

Foro
**Abramos paso
a la educación
inclusiva**

**Experiencias y
recomendaciones
de política**

Lima, julio 2005



**Foro
Educativo**

**Consejo
Nacional de
Educación**

Foro Abramós paso a la educación inclusiva. Experiencias y recomendaciones de política. Lima, Junio 2004.

Lima: Consejo nacional de Educación, Foro Educativo, 2005, ...p

Educación Inclusiva/Democratización de la educación/Igualdad de oportunidades /Derechos del niño/Educación especial/Experiencias educacionales

Perú/Lima/

© **Foro Educativo**

Jr. Comandante Gustavo Jiménez 165, Magdalena del Mar. Lima 17, Perú.

Telefax: (51 1) 264-1131 / 264-1270 / 2646218

www.foroeducativo.org.pe

© **Consejo Nacional de Educación, CNE**

Av. De La Policía 577, Jesús María. Lima 11, Perú.

Telefax: (511) 261-4322 y 261-9522

www.cne.gob.pe

Cuidado de edición	: Elsi Bravo de Wiener y Luis Guerrero Ortiz
Diseño de la carátula	: Roly Heredia
Fotografías	: Foro Educativo
Diseño gráfico - Diagramación	: Pilar Inga Valladolid
impresión	: Fesa Trading S.R.L.

Impreso en el Perú

Primera edición, junio 2005

Tiraje : 1000 ejemplares

Hecho el Depósito Legal N° : 2005-5083

Esta publicación presenta las ponencias del Foro "Abramos paso a la Educación Inclusiva" realizada el 25 de junio de 2004, organizado por Foro Educativo con el auspicio de Save the Children UK, Save the Children Canadá, el Consejo Nacional de Educación y la Comisión de Estudios sobre Discapacidad del Congreso de la República del Perú (CEEDIS).

Todos los derechos están reservados. Se permite la reproducción parcial no comercial de este texto siempre y cuando se indique la fuente y se informe a los editores.

INDICE

Introducción

Presentación del Presidente del Foro Educativo Dr. Jorge Capella. 09

Presentación del Presidente del Centro de Estudios de Discapacidad
del Congreso Congresista Javier Diez Canseco. 11

CAPÍTULO I

*Enfoques Conceptuales: Discapacidad y Sistema
Educativo.* 15

- 1.1. Conceptos claves para la educación: integración e inclusión.**
Rosa Blanco
Especialista de Programa UNESCO, Oficina Regional para la Educación.
América Latina y el Caribe- Chile. 17
- 1.2. La Inclusión, un tema Excluido**
Teresa Tovar
Representante de Foro Educativo. 29
- 1.3 La Educación Inclusiva como Expresión de la Aplicación de los
Derechos de los Niños y Niñas y Adolescentes**
Nelly Claux
Programa Perú Save the Children UK, Canadá. 45
- 1.4 Educación Inclusiva: Apuesta y Desafío**
Sonia Ascue
Representante del Ministerio de Educación 50

CAPÍTULO II

Discapacidad No es Incapacidad: Experiencias de Educación Inclusiva. 59

2.1 Experiencias de Vida Cotidiana

- **«Experiencias en el Aprendizaje Cotidiano»**
Susana Stiglich Secretaria Ejecutiva de CONADIS Consejo Nacional de Discapacidad. 61
- **«Estamos Abriendo un Camino»**
Liliana Peñaherrera: Fundadora de la Asociación Peruana de Síndrome de Down 66
- **Los Profesores No sabían - Experiencias en Colegios Integradores**
Johanna Ugarelli: Periodista radial. 71
- **«Es necesario Eliminar los Miedos»**
Madeshha Cepeda: Presidenta del Centro de Empoderamiento de personas con discapacidad. 73
- **«Hay que informar sobre los derechos»**
Guillermo Bigotti Defensoría del Pueblo. 76

2.2 Experiencias de Inclusión en el Sistema Educativo Peruano

- Escuelas Especiales para Educandos Especiales.**
Liliana Mayo. Directora del Centro de Educación Especial Ann Sullivan del Perú 78
- Aprendizajes Necesarios de una Convivencia Educativa.**
Constantino Carvallo Director del Colegio Los Reyes Rojos. 81
- Rehabilitación basada en la comunidad.**
Gonna Rotta, Red Surandina Aratriva- Caritas 86
- Educación Pública: Retos y dificultades por vencer**
Luis Silva Director del Colegio 2020, Comas. 89
- Estudiar Juntos es Aprender a Vivir Juntos.**
Jesús Herrero Coordinador Nacional de Fe y Alegría 92

CAPÍTULO III

<i>Enfoque de Políticas: Inclusión Educativa y Discapacidad</i>	95
3.1 ¿Es Posible la Educación Inclusiva en el Perú? <i>Javier Diez Canseco</i> <i>Presidente de la Comisión Especial de Estudio sobre Discapacidad del Congreso de la República, CEEDIS</i>	97
3.2. Comentarios a la Ley de Educación y Discapacidad. <i>Gloria Helfer</i> <i>Congresista de la República Comisión de Educación del Congreso</i>	101
3.3. Construcción con Equidad del Proyecto Educativo. <i>Ricardo Morales</i> <i>Presidente del Consejo Nacional de Educación</i>	104
3.4. Principales compromisos con la educación inclusiva. <i>Idel Vexler</i> <i>Vice Ministro de Gestión Pedagógica del Ministerio de Educación</i> <i>Consejo Nacional de Educación</i>	109

INTRODUCCIÓN

*«Los niños que estudian juntos aprenden a vivir juntos.
Discapacidad no es incapacidad»*

El Foro «Abramos paso a la Educación Inclusiva» se realizó, en el marco del Proyecto «Sensibilización e incidencia por una educación inclusiva para la niñez con discapacidad», y tuvo como objetivo principal sensibilizar a la comunidad educativa y a los decisores de política, acerca del problema existente de exclusión del sistema educativo peruano a niños y niñas con algún tipo de discapacidad.

FORO EDUCATIVO para la realización del evento convocó la participación del Consejo Nacional de Educación y la Comisión Especial de Estudios sobre Discapacidad del Congreso de la República. Save the Children Uk – Canadá auspició el foro.

Desde un enfoque de derechos se abordó el tema a partir de una conferencia magistral y mediante el trabajo en mesas redondas. Se contó para ello con experto/as y decisore/as de política, que analizaron los enfoques conceptuales, desarrollaron reflexiones acerca de experiencias de integración educativa e inclusión tenidas en el país y propusieron buenas prácticas en el sistema educativo.

Los aportes realizados durante el foro se recogen en este libro, con el propósito de ayudar a dibujar mejor los rasgos esenciales de aquella educación de calidad a la que todos los peruanos tienen derecho.

Lima, junio del 2004

Presentación

HACIA UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Jorge Capella Riera
Presidente de Foro Educativo

En el escenario educativo latinoamericano durante la última década, se han venido promoviendo transformaciones significativas en el ámbito de la educación, que se reflejan en la puesta en marcha de procesos de reforma educativa, orientadas a mejorar la calidad de la educación con equidad, a fin de mejorar la eficiencia de la totalidad del sistema educativo.

*En este contexto, la **inclusión** debe considerarse como parte de una lucha más amplia contra las prácticas y discursos exclusivistas, y la ideología, que considera a cada individuo como separado e independiente. La idea de educación inclusiva está influyendo en esos procesos de reforma, al igual que en el desarrollo y reestructuración de las escuelas. Esto se ha convertido en un desafío en torno al cual se ha generado un debate de singular importancia. Foro Educativo espera que en este encuentro se aborden estas temáticas.*

Cabe señalar que es un importante esfuerzo el que realiza FORO al tratar de llegar a los desamparados, a todos aquellos niños, niñas y jóvenes excluidos por diferentes razones, sea de: discapacidad, pobreza, lejanía geográfica, por disturbios políticos y económicos, o por la arraigada discriminación racial o de género que se da en nuestro país. Esta exclusión ha sido aceptada y se requiere corregir en prácticamente todos los países, lo cual ha sido ya considerado a nivel internacional, como en el ámbito nacional. En nuestro caso, la Constitución Política del Estado, Art. 7º, establece que «la persona incapacitada para velar por sí misma a causa de una deficiencia física o mental tiene derecho al respeto de su dignidad y a un régimen legal de protección, atención, readaptación y seguridad».

En la Ley General de Educación N° 28044 se encuentra referencias explícitas al tema que son claves. Entre los principios de la educación nacional está dicho que:

«La inclusión, que incorpora a las personas con discapacidad, grupos sociales excluidos, marginados y vulnerables, especialmente en el ámbito rural, sin distinción de etnia, religión, sexo u otra causa de discriminación, contribuyendo así a la eliminación de la pobreza, la exclusión y las desigualdades».

El segundo de los fines de la educación peruana es «contribuir a formar una sociedad democrática, solidaria, justa, inclusiva, próspera, tolerante y forjadora de una cultura de paz...»; y cuando la ley se refiere específicamente al enfoque inclusivo, diciendo que: «atiende a personas con necesidades educativas especiales, a fin de conseguir su integración en la vida comunitaria y su participación en la sociedad». Se refiere así a «personas que tienen un tipo de discapacidad que dificulte un aprendizaje regular niños y adolescentes superdotados o con talentos específicos».

En ambos casos la educación –dice la Ley- «se imparte con miras a su inclusión en aulas regulares, sin perjuicio de la atención complementaria y personalizada que requieran».

Desde el punto de vista doctrinario, llevar a la práctica el enfoque de educación inclusiva supone un cambio significativo, tanto en de la educación regular como en la educación especial, pues es necesario intentarlo mancomunadamente, creando progresivamente condiciones que permitan introducir las transformaciones requeridas a partir del análisis de cada contexto. (Duk 2004)

«Cuando hablamos de inclusión nos estamos refiriendo a un proceso amplio y dinámico de construcción y reconstrucción de conocimientos que surge a partir de la interacción entre personas distintas en cuanto a valores, ideas, percepciones, intereses, capacidades, estilos cognoscitivos y de aprendizaje que favorece la construcción consciente y autónoma de formas personales de identidad y pensamiento y que ofrece estrategias y procedimientos educativos diversificados, adecuados y flexibles con la doble finalidad de dar respuesta a una realidad heterogénea y de contribuir a la mejora y enriquecimiento de las condiciones y relaciones sociales y culturales». (Cárdenas,2004).

Un paso importante es, entonces, contar con un marco conceptual claro y compartido que ilumine el camino a seguir y que asegure que con la inclusión, las decisiones y acciones emprendidas, sean coherentes con el enfoque que se desea promover.

Lima Junio 2004



Jorge Capella Riera - Presidente de Foro Educativo

ABRAMOS PASO A UNA EDUCACIÓN INCLUSIVA

Javier Diez Canseco
Congresista de la República
CEEDIS¹

En la Comisión Especial de Estudios sobre Discapacidad, que inició su trabajo hace un año y medio, nos propusimos centrar nuestro trabajo en sensibilizar a la sociedad, a las autoridades, a las personas con capacidad de decisión y a los medios de comunicación, acerca de una temática permanentemente marginada y arrinconada en el país: la realidad de las personas con discapacidad.

El trabajo de la comisión se concentró en cinco áreas, a fin de generar una transformación efectiva en las condiciones de vida de las personas con discapacidad y de sus familiares. Estas áreas fueron: salud, educación, trabajo, accesibilidad y seguridad social. En estas áreas de trabajo se tuvo un desarrollo desigual, pero algunos avances importantes.

En términos generales, hoy el Presidente de CONADIS es propuesto y nombrado por el Presidente de la República y tiene asiento en el Consejo de Ministros con voz, sin voto, pero puede discutir en el Consejo de Ministros los temas que tienen que ver con la discapacidad en forma transversal en los diferentes sectores en los que el Estado opera. Esto ha significado darle una presencia política a la temática de la discapacidad, que antes no había tenido.

De igual modo, los sectores públicos que tienen presencia en CONADIS son representados por los Viceministros directamente, y ya no por delegados de los Ministerios; esto le da al Consejo un nivel más político, lo cual tiene que ver con la integración y promoción de las personas con discapacidad a un nivel mayor, a un nivel superior y con mejores capacidades para tomar decisiones e implementar políticas.

De este modo, se buscó ampliar la participación de las organizaciones de personas con discapacidad lo cual se ha logrado en varias áreas. Así mismo, se logró ampliar diversos derechos. Por ejemplo, se ha conseguido que el Estado tenga como obligación reservar el 3% del empleo público para personas con discapacidad; se ha logrado, que las universidades estén obligadas a adecuar su sistema de ingreso para permitir que postulen personas con discapacidad, y además, que se reserve el 5% de las vacantes para personas con discapacidad.

Con el trabajo de CONADIS, se apuntó a alcanzar un conjunto de medidas, incluyendo el área de la actualización y levantamiento de datos reales. Consideramos necesario actualizar la data sobre discapacidad, porque la existente es realmente calamitosa. Por ejemplo, el censo del año 1993 da cuenta que en el Perú hay 288 mil personas con discapacidad, un récord mundial, porque significaría sólo un 1,3% de discapacitados en toda la población del Perú, cuando el promedio mundial está encima del 10%.

1. Comisión Especial de Estudio sobre discapacidad del Congreso de la República

Ese mismo año, se realizó un estudio muestral con diversas organizaciones, entre ellas: la Organización Panamericana de la Salud, el Ministerio de Salud, el Instituto Nacional de Rehabilitación y el mismo Instituto Nacional de Estadística e Informática. En aquella muestra se vio que el Perú tenía 31% de su población con discapacidad, de la cual el 13% estaba además marginada de los servicios básicos de salud, educación, empleo, seguridad social. Estos datos revelan elementos sustantivos para el conocimiento de la realidad y el planteamiento de políticas adecuadas.

En el área de educación se avanzó significativamente en los niveles de concertación política. Se ha declarado incorporado el tema de la educación inclusiva y de la educación especial en el Acuerdo Nacional entre los partidos y fuerzas políticas y sociales del país; se incluyeron en el Plan Nacional de Acción para la Infancia, y en el Plan de la Emergencia Educativa.

En el marco de la década se está trabajando en la instalación de una Mesa para desarrollar una propuesta piloto que permita incrementar la matrícula de niños, niñas y adolescentes con necesidades especiales en el país, lo que en cifras conservadoras representan alrededor del 3% de la población, de los cuales, alrededor de 25 a 30 mil acuden a la escuela, lo que representa alrededor del 3.5% de la población con discapacidad que requiere acceder a la educación. Estos avances, sin embargo, enfrentan serias dificultades.

La principal dificultad es que carecemos de cifras confiables sobre el número de personas con discapacidad, acerca del tipo de discapacidad que tienen y sobre las condiciones de vida cotidiana que enfrentan.

Desarrollar políticas públicas adecuadas sin saber a quiénes exactamente están dirigidas, constituye un reto difícil de superar, sobre todo, al momento de asignar presupuestos. De otro lado, esta carencia presenta una seria limitación para conocer el impacto de dichas políticas públicas porque, para hacerle seguimiento a una política se tiene necesidad primero de información adecuada y veraz.

¿Pero a quién nos referimos cuando hablamos de personas con discapacidad? La Convención Interamericana Para la Eliminación de Toda Forma de Discriminación Contra las Personas con Discapacidad, aprobada en la OEA el año 1999 y, ratificada por el Perú el año 2000, define el término «discapacidad» como una deficiencia física, mental o sensorial ya sea de naturaleza permanente o temporal que limita la capacidad de ejercer una o más actividades esenciales de la vida diaria, que puede ser causada o agravada por el entorno económico y social.

Esta concepción implica un cambio importante en el concepto o paradigma de la discapacidad. Se pasa de una conceptualización médica, la cual se refiere a las características físicas de la persona, a una conceptualización social, que incorpora el entorno de la discapacidad, el contexto que lo modifica y/o agrava posiblemente.

La forma como el entorno opera respecto a la persona tiene que ver con la discapacidad. El énfasis ya no está en la persona que debe superar su particular situación y adaptarse a la sociedad en la que vive, sino en que la discapacidad deviene en una condición de vida que combina la situación personal con el entorno que está íntimamente vinculado a la discriminación, a la exclusión, al ostracismo social, a la falta de oportunidades, a la escasa

asignación de recursos públicos y privados para encarar el problema y a la negación del acceso a ejercer plenamente los derechos ciudadanos.

