

COLOMBIA

Taller Regional Preparatorio sobre Educación Inclusiva

América Latina, Regiones Andina y Cono Sur

Buenos Aires, Argentina, 12 – 14 de septiembre 2007



Colombia. La dificultad para concretar las normas en inclusión educativa

Gloria Calvo,

Bogotá, D. C., Octubre 2007

INDICE

	Pág.
INTRODUCCIÓN	1
I. EL CONTEXTO	2
I.1. Breve reseña de la situación económica y social	2
I.2. Breve reseña de la situación educativa	6
I.3. Estado actual de la reforma educativa	9
II. CURRÍCULO E INCLUSIÓN EN PREESCOLAR Y LOS PRIMEROS GRADOS DE LA PRIMARIA. VISIONES, ESTRATEGIAS, EXPERIENCIAS Y BUENAS PRÁCTICAS	10
II.1. Visiones educativas, sociales y políticas con respecto a la inclusión educativa	10
II.2. Estrategias educativas para el logro de la inclusión educativa	15
II.3. Experiencias y buenas prácticas en educación inclusiva	18
II.4. Perspectivas de la educación inclusiva en las políticas y agenda pública	22
III. CONCLUSIONES: LECCIONES Y DESAFÍOS PENDIENTES PARA EL LOGRO DE UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA	29
IV. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	32
ANEXOS	34

INTRODUCCIÓN

Los análisis sobre la educación en Colombia señalan la inequidad del sistema, a pesar de esfuerzos de distinto orden. A raíz de la Constitución de 1991 y de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), es palpable la preocupación por lograr, desde lo educativo, un país más incluyente.

Hablar de inclusión en Colombia implica reconocer no sólo su diversidad regional, étnica y cultural, sino las múltiples dificultades que segmentan cada vez más su población. Así, el desplazamiento, la desvinculación del conflicto, la marginalidad urbana, entre otros problemas sociales, determinan nuevos grupos poblacionales que deben ser objeto de la inclusión educativa. No obstante persisten indicadores de inequidad: 27.6% de la población con necesidades básicas insatisfechas; grandes diferencias regionales en indicadores de desarrollo (Chocó, 79.1 NBI); bajas tasas de cobertura en preescolar (34%); altas tasas de deserción escolar (7%); diferencias en los resultados de los aprendizajes, entre instituciones oficiales y privadas; grandes diferencias en los años de escolaridad alcanzados por la población: en el decil más bajo 5.49 frente a 10.95 en el más alto; altos índices de embarazo en adolescentes; cifras de desempleo cercanas al 12%.

El sistema educativo colombiano ha efectuado una apuesta para el logro de la inclusión educativa que abarca varias estrategias; ante todo, un énfasis en el aumento de la cobertura y una mayor eficiencia en el gasto. Los reportes oficiales para el año 2005 sitúan el promedio nacional para la educación básica en un 92% y para el 2010 se espera llegar al 100%.

En lo referente a la calidad educativa se busca identificar e implementar modelos educativos pertinentes; es decir, aquellos que tengan en cuenta las características de las poblaciones con las cuales trabajan y de ser posible, que sean fruto de la reflexión de esas mismas poblaciones. De allí el énfasis en la documentación de experiencias innovadoras y exitosas. En los últimos años también se ha trabajado por la gestión educativa y pedagógica. Desde la expedición de la Ley General de educación, la apuesta por los proyectos educativos institucionales –PEI– ha marcado derroteros de innovación y

cambio. A nivel de los entes territoriales, departamentos y municipios, los procesos de descentralización los ha llevado a asumir ciertas responsabilidades desde lo educativo, lo financiero y lo administrativo, de tal suerte que es posible identificar regiones más avanzadas que otras, desde la inclusión educativa. De todas formas, una cosa son los lineamientos de política y otras muy distintas las realidades cotidianas.

El país es un vivo ejemplo de la dificultad para traducir las normas sobre la inclusión en prácticas pedagógicas inclusivas. La caracterización de la educación inclusiva en Colombia podría ser: buenas normativas, comunidad académica ilustrada y dificultades para lograr un país donde todos y todas tengan una educación de calidad.

I. EL CONTEXTO

En este apartado se da cuenta de la situación de Colombia desde lo económico, lo social y lo educativo y se presentan algunos indicadores ilustrativos de la misma.

I.1. Breve reseña de la situación económica y social

Colombia es un país de aproximadamente cuarenta y tres millones de habitantes (según el último censo), con altos índices de pobreza (27.6% de personas con necesidades básicas insatisfechas –NBI–), además con déficit de cobertura en los servicios de salud y educación, pese a los esfuerzos del gobierno para un cubrimiento total de los mismos.

Cuadro 1. Población en hogares con Necesidades básicas insatisfechas

NBI-PERSONAS	Censo			
	1973	1985	1993	2005
Personas con NBI	70,5	43,2	35,8	27,6
Dos o más NBI	44,9	21,4	14,9	10,6
Vivienda inadecuada	31,2	12,9	11,6	10,4
Servicios públicos inadecuados	30,3	20,9	10,5	7,4
Hacinamiento crítico	34,3	19,0	15,4	11,0
Inasistencia escolar	31,0	11,2	8,0	3,6
Alta dependencia económica	29,0	13,3	12,8	11,2

Fuente: DANE

La situación socioeconómica varía según las regiones y aquellas como Chocó (79.1% de personas con NBI) son la mayor evidencia de pobreza y marginalidad (Cf. Cuadro 2).

Cuadro 2. Población en hogares con Necesidades básicas insatisfechas. Departamentos (Urbano-rural)

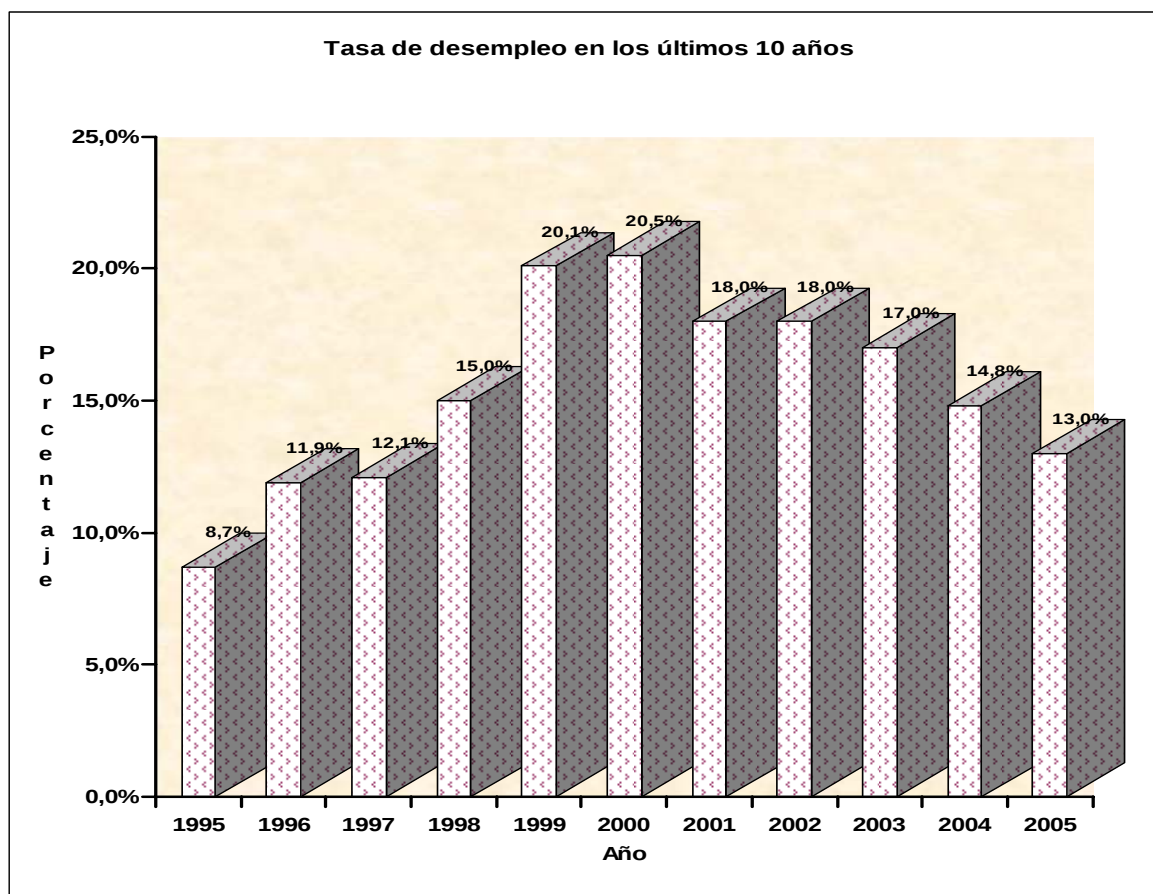
Departamento	Urbano	Rural	Total
Antioquia	15,4	47,1	22,6
Atlántico	23,8	42,2	24,6
Bogotá	9,1	27,8	9,2
Bolívar	40,3	66,9	46,6
Boyacá	14,0	49,0	30,7
Caldas	13,3	28,9	17,7
Caquetá	33,4	59,0	41,6
Cauca	24,0	61,6	46,4
Cesar	35,6	66,8	44,5
Córdoba	42,5	76,1	59,0
Cundinamarca	15,2	32,2	21,2
Chocó	82,3	75,2	79,1
Huila	21,8	48,8	32,6
La Guajira	40,4	91,9	65,2
Magdalena	39,9	65,0	47,6
Meta	20,2	44,4	24,8
Nariño	25,9	59,4	43,8
Norte de Santander	22,4	58,2	30,3
Quindío	15,1	22,3	16,0
Risaralda	12,3	31,3	16,6
Santander	13,4	45,4	21,9
Sucre	46,7	69,5	54,9
Tolima	19,6	50,8	29,8
Valle	14,0	25,8	15,6
Arauca	30,8	65,0	34,9
Casanare	26,1	57,6	35,6
Putumayo	26,2	44,1	34,8
San Andrés	50,9	15,3	40,9

Amazonas	30,7	58,9	44,1
Guainía	45,3	81,1	60,4
Guaviare	34,1	61,3	39,9
Vaupés	40,3	88,4	54,8
Vichada	41,6	84,3	66,7

Fuente: DANE

En cuanto a los indicadores de desempleo, aunque en los últimos cuatro años se muestra un descenso, 2002 (18,0%); 2003 (17,0%); 2004 (14,8%), 2005 (13,0%), sigue siendo una evidencia de los problemas relativos a la inclusión laboral.

Gráfico 1. Tasa de desempleo en Colombia



Fuente: División de desarrollo social, Departamento Nacional de Planeación, DNP

En tal sentido, la erradicación de la pobreza, la equidad distributiva, la cobertura universal de la seguridad social y la profundización de la descentralización, son el objetivo de la participación ciudadana en un *Estado comunitario*¹ como el colombiano. Se pretende, desde los lineamientos de política, responder a las necesidades de la comunidad y estas necesidades se develan en las expectativas de educación, salud e infraestructura.

La salud, es una de las necesidades de la comunidad a la cual el Estado comunitario pretende dar respuesta, debido a que se han identificado problemas graves de seguridad alimentaria, desnutrición, anemia y altos índices de mortalidad que afectan especialmente a niños, niñas, mujeres y ancianos; estos problemas pueden ser considerados como un factor de exclusión del sistema educativo colombiano. El artículo 39 de la Convención sobre los Derechos del Niño, junto con el Estatuto de Roma de la Corte Penal Internacional, ratificado por Colombia el 5 de agosto del 2002, señalan la obligación del Estado colombiano de proteger y promover la recuperación física y psicológica de todo niño víctima de cualquier forma de abandono, explotación o abuso, tortura u otra forma de tratos o penas crueles, inhumanos o degradantes. “Esa recuperación y reintegración se llevará a cabo en un ambiente que fomente la salud, el respeto de sí mismo y la dignidad del niño”.

