ser obligatorio que un maestro en su formación curricular, reciba como atender casos con discapacidad, por lo menos unos elementos mínimos fundamentales .

US: Cuales han sido los avances que ha presentado su Institución en Educación Inclusiva?

CG: Yo creo que hemos cosas separadas y aisladas, además no hemos estado tan articulados, tan conectados, se ha tratado de resolver los problemas en la medida en que se presenten, pero no hay una atención integral. Estamos en ese proceso de elaborar un proyecto que realmente de respuesta a esas necesidades pero todavía está en proceso de construcción.

US: O sea como avance concreto no...

CG: Estamos en eso, estamos trabajando, no hay un proyecto definido terminado.

US: Y cuales han sido los mayores retos para esa educación inclusiva?

CG: yo creo que el mayor reto esta en atender estos niños y a las familias, tratando de orientar lo mejor posible para que continúen su formación y su proyecto de vida, darles algunos elementos y herramientas para que se puedan defender en la vida.

US: Los niños que han entrado o de los que usted conozca, han entrado un niño con discapacidad y han hecho todo su bachillerato?

CG: Oscar, el tenia discapacidad visual e hizo todo su proceso graduado salió de once, también en el año 2009 salió una niña con discapacidad cognitiva, una niña altísima como de 1,80 y pico, ella no podía hacer ciertas cosas pero entre todos la sacamos adelante, sabiendo que ella no podía tener la misma habilidad que otros niños normales, tenia una discapacidad cognitiva severa.

US: Y digamos la secretaria no les brinda la oportunidad o por lo menos la posibilidad de estos niños, ya que los recibió en la primera parte de su formación, de darles la continuidad para que hagan no tanto como la universidad pero por lo menos una formación practica?

CG: Oscar en un niño que me llama todos los idas aquí a mi oficina, ha dejado de llamarme porque a veces estoy tan ocupado en muchas cosas, pero él me puede llamar todos los días, me llamar a toda hora, me va diciendo, mire que no he entrado a la universidad, mire que tal cosa, ya estoy en el INCI, estoy ahoritica en no sé dónde, él me cuenta cada cosa que esta haciendo y las dificultades para acceder a la universidad, porque al igual en las universidades no hay esa atención de decir, los niños con discapacidad les tenemos un plan de como articularlos y conectarlos con la universidad. Es un niño que tiene que pasar por las mismas etapas que pasa un niño normal, pero él no es normal, tiene su discapacidad visual, para él es mas difícil, igual no hay quien lo atienda, aquí sabe que hay un rector que lo escucha, el me llama y me llama, yo trato de darle la orientación, mire haga esto o haga lo otro...es mas cosa de afectos, son afectos...

US Terrible pero al menos sabe que cuenta con Usted.

CG: Desde cuando estaba estudiando el venia y se paraba aquí hablábamos, le escuchaba sus problemas y listo y el venia solo, no necesitaba alguien que lo trajera o lo llevara, el con su bastoncito sabia, y hay que subir escaleras como tres pisos.

US: Que aspectos le inquietan o le preocupan de la Educación Inclusiva en su colegio?

CG: pues me inquieta que no se pueda atender bien a esos niños como se merecen, es decir, y me inquieta que los profes no tiene toda la... el conocimiento y la formación y la preparación para atender a esos niños con discapacidad.

US: Cuando nosotras estuvimos en Secretaria nos dijeron que había unas jornadas periódicas casi mensuales, en las que los docentes regulares y los de apoyo iban y recibían capacitación para saber sobre esto...

CG: es cierto es verdad, pero entonces esa capacitación la hacen no sé dónde, por allá en el centro y los que están aquí quedan muy lejos nunca van a eso y a veces van y no hay reunión y pierden el tiempo, entonces, peor dejar de atender la población y la necesidad...

US: Entonces si ellos se van a una jornada de dos días, entonces faltan aquí, y usted también debe tener dos cursos sin profesor?

CG: Pero eso es solamente para los docentes de apoyo, no para los regulares y los regulares de vez en cuando hacen convocatorias pero esporádicas.

US: también nos mencionaron por ejemplo unas maletas, maletas de sueños.

CG: las maletas se han recibido y a los niños se les entrega nosotros lo hacemos oficialmente con los papas.

US: Anualmente a cada niño?

CG: en los últimos años ha sido anual, eso sí es verdad.

US: desde su experiencia que recomendaciones daría para que se cumpla esta política?

CG: articular e integrar procesos desde la misma política nacional, distrital, local y hacer como un real diagnóstico de cual atender y poder atender a esta población con colegios especializados, o hacer un , por ejemplo a nivel de Usaquén, que discapacidades hay y quién puede atender bien esas discapacidades, con todos los apoyos y recursos necesarios, no decir Colegios de Integración, desde allá arriba dicen “Integración “ pero atiende todo pero no atiende nada y atiende todo ahí... como vengan las cosas día a día pero no hay un programa serio , algo muy improvisado.

US: En la secretaría nos dijeron que son básicamente quien “remite” por así decir al niño, es ese proceso el que usted considera que falla? El niño, si usted vive en el codito entonces lo mandan para acá.

CG: Dicen Colegio de integración entonces mandan a todo el mundo, y me llegan sordos y digo y ahora qué hago con este niño, no saben qué hacer. Y el que sufre al final es el niño, porque con lo atienden.

US: Y existe alguna como estímulo para que no haya tanta deserción, que les den algún incentivo que les den transporte o algo?

CG: No, no, no. No. Son como niños normales, todos pasan por el mismo proceso, eso de atención especial y trato de salud especial, no todo igual, no se encuentra eso, es que esa población está muy dispersa, muy desatendida, aunque se está atendiendo pero no como debe atenderse de manera eficaz.

US: Y una última pregunta: si por ejemplo yo tengo un hijo que tiene una discapacidad y vengo aquí a tocar las puertas del colegio, sin remisión ni nada, me reciben?

CG: Lo que pasa es que como los procesos de integración a la escuela no los hace el rector ni nada, ni los profesores sino es que mandan, todo lo mandan de un nivel local o distrital.

US: Pero si se da esa situación existe la posibilidad que el niño entre directamente o tiene que esperar pasar todo ese proceso de Secretaria para llegar acá?

CG: si, yo creo que no hay un proceso organizado para la población con discapacidad,

US. O sea no hay una política focalizada?

CG: No, bien focalizada no, y con atención integral menos, van llegando a los colegios y cada colegio, yo creo que en Usaquén todos tenemos niños con discapacidad, y cada uno tratando de atenderlo lo mejor posible, pero no, no hay una atención como espera uno que sea atendido en x o y discapacidad, no está organizado, no está fundamentado, no está bien atendida esa población.

US: Listo señor recto eso fue todo, gracias

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA IED #1

DOCENTE DE APOYO #1

Nombre del entrevistado: MC.

Nombre de los entrevistadores: Universidad de la sabana (US), Sandra Arguelles

Fecha: septiembre 3 de 2012

Hora: 8:00 a.m.

Lugar: instalaciones del colegio

Duración: 25min

Us: buenos días, cuénteme a cerca de su formación académica: carrera pregrado.

mc. Buenos días bienvenida, yo, por circunstancia de la vida y también por voluntad propia he, la primera carrera que hice fue fonoaudiología y la especialización en foniatría y la segunda es... soy licenciada en educación con énfasis en humanidades, he hecho algunas especializaciones en...educación sexual, en orientación educativa.

US: Su maestría...

MC la maestría en educación en la universidad cooperativa y estoy iniciando dos semestres de doctorado en educación. La maestría es en educación universitaria.

US: bueno listo, cuénteme un poco sobre su experiencia como docente de apoyo en educación inclusiva.

MC: bueno, llevo una experiencia de 20 años en educación, en educación inclusiva llevo 15 años más o menos y al comienzo se llamaba integración ahora es inclusión En que se diferencia la integración de la Inclusión: la integración son aulas en donde están los chicos con actividades especiales y salen a sociabilizarse en al patio con los otros chicos a las horas de descanso y de pronto en informática y en otras actividades que cognitivamente le permitan y este colegio Gustavo Morales incluye estudiantes con déficit cognitivo leve y la integración en este momento todavía de pronto existe en otros colegios donde los niños sordos, ciegos y sordo ciegos. Entonces ahí pues ellos tienen unas actividades en un aula especial y salen a socializarse en las horas de descanso o un ratito e... repito como le decía antes en las actividades que le permitan esa socialización. La integración como se llamaba antes, los chicos salían en la hora de inglés al aula de apoyo en donde se les realizaba actividades de concentración, de memoria, actividades lúdicas. También se les colaboraba con revisarles los cuadernos para ver como los llevaba, si los llevaba al día...después de un tiempo eso hace como un año, no se hace integración en los colegios, sino que se hace la inclusión, en donde ya los chicos están totalmente en el aula, y se sacan pues para casos esporádicos, necesarios académicamente. El docente de apoyo debe remitirse a las aulas, y... ellos estaban ya totalmente en el aula. Se trabaja mucho con el padre de familia.

US Pero apenas hace un año?

MC: no, en este colegio hace dos meses...

}US: Usted cuanto tiempo lleva aquí en el Gustavo Morales?

MC Ocho años.

US: en estos 8 años usted me dice que el colegio básicamente venia practicando la integración, solo integración.

MC: Integración pero no como tal, solo en estudiantes de déficit cognitivo leve, si porque de pronto hay la integración de niños sordos, ciegos, la otra discapacidad que es parálisis cerebral también, entonces no... ellos están en colegios donde haya rampas, los discapacitados físicos o sea son colegios adecuados para esta población e... y pues acá integración, si pero se maneja el término de la secretaria de educación, realmente eso que uno, como está escrito en los artículos, en manuales, eso realmente no funciona, porque se necesitaría mucho apoyo con esta población, debería haber un equipo, no solamente debería haber psicóloga, trabajadora social, terapeuta ocupacional y una terapeuta del lenguaje y así funcionaria, pero por el contrario, acá de pronto por dar más, están quitando los profesionales, por lo menos un orientador que se va ahorita, es un orientador que no se repone... supuestamente, no sé, no se las razones.

US: Usted me dijo que la institución lleva 8 años aplicando este modelo.

MC: Acá ya estaba instalado, o sea yo pedí traslado pero porque la institución ya tenía ese programa, pero la fonoaudióloga que se fue de acá, cuando llegue aquí no había nada, realmente eso inicio hace 8 años, pero si estaba ya el programa como tal, como de nombre, planteado pero yo lo organicé.

US: cuál es su concepto de educación inclusiva?

MC: bueno a educación inclusiva en mi concepto es una oportunidad que se le da a los estudiantes que tiene un déficit cognitivo en cualquiera de sus áreas y es una oportunidad sin rechazo, es lo que se quiere, no es lo que realmente se da, debo ser muy sincera y esto muy duro trabajar con inclusión, mi concepto es la oportunidad que debe tener un estudiante con limitaciones e... cognitivas, educables.

US: Bajo su concepto se practica la educación inclusiva en este colegio?

MC: bajo mi concepto si se practica, contra viento y marea se practica, hay una rectora que es muy flexible a las cosas, muy dinámica, e... y pues si... se hace pero con bastante dificultades sobre todo en la parte de conciencia docente, es complicado muy complicado porque... no se todos deberíamos tener una aceptación por el otro, con sus fortalezas y también con sus dificultades, al igual que las tenemos, todos absolutamente todos porque todos funcionamos, con un cerebro diferente de los tres cerebros: el cerebro emocional, el lógico y el operativo. Y todos somos cerebros diferentes, con falencias en cada cerebro y con pesos en cada cerebro diferentes, entonces, así como tenemos que actuar por diferentes lugares y nos deben aceptar a las demás personas y sobre todo en un medio educativo, es la pelea que siempre he tenido yo, pero es muy complicado.

US: Conoce las políticas que rigen y soportan la educación inclusiva para persona en condición de discapacidad?

CM: muy bien las conozco porque... no todas las políticas, los parámetros que existen por ejemplo que son 3 estudiantes por cada curso máximo y que por cada estudiante son 2 estudiantes menos, lo cual no se puede, no se puede, no se da porque realmente las políticas desde arriba, son solo inclusión, inclusión y no solo inclusión a nivel de discapacidad cognitiva, en todas las discapacidades, pero inclusión también de la población educacional, si? Entonces inclusión es general, un curso debe tener 35- 40 alumnos y es complicado, esto no se da, porque? Porque los estudiantes incluidos van saliendo durante el año, entonces eso de que son 2 estudiantes incluido el mismo niño por cada estudiante eso no se da...

Tú me preguntabas las políticas eso es una. Los derechos que tiene cada estudiante para estar incluido y cada persona. Los... el marco legal también lo tengo claro, las políticas desde la secretaria de educación que hay algunas que no se cumplen y no se cumplen, porque es muy diferente estar desde el escritorio, determinando ciertos aspectos, los aspectos que sean realmente en un colegio, pero esas también las tengo claras.