Más allá de las cifras, la realidad es que se enfrentan retos concretos. Por ejemplo, la ceguera, o discapacidad visual, es la discapacidad que prevalece entre la población de 0 a 4 años. Según los escasos estudios con que se cuenta, la ceguera representaría el 53.5% de la discapacidad registrada. En el rango de edades entre 5 y 9 años hay un 29.7% de la población con ceguera y entre 9 y 14 años cerca de un 26%. A ello, le sigue la discapacidad física o motriz y la discapacidad intelectual, con alrededor del 20% de los registrados.

¿Cómo educar a niños que requieren materiales adecuados, adaptaciones curriculares, flexibilidad en los sistemas de evaluación, métodos pedagógicos diversos? ¿Cómo apoyar a maestros libres de aulas, sin ayudas biomecánicas y tecnológicas que en general no existen para ellos?

No se pretende tener las respuestas, pero sí se desea promover el debate, la confrontación de ideas, la búsqueda de estrategias. Si la educación en el Perú está en crisis, tenemos la obligación de plantear alternativas y soluciones para mejorarla. Solo compartiendo experiencias, conociéndonos, dialogando, podremos construir una sociedad democrática y solidaria.

Es por eso que el lema de este encuentro «los niños que estudian juntos aprenden a vivir juntos», nos parece sugerente y prometedor. El reto que tenemos por delante es construir una sociedad para todos, sin exclusiones; una sociedad que reconozca, tolere, acepte y potencie las diferencias y las convierta en una palanca para el progreso y el desarrollo.

Lima, Junio 2004



*Javier Diez Canseco en las palabras de apertura del Foro
"Abramos Paso a la Educación Inclusiva".*

CAPÍTULO I

Enfoques Conceptuales: Discapacidad y Sistema Educativo



Javier Diez Canseco - Congresista de la República expone los avances de la Comisión Especial de Estudio sobre Discapacidad.



CONCEPTOS CLAVES PARA LA EDUCACIÓN: INTEGRACIÓN E INCLUSIÓN

ROSA BLANCO

Especialista de Programa. UNESCO Oficina Regional para la Educación América Latina y el Caribe-Chile

Empezaremos dando respuesta a muchas preguntas recibidas acerca de si es lo mismo integración que inclusión. La inclusión, a diferencia de la integración, es un movimiento más amplio, que implica seguir integrando a las personas con discapacidad y es importante hacer una diferencia entre estos dos movimientos.

A continuación se describirá uno por uno y se verán sus diferencias y sus implicancias, así como su modo de aplicación en la práctica.

De la segregación a la integración.

¿Qué es la integración?

La integración tiene que ver con el principio de justicia y de igualdad, es una cuestión ética, porque la integración significa concretar el principio de normalizaciones, es decir, el derecho de las personas con discapacidad a desenvolverse en los ambientes cotidianos, como cualquier ciudadano, de participar en todos los ámbitos de la sociedad recibiendo el apoyo que necesitan en el marco de las estructuras comunes de educación, salud, empleo, recreación, cultura, y servicios sociales, reconociéndoles los mismos derechos que al resto de la población. La integración educativa debe formar parte de una estrategia general cuya meta sea, alcanzar una educación de calidad para todos.

En muchos casos se ha mal interpretado o limitado el concepto de integración, considerando que es un fin en sí mismo y que su único objetivo es conseguir la integración social. Sin embargo, no es un fin en sí mismo, sino un medio para lograr una educación de mayor calidad, integral e integradora. La preocupación central no ha de ser la integración en sí, sino la educación de los alumnos. Hay que asegurar que los alumnos integrados reciban una educación amplia y equilibrada.

La integración es un proceso dinámico y cambiante que puede adoptar diversas modalidades en cada país, en función de sus necesidades y características. Existen diferentes clasificaciones de los tipos de integración. El Informe Warnock (1979) plantea los siguientes:

- **Integración física:** cuando se crean clases de educación especial en una escuela común pero con una organización totalmente independiente, compartiendo lugares como el patio o el comedor.
- **Integración social:** Clases de educación especial en la escuela común compartiendo algunas actividades extraescolares.
- **Integración funcional:** Los alumnos con necesidades educativas especiales participan a tiempo total o parcial en las actividades comunes y se incorporan como uno más en las escuelas. En esta modalidad también existen diferentes opciones: compartir sólo algunas áreas curriculares o estar todo el tiempo en el aula común.

Se ha demostrado que los niños con discapacidad que se integran en las escuelas comunes se desarrollan más, tienen una socialización más completa y aprenden más, sobre todo en el área de lenguaje y de matemáticas.

También es verdad, que en algunos casos pueden tener problemas de autoestima y eso hay que cautelarlo, considerándolo para que esto no ocurra. Los demás niños, por otro lado, tampoco aprenden menos porque compartan aula con sus compañeros con discapacidad, por el contrario, tienen la oportunidad de conocer a las personas con discapacidad y por tanto, superar prejuicios, estereotipos, que son los que llevan a la discriminación. Con esta experiencia, la integración ha supuesto un desarrollo de valores para la escuela en su conjunto: niños que han desarrollado valores de solidaridad y colaboración. Finalmente, la integración supondría una transformación especial que no implique necesariamente una escuela especial.

¿Por qué surge la integración?

Justificación y principales obstáculos

La integración educativa de los alumnos con discapacidad se inició en los años 1960 en diferentes países, inmersa en un movimiento social de lucha por los derechos humanos. El argumento esencial para defender la integración tuvo que ver con una cuestión de derechos y con criterios de justicia e igualdad. Todos los alumnos tienen derecho a educarse en un contexto normalizado, que asegure su futura integración y participación en la sociedad.

El derecho a la educación de todos los niños se encuentra consagrado en la Declaración de los Derechos Humanos y se reitera en las políticas educativas de los países. Los niños y niñas con discapacidad constituyen un grupo importante para el cual este derecho tiene que ser ganado en términos efectivos.

La igualdad de oportunidades no significa tratar a las personas igual, sino dar a cada uno lo que necesita en función de sus características y necesidades individuales.

Una razón por la que surge la integración es por el fracaso constatado en las escuelas especiales. Estas no siempre han logrado sus metas, no han proporcionado los beneficios que se esperaban. Otros argumentos a favor de la integración tienen que ver con la calidad de la educación misma. Según Marchesi y Martín (1990) la integración implica una socialización más completa, una metodología más individualizada, disponer de recursos y desarrollar valores y actitudes de solidaridad, respeto y colaboración.

Un primer obstáculo detectado, tuvo que ver con la dificultad para cambiar *las representaciones sociales*, ello quiere decir, que muchos piensan o conciben que los alumnos con discapacidad aprenden menos en la escuela común que en la escuela especial, en tanto no reciben una enseñanza tan individualizada, ni cuentan con la presencia constante de especialistas; sin embargo, ellos en escuelas integradoras se socializan como en la comunidad y requieren de todos para salir adelante. Todos nos hemos socializado en un modelo en el cual los niños con discapacidad se han educado en escuelas especiales; lastimosamente se creyó que eso era lo más adecuado.

En un estudio de la OCDE sobre la integración de niños con necesidades educativas especiales (1995), y en otras diferentes investigaciones, se ha demostrado que los niños con discapacidad pueden obtener mejores resultados en las escuelas integradas, (aunque a veces muestren problemas en la autoestima) y, que la enseñanza segregada no ofrece las ventajas que cabría esperar, (Guskin y Spicker, citados por Fierro 1990). Señalan además, que no hay estudios que justifiquen la institución de clases especiales, en vistas del poco éxito obtenido, comparado a la superioridad de los logros educativos en estos costosos programas de educación especial.

La experiencia demuestra que las escuelas especiales suelen ofrecer un currículo muy limitado, porque se centran más en la rehabilitación de las deficiencias de los alumnos y mantienen respecto a ellos, bajas expectativas.

Otra limitación o temor muy frecuente es que el resto de los niños aprenda menos o su aprendizaje sea más lento por la presencia en las aulas de niños con discapacidad, o que puedan imitar ciertos gestos o conductas de éstos. Sin embargo, tampoco existe ninguna evidencia de esto.

La evaluación del Programa de Integración en España (1990) concluyó que el rendimiento de los niños sin discapacidad era similar al de los niños de otras escuelas comunes del mismo contexto socioeconómico. Otro argumento en contra que se señala con frecuencia, es que la integración no es coherente con valores dominantes en la sociedad actual, que se caracteriza por la competitividad y la segregación². En esta opinión subyace una concepción de la educación como reproductora de la estructura social.

² Ver al respecto exposición de Teresa Tovar en este mismo acápite.

Si consideramos que la educación es un instrumento de transformación social, el desarrollo de escuelas integradoras sería un elemento esencial para lograr sociedades más integradas, sin basarnos en la competitividad sino en el aprendizaje cooperativo, que se ha comprobado, tiene una positiva incidencia en el rendimiento académico. En este enfoque será preciso romper el esquema educativo que considera que todos los alumnos son iguales, y en consecuencia, todos tienen que hacer lo mismo en el mismo momento. La integración entonces, requiere una serie de recursos materiales y humanos, para atender adecuadamente las necesidades de diversos individuos, con la ventaja de que la integración es menos costosa que las escuelas especiales.

Los niños y niñas con necesidades educativas especiales, son ante todo niños y por tanto lo que necesitan es sobre todo, un buen profesor. Los especialistas pueden contribuir con sus conocimientos específicos a facilitar las condiciones que hagan posible el aprendizaje: ¿qué alumnos se pueden integrar? O la pregunta debería ser a la inversa: ¿qué escuelas pueden integrar? Desde mi punto de vista, cualquier alumno se puede integrar, pero no todas las escuelas tienen una actitud favorable o cuentan con las condiciones necesarias. Esta situación demuestra, que la decisión de quién es integrable, no va a tomarse en función de las posibilidades o limitaciones del alumno, sino de las potencialidades o limitaciones de la escuela; sin embargo, no cabe duda que todos los niños, incluso los más gravemente afectados, son educables.

En resumen, la educación especial ha de considerarse como el conjunto de conocimientos, técnicas, recursos y ayudas que van a favorecer el desarrollo integral y el proceso educativo de aquellos alumnos que, por la causa que fuere, presentan dificultades de aprendizaje o de adaptación a la escuela.

Desde esta perspectiva la educación especial, deja de ser un sistema paralelo que sólo se ocupa de los niños y niñas con discapacidad, y pasa a convertirse en un conjunto de servicios y apoyos para todos los alumnos que lo requieran, contribuyendo así a la mejora de la calidad de la enseñanza. Los centros de educación especial han de reconvertir progresivamente sus roles y funciones, incorporándose a la red general del sistema educativo y a los procesos de reforma.

De la integración a la inclusión:

Ideologías y modelos educativos

Un nuevo término que encontramos en la literatura reciente es el de «inclusión». Como suele ocurrir frecuentemente, cuando aparece un nuevo término enseguida empieza a utilizarse sin cambiar realmente las concepciones y significaciones previas; y se está empezando a utilizar como sinónimo de integración, cuando se trata de dos conceptos y aproximaciones distintas.

Como se ha visto anteriormente, la integración está referida al grupo específico de las personas con discapacidad y es un movimiento que surge desde la educación especial e implica la transformación de ésta, implica modificar las condiciones y

funcionamiento de la escuela común, poniendo el énfasis más en lo primero que en lo segundo y trata de alcanzar un enfoque individualizado y rehabilitador, propio de la educación especial, trasladado al contexto de la escuela regular.

El concepto de inclusión parte de un supuesto distinto que está relacionado a la naturaleza misma de la educación general y de la escuela común.

La inclusión implica que todos los niños de una determinada comunidad aprendan juntos, independientemente de sus condiciones personales, sociales o culturales. Se trata de lograr una escuela en la que no existan «requisitos de entrada» ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo.

Cuando la escuela modifique substancialmente su estructura, funcionamiento y propuesta pedagógica para dar respuesta a las necesidades educativas de todos y cada uno de los niños y niñas, estaremos hablando de una escuela inclusiva.

Mientras la integración pone el énfasis en la adaptación de la enseñanza en función de las necesidades específicas de los niños integrados, la inclusión lo pone en la transformación de la organización y respuesta educativa de la escuela.

La inclusión tiene una visión diferente de la educación, respeta la heterogeneidad, la diversidad, diferencias inherentes al ser humano que están presentes en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, al igual que ha ocurrido en la sociedad, las diferencias en el ámbito educativo se han obviado, y han dado lugar a la creación de estructuras y propuestas educativas diferenciadas para distintos colectivos de alumnos y alumnas (niños con discapacidad, niños indígenas, etc). Pero, la escuela inclusiva plantea el desafío de avanzar para eliminar la exclusión social.

Finalmente, las opciones y modelos educativos están condicionados por las distintas concepciones que existen sobre la sociedad. Según Marchesi y Martín (1998) es posible diferenciar tres ideologías en educación: la liberal, la igualitaria y la pluralista y cada una de ellas tiene repercusiones diferentes en la respuesta a la diversidad, la calidad y la equidad.

La ideología liberal supone incorporar a la educación las leyes del mercado y se sustenta en tres supuestos básicos:

- La ideología liberal o la competencia entre los centros. Es positiva ya que les impulsa a un mejor funcionamiento para conseguir un mayor número de solicitudes; los padres deben recibir información sobre la eficiencia de las escuelas, basada sobre todo en el rendimiento de los alumnos; el instrumento fundamental para mejorar la calidad de la enseñanza es asegurar la libertad de elección del centro. Desde esta perspectiva, las escuelas, presionadas por los resultados de los alumnos, tienden a seleccionar a aquellos con más posibilidades de éxito, y difícilmente los alumnos que viven en zonas más desfavorecidas suelen tener acceso a los centros con imagen de mayor calidad.
- La ideología igualitaria considera que la educación obligatoria debe ser común para todos los alumnos y refuerza los elementos compensadores para conseguir una mayor igualdad de oportunidades. Considera que los centros deben tender

a ser iguales en la práctica, por lo que existe una alta regulación y centralización por parte del Estado. No se acepta que los centros puedan elaborar proyectos propios ni que exista una oferta más diferenciada y variada, lo cual dificulta la respuesta a la diversidad.

- La ideología pluralista comparte con la igualitaria la creencia en la educación como servicio público. Rechaza la extensión de las reglas del mercado a la educación, sin embargo, considera la autonomía de los centros para elaborar proyectos propios y ofertas diferenciadas

Escuelas inclusivas:

condiciones para su desarrollo

Una de las condiciones más importantes para el desarrollo de escuelas inclusivas es, que la sociedad en general y la comunidad educativa en particular, asuman una actitud de aceptación, respeto y valoración por las diferencias. Es fundamental desarrollar una intensa actividad de información y sensibilización en la sociedad toda, donde estén incluidos los medios de comunicación, ya que pueden jugar un rol fundamental. El desarrollo de escuelas inclusivas exige un proceso de cambio importante que toma tiempo y debe realizarse de forma gradual. No es necesario esperar a que se den todas las condiciones favorables para iniciar el proceso, porque entonces no se empezaría nunca; lo importante es tener claro cuáles son esas condiciones.

Incluir a todos los alumnos en el sistema educativo y lograr que aprendan lo máximo posible es una tarea compleja. Existe un consenso mundial en relación con los principios y la filosofía de la integración y de la inclusión educativa, razón por la cual, el debate se centra ahora en analizar las condiciones y estrategias que facilitan su puesta en práctica. Y su puesta en práctica favorece la calidad de la enseñanza para todos ya que inserta las necesidades educativas especiales dentro de la diversidad. Ésta a su vez, incluye niño/as con necesidades, intereses y motivaciones distintas, niños de la calle, trabajadores, migrantes, de minorías étnicas, lingüísticas y culturales y niño/as con diversas dificultades, provenientes de diferentes estratos socio-económicos.