Por otro lado, desde el punto de vista de la población en situación de desplazamiento, se presentan dificultades en cuanto a la salud sexual y reproductiva, como son el embarazo precoz y la poca información acerca del manejo de su sexualidad. En este sentido, el Gobierno nacional, busca brindar herramientas a los docentes para que por su intermedio, se les permita a los niños, niñas y jóvenes conocer sus derechos sexuales y reproductivos. El trabajo infantil, es igualmente uno de los factores que implica un perjuicio a la salud, la seguridad o la moral de los niños; el Gobierno nacional, está en la constante búsqueda de prohibir y actuar de manera urgente sobre las peores formas de trabajo infantil, ya que según el Artículo 30 del Código del Menor, el niño debe ser protegido cuando presenta problemas graves de comportamiento o su salud física y mental se ve amenazada por las desavenencias familiares.

¹ Nombre dado a la propuesta de gobierno del presidente Álvaro Uribe, en el poder desde el año 2002.

La inclusión es un tema que atraviesa todas las necesidades. Una población en la que el Estado ha procurado aumentar los índices de inclusión, es la población de discapacitados; las personas con discapacidad tienen índices más altos de desocupación, evidenciando inequidad y dificultades de acceso al trabajo. Adicionalmente muchas de las personas en tal situación carecen de pensión o algún otro medio de protección financiera. En materia de empleo, más que el diseño de una política para la integración laboral de las personas con discapacidad, se trata de conjugar los elementos que permitan armonizar la política de empleo del país con el fin de garantizar el acceso a las oportunidades laborales en igualdad de condiciones para esta población.

En Colombia es indispensable promover la aplicación de la normatividad existente para la eliminación de barreras de acceso físico y funcional a espacios públicos, sitios turísticos, con particular énfasis en los terminales y transporte público, establecimientos educativos y de salud, entidades públicas prestadoras de servicios, escenarios deportivos, parques y zonas recreativas y culturales y proyectos y programas de vivienda de interés social.

I.2. Breve reseña de la situación educativa

En el contexto colombiano, los indicadores de cobertura, eficiencia y calidad del sistema educativo indican que los avances han sido lentos e insuficientes. La calidad ha sido un factor que se ha visto afectado por tratar de aumentar los índices de cobertura, y ésta ha aumentado debido al enunciado de que la pobreza y la persistencia de la desigualdad, son resultado de la falta de educación. Por lo tanto, teniendo en cuenta que uno de los fines del Estado es la erradicación de la pobreza, se han empleado estrategias de cobertura, a costa de la calidad en la educación.

Los *Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables*, establecidos por el Gobierno nacional, determinan que la pobreza, las condiciones ambientales y del entorno, son indicadores de vulnerabilidad. Igualmente, los desvinculados de grupos violentos, personas menores de dieciocho años de edad que han dejado de participar en las acciones de violencia orientadas por un grupo armado al margen de la Ley, tienen umbrales muy similares de violencia, condiciones de pobreza, desintegración, maltrato intrafamiliar, además de falta de oportunidades y alternativas en

actividades productivas, que los llevan a ser clasificados también como población vulnerable. Por este motivo, el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), ha asumido la responsabilidad de atenderlos por medio de un programa dirigido a niños, niñas y jóvenes desvinculados del conflicto.

En ese mismo documento aparece la problemática del trabajo infantil, como una consecuencia de la pobreza que aparentemente se soluciona con un crecimiento económico sostenible conducente al progreso social. Por otro lado también se habla de la deserción escolar, a la cual se le atribuyen los índices de pobreza; los bajos ingresos de las familias convierten a los niños en trabajadores desescolarizados, aumentando las tasas de analfabetismo, no solo por mantenerlos fuera de la escuela sino por quitarles la posibilidad de desenvolverse en otros contextos diferentes.

Los indicadores de matrícula (tasas de escolarización), muestran para el año 2000, 10.260.014 niños y jóvenes matriculados en instituciones educativas. 899.707 de ellos en preescolar, 5.088. 295 en primaria y 4.272.012 en secundaria. En el año 2001, el índice de cobertura bruta en preescolar alcanzó el 34% y el índice de la cobertura neta fue del 30%, para el total nacional. En las zonas rurales esos porcentajes son del 28% y 22%, respectivamente. En el documento *La Revolución Educativa Plan sectorial 2002 – 2006. Informe de gestión a 7 de agosto de 2006* se informa que la matrícula oficial se incrementó en un 27.4% pasando de 7.8 millones a 9.2 millones y la cobertura bruta total de transición, básica y media pasó del 82% al 90%.

Según el documento *La Revolución Educativa Plan sectorial 2002 – 2006*, publicado por el Ministerio de Educación Nacional en el año 2003, las tasas más elevadas de repitencia y deserción escolar se presentan en el primer grado de la primaria, con cifras cercanas al 10% y al 18% respectivamente. Las tasas de deserción son más elevadas en la población más pobre, en el sector oficial y en las zonas rurales. En las áreas rurales, cerca del 50% de los niños y niñas abandonan el sistema al finalizar su formación de básica primaria. Las tasas de deserción en el sector oficial muestran una disminución progresiva alcanzando valores entre el 5% y 6% en los grados restantes, aunque vuelven a incrementarse en quinto grado a niveles cercanos al 13%. En el sector privado se observa

una tendencia decreciente de las tasas de deserción hasta 1997, año a partir del cual se presenta un nuevo incremento de este indicador.

Como propuesta de transformación para evaluar la calidad, la repitencia y la deserción, en el documento *Revolución Educativa*, el Ministerio de Educación Nacional propone escuelas dirigidas por padres de familia y otros estamentos comunitarios, que puedan nombrar y remover directivas y profesores, en pro de formar *Escuelas de excelencia*. Por otro lado, en la formulación de planes de mejoramiento, las instituciones educativas deben tener en cuenta, además de los resultados de las evaluaciones, las tasas de deserción y promoción, los resultados de la evaluación de desempeño docente, las tasas de ausentismo escolar y otros factores internos y externos. En cuanto al factor de extraedad, existen unos modelos validados y aprobados por el Ministerio para atender las poblaciones afectadas por la violencia que se ubican en zonas urbanas, son: a) aceleración del aprendizaje, propuesta que en lo pedagógico desarrolla competencias básicas, enfatiza la lectura y el desarrollo de la autoestima, para niños y niñas que se encuentran en extraedad y b) programa de educación continuada con metodología CAFAM² orientado a alfabetizar y brindar educación básica a los jóvenes y adultos a través de ciclos lectivos.

Para la población con limitaciones, el comportamiento de la matrícula para personas con discapacidad o capacidades excepcionales en el período 1996–2001, muestra que ésta ha aumentado a más del doble. A su vez, el número de establecimientos educativos que ha acogido a esta población se ha duplicado en el mismo período, incorporando a más docentes y estrategias interdisciplinarias en su atención. El esfuerzo en términos de matrícula se ha concentrado en los niveles de preescolar y primaria. Sin embargo, la no escolarización es mayor en la población con discapacidad (8% frente a 3%), observándose que los niños con discapacidad o capacidades excepcionales no culminan los nueve grados de educación básica, ni alcanzan la educación media, en tanto el resto de la población progresa hasta la educación secundaria. Tan solo el 0.8% de las personas con discapacidad han recibido educación especial. Por este motivo, se ahonda aun más en la temática, y se proponen líneas de acción para la superación de riesgos, que

² En Colombia, CAFAM es una entidad privada que entre otras funciones, aplica una propuesta de educación basada en módulos de autoaprendizaje para la enseñanza de los saberes básicos.

incluyen establecer condiciones para que las personas con condición de discapacidad tengan acceso, permanencia y promoción en el servicio educativo.

I.3. Estado actual de la reforma educativa

Desde la década de los 90, las transformaciones en el sistema educativo, específicamente las que se refieren a las reformas curriculares en la educación inicial y primaria, han promovido la descentralización de la educación básica. El *Decreto 2247 de 1997* estableció que el ingreso al nivel de preescolar no está sujeto a ninguna prueba de admisión, examen psicológico o de conocimientos, o a consideraciones de raza, sexo, religión, condición física o mental y establece que los procesos curriculares se desarrollan mediante la ejecución de proyectos lúdico-pedagógicos y actividades que tengan en cuenta: la integración de las dimensiones del desarrollo humano (corporal, cognitiva, afectiva, comunicativa, ética, estética, actitudinal y valorativa); los ritmos de aprendizaje; las necesidades de aquellos menores con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales y las características étnicas, culturales, lingüísticas y ambientales de cada región y comunidad.

El documento *Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables* publicado por el Ministerio de Educación Nacional, propone que la atención educativa a esas poblaciones se brinde en las entidades territoriales desde el nivel preescolar hasta la educación media y superior, en instituciones de educación formal y comunitaria con los apoyos pedagógicos requeridos.

El *Decreto 2562 de noviembre 27 del 2001*, por el cual se reglamenta la Ley 387 de 1997, establece que las entidades territoriales deben garantizar la prestación del servicio público educativo a la población desplazada por la violencia en los niveles de preescolar, básica y media. Para la atención educativa de la población rural, el Ministerio de Educación Nacional promueve la implementación de modelos educativos que brinden alternativas educativas para los distintos niveles, ampliando cobertura con calidad. Sin embargo, estos esfuerzos no se han traducido en un mejoramiento de la gestión de las entidades territoriales en parte debido a que, el sector de educación se sigue caracterizando por la multiplicidad de instancias, la pobre coordinación entre sus entidades, la duplicidad de

funciones, y por un diseño institucional que no genera incentivos a la eficiencia y limita las posibilidades de avanzar en la expansión de la cobertura y mejorar la calidad de la educación, siendo éstos, según el Ministerio de Educación Nacional, factores determinantes para garantizar la competitividad de un país. A pesar de los esfuerzos realizados, Colombia no ha logrado universalizar el acceso de niños y jóvenes a una educación básica de calidad.

II. CURRÍCULO E INCLUSIÓN EN PREESCOLAR Y LOS PRIMEROS GRADOS DE LA PRIMARIA. VISIONES, ESTRATEGIAS, EXPERIENCIAS Y BUENAS PRÁCTICAS

II.1. Visiones educativas, sociales y políticas con respecto a la inclusión educativa

La inclusión, tal como la propone *La Revolución Educativa Plan sectorial 2002-2006*, se entiende como la atención preferencial que se le brinda a la población desplazada por la violencia, a la población indígena, a los niños discapacitados y a la población de las áreas rurales de baja densidad, por medio de la formulación de proyectos educativos. Se plantea, igualmente, un trabajo conjunto con la Red de Solidaridad Social³, los ministerios del sector social y los organismos de cooperación internacional, con el fin de proporcionar atención ágil y transitoria a la población desplazada, acompañada por programas de retorno de la misma.

Asimismo se establecen programas especiales en las zonas definidas como receptoras de población desplazada, con el fin de ampliar la capacidad de sus sistemas educativos para atender las necesidades adicionales generadas por el desplazamiento y se cuenta con modalidades especiales para la inclusión en el sistema educativo de los grupos indígenas, a la vez que se continúa con la política de ampliación de atención especializada para niños, niñas y jóvenes con limitaciones o discapacidades.