US: existen orientaciones claras desde este colegio para la implementación de esas políticas?

MC: Si... si y no, o sea claras están hasta ahora como implementándose, porque le digo, yo, porque veníamos con unos parámetros diferentes de trabajo, y ahorita toca cambiar ciertas cosas y de todas formas los docentes también cambian... hay docentes que se trasladan entonces toca volver a hacer el mismo proceso con el otro docente, de sensibilización, de

multiplicación. Hay docentes que aceptan y hay otros que no aceptan entonces que uno diga que claras, claras claras... eso hay dificultades vuelvo y repito pero el colegio como tal que tenga claras que es un colegio inclusor SI, en su manual de convivencia en su proyecto educativo transversal, que es el mío de inclusión o el de nosotras de este programa.

US: El PEI del colegio dice este colegio trabaja... y cuando un docente llega él tiene claro que va a tener en su aula...

MC: SI, claro se le dice pero... ya en la práctica entonces como el estudiante con déficit cognitivo leve o se le dificultan las matemáticas, o se le dificulta la lecto-escritura, o la operatividad, o en cuatro aspectos principales las cosas de pronto, entonces ahí es cuando ya el docente.. el quisiera ...vuelvo y repito, hay docentes que quisieran tener todo un tope de alumnos 100/100, o 80/80... pero todos así, pues "peluquiados" de la misma forma, discúlpeme la expresión y no hay y no habrá y menos ahora que la educación está dando un cambio totalmente diferente, yo digo y he planteado con los otros docentes, ahora es el docente el que tiene, tenemos que cambiar, no el estudiante subirse al docente, es el docente el que tiene que bajar. Muy bien esta dicha: la educación prohibida en una policial que acaba de salir... y es excelente el docente el adulto es el que tiene que cambiar, porque el alumno el niño de ahora viene mucho más adelantado que nosotros, los cerebros de ahora son totalmente diferentes, con tecnologías diferentes, son cerebros de hijo de madre muy joven, disyunción familiar y toca trabajar con esa población, pero lo difícil es los paradigmas que tenemos los adultos muy complicado y es muy difícil que un niño de hoy día, que trae otro tipo de información y nosotros queramos encasillarlo con la información que nosotros traemos, nuestra misión docente es de acompañamiento y guía, mas no de conocimiento, porque ni siquiera es el método para dar ese conocimiento. Ahora los chicos son así, y son más visuales, más de computador, de otra tecnología de recibir la información y de darla entonces por eso hay tanto choque de los jóvenes con los profesores adultos.

US: De su experiencia como docente de apoyo, considera que los docentes regulares están capacitados para enfrentar la educación inclusiva?

MC: Capacitados no, empezando porque a es lo que groso modo uno alcance a dar, con sus conocimientos, con su fortaleza de poder multiplicar a los demás lo que uno sabe... por la actitud de los docente, por una cantidad de cosas, no... eso todavía está muy crudo. NO eso yo no creo que el docente esté preparado y capacitado y que en todos los colegios, yo digo de pronto de los colegios donde hay ciegos, sordos, y eso sí, porque necesariamente tiene que haber docentes, en que sepan el lenguaje de señas, los tiflólogos, necesariamente, pero en un colegio de cognición no... todas las problemáticas, las dificultades que yo he tenido y...y...ahora nos estamos reuniendo las docentes de apoyo y es en todo lado, yo pensé que era aquí nomas, y mi angustia era terrible porque yo decía ciertas cosas que no funcionan, cómo será? Pero, por el contrario hay otras tantas donde la problemática es más de...

US: Esas reuniones fueron algo que salió espontaneo de ustedes o digamos fue de la secretaria?

MC: No, a raíz de dificultades que surgieron acá con el cambio, porque empezando por esto: desde arriba de verdad hay una falla y esto es algo que yo ya he hablado, no estoy hablando aquí cosas que no son, yo he hablado con mis jefes de la secretaría de educación y todo eso, a raíz de una charla que tuvimos con Liliana Alvares y con Adriana González, que tuvimos la rectora de este colegio y yo, por varios casos en donde yo ya decía, o es que estoy haciendo mal las cosas o es que, o es que, o es qué? Como es el cuento, entonces hasta este momento fíjese: la comunicación de que desde el año pasado o antepasado no es integración, sino que es inclusión y que debería seguir manejándose ese término, nada... nada porque no había reuniones, no ya una red de apoyo, no hay, no hay, no hay, y obviamente y no. No se puede quedar en ese no hay, porque uno tiene que ser dinámico y tiene que trabajar con lo que tiene y donde los tengan, y eso si lo he tenido muy claro y siempre lo he hecho, a raíz de eso, Adriana dijo, no hay que formar una red de apoyo y entonces programaron unas reuniones, porque yo ese día estaba furibunda y enojada por unas razones (que en este momento no recuerdo), entonces, hay ahora unas reuniones donde se conoce que es lo que se está haciendo en cada colegio, como lo está haciendo y obviamente cada colegio trabaja supremamente diferente, porque? Porque eso va con los diferentes contextos y poblaciones diferentes, no es lo mismo trabajar aquí en este colegio Gustavo Morales, que en otros colegios que están trabajando en Ciudad Bolívar, o que los colegios que están trabajando en Usme.

US: Y esas reuniones que ustedes están realizando con Liliana y con Adriana eso fue hace cuánto?

MC: Eso fue hace 3 meses, no hace mucho,...

US: Y antes de eso nunca había habido una reunión propiciada por el Ministerio o por la secretaría?

MC: No, si eso fue hace unos 4 o 5 años esas reuniones que uno va, pero como que no saca nada no.... Ahí si no, pero si ha habido reuniones, pero lo que pasa también es que ha habido mala comunicación, o sea, de pronto cuando hay las reuniones no le mandan a uno al correo, entonces, acá todo es trabajo, trabajo, trabajo, también es que no salga, que no vaya, que no se puede porque tiene programado yo no sé qué, que hay consejo académico, entonces eso es tenaz por eso uno termina diciendo: debo producir lo mejor que pueda acá, pero no desligado de allá, pero, en general por eso te digo, las últimas reuniones las hemos tenido, al fin de cada mes, porque programaron unas reuniones a partir de eso que yo le propuse. Entonces hemos programado eso, o la secretaría programo eso, y entonces uno dice: que es lo que están haciendo aquí de raro, en tal parte hacen esto. Y es que la verdad todos tenemos problemas, cada uno tiene problemas como le digo, de acuerdo al contexto.

US: Y a esas reuniones van por ejemplo de acuerdo al área o de acuerdo a?

MC: todos, todos, todos en resumida cuentas, todos los colegios no solamente están con déficit cognitivo leve, por eso le dije entre comillas muchos colegios que tiene de todas las discapacidades.

US: Si los hay?

MC: Yo tengo igual psico-sensoriales, yo tengo igual hemipléjico, ah ¡Un Asperger, en la tarde hay un autista casi puro que es casi inmanejable para la institución y supuestamente desde la secretaria “que lo tiene que tener”, pero no manda herramientas ni mandan profesional ni nada, entonces terrible, eso es... por eso digo yo que sí, que funciona a las mil maravillas, NO.

US: Bueno, considera que el colegio cuenta con las prácticas didácticas, metodológicas y pedagógicas para hacer efectiva la educación inclusiva?

MC: no... es muy difícil, no con las prácticas didácticas e...pues tal vez sí, pero si cuenta con eso pero que lo cuente así en un 100% no.

US: Usted como educadora especial tiene los elementos necesarios para poder brindar eso a los estudiantes que tiene limitación, el déficit?

MC: Pero es que nosotros no brindamos a los estudiantes, como le explico, nosotros somos docentes de apoyo, nosotros no somos no terapeutas, ni sacamos al estudiante acá a hacerle... nosotros acompañamos al profesor, la labor nuestra es de acompañamiento y de acuerdo a un diagnóstico que tiene cada estudiante, entonces vemos que área: perceptual visual, cognitiva, en que área que tiene menos ventaja, y entonces uno le dice: vea este chico en esta área no puede dar tanto, Entonces hay una cosa que se llama flexibilización curricular que la tenemos que hacer, para cada estudiante, pero realmente el que trabaja es el profesor.

De acuerdo a lo que tú me preguntas que si nosotros somos docente de apoyo, nosotros apoyamos al docente y al estudiante con la flexibilización. Ahorita yo te muestro una carpeta y te digo como es que funciona

US: Usted conoce uno a uno los estudiantes y les ha organizado usted solita el plan para cada niño

MC: SI y es tenaz, es tenaz cuando hay algunos docentes que son ... o sea no aceptan, son paradigmáticos y entonces que pasa, uno se friega flexibilizando 2 o 3 semanas, y les pasa la flexibilización para cada estudiante y ni la miran, Entonces es la pelotera y la pelea, que por favor... No todos, porque de 70 docentes póngale 10, que si sean asequibles, y es una lucha tremenda, es una cosa que a veces de verdad y yo ya he intentado de verdad tirar la toalla. Es muy complicado, entonces a raíz de eso yo ya me he quejado con la rectora, y como cambio lo de integración con inclusión, yo antes sacaba los estudiantes y todo. Y como hay dos sedes, y me repartía mira mi horario (muestra una agenda totalmente copada de 8 a 4pm). Entonces que pasaba, que además que no que consejo académico que no que la reunión y el ir a lo de calidad, atender la secretaria de

educación y la auditoria, y yo dije un día, me voy a volver loca solo haga y haga y no me alcanza el tiempo y dije: no yo me voy para secretaria, o es que yo estoy haciendo las cosas mal o que es lo que pasa pero no; o doy pie con los estudiantes o que pasa y Oh sorpresa habían sacado la integración que era que yo sacaba a los estudiantes en la clase de inglés y les trabajaba yo acá, y no; las funciones del docente de apoyo son otras.

Yo ya no saco a los estudiantes, tengo que pasar por los salones, (muestra una lista de los estudiantes de la jornada de la mañana primaria y secundaria que son al lista de los Incluidos).

Yo prefiero 1000 veces tener un salón con 35 o 40 estudiantes y responder por ese salón, primaria o bueno secundaria por 200 estudiantes, que no esto que tengo que responderle a los padres de familia, con los docente, con rectoría, con CADEL, con estudiantes, y a todos los tengo que responder. Y en todos los cursos de transición a noveno hay estudiantes incluidos obviamente tengo que responderle al profesor de este salón, de este grado y de este... que tengo que hacer planes caseros, entonces esta labor es un poco dispendiosa...

Por lo menos y yo me siento satisfecha porque? Porque sé que hay estudiantes que no tiene las mismas capacidades intelectuales que oro estudiante. Pero que tiene otras fortalezas así regrandes, y que en otras épocas cuando no existía esto bien, mal, regular, eran los chicos que perdían uno dos y tres años, porque siempre perdía matemáticas, y eran estudiantes que los 3 a los repitiendo... y he tenido peleas, no... y ya con 12 o 10 años en 3 de primaria, a ver si logra la madurez y supera los logros perdido. Le dije no va a superar los logros, porque... Yo le dije, yo me voy para donde la rectora, yo ya agote el recurso y ese chico o pasa o pasa, si la rectora me dice que no me voy a la secretaria, si la secretaria me dice que no, me voy para el ministerio, y cuando en el ministerio me digan que no bajo la guardia porque no tengo razón, pero yo sé que no... lo pasaron, en esa época no había flexibilización, y entonces ahorita está en 7°. Dando guerra porque ya tiene casi 18 años y los chinos de séptimo... y aumenta la deserción.

Entonces este programa si tiene ventajas, y de todas formas funcione mal lo que sea se le tiene en cuenta eso. Como también, estigmatiza un poco, pero pues de todas formas, mi cerebro está dividido: siempre que usted tiene algo tiene que ser consiente que tiene ese algo, y vivir con ese algo, manejarlo y salir con ese algo. Yo no puedo hacerme la loca, tengo que ser consiente que tengo un problema.

Us. La secretaria les brinda algunas orientaciones específicas? Alguna profesora nos mencionó de unas cartillas o algún tipo de vinculación constante con la secretaria por correos reuniones o algo?

MC; pues que digo, a partir de mayo si, hemos tenido más conexión con la secretaria de educación por una sugerencia que surgió de acá del colegio. Entonces si hemos tenido más contacto, Las reuniones que ya hemos tenido para formar la redes de apoyo de suba también, que otra cosa: cartillas como tal unos libros que salieron hace unos 10 años y que son los que actualmente están pegados a la página web, y que de eso hay muchas cosa que no se hacen porque eso eran de la integración, entonces ha cambiado, pero están los mismos documentos de la inclusión, la... Constitución política y todo lo que s de leyes estará ahí y se trata de cumplir pero no siempre, definitivamente las leyes están en los cuadernos y la práctica es totalmente diferente.