Promoción de la inclusión:

Políticas educativas y marcos legales

La educación inclusiva ha de ser una política del Ministerio de Educación en su conjunto, porque implica una transformación de la educación general. Es así, que el desarrollo de escuelas inclusivas, sólo será posible si existe para ellas una apuesta política clara y marcos legales que establezcan derechos, responsabilidades y provisión de los recursos que ello implica.

La mayoría de los países adoptan en sus políticas y leyes la declaración de la educación para todos, sin embargo, en la práctica se dan factores que segregan y excluyen de diferentes maneras a los alumnos de los sistemas educativos.

Aunque la legislación por sí sola no asegura el éxito de la inclusión educativa es un aspecto muy importante, ya que contar con ella permite establecer derechos y responsabilidades, articular políticas intersectoriales y sectoriales y asegurar la prestación y mantenimiento de recursos y servicios. Una política inclusiva implica un proyecto de transformación con objetivos y acciones de mediano y largo plazo; esta propuesta traza un objetivo fundamental de atención a la diversidad, para la cual desarrolla normativas específicas.

Será realmente efectiva si se desarrollan paralelamente, programas sociales que aborden las causas del contexto social que la limitan; será necesario desarrollar políticas y normativas de carácter intersectorial: salud, justicia, bienestar social, trabajo, etc. Mas aun en el caso de personas con discapacidad en tanto que un trabajo intersectorial puede ser más completo, en tanto que llega a todos los sectores de la sociedad.

Currículo flexible y visibilidad de los excluidos

Un currículo abierto y flexible es una condición fundamental para dar respuesta a la diversidad, ya que permite tomar decisiones razonadas y ajustadas a las diferentes realidades sociales, culturales e individuales, pero no es una condición suficiente.

La inclusión, implica elaborar un currículo amplio y equilibrado en cuanto al tipo de capacidades y contenidos, teniendo en cuenta que no sean centrados en el desarrollo de capacidades cognoscitivas, o de tipo conceptuales, en detrimento de otro tipo de capacidades, sino un currículo que permita dar respuesta al doble reto de la comprensividad y la diversidad.

El constructivismo es el marco de referencia para explicar y orientar los procesos de enseñanza-aprendizaje y se diferencia de otros -predominantes en el pasado- porque respeta procesos individuales de construcción del conocimiento. De este modo, se rompe con el esquema homogeneizador que considera, que todos los alumnos son iguales y aprenden de la misma forma. La diversidad, se toma entonces en cuenta en todos su ámbitos, en tanto enfatiza la necesidad de promover aprendizajes significativos y comprensivos, en lugar de aprendizajes mecánicos y repetitivos; se da importancia de la actividad y protagonismo de los alumnos al aprendizaje cooperativo teniendo resultados como la autonomía y autorregulación de su proceso de aprendizaje.

Existe consenso en los países de la región de América Latina y el Caribe respecto a la eliminación progresiva de los programas paralelos de larga tradición para alumnos con diferentes tipos de discapacidad. De modo semejante es la propuesta

para el caso de niños y niñas de otras etnias o culturas, niños migrantes, niños de la calle, etc, quienes son también excluidos en la sociedad.

Un aspecto sumamente importante es la invisibilidad del problema de la exclusión, que el movimiento integración se ha esforzado en hacer visible. Se ha reconocido más al colectivo de personas con discapacidades diversas; estamos hablando de un alto porcentaje de la población: de un 4% a 5% de la población escolar, y si hablamos de necesidades educativas especiales estamos hablando de un 20% o 30% de la población escolar que recibe esta educación de manera transitoria.

Estamos refiriéndonos a un grupo diverso: No existe la pedagogía de niño sordo o del niño ciego, no existe el método para enseñar a leer al niño con Síndrome de Down; un niño con discapacidad antes que nada es un niño, con 7, 8, 9 años y después tiene, entre otras cosas, una condición que es la discapacidad. Entre otras muchas, esta es una sola condición de su persona, pero no explica todo lo que es y todo lo que puede llegar a hacer o aprender. Esto es muy importante, en el sentido de que lo que un niño con discapacidad necesita sobre todo un buen maestro y necesita el complemento de un especialista que colabore con el maestro para facilitar su proceso de aprendizaje.

Un grave problema, es la idea que está muy interiorizada en los propios maestros. Se piensa: yo no estoy preparado, yo no puedo enseñar a «este niño», y son los profesores quienes tienen esa resistencia, por temor. Tanto los docentes de educación, como los de educación especial, tienen que formarse para afrontar este nuevo desafío que casi ningún país lo ha hecho, -que sepa-, mediante un proceso de formación docente sostenido. Se han hecho actividades puntuales, pero no sostenidas en el tiempo y ésta es otra dificultad.

La inclusión voluntaria

Cuando hablamos de discapacidad estamos hablando de derechos, y detectamos algunas barreras en los sistemas educativos que limitan el avance hacia una educación más inclusiva.

Como ya hice referencia, una dificultad es la formación docente. Hay una concepción en los profesores de la escuela común de que los niños con discapacidad, aprenden de manera muy distinta al resto, y eso no es cierto. Todos los que hemos trabajado con niños con y sin discapacidad, sabemos que esto no es así. En ese sentido, la docencia integradora en las escuelas se torna de carácter voluntario. Considero, que la integración puede ser una estrategia adecuada y empezar por aquellas escuelas, que voluntariamente quieren integrar.

Si la integración es un derecho, yo me pregunto ¿hasta qué punto puede seguir siendo la integración en las escuelas, voluntaria?

Conocemos que el carácter voluntario de la integración tiene dos problemas: uno, el hecho de que sólo hay algunas escuelas que integran. ¿Y qué pasa con eso? Que el resto de escuelas comunes que están cercanas tienden a derivar a las escuelas

de integración a aquellos niños que tienen mayores dificultades. Luego, las escuelas de integración concentran un gran número de niños con dificultades y se da la paradoja, de que teniendo escuelas integradoras estamos promoviendo, sin quererlo, mayor exclusión en las escuelas comunes. A ello se le agrega que mientras siga siendo voluntaria la integración, los índices no van a elevarse sustancialmente. De hecho, el carácter voluntario en algún momento -insisto- tiene que acabar. Con esto no quiero decir que todas las escuelas obligatoriamente sean de integración, pero el sistema, es decir, la administración educativa tiene que asegurar que en todas las zonas del país hayan escuelas, que aseguren la integración de niños con discapacidad y ofrecerles plazas, cuando lo requieran.

Desde esta perspectiva, las escuelas especiales van reduciéndose en número cada vez más, y esto crea mucho conflicto, - aunque es una tendencia mundial-. Sin embargo, considero que la escuela especial no es sinónimo de educación especial.

En el caso de América Latina, los niños menos atendidos son los que están severamente afectados o con múltiples discapacidades. Sucede también que muchos niños con dificultades leves de aprendizaje, que son «molestos» en la escuela regular, se incorporan a la escuela especial y, en vez de estar integrando a niños con discapacidad, se está frenando la inclusión de los que desde ya, por su problema de discapacidad, tienen dificultades de ser aceptados en la escuela regular.

Un ejemplo de países donde se ha integrado a los discapacitados es Noruega que lleva 20 años con la política de inclusión en las escuelas regulares y se han ido reconvirtiendo todas las escuelas especiales. La idea es que las escuelas especiales se reconviertan en centros de recursos a la comunidad, centros de apoyo a las escuelas comunes y que escolaricen sólo a aquellos niños que realmente no pueden beneficiarse de la educación común, que es una gran minoría de la población con discapacidad.

Además de la voluntariedad, nos planteamos frecuentemente una pregunta, incluso entre quienes comparten la filosofía de la integración: ¿qué niños se pueden integrar? Pero planteo la pregunta de otro modo, ¿qué escuela puede integrar a aquel niño?

Cualquier niño se puede integrar. Yo conozco escuelas que tienen integrados niños autistas y se sabe muy bien cuán problemática y compleja es este tipo de discapacidad. También se conoce de muchas escuelas que hacen que niños con altas capacidades fracasen, entonces me pregunto: ¿dónde está el problema?, ¿en el niño o en la escuela? Considero que está en la escuela.

Conozco algunas experiencias en países como Italia, donde no hay escuelas especiales y todos los niños se incluyen en las escuelas regulares. Italia cerró las escuelas especiales, fue el país más radical, cerró siquiátricas y escuelas especiales, y eso no quiso decir que no mantuvieran la atención requerida de especialistas, pero la ofrecieron en otro contexto.

¿Quién no es educable?, me pregunto. Una modalidad que no beneficia mucho a los niños con discapacidades es la agrupación en función de la edad cronológica, de supuestos niveles de aprendizajes similares, donde los objetivos son los mismos

para todos los niño/as de un curso. Ese modelo de funcionamiento considero que no beneficia, ni a los niños con discapacidades, ni al resto. Y ese modelo de funcionamiento es el que está generando muchas dificultades de aprendizaje cuyo origen está en el sistema de enseñanza que no considera las diferencias. Es decir, aquellas formas de enseñanza que se apoyan fundamentales en el «procesos de aprendizaje».

Por tanto, este es otro de los desafíos grandes que desde mi punto de vista hay que enfrentar: el cambio y la nueva tendencia de introducir cambios en el rol y las funciones de los servicios de apoyo hacia una intervención más centrada en la escuela como globalidad, participando en la toma de decisiones curriculares de carácter general, y orientando a los profesores y familias para que sean cada vez más capaces de atender las necesidades de los niños. De esta forma, los profesionales de apoyo podrán contribuir a la mejora de los procesos educativos generales en beneficio de todos los alumnos de la escuela.

En general, los recursos humanos con formación especializada son insuficientes para atender toda la demanda, motivo por el que hay que aprovechar todos los recursos disponibles: por ejemplo, considerar a alumnos practicantes de las carreras de formación docente, a padres y madres de familia, a voluntarios de la comunidad y a los propios alumnos. Otro apoyo muy valioso es el que se pueden prestar las escuelas entre sí; es importante crear redes de escuelas que se reúnan para reflexionar conjuntamente e intercambiar experiencias.

A esta realidad hay que agregarle un dato referido a la permanencia de jóvenes y adultos en las escuelas especiales. En algunos países, hay adultos que tienen 30, 40 años y están en la escuela especial, esa situación en nuestros países no se puede mantener. La educación y la escuela tienen una función, y por ello, luego está la inserción en el mundo laboral.

La Región América Latina

América Latina, no es la región más pobre del mundo pero sí donde existe la mayor inequidad del mundo. La persistencia de la pobreza, la rigidez distributiva, las grandes desigualdades hacen que tengamos sociedades fragmentadas con grandes niveles de exclusión, y la exclusión lleva a la violencia.

Las reformas educativas en América Latina han estado centradas en el currículo y la reforma del mismo currículo. Ello es importante, pero es sólo uno de los elementos de una reforma en profundidad, de este modo, muchas veces el aspecto del currículo se sobredimensiona. Conozco casos de maestros que han pasado por cuatro reformas curriculares, sin ver mejoras, a pesar de eso, se ha hecho esfuerzos logrando avances en cobertura. Sin embargo, aun tenemos en América Latina 3% de niños excluidos de primaria y en edad escolar dentro de este porcentaje ¿Cuántos discapacitados se han contabilizado? no lo sabemos bien porque no hay datos desagregados.

Hay agudas desigualdades sociales en función al origen socioeconómico en América Latina y generalmente afectan a colectivos que sufren –además– otros tipos de discriminaciones. De hecho, en estudios de la CEPAL se ha mostrado que los niños procedentes de estratos socioeconómicos pobres estudian 8 años, mientras que los de estratos socioeconómicos más altos estudian 12 años y más. Se sabe, que 12 años es lo mínimo de escolaridad para superar la pobreza.

La educación hoy por hoy, no está sirviendo para cerrar la brecha de desigualdades sociales, son notorias las disparidades entre la zona rural y urbana y por supuesto, las mayores tasas de repetición y de deserción están en la zona rural. El 50% de la población urbana tiene en promedio 10 años de estudio, pero en zonas rurales es tan solo el 20%.

Creo que las cifras son bastante gráficas para mostrar la desigualdad.

Otra cuestión importante es la desigualdad cultural, siendo que América Latina es la región más diversa de las regiones diversas en el mundo. Con alrededor de 500 lenguas, se hacen muchos esfuerzos por fomentar la educación intercultural, siendo este uno de los motivos de la alta tasa de repetición escolar.

También es motivo de preocupación, las enormes diferencias socio-económicas que trae como consecuencia la desigualdad (de calidad y costos) entre escuelas públicas y privadas, esta situación en nuestra región es alarmante; y, es cada vez mayor la distancia en cuanto a calidad, entre escuelas públicas y privadas. En muchos países se está debilitando la escuela pública, la que por definición debiera ser inclusiva.

Nos preguntamos a propósito de este tema: ¿son mejores las escuelas públicas o es que son mejores los alumnos y profesores que seleccionan las escuelas privadas? Esa es la pregunta. Porque si ellos ya seleccionan, mediante test de inteligencia para aceptar al alumno, entonces, estamos hablando de escuelas no inclusivas, donde no puede entrar cualquier niño/a.

El tema me parece crucial y por ello, creo que hay que fortalecer la escuela pública si queremos desarrollar escuelas inclusivas y si queremos llegar a ser sociedades más igualitarias y con mayor nivel de igualdad de oportunidades.

Es en este aspecto que América Latina sufre la mayor y directa discriminación en el sector educativo. Según estudios realizados acerca de la discriminación, que en la practica es excluyente, se ha concluido, que los docentes son altamente discriminadores, especialmente en lo que se refiere a los niños que provienen de estratos de pobreza. El que no es discriminador por ese motivo tal vez lo sea por motivos de discapacidad, o lo es con las personas homosexuales, etc en buena cuenta todos somos en el fondo discriminadores, y eso hay que hacerlo notar y corregirlo.

El tema de la discriminación es un tema que siempre está inacabado, siempre aparecen múltiples factores de discriminación y tenemos que estar revisando constantemente, cómo nos relacionamos y cómo discriminamos a los alumnos.

En esta medida, veo necesario hacer notar que la discriminación tiene que ver con las expectativas que nos planteamos. Y las expectativas que tenemos son diferenciadas; de entrada ya pensamos que los niños por ser pobres van a aprender menos, o que los discapacitados tienen problemas de aprendizaje. Por tanto, la idea de la inclusión es transformar, no sólo es acceder, es sobre todo ofrecer una educación de calidad que dé respuesta a las diferencias, es hacer efectivo para todos el derecho a la educación. Pero para que podamos todos acceder a ella, tenemos que asegurar el principio de igualdad de oportunidades, que es dar a cada uno lo que cada uno necesita. La igualdad de oportunidades no sólo es acceder a la educación, sino que se pueda acceder a una educación de calidad. Por tanto, la equidad es acceso, calidad y resultados.



Rosa Blanco
Especialista de Programa. UNESCO Oficina Regional
para la Educación América Latina y el Caribe-Chile

LA INCLUSIÓN, UN TEMA EXCLUIDO

TERESA TOVAR

Representante de Foro Educativo

Como entrada quisiera plantear una inquietud. ¿Cuál es la relación entre los conceptos sobre educación inclusiva que se están asumiendo y poniendo sobre la mesa, y el entorno en los cuales estos conceptos se concretan? Es decir, es un debate que comienza con obstáculos, donde es imprescindible considerar el contexto de realidad en el que estos conceptos se abren paso con dificultad. Es este precisamente el sentido del evento. El tema de la inclusión es, paradójicamente un tema excluido. Se trata de un asunto que tiene que abrirse paso, que tiene que tocar la puerta. No en vano el lema del evento es *Abramos paso a la inclusión*.

No es casual que lo invisible está asociado a lo subvalorado. Las personas con discapacidad, cuya existencia no se visualiza con claridad, han sido lesionadas en sus derechos básicos, desvalorizadas en su potencial, vejadas en su dignidad humana, tendiéndoselas a considerar como personas inferiores. Lo mismo sucede con otros grupos sociales vulnerables.

Hay una demanda imperativa pero no escuchada de reconocimiento. Y es esto lo que este evento está haciendo al colocar en la mesa del debate el tema de discapacidad, esta vez desde el ángulo educativo.