Para garantizar el derecho que estas poblaciones tienen a la educación, el Ministerio de Educación Nacional, viene desarrollando una política de inclusión que se expresa en normas jurídicas y planes de acción, para crear condiciones apropiadas y orientar a las

³ Entidad del gobierno central que certifica el carácter de desplazado de la población y canalizar la ayuda socioeconómico y afectiva de la misma

diferentes entidades gubernamentales del orden nacional, territorial y local, como gobernaciones, alcaldías, secretarías de educación, instituciones y centros educativos, organizaciones y personas, para conseguir que la mayor parte de los niños, niñas y jóvenes pertenecientes a las etnias accedan, permanezcan y se promocionen dentro del sistema educativo, según sus condiciones particulares.

Los *Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables* ofrecen orientaciones y herramientas que permiten consolidar, desde las mismas Secretarías de educación, una gestión basada en la inclusión, la equidad y la calidad del servicio educativo. Estos lineamientos propenden por el fortalecimiento de la oferta educativa de las entidades territoriales, reconociendo la diversidad y heterogeneidad de las regiones y territorios locales en el marco de la descentralización. Igualmente, orientan las acciones de estas entidades en la prestación del servicio educativo en forma acertada y oportuna en el marco de la diversidad étnica, cultural y social, con el fin de lograr la inclusión, la equidad y la solidaridad. Para ello tienen en cuenta las características culturales y geográficas, los contextos socioeconómicos y las condiciones físicas y psicológicas de estas poblaciones. Estas acciones se concretan desde las prácticas pedagógicas de los docentes, que deben reconocer las condiciones y circunstancias de vida de cada estudiante e identificar las necesidades y especificidades de la inclusión en los procesos educativos y sociales.

En estos lineamientos el concepto de *equidad* aparece asociado a la acción educativa y a la igualdad de oportunidades para todos. La inclusión se establece como el mecanismo para evitar cualquier tipo de discriminación, gracias al cambio progresivo de concepciones y prácticas con las que las mismas instituciones educativas pudieron favorecer más la discriminación y la exclusión.

Otro elemento importante relacionado con la *visión de la inclusión* es el fomento a la *cultura de la diversidad*. La atención de las necesidades educativas y la inclusión de personas con necesidades educativas especiales, se plantea en la actualidad como una alternativa efectiva tanto para el desempeño en el aprendizaje, como para la oferta de servicios de carácter educativo y social. En este sentido, se acoge el marco de acción mundial de la educación inclusiva, cuyo fundamento es el derecho humano a la educación

consagrado en la *Declaración Universal de los Derechos Humanos* de 1949. Involucra dos procesos estrechamente relacionados entre sí: reducir la exclusión de estudiantes que estén escolarizados en las escuelas comunes y aumentar la participación de todos los estudiantes, incluidos aquellos que tienen discapacidad, en las culturas, currículos y comunidades de dichas escuelas. Igualmente, apunta a eliminar las barreras para el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes que puedan estar en situación de desventaja o ser vulnerables a la exclusión, que son muchos más que aquellos que tienen una o varias discapacidades.

El documento *La Revolución Educativa Plan sectorial 2002–2006*, citado anteriormente, asigna a las Secretarías de Educación el deber de incorporar en los planes de acción la inclusión social y comunitaria del grupo de personas con limitaciones o discapacidades, a partir de procesos que permitan superar los obstáculos institucionales o sociales que los ponen en situación de vulnerabilidad, evitando la agudización innecesaria de sus problemas. Igualmente, la incorporación al servicio educativo de las personas con capacidades o talentos excepcionales, a partir de su detección temprana y de la ejecución de procesos pedagógicos que les garanticen el normal desarrollo de sus dotes excepcionales, respetando su derecho a la educación, a la equiparación de oportunidades y a la integración social.

Las instituciones o centros educativos definidos para atender poblaciones con necesidades educativas especiales (NEE), deben incluir en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) orientaciones para la adecuada atención de los estudiantes allí matriculados y deben contar con los apoyos especializados pertinentes. Los apoyos son todo aquello que hace posible que la escuela sea capaz de responder a la diversidad; incluyen los recursos que facilitan el aprendizaje de los estudiantes y se refieren sobre todo a aquellos que son complementarios a los que proporciona el maestro de aula. Desde una perspectiva de educación inclusiva, se considera que esas actividades aumentan la capacidad de la institución educativa para responder a la diversidad de los estudiantes.

Para lograr la inclusión en el currículo de educación básica, es claro que cualquier persona, con discapacidad o no, requiere de ayudas personales, materiales,

organizativas, tecnológicas o curriculares a lo largo de su escolaridad, para acceder a los contenidos ofrecidos por la institución o centro educativo.

El *Decreto 2247 de 1997* indica que el ingreso al nivel de preescolar no está sujeto a ninguna prueba de admisión, examen psicológico o de conocimientos, o a consideraciones de raza, sexo, religión, condición física o mental y establece que los procesos curriculares se desarrollen mediante la ejecución de proyectos lúdico-pedagógicos y actividades que tengan en cuenta la integración de las dimensiones del desarrollo humano (corporal, cognitiva, afectiva, comunicativa, ética, estética, actitudinal y valorativa); los ritmos de aprendizaje; las necesidades de aquellos menores con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales; y las características étnicas, culturales, lingüísticas y ambientales de cada región y comunidad.

Sin embargo, el documento *Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables*, fortalece la iniciativa enunciando que se pretende apoyar a las entidades territoriales para que, a través de las Secretarías de educación, logren avanzar en sus procesos de reorganización, asignación de docentes, coordinación de acciones necesarias para identificar y caracterizar las poblaciones vulnerables dentro y fuera del sistema, proponer orientaciones pedagógicas para elaborar y adecuar currículos, implementar, identificar y desarrollar modelos educativos flexibles, crear herramientas pedagógicas y didácticas, definir canastas educativas, formar a funcionarios, directivos docentes y docentes, entre otros.

Como se mencionó anteriormente, los proyectos del Gobierno nacional, están focalizados hacia la atención en forma preferencial a la población desplazada por la violencia, la población indígena y afro colombiana, a los niños discapacitados y a la población de las áreas rurales de baja densidad. En el año de 1997 en Alemania, se formularon recomendaciones para planes de acción en todos los países, en donde se incorporan otros sectores poblacionales, tales como los grupos étnicos, los adultos con discapacidades, las mujeres trabajadoras, las personas en situación de desplazamiento, así como nuevos temas que afectan a los adultos en el mundo contemporáneo, entre ellos el aprendizaje, la formación para la democracia y la paz, los derechos humanos, la equidad de género, el trabajo, la salud, el ambiente, la comunicación y la tecnología. Sin

embargo, superar la exclusión exige desarrollar los medios institucionales y sociales que faciliten la reinstalación en las condiciones más amplias posibles de la libertad individual y colectiva para la construcción de la autonomía.

A nivel nacional se han logrado algunos acuerdos para superar la exclusión. El primero, está relacionado con el uso eficiente de los recursos a nivel local. Para el Gobierno nacional, uno de los mayores desafíos del sector educativo es la creación y consolidación de los mecanismos que contribuyan a garantizar el uso eficiente de los recursos provenientes de las transferencias de la Nación. Valga la pena anotar que la Ley 715 redefinió la estructura de asignación de recursos del sector, al pasar del esquema de reconocimiento de costos, a otro que premia el número de alumnos atendidos. El impacto de estas transformaciones dependerá de la capacidad de los gobiernos central, departamental y municipal para lograr consensos que les permitan adaptar sus estructuras técnicas, administrativas y financieras a las nuevas condiciones.

El segundo, está relacionado con el establecimiento de acuerdos sociales. Desde mayo de 2005 el MEN ha venido realizando mesas de trabajo con representantes de las organizaciones indígenas de todo el país para concertar y realizar un concurso especial para docentes etnoeducadores indígenas con el fin de proveer 3.426 vacantes en 35 entidades territoriales. Igualmente, en junio de 2006 el MEN realizó por primera vez, un concurso de méritos de carácter especial para docentes afrocolombianos y raizales, luego de un proceso de concertación con los representantes de estas poblaciones. Al concurso se inscribieron 16.115 aspirantes. El concurso se adelantó en 29 entidades territoriales para cubrir 6.121 vacantes.

El *Decreto 804 de mayo 18 de 1995* establece que la educación para grupos étnicos hace parte del servicio público educativo y se sustenta en un compromiso de elaboración colectiva, donde los distintos miembros de la comunidad en general, intercambien saberes y vivencias con miras a mantener, recrear y desarrollar un proyecto global de vida de acuerdo con su cultura, su lengua, sus tradiciones y sus fueros propios y autóctonos. Igualmente, establece que de conformidad con los artículos 55 y 86 de la Ley 115 de 1994, los proyectos educativos institucionales de los establecimientos educativos para los grupos étnicos, definirán los calendarios académicos de acuerdo con las formas propias

de trabajo, los calendarios ecológicos, las concepciones particulares de tiempo y espacio y las condiciones geográficas y climáticas respectivas.

II.2. Estrategias educativas para el logro de la inclusión educativa

Han sido de varios órdenes, a saber: de gestión institucional, de orden pedagógico, de formación docente, y contextuales.

Estrategias de gestión

Como estrategia del Ministerio de Educación Nacional para el logro de la inclusión educativa, se pretende apoyar a las entidades territoriales para que, a través de las Secretarías de educación, logren avanzar en sus *procesos de reorganización*, asignación de docentes, coordinación de acciones necesarias para identificar y caracterizar las poblaciones vulnerables dentro y fuera del sistema; proponer orientaciones pedagógicas para elaborar y adecuar currículos; implementar, identificar y desarrollar modelos educativos flexibles; crear herramientas pedagógicas y didácticas; definir canastas educativas, formar a funcionarios, directivos docentes y docentes, entre otros.

Estrategias pedagógicas

Para el desarrollo de estrategias pedagógicas las entidades territoriales deben tener en cuenta: Utilizar modelos educativos flexibles para la atención etnoeducativa; permitir la flexibilidad curricular; promover el intercambio de experiencias pedagógicas, para mejorar los procesos educativos; e impulsar el desarrollo de nuevos modelos acordes con las necesidades de la población que será atendida; promover la capacitación de etnoeducadores; realizar un inventario de instituciones y centros educativos que atienden poblaciones étnicas, así como de los programas y proyectos de etnoeducación; delimitar las estrategias institucionales, pedagógicas y financieras, definiendo las metas de corto, mediano y largo plazo.

Por otro lado, para mejorar la pertinencia y calidad de prestación del servicio educativo a las poblaciones vulnerables y combatir la deserción se han implementado *modelos*

educativos flexibles, acompañados de herramientas pedagógicas y didácticas, canastas educativas y formación de funcionarios, directivos docentes y docentes. Entre 2003 y 2006, se capacitaron 34.781 (de la meta de 30.000) docentes en modelos flexibles y en atención a poblaciones vulnerables y se implementaron 15.087, 79% de la meta para el cuatrienio definida en 19.120 experiencias de modelos educativos flexibles.

Estrategias para formación de docentes

Como complemento, el MEN forma a los maestros en temáticas relacionadas con herramientas pedagógicas y desarrollo de competencias para la convivencia. Los talleres de herramientas pedagógicas se realizan por ciclos de capacitación que comprenden las siguientes temáticas:

Derechos humanos: al abordar esta temática, se capacita a los docentes en temas relacionados con los derechos de los niños y las niñas, de manera que la educación sea un derecho fundamental que debe restituirse con todas las garantías a las poblaciones vulnerables y a los niños en general.