US. Cuáles son las mayores satisfacciones y frustraciones de su labor?

MC: la mayor satisfacción de mis labor es poder ayudar a personas, a niños a padres no diría que a docentes, sobre todo a los estudiantes en determinadas falencias, y en determinadas circunstancias, no solamente académicas, que puede ser emocionales, ,, e... de varios tipos y es una satisfacción grandísima, la satisfacción es humana y personal, más que diría yo, de trabajo, y las insatisfacciones... no como las trabas, la falta de conciencia y la falta de aceptación por el otro, esa es, con sus fortalezas y sus dificultades y el... el ver que hay obstáculos y que no hay gestión de pronto, en unas poquitas persona, pero esas poquitas personas son un todo, y de todas maneras hay procesos que se traban por eso, pero igual no importa. La misión fue esa, me colocaron acá, e... la vida, el universo, Dios, lo que sea estoy acá y tengo que florecer acá con lo que hay y dar lo mejor de mí, con lo que decía en los 4 acuerdos.

US: Que es lo que faltaría para que la inclusión fuera más efectiva?

MC: Que me faltaría?Me faltaría... ay no ... el cambio de conciencia vuelvo y repito, el cambio de actitud y el cambio de paradigmas, eso faltaría pero no... todo en esta vida es un proceso, y como proceso tiene unas cosas negativas, otras positivas, y habrá unos resultados, y no el proceso está dado a cambios y cosas, y realmente que yo diga que me faltaría, no, toca caminar en el proceso, no es que me falta, que me sobre, sino que toca caminar en un proceso con sus dificultades y sus fortalezas, y ya.

US: Cuales considera Usted que han sido los avances que ha presentado su colegio en la parte de Educación Inclusiva?

MC: los avances e... la organización del programa como tal, la flexibilización curricular teniendo en cuenta las cualidades, fortalezas y debilidades en cada área, de cada estudiante incluido. El logro también de convenios con, por lo menos con el Colegio San Felipe Neri, con la Liga contra la Epilepsia, y el general con varias instituciones, tanto de educación como también de salud.

US: Y cuales han sido los mayores retos precisamente que ha tenido esa educación inclusiva?

MC: Retos??? No... tratar de que los docentes tomen conciencia de que todos los estudiantes aprenden o tiene un ritmo de aprendizaje diferente, y que estamos en el 2012 y que no podemos seguir enseñando con el mismo método de no sé qué años atrás, de muchos años atrás, ese es un retazo que no sé si se logre alcanzar hoy a estas alturas, ni que hacer pedagógico después de 20 años trabajando con todo esto,

US: Que aspectos le preocupan de la Educación Inclusiva en la institución educativa o a nivel general?

MC: A mí me preocupa que el Gobierno promete tantas cosas, que no hay ni para la educación inclusiva, ni para la educación regular ni para de esas cosas. O sea, para nada hay oportunidades laborales, no hay oportunidades de evolución, de progreso, ni hay facilidades, y lo que a duras penas lo que los padres alcancen a hacer y los que tiene interés en sus hijos, porque la población que yo atiendo, no todo papá es responsable de su hijo, no estoy ni culpando ni criticando, ni juzgando nada de esas cosas porque ni me corresponde, ni nunca lo haría. Pero empezando por las dificultades de trabajo de los padres de familia, sobre todo en las madres que tiene que salir a muy tempranas horas de la casa y regresar a horas muy tarde en la noche, entonces, los niños y los chicos de hoy en día, tiene una soledad en su alma muy grande, viene o con el vecino o con la vecina o en la calle, una cantidad de cosas terribles, entonces eso, no hay muchas cosas... son muchos...

US: Y que haría falta para que efectivamente el sistema educativo cumpla con una educación inclusiva pertinente?

MC: Que haría falta? Que haya un cambio que ese cambio se, estoy segura que vendrá, que ese cambio yo creo que ya está, es el cambio educativo o se da, o se da, o se da, y está impulsado por los mismos estudiantes de hoy en día, o sea que se haga un cambio a nivel económico, a nivel social, a nivel educativo, a nivel de salud, y en todo que haya ese cambio, que es muy difícil decir en este momento, y es muy difícil sugerir en este momento, no que se haga, que se haga... y yo puedo sugerir como lo que hacen los grandes padres de la patria allá sentados detrás de un asiento: muchas cosas puedo sugerir, pero sé que no se van a dar, y sé que uno tiene que trabajar con una realidad y la realidad, vuelvo y repito, económica, social, política, está a otro nivel, simplemente que yo sé que va a haber ese cambio y ese cambio se va a dar ya, sino mire el cambio climático, muchas cosas, y la gente empezara a tomar conciencia y yo sé que un día lo voy a ver, pero si no lo veo yo lo va a ver cualquier persona... hay mucho dinero distribuido en la tierra en muy poca personas. Te dejo con esa reflexión.

US: Señora Mariela muchísimas, muchísimas gracias, por toda su ayuda-

MC: con mucho gusto si yo para su trabajo le puedo ayudar, con mucho gusto!!!!!!!

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA IED #2

DOCENTE DE APOYO #2

Nombre del entrevistado: SBC

Nombre del entrevistador: Olga Lucía Velandia Salazar (OLVS)

Fecha: 4 de septiembre de 2012

Hora: 10:00 a.m.

Lugar: instalaciones del colegio

Duración: 20 minutos.

O.L.V.S: Buenos días, nos encontramos en el colegio IED Pablo de Tarso Sede A, con SBC docente de apoyo de la institución, quien nos está respondiendo esta entrevista. Buenos días, vamos a comenzar al respecto de una pregunta sobre su formación académica.

S.B.C: Buenos días.

O.L.V.S: Cuénteme un poco de su experiencia como docente de apoyo en educación inclusiva.

S.B.C: Claro que sí. Yo soy licenciada en educación con énfasis en educación especial, hice un énfasis en desarrollo y potencialización del pensamiento con algunos docentes de la institución Alberto Merani soy egresada de la Universidad Pedagógica Nacional en la universidad participé como con proyectos investigativos de líneas de la parte social y participé como ponente en un encuentro, un encuentro de inclusión a la discapacidad de la universidad pedagógica y en un encuentro de autismo como ponente, he estado en algunos foros como participante, ya no como ponente y he trabajado en Ecuador como coordinadora y creadora de proyectos en educación especial e incluyendo la parte terapéutica y eje fundamental la parte educativa.

O.L.V.S: Cuénteme un poco de su experiencia como docente de apoyo en educación inclusiva.

S.B.C: Como que bastante muy difícil, acá es una experiencia se trata de hacer parte de la educación inclusiva con muchos aciertos, con muchas dificultades, con muchos tropiezos, sobretodo en el paso de los estudiantes de población sorda al bachillerato, es como la mayor parte en donde he realizado trabajo de inclusión y tuve la oportunidad en un año de tratar de hacer inclusión en una institución privada en donde había convenio con la secretaria de educación, pero lo que pretendía la institución era más como alcances económicos que el bienestar de los estudiantes, entonces muy complicado.

O.L.V.S: ¿Cuánto tiempo lleva su institución aplicando educación inclusiva?

La institución Pablo de Tarso lleva once años cumplió este año, en enero se inició el programa de población sorda. Se inició con el acompañamiento de la docente SM y otras docentes que fueron como las que se hicieron como el, los primeros pinos para trabajar población sorda acá en el colegio, es la única institución de la localidad de Bosa que tiene población sorda incluida.

Ese enero es de qué, año??? Eso fue enero del dos mil { } si mal no estoy me parece que fue enero del 2000.

O.L.V.S: ¿Conoce las políticas que rigen y soportan la educación inclusiva para las personas en condición de discapacidad en Colombia?

Sí, por lo menos nosotros como institución, nos regimos por el decreto 366 y ahorita desde las redes, estamos tratando de hacer algunas mejoras, tratando de mirar beneficios, ventajas del decreto 366 y tratando de hacer mejoras desde redes y desde nuestros aportes pedagógicos en el quehacer cotidiano de un aula.

Alguna otra, digamos política?

Pues toda la parte que tiene que ver con las leyes de Salamanca, nosotros nos regimos en ellas y la verdad, ahorita no recuerdo decretos como tal, hay otros que están dentro de la ley 115, que fue como uno de los grandes pilos para que iniciara el proceso de integración y después el paso de inclusión de la población en condición de discapacidad.

O.L.V.S: ¿Considera que estas políticas son practicadas o gestionadas tal como la ley lo plantea? ¿Por qué?

S.B.C: No, no es muy difícil, es muy difícil de pronto las personas que conocemos o tenemos una trayectoria de las poblaciones independientemente que sea sorda, o discapacidad cognitiva, o parálisis cerebral, independientemente de la necesidad educativa, las personas que estamos en este ámbito tratamos de hacer mejoras en pro de esta población y tratamos de hacer un trabajo mancomunado por los procesos de inclusión, la dificultad ya es generada en el proceso como tal de inclusión de la población al bachillerato o incluso a la básica primaria se encuentran muchos choques en el sentido en que el profesor regular no está preparado para recibir esas personas, no acepta porque los argumentos de ellos es: soy responsable de cuarenta estudiantes más uno, dos, tres, cuatro estudiantes con discapacidad independientemente del tipo de discapacidad o necesidad educativa. ¿Cómo voy yo a manejar todo esto al mismo tiempo? cómo voy yo, tengo que pensar en adaptaciones curriculares para, y tengo que pensar en la parte académica de, mis estudiantes aparentemente regulares que tengo en el aula de clase. Entonces estos procesos son muy complicados, son muy difíciles a pesar que haya una institución de pronto docentes que estén dispuestos a hacer todo el trabajo mancomunado de inclusión y a pesar de tener una aceptación de palabra, como que la aceptación de actos y de hechos reales es bastante pobre y muy difícil de llevar a cabo. Se podría pensar en una verdadera inclusión pensando en que un colegio distrital recoja toda la población sorda porque ya serían más personas que tendrían que trabajar para el beneficio de esta población, ya se seleccionaría mejor al personal o a los docentes, coordinadores o rectores que quieran y acepten los tipos de discapacidad, que es muy diferente el tenerlos segregados por cada una de las instituciones y que solo un grupo muy pequeño, un grupo minoritario está trabajando y haciendo esfuerzos máximos para los procesos de inclusión. Hay unas cosas que si se cumplen, desde los docentes que tenemos como la experiencia, la experticia, el manejo y que sabemos las necesidades de estos niños, pero hay otras que a la hora de la verdad y como tal es muy difícil que se cumplan a pesar de la sensibilización, de las adaptaciones que se haga y del acompañamiento, el trabajo es bastante complejo.

O.L.V.S: Desde su experiencia como docente de apoyo ¿Considera que los docentes regulares se encuentran capacitado para enfrentar la educación inclusiva de estudiantes en condición de discapacidad?

No, no algunos no están preparados hablando ya en términos de aula regular y enfrentándonos con un docente regular. Ehh... digamos que algunos aceptan, les guste y quieran hacerlo, entonces se van vinculando de una u otra forma siendo directa o indirectamente con los procesos de inclusión, entonces el docente, el típico docente que encontramos que dice: bueno yo necesito que este chico me aprenda la velocidad, cómo se la voy a enseñar, entonces no tengo la clase magistral en aula de clase como tal y diciendo una cantidad de cosas, sino que los saco al patio, les saco a hacer una actividad diferente, los saco a hacer ejercicios dinámicos, a una cantidad de cosas, les trabajo con materiales, pero es el docente minoritario, es el, digamos que es el uno por ciento por decir mucho del docente.

El resto de docentes, entonces si estamos hablando en este caso de población sorda, estoy escribiendo en el tablero y estoy hablando al mismo tiempo, entonces el estudiante sordo no sabe si prestar atención al intérprete o copiar lo que están diciendo, les pasan texto larguísimos en donde sabemos que el estudiante sordo el acceso al español escrito es muy limitado por sus procesos de bilingüismo, entonces tiene que buscar otras ayudas, otras personas, otra persona diferente, que le ayude, que la apoye, que le haga todo el proceso de interpretación, mirar si paga interprete por aparte. Mirar si el equipo de intérpretes tiene la disponibilidad de horario para que le haga la interpretación, entonces es pensar en esos momentos, digamos que en nuestra institución en 23 estudiantes, 22 estudiantes, que necesitan atenciones específicas para desarrollar una actividad específica y que aparte de todo te tiene que dar una respuesta muy diferente a la de otro porque si no es copia.