Hay que tomar en cuenta que los enfoques sobre educación para la diversidad y educación inclusiva están a contracorriente del debate general sobre educación, el mismo que tiene otras prioridades. "Discapacidad" es un tema marginal y poco conocido que además tiene que afrontar situaciones institucionales y políticas que no siempre le son favorables. En ese sentido, yo quisiera plantear en el breve tiempo que tenemos, cuatro puntos de esta lucha de los conceptos por situarse y empoderarse en la agenda nacional.

1. Un primer aspecto, es el que tiene que ver con el plano académico en sentido estricto. Desde el punto de vista de los enfoques sociológicos e históricos, es pertinente preguntarse cómo y cuándo el concepto de educación inclusiva empieza a plantearse y de qué manera es percibido en los análisis sociales.
2. En segundo lugar, es necesario preguntarse si estos conceptos de educación inclusiva tienen o no sustento desde el punto de vista de la teoría de las

políticas públicas. Analizar si los representantes y líderes de las políticas educativas los colocan como apuesta y/o prioridad.

3. En tercer lugar, quería colocar la interrogante sobre de qué manera el concepto de educación inclusiva entra o no a jugar en el aula, en la escuela concreta, lo que implica correlacionar el concepto con un plano pedagógico práctico, referido a los procesos de socialización y aprendizaje.
4. Finalmente, un cuarto nivel que debiera complementar los anteriores, tiene que ver con la necesidad de que el concepto de educación inclusiva aterrice, se expanda y tiña la cultura de un país, para poder cristalizarse y dar lugar a cambios educativos.

Entonces, es en esta cuádruple tensión que quiero situar mi intervención. Voy a tratar de puntear brevemente cada uno de esos puntos.

1. La inclusión en la historia y la sociología

Desde la sociología a la historia, se han planteado varios desafíos. La realidad de las personas con discapacidad ha sido invisible durante siglos. Permanece todavía velada para las estadísticas que no nos permiten conocer a ciencia cierta cuántas personas con discapacidad existen en el país y menos aún tenemos certeza sobre cuántas están atendidas por el servicio educativo.

Ahora bien, esta invisibilidad no es gratuita: No es que los sociólogos o los antropólogos se olvidaron de investigar el tema, sino que no lo investigaron porque está subvalorado. Todos aquellos temas y conceptos que aluden a discriminaciones, normalmente pasan a segundo plano en la academia. Ocurre, por ejemplo, con el tema de género, con el de racismo. Son temas donde tiene que haber un movimiento y corriente de opinión que los impulse.

Si vinculamos esta subvaloración a la historia, tomaremos nota que no por casualidad las mujeres fueron consideradas como portadoras de bajos instintos y del pecado en la edad media, los indios como salvajes y los negros como delincuentes. Del mismo modo las personas con discapacidad fueron consideradas como poseídas por el demonio. Son cuatro sectores subvalorados en la historia y por lo tanto conceptualizados de una determinada manera: en términos negativos, con un enfoque de exclusión.

La exclusión de las personas con discapacidad en la historia y la sociología, se sustentó al principio en una concepción religiosa. Según esta concepción religiosa, la conducta inmoral de las mujeres era connatural a su origen (Eva pecadora) y sinónimo de tentación. Se sostenía igualmente que las personas con discapacidad tenían también una conducta inmoral y no poseían alma. Lutero decía literalmente que las personas con retraso mental no son sino *masa-carne*, sin alma.³

3. ARNAIZ, Pilar, *Educación inclusive, una escuela para todos*, Ed. Aljibe, Málaga 2003, España

Cuando la «fundamentación» religiosa perdió terreno y ya no se podía sostener que una persona con retardo mental era poseída por el demonio, entonces sobrevino una etapa en la cual, desde de la medicina y la sicología, se pretendió fundamentar la inferioridad de las personas con discapacidad y ponerles límites a sus derechos. Así sobre la base de esa concepción histórica-religiosa, luego en los siglos XV al XVIII se evoluciona hacia un naturalismo psiquiátrico y comienza a considerarse a las personas con discapacidad ya no como personas sin alma, sino como personas enfermas, mental o físicamente.

La exclusión adquiere status académico a través de la medicina cuando comienza a plantearse que hay grados de enfermedad y se establecen sistemas y pruebas para establecerlos. Aparece la psicometría, la medición del cociente intelectual, los sistemas de clasificación, etcétera, etcétera. Finalmente esto cristaliza en una división entre "normalidad" y "anormalidad", que hasta hoy es poco cuestionada y debatida

En base al establecimiento de su enfermedad y anormalidad se estableció que estas personas necesitaban atención no sólo diferenciada, sino separada. Se organizaron lugares apartados para ellas, como los asilos y hogares en los cuales estas personas fueron recludas en una suerte de apartheid. Posteriormente, cuando surge la educación especial, lo hace marcada en gran parte por este paradigma segregador.

Los sectores desvalorizados son catalogados en dos formas. O bien son negados, invisibilizados; o bien son percibidos en términos de censura. Esta última opción devino en determinados momentos de la historia en un estigma denigrante.

Pero no se trata sólo de un asunto cultural, de negación en el plano de las percepciones y valoraciones. Se trata de una exclusión de las oportunidades de vida, trabajo y ciudadanía. Es decir, en último término se trata de un asunto de derechos.

Los desafíos que se desprenden de este primer punto son dos. De un lado, visibilizar el tema de discapacidad pero en términos sociológicos objetivos, como cualquier otro tema. Así como podemos analizar movimientos sociales, podemos analizar el problema del trabajo, podemos analizar el problema de la niñez, etcétera, tenemos que analizar el tema de las personas con discapacidad en el país.

De otro lado tenemos que reconceptualizar el tema de discapacidad, cuestionando los enfoques sobre los que se ha construido la conceptualización imperante y sobre los que se ha construido una interpretación sociológica e histórica errónea. No olvidemos que la noción de discapacidad no es sino una forma de diferenciación socialmente construida, al igual que los rasgos diferenciales asociados a características raciales, de género o estilos de vida, que han dado lugar también a diversas formas de subordinación y discriminación.

Una vez reconstruido el concepto, tenemos finalmente que des-estigmatizarlo de sus etiquetas históricas y por lo tanto poderlo mirar con su historia real y rescatar a las personas que están detrás de esa historia. La noción de discapacidad desde el punto de vista de "equidad" permite percibir la diferencia sin convertirla en discriminación

Para finalizar este primer punto, relativo a la aproximación al tema desde la sociología a la historia, creo que también es importante recordar que el tema de los movimientos sociales, que compete también a la sociología y a la política, involucra y abarca el movimiento social por los derechos de las personas con discapacidad. Se trata de un movimiento reciente en el país, que, al igual que otros movimientos, emerge con demandas concretas y para cuestionar exclusiones y discriminaciones.

Ha resultado interesante en ese sentido la iniciativa del Congreso de la República desde la Comisión Especial de estudios sobre Discapacidad, de organizar el año 2003 una consulta nacional que incluyó a este grupo poblacional al lado de las reivindicaciones que viene reclamando con justicia.

La Consulta responde de manera directa a dos demandas centrales, que son la participación y la palabra. Es decir, otorga escucha y da la palabra a personas invisibles, que tampoco tenían voz. Les abre un espacio para que puedan expresar sus intereses y necesidades. El Congreso pues abrió la puerta. Ojala que nadie cierre la ventana. Este es el primer punto que quería plantear.

2. La inclusión en las políticas públicas

¿Qué pasa con las políticas públicas y la teoría de las políticas públicas? En primer lugar, toda la teoría de las políticas públicas descansa hoy en consensos internacionales sobre desarrollo y equidad. Es decir, la aspiración de las políticas públicas entendidas como intervención del Estado en asuntos relativos al bien común, es lograr un mayor progreso y bienestar para el conjunto de la población.

Se habla así de equidad entre países, de crecimiento y equidad (con relación a los procesos de producción y distribución, su complementariedad o antagonismos), se asimila a igualdad de oportunidades, a atención a las desigualdades a favor de los menos aventajados, etc.

Indudablemente uno de los principales problemas con los que nuestras sociedades se enfrentan hoy es el de las injusticias sociales, las cuales laceran nuestras intuiciones más básicas respecto de ordenamientos sociales que permitan el desarrollo y la realización de las personas, como sujetos ciudadanos. Sin embargo, parece contradictorio que en nuestros días, cuando más se habla de equidad, de transparencia, de eficiencia y de mejoras tecnológicas y científicas abrumadoras, se incrementen alarmantemente los niveles de pobreza.

Al respecto Amartya Sen plantea la pregunta de si esta importancia del problema de la equidad se debe entender como la urgencia de atender la pobreza porque ella ofende o causa dolor a la sociedad, ya que causa problemas a quienes no son pobres (menos consumo): o, por el contrario, el foco del concepto de pobreza tiene que ser el bienestar de los pobres. Lo primero supone, según Sen, conceptualizar a los seres humanos sólo como medios⁴.

4. Amartya K. Sen *Sobre Conceptos y medidas de Pobreza*.
<http://www.umed.net/coursecon/economistas/textos/sen-medida%20de%20la%20pobreza.htm>.

Equidad y desarrollo resultan pues como dos anclajes básicos de las políticas públicas. Han sido incorporados todos en todos los discursos, declaraciones, compromisos, constituciones, leyes, etc. Ambas ideas son como las caras de una medalla que dibujan un horizonte de sociedad positivo en ambos sentidos: una sociedad que crece en términos de generación de bienes; y una sociedad que construye relaciones de igualdad, convivencia y tolerancia.

Indudablemente uno de los principales problemas con los que nuestras sociedades se enfrentan hoy es el de las injusticias sociales, las cuales laceran nuestras intuiciones más básicas respecto de ordenamientos sociales que permitan el desarrollo y la realización de las personas, como sujetos ciudadanos. El desarrollo no es sólo una cuestión económica, sino un problema social y político, que supone democracia, ciudadanía y derechos.

Sin embargo, ¿qué hay detrás del término equidad? Podemos tener una aproximación inicial al tema, que no nos permite ver su complejidad. Normalmente detrás del término equidad se percibe una sola dimensión, que aparece visible para la mayoría, pero que no es sino la punta de un iceberg de otras dos dimensiones que son igualmente importantes pero habitualmente poco percibidas.

Es necesario asumir una idea más amplia de equidad. Es necesario distinguir *tres dimensiones* de desigualdad, relativas a:

- *La de los bienes y oportunidades a los que se accede, que se poseen y que se distribuyen* o la distribución inequitativa de recursos. El acceso a bienes y oportunidades es de dos tipos: a) bienes materiales: locales, mobiliario, computadoras, libros, alimentación, servicios de salud, tiempos de aprendizaje, internet, etc.; b) bienes inmateriales: buenos profesores, capital cultural, recreación, etc.
- *La de la constitución subjetiva, y el desarrollo de capacidades o inhibiciones que se fomentan que tiene que ver con la conformación de sujetos con capacidades inhibidas* (c y d)
- *La de la construcción y legitimación de sentidos y significados* en los espacios públicos, en relación a los valores que se fomentan y a los horizontes de convivencia que se construyen. (la educación y la construcción de lo público)

¿Cuál es la dimensión que aparece visible? La primera: la equidad en el acceso a los bienes y oportunidades. Aplicado esto al ámbito educativo, podemos hablar de niños que tienen carpetas, libros, cuadernos, etc. y niños que no las tienen; de niños que acceden a una matrícula de niños fuera del sistema, de niños que tienen maestros de buena calidad y niños que tienen maestros de "tercera".

Esta dimensión, del acceso a los bienes y oportunidades se incorpora con facilidad al discurso de las políticas públicas. Estas asumen con cierta facilidad este primer reto. Aquí ubicamos discursos y propuestas que señalan por ejemplo como objetivo dar a todos los niños y niñas las mismas oportunidades de acceder a una educación de calidad.

Situados en esta primera dimensión, relativa a los bienes y oportunidades, para el caso de las personas con discapacidad, se observa no obstante un retraso en el debate y propuesta sobre el tema. Así, ocurre que en el Perú recién estamos planteando y luchando por esta igualdad de oportunidades. Es decir, muy recientemente, desde la década del noventa, estamos luchando porque los niños, niñas y jóvenes y personas con discapacidad tengan acceso a escuelas, cuadernos, oportunidades para estudiar, en suma, que tengan acceso a las oportunidades educativas en el sentido amplio.

¿Por qué? Porque ocurre que la universalización de la educación básica que se inicia con fuerza a mediados de la década pasada, no abarcó a las niñas y niños con discapacidad, los que fueron atendidos por el sistema en forma muy puntual. Las cifras al respecto hablan de sólo 29 mil personas incorporadas en las diversas modalidades del sistema educativo, la mayor parte en la modalidad de Educación Especial. Esta cifra significa un porcentaje mínimo del universo de personas con discapacidad (alrededor de un 3% o 4%. Es una gota en el mar. En este primer nivel elemental de la equidad, las políticas de educación para las personas con discapacidad están situadas muy atrás del resto.

Además de la dimensión de los bienes y oportunidades, hay otras dos dimensiones a considerar en el tema de equidad. Una de ellas es que el tema de la equidad alude a la constitución subjetiva de los sujetos como seres que se sienten iguales entre sí. En este sentido, la equidad no es únicamente de acceso a un bien sino que es una equidad valorativa, que involucra el plano de la subjetividad y de la identidad. Y es en este plano subjetivo que se está dando y se tiene que dar el debate sobre el tema de discapacidad.

Asumir la temática de la equidad desde el lado de las brechas supone además tomar en cuenta el punto de vista de los sujetos e interrogarse sobre si las acciones educativas están o no permitiendo el desarrollo pleno de las capacidades de grupos determinados, particularmente de los que sufren alguna discriminación en razón de sus características particulares (sexo, raza, cultura y condición social). De lo contrario puede ocurrir que las personas sean no sólo marginadas de las oportunidades, sino subvaloradas, inferiorizadas y tratadas como subalternas cuando logran ser incluidas. El objetivo es entonces que el sistema educativo no sólo brinde oportunidades de acceso, sino que busque la integración y cohesión social y este es uno de los desafíos más difíciles de lograr.

Aquí conviene retomar la propuesta de Amartya Sen, que entiende la justicia no como la cantidad de bienes a los que se accede o se posee, sino en lo que los sujetos y las personas pueden hacer con ellos, lo que lleva a establecer un nexo entre la educación y la construcción de condiciones para la ampliación de capacidades. De Sen también tomamos su idea de sujeto, y entendemos la importancia de reconsiderar en nuestro ámbito los procesos de participación de los mismos, como ámbitos de construcción y realización de esas capacidades del sujeto, sin las cuales la realización de la justicia no podría concebirse. De lo contrario puede ocurrir la «objetivación irrespetuosa» (sujetos tratados como objetos por y/o para otros, discriminados, inferiorizados)

No sólo se trata entonces de asegurar que el niño o niña con necesidades educativas especiales esté incluido en una escuela, sino garantizar que en ella no

sea objeto de maltrato, y construir una mirada de igualdad sobre él, que no menoscabe su dignidad ni lo perciba como alguien inferior. Ello involucra entre otras cosas el trato igualitario, la erradicación de la violencia, la apertura a la diferencia y la diversidad, el reconocimiento de las capacidades, la valoración de saberes y cultura propios, las expectativas de aprendizaje. En caso de no considerarse esta dimensión, la discriminación da como resultado la conformación de sujetos con capacidades inhibidas, aún existiendo un incremento del acceso a bienes y oportunidades educativas.

La discriminación de carácter valorativo, es menos visible que la relacionada a los bienes y oportunidades y está vinculada a prejuicios estereotipos y comportamientos que colocan a las personas en rangos distintos de subordinación o primacía (“las niñas de la sierra no saben hablar y son lentas para aprender”, “los niños con discapacidad no pueden aprender gran cosa y deben estar en colegios y espacios separados”) Son éstas discriminaciones las que están recibiendo menor atención en las prioridades de política.

En este plano de la constitución de los sujetos en el plano de la subjetividad, como seres iguales, constituye el sustento de la convivencia y la democracia. Constituye el sustento de instituciones como el Congreso de la república, que hoy nos convoca. La institucionalidad de la democracia no tiene sentido, si existe y funciona sobre sociedades que discriminan y subvalúan a unas personas por debajo de otras.