Cultura de paz: dada la experiencia traumática por la que han atravesado los niños, niñas y jóvenes en situación de desplazamiento, se hizo necesario brindar herramientas a los docentes que les permitieran identificar la fuente de los conflictos de los estudiantes y contar con mecanismos que contribuyan a su solución dentro y fuera del aula.

Salud sexual y reproductiva: la población en situación de desplazamiento presenta otras dificultades asociadas, como son el embarazo precoz y la poca información acerca del manejo de su sexualidad. En este sentido, se buscó brindar herramientas a los docentes para trabajar con los niños, niñas y jóvenes a fin de hacerles conocer sus derechos sexuales y reproductivos.

Herramientas pedagógicas: les permiten a los docentes cualificar su rol a través de la identificación de elementos de análisis e intervención pedagógica para niños, niñas y jóvenes afectados por la violencia, con el fin de mejorar sus procesos de enseñanza aprendizaje.

Competencias ciudadanas: este ciclo de talleres comprende temáticas que permiten promover el desarrollo de competencias sociales en sus estudiantes; es decir, la capacidad o habilidad para interactuar de manera exitosa con su ambiente y lograr la satisfacción legítima de sus necesidades, logrando en ellos actitudes de confianza, autonomía y responsabilidad. De igual manera, promueve el desarrollo de competencias para la solución y regulación de los conflictos en sus estudiantes; es decir, identificar conflictos y enseñar a los estudiantes a resolverlos cuando se presentan en el aula y fuera de ella.

Competencias personales: lograr en los estudiantes la superación de las secuelas tras la experiencia de la violencia. Estas competencias personales incluyen aspectos motivacionales, afectivos y actitudinales que permiten en los estudiantes la interiorización de valía de los derechos humanos.

El *Decreto 2562 de noviembre 27 del 2001*, por el cual se reglamenta la Ley 387 de 1997, establece que las entidades territoriales deben: Desarrollar programas de formación y capacitación a docentes que atienden la población desplazada y por otro lado, el *Decreto 250 del 2005*, el cual deroga el Decreto 173 de 1998, establece que el sector educativo debe mejorar la calidad de la educación mediante el desarrollo de planes y programas de capacitación de docentes, que optimicen los procesos para la atención a esta población.

Estrategias contextuales

La construcción de *entornos protectores* exige la transformación de los hábitos, actitudes y comportamientos, personales y colectivos. Por tanto, las políticas, estrategias e intervenciones, de corte transversal, deben apuntar a la reducción de los factores de riesgo, no sólo asociados al estado de salud individual, sino frente a riesgos relacionados con la situación nutricional; el aprendizaje, el desarrollo de capacidades y habilidades laborales; los riesgos ocupacionales; eventos y situaciones sociales, como el embarazo de adolescentes; la violencia; el conflicto armado; la accidentalidad y las barreras para la integración social y productiva en el entorno social y cultural. Desde esta perspectiva, la discapacidad se constituye en un riesgo social.

II.3. Experiencias y buenas prácticas en educación inclusiva

El Ministerio de Educación Nacional –MEN– ha propiciado procesos de cambio que facilitan la inclusión educativa en aulas y en las escuelas. También ha implementado programas de transporte escolar especialmente en las zonas de difícil acceso, así como proyectos de infraestructura escolar para mejorar y ampliar la oferta educativa y programas de alimentación escolar para contribuir a mejorar el rendimiento de los estudiantes y su permanencia en las aulas.

En el año 2004, el MEN lanzó una convocatoria con el fin de documentar experiencias y buenas prácticas para la inclusión educativa. Como resultado de la misma, un grupo de expertos evaluó y visitó las experiencias de mayor impacto en cuanto a estrategias de inclusión y posteriormente, un jurado seleccionó las mejores, a la vez que otorgó un premio que buscaba apoyar la consolidación de la propuesta (MEN, 2005a). Para este estudio, se seleccionaron seis de estas experiencias y se visitaron tres, cuyas reseñas aparecen a continuación.

*Promundo activo*⁴

Esta experiencia se realiza en la Escuela Normal María Auxiliadora de Soacha (Cundinamarca) desde el año 2001 y trabaja con población desplazada registrada en la Red de Solidaridad Social, en la atención nutricional y psicosocial. La estrategia de trabajo es el desarrollo de talleres de plastilina, proyectos productivos y el programa *Batuta*.

Esta experiencia se considera relevante por cuanto la realiza una Escuela Normal Superior, permitiendo a los normalistas realizar en ella su práctica pedagógica. También, porque los proyectos productivos, vinculan la familia a la escuela, permitiendo un ingreso adicional a los núcleos familiares y el programa *Batuta* incrementa el capital cultural de la

⁴ MEN (2005a), pp. 47-51.

población desplazada, no sólo por el manejo de códigos musicales, sino por el gusto y la apreciación de esta manifestación artística.

*Escuela La Salle para la paz y la vida*⁵

Esta experiencia se desarrolla en el Colegio La Salle de la ciudad de Villavicencio (Meta) con población desvinculada del conflicto armado y en situación de desplazamiento. Su intención es que estas poblaciones recuperen la confianza en el futuro y reduzcan la angustia que les produce su situación.

En su plan de estudios incluye bilingüismo, pastoral, educación física, lengua castellana, matemáticas y promueve la integración de la comunidad al colegio a través de la formación de los adultos (padres de los niños).

*Aula multigradual y multiedad para niños, niñas y jóvenes adultos con discapacidades*⁶

Esta experiencia fue presentada por la institución oficial, Colegio integrado Villa del Pilar, de Manizales (Caldas) y cuenta con los grados de preescolar, básica y media. Desde el año 1992, esta institución atiende población con discapacidad sensorial, intelectual, física y psíquica bajo el enfoque pedagógico de Escuela Nueva. El colegio cuenta con dos aulas de integración: una para básica primaria y otra, para básica secundaria.

El *aula multigradual* es un programa para favorecer la integración de niños, niñas y jóvenes con discapacidad al aula regular y facilitar su tránsito fluido por los distintos grados escolares, hasta culminar en la educación media. Busca afectar la repitencia, el ausentismo y la deserción que acompañan a los jóvenes con discapacidad (sensorial, intelectual, afectiva y psíquica)

Igualmente, busca detectar las potencialidades, expectativas, motivaciones e intereses para estructurar un programa pedagógico personalizado que proporcione una enseñanza significativa y adecuada a las particularidades de cada estudiante, no sólo a través de

⁵ MEN (2005a), pp. 52-26.

⁶ MEN (2005a), pp. 42-43.

Escuela Nueva, sino de textos del programa de aceleración del aprendizaje, a fin de desarrollar competencias comunicativas, artísticas, cognitivas y actitudinales.

Cuenta con una estrategia de padrinazgo y adopción de los estudiantes de los grados superiores para los inferiores.

*Por una escuela de todos y para todos*⁷

Esta experiencia se lleva a cabo en la ciudad de Galapa (Atlántico) desde hace tres (3) años, en los niveles de preescolar, básica y media, con población que presenta retardo mental, autismo y limitación física.

Combina la atención a la discapacidad con la atención a la diversidad étnica: indígenas de la zona rural de Paluato, afros y familias desplazadas de la Sierra Nevada de Santa Marta.

Es un modelo educativo con propósitos afectivos, cuyo eje transversal es el afecto y que busca generar un cambio de actitud en la relación con el otro. La experiencia constituye una oferta educativa con marcado corte intercultural, que permite atender la diversidad a través de estrategias educativas no convencionales.

Cuenta con apoyos y convenios que reflejan la gestión institucional. Ha vinculado instituciones tales como la Secretaría de Salud del departamento, PROMIGAS, El Heraldo (diario), Computadores para educar (Programa del MEN), el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar –ICBF–, COOMEVA (Cooperativa que presta servicios de salud), el MEN y la Gobernación del Atlántico.

*Bachillerato rural focalizado con énfasis en proyectos productivos*⁸

⁷ MEN (2005a), pp. 91-94

⁸ MEN (2005a), pp. 162-164

Esta es una experiencia de educación para el trabajo que desarrolla el Instituto Técnico Francisco José de Caldas (INTEC) de Supía (Caldas) con poblaciones indígenas, afro colombianas, y grupos con necesidades educativas especiales (NEE).

El docente trabaja en el sitio en el cual viven estos grupos y se busca el arraigo del estudiante a su medio cultural, además de ofrecerle una educación de calidad que le brinde posibilidades de ingreso a la Universidad y a la educación técnica.

Niños y jóvenes con capacidad excepcional⁹

La experiencia la desarrolla el Instituto Alberto Merani con el fin de atender a los niños y jóvenes con capacidades excepcionales detectadas a través de pruebas psicométricas. El objetivo del programa es atender la vulnerabilidad de estas personas en los aspectos cognitivos, axiológicos y psicomotrices, a la vez que ofrece una orientación hacia la formación integral.

Otros modelos pedagógicos agenciados desde el MEN

El desarrollo de procesos de aprendizaje con estudiantes de diferentes habilidades lo agencia el Ministerio de Educación Nacional, a través del pilotaje de dos modelos educativos: los *Círculos del aprendizaje* como adaptación del modelo de Escuela Nueva¹⁰ a las características de la población en situación de desplazamiento y en extraedad, y el *modelo relacional*, basado en metodologías y herramientas de aprendizaje innovadoras desarrolladas por Julio Fontán y Cía. Ltda., en instituciones educativas de Bogotá (Cundinamarca) y Medellín (Antioquia). Este modelo es pertinente para las poblaciones vulnerables ya que parte de un enfoque constructorista y sistémico, con un plan de estudio individual que busca que los estudiantes sean autónomos en sus procesos de aprendizaje (autodidaxis).

⁹ MEN (2005a), pp. 138-139

¹⁰ Modalidad educativa que ofrece estrategias para la enseñanza de la lectura, escritura, matemáticas y ciencias, para la educación rural y urbano marginal. Enfatiza en el desarrollo de competencias para la ciudadanía.

II.4. Perspectivas de la educación inclusiva en las políticas y agenda pública

Según los *Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables*, para el seguimiento y evaluación de los procesos de inclusión educativa, las Secretarías de educación tendrán en cuenta la concertación con las comunidades o sus representantes, definiendo la periodicidad, los planes y estrategias de mejoramiento cuantitativo y cualitativo de los procesos pedagógicos; identificando los avances, logros y dificultades y desarrollando indicadores de proceso y resultado.

Desde el marco legal y normativo, la atención a la población de discapacitados se trata en el derecho civil, en el Código del Menor, en el derecho penal, en la legislación laboral y de la seguridad social. Respecto a la educación, y para efectos de accesibilidad, es objeto de las Leyes 12 de 1987, 105 de 1993, y 361 de 1997. En particular, la Ley 115 de 1994 define los derechos de los discapacitados para acceder a la educación.

Con el fin de fortalecer la revisión documental y ampliar las visiones relativas a la inclusión, se realizaron cuatro (4) entrevistas con expertos en el tema. Sus apreciaciones, que se presentan a continuación en forma categorizada, difieren de las que se evidencian en los documentos de política.

Los profesionales entrevistados han dedicado su trabajo a la atención de:

- Niños, niñas y jóvenes en situación de extraedad escolar, programa Volver a la Escuela de la Secretaría de Educación Distrital.
- Niños y niñas sordos
- Niños y niñas con barreras cognitivas.
- Niños y niñas con parálisis cerebral
- Población afectada por violencia

*Inequidad e inclusión*¹¹

¹¹ En esta categoría se presentan las apreciaciones relacionadas con la pregunta *¿Por qué cree usted que el sistema educativo es inequitativo y qué cree que se necesita para construir un país más incluyente?*

Los entrevistados, contestaron que el sistema educativo colombiano, es inequitativo en lo que se refiere al tema de la inclusión, por varios motivos.