Entonces la mayoría de docentes no están capacitados ni quieren aceptar, ni quieren realizar las adaptaciones, a pesar que tú les digas, es más fácil pensar en la persona que tiene dificultades y hacer adaptaciones desde esa persona, potencializando a las otras y que te va a atender la generalidad, a que tú te pongas a hacer el trabajo específico para personas regulares y después mires a ver cómo vas a hacer un trabajo específico para la población sorda, entonces a pesar de que tú les des las herramientas, que te sientes, que trabajes con ellos, no quieren hacerlo, no lo aceptan y digamos que los tienen más en el aula porque les toca, porque es ley, porque es orden y porque lamentablemente en ese curso que está dictando clase coincidió con el estudiante sordo o con otro tipo de discapacidad porque esto no solo se ve en limitación auditiva, sino en todas las discapacidades, en todas las discapacidades, entonces está el ciego que está en un aula de clase regular con profesor regular y está en integración o en inclusión en bachillerato. Aquí les estoy dibujando tal cosa, cómo hace el ciego para saber dónde es aquí. Tomen este texto escrito y saben que su medio de acceso es el braille, y lo mismo pasa con discapacidad cognitiva, lo mismo pasa con todas las discapacidades, entonces digamos que como procesos tales de inclusión se habla de inclusión, pero no se hace inclusión, creo que todavía estamos como en ese, colindando con esa parte de integración, estamos como terminando ese auge o estamos en esas transformaciones de integración, estamos mirando a ver todavía cómo vamos a hacer el proceso de inclusión, cómo hacemos para que realmente que una sociedad sea incluyente.

O.L.V.S: ¿Considera usted que su institución cuenta con las prácticas, didácticas, metodológicas y pedagógicas para la educación inclusiva de estudiantes en condición de discapacidad? ¿Por qué?

Digamos que desde el programa de sordos como tal se realiza, desde el aula de sordos se realiza, se realizan estas prácticas, estas didácticas, estas metodologías, digamos que el énfasis de nuestra institución menciona o el PEI de nuestra institución menciona esas prácticas pedagógicas porque estamos hablando de {} se me olvidó el nombre de esa metodología comunicación conversacional {}

O.L.V.S: Aumentativa

S.B.C: no {} se me olvidó ahorita preciso el nombre de esta metodología. Pero a la hora de la realidad no se hace, es muy difícil, el aula de sordos lo trabaja, pero ya pasar al aula de oyentes con población regular, es muy complicado, es muy complicado de pronto tenemos el caso de un estudiante con implante coclear que está en aula de oyentes y la docente dentro de su experiencia sabe mínimamente cómo manejarlo, o sea mínimamente tiene que tener unas condiciones muy específicas desde la parte de adaptación del aula, de la parte física, entonces es un estudiante que está adelante en la parte central del puesto que se le habla duro, que se le hace un trabajo individual aparte, o sea hay mucho acompañamiento, pero ya que un docente de bachillerato se siente a hacer eso es muy complicado.

O.L.V.S: sobretodo en bachillerato.

S.B.C: sobretodo en bachillerato, o sea las dificultades reales se ven en bachillerato y se ven en la generalidad de los docentes, yo por lo menos después de de 10, 11 años de tener inclusión de sordos mínimamente los profesores que han tenido este trayecto de trabajo con población sorda por lo menos deberían saber saludar que sería lo mínimo, saludar en señas, decir un hola, un buenos días, decir un por favor, decir colabora, tú le preguntas a un docente del aula regular y no sabe, a pesar de todos los trabajos de sensibilización, a pesar de los talleres de señas que se han dado, ahorita tenemos un proyecto con el grupo de intérpretes y están haciendo señas, señas de la semana, manejan determinadas señas de la semana y se la dan a los docentes y ponen unas pancartas en la sala de comunicación, pero sí hay dos docentes que trabajan y que saben, que se preocupan y que tratan de hacerlas no hay más y lo más curioso de todo es que ni siquiera los docentes lo hacen, sino las señoras que nos hacen el servicio del aseo, son personas que se ven más preocupadas por tener una comunicación con esta población que los mismos docentes.

Hubo un espacio de 10 minutos, en los que la docente atendió a una persona que requería hablar con ella con urgencia.

O.L.V.S: Retomando la entrevista ☺, vamos a continuar con la siguiente pregunta

¿El personal de apoyo está preparado para la educación inclusiva de personas en condición de discapacidad?

S.B.C: El personal de apoyo {} ¿A quiénes te refieres?

O.L.V.S: A los profesores de apoyo, digamos como en este caso tú. ¿Estás solamente tú o {} hay alguien más?

S.B.C: No, aquí en la institución, hay solo un docente de apoyo, soy yo. La mayoría deben ser personas que hayan tenido experiencia previa con la población con la que se encuentran trabajando, o apoyando y que tengan un énfasis o educación, una formación en educación, sea desde fonoaudiología de educación básica primaria, de educación especial, pero sí que tengan una trayectoria en poblaciones, en el abordaje de las poblaciones.

O.L.V.S: ¿Y a nivel general consideras que, digamos el personal de apoyo está preparado?

S.B.C: Digamos que como el perfil, está, por perfil se encuentra en la constitución, se encuentra en la ley se encuentra como en los requisitos que se quieren, y en esto hay de todo, no sé si habrán docentes de apoyo preparados realmente que puedan desempeñar bien un cargo. Digamos que de pronto no sé hasta qué punto yo pueda estar desempeñando bien mi cargo, eso se va dando en las dinámicas internas y en el día a día y uno va aprendiendo y va cogiendo más experiencia en el día a día, pero así como hay profesionales buenos, hay profesionales malos y hay profesionales regulares y eso lo va a ver tanto en el programa como tal de sordos o en otro tipo de programas, como en las docentes de apoyo, como las orientadoras, como en todo. Entonces por perfil está, pero si realmente se encuentran capacitados para o no, es muy difícil, algunas sí otras no, de pronto en la mayoría de una discapacidad específica sí.

O.L.V.S: ¿A ustedes les dan capacitación, le brindan capacitación aparte {}?

S.B.C: Si, la Secretaría de Educación, pues primero tenemos la formación de redes, que son encuentros que realizan cada una de las redes que trabajan determinada población con necesidades educativas, nos reunimos por instituciones, a hacer acuerdos, a mirar programas, a mirar trabajos y tenemos objetivos muy claros de trabajo. A parte pues, la Secretaria de Educación realiza simposios, conferencias, en las cuales nos invitan, pero las dinámicas de las instituciones distritales son bastante difíciles, a algunas se les facilita dar los permisos, otras es muy complicado para dar los permisos para eso, o no se entiende porque la asistencia a este tipo de reuniones, todavía no la tienen clara, a pesar de todo el trabajo que se lleva realizando al interior de las institución.

O.L.V.S: No lo ven como importante {}. Como necesario

S.B.C: No lo ven claro, no lo ven importante, no ven como una resonancia como tal en la institución porque, la resonancia se da como en el programa como tal, no en la generalidad de la institución, por lo mismo que te decía hay profesores que definitivamente no aceptan el trabajo, no quieren el trabajo, o simplemente no les interesa ese tipo trabajo, porque es más carga laboral para ellos a pesar de lo que se piensa.

O.L.V.S: ¿Tú haces acá capacitaciones con los docentes?

S.B.C: Ahorita estamos desarrollando un programa, ahorita estamos desarrollando unas capacitaciones que es en convenio con la Corporación Síndrome de Down, pues la docente de apoyo del año pasado, que era la docente S.M., ella aplicó para este proyecto. El colegio fue uno de los seleccionados para un plan de mejoramiento, en compañía de Síndrome de Down, nos dieron un rubro y ese rubro se está ejecutando este año, se está haciendo capacitación a los docentes, pero para todo hay una excusa, entonces es muy poco el docente que asiste, el que no asiste siempre tiene un excusa {} y los que asisten no son los que tenían que trabajar directamente con la población sorda.

O.L.V.S: ¿Cuáles han sido los avances que se han presentado en la institución con la gestión de la educación inclusiva?

S.B.C: De pronto el conocimiento de la existencia de otro tipo de poblaciones, que esas poblaciones existen, que esas poblaciones pueden estar, sino al mismo nivel, pueden estar trabajando colindando con los mismos niveles de acuerdo a las adaptaciones que cada uno de las personas que estén involucradas en inclusión se realicen. {}. Se me fue {}. Cómo era la pregunta, me la repites ☺.

O.L.V.S: Sí, tranquila ☺ ¿Cuáles han sido los avances que se han presentado en la institución con la gestión de la educación inclusiva?

S.B.C: Bueno, uno es el conocimiento de la población, otro es el despertar el interés de algunos docentes o coordinadores o rectoría, u otras personas que trabajan en la institución por conocer ese tipo de poblaciones, por tratar de generar una interacción con ellos, han sido como también como el romper muchos esquemas y concepciones erróneas que tiene la sociedad {}. Han sido también como conseguir apoyos de otras instituciones para mejorar el trabajo, en general de todas las poblaciones, nosotros tenemos muchos recursos que no son solo utilizados para nosotros sino que también se le brinda a otros espacios, a otros espacios y a otros docentes que también lo necesitan {}. Entonces eso ha abierto muchas puertas, pero también ha generado en los niños muchos choques {}.

O.L.V.S: ¿Y por qué se dan esos choques?

S.B.C: Porque ellos se dan cuenta hasta qué punto son de pronto aceptados en un aula de clase. Entonces es el niño que constantemente viene y me busca, la profesora le dijo a los oyentes esto y a mí no. La profesora hizo su trabajo para los oyentes y conmigo no, necesito hacer esa recuperación y nunca me tuvo en cuenta, entonces soy yo corra detrás de los profesores, por favor, por favor, por favor, por favor, por favor, entonces eso también ha generado por parte de algunos docentes rechazo y los chicos se sienten de una u otra forma rechazados, incluso en una entrevista que se hizo, los chicos pedían más colaboración, más apoyo, más contacto por parte de la comunidad oyente hacia la sorda, y yo creo que es como el común de las instituciones que manejamos discapacidad.

O.L.V.S: ¿Cuáles han sido los mayores retos que se han presentado en la educación inclusiva de estudiantes en condición de discapacidad en su institución?

S.B.C: Digamos uno ha sido como la aceptación de los docentes que tienen que hacer adaptaciones curriculares, que tienen que cambiar la metodología, las estrategias y las formas de enseñanza, que ya no pueden pensar en el común del estudiante y que lamentablemente pensamos en el común del estudiante, y resulta que esos estudiantes también tienen otro tipo de dificultades, entonces son el estudiante que pasa desapercibido, que pasa con muchos problemas académicos, que pasa rosando las materias y resulta que ese estudiante puede tener otro tipo de dificultades que no son detectadas por el docente y que de una y otra forma el docente es quien tiene en la mayor parte del tiempo estos chicos, ese ha sido como uno de los más grandes retos y de los retos más difíciles, como la aceptación que tiene otra persona diferente y que tiene que hacer adaptaciones para esta persona, no viéndola desde la discapacidad sino desde la capacidad, desde las capacidades y habilidades que ellos tienen, digamos que ese ha sido como uno de los más grandes retos de la institución, otro de los grandes retos es abrir el espacio para el programa de sordos, tengo entendido cuando empezó el programa, los espacios eran bastante limitados, bastantes complejos, no eran espacios adecuados para el trabajo con ellos, incluso hoy día después de once años todavía no tenemos los espacios adecuados. Se hizo instalación de luces para alarmas, para timbres, para que ellos supieran los cambios de horario, eso no está acá, en el aula de sordos no está, en el aula de comunicación no está en los salones en donde mayor cantidad de usuarios tenemos, están en otros salones, que en los que no se requieren. El abrir los espacios ha sido muy difícil.

O.L.V.S: ¿Qué aspectos le inquietan o preocupan de la educación inclusiva en su institución?

S.B.C: Uno los espacios físicos, dos las adaptaciones curriculares que el docente quiera realizar, tres el ingreso de docentes que de pronto no se les explica que aquí hay población sorda, si están, si pueden llegar a aceptar, que me parece que eso sería como lo más óptimo para hacer, que llegue un docente y de una vez, le digan de una vez tenemos población sorda y lo que se tiene que hacer con esta población es esto, con la guía o con la ayuda del programa de sordos, quiere o no quiere aceptar o no listo tranquilo trasládese a otra institución no hay problema, pero teniendo de pronto la aceptación de los profesores que realmente quieran trabajar y que realmente se quieren comprometer sería un poco más fácil estos procesos. Cuatro a mi forma de ver, de pronto los padres de familia piensan que el derecho de esos estudiantes es, exigir, exigir, exigir porque son personas en condición de discapacidad, porque son personas que son vulneradas y que hay muchas leyes que pueden usar para su beneficio, pero realmente no se dan cuenta de las dinámicas internas de la institución de los manejos internos de la institución, entonces son padres que erróneamente piensan que pueden reclamar cosas que no tienen por qué ser, ni un deber ser, piensan de pronto algunos padres que es obligación de la institución dar terapias fonoaudiológicas, cuando no es así, piensan que la institución es como la guardería, en donde nosotros nos debemos responsabilizar de todo cuando no es así, la falta de compromiso por parte de muchos padres en los procesos educativos y formativos de los niños, esto no solo se

presenta con nuestra población, sino a nivel general, pero veo como un gran énfasis en nuestra población, esas son las mayores preocupaciones.