Finalmente, la tercera dimensión del tema de la equidad tiene que ver con la construcción de un sentido de ética pública. No solamente se requiere que las personas convivan unas con otras como iguales, en la familia y en los diversos espacios de la sociedad. También es indispensable construir colectivamente horizontes imaginarios de sociedad que incluyan a todos. Es decir, imaginar a una sociedad que valore y se nutra de la diversidad humana. El abordaje y asunción de esta dimensión de la equidad es todavía incipiente.

Desde el punto de vista de la construcción de sentidos y finalidades, como construcción de proyectos comunes con valores los interrogantes de mayor relevancia ética para los programas socio-educativos se vinculan con los contenidos que se promueven acerca de ideas de lo justo y lo bueno, y los problemas de construcción de visiones compartidas acerca de ello⁵. Cabe reflexionar aquí acerca de la responsabilidad de la educación por ser un ámbito privilegiado en el desarrollo de la capacidad dialógica, base para construir visiones compartidas.

Mientras no se instale una visión compartida de sociedad inclusiva y no se afronte la discriminación con un sentido amplio de equidad; el resultado de la creciente desigualdad es una fuerte y creciente disociación de la sociedad peruana.

5. En este sentido, es útil considerar las propuestas de razón comunicativa de Habermas y las propuestas de comunicación dialógica de Adela Cortina y otros autores que aluden a la posibilidad de que las personas como miembros de la comunidad puedan articular argumentativamente sus demandas o sean capaces de ejercitar la razón argumentativa práctica.

Se pierde crecientemente la cohesión social y ello afecta negativamente a los distintos estratos, creando por un lado espacios de exclusión para los más pobres y vulnerables, y por el otro generando un profundo desconocimiento de los sectores de mayor nivel adquisitivo que ignoran y menosprecian a "los otros". La condición de ciudadanía resulta en consecuencia resquebrajada, ya que las discriminaciones conviven con un contrasentido de ética pública.

El conjunto de discriminaciones y desigualdades (de género, etnia, cultura, desigualdad social) operan de manera entremezclada, desintegrando crecientemente las bases de cohesión y convivencia entre los peruanos como ciudadanos iguales.

Esto se reproduce en el plano educativo. La educación no está cumpliendo una función en pro de la convivencia y la integración entre los peruanos. Por el contrario, hay que alertar sobre la gravedad del resquebrajamiento, ya que las brechas son tan hondas y las distancias culturales tan anchas, que se crea un clima favorable a la violencia. Fernando Reimers señala al respecto que *entre los múltiples propósitos que tratarán de hacer efectivos las escuelas en América Latina en esta década que se inicia, quisiera destacar uno que me parece especialmente importante: el de contribuir a hacer sociedades justas.*⁶

En este sentido es indispensable plantearse la meta de recuperar la idea de construcción de lo público en la escuela. Para tematizar la desigualdad, entendida como inequidad e injusticia social, y su relación con el ámbito de la educación es pertinente identificar a esta última como uno de los espacios sociales más importantes y definitorios en la construcción y reproducción de los sentidos, significaciones, valoraciones, prácticas y principios socialmente legitimados.

A nuestro modo de ver, el problema de la equidad es actualmente el más importante dentro de la agenda educativa y está vinculado a la construcción de la nación peruana, de una sociedad integrada. Tiene que ver con la construcción común de un imaginario colectivo del país, y tiene que ver también con la viabilidad del país mismo. Es indispensable en esta perspectiva plantearse la meta de recuperar la idea de construcción de lo público en la escuela.

Entonces, es necesario enriquecer el concepto de equidad y desde este concepto más completo y complejo, abordar el tema de discapacidad. Hay que situar la discapacidad no solo en relación a los bienes y oportunidades para pedir más escuelas, sino también en el plano de las valoraciones, para pedir reconocimiento subjetivo e igualitario. Asimismo, tenemos que ubicar el tema de discapacidad en el plano de ética pública, para pedir sociedades que valoren la diversidad.

Las distintas inequidades existentes son abordadas con diverso grado de complejidad de acuerdo a los criterios arriba mencionados. Las que son mencionadas por los documentos internacionales y nacionales son variadas y

6. Reimers, Fernando, *Equidad en la Educación*, en *Revista Iberoamericana de Educación OEI* No. 23, Mayo-Agosto 2000

diversas: urbano rural, intercultural, primera infancia, género, personas con discapacidad, sectores pobres y personas analfabetas. No obstante resulta útil distinguir el nivel de prioridad y el tipo de tratamiento que se da a cada una de ellas, el cual no es uniforme y que traduce un desarrollo desigual de las políticas respectivas a cada brecha.

La mayor parte de las discriminaciones están entrelazadas unas con otras. Entre ellas la discriminación socio-económica es la de mayor envergadura y la que constituye el piso donde las otras se asientan incrementando las desventajas de determinados sectores.

Se trata, al decir de Kliksberg, de círculos perversos de pobreza, donde la pobreza educativa está imbricada a otras marginaciones y exclusiones, de modo que, las dificultades nutricionales iniciales, de carencia de marcos familiares sólidos, las limitaciones para acceder y permanecer en la escuela, la marginación del mercado de trabajo, van conformando una situación de exclusión social que se auto-reproduce.

Las desigualdades en ingresos, y en posesión de activos, producen a su vez inequidades agudas en acceso al crédito, y tienen múltiples repercusiones en campos cruciales como el acceso y la permanencia en sistemas educativos, la calidad de la educación que reciben los pobres, y sus posibilidades de rendimiento educacional. A las inequidades conocidas se está añadiendo otra adicional. El desarrollo explosivo de las comunicaciones, que tiene actualmente un punto culminante en la comunicación por computadoras, abre posibilidades gigantescas de difusión de información e intercambio, pero amplios sectores de la población pueden quedar fuera de él, sumándose una brecha más a las existentes. Martín Hopenhayn resalta la posibilidad amenazante de la aparición de nuevas formas de «analfabetismo cibernético», que van a abarcar a los que no acceden a ninguna forma de informatización.⁷

La inequidad que tiene más fuerza y consenso a la hora de proponer e implementar políticas públicas, es sin duda la inequidad social y otras dos asociadas a ella: la urbano-rural y la cultural-lingüística, precisamente las más vinculadas a situaciones de pobreza, marginación y exclusión de las oportunidades. En contraste las inequidades que generan mayor resistencia y menor apoyo a la hora de implementar las políticas públicas relacionadas son las que involucran en mayor grado la dimensión valorativa: género y discapacidad.

Casualmente las políticas públicas frente a género y discapacidad son las que tienen menos recursos y posicionamiento en la institucionalidad. Así, si bien el concepto de educación inclusiva está explícito en las declaraciones y está en las propuestas de política del Ministerio de Educación, carece de financiación y fuerza. Ocurre que los enfoques y conceptos pueden tener presencia en las declaraciones y metas de las políticas públicas, pero permanecen como temas de última prioridad. Sucede que así como estos temas han sido marginales en la historia y la sociología, también lo son en el plano de la institucionalidad.

7. (Bernardo Kliksberg *Repensando el Estado para el desarrollo social; más allá de convencionalismos y dogmas*. <http://www.clad.org.ve/0029300.html>)

Sin embargo, resulta interesante notar que, en términos de enfoque, se registra un importante avance, ya que la mayor parte de documentos mandatorios y de consenso plantean una educación inclusiva y en general un enfoque integrador de las personas con discapacidad a los espacios de vida social y ciudadana, sin perjuicio del apoyo de recursos especiales que se requiera en cada caso. (Constitución reformada, Acuerdo de Gobernabilidad, Ley de Educación, Educación Para Todos, Plan Nacional De la Infancia, Consulta Nacional).

Pese a estos avances, la discapacidad continúa siendo un tema de importancia marginal en las políticas y prioridades. No obstante estar presente en los documentos centrales mandatorios, carece de recursos y de espacios en la gestión. En el caso de las políticas educativas No es casual que la Unidad de Educación Especial esté subsumida al interior de la Dirección de educación Inicial y Primaria dentro del Ministerio de Educación. Esta ubicación no tiene sentido pues coloca un "techo educativo" a las personas con discapacidad. Detrás está el supuesto de que una persona con ceguera no puede llegar a la universidad. Felizmente, la Ley de Educación ya ha resuelto este tema y ha colocado la Educación Especial en el conjunto de Educación Básica.

Pero, además de su ubicación subsidiaria, la Unidad de Educación Especial tiene un presupuesto sumamente escaso. No hay recursos para poder concretar las perspectivas de educación inclusiva que ha sido expuesta por Sonia Ascue en este seminario. Entonces, los conceptos y enfoques tienen pies de barro.

Atención a desigualdades	Alcance nacional	Enfoques	Estrategias de intervención	Recursos	Gestión
Discapacidad	Presente en documentos centrales mandatorios, ausente en documentos mandatorios específicos	Educación inclusiva y educación para la diversidad	Doble: educación especial y educación inclusiva	Escaso apoyo por parte de la Cooperación y del Estado	Ubicación secundaria en MED y MIMDES

Asumir políticas públicas frente a la discapacidad implica abordar el tema como un asunto de derechos. El punto de partida es que las personas con discapacidad tienen el mismo derecho a la educación - entendido como el pleno desarrollo de la personalidad humana y del sentido de su dignidad - que las demás personas en el país.

En el plano de los derechos se ha avanzado bastante en el concepto de discapacidad (ininteligible) en todas las leyes, está en la Ley de Educación, está en la Constitución, etc. Simplemente falta un pequeño detalle y es que se cumplan los derechos.

El principio de ciudadanía no se cumple en este caso, pues las personas con discapacidad no son ciudadanos plenos, tienen opciones de inserción limitadas, carecen muchas veces de documentos, no ejercen derechos a educación, salud, etc. plenamente.

Posteriormente, con el advenimiento de la modernización y la democracia, se separa en principio los estigmas impuestos a la noción de discapacidad y se considera a las personas con discapacidad sujetos de derecho. No obstante, persiste en el trasfondo una desvalorización de las mismas en razón de su aporte a la sociedad, ya que éste se mira exclusivamente como eficiencia y competitividad. Ello se complementa con una reducción del ámbito de ejercicio de derechos básicos como la salud. La educación, el trabajo, la seguridad social.

Si bien el concepto se ha abierto paso en el plano de los derechos, falta lograr que el derecho sea conocido en primer lugar por las propias personas con discapacidad y por el resto de ciudadanos. Las escuelas, los directores de escuela por ejemplo, en su mayoría no saben que ellos tienen la obligación de recibir, de abrir sus puertas a los niños con discapacidad. Cierran la puerta a los niños difíciles o diferentes, incluso a los que tienen Sida o epilepsia, y casi siempre a niños con deficiencias auditivas, visuales o en silla de ruedas..., pese a que la ley manda exactamente lo contrario.

Concluyendo este segundo punto, necesitamos de un lado, que los conceptos de educación inclusiva en el plano de las políticas se asienten en una visión de equidad mucho más completa. Segundo, que los enfoques de educación inclusiva se fortalezcan en términos de prioridad de política y prioridad presupuestal. Finalmente, requerimos que la adopción de políticas sea coherente con el resguardo de los derechos ciudadanos de las personas con discapacidad.

3. Escuela y educación inclusiva

Las distintas creencias acerca de la humanidad, sus rasgos y diferencias han tenido hondo impacto en las maneras de educar y en los sistemas educativos. Los modelos educativos resultantes de la manera inadecuada de entender las diferencias, al mismo tiempo segregadores y compensatorios.

Los enfoques de inclusión e integración educativa han atravesado diversos momentos y adoptado distintas formulaciones. Se transitó así de la educación especial segregada a la normalización e integración, luego a la educación de personas con necesidades educativas especiales y, finalmente a la inclusión educativa.

Inicialmente, la modernización de las sociedades reforzó la homogeneización de los modelos y la masificación de las prácticas sociales, tendiéndose a separar y excluir todo aquello que se apartaba de dichos referentes "ideales". Las instituciones viabilizaron esta separación y se implantó una cultura segregadora predominante en el sentido común. El avance de la ciencia "fundamentó" la segregación desde una concepción de la discapacidad como enfermedad y la evolución de los sistemas educativos la abordó como "problema".

Desde este punto de partida segregador, la educación especial apuesta clara y crecientemente por el desarrollo y aprendizaje de los niños y personas atendidos por ella, brindándoles la posibilidad de aprender y de desarrollar habilidades diversas. Poco a poco las técnicas y métodos educativos se enriquecen y desarrollan, constituyendo un cuerpo de conocimientos crecientes que permite a la educación especial hacerse de un lugar en las Ciencias de la Educación.

Poco a poco aparece una crítica frente a la mala calidad de la educación especial, en la Europa de los años 60 y 70. Se empieza a cuestionar qué es la norma. Surge entonces el principio de la "normalización" que aparece en los países escandinavos, como un intento de eliminar o reducir dicha desviación. Se trata entonces de que los niños con necesidades educativas especiales formen parte del mismo sistema "normal" de enseñanza. El principio de la normalización es pues el cimiento y sustento básico de la integración escolar.

No basta con estar insertado, introducido en un lugar común, es imprescindible que el alumno sea parte integrante y activa de la comunidad: este es el principio de integración, que no es sino el derecho a recibir una educación adecuada a las características de cada persona, dejando atrás la división y el etiquetaje.

No obstante, la integración se desvirtuó en la práctica. Fracasó porque los maestros no estaban armados para poder integrar a los alumnos con necesidades educativas especiales ni sabían cómo hacerlo, y finalmente, terminaron delegando toda la responsabilidad de integración a los profesores de educación especial que son muy escasos en el país y que no podían abastecer a todos los colegios regulares que querían abrir sus puertas.

Las "aulas especiales" al interior de los centros educativos integradores se incrementaron, deviniendo en aulas segregadas al interior de un mismo espacio escolar, justificando esto en base a que allí los alumnos con necesidades especiales estaban mejor atendidos que en el aula regular.

Ello se vinculó a un enfoque cognitivista de la educación, centrado en la transmisión de conocimientos para lo cual constituye a las escuelas como espacios organizados para transmitir conocimientos y saberes. En este sentido, se tendió a separar a aquellos que tenían dificultad para aprendizaje cognitivo pautado desde la escuela y desde el saber docente.

Todo ello ocasionó diversas distorsiones y en la práctica predominó la preocupación por adaptar al niño a la escuela y se limitó la integración real de los niños con discapacidad.

El término "necesidades educativas especiales" aparece por primera vez en el informe Warnock⁸, como alternativo a los términos que se venían utilizando hasta ese momento: *deficiente, disminuido, inadaptado, discapacitado* o *minusválido*, que

8. WARNOCK, M (1978) *Special Educational Needs, Report of the committee of enquiry into the education of handicapped children and young people*. London: HMSO, Traducido al español en la revista Siglo Cero 130, 12-24.

definían el tema desde un enfoque negativo o de ausencia, de déficit que, además de tener una connotación discriminatoria, aportaba poco o nada a la preocupación educativa y no ayudaba a formular alternativas

El término necesidades educativas especiales tiene relación con la teoría del constructivismo, en la medida en que considera el aprendizaje como un proceso que se desarrolla sobre la base de la interacción del sujeto con el medio. Es el alumno como aprendiz el que construye nuevos significados en su propia espiral de conocimientos y experiencias en juego.

Asimismo, el término necesidades educativas especiales alude a que la finalidad de la educación debe ser la misma para todos los alumnos, independientemente del tipo de ayuda que requiera cada uno para alcanzarla. Nuevamente, desde este concepto se reafirma que es la enseñanza la que debe adecuarse a las características del alumno y no a la inversa.

Lamentablemente, el modelo constructivista, pese a ser el que mejor respondía a los requerimientos de la integración y de las necesidades especiales, fue el menos utilizado en la práctica en los procesos de integración de personas con necesidades educativas especiales. Adicionalmente aparecen críticas al concepto de necesidades educativas especiales, a partir de la connotación tradicional de la palabra "especial". Los alumnos a los que éste término representa siguen siendo percibidos como un grupo de niños "diferentes" por ser deficitarios o inferiores.