Por un lado, los recursos asignados para la educación casi siempre son producidos después de la súplica; aparentemente, la calidad de la educación es ajena a lo público y hace falta un mayor compromiso del Estado para garantizarla a los niños y niñas menos favorecidos económicamente; ellos y ellas también deberían tener la posibilidad de pensarse como grandes personajes del país.

Esta inequidad, también puede centrarse en tres temas principales: el acceso, la permanencia y la evaluación.

El acceso, porque a pesar de una política educativa que permite la integración y que se evidencia en la Constitución Política de Colombia, la ley 115 y el decreto 2082, la integración al aula es información desconocida por los padres y por este motivo, no hacen válido el derecho que tienen los niños y las niñas a una integración a la escuela regular. *Hace falta conocimiento, promoción y sensibilización* sobre lineamientos de política que facilitan que los estudiantes realmente ingresen.

Las políticas educativas, han logrado que muchos niños estén integrados; pero la equidad no tiene que ver sólo con el ingreso sino con el proceso de adaptación, con la calidad y la permanencia en el aula. Así se puede afirmar que existe una *exclusión dentro de la inclusión*. El estudiante ingresa pero no permanece.

La evaluación masiva reglamentada en los estándares y las competencias que orientan los procesos educativos en Colombia, excluyen la población con discapacidad. Los procesos pedagógicos y de evaluación llevan a la inequidad, debido a que no se tiene en cuenta las diferencias.

La historia, es un fuerte precedente de la inequidad del sistema educativo. Los griegos por ejemplo, abandonaban las personas que nacían con deficiencias por considerarlas hombres inacabados; esto tiene también una lectura en las pedagogías actuales cuando se habla de minusválidos dando a entender que hay hombres que valen mas y que valen

menos. Por otro lado, la Iglesia generó una visión de tipo proteccionista al proponer la ayuda a estas personas en aras de la salvación eterna; lo religioso, es una visión actual que desconoce al vulnerable como sujeto y no plantea estrategias de reconocimiento de los mismos y de integración a la sociedad.

Para construir un país más incluyente, en el caso de los niños sordos y con barreras cognitivas, se debe trabajar sobre tres aspectos: las representaciones sociales sobre la discapacidad, las políticas para el acceso, las políticas para la permanencia y la inclusión laboral. En la medida en que se reconozcan sujetos con capacidades diferentes, más que discapacitados con limitaciones se puede pensar en el sujeto social, un sujeto sobre el que la sociedad piensa soluciones.

En otros casos, no es una cuestión simplemente de normatividad y mucho menos de tolerancia. Lo importante es que la sociedad piense en el sentido mismo de la vida, preguntándose el para qué de la vida. Un país incluyente se da a partir de opciones que genera la sociedad en su conjunto permitiendo la convivencia de todos.

Colombia, es un país atrasado en procesos de inclusión; se ha avanzado muy poco en la reflexión sobre el significado de la palabra.

Experiencias para la inclusión¹²

El programa Volver a la Escuela, que trabaja con niños en extraedad, resulta una propuesta incluyente.

Promundo Activo, respalda la propuesta de La Escuela Normal Superior María Auxiliadora que ha querido dar una respuesta integral y amplia a las necesidades sentidas por las familias, según lo reportaban los análisis de la información recogida por La Red de Seguridad Social de Cundinamarca: integrar a los niños y niñas cuyas familias se encontraban en situación de desplazamiento.

¹² Esta categoría corresponde a los reportes que se originaron a partir de la pregunta *¿Conoce propuestas innovadoras en el campo de la inclusión educativa?*

La sala de comunicación Aumentativa y Alternativa de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia que atiende 120 niños rechazados en instituciones de educación especial, porque desconocen el trabajo con la limitación que poseen.

*Inclusión y necesidades sociales*¹³

La inclusión responde a las necesidades de la comunidad. No obstante, falta mucha sensibilidad de la comunidad educativa para aceptar las condiciones particulares con las que llegan estos niños a la escuela.

El programa *Volver a la Escuela*, responde a la comunidad, restituyendo el derecho perdido a la educación aunque falta mejorar la garantía de acceso y permanencia, tanto hacia el programa como hacia el sistema educativo oficial.

Las poblaciones necesitan reconocer sus limitaciones para participar en la formulación de políticas de inclusión.

Es de resaltar, que todas las experiencias conocidas en el tema de la inclusión educativa, han partido de reconocer las necesidades de algunas poblaciones y de *reconocer la participación que tienen ellos en la creación de políticas*. En la medida en que ellos participen en la formulación de estas políticas, se les da el reconocimiento que no han tenido.

La inclusión es un proceso que implica la formación de maestros, la adecuación del currículo, la normatividad, la vinculación de la familia, la vinculación de la comunidad educativa: las interacciones deben fortalecer la inclusión como el paso siguiente a la integración, a partir del reconocimiento del otro como sujeto constituido en la sociedad. *La inclusión podría ser más una filosofía de vida que una normatividad* (Skliar, 2006).

¹³ En esta categoría se recogen las respuestas a las preguntas: *¿Cómo cree que la inclusión responde a las necesidades de la comunidad? ¿Cómo considera que su experiencia supera en alguna medida la exclusión?*

La experiencia de *Promundo Activo*, brinda atención nutricional a los niños, niñas, jóvenes, adultos y adultos mayores de las familias afectadas por la violencia; genera proyectos productivos de autosostenibilidad económica para los jóvenes y adultos atendidos; propicia el fortalecimiento psicosocial y afectivo de la población y promueve la gestión de riesgos e incidencia política. La sinergia que conquista, con esfuerzos y dineros provenientes de muchas fuentes, muestra las bondades de buscar, canalizar e integrar recursos, para hacer converger acciones orientadas a lograr transformaciones educativas que respondan a las condiciones del contexto.

La experiencia en el Programa *Volver a la Escuela*, supera la exclusión, porque busca, atiende, acompaña a los niños y niñas que se han alejado de la escuela y crea constantemente estrategias para asegurar su permanencia en el sistema escolar.

En otras experiencias, como la de niños sordos y niños con barreras cognitivas, escuchar la voz del otro, del excluido no solo educativo sino de todos los servicios y ver cuáles son las políticas que legitiman sus derechos, permite recoger las dos cosas y hacer un reformulación de políticas públicas. El trabajo de las universidades públicas es prioritario en este sentido, debido a que *existen políticas de acceso pero se deben crear políticas para la permanencia*.

*Normatividad política*¹⁴

El decreto 2082 reglamenta la política de integración luego de la promulgación de la Constitución de 1991. Estas políticas, han transformado la realidad de personas con limitaciones físicas y han ampliado el mundo laboral de las personas con limitaciones; por ejemplo, el sordo ya no está barriendo el aeropuerto ni haciendo bolsas.

Por otro lado, las conferencias mundiales han hecho un aporte significativo a estas transformaciones; la Declaración de Salamanca, Jontiem, Dakar, han pensado en la necesidad de equiparar oportunidades, en el derecho a la educación, en la dignidad.

¹⁴ Esta categoría corresponde a las respuestas a la pregunta *¿Conoce políticas dirigidas a la atención educativa de poblaciones especiales?*

*Reforma educativa y currículo*¹⁵

Con el Decreto 2082, inicialmente los estudiantes fueron ubicados físicamente en las aulas. Al estar allí, se generó dentro del aula un análisis sobre cómo trabajar con estos niños. Se pensó entonces en la necesidad de capacitar a los docentes y de buscar profesionales de apoyo.

Si bien es cierto que hubo un cambio de paradigma que permitió dejar de ver la discapacidad como enfermedad, como algo individual, para verla como algo social donde la comunidad educativa tiene que responder y pensarse, se mira la institución de otra manera en cuanto a los procesos de inclusión que en otros países está muy avanzado y que aquí hasta ahora se ha visto como integración.

Si se logra ver la dimensión y el significado de la inclusión, se dará paso a adaptaciones curriculares e institucionales, para las cuales las instituciones no están aún preparadas. En definitiva, hay tres factores que no se han trabajado y el peso de ese trabajo, recae directamente sobre las instituciones educativas, sobre los maestros y sobre la comunidad: *la cultura* (porque la responsabilidad no recae solo sobre los maestros; no son ellos los únicos en tener contacto con poblaciones vulnerables); *la política* (si se hace parte de la formulación de políticas, se es reconocido); y las *prácticas pedagógicas* (el constante trabajo de formar para la vida).

*La inclusión en la acción*¹⁶

El trabajo con niños y niñas que tienen limitaciones físicas o barreras cognitivas, demanda una atención especial a la recuperación física y psicológica. El campo del psicopedagogo es muy amplio en este sentido, ya que le corresponde entrar a todas las esferas de lo afectivo y lo emocional. El desconocimiento cultural del trabajo con personas que presentan limitaciones, genera acciones violentas como el amarrar las manos de un niño

¹⁵ La pregunta que generó las respuestas de esta categoría es: *¿Qué reformas educativas evidencia en la última década en cuanto al currículo en la educación inicial y primaria?*

¹⁶ Las preguntas orientadoras de las respuestas de esta categoría son: *¿En su experiencia ha tenido que prestar atención a la recuperación física o psicológica de alguna población? Desde su experiencia, ¿hubo reducción en algún porcentaje de las tasas de repitencia y deserción escolar?*

sordo para evitar que haga señas y obligarle a hablar, o el impedir a los indígenas hablar en su lengua, imponer una alfabetización y desconocer las habilidades artísticas.

La experiencia de *Promundo Activo*, brinda atención nutricional a la población beneficiaria del proyecto, con el fin de contribuir al desarrollo de hábitos alimenticios saludables y de suministrar el complemento nutricional que se requiere. El proyecto ha contado con la alianza del ICBF, el Programa Mundial de Alimentos –PMA–, la Red de Solidaridad para la donación de alimentos no perecederos, en el marco de la operación de socorro y reestablecimiento; la Iglesia Luterana también dona alimentos; la Casa Provincial Nuestra Señora de las Nieves contribuyó para la adecuación y dotación de la cocina escolar, y el comedor escolar se hizo con el apoyo de CHF Internacional. Además, brinda un fortalecimiento psicosocial de la población, por medio de la recuperación socioafectiva y la formación de hábitos de tolerancia. La Corporación Opción Legal capacita a los docentes dentro del proyecto Pedagogía y Protección a la Niñez –PPN–, con el cual se propone fundamentalmente potenciar en niños y niñas las capacidades que les permitan enfrentar propositivamente situaciones adversas así como propiciar ambientes escolares incluyentes y protectores.

La experiencia de *Promundo Activo*, promueve la formación de maestros para reducir las tasas de repitencia y deserción escolar, ya que al inscribirse en una Escuela Normal Superior permite la relación con el contexto, a través del desarrollo de experiencias y actividades de atención a las poblaciones vulnerables; acerca a las futuras maestras, durante el desarrollo de sus prácticas – ciclo complementario y servicio social– a los problemas y necesidades de dichas poblaciones; les aporta argumentos para la reflexión sobre las alternativas educativas, pedagógicas y didácticas que permitan una mejor y más pertinente atención formativa de estos grupos; además, les proporciona estrategias variadas de tratamiento educativo a los grupos poblacionales para que realmente logren una educación con significado. El Proyecto Educativo Institucional –PEI– de la Normal se amplía y ajusta, a partir de la experiencia, para incluir el desarrollo de proyectos que fomenten los valores y prácticas, necesarios para el trabajo con grupos vulnerables y las perspectivas tanto educativas como pedagógicas desde las que mejor puede realizarse dicho trabajo.