O.L.V.S: Muchas gracias, muy amable de todas formas estaremos en contacto, de verdad que agradezco mucho el tiempo, la disposición y que me permitieras estar acá y abrimme las puertas para compartirme parte de tu gran experiencia.

S.B.C: Gracias, muy amable, a tú muy amable por tenernos en cuenta en esta entrevista y esperando que esta entrevista nutra todo el trabajo que se está haciendo y llegue a nuevas modificaciones de todo el trabajo que se está haciendo con la población en condición de discapacidad.

TRANSCRIPCIÓN ENTREVISTA IED #3

DOCENTE DE APOYO #3

Nombre del entrevistado: MQ.

Nombre de los entrevistadores: Universidad de la sabana (US), Sandra Arguelles

Fecha: agosto 30 de 2012

Hora: 9:00 a.m.

Lugar: instalaciones del colegio

Duración: 50 min

US: vamos a desarrollar la entrevista ellas ya conocen el formato, entonces entremos en materia Lo primero doña Mariela cuál es su formación académica?

MQ: Mi formación académica de base es maestra para limitados visuales, que era el título que expedía antes la Pedagógica, con el tiempo, he después de unos quince años fue licenciatura, porque antes era a nivel de perito y experto. Más después como alrededor de unos quince años después de haber, e... de que hubieran abierto esa carrera, en la pedagógica la convirtieron en licenciatura, y cambiaron el título, ya no es maestra sino que es tífloga.

US: Ud. tiene solamente su carrera, su pregrado de la Universidad Pedagógica?

MQ: Y yo hice una licenciatura en Básica, con énfasis en educación física y recreación.

US: También de la pedagógica?

MQ: no, de la Francisco de Paula Santander de Cúcuta.

US: Su experiencia como docente de apoyo en educación inclusiva como ha sido?

MQ: Pues que te cuento inclusiva como tal no... yo tengo una experiencia en Docencia de 37 años, siempre en el campo de la Educación especial, toda la vida, trabaje 5 años con el INCI, y luego pues, yo he estado en comisión con el ministerio de educación y luego pues, me reubicaron en la Institución donde había sido nombrada que era en la 29 sur con 18 en la localidad Uribe Uribe, allá era un colegio cooperativo, pues los colegios cooperativos ya se acabaron y los nacionales cuando pasaron al distrito, entonces nuestro carácter de Nacional sigue siendo, pero pues ya formamos parte de la planta del Distrito.

US: Pues entonces siempre ha trabajado con Educación Especial?

MQ: Pues allá era una Institución de niños y jóvenes, con retardo mental, entonces los teníamos clasificados por niveles el nivel de adaptación, el primer nivel era el de los más chiquiticos, niños que entraban por primera vez a una Institución, los programas y todo era dirigido por el Ministerio, era muy organizado, a mí me parece que la educación especial funciono mientras el Ministerio la tuvo, ya al pasar a Secretaría empezaron a cerrar los colegios, a ubicar los niños en otros sitios, , cerraron varios colegios del Distrito que tenían Talleres donde esos jóvenes se preparaban en pre talleres y talleres para un oficio: panadería, y otros oficios, cerraron algunos....

US: Y específicamente en educación inclusiva es en este colegio o antes de este hay otro?

MQ: no en ese tiempo pues los niños eran segregados, no solo aula segregada, ya la inclusión empezó como, pues con la ley de educación, ya se hablaba de integración, pero la inclusión mas o menos cuando Marce, hace... hace relativamente poco, como unos tres o cinco años tal vez., mas es cambio de concepto, pero es más cambio de concepto de ahí a la aplicación hay una brecha bastante grande...

US: Doña Mariela Ud. Sabe cuánto tiempo lleva este colegio aplicando Educación Inclusiva?

MQ: Bueno, yo hace 8 años que estoy aquí, pero pues en la historia del colegio con las compañeras me he enterado que iniciaron con un niño ciego que se graduó el año pasado. Y pues a raíz de que se recibió ese niño ciego, la profesora no tenían conocimiento de nada, entonces pues no hubo tampoco una capacitación que hubiera dicho secretaria, les llegó ese niño ciego y pues bueno vamos, ellas mismas por su interés y su preocupación, por mirar a ver que hacían por ese chico, fueron al INCI, el INCI la capacitó, fueron al CRAC, también las capacitó, pero todo por iniciativa de ellas, secretaria pues no hizo presencia y así se inició, pues el niño venía en unas condiciones, primero de adaptación social terrible, el venía de una familia como numerosa, pero el niño según narran ellas, era como un animalito, unas conductas que todas eran, ¿Qué hacemos?, y pues se midieron a ese reto y el chiquito pues salió adelante, lógicamente que repitió algunos años, porque pues su condición social y todo eso de hábitos, normas, pues nada, nada que ver, se parecía como un animalito, pero...

US: Pero básicamente aquí el colegio lleva como que tres o cinco años?

MQ: Eso fue en el año 98 que ellas tuvieron ese reto y de ahí para acá pues ya la secretaria asumió que la institución iba a ser integradora de niños ciegos y de baja visión, a raíz de esa experiencia.

US: Bueno, cuál es su concepto de Educación Inclusiva?

MQ: Pues lo que yo entiendo Educación Inclusiva lo que decía Marcela ahorita, pues el concepto cambio, integración ahora se entiende es porque el niño asegurarle el cupo, no importa que el niño esté ahí sentado, lo importante es que tenga cupo, cuando ya vino el Boom de la inclusión, entra uno a leer lo que es el concepto y es absolutamente diferente, es donde el niño participe, donde se tenga en cuenta, donde tenga unos materiales para todo el desarrollo de la clase y eso pues... la realidad es otra cosa, es absolutamente diferente, Marcelita que más quieres opinar????

M: yo considero que los niños sin embargo, siguen prácticamente integrados, por lo que dice la profe: tienen el cupo en un colegio de educación regular, pero no están incluidos porque... porque primero hay que adaptar todo un currículo para que ellos puedan alcanzar los mínimos logros que ellos tienen en ese grado donde ellos ingresan, la inclusión también es la participación no solo en el aula sino en todos los contextos que ofrece tanto el colegio como la sociedad y aún no están ni adecuados ni adaptados para la participación de las personas con discapacidad, y de hecho que ahora se está pretendiendo hablar no de personas con discapacidad, sino de personas diversamente hábiles, porque si bien son diferentes, también tienen habilidades diferentes y que la importancia es hablar de esta persona con diversas habilidades, porque su diagnóstico ya está y lo sabemos y no es una enfermedad porque no tiene cura, entonces vamos a potenciar las habilidades que ese niño tiene porque para que seguirlo rotulando "es que el niño tiene es autista, tiene retardo él tiene,, tiene.... Tiene, no, él tiene diversas habilidades y vamos a ir por esa habilidad. Si la persona con discapacidad visual no cuenta con un sentido importante, pero es la habilidad que él tiene y desarrolla a nivel de motricidad fina para empezar a leer a escribir, o sea uno lo aprende porque en su práctica lo requiere, pero con la habilidad que ellos lo hacen no, y la gente no ve eso... Y aquí la gente se limita a que él va a aprender unos conceptos que no son prácticos, cuando él salga hay que buscar conceptos que sean prácticos, que generen independencia, porque realmente eso es lo que necesitamos con las personas diversamente hábiles que sean independientes.

US: Bajo su concepto se practica la educación inclusiva en esta Institución?

MQ: No señora, en teoría, esta en teoría, pero a la práctica no, he, pues la inclusión para mí fuera de lo que ya dijo Marcela, es más que todo también una cuestión de aptitud, si no cambiamos la aptitud si no nos abrimos a aceptar esos niños como seres humanos con son, con defectos y cualidades y limitaciones como las tenemos todos., si eres rotulo de especiales, pues todos somos especiales porque somos únicos e irrepetibles, y a todos se nos dificulta alguna cosa, el uno las matemáticas, el otro

es torpe para las habilidades manuales, el otro para las gruesas, el otro no le gusta es español, al otro las sociales, entonces todos somos especiales. Sin embargo pues esa actitud pues esa posición tan vertical de que no, CUANDO en el aula tenemos 40 más todos diferentes porque todos somos diferentes. Entonces ya yo digo pues tampoco comparto eso porque estamos aquí no sabemos, nadie en ninguna edad está exento de sufrir un accidente y quedar en esa condición, entonces, no, no, comparto esa actitud tan vertical de no, no, no esos niños, cuando no hay ni siquiera la curiosidad, o asumirlo de asumirlo como un reto, yo miro a ver qué hago, eso como que no está todavía ni en el pensar ni en el sentir de los docentes, sino pues ellos siempre lo ven como una carga: Que voy a hacer???. Entonces y o no desconozco y en eso estoy de acuerdo en que no fue la forma, sin una capacitación, sin nada de nada, simplemente matriculen ahí, y sálvese quien pueda entonces...

MC: Si, Yo comparto mucho la posición de la profe Mariela, teniendo en cuenta lo que yo te decía inicialmente, que se están recibiendo porque hay una ley, porque todos, realmente la sociedad se hace cuando hay una ley y cuando es por obligación hacer las cosas, si no hubiera salido la ley, en ningún colegio de educación regular existirían las personas diversamente hábiles, tratando de ser incluidas. Pero si es importante que así como se tituló la ley, también se hubieran tomado el trabajo de capacitar al docente, porque no solo es el docente de apoyo el que tiene la responsabilidad de hacerlo, sino somos todos, si somos todos, en la medida en que fuéramos todos responsables sería mucho más fácil, que porque? Porque es que lo ven a uno como el responsable y le dicen mire ahí está... como el responsable, el que llego solo a trabajar con ellos, y de hecho yo le decía a los profes, no es que no solo trabajo con él, las actividades están dirigidas a todo el grupo porque a mí de que me sirve sacarlo, si él tiene que estar adaptado al aula, porque ese es el ambiente en el que se va a desenvolver desde el momento en el que llega, pero entonces si está el rechazo, no por parte de todos pero si por la mayoría frente al proceso, o sea yo como voy a hacer, como voy a hacer pero yo también se pregunta bueno yo también tuve miedo cuando empecé a acercarme a esa población, pero entonces es como ese miedo, pero también pues uno esta... pues puede presentar las estrategias, pero ya no son bien recibidas.

US: Conoce las políticas que rigen y soportan la Educación Inclusiva de las personas en condición de discapacidad, cuáles?

MQ: E... tenemos el de la inclusión esa es una de las políticas más grades, pero también salió un librito de políticas públicas que precisamente trataba el rector en una reunión que tuvimos antier. Pero se hablaba de eso pero cuales políticas???? Escritas están pero si tú vas a cualquier sitio con discapacitados, llegan y si van con la familia los tiene que sostener porque no hay una silla de ruedas, yo creo que en todos los sitios debían tener sillas de ruedas para aquellos que no las han podido adquirir, entonces una silla de ruedas, e... en los demás colegios en todo el país, no estamos preparados, así estén las políticas escritas pero esas nunca se han llevado a la práctica.

US: Y ese librito lo mando la secretaria o quien lo mando?

MQ: Ese nos lo repartieron una vez aquí en una reunión del consejo local de discapacidad aquí en la localidad, ahí lo entregaron, pero pues a hi están lindas escritas uno le lee y le da es risa pues a la realidad eso no se da, entonces...

MC No, pues lo que yo te decía, igual hablamos de adaptaciones, porque ahí hablan de adaptaciones a los colegios, a que ellos tengan acceso a las diferentes... aquí llega un niño con discapacidad física y no hay una rampa entonces nos tocaría coger y subirle la silla de ruedas, porque puede llegar un niño con una discapacidad física pero un coeficiente intelectual excelente, entonces cual va a ser la limitación : la infraestructura del colegio.

Si... Ahí por lo menos está contemplado todo eso, las adecuaciones las adaptaciones a la planta física, de todo tipo, si, si hay las rampas, o sea los materiales deben existir. Porque si están mandando niños entonces que tengan un aula donde haya material para todo, para los niños sobre todo con cognitiva no hay.

US: Existe orientaciones claras en esta institución para implementar esa política pública?

MQ: Desde la institución?

US: Uds. trabaja con niños de discapacidad visual, tiene los libros de Braille, las adaptaciones que hagan que el colegio particularmente se haga favorable para esos niños.