En suma, los diferentes conceptos de integración, necesidades educativas especiales, incluyendo como el principio de normalización, fueron conceptos que inicialmente nacieron bien, pero fueron desvirtuados por la práctica educativa. Inicialmente fueron contestatarios al planteamiento de que la discapacidad era una desviación y al planteamiento de que era el niño con discapacidad que tenía que adaptarse a un status estandarizado.

La práctica tiende a desvirtuar y desdibujar los conceptos porque la propia institucionalidad del sistema educativo no cambia. No basta con asignar más presupuesto a la educación especial ni darle prioridad en las políticas. Es necesario también introducir los conceptos en todo el clima institucional de las escuelas, de modo que puedan ser apropiados por los propios maestros.

Actualmente está en la agenda el concepto de inclusión educativa. Aparece criticando la ineficacia de la educación especial, el pensamiento existente sobre las necesidades educativas especiales, los límites del modelo integrador.

En 1994, en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, se otorga un impulso decisivo a la educación inclusiva. Allí se estableció un marco de acción cuyo principio rector era que *todas las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras*. A partir de ello las escuelas asumen el reto de desarrollar una pedagogía capaz de educar con éxito a todos los niños, incluso a aquellos que sufren discapacidades graves. Además plantea que *las escuelas deben ser comunidades que acojan a todos, ya que las diferencias son normales, teniéndose que adaptar el aprendizaje a cada niño*.

La educación inclusiva trata de responder a la diversidad desde la valoración que hace de todos los miembros de una comunidad y de la consideración de la diferencia de forma digna. Pero también la inclusión trata de responder a la encrucijada en la cual se encuentran las sociedades y sistemas educativos en la época actual: la inclusión y la exclusión.

En la actualidad las desigualdades de diversa índole se han incrementado y el sistema educativo puede jugar un papel de legitimación de las mismas si opta por ejemplo por *educar a los mejores y cuidar al resto*. Se favorece la exclusión de un grupo muy importante de alumnos que fracasan en el sistema educativo y que son parte de diversas minorías y grupos segregados. Son alumnos que se encuentran en los márgenes de las escuelas y que desafían constantemente al profesorado hasta el límite de sus habilidades.

La inclusión plantea un modelo distinto. Su fin es que todo niño pueda acceder a una educación acorde a sus características, que se convierta en la puerta de entrada a la vida social y a la sociedad del conocimiento.

Por ello, el movimiento a favor de la educación inclusiva encierra un potencial transformador del conjunto de la escuela. No se trata sólo de abrir la escuela a algunos niños "especiales" que puedan "adaptarse" a los modelos y tipos socialmente contruidos- Se trata de cambiar radicalmente los patrones y modos de funcionamiento de la escuela misma, de modo que sus referentes no sean modelos socialmente contruidos a-priori, sino la propia riqueza humana, con todas sus diferencias y potencial. En otras palabras no es el niño diferente o con discapacidad el que tiene que adaptarse a la escuela, sino que es ésta la que tiene que adaptarse a la diversidad.

Esto implica la necesidad de que no sólo el sistema, sino los docentes que constituyen su nervio central, acepten la diversidad humana como un hecho previo y positivo, y que dispongan de un repertorio de herramientas y estrategias de trabajo para afrontarla.

Esperamos que de aquí a unos tres años, este concepto conserve su vigor y no sea desnaturalizado por la práctica y las resistencias culturales

Todos estos conceptos tienen una cuestión interesante y es que colocan el centro de la acción educativa allí donde debe estar, en el sujeto que aprende, en las necesidades del sujeto para aprender mejor (por ejemplo una silla de ruedas, lenguaje de señas, etc.), reconoce que cada persona es distinta, no sólo en términos de capacidades sino de potencialidades, inteligencias múltiples y que tiene características e intereses particulares, debiendo ser incluido en su diversidad.

Es decir ocurre un recentramiento de la educación. Y en ese sentido, esta concepción de la educación inclusiva es un caballo de Troya dentro de la concepción educativa imperante. Así, la concepción de educación inclusiva no sirve solo para las personas con discapacidad, sirve para revolucionar todo el sistema educativo, que, de asumirla, podrá atender mejor a cada uno de sus alumnos.

Gabriel García Márquez odiaba la escuela y tenía que leer a escondidas debajo de su pupitre, porque la escuela para él era enemiga de la lectura, enemiga de las ganas de aprender. Pensemos en un niño que no quiere estudiar matemáticas, pero que en realidad quiere estar pintando todo el día. Meditemos acerca de una escuela estandarizada donde se enseña exactamente lo mismo a todos y se mide a todos por igual. La escuela para la diversidad implica mediciones también diferenciales, implica que tiene que haber un plan individual de aprendizaje de cada uno. Respecto a este punto todavía nos falta mucho camino por recorrer.

La persistencia de la inequidad conspira contra el nivel de calidad educativa de un país porque ofrecer una educación de alta calidad para pocos y mediocre para los demás equivale a rebajar la calidad del sistema educativo en su conjunto. Afrontar la tensión entre el atraso y la modernidad implica superar las brechas y diluir los focos de exclusión, de modo que se haga posible el anhelo de superación en las sociedades y en las personas en el nuevo contexto de globalización.

4. Cultura inclusiva

Finalmente, quisiera tocar aunque sea muy brevemente el último punto. Y es que no será suficiente tampoco, si logramos instaurar este concepto de educación inclusiva en el centro del aula, si es que además no comprometemos al conjunto de la sociedad.

Comprometer al conjunto de la sociedad —ahora que se habla de sociedad educadora— implica convertir esta sociedad educadora en sociedad inclusiva, en sociedad corresponsable de la inclusión de las personas con discapacidad, en sociedad corresponsable de su educación exitosa. Este objetivo afronta una serie de trabas.

En primer lugar, los prejuicios. Los prejuicios constituyen una muralla que detiene las transformaciones conceptuales, políticas e institucionales. No por casualidad tampoco uno de los lemas que se están mencionando en este evento es *Desterremos los prejuicios, abramos paso a la educación inclusiva*.

En segundo lugar, las visiones segregadas de sociedad. Como ya señaláramos líneas arriba, requerimos reconstruir el sentido de la ética pública y articular desde allí un sentido de sociedad armónico, colectivo, una aspiración colectiva de bienestar que requiere un cambio cultural.

Recordemos no obstante que la cultura va un poco siempre en retraso, va por detrás de los conceptos. Los conceptos van por delante aún con todas las dificultades, los siguen las políticas en segundo puesto de la carrera, detrás de ellos está el sistema educativo arrastrando sus prácticas y, finalmente, muy atrás viene la cultura con todos su historia y resistencias.

No existe aún en el país una cultura interiorizada en el sentido común que integre, como parte de una visión compartida a las personas con discapacidad en un mismo imaginario de presente y futuro. A nivel social, la ciudadanía se está

empezando a sensibilizar en el tema, que aún le es ajeno. Los sectores más ilustrados la empiezan a registrar en sus datos pero aún no la incorporan en sus planteamientos y demandas. Los sectores más amplios muestran desconocimiento o resistencia

Entonces, viendo estos cuatro caballos que son los que tienen que avanzar de la manera más coordinada posible para ayudarnos a ganar la batalla de la inclusión educativa.

Tenemos por delante la necesidad de impulsar un movimiento cultural, por el cual podamos proyectarnos como una sociedad distinta, e imaginar que todos sus integrantes podemos desarrollar en ella un capital social y cultural, que nos permita participar solidariamente y construir juntos un futuro compartido. En ese sentido, quiero recordar acá una frase de FORO EDUCATIVO, que señala: *la felicidad es algo inalcanzable fuera de un destino común, que debe ser conquistado.*

Muchas gracias.



Teresa Tovar
Representante de Foro Educativo

LA EDUCACIÓN INCLUSIVA COMO EXPRESIÓN DE LA APLICACIÓN DE LOS DERECHOS DE LOS NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES.

NELLY CLAUX
Programa
Save the Children UK, Canadá

En junio del año 1994, en Salamanca, se realizó la Conferencia Mundial sobre Educación Inclusiva cuya principal propuesta fue ampliar los objetivos de Educación para Todos. Se buscó que las escuelas atiendan a todos los niños, particularmente a aquellos con necesidades educativas especiales.

Asistieron al evento 92 representantes de gobiernos, 25 organizaciones internacionales, y 300 participantes, quienes produjeron la Declaración de Salamanca. A través de esta Declaración se dio una serie de recomendaciones para cambiar las políticas públicas a fin de adecuar los sistemas educativos hacia el concepto de Educación para Todos.

Cumpléndose diez años de producida esta Declaración, éste es un momento propicio para hacer una revisión conceptual y analizar qué ha hecho nuestro país en esta materia.

El australiano Roger Slee en la Conferencia de Educación Inclusiva realizada en diciembre de 2003 en Hong Kong, recordó

Que la *«educación inclusiva fue en esencia una idea radical en rebeldía contra las explicaciones médicas y psicológicas de las dificultades educativas ...»*

Dificultades que se presentaban en algunos estudiantes y que dieron origen a las propuestas de Educación Especial.⁹

9. Ver al respecto exposición de Teresa Tovar en este mismo acápite.

Fue contra esta tendencia, la de separar a los niños y niñas considerados como «diferentes» que surge la idea de la Educación Inclusiva. Sin embargo, la confusión aun existe pues el término está siendo utilizado para referirse a niños y niñas con necesidades educativas especiales, con alguna «discapacidad» y también, en un sentido amplio, para referirse a niños y niñas vulnerables o excluidos de los sistemas educativos.

Con base en su experiencia, Save the Children ha identificado una serie de criterios para enriquecer el concepto de inclusión y poder arribar a una definición que responda de manera integral a los objetivos de la Conferencia de Salamanca y de Educación para Todos. La interrelación de estos criterios configura nuestro enfoque de trabajo que relaciona inclusión con calidad educativa.

Como punto de partida asumimos la posición de que todos los seres humanos nacemos libres y en igualdad de derechos y dignidad, tal como lo establece la Declaración de los Derechos Humanos. En esta Declaración también se recoge, en su especificidad, la Convención de los Derechos de los niños y niñas. Queremos resaltar su articulado y principios fundamentales, con particular interés del derecho a la no-discriminación y el derecho a una vida sustentable.

El carácter universal de los derechos señala que todas y cada una de las personas, de los niños y las niñas, tienen los mismos derechos a desarrollarnos en sociedad y contribuir a su desarrollo y a cubrir sus necesidades. El carácter universal del derecho individual se contrapone a la homogenización que establece un imaginario de lo que es lo «normal» a partir de lo cual se hacen tipificaciones y se justifican las discriminaciones y exclusiones por muchos motivos, incluyendo la pobreza, el sexo, la cultura, raza o las habilidades particulares.

El punto de vista homogenizador ha producido políticas y programas que segregan a grupos de niños y niñas del sistema central de educación. Es así como se establecen modalidades educativas y escuelas especiales para los pobres, para la niñez trabajadora, para los que tienen algún tipo de discapacidad, para los diagnosticados como de comportamiento indisciplinado y, por otro lado, las modalidades y colegios privados para los que provienen de familias con mayores recursos. Esta fragmentación de la educación es expresión de una sociedad segmentada e intolerante con la diversidad y la diferencia.

Para construir una educación inclusiva es indispensable re-diseñar el sistema educativo en sus estructuras, en sus enfoques de enseñanza-aprendizaje, en su currículo y en el tipo de relaciones que promueve entre docentes y estudiantes. Implica adoptar un enfoque centrado en el niño y la niña y en las particularidades de los diferentes contextos de las comunidades. Es decir, no se trata de cómo logramos integrar a algunos niños y niñas con dificultades específicas al sistema educativo, sino de cómo podemos transformar al sistema para que pueda responder a las particularidades de éstos.

Los sistemas educativos y las escuelas por lo general, trabajan un currículo estándar, con métodos de enseñanza, libros y textos, exámenes y evaluaciones «estandarizados». Esta homogenización no está permitiendo el éxito de los

aprendizajes. Algunos docentes resaltan la necesidad de observar las fortalezas y debilidades de cada niño para, a partir de allí, acompañar de mejor manera los desempeños individuales. Para Save the Children esto constituye el derecho a la igualdad de oportunidades.

Los estados debieran ser los principales garantes del cumplimiento de los derechos de los niños y las niñas, mandato que se desprende de la suscripción de los estados a la Convención de Naciones Unidas en el año 1989, ratificado en la Sesión Especial en el año 2002. En lo que respecta a la educación, esta Declaratoria Internacional enfatiza que el Estado debe garantizar igualdad de oportunidades para que todo niño y niña obtenga un desarrollo óptimo, con una visión de la educación centrada en ellos, que sea amigable, relevante, participativa y que los «empodere». En ella se resalta la importancia de que, a partir de la educación se permita la asunción y realización de los demás derechos, especialmente de quienes están en condiciones de pobreza y exclusión social.

La Educación Inclusiva implica que el estado garantice que esto se cumpla. Si en una sociedad como la peruana encontramos grupos de niños que no acceden a la educación, que constantemente repiten de año, que su aprendizaje no es competitivo, que se retiran de la escuela o que una vez terminado el ciclo escolar no encuentran la utilidad de lo aprendido, es urgente mirar las causas específicas que motivan esta situación en grupos específicos de niños, y garantizar la inversión que atienda a estas especificidades.

El compromiso de respeto y cumplimiento de los derechos tiene otras implicancias que apelan, no sólo a lo que hay que hacer en materia educativa, sino también a la manera cómo se hace. Los derechos son integrales, indivisibles y no tienen prioridad uno sobre otro. Como se estipula en su articulado, la educación debe proveer a los niños y niñas los conocimientos y habilidades necesarios para desenvolverse con éxito en sus vidas.

Una Educación Inclusiva permite la integración del niño en su contexto social, en su vida comunitaria. No lo aísla. Sienta las bases de una vida en democracia fomentando la ciudadanía y participación en la escuela y comunidad, respeta la diversidad que es la realidad del contexto; defiende la paz y fomenta la resolución de conflictos de manera no violenta, una educación inclusiva aspira a una convivencia con tolerancia y aceptación. Implica así mismo, la protección contra el abuso, la explotación y la violencia contra lo/as niño/as. Esto último se erige como un reto muy especial para todos los actores del sistema, relevando la problemática del abuso sexual que termina por excluirlas de su derecho a la educación.

La aplicación del enfoque de derechos permite mirar el sistema en general y los elementos específicos al interior del sistema, es decir, las implicancias en aspectos tanto comunitarios como individuales. Aplicar este enfoque significa tenerlo en cuenta en la planificación educativa, en su implementación, en la gestión, monitoreo y evaluación de los desempeños. Pone énfasis en aquello que los niños pueden hacer y en sus potencialidades para aprendizajes futuros y no en sus fallas o impedimentos. De otro lado, toma en cuenta la labor del docente: deberá crear

ambientes favorables para el aprendizaje en aula y otros espacios, cobrar particular importancia a ello para que los niños estén motivados a desarrollar al máximo sus potencialidades.

Desde esta propuesta se considera poco efectiva la enseñanza memorística, del copiado en la pizarra o de seguimiento al pie de la letra de los textos, en tanto ello no motiva a los niños, ni a los más brillantes, ni a los que tienen ritmo más lento; también contempla la no distinción tajante de necesidades «especiales» o «normales», por ejemplo, cuando nos referimos a las necesidades de todos los niños al sentido de pertenencia, al amor, la seguridad, la salud, la estimulación, la identidad y a la autoestima. En esto los niños y niñas no se diferencian. La educación inclusiva implica entonces la capacitación de docentes como tutores y acompañantes, en los procesos de aprendizaje, para fortalecer la interrelación entre las escuelas y las comunidades.

Aunque son los Estados los principales garantes del cumplimiento de derechos, la Convención de los Derechos de los niños y las niñas, establece responsabilidades significativas en materia educativa a los padres de familia y a las autoridades comunitarias. Se propone que el sistema debe garantizar su participación y la de los niños.