III. CONCLUSIONES: LECCIONES Y DESAFIOS PENDIENTES PARA EL LOGRO DE UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Colombia ha hecho esfuerzos por la inclusión. Desde lo legal, reconoce no sólo su diversidad étnica y cultural, sino también las múltiples dificultades que segmentan cada vez más su población. El país es un vivo ejemplo de la dificultad para traducir las normas sobre la inclusión en prácticas pedagógicas inclusivas.

La caracterización de la educación inclusiva en Colombia podría ser: Buenas normativas, comunidad académica ilustrada y dificultades para lograr un país donde todos y todas tengan una educación de calidad.

Colombia ha buscado identificar e implementar modelos educativos pertinentes para incluir en su sistema educativo a las poblaciones en situación de vulnerabilidad. Para ello ha privilegiado la innovación agenciada desde lo local, con el fin de lograr propuestas pertinentes a los contextos. No obstante, dista de garantizar la permanencia en el sistema educativo de todos los niños y las niñas en edad escolar. Podría afirmarse que se ha avanzado en cobertura más no aún en permanencia.

La difícil situación colombiana, originada por el casi endémico conflicto armado, hace que las políticas de inclusión sean extensivas a los desvinculados de las organizaciones al margen de la ley y a la población desplazada por sus acciones. También clasifica como vulnerable la población rural con altos índices de extraedad, deserción y ausentismo escolar.

Acorde con las políticas de descentralización educativa, en Colombia son las entidades territoriales las que deben encargarse de ofrecer alternativas para la inclusión de la población desplazada. Sin embargo, la descentralización no ha llevado a una mejora de la gestión en las entidades territoriales en parte, debido a que el sector educativo se sigue caracterizando por la multiplicidad de instancias, la pobre coordinación entre las entidades, la duplicidad de funciones y por carencia de estímulos para una gestión eficaz y eficiente. En conclusión, Colombia no ha logrado universalizar el acceso de niños y jóvenes a una educación básica de calidad.

Los documentos de política educativa actual, tales el Plan Sectorial de Educación denominado *La Revolución educativa*, amplían la población objeto de inclusión al sistema educativo. Así, habla del reconocimiento e incorporación de personas con capacidades o talentos excepcionales a partir de su detección temprana y de la ejecución de procesos pedagógicos que les garanticen el normal desarrollo de sus dotes excepcionales. En este sentido, el Proyecto Educativo Institucional –PEI– es el garante de estas propuestas ya que, según la autonomía institucional, el PEI puede formular las propuestas que garanticen mejor la atención a las diferencias de los estudiantes.

La descentralización educativa plantea retos a la política de *inclusión*. La reforma de las transferencias¹⁷ exige no sólo eficiencia en el gasto sino la definición consensuada de prioridades para atender un amplio espectro de poblaciones que deben ser incluídas en el sistema educativo atendiendo sus especificidades. Los Proyectos Educativos Institucionales –PEI– son un recurso para hacer efectivos estos requerimientos y para comprometer a la comunidad en su vigilancia y cumplimiento, ya que permiten modificaciones al calendario escolar, definición de estrategias didácticas según las características de los estudiantes, énfasis en los planes de estudio, entre otras.

Para el logro de la *inclusión educativa*, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia –MEN– apoya la gestión y reorganización de las entidades territoriales, a la par que nombra maestros pertenecientes a las poblaciones vulnerables y los capacita en temáticas pertinentes para el manejo de estas problemáticas tales, derechos humanos, cultura de paz y competencias ciudadanas.

En Colombia existen experiencias para la inclusión. Su grado de desarrollo es diferente y atienden a la población desplazada, a jóvenes con talentos excepcionales, a niños con deficiencias cognitivas, entre otros. Estas experiencias han sido sistematizadas y divulgadas a través de la División que atiende las poblaciones vulnerables en el Ministerio de Educación Nacional. Existen también otras iniciativas como el aula de comunicación aumentativa y alternativa de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. Asociado

¹⁷ Dinero que asigna el Estado central a las regiones para el gasto en educación y salud.

a esta experiencia existe el programa de Especialización en Comunicación aumentativa y alternativa.

Las necesidades educativas y la inclusión del concepto de personas con necesidades educativas especiales, en el sistema educativo, se plantea en la actualidad como una alternativa efectiva tanto para la comprensión del desempeño en el aprendizaje, como para la oferta de servicios de carácter educativo y social, lo cual contribuye significativamente a la construcción de una cultura de atención a la diversidad. Sin embargo, es constante la queja de los docentes en aulas donde hay niños con necesidades educativas especiales a su cargo, porque no saben cómo trabajar con ellos; este es uno de los motivos por los cuales, aunque están en el aula de clase con niños regulares, este grupo de niños continúa siendo igualmente excluido.

Promover la cobertura, pasando por encima de los niveles de calidad, ha sido una de las más fuertes debilidades del Gobierno nacional, ya que los avances en materia educativa, han sido lentos e insuficientes.

Las condiciones ambientales y del entorno como la extrema pobreza, clasifican a las poblaciones como vulnerables y susceptibles de exclusión. Incluso, estas condiciones son fuentes generadoras de abandono de la escuela, específicamente en el primer grado de primaria, cuya tasa de repitencia y deserción escolar es la más elevada.

Colombia necesita implementar políticas para la inclusión. Pero más allá, es urgente cambiar la mirada frente a la población vulnerable y frente a las limitaciones cognitivas. La sociedad no ha reconocido como sujetos a esos otros que también forman parte de su entramado. En este sentido, la responsabilidad sobre la inclusión en el currículo no es sólo competencia de maestro o de la institución educativa; es un problema de cultura, de política y finalmente, de práctica pedagógica.

IV. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Corte Penal Internacional (1998). *Estatuto de Roma*. Disponible en <http://www.derechos.net/doc/tpi.html> Página consultada en abril 15 de 2007.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2006). *La Revolución Educativa Plan sectorial 2002 – 2006. Informe de gestión a 7 de agosto de 2006*. Bogotá: el autor.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2005). *Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables*. Bogotá: el autor.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2005a). *Experiencias significativas para poblaciones vulnerables*. Bogotá: el autor.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2003). *La Revolución Educativa Plan sectorial 2002 – 2006*. Bogotá: el autor.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. *La Revolución Educativa*. Bogotá: el autor.
Texto disponible en: http://www.ilo.org/public/spanish/employment/skills/hrdr/init/col_0002.htm Página consultada en marzo 30 de 2007.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. *Normatividad básica para etnoeducación*. Disponible en <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/article-89938.html> Página consultada en abril 15 de 2007.

Ministerio de la Protección Social y entidades adscritas y vinculadas. CONPES Social (Consejo Nacional de Política Económica y Social). República de Colombia. Departamento Nacional de Planeación. (2004). *Política pública nacional de discapacidad*. Bogotá: el autor.

Organización de las Naciones Unidas (1990). *Convención sobre los Derechos del Niño*. Disponible en http://www.unhchr.ch/spanish/html/menu3/b/k2crc_sp.htm Página consultada en abril 15 de 2007.

Skliar, C. (2006). "Fragmentos de amorosidad y de alteridad en educación". EN: *Revista Colombiana de Educación No. 50*. Bogotá: D'vinni, pp. 253-266.

ANEXOS

Anexo No. 1. Normatividad para población con limitaciones desde las políticas públicas

Anexo No. 2. Normatividad para población con limitaciones en el campo de la salud

Anexo 3. Guía para entrevista

Anexo 4. Datos de entrevistados

Anexo 5. Decreto 2082 de 1996

Anexo No. 1

Normatividad para población con limitaciones desde las políticas públicas

- ✓ El decreto 2082 de 1996 reglamenta la atención educativa de personas con limitaciones, o con capacidades o talentos excepcionales.
- ✓ En el Código Civil, es abordada en los artículos 73, 74, 422, 428, 1503, 1504, 1505.
- ✓ En materia penal, tiene tratamiento en el Código Penal (Artículos 31, 66 y 64), en el decreto 100 de 1980 (Artículos 93 a 102).
- ✓ Por su parte, el decreto 2358 de 1981 creó el Sistema Nacional de Rehabilitación.
- ✓ Mediante la resolución 14861 del 4 de octubre de 1985, el Ministerio de Salud dictó normas para la protección, seguridad, salud y bienestar ambiental de las personas en general y en especial de las que adolecen de alguna limitación.
- ✓ La Ley 12 de 1987 dispuso la supresión de algunas barreras arquitectónicas.
- ✓ El Decreto 2737 de 1989, incluye lo relacionado con la protección del menor discapacitado.
- ✓ El decreto 2177 de 1989 regula lo concerniente a la readaptación profesional y empleo de personas inválidas.
- ✓ Mediante el decreto 730 de 1995 se creó el Comité Consultivo Nacional de Discapacitados.
- ✓ La Ley 324 de 1996, define los derechos de la población sorda.
- ✓ Con el decreto 2226 del 5 de diciembre de 1996 se asigna al Ministerio de Salud la dirección, orientación, vigilancia y ejecución de los planes y programas, que en el campo de la salud, se relacionen con la tercera edad, indigentes, minusválidos y discapacitados.
- ✓ La Ley 82 de 1988 aprobó el Convenio 159 de la OIT, sobre readaptación profesional.
- ✓ El decreto 2177 de 1989 desarrolla la Ley 82 de 1988, garantiza la igualdad de oportunidades y derechos laborales a las personas inválidas.
- ✓ La Ley 100 de 1993 contempla la atención en salud y rehabilitación de las personas con deficiencia o discapacidad cualquiera que haya sido su patología causante.
- ✓ Con la Ley 321 de 1997, se establecen mecanismos de integración social de las personas con limitación.

- ✓ La Ley 119 de 1994 por la cual se reestructura el SENA, señala el objetivo de organizar programas de readaptación profesional para personas discapacitadas.
- ✓ La Ley 789 de 2002, establece normas para apoyar el empleo y ampliar la protección social y la Ley 762 de 2002, aprueba la Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad.
- ✓ La Ley 797 de 2002 por la cual se reforman algunas disposiciones sobre pensiones con relación a las personas que padezcan una deficiencia física, síquica o sensorial del 50% o más.
- ✓ El Decreto 2286 de 2003 que trata sobre el procedimiento para la exclusión de pagos de aportes para aquellas personas que acrediten disminución de la capacidad laboral.

Anexo No. 2

Normatividad para población con limitaciones en el campo de la salud

- ✓ El decreto 2358 de 1981 creó el Sistema Nacional de rehabilitación.
- ✓ Mediante la resolución 14861 del 4 de octubre de 1985, el Ministerio de Salud dictó normas para la protección, seguridad, salud y bienestar ambiental de las personas en general y en especial de las que adolecen de alguna limitación.
- ✓ La Ley 12 de 1987 dispuso la supresión de algunas barreras arquitectónicas.
- ✓ El Decreto 2737 de 1989, incluye lo relacionado con la protección del menor discapacitado.
- ✓ El decreto 2177 de 1989 regula lo concerniente a la readaptación profesional y empleo de personas inválidas.
- ✓ Mediante el decreto 730 de 1995 se creó el Comité Consultivo Nacional de Discapacitados.
- ✓ La Ley 324 de 1996, define los derechos de la población sorda.
- ✓ Con el decreto 2226 del 5 de diciembre de 1996 se asigna al Ministerio de Salud la dirección, orientación, vigilancia y ejecución de los planes y programas, que en el campo de la salud, se relacionen con la tercera edad, indigentes, minusválidos y discapacitados.
- ✓ La Ley 82 de 1988 aprobó el Convenio 159 de la OIT, sobre readaptación profesional.
- ✓ El decreto 2177 de 1989 desarrolla la Ley 82 de 1988, garantiza la igualdad de oportunidades y derechos laborales a las personas inválidas.
- ✓ La Ley 100 de 1993 contempla la atención en salud y rehabilitación de las personas con deficiencia o discapacidad cualquiera que haya sido su patología causante.
- ✓ Con la Ley 321 de 1997, se establecen mecanismos de integración social de las personas con limitación.
- ✓ La Ley 119 de 1994 por la cual se reestructura el SENA, señala el objetivo de organizar programas de readaptación profesional para personas discapacitadas.
- ✓ La Ley 789 de 2002, establece normas para apoyar el empleo y ampliar la protección social y la Ley 762 de 2002, aprueba la Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad.