MQ: A pues eso todo, libros, eso no lo hace el colegio, el INCI es el que se encarga de distribuir en los colegios textos como tal, para los chicos con limitación visual, entonces ellos imprimen los textos de español, de sociales, si o sea lo que sea necesario y mandan a los colegios, a veces uno requiere un apoyo, por ejemplo en inglés, entonces yo fui hasta el INCI a ver qué posibilidades había y no porque dicen que solamente hay un diccionario en Inglés en braille y que lo prestan a todos los colegios, es el único para todos los colegios, además es que un libro... tú conoces los libros braille?—Son absolutamente voluminosos, entonces un texto no sale en un libro sino que son 5 y 6 y 100 tomos de un solo libro entonces es bastante dispendiosos, por eso la prueba del ICFES, que pasa con esos niños, el colegio mismo reporta los estudiantes y el ICFES se encarga de darles un lector para que alguien le lea la prueba y el marque la respuesta, porque una prueba en Braille, nunca la harían, pasa un año y ellos no terminan esa prueba es demasiado voluminosos.

US: Desde su experiencia como docente de apoyo, consideran que los docentes regulares están capacitados para enfrentar este tipo de educación?

MQ: No están capacitados, yo considero que el docente de aula regular que ha tenido la intención de aceptar realmente a un niño diversamente hábil en su aula, se ha preparado por iniciativa propia.

US: Entonces si están realmente de acuerdo en que los docentes no están preparados, no fueron siquiera informados de este proceso?

MQ: No, no, eso fue lo que hizo falta, porque cuando uno va a iniciar un proceso tan complejo debe mirar cual es la magnitud y el impacto que eso va a tener porque eso ha hecho yo siento que muchos de ellos estén traumatizados porque de hecho le llegaron unos niños y yo que hago? y además que uno empieza a ver la sobreprotección, y entonces mejor dejémoslo aquí para que no se mueva porque se va a caer, pero es por eso mismo por el desconocimiento que se tiene frente a eso, por el desconocimiento que yo te decía inicialmente es también ver que si yo tengo un niño con discapacidad cognitiva que habilidades tiene, porque si el ya posee unas dificultades que vienen asociadas a su diagnostico habrá que trabajar es ahí, uno a veces puede escuchar , no es que “ yo quiero que el niño aprenda”...que no, él no puede su coeficiente intelectual no se lo permite, el desconocimiento no le permite entender que hay una limitación de un hemisferio que realmente no le permite tener la adecuada concentración, atención, memoria... a si... y no se desgasta también el docente. Es que se agota tratando de intentar por una vía que realmente no es la adecuada.

US; Entones cuando un docente llega acá, aunque a Uds. Los asigna es la secretaría, entonces cuando viene tiene previsto que va a encontrar este tipo de alumno ???

MQ: Si, si porque realmente todos los colegios integran, si todos, unos se han especializado en alguna discapacidad y a otros llega de todo. Entonces pues ellas tiene que hacerle frente, y en eso si pues yo comparto porque si a mi me mandan un estudiante alemán a que yo le dicte clases pues gravísimo, porque no hay comunicación ahí.

US: Considera Ud. Que su Institución cuenta con las practicas didácticas metodológicas y pedagógicas para hacer efectiva esa educación?

MQ: Pues estamos en ese camino, si aquí digamos que a pesar que desde el 98, diez doce años, e... se inició la integración con ese niño ciego, pues estamos todavía el proceso estamos incipientes, estamos empezando , porque lo que dijo Marcela es absolutamente cierto, no es la responsabilidad de la docente de apoyo, ni de la educadora especial, es de todos y todos

debemos aportar y meternos en el cuento, y si no nos metemos en ese cuento pues va a ser toda la vida así. La Comunidad, no solo los docentes, porque tampoco, sobre ellos caería todo el peso, somos todos desde la cabeza, rector, coordinador, aquí por ejemplo todos deberían saber ya el Braille, puede que les llegue, puede que nos les llegue, uno tiene que estar preparado, si, pero eso ha sido preciso una de las profesoras que se capacito en braille de bachillerato, porque son las de bachillerato las que han sido más abiertas a eso, ellas son las que siempre solicitaron capacitación, yo capacite a una pero desafortunadamente la profesora tenía una lesión en un brazo y la pensionaron, era una chica joven y otra ingreso en el proceso, pero entonces por la carga académica que tiene, ella no pudo continuar tampoco, después murió una compañera del área de ella, que era la jefe del área de humanidades, y ella tuvo que asumir la función de jefe de área, entonces se le copo todo el tiempo pero ella si estaba muy interesada, entonces . La otra que aprendió, la profesora de música, porque cuando este chiquito ciego llego a sexto pues ella dijo y ahora yo que hago, entonces me pidió el favor y yo la capacite y ella aprendió y se sentía feliz y decía pues yo le pongo notas en braille para que el las lea, y ella disfruto de eso, y cuando yo le pregunto y ud qué? Ella me dice pues tengo que reparar porque ya se me olvido; ; ; ; Yo llevo 37 años y a mí no se me ha olvidado. Se evidencia un proceso muy bonito de sensibilización frente a los niños, los niños han sido receptivos, ellos los acompañan, están pendientes también de sus compañeritos, porque esos les permite a ellos sentirse bien, porque de todas maneras como se dice, los niños son crueles y ellos puedes ir diciendo las cosas, mientras que de pronto eso si lo he podido evidenciar ellos, como que los llaman, los incluyen en sus juegos , en sus actividades y eso hace que la persona diversamente hábil se sienta en un contexto realmente ameno con los pares que comparte todo el tiempo. Pues eso me ha parecido como significativa dentro de los procesos que lleva el colegio.

Generalmente los niños pues responden como con esa espontaneidad, ellos acogen al que llegue y por el contrario, les llama la atención entonces están más pendientes, se tiene una charla con el grupo en el que el niño este, se les explica la condiciones de compañero, en que le pueden apoyar y en que no, porque tampoco es sobreprotegerlo y entonces él se queda en un mundo de dependencia. Los chicos no tiene problema, el problema está en los adultos, por eso te digo desde la cabeza. Si la cabeza dice: aquí llegan niños y vamos a hacer esto y hay que hacerlo pues sería diferente, coordinadores lo mismo, que todo el mundo asuma la misma posición pues sería otro cuento, los papas, ellos son.... Sería como el apoyo para nosotros pero tampoco en ellos encontramos, ellos ni siquiera a la fecha, después que el niño tiene 15 o 14 años , no aceptan que su hijo tiene una problemática, entonces pues uno entiende que es duro y si no lo superamos nos quedamos ahí, entonces todo lo que trata uno de hacer pues ellos ay no, a mi niño no, que no me lo toquen; ; ; no me le hagan; ; ; entonces, ellos son los que están creando la diferencia y particularmente aquí, que es una comunidad absolutamente difícil, Uchhhh, aquí la comunidad de padres, aquí todos viene armados, aquí te vienen a hacer un reclamo con arma en mano, eso es espantoso, lo que no ha pasado en el sur... En el sur la comunidad es... generalmente toda la comunidad del sur, si como en todos, pues hay pandillas, pero los padres son mas agradecidos, los muchachos como que quieren aprender más, es mejor, allá se trabajaba rico.

MC: Y que igual no sé si acá se presentó pero inicialmente cuando los niños empezaron a ser inclusivos los papás, no estaban de acuerdo porque ellos son si uno a veces desconoce muchas cosas de las patologías, ellos no ay; no que so se le va a prender a mi hijo pues claro; ; ; No solo el colegio, toda la sociedad hay que prepararla para eso, porque ellos van a llegar al colegio y los otros padres los miran: pero Ud. porque lo trae a este colegio si el no.... Entonces desde afuera eso también afecta muchísimo, entonces hay que hablarle, no eso no es contagioso, eso no se le va a prender, ya pero como él es “retrasado” (porque esa es la palabra) entonces mi hijo también se va a atrasar y va a estar ahí, mi hijo también se va a volver bobo, con ese niño como bobito. Para eso hay otros colegios; ; ; y ese pienso que es un ejercicio grandísimo el que hay que hacer, y yo considero que entre más avanzamos, o sea avanzamos en términos avanzamos en cosas, pero real muy poco en la práctica del todo no, porque realmente los papitos no, ellos también necesitan esas capacitaciones, independientemente que tengan un niño con discapacidades o no, para que aprendan a ver que todos podemos ser incluyentes desde el contexto donde nos encontremos.

US: Uds. manejan las 3 jornadas?

MQ NO, solo la mañana,

US: Y cuantas jornadas en total hay?

MQ: Las tres, mañana tarde y noche.

US: Y solo la mañana lleva la parte de inclusión?

MQ: Si, La tarde no sabemos, pues eso ha entrado en discusión varios años, a ver que discapacidad tomaba la tarde y cual la mañana, se dijo ya la mañana figura y ya se sabe que son ciegos, pero resulta que la mayoría de niños que llegan son con discapacidad cognitiva y algunos de la tarde, los pasan a la mañana y entonces, creo que la tarde aún no ha definido aunque discapacidad atiende, entonces en la mañana si está claro que son visuales agregados con cognitivos.

UD: Y más o menos cuantos niños hay con discapacidad?

MQ: Pues eso era lo que hablábamos con la profe, diagnosticados en la mañana hay como tal como 15 más o menos , pero pues las docentes en el aula alcanzan a hacer una impresión diagnostica, porque nosotros no podemos diagnosticar, pero si uno más o menos empieza a observar que hay unos niños con un ritmo, un nivel de aprendizaje diferente y uno los empieza a evaluar y evidencia que si, entonces ahí hay otra parte donde no hay corresponsabilidad por parte de los papitos, porque uno de acá se hace la remisión para una valoración integral, porque necesitamos saber si nosotros no tenemos derecho la secretaria distrital es la que maneja la discapacidad y diagnosticada, pero entonces no puedo empezar a tratar niños simplemente con una alteración porque todos vamos a presentar alteración en las diferentes Etapas del desarrollo , y allí se queda el proceso y el que empieza a perder pues eso es entendible, por si no nos llega el diagnostico , uno lo comienza a manejar a buscar estrategias facilitadoras en el proceso de aprendizaje, pero el trabajo es más con los papitos.

MQ: Son 25 con diagnostico pero más o menos está alrededor de los 100 niños que se encuentran niños con dificultades no solo en el área cognitiva sino que hay niños con problemas en el lenguaje, son los 8 años y todavía..... que qué papito? Pero los papas se les llama, y ellos vienen “eso mi hijo no tiene nada”, en la casa mi hijo habla perfecto, ellos en la casa leen, suman en la casa restan, pero en el colegio no, la limitación el niño la va a tener en la casa y en todo lado, en cualquier contexto, eso es... pero una cosita que yo si quiero anotar, aunque no me la ha preguntado y eso hace referencia a toda la población, es que hay una... que te digo yo, una contradicción en los criterios de secretaria, porque secretaria tiene como requisito y eso ha existido toda la vida, niños sin control de esfínteres no; Pero sin embargo los mandan, y hay que recibirlos y ay del que no los reciba porque eso empiezan a investigar. Ustedes... pero que pasa con la maestra, pues ahí si como dicen en enfermería: “limpiaculos” todo el día, porque la profesor tiene que... si no tiene quien la asista, el niño se hizo popo, pues a ella, el chichi, pues a ella, y eso la verdad, yo soy la numero 1 opositora de eso, son cosas que se deben aprender en casa por más de que el niño tenga una discapacidad hay que entrenarla en eso, no es justo que una maestra o sea. Primero no estudio para eso, esa no sería función de ella, sin embargo pues que les ha tocado a algunas maestras incluso en este momento y Secretaría debería ser más clara y más precisa en eso: o si o no, y ella a ver como maneja a esos padres y a esos niños hasta que adquieran esa conducta, pero en estos momentos hay una niña con Síndrome de Down, y eso ha sido el caos, y la mama, el año pasado venia “es que mi hija viene para acá” y ella ya tiene un hijo aquí, y “mi hija viene para acá, y eso la hija hace de todo”, y ella salta y ella grita y si, la niña es bastante funcionalista y ella ya no se hace chichi, y el primer día le toco a la profesora y todavía, la niña de vez en cuando se hace chichi y se hace popo, y que toca, pues llamen a la mamá, y que venga y se haga cargo , pues no eso ya no les corresponde a ellas. En años anteriores paso algo igual, con un niño no era discapacitado, pero de todas maneras el tenia un problema fisiológico, , no tenía ano y eso era terrible, porque yo no sé cómo era que hacía, y eso era terrible no solo para la profesora sino los niños, ella tenía la presión, de los niños y los niños todo van

y lo cuentan en la casa y decían “profesora huele a popo, esto esta terrible,” pues claro, y ella tuvo que hacerse cargo del niño como dos años, y desafortunada y afortunadamente el niño estaba pendiente de una cirugía, y lo retiraron pero fue espantoso, todo mundo pasaba por ese corredor y....si porque imagínese (hace el gesto de taparse la nariz).