Actualmente, muchos niños son excluidos del derecho a la educación por diversos motivos, sea lugar de procedencia –de ámbitos rurales o urbano-marginales, por ejemplo-; por sus condiciones de pobreza, por enfermedades crónicas (desnutrición); por el oficio de sus padres, por ser niños trabajadores o con alguna discapacidad. Estos niños no pueden romper el ciclo de pobreza o de discriminación sin una acción persistente y afirmativa de sus comunidades y de sus gobiernos.

En este sentido es fundamental reducir las distancias entre escuela y comunidad para que el desarrollo humano sea el eje de las propuestas de desarrollo local y regional. Es necesario que la exclusión no sea vista como hecho estadístico o fortuito, sino como un fenómeno de causas y efectos multidimensionales relacionados directamente a la discriminación.

A modo de conclusión:

Save the Children toma como base de su propuesta el enfoque de derechos y responsabilidades y considera que la aplicación de la Educación Inclusiva es un paso adelante en la Educación para Todos, que es un proceso que debe responder a las necesidades diversas de cada estudiante a fin de mejorar la calidad de la educación; que se enmarca en la construcción de una sociedad inclusiva, libre de discriminación, que considera a la niñez como el eje central. Considera que el principal canal para solucionar la exclusión está dado en las políticas públicas, pero que los esfuerzos por alcanzar un cambio, deben provenir de todos los sectores sociales, incluyendo a los niños y niñas, a los padres de familia, a los docentes, las Universidades, las organizaciones no gubernamentales y los gobiernos locales y regionales. Vale decir, debe involucrarse al conjunto de la sociedad.

Una reforma de esta magnitud se orienta al sistema, pero también a las aulas donde las metodologías consideren al niño y a la niña como el centro, que promuevan el aprendizaje activo y relevante para el futuro de los individuos y las comunidades y que el clima institucional sea amable, de respeto mutuo, inclusivo y democrático.

Finalmente, nada de esto será posible si no se considera la educación inclusiva como prioridad de la reforma en el sistema educativo y que el Estado destine el presupuesto necesario.



*Nelly Claus Coordinadora de Programa en Perú, de
Save the Children UK, Canadá*

EDUCACIÓN INCLUSIVA: APUESTA Y DESAFÍO

SONIA ASCUE BRAVO
Directora de Educación Especial
Ministerio de Educación

Es en la escuela donde debe iniciarse la educación para una vida democrática y productiva y donde debemos apostar por la equidad y productividad, pero ello implica la necesidad de garantizar, desde la escuela, una respuesta educativa para todos los estudiantes, en una sociedad donde de manera permanente, se plantean nuevos retos. La educación se constituye en un soporte fundamental para el desarrollo continuo, donde deberán superarse las barreras de la inequidad y la exclusión.

Nuestro diverso contexto nacional demanda de modo urgente una preparación de calidad de su recurso humano, enfatizando en aquellos segmentos en condición de riesgo como las poblaciones rurales e indígenas, o las poblaciones más vulnerables como la infancia, los niños trabajadores, y los niños con necesidades educativas especiales, entre otros.

La nueva Ley General de Educación con sus fundamentos de equidad, inclusión, calidad interculturalidad, y la duodécima política del Acuerdo Nacional, se constituyen hoy día, en soportes de estas prioridades con el pacto social de compromisos recíprocos por la educación. Así mismo, se toma en cuenta las preocupaciones aún pendientes de la Cumbre Mundial de Dakar.

En esta línea podemos destacar importantes políticas que tendrán un efecto fundamental, en la mejora de nuestro sistema educativo. Podemos destacar cinco de ellas que están asociadas al quehacer del Ministerio de Educación:

- ***El Programa Nacional de Emergencia Educativa.***- Que se propone superar los niveles de logro educativo de los estudiantes, enfatizando el esfuerzo hacia el aprendizaje de la comunicación integral (clave para otros aprendizajes) que permitirá formarlos de modo más competente.
- ***El desarrollo profesional de la docencia.***- que fortalece el perfil docente y su consiguiente rédito en el aprendizaje de los estudiantes, donde existe la preocupación por el estímulo y compensación al esfuerzo de los profesionales.

- *La transformación del sistema educativo.*- En relación al sustento de la nueva ley de educación y su reglamentación.
- *La descentralización del sistema educativo.*- Como un proceso que, asumiendo los marcos de la Ley de Educación y de la descentralización política, busque afirmar instituciones educativas de calidad para todos.
- *El diseño de una política pedagógica nacional.*- Que revisa y efectúa ajustes al marco curricular, a los sistemas de formación del docente y a los recursos educativos para el desarrollo exitoso de competencias y capacidades de acuerdo a las potencialidades del estudiante.

Las líneas de acción que derivan de éstas políticas comprometen fundamentalmente el esfuerzo de los actores de la educación, pero a su vez, requieren del apoyo intersectorial y de la sociedad civil, porque la educación debe ser entendida como una tarea de todos.

Itinerario de la educación especial .

Destacaremos algunos puntos medulares que han caracterizado los diferentes momentos vividos por la educación especial hasta su configuración actual, pues el discurrir de la educación especial en el Perú, tuvo y tiene como referencias los enfoques y corrientes de pensamiento del escenario internacional. Entre los enfoques conocidos están:

El enfoque clínico

Vigente hasta fines de la década de los 1980, afirmado sobre un modelo médico, psicologista, que da paso a formas terapéuticas de trabajo, más que a formas pedagógicas. Como la ciencia médica tuvo la concepción de las discapacidades fundamentalmente como enfermedades, por ello, aspectos como el diagnóstico y el tratamiento serían la piedra angular del esfuerzo y trabajo de la educación especial. Fue bajo esta premisa, que se configuró un sistema paralelo a la educación regular y la institucionalización del servicio educativo especial, que inicialmente fuera para los niños ciegos y sordos y, que posteriormente se amplió a lo/as niño/as con otro tipo de deficiencias.

En esta etapa se excluye de la escuela regular a quienes presentaban diversas dificultades en el aprendizaje escolar, suponiéndolos deficientes e insertándolos a la atención especializada, con métodos y técnicas diferentes de las instituciones de educación especial (Porrás1998).

Con ese enfoque lo/as niño/as con discapacidad cuentan para su formación con instituciones específicas, desde el esfuerzo público y privado; se impulsa el desarrollo de la ciencia médica, en especial de la neurología, la genética y la psicología cobra una especial dimensión por el desarrollo de la psicometría, del conductismo, de la psicología cognitiva; se dan significativas contribuciones a la

educación infantil y a la didáctica individualizada; los docentes buscan la especialización en razón de las diferentes discapacidades y muestran una gran voluntad de servicio para con estos alumnos; se impulsa el movimiento asociativo de los padres, como medio de interacción y apoyo a sus hijos con necesidades especiales.

Entre las limitaciones de este modelo encontramos que:

- Se etiqueta y categoriza a los estudiantes.
- Se usan marcos curriculares paralelos y distantes de la educación en general.
- Se ofrecen programas educativos remediales y terapéuticos.
- Las aulas son homogéneas en razón de diagnósticos.
- Se tiene muy bajas expectativas respecto al aprendizaje de los alumnos.
- Los alumnos tienen largos periodos de permanencia en la institución.
- Se obtiene un mínimo porcentaje de egresados.
- Los alumnos tienen baja autoestima.
- Se da segregación de los estudiantes.

El tránsito a la integración educativa.

En razón de sus resultados el modelo clínico fue cuestionado y se dieron nuevos movimientos reconceptualizadores que propusieron superar la segregación, la exclusión y la educación diferenciada de las personas con discapacidad. Se propone un cambio de enfoque en base a principios que promueven la igualdad de derechos de todos con una filosofía de valoración positiva de las diferencias, lo cual exige que integrar a los diferentes a la sociedad.

En el Perú, el Ministerio de Educación con el apoyo de la UNESCO y DANIDA, impulsa el desafío de generar nuevas expectativas para los alumnos con discapacidades. A mediados de los 90, se inicia la experiencia de integrar a los educandos en la escuela regular, especialmente de quienes presentan déficit intelectual. Los efectos de esta corriente integradora ha sido movilizadora en la educación especial y en la educación regular, planteando algunos interesantes avances:

Se supera la visión de educación paralela de escuela regular y especial; se da atención al alumno en razón a sus necesidades educativas especiales superando, la visión que centra su atención en el déficit; la escuela regular es considerada un entorno adecuado para los alumnos con necesidades especiales; se centra la atención en proveer de recursos, apoyos y no en los déficit; se plantea la evaluación psicopedagógica; se precisa un currículo flexible; se promueve la revaloración de los personas con necesidades especiales y los marcos del trabajo de la educación especial se empiezan a compartir apuntando a una participación de la familia y la comunidad.

Si bien estas características reorientaron el cambio, fue posible efectuar algunas otras críticas al movimiento integrador, desarrollado en diferentes escenarios planteando nuevos retos:

- La integración es una opción voluntaria de las escuelas.
- Los alumnos son etiquetados como integrados.
- La integración es una tarea de la educación especial.
- Todavía existen mecanismos de selección y discriminación para la integración.
- El apoyo es fundamentalmente al maestro de aula y al alumno integrado.
- La escuela regular urge del asesoramiento del experto.
- Las adaptaciones de acceso y curriculares se centran mas en el alumno.
- La escuela no cambia su organización.

Tercer momento: Impulso a la inclusión

Bien cabría preguntarse cuál es el carácter de la educación que queremos, ¿qué visionamos para las personas con necesidades especiales?

Una educación inclusiva con calidad y equidad que permita el acceso, la permanencia y el éxito escolar de los alumno/as con necesidades educativas especiales en los diferentes niveles, modalidades, programas del sistema para lograr su desarrollo integral y participación plena en la sociedad.

Y ¿cuál es la razón de ser de la educación especial?

Garantizar una atención de calidad a los niño/as, jóvenes con necesidades especiales, constituyéndose en un conjunto de recursos profesionales técnicos con materiales en apoyo a la educación.

Horizontes de la educación inclusiva

A inicios de la década de 1990 varios países de la región pretendieron mejorar las dificultades que se presentaban en el sistema educativo integrador. En nuestro contexto, fue una preocupación y una apuesta iniciada con el nuevo milenio, que buscaba fortalecer, no sólo los acuerdos y convenios internacionales como la Conferencia Mundial de Salamanca (1994) la Cumbre de Dakar (2000) entre otros, sino también sustentar los marcos políticos y normativos nacionales como el Acuerdo Nacional tomado en cuenta por la Ley de Educación; la Ley General de Educación 28044 (2003) el Plan de Igualdad de Oportunidades-PIO 2003-2007 en un marco intersectorial el D.S. 026-2003-ED que declara la «Década de la Educación Inclusiva» (2003-2012) dando lugar a un marco normativo planes y programas al respecto.

La inclusión como enfoque filosófico social, político, económico y especialmente pedagógico reconoce la *diversidad* como valor y como el derecho de todos a educarse

juntos, al margen de sus naturales diferencias sociales, étnico culturales, físicas, de género, de capacidades etc. Las escuelas deben ser capaces de acoger a *todos* debiendo adaptarse realizar un esfuerzo educativo con cada uno de los estudiantes, haciendo desde las escuelas el esfuerzo. (Tierney 1993).

La inclusión supone el rearme de todo el sistema educativo para posibilitar el acceso, permanencia y éxito de todos y cada uno de los alumnos incluidos, en este caso, los que presenten necesidades especiales asociadas a altas habilidades y discapacidades.

Las necesidades de todos y cada uno de los alumnos son vistas como necesidades de la institución y las diferencias están dadas por los estilos, ritmos, motivaciones para el aprendizaje, en un marco de comprensión, de apoyo mutuo, adaptación de pertinencia, de afirmar el *nosotros*.

Principios que caracterizan la inclusión

La inclusión al desafiar políticas excluyentes se viene planteando como un elemento clave en los cambios de los sistemas educativos de muchos países. Podemos citar entre sus principales fundamentos los siguientes:

- Aceptación y valoración de las diferencias: La escuela y la comunidad es de y para todos.
- Desarrollar el sentido de comunidad: Hay interacción plena para el aprendizaje.
- Desarrollar un currículo flexible haciéndole adaptaciones correspondientes.
- Promocionar el desarrollo de las inteligencias múltiples: Gardner (1993) interesa la emergencia de diversas potencialidades como medio para el desarrollo integral.
- Fomentar el aprendizaje constructivo: El aprendizaje es permanente y liga lo nuevo con lo previamente conocido y el estudiante tiene un rol activo.
- Focalizar el aula como la unidad básica donde se desarrollen los aprendizajes entre todos.

Estrategias para desarrollar

Un sistema educativo inclusivo.

La educación de calidad para todos, será posible si se realizan cambios o reformas sustanciales con los actores educativos y sociales, en la organización de las escuelas y en la sociedad como sistema. Cambios que definitivamente exigen de una amplia y permanente movilización del conjunto de actores, pero sobre todo de las actitudes y calificaciones del capital humano para dirigir estos cambios.

Cambios necesarios en las escuelas regulares

En *la gestión* tendrán una organización flexible, que promueva el liderazgo compartido. Se asumirá la diversidad eliminando barreras físicas; se promoverá

un espacio agradable y un clima saludable de trabajo y se articulará a los padres de familia con la escuela y la comunidad en el esfuerzo educativo.

En el aspecto técnico-pedagógico se hará un currículo flexible a la diversidad que permita adecuarse a los alumnos con necesidades especiales, se propiciará el aprendizaje a partir del desarrollo de diferentes tipos de inteligencia.

La *evaluación a los alumnos* tendrá un carácter psicopedagógico para todos y no sólo para quienes presenten necesidades especiales.

Se planteará decisiones sobre el tipo de adaptaciones curriculares. Se mejorará los procesos pedagógicos, fundamentándose adecuadamente el tipo de apoyo ofrecido y requerido por el alumno y por los demás actores: la escuela, el aula, la familia. Estas propuestas plantean entonces algunos *cambios* en la formación de actitudes, en la flexibilidad en el manejo metodológico, en la valoración de las capacidades de los alumnos, aspectos que apuntan al reforzamiento de la calidad de un trabajo pedagógico, centrado en las necesidades especiales y las correspondientes adaptaciones necesarias. Esta propuesta implica que las instituciones de educación especial asesoren a las de educación regular, que colaboren con el aula, coordinen y asesoren a la familia, dado que cuentan con el conocimiento y la idiosincrasia de las prácticas inclusivas de las escuelas.

Los *padres de familia* asumen un rol central en el desarrollo de sus hijos para lo cual deben participar en los procesos pedagógicos y en la promoción del asociacionismo.

Los *estudiantes* con necesidades especiales asociadas a discapacidad, participarán plenamente de la vida escolar, desarrollarán sus potencialidades con libertad manteniendo, con profesores y compañeros, una interacción horizontal, trato igualitario y ejercerán su derecho a dar opinión sobre aspectos de enseñanza y aprendizaje.

Y, ¿qué cambios se espera del entorno social? Se espera que sea posible superar actitudes discriminadoras y barreras ambientales, y de este modo brindar oportunidades de desarrollo a todos por igual.

Educación inclusiva: agenda 2003-2012

En una apretada síntesis podemos mencionar las líneas de acción a ser desarrolladas por el Sector en esta década con el propósito de impulsar y fortalecer la educación inclusiva articulada al esfuerzo del Plan de Emergencia Educativa. Es obvio considerar que dado el periodo que abarca será susceptible a modificaciones pero, lo importante es que obedece a las demandas y preocupaciones planteadas por los diferentes actores de la educación especial: las instituciones integradoras, los padres y asociaciones de personas con discapacidad, ONGs y otras entidades comprometidos con el tema. La agenda propuesta ha sido agrupada en cinco rubros que se exponen de manera esquemática.