- ✓ La Ley 797 de 2002 por la cual se reforman algunas disposiciones sobre pensiones con relación a las personas que padezcan una deficiencia física, síquica o sensorial del 50% o más.
- ✓ El Decreto 2286 de 2003 que trata sobre el procedimiento para la exclusión de pagos de aportes para aquellas personas que acrediten disminución de la capacidad laboral.

Anexo 3. Guía para entrevista

Currículo e inclusión en preescolar y el primer ciclo de la primaria: visiones, estrategias, experiencias y buenas prácticas en la región andina.

Guía para entrevista

Nombre:

Cargo:

Años de experiencia en el tema de la inclusión:

Participación e investigaciones relacionadas con el tema:

Los análisis sobre la educación en Colombia que se hacen a partir de diferentes documentos creados por el Gobierno Nacional, señalan la inequidad del sistema.

- ✓ ¿Por qué cree usted que el sistema educativo es inequitativo y qué cree que se necesita para construir un país más incluyente?
- ✓ ¿Con qué grupos poblacionales ha trabajado para poder hablar de inclusión en Colombia?
- ✓ ¿Conoce propuestas innovadoras en el campo de la inclusión educativa?
- ✓ ¿Cómo cree que la inclusión responde a las necesidades de la comunidad?
- ✓ ¿Conoce políticas dirigidas a la atención educativa de poblaciones especiales?
- ✓ ¿Qué reformas educativas evidencia en la última década en cuanto al currículo en la educación inicial y primaria?
- ✓ ¿Cómo considera que su experiencia supera en alguna medida la exclusión?
- ✓ ¿En su experiencia ha tenido que prestar atención a la recuperación física o psicológica de alguna población?
- ✓ Desde su experiencia, ¿hubo reducción en algún porcentaje de las tasas de repitencia y deserción escolar?

Anexo 4. Datos de entrevistados

DATOS ENTREVISTADOS			
Nombre	Cargo	Investigaciones	Años de experiencia
Nahir Rodríguez de Salazar	Profesora de Planta Universidad Pedagógica Nacional. Profesional en Psicología, formación en Psicopedagogía y en Psicología Clínica. Maestría en Educación.	Modelos de inclusión de sordos en sistema educativo. Sala de comunicación aumentativa y alternativa para niños y niñas con barreras cognitivas.	15 años
Sandra Guido Guevara	Profesora de Planta Universidad Pedagógica Nacional - Coordinadora Especialización en Educación Especial con énfasis en Comunicación Aumentativa y Alternativa.	Coordinadora grupo de investigación Equidad y Diversidad al interior de la Maestría en Educación	7 años
Angela Fernanda Fonseca	Coordinadora <i>Volvamos a la Escuela</i> - Secretaría de Educación – Bogotá Licenciada en Educación para la Infancia y Especialista en Infancia, Cultura y Desarrollo de la Universidad Distrital		2 años con la Secretaría de Educación del Distrito Capital
Promundo Activo - Escuela Normal Superior María Auxiliadora ensumauxi@hotmail.com	Sor María del Carmen Perdomo – rectora –, Diana Marcela Flechas Mendoza – trabajadora social – y Lucy Abril – coordinadora académica		Tres años (contados desde 2001)

Anexo 5. Decreto 2082 de 1996

DECRETO 2082 DE 1996

"Por el cual se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales".

El Presidente de la República de Colombia, en ejercicio de las facultades previstas en el ordinal 11 del artículo 189 de la Constitución Política y en desarrollo de lo dispuesto en el capítulo 1º del título III de la Ley 115 de 1994,

DECRETA:

CAPÍTULO I

Aspectos generales

ART. 1º--La educación de las personas con limitaciones ya sea de orden físico, sensorial, psíquico, cognoscitivo o emocional y para las personas con capacidades o talentos excepcionales, hace parte del servicio público educativo y se atenderá de acuerdo con la Ley 115 de 1994, las normas que la reglamenten, las reglas establecidas en el presente decreto y las disposiciones que para el efecto dicten las entidades territoriales.

ART. 2º--La atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, será de carácter formal, no formal e informal.

Se impartirá a través de un proceso de formación en instituciones educativas estatales y privadas, de manera directa o mediante convenio, o de programas de educación permanente y de difusión, apropiación y respeto de la cultura, el ambiente y las necesidades particulares.

Para satisfacer las necesidades educativas y de integración académica, laboral y social de esta población, se hará uso de estrategias pedagógicas, de medios y lenguajes

comunicativos apropiados, de experiencias y de apoyos didácticos, terapéuticos y tecnológicos, de una organización de los tiempos y espacios dedicados a la actividad pedagógica y de flexibilidad en los requerimientos de edad, que respondan a sus particularidades.

ART. 3º--La atención educativa para las personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, se fundamenta particularmente en los siguientes principios:

Integración social y educativa. Por el cual esta población se incorpora al servicio público educativo del país, para recibir la atención que requiere, dentro de los servicios que regularmente se ofrecen, brindando los apoyos especiales de carácter pedagógico, terapéutico y tecnológico que sean necesarios.

Desarrollo humano. Por el cual se reconoce que deben crearse condiciones de pedagogía para que las personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, puedan desarrollar integralmente sus potencialidades, satisfacer sus intereses y alcanzar el logro de valores humanos, éticos, intelectuales, culturales, ambientales y sociales.

Oportunidad y equilibrio. Según el cual el servicio educativo se debe organizar y brindar de tal manera que se facilite el acceso, la permanencia y el adecuado cubrimiento de las personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales.

Soporte específico. Por el cual esta población pueda recibir atención específica y en determinados casos, individual y calificada, dentro del servicio público educativo, según la naturaleza de la limitación o de la excepcionalidad y las propias condiciones de accesibilidad, para efectos de la permanencia en el mismo y de su promoción personal, cultural y social.

ART. 4º--Para el cumplimiento de los principios de la atención educativa a personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, definidos en el artículo anterior, el nivel nacional del sector público administrativo de la educación, integrado de acuerdo con lo dispuesto en el artículo 1º del Decreto-Ley 1953 de 1994, coordinadamente con las entidades territoriales, promoverá acciones educativas de prevención, desarrollo humano,

fomento y formación para el trabajo, en las instituciones estatales y privadas que ofrezcan programas de atención a esta población.

De manera especial, el Ministerio de Educación Nacional coordinará con los ministerios de Trabajo y Seguridad Social, Salud, Desarrollo Económico y Comunicaciones, y sus entidades adscritas y vinculadas, el diseño y ejecución de programas de atención integral en educación, salud, recreación, turismo, cultura, deporte y trabajo para las personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, según sus competencias.

ART. 5º--Los programas ya organizados o que se organicen para dar cumplimiento a lo dispuesto en el parágrafo del artículo 6º del Decreto 1860 de 1994, sobre atención educativa al menor de seis (6) años, a través de las familias, la comunidad, las instituciones estatales y privadas, incluido el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, ICBF, deberán incorporar mecanismos o instrumentos de atención e integración que permitan el acceso y beneficio de los niños en tales edades que presenten limitaciones o a quienes se les haya detectado capacidades o talentos excepcionales, en los términos del artículo 1º del presente decreto.

CAPÍTULO II

Orientaciones curriculares especiales

ART. 6º--Los establecimientos educativos estatales y privados, deberán tener en cuenta lo dispuesto en el presente decreto, al proceder a elaborar el currículo, al desarrollar los indicadores de logros por conjunto de grados establecidos por el Ministerio de Educación Nacional y al definir los logros específicos dentro del respectivo proyecto educativo institucional, cuando atiendan personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales.

En tal sentido, en el proyecto educativo institucional del establecimiento de educación formal que atiendan personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, se especificarán las adecuaciones curriculares, organizativas, pedagógicas, de recursos físicos, tecnológicos, materiales educativos, de capacitación y

perfeccionamiento docente y, en general de accesibilidad que sean necesarias para su formación integral, de acuerdo con lo dispuesto en la ley y otros reglamentos.

ART. 7º--El proyecto educativo institucional de los establecimientos que atiendan educandos con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, incluirá proyectos personalizados en donde se interrelacionen componentes, instrumentos y medios de la estructura del servicio educativo ofrecido, para que su integración al mismo, procure desarrollar niveles de motivación, competitividad y realización personal.

ART. 8º--La evaluación del rendimiento escolar tendrá en cuenta las características de los educandos con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales a que se refiere el presente decreto y adecuará los correspondientes medios y registros evaluativos a los códigos y lenguajes comunicativos específicos de la población atendida.

ART. 9º--Las instituciones autorizadas para practicar pruebas de validación y el servicio nacional de pruebas, deberán tomar las previsiones en cuanto acceso a las mismas y a los apoyos y recursos necesarios para permitir a las personas con limitaciones la presentación de dichas pruebas, atendiendo sus códigos y lenguajes específicos comunicativos y sus necesidades particulares.

ART. 10.--El Gobierno Nacional y los gobiernos territoriales, impulsarán y llevarán a cabo programas y experiencias de educación permanente y de difusión y apropiación de la cultura para la población con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, valiéndose de apoyos pedagógicos, comunicativos y tecnológicos apropiados a cada limitación o excepcionalidad, a través de los medios de comunicación social.

El sistema nacional de educación masiva, creado en el artículo 45 de la Ley 115 de 1994, incluirá acciones permanentes de educación informal que tengan como objetivo la atención a la población con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales.

Para estos efectos, el Ministerio de Educación Nacional en coordinación con el Ministerio de Comunicaciones, y con la participación de representantes de asociaciones o corporaciones dedicadas a la atención de personas con limitaciones o con capacidades o

talentos excepcionales, a través de un máximo de dos (2) representantes elegidos por ellas, formularán ante la comisión nacional de televisión, las propuestas pertinentes.

ART. 11.--Las secretarías de educación de las entidades territoriales promoverán entre las instituciones y organizaciones estatales y privadas que adelanten acciones de educación en el ambiente, en los términos dispuestos en el artículo 204 de la Ley 115 de 1994, la creación, adecuación y mantenimiento de espacios pedagógicos necesarios para que la población con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, puedan utilizar constructivamente el tiempo libre, practicar actividades recreativas, artísticas, culturales y deportivas, y participar en distintas formas asociativas que complementen la educación ofrecida por la familia y el establecimiento educativo.

CAPÍTULO III

Organización para la prestación del servicio educativo

ART. 12.--Los departamentos, distritos y municipios organizarán en su respectiva jurisdicción, un plan de cubrimiento gradual para la adecuada atención educativa de las personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales.

El plan gradual de atención hará parte del plan de desarrollo educativo territorial. Para su elaboración tendrá en cuenta los criterios que para el efecto señale el Ministerio de Educación Nacional, en coordinación con sus entidades adscritas y vinculadas, y si fuere del caso, definirá un programa de estímulos y apoyos para que instituciones educativas privadas puedan prestar este servicio, de tal manera que se alcancen las metas de cubrimiento establecidas en el mismo.