MC: es cuando hay casos donde realmente no se puede ser incluyentes Yo le decía a la profe, yo vengo de trabajar con multideficit, y aun es aula segregada, porque realmente un niño que no tiene control de esfínteres, que tiene dos o tres y hasta 4 diagnósticos asociados, dime tu, que vamos a hacer con el niño que llegue acá... Y hay gente que está de hecho dice, no más al aula segregadora, no más, no más

, pero una cosa es hablar y otra es realmente ver las dificultades que se dan y allá hacíamos maravillas con todos, bailábamos, dramatizamos, cantamos, porque son felices porque están con sus pares, pero si él llega acá donde no comunica, no se desplaza, no controla esfínteres, muchos tiene hasta gastrostomía, traqueotomía, necesitaría de una enfermera que lo acompañe todo el tiempo, que yo si consideraría que esto les ayudaría a ellos a desarrollar habilidades sociales, si... van a desarrollar habilidades sociales, per, las cognitivas, y para estar acá les exigen...Muy difícil muy difícil en esas condiciones así.

US: Que orientaciones reciben se la Secretaria de Educación sobre cómo llevar la educación Inclusiva?

MQ: Ninguna, ja, ja, ja, ja ellos solo se limitan a mandarnos decretos que saca el gobierno, pero que vengan ellos y digan mire, esto salió, ustedes ya lo leyeron, porque lo vamos a manejar así, nosotros pensamos... jamás ¡¡¡ Eso nunca se ha oído.

US: Ni ellos vienen ni los hacen ir a Ustedes allá?

MQ: Nosotros si tenemos algún caso llamamos y pedimos una cita porque nos toca sacar cita previa para que nos atiendan, estén ese día ahí, incluso nos hemos llevado al rector y hemos llevado casos específicos, a ver qué solución les da.

MC: Ahorita pues lo único es que están enviando a las docentes de apoyo y que dentro de una de nuestras obligaciones esta: capacitar a los docentes, sensibilizar a los docentes, general contactos interinstitucionales para que tengamos más poyo, pero realmente lo que yo le decía a la profesora, cuando no hay un ente como tal de Secretaria de Educación acá parado, es difícil. Uno tiene toda la intención de hacer el proceso de dar a conocer alternativas de aprendizaje nuevas, de mitrar que no solo está la hoja y el lápiz y la plana, sin o que se puede salir, correr, mirar, otro tipo de actividad pintura, música, danza, todas esas estrategias, son estrategias pedagógicas y donde los niños realmente van a aprender, y pues como con todos no se puede hacer ejercicio.

MQ: Es más, es más, siempre se habla si tu oyes siempre hablamos es de educación Integral, porque es que la “educación es Integral” porque tiene que ser y porque sí, Cual integral? Si es que secretaria ha “castrado” la parte artística de todos los colegios, no hay una profesora de danzas, de milagro, de tanto llorar mandaron Educación física, porque no había, les tocaba a las maestras, entonces cual integra, eso no es integral, integral es en todo sentido, entonces las dimensiones?

MC: La artística está totalmente bloqueada.

MQ: Para mí ha sido muy duro adaptarme a este colegio, porque yo venía de un colegio, donde había educación especial, teníamos a los niños segregados, en ese tiempo todavía, eran 15 niños nosotros dábamos al margen de que fueran 20, porque había deserción, para que los que se retiran, los que se trasladan de localidad, y nos iban quedando 18 o 17 con esos trabajábamos, y esos niños terminaron su primaria ahí, y cuando cerraron ese programa nosotros dejamos a esos niños integrados al aula regular, pero que paso, esos niños se desempeñaron divinamente y teníamos niños extra-edad porque llegaban de 10 y 12 años, a aprender a leer y escribir, hijos de prostitutas de ladrones, eran de Bienestar, y había niños también con discapacidad, entonces esos niños quedaron integrados, y yo decía, siempre he dicho y lo sostendré siempre, los

niños con discapacidad si aprende, porque si tiene otra forma de aprender y desarrollan muchas otras habilidades y la parte artística ellos les encanta dibujar y aprenden una canción fácil, pero aquí eso lo castran. A mí me encanta la música yo soy metida, y a mí yo me meto en el salón de fulana y le digo “enseñémosle” pero en este colegio, muy rara vez es que casi nunca, tú los has oído cantar??? Nunca, en cambio donde yo estaba en la parte artística sobre eso se trabajaba, uno decía: uy!!! que chinos y desarrollaban su parte artística y había una semana en septiembre que se llamaba “la cosecha”, entonces en esa semana se presentaba todo lo artístico, teatro danza pintura, los papas participaban, bailaban, aquí la parte artística es absolutamente castrada.

MC: Y a eso es a lo que yo voy, porque tiene que obligar a los niños a que aprendan una cosa que que primero se les dificulta, sabiendo que tiene habilidad para otras cosas y lo que yo te decía es una forma de salir a mostrar las capacidades artísticas que los niños tienen, que yo también vengo de un colegio, he estado trabajando en centros CRECER que es secretaría de Integración Social, es solo discapacidad, entonces nosotros teníamos en grupo de danzas, conseguíamos patrocinio, íbamos a colegios a que ellos bailaban, y tenían si incentivo, yo le decía a un rector, porque un grupo de danzas cobra, porque es que hay en esfuerzo detrás de eso, y porque mi grupo no puede cobrar? Ud. Esta haciendo una diferencia con mis niños, ellos ensayan horas y se esfuerzan al máximo, y porque lo voy a mostrar, solo para que digan quiso; es que como son especiales, si salíamos con una danza era una danza completa y atrás estaba una niña con discapacidad que manejaba su tambor y los otros con discapacidad que manejaban todo... era un grupo que cantaba, la mayoría de niños con discapacidad visual tiene unas voces divinas, la mayoría, siempre, eso es como innato en el ciego, es la parte artística en la música.

MQ: Aquí el niño que te digo con el que se inició la integración el Oscar, tan así que cuando paso a bachillerato hicimos un informe en el que describíamos todo lo que se había observado en el niño, el su rendimiento fue lo más bajo siempre, primero porque su contexto familiar nunca le ayudo, él no tenía quien le leyera, no tenía el IOX en su casa instalado, no tenía computador, entonces eso era una cantidad de privación, entonces tuvimos que hacer el informe, la mamá nunca le quiso hacer una valoración psicológica a pesar de que la remitimos varias veces, nosotros hicimos un informe tenaz, en bachillerato decíamos no que vamos a hacer??? Y oh ¡sorpresa cuando paso a 6°. Cuando empezaron Oscar, uy ¡Oscar ni sé que, Oscar hace, Oscar, torna Oscar contesta y Oscar torna y nosotras uichhh ¡la embarramos con ese. Pero era lo que veíamos en ese momento, las profesoras decían ah ¡el Osquitar era tan diferente, el chino se disparó, entonces ya como que empezó a interesarse más, intelectualmente ya se vio que no era tan...si....

MC: Si es que hay factores que hacen que el niño parezca que tenga alguna discapacidad cognitiva, pero que es la de privación que hay en su casa, la falta de afecto, o sea todo eso también influye, muchas veces la falta de capacitación de las docentes de aula, que muchas veces ya ... no este tiene algo o si se paró y se sentó dos veces no, llévelo porque este es hiperactivo, Entonces si me entiendes, es la falta de conocimiento frente a las patologías y las características. Pero si uno se cansa, uno también necesita pararse, imagínese ellos pasan todo el día sentados, necesitan moverse.

MQ Y llego a 6°. Él nunca había cogido una flauta y llego a 6° y que paso no fue sino que oyera, la profesora, alguien le regalo la flauta, yo la compré una pero ya le habían regalado una. En el colegio tiene unas flautas, entonces los que no tenían flauta, el material de aquí se lo prestaban, y la profesora me dijo, venga venga, yo a veces asistía a las clases de música y cogió esa flauta tocaba divino, se disparó y aprendió a tocar flauta, aquí hizo presentaciones y todo, y tenemos otro niño ciego que aquí esta, el si desde chiquitico, desde los 4 años empezó como a demostrar que le gustaba, y los papas son de otros nivel, entonces lo han tenido en clases de música toda la vida, el toca piano y en este momento está en V semestre en la sinfónica Juvenil, entonces es...

US: En que entidades se apoya Ud., para desarrollar su labor? Por secretaría de educación, por el Ministerio, por cuenta propia?

MQ: No, pues secretaria, pues porque obligatoriamente tenemos que hacer, pero tampoco es que nos aporte mucho, pero cuando tenemos casos como ya te decía vamos a ver que se hace con este estudiante que definitivamente no cabe ni aquí ni allá, como lo manejamos pues para no embarrarla, pues es mejor ir a asesorarse y orientarse como manejar ese caso,

Y lo otro si ahorita con las compañeras con Marcela y Jenny, con el grupo, con el amigo google, en Internet, uno tiene opción de ir a Chile, a Argentina, a España a mirar cómo va la inclusión que es lo que hacen, es más motivación frente a inclusión y es mas de tipo personal, es mas de ahí.

US: Cuales son las mayores frustraciones y satisfacciones de su labora?

MQ: Frustraciones pues como que la falta de apoyo del Estado, si, que en este proceso que es difícil hasta que se logre asimilar y aceptar, porque si no se acepta pues nunca va a haber un cambio de actitud, mientras que si se acepta, listo, yo voy a mirar esto, empieza a ver como? Como esa flexibilidad ante la situación antes no, entonces uno como que se choca contra eso, como que eso es un obstáculo, si no hay una actitud abierta hacia eso va a encontrar uno barreras siempre, pero en eso estamos trabajando, ahí vamos en el proceso hasta que San Juan agache el dedo.

Y la satisfacción es cuando uno ve que dele, dele y nada y de pronto... pronto uy¡ uy¡ uyyyyy¡ entonces eso para uno es muy gratificante es lo que a uno le queda, que uno puso su granito de arena para que el niño sumara o leyera o escribiera, o cantara lo que sea.

MC Lo que dice la profe es verdad, es muy gratificante, así sea el mínimo trazo que el niño hace porque uno conoce el proceso y sabe que detrás de esa línea fueron muchísimos días, tiempo, que si no fue con esto fue con, que si no fue con plastilina, fue con grada, uno se busca las mil alternativas y para uno es gratificante al máximo. Que de pronto es como la frustración que uno sale todo emocionado a compartir eso y para otras personas eso no significa nada: hasta ahora?... o al papá, llega uno y mire es que... pero si ya debiera estar haciendo otras cosas, queda uno otra vez como desmotivado, porque para uno si le ve el significado, para uno es importante. Ayer Natalia que es la niña Down ella todos los cuadernos traza y traza y traza palitos bolitas, pero es la que más tiene el cuaderno lleno, porque tiene intención comunicativa y tiene más intención comunicativa que los otros compañeros, si usted le pregunta Natalia que dice ahí, ella "No entiende.... Y está diciendo todo lo que ella escribió, que por su compromiso motor no le vamos a comprender pero la intención esta, mientras que si le decimos a otro niño, escriba lo del cuento, ya profe.

MQ: Eso que está diciendo Marcela eso de que el niño ya coja y haga y haga eso ya le da a una pauta de que el con tal y tal cosa va a aprender, pero el que ni siquiera rasguña, ay ¡si...de verdad aquí hay muchos casos de mutismo, la presión de que no contesta, no sabemos si no le gusta, si si le gusta, entonces hay que hacer un trabajo primeo de identificar que ocasiono ese mutismo y como podemos empezar... Sebastián es un niño que ya está empezando a hablar, entonces eso ya es muy satisfactorio, entonces debería ser emocionante para todo el mundo.

US: Que faltaría para que esa Educación fuera más efectiva? La educación Inclusiva?

MS. Pues realmente Si yo considero que de todas manera nosotros decimos todo el tiempo que capacitación, es vital la capacitación para tener el conocimiento pero, más que conocimiento es realmente la vocación y la dedicación frente a un ejercicio tan complicado como lo es la educación inclusiva en este momento, entonces que de pronto podamos empezar transformar esos patrones culturales y esas creencias que el niño no puede, el si puede lo que pasa es que tenemos que tomar el tiempo y no solo nosotros sino todos, lo que yo te decía, no solo el colegio es incluyente, sino todo la familia, la sociedad, la biblioteca, o sea todo, todo deberíamos hacerlo incluyente entonces es como deberíamos pensar si realmente cuando nosotros seamos más perceptivos de las capacidades de las personas con discapacidad quizá podamos hacer mejor el ejercicio mucho más enriquecedor frente a eso.

MQ: Es más lo que dice Marcela, Todo eso es la palabra que encierra todo eso es un compromiso de OBRA no de palabra, COMPROMISO y lógicamente respaldado por los recursos humanos y materiales que se requieren, pero por más compromiso de obra pero si no hay con que...

US: Y ustedes recibieron los Morrales?

MQ: Si los morrales de sueño unos 39.