ART. 13.--El plan gradual de atención a que se refiere el artículo 12 de este decreto, deberá incluir la definición de las instituciones educativas estatales que establecerán aulas de apoyo especializadas, de acuerdo con los requerimientos y necesidades previamente identificados y de conformidad con dispuesto en el artículo 48 de la Ley 115 de 1994.

Podrá de manera alterna, proponer y ordenar la puesta en funcionamiento de unidades de atención integral o semejantes, como mecanismo a disposición de los establecimientos educativos, para facilitarles la prestación del servicio educativo que brindan a los educandos con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, bajo la orientación de la dependencia departamental, distrital o municipal, a cuyo cargo está la dirección de la educación.

ART. 14.--Las aulas de apoyo especializadas se conciben como un conjunto de servicios, estrategias y recursos que ofrecen las instituciones educativas para brindar los soportes indicados en el inciso 3º del artículo 2º de este decreto que permitan la atención integral de los educandos con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales.

Para integrar el componente humano de dichas aulas, las instituciones educativas podrán conformar equipos colaborativos o semejantes, integrados por docentes, padres de familia y otros miembros de la comunidad educativa que contarán con la asesoría de organismos y profesionales competentes para atender las discapacidades o las excepcionalidades.

El Gobierno Nacional apoyará financieramente a las entidades territoriales para el establecimiento de las aulas de apoyo especializadas definidas en el plan gradual regulado en los artículos 12 y 13 de este decreto, directamente o a través del sistema de cofinanciación, de acuerdo con los procedimientos, mecanismos y condiciones definidos por la junta directiva del Fondo de Inversión Social, FIS.

ART. 15.--Las unidades de atención integral se conciben como un conjunto de programas y de servicios profesionales que de manera interdisciplinaria, ofrecen las entidades territoriales, para brindar a los establecimientos de educación formal y no formal, estatales y privados, apoyos pedagógicos, terapéuticos y tecnológicos complementarios.

Estas unidades dispensarán primordial atención a las actividades de investigación, asesoría, fomento y divulgación, relativas a la prestación del servicio educativo, para la población con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales.

Las secretarías de educación departamentales, distritales y municipales, organizarán el funcionamiento de estas unidades, atendiendo los criterios técnicos y de recursos humanos que para el efecto otorgue el Ministerio de Educación Nacional y lo dispuesto en el presente decreto.

ART. 16.--Los establecimientos educativos estatales adoptarán o adecuarán, según sea el caso, su proyecto educativo institucional, de manera que contemple las estrategias, experiencias y recursos docentes, pedagógicos y tecnológicos, necesarios para atender debidamente esta población.

Igual adopción o adecuación del proyecto educativo institucional, la harán los establecimientos educativos privados que se incorporen al plan gradual a que se refieren los artículos anteriores de este capítulo.

ART. 17.--De conformidad con lo dispuesto en el párrafo segundo del artículo 46 de la Ley 115 de 1994 y para atender los requerimientos de integración social y académica, reglamentados en este decreto, especialmente en su artículo 2º, las instituciones educativas que a la vigencia de la mencionada ley prestaban atención exclusiva a personas con limitaciones, deberán observar las siguientes reglas:

1. Las instituciones educativas que se encuentren en condiciones de adecuarse inmediatamente, sin que se genere perjuicio alguno en el proceso de formación de los educandos que actualmente atienden, procederán al ajuste de su proyecto educativo institucional, en los términos del Decreto 1860 de 1994 y de este decreto, de tal manera que su oferta educativa se abra a todo tipo de educando.

En este caso, el ajuste al proyecto educativo institucional deberá efectuarse antes del 8 de febrero del año 2000.

2. Las instituciones que a la fecha de la expedición del presente decreto se encuentren en condiciones de adecuarse inmediatamente, sin que se genere perjuicio alguno en el proceso de formación de los educandos que actualmente atienden y no hayan adoptado

el proyecto educativo institucional, iniciarán el trámite correspondiente, atendiendo las normas del Decreto 1860 de 1994, al respecto.

En tal evento, el término fijado por el artículo 16, inciso segundo, del mencionado decreto, se ampliará hasta el 1º de marzo de 1999 y el plazo determinado en el inciso primero del mismo artículo, se extenderá hasta el 1º de marzo del año 2000.

3. Las instituciones educativas que por atender a una población que mayoritariamente posea severas limitaciones, podrá suscribir, para el efecto, convenios con establecimientos educativos de educación formal. En tal caso, estas últimas instituciones deberán proceder a la modificación del proyecto educativo institucional, en los términos de este decreto y las primeras se podrán comportar como aulas de apoyo especializadas o unidades de atención integral, en los términos de los artículos 14 y 15 de este decreto. El convenio deberá suscribirse antes del 8 de febrero del año 2000.

4. Las instituciones que por atender una población con limitaciones severas y por razones y circunstancias diversas opten por no celebrar el convenio mencionado en el numeral anterior, procederán a diseñar un programa que les permita prestar gradualmente el servicio de educación no formal o el servicio de educación informal, en los términos del artículo 43 de la Ley 115 de 1994 y sus normas reglamentarias.

Este programa deberá ser presentado para su aprobación, a la secretaría de educación departamental o distrital de la respectiva jurisdicción, antes del 8 de febrero de 1998 y su ejecución deberá iniciarse a más tardar, el 7 de febrero del año 2000.

5. Las demás instituciones deberán definir en el término de dos (2) años, contados a partir de la vigencia de este decreto, un plan de adecuación gradual para comenzar su ejecución antes del 8 de febrero del año 2000 y culminarla en un plazo que no excederá de seis (6) años, contados a partir de su iniciación. Este plan deberá ser sometido a la aprobación de la secretaría de educación departamental o distrital de la respectiva jurisdicción.

El plan podrá contemplar distintas opciones de transformación que consideren la gradualidad de los ajustes, los apoyos técnicos institucionales y pedagógicos requeridos,

los sistemas de administración y los programas de investigación y capacitación, de acuerdo con los objetivos del proyecto educativo institucional.

PAR. 1º--En todos los casos, el proceso de adecuación, de atención a los requerimientos de integración social y académica y de desarrollo de programas de apoyo especializados para atender la población con limitaciones, se entenderá cumplido si las acciones al respecto se inician antes del 8 de febrero del año 2000.

PAR. 2º--Las instituciones educativas que celebren los convenios a que se refiere el numeral 3º de este artículo recibirán los estímulos e incentivos creados por el artículo 73 de la Ley 115 de 1994 de acuerdo con el reglamento que para el efecto se expida.

CAPÍTULO IV

Formación de educadores

ART. 18.--En desarrollo de lo establecido en el artículo 47 de la Ley 115 de 1994, las escuelas normales superiores y las instituciones de educación superior que posean una facultad de educación u otra unidad académica dedicada a la educación tendrán en cuenta experiencias contenidos y prácticas pedagógicas relacionadas con la atención educativa de las personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales en el momento de elaborar los correspondientes currículos y planes de estudio.

Para tales efectos, atenderán además, los requisitos de creación y funcionamiento de sus respectivos programas académicos de formación de docentes y lo dispuesto en el Decreto 709 de 1996.

ART. 19.--Los organismos o instituciones de carácter asesor académico y científico o los dedicados a la investigación educativa que desarrollen programas dirigidos a las personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales legalmente reconocidos podrán ofrecer programas de formación permanente o en servicio previo convenio con las instituciones de educación superior que reúnan los requisitos mencionados en el inciso segundo del artículo 7º del Decreto 709 de 1996, para la correspondiente tutoría.

ART. 20.--Los comités de capacitación de docentes departamentales o distritales al definir los requerimientos de forma, contenido y calidad para el registro o aceptación que deben reunir los programas de formación permanente o en servicio para los docentes que atienden personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales deberán apoyarse en las instituciones y organizaciones oficiales y privadas que cumplen funciones de asesoría, organización o prestación de servicios, en relación con este grupo poblacional.

CAPÍTULO V

Apoyo financiero

ART. 21.--De conformidad con lo dispuesto en el artículo 9º de la Ley 60 de 1993, en armonía con el artículo 173 de la Ley 115 de 1994 y el artículo 1º de este decreto, la financiación de la atención educativa de la población con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, en los establecimientos educativos estatales, se hará con cargo al situado fiscal, los recursos propios de los departamentos, distritos y municipios y demás transferencias que la Nación haga a las entidades territoriales para este efecto.

Esta financiación deberá especificarse claramente en el plan territorial de desarrollo educativo y en sus correspondientes presupuestos.

ART. 22.--Las personas de menores ingresos económicos con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales podrán acceder, directamente o a través de sus padres o tutores, a los subsidios, créditos, apoyos y estímulos establecidos en el artículo 103 de la Ley 115 de 1994 y a los programas y líneas de crédito educativo ofrecidos por el Instituto Colombiano de Crédito Educativo, ICETEX.

Las entidades territoriales departamentales, distritales y municipales, atendiendo su competencia y el mandato de la Ley 115 de 1994, dentro de su autonomía, adoptarán igualmente, mecanismos de subsidio para apoyar instituciones, planes, programas y experiencias, orientadas a la adecuada atención educativa de las personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, de bajos recursos económicos.

ART. 23.--El Ministerio de Educación Nacional, sus entidades adscritas y vinculadas y las secretarías de educación de las entidades territoriales, de manera coordinada y bajo sistemas de cofinanciación, podrán definir mecanismos que permitan planificar y gestionar programas y proyectos, dentro de sus respectivas competencias, para atender el servicio educativo de las personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales.

CAPÍTULO VI

Disposiciones finales y vigencia

ART. 24.--El Ministerio de Educación Nacional, las secretarías de educación de las entidades territoriales y los institutos descentralizados del sector educativo, de acuerdo con sus funciones, apoyarán técnicamente los programas, instituciones, investigaciones y experiencias de atención educativa, orientadas a la población con limitaciones o capacidades o talentos excepcionales.

Particularmente, estas mismas instituciones impulsarán programas y proyectos educativos, culturales, laborales, turísticos y recreativos dirigidos a los grupos poblacionales con limitaciones o capacidades o talentos excepcionales ubicados, en las zonas rurales y urbano-marginales.

ART. 25.--De conformidad con lo dispuesto en el artículo 6º de la Ley 60 de 1993 y sus normas reglamentarias, la respectiva entidad territorial deberá tener en cuenta en la organización de la planta de personal docente, las necesidades educativas de la población con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales que debe ser atendida a través del servicio público educativo estatal.

Para efectos de la creación de cargos y la provisión del personal docente requerido para la atención educativa a la población con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, las entidades territoriales deberán tener en cuenta los criterios y reglas definidos en los artículos 2º, 3º y 5º del Decreto 1140 de 1995 o las normas que lo modifiquen o sustituyan.

ART. 26.--Las secretarías de educación de las entidades territoriales podrán integrar comisiones asesoras y consultivas para la prestación del servicio educativo a las personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, en las que participen entre otros, padres de familia, representantes de establecimientos educativos, representantes de asociaciones o corporaciones dedicadas a la atención de este grupo poblacional y representantes de los organismos del Estado con funciones relacionadas.

ART. 27.--El Ministerio de Educación Nacional, mediante circulares y directivas, proporcionará criterios y orientaciones para el cabal cumplimiento de lo dispuesto en el presente decreto y ejercerá la debida inspección y vigilancia correspondiente.

ART. 28.--El presente decreto rige a partir de su publicación y deroga las normas que le sean contrarias.

Publíquese y cúmplase.

Dado en Santa fe de Bogotá, D.C., a 18 de noviembre de 1996.