US: Cuales considera usted han sido los avances que se ha conseguido con la Educación Inclusiva? Yo diría que avances, avances chiquiticos que podrían ser significativos específicamente en el caso de ciegos, si... porque un niño ciego es más fácil de incluir porque él tiene su intelecto entre comillas, normal a no ser que tenga asociadas otras cosas como por ejemplo sordera, motor, si, esos casos se dan entonces, pues entre comillas ciegos ha sido más aceptable por ese lado, los niños de cognitiva ellos quedan siempre rezagados porque, porque a un niño ciego su condición es evidente, mientras que un niño con retardo a no ser que sea síndrome de Down, pues lógicamente es fácilmente reconocible, los demás niños con cognitiva no, son niños con su físico normal, como cualquier otro y su problemita esta es aquí (señala la cabeza) no se ve, pasa desapercibido, entonces para llegarles a ellos es más difícil, Yo he sido siempre partidaria de la idea, y a todo mundo se la digo, a mí me parece con la experiencia, que un aula de nivelación ayudaría mucho porque todos los niños de esa condición entrarían a esa aula donde un podría con toda la paciencia y el tiempo desarrollar las habilidades que Marcela mencionaba. Los niños que no cogen un lápiz, en ese tiempo, en esa aula, uno no sabe porque ellos son los que nos dan el tiempo, un mes y bimestre, tres, ellos son, los que desarrollan esas habilidades, que aprendan a escribir bien, que sepan que entiendan cual es el proceso de una suma de una operación, si ellos ya aprendieron eso en el aula de nivelación y aprendieron a decirle al otro : Hola no me pegue, si a comunicar todas esas cosas que muchos de ellos no exteriorizan, el proceso de inclusión como tal fuera como más sencillo, entre comillas, porque el niño ya tiene unas habilidades con las que ya puede entrar a competir con el otro.

Ah ¿es que Ud. puso 5, a mí me dio 4 así ya podría pero mientras tanto no, mientras, él llega y nadie se da cuenta, no, primero la maestra tiene que pasar por el proceso de darse oír y es que tanto que este no me escribe y este uno le habla y no entiende, eso se toma un tiempo, entonces el niño va quedando rezagado, lo agreden, los de cognitiva, son los niños que más daño se les hace en ese proceso.

MC: Cuando no se identifica que él lo posee, Simplemente los compañeritos: pero es que Ud. no lo ha hecho, Ud. No ha podido? debería ser obligatorio, que traiga su diagnóstico para que ingrese, pues entonces mientras no se identifique que es lo que realmente tiene, es más difícil para él.

MQ: Y otra cosa que influiría así no se detectara el niño a tiempo, pues el cambio de practica pedagógica, que no sea tan... como tan... Vertical, tan siempre el cuaderno, pues aquí como la verdad no hay espacio. el pedazo de patio vive siempre ocupado con educación física, pues si contáramos con otro espacio hubiera como un solar, sacarlos, hacer una clase al aire libre, como estrategias y cambios de metodología sería lo ideal, no tanto en el aula, porque si yo me desespero en esta oficina mirando las 4 paredes siempre, imagínese un niño oyendo la cantaleta de la maestra, todo el día todos los días en el mismo sitio, no que haya más espacios dentro de la institución: una sala de lectura donde el niño en una esquina encuentra revista en otra cuentos, en otra el periódico, libros de español o de poesía, pues cada quien se motiva por el rincón que quiera, eso todo sería motivante no solo para ellos, sino para los maestros que también cambian la rutina.

US: Y qué aspectos le preocupan o le inquietan de la Educación Inclusiva en su Institución y a nivel general?

MQ: Todo, me sigue preocupando todo, primero pues el reto aquí es el cambio de que la gente se comprometa, el cambio de actitud y de aceptación entonces ese cambio no se consigue de la noche a la mañana ese proceso de sensibilización en

algunas partes es más fácil y más exequible, y en otras es muy duro y aquí pues ahí vamos, todavía en la sensibilización, y lo que te digo si desde las directivas, dicen : bueno tenemos que abrirnos y hablan a sus docentes sobre eso, pues las cosas como que de pronto empezaría a cambiar, porque hay una cabeza que entre comillas está imponiendo muy diplomáticamente, pues eso de pronto ayudaría pero es difícil...jajaja, difícil sobre todo, te digo siempre los ciegos son evidencias, los niños con retardo no todas las veces, entonces ellos siempre van a quedar como rezagadito porque como no se notan, solo cuando ya le tiene un diagnostico pues es complicadito. Eso a mí aun cuando ya estoy a las puertas ya estoy con un pie adentro y uno afuera digo bueno y cuando yo ya no este y si marcelita no la dejan de planta, complicado porque, queda esto así como en el limbo, ya no hay quien lidere quien ya no hay quien les sople en el oído: oiga recuerde que este niño....

Y que ya no está uno mándeme los niños, pues en este momento lo estamos manejando como integración, uno las entiende hablábamos con Marcela, uno entiende la posición de la maestra a esos chicos hay que adecuarles unos logros para que de los 4 o 5 logros que la profesora pone para el bimestre, a esos niños , ese trabajo lo hace uno con la maestra de grado y a pepito y a Juanito, lo mínimo en un nivel de exigencia para él y eso no es fácil, porque la profesora tiene que seguir con los otros su proyecto de aula y con los otros 3 o 5 otra casa a la par es como complicado, entonces, con ellas adecuamos los logros de os 5 o 4 que tengan para ese semestre escogemos lo más relevante y ellas me los mandan y les trabajo a nivel individual, les hago evaluación y luego voy con ella y entre las dos las calificamos, y esa nota se suma a lo que hacen allá en clase, si la profesora dice recorten el niño recorta y colorea y rasguña, todo eso es integrar y tenerlo en cuenta, pero en ese proceso yo lo veo complicado de que se haga de verdad y se lleve a la práctica como debe ser, como se pretende que debe ser, entonces grave por ese lado.

US: Que haría falta para que efectivamente el sistema educativo cumpla con esa pertinente educación inclusiva, que hace falta?

MQ: pues de todas maneras es que estaba la profe dando respuesta a eso Yo me cuestiono frente a eso, pues bueno un muchacho con discapacidad visual que no tenga compromiso cognitivo efectivamente, puede acabar con su bachillerato y dar continuidad con estudios superiores. Listo. Una persona con discapacidad cognitiva que realmente en su coeficiente intelectual simplemente va a alcanzar un mínimo de logros y que simplemente lo van a pasar y pasar y pasar porque toca, porque si, yo considero que no estamos haciendo un proceso efectivo, a nivel educativo, entonces es como ver las competencias mínimas y básicas le debemos enseñar a un niño, para que logre su independencia y de ahí, buscar diferentes rincones de interés donde uno pueda seguir reforzando la habilidad que él tiene, que si es para el canto hombre metámoslo en una sinfónica en una orquesta o en algo que él le gusta y que pueda hacer, los Down son súper artísticos, talleres de pintura, o sea buscar como visión y darle continuidad a las habilidades que ellos tienen si ellos van a aprender a escribir su número, el número de su casa, saber cómo se llama su mama, porque a veces no saben cómo se llama, entonces vamos nosotros a seguir, no es perdiendo el tiempo porque no estamos perdiendo el tiempo así repitamos y repitamos y repitamos, así el día menos pensado escribió, hablo, pero si es como tener una mirada clara de que estamos pretendiendo con estos estudiantes que llevamos al aula regular, potenciar al máximo sus habilidades cognitivas y déjelo, ahí, muchos llegaron a 5°. Pero solo promocionándolos por promocionarlos y se le entrega a la mamá y vuelva con la mama y se va para la casa y si aprendió algunas cosas en la casa se le va a olvidar, por eso yo considero que si es importante que haya continuidad en esos procesos, bueno que el niño está en el aula regular pero que, que otras alternativas se le pueden presentar, para donde nosotros más podemos tener la orientación de bueno con este niño vamos a empezar a hacer esto, y con este lo otro de hecho, así es como se trabajaba en la Fundación que si el niño tiene habilidades para la pintura se le enseñaba a lijar y habilidades instrumentales que él pueda ser productivo y que su familia pueda ver que él no es una carga,, sino que realmente puede ser productivo.

MQ: Marcela acaba de decir algo muy importante, que proyección hay para esos niños, que proyección tiene el Estado, que el estado también se manifiesta y sea claro que tiene proyectado con esa población, porque aquí por ejemplo las empresas son

muy renuentes a recibir niños con discapacidad con retardo, que tiene cierto nivel y que se desempeñan en una cosa sencilla, una tarea, y algunos oficios u las empresas son renuentes a recibirlos, uno mira y además las condiciones económicas de la población porque no todos son del mismo nivel, unos pueden entonces los llevan a la Conchinchina y Alemania y a Estados Unidos y no sé qué, si más en esos países esa gente está trabajando se encuentran en oficina desempeñando cargos de ejecutivos, como pasa en la película “del octavo día”, entonces aquí eso no se da, porque? Porque el Estado no tiene una cosa escrita ahí que no se cumple y sobre todo eso no hay nada claro, no hay una proyección para esa gente, que va a hacer bueno cumplió 15 años 17 termino bachillerato, que hacemos como va a ser la universidad.. Las universidades están preparadas para enseñar un pensum universitario esta para esos chicos, no ¿no hay claridad, respecto a educación, no creo que políticas de discapacidad no hay nada claro, hay de la parte social, de habilitar los espacios, de las ramplas pero no está completo.

MC: Es por lo menos, yo decía el adolescente con discapacidad de 16 o 17 años tiene que estar sentado con niños de 6 años, que porque a nivel cognitivo esa es su edad... NO ¿como lo está viendo la sociedad? donde tiene que estar el?, porque no empezamos a buscar esa igualdad por lo menos en esos contextos, alguna vez vi un video, no me acuerdo de que país, en donde los niños los ingresaban ya después de sus 17 o 18 años ya donde están todos? En la Universidad, entonces les abrían las puertas para que ellos asistieran a la universidad y había sitios de interés en la universidad tu vieras la firma en que ellos se motivaban: tu donde estas? en la Universidad. Para dónde vas? Para la Universidad y en la Universidad estaban aprendiendo a leer, pero están donde tiene que estar, estaban haciendo la diferencia, no que estaba haciendo, e iban y compraban se les enseñaba el manejo del dinero estaban en la cafetería, y eso despierta habilidades sociales de una forma increíble, y yo decía, que rico; el de 17 años sentado al lado de una silla (hace el gesto de estar encorvada) porque las sillas de preescolar son chiquitas, porque es que como a nivel cognitivo... entonces no. respetemos también eso, no sigamos ridiculizando la población con discapacidad, porque es que realmente hace falta consejo, súper que abran un espacio en la universidad y carga su morral y la mama decía: desde que él le abrieron ese espacio creó más independencia, se preocupa por su apariencia persona porque va para la u, se peinaba, y ellas que son tan coquetas se peinaban y estaban sensibilizando también a un equipo de personas que empiezan a prepararse para enfrentarse a un contexto donde realmente nada es fácil.

MQ: Aquí tuvimos una niña grandísima, y claro semejante niña tan grande y pues clara eso impacto en todo el bachillerato porque ella llevo para el bachillerato a hacer 8°. Era la sobrina de la doctora aquí del CAMI, pero pues la condición económica diferente, pues ellos le tenían profesora particular todo el tiempo, le tenían profesora, ella venía con sus cuadernos a día sus tareas, y la niña se defendía, los chinos aquí de malos, que son malosos y la pusieron a bailar y eso fue un escándalo y ella feliz bailando, entonces la niña termino aquí, se graduó y está haciendo una intermedia, ella siguió, porque, por la condición, la familia, ahí vemos la diferencia, .. Ves? Que políticas claras tiene el gobierno en cuanto a eso, la mayoría de su población es de bajos recursos, puede que tengan el sueño, pero cómo y en qué condiciones, el presidente habla y habla, la ministra habla bellezas pero jamás la oigo que hable directamente de discapacidad, y diga la condición es esta y tenemos una proyección de esto jamás, eso no se toca... y además se va esta y llega “pepa” y a pepa se le ocurre otra cosa, no entonces vámonos por aquí. La otra vez yo hice la prueba me voy al Ministerio y me hace el favor ustedes que conclusiones tiene sobre esta cosa, a no eso no hay aquí, entonces... y la secretaria es lo mismo, un desorden encima es atendido por un poco de sardinos de gente que entre comillas creen que se la saben todas y atienden con un despotismo, como quien dice uicchhhh; y ustedes que hacen aquí si es que nosotros somos los que sabemos, aquí las vacas sangradas y la gente de experiencia donde está, al menos dirigiéndolos, entonces no, no, no eso no;

MC: Están las fichas de rompecabezas pero hay que armarlo. Donde queda un documento entonces hay que armarlo, a ver el 2300 y todos esos decretos que se han inventado, donde está la conclusión de que porque no funciona, no hay nada escrito porque como ya lo botaron ni se sabe dónde. Si al error y al ensayo pero debe haber algo un documento...

<gracias y