Políticas, normativa y planes inclusivos

- Lineamientos de política nacional y regional.
- Marcos normativos específicos según niveles y modalidades.
- Mesas de concertación y liderazgo en un enfoque descentralizado.
- Políticas de desarrollo inclusivo regional y local.

a) *Desarrollo profesional*

- Liderazgo institucional.
- Docentes y otros profesionales preparados.
- Equipos de apoyo, eficientes y eficaces.
- Centros de recursos para la atención a las necesidades especiales.
- Concertación y renovación de la formación inicial.
- Investigación e investigación educativa.

b) *Servicios educativos de calidad*

- Fortalecimiento de las instituciones especiales para impulso de la inclusión y la atención a los estudiantes con compromisos severos.
- Expansión de instituciones educativas inclusivas (urbanas, rurales y bilingües).
- Acceso permanencia y éxito de los estudiantes con necesidades especiales (discapacidad).
- Expansión de los programas de talento y superdotación.
- Eliminación de las barreras arquitectónicas.
- Atención a la primera infancia con, o en riesgo de discapacidad.
- Impulso de la educación superior para los estudiantes con necesidades especiales.

c) *Desarrollo de nuevas tecnologías*

- Generalización de las Tics
- Elaboración y uso de material multimedia
- Accesibilidad pertinente a las Tics
- Sistemas de educación a distancia

d) Comunidades inclusivas

- Sensibilización agresiva con énfasis en el área rural.
- Liderazgo de padres de familia.
- Fortalecimiento del asociacionismo.
- Cogestión y compromiso de la sociedad civil.
- Proyectos multilaterales.

Para concluir, reiteramos que la educación inclusiva en el caso de los estudiantes con necesidades especiales asociadas a discapacidad es un reto, que además de movilizar al sector, requiere de la contribución de todos los peruanos desde sus espacios de participación para hacer posible desarrollar condiciones y escenarios alentadores y prometedores para todos; mas aún para quienes son considerados vulnerables.



*Sonia Ascue Bravo
Directora de Educación Especial
Ministerio de Educación*

CAPÍTULO II

Discapacidad no es Incapacidad: Experiencias de Educación Inclusiva

2.1. Experiencias de Vida Cotidiana





Susana Stiglich
Secretaria Ejecutiva de CONADIS

«EXPERIENCIAS EN EL APRENDIZAJE COTIDIANO»

SUSANA STIGLICH
Secretaria Ejecutiva de CONADIS¹⁰

Uno de los principales objetivos de mi ponencia es dar a conocer los enfoques y experiencias que estamos trabajando en materia de discapacidad. Sabemos que todas las personas tenemos derechos y, que entre estos derechos está la educación de calidad, una meta que involucra la suma y la cohesión de todos los actores de la comunidad educativa, con el objeto de optimizar el proceso educativo.

Toda esta realidad, la vemos enmarcada en el proyecto educativo nacional, en los principios que sustenta esta política educativa en nuestro país, y la misión, visión y en las políticas del Ministerio de Educación que este año ha declarado esta década: como la década de la educación inclusiva.

Es esta la primera oportunidad que tengo para hacer una reflexión sobre la educación que yo he recibido, de opinar como persona con discapacidad que soy, opinaré en primer lugar desde mi experiencia de vida, en segundo lugar, como docente especialista en estimulación temprana para niños y niñas de cero a cinco años con sordera y, en tercer lugar, me permitiré hacer algunas sugerencias para los asistentes: directores de centros educativos, profesores, padres de familia y demás personas del sistema educativo.

A modo de resumen, a los que no me conocen -y como tampoco se nota-, mi discapacidad no es evidente ni visible; les informo que yo soy una persona con sordera, sordera profunda en ambos oídos desde el año y medio de nacida, utilizo solamente un audífono, desde la temprana edad de tres años, en el oído derecho. La causa de la sordera que tengo se cree que fue por una meningitis, debido a una fiebre muy alta que tuve. Quiero también explicarles lo complejo que es la discapacidad de la sordera y cómo esta discapacidad nos afecta.

Considero que de todas las discapacidades, la sordera es una de las que más afecta en términos educativos y de ahí vemos el por qué es necesario y urgente

10. Consejo Nacional de Discapacidad

hacer la reforma o ver algún mecanismo de educación para personas sordas. Son una serie de motivos que voy a señalar:

Las personas que están afectadas por sordera, tenemos una deficiencia auditiva que nos provoca discapacidad en la comunicación y por lo tanto tenemos una restricción o ausencia de la capacidad de realizar nuestra actividad en la forma o márgenes que se consideran normales para un ser humano. Esta restricción se refiere especialmente a la capacidad de comunicarse normalmente dentro de los parámetros que son aceptados por la sociedad. Quienes vivimos en sociedad, actualmente, nos comunicamos mediante lenguaje hablado, y las personas sordas podemos, de repente comunicarnos verbalmente, pero no es el modo en que las personas nos sentimos más cómodos siempre.

Se trata, entonces, de una discapacidad que afecta en su culturización, siendo el lenguaje el elemento culturizador por excelencia. El idioma o lengua es una de las principales pautas de comprensión mutua aceptadas por los miembros de una comunidad. De acuerdo a la definición de cultura, las personas sordas nos vemos marginadas socialmente -no por discriminación-, sino por la falta de comunicación que existe entre nosotros.

Asimismo, quiero informarles que la lengua de señas es la lengua natural de la persona sorda, no la lengua materna, salvo que sean hijos de padres sordos y que se expresa de modo visual textual. La lengua de las señas, como cualquier otra lengua, tiene también su propio vocabulario, jergas, gramáticas sintaxis, distintos al idioma español.

Estos elementos de la lengua en donde se utilizan señas en vez de palabras o letras son determinados por la configuración, posición, orientación de cada una de las dos manos con respecto al cuerpo del hablante. Esta lengua también utiliza el espacio, la dirección, la velocidad de los movimientos, así como los gestos faciales, corporales, a fin de transmitir adecuadamente el sentido del mensaje. De este modo, el lenguaje por señas, cumple con todos los requisitos de la ciencia, del lenguaje y de la comunicación, que se establecen para comprender el estatus de lengua. Y su uso, permite a las personas sordas, la completa satisfacción de sus necesidades de expresión y de comunicación.

La interacción comunicacional entre las personas sordas y las personas oyentes se efectúa a través de los intérpretes profesionales del lenguaje y señas, (y como pueden ver el día de hoy, me está acompañando una persona para hacer la traducción).

En nuestro país la lengua de señas es utilizada por las personas sordas, pero no ha sido todavía objeto de investigación lingüística, por lo tanto no tenemos un documento oficial que nos dé, a «la lengua de señas peruana», un estatus oficial de lengua. Veo necesario que se incluya la realización de un estudio socio-lingüístico de la lengua de señas, para luego de ello difundir los resultados, hacer un diccionario, observar su gramática, su sintaxis, para su estandarización y difusión como lengua de señas peruanas, incorporándola dentro de lo que es educación para personas sordas.

Con esta breve introducción creo que ha quedado claro cómo la sordera afecta la educación de la persona sorda.

¿Cómo es que yo estudié, cuál ha sido mi experiencia en el colegio?

Siendo hija de padres diplomáticos, con toda la familia hemos tenido que viajar varias veces y cambiar de colegio muchas veces, cambiar de amistades mil veces. Hemos tenido que cambiar de cultura y de idioma en algunos casos.

Existiendo en estos países, diversas opciones educativas para personas sordas, mis padres eligieron educarme utilizando la metodología oral, es decir lo que es verbal. Decidieron también, que yo estudiaría en colegios regulares y no en colegios especiales para personas sordas, y esto desde que fui muy pequeña. Me gustaría hablarles un poco de los colegios en donde estuve, la experiencia que tuve en estos colegios de cómo fui integrada o incluida, por decirlo de alguna manera.

En cada uno de estos colegios tuve una experiencia diferente, que por cierto, queda en mi recuerdo. Parte de la educación primaria la hice en España cuando vivíamos en Madrid. Fui a un colegio que se llamaba Santa María del Camino, un colegio regular, privado para mujeres y religioso. ¿Qué me acuerdo de este colegio? Muy poco. Sólo tengo recuerdos muy vagos de las cosas positivas que ocurrieron y, recuerdos fuertes de momentos que me afectaron mucho emocionalmente, experiencias traumáticas que me costó mucho superar.

De las experiencias me afectaron, todas fueron a causa de problemas de aprendizaje de la comunicación, porque yo no seguía al mismo ritmo que las demás alumnas, porque no me comunicaba igual que el resto, porque me sentía y me hacían sentir que yo era la única persona diferente en mi clase, y en todo el colegio.

Regresamos al Perú para terminar mi primaria, entré a estudiar al Colegio Sagrados Corazones de Belén para continuar la primaria, entré al cuarto grado de primaria, estuve ahí tres meses, y caí en una depresión infantil muy fuerte. No mantengo absolutamente ningún recuerdo en esa época de mi vida o de ese colegio; pero según me cuentan mis padres, lloraba todos los días en la noche, a solas, al dormir, y presentaba conductas distintas, depresivas, etcétera.

Estuve en ese colegio solamente tres meses, mi mamá se dio cuenta que aquí no podía continuar, que necesitaba un colegio en donde yo fuera aceptada, en donde yo pudiera comunicarme o pudiera relacionarme con los demás estudiantes de clase.

Visitamos muchos colegios con mi mamá, donde me hicieron pruebas, que me ponían «peros» para aceptarme por lo que era sorda y también por el bajo rendimiento académico que tenía. Había repetido dos veces el tercer grado, el cuarto grado también dos veces. Y así estuve colegio tras colegio, hasta que llegamos al Colegio «Los Reyes Rojos». Desde ese día que entré, mi vida cambió, entraba al cuarto grado por tercera vez. En el Colegio Los Reyes Rojos fui feliz y recuerdo cada instante, cada lugar, mis profesores, mis amigos, en fin, todo. En este colegio sentí que fui tratada con respeto, al igual que los demás. No fui una diferente, una sorda, sino fui una de las estudiantes más de este colegio.

También rescato el aprendizaje que tuve, ahí me enseñaron a pensar, a crear, a desarrollar ideas. Para mí fue un cambio radical, porque por primera vez mis ideas fueron tomadas en cuenta, como al igual que al resto de los compañeros. Esto hizo que tuviera un cambio en mi autoestima, que mi personalidad también se desarrolle. Terminé la primaria en el Colegio los Reyes Rojos y de ahí nos fuimos nuevamente de viaje por el trabajo de mi papá. Fuimos a Suiza, donde asistí a un Colegio Internacional en Ginebra, en inglés, tuve que aprender el idioma inglés.

En este colegio hice los estudios completos de secundaria y tuve también algunas ventajas sobre otros alumnos, fui exonerada de algunas clases como geografía, química, física, en teoría de conocimiento o filosofía. Existía, como en una universidad, personas de todas partes del mundo con diferentes culturas, con diferentes idiomas, con diferentes formas de vida, entonces también existían diferentes niveles para matemáticas y lengua, por lo que aprendí con personas que se encontraban en el mismo nivel académicamente que yo. En este colegio me sentí aceptada, apoyada y fue donde aprendí mucho, terminé la secundaria ahí y decidí entrar a la universidad.

Yo, con respecto a este colegio, sentí que se adaptaba a nosotros, no es que nosotros nos adaptáramos al colegio. El colegio se adaptó a las necesidades que presentaban cada uno de los alumnos quienes venían de diferentes lugares del mundo, de diferentes estudios anteriores, de diferentes idiomas, de diferentes culturas, religiones, etc. Era el colegio que estaba preparado para recibir y aceptar a toda esta diversidad de estudiantes.

Cuando fui a la universidad hice en primer lugar mi primer año de estudios universitarios en Boston, donde realmente me fue bastante difícil. Al término del año me enteré de que existía una universidad especializada para personas sordas, y le pedí a mis padres cambiar de universidad. Fue entonces que entré a Carolina State University en Washington DC, en esta universidad por primera vez en mi vida, estudié con otras dos mil personas igual que yo, personas sordas, provenientes mayoritariamente de Estados Unidos y Canadá y en menor parte, de todas partes del mundo.

Allí aprendí a comunicarme utilizando la lengua de señas, a conocerme y aceptarme como persona sorda, y sentí por primera vez en mi vida que aprendí sin presión, que aprendía sin repeticiones, y que sentía absolutamente cada palabra dicha durante esos seis años que estuve ahí. Considero que ésta ha sido la etapa en la cual más he aprendido en todo sentido. No sólo en lo que es mi profesión, sino en la adquisición de conocimientos, desde que estudié ahí me doy cuenta de la cantidad de conocimientos, palabras que he perdido por mi condición de sordera uno no aprende naturalmente, uno aprende visualmente. Y cuando estuve en los colegios anteriores tuve que hacer un esfuerzo doble, triple, para leer los labios, para expresarme y para mantenerme al mismo nivel que los demás.

Y es desde ese momento, que yo empiezo a exigirme a mi misma y a exigir también a otros, hasta comprender lo que se me está diciendo o lo que me propongo aprender. O sea, he tomado una actitud en la que exijo entender todo lo que se está diciendo, y también exijo que me comprendan por las carencias que he tenido.

Por todas estas experiencias que he tenido, creo poder opinar con respecto a la educación inclusiva, he tenido algunas experiencias negativas, otras positivas. He estado en colegios regulares, he estado en una universidad especial.

Ahora, en lo personal, si me preguntaran el día de hoy nuevamente: Si tengo que ir al colegio y tuviera la oportunidad de escoger ¿qué escogería? Escogería volver al colegio de sordos, escogería no ir a un colegio inclusivo. Muchos me preguntarán por qué. La respuesta es simple: escogería el lugar donde tengo pleno acceso a la información y a la comunicación, y en donde puedo aprender sin presiones de estar leyendo los labios.

Generalmente, lo que sucede es que presto más atención, a estar atendiendo, que a lo que se me está diciendo, y por ende, no asimilo o no aprendo, sino que invierto tanto en la concentración para entender que uno no aprende naturalmente.

Además, en el caso de la mayoría de las personas sordas en nuestro país no tenemos nivel académico, nivel de comunicación o nivel académico como para estar en una escuela inclusiva.

Nuestro país todavía no está preparado para una educación inclusiva para personas sordas. De repente sí, yo estaría de acuerdo con la educación inclusiva para niños y niñas y adolescentes con otras discapacidades. Pero para el caso de personas sordas sí tengo mi opinión personal.

Y creo que es necesario que las personas necesitan de un espacio o por lo menos de iniciar primaria en especial, y, podría ser en secundaria, donde sí podría ser incluida, siempre y cuando se presente y tenga las condiciones para poder ser incluidos. Es decir, contando con un intérprete de lenguaje de señas, o que el profesor aprenda el lenguaje de señas, porque de esta manera la adquisición de conocimientos, informaciones, materias académicas va a ser mucho más fácil.

Las personas como yo, que tenemos la posibilidad de escuchar un poquito con el audífono o hablar bien, como les hablo ¿podemos ser incluidos? Sí. Pero nos cuesta mucho prestar tanta atención en leer los labios y estar al mismo ritmo que los demás, nos cuesta mucho. Aprendemos más cuando estamos ya un poco más relajados, y al estar relajados es cuando estamos entendiendo y asimilando la información naturalmente a través de la lengua de señas.

Eso es lo que quería recomendarles a los centros educativos, a los profesores, a los padres de familia que la educación inclusiva es buena para todos. Pero para personas sordas sí necesitamos una serie de condiciones o adecuaciones que nos permitan aprender al mismo ritmo que las demás personas.

Quiero agradecerles por esta oportunidad de estar aquí presente y poderles transmitir esta opinión, porque creo que en este tipo de eventos debemos permitir más participación de personas con discapacidad, a fin de que cuenten sus experiencias en los centros educativos.

Todos tenemos experiencias diferentes. Si ahora en nuestro país vamos todos en camino hacia la educación inclusiva, creo que también es importante que nos escuchen, escuchen a todas las personas con discapacidad que de repente tienen experiencias similares o distintas, positivas o no, deben tomarse en cuenta sus experiencias en este trabajo que se viene haciendo en el Ministerio de Educación.

«ESTAMOS ABRIENDO UN CAMINO»

LILIANA PEÑAHERRERA
Fundadora de la Asociación
Peruana de Síndrome de Down

Me dirijo a ustedes, principalmente como mamá de un joven que ya tiene 15 años y que, gracias a él me he metido a trabajar en este tema de los derechos de las personas con discapacidad.

Cuando mi hijo Daniel nació en el año 1989, no había una organización de padres que tuviéramos hijos con Síndrome de Down. Apenas nacido, un médico me dijo que me olvidara de Daniel y que tuviera otros hijos, porque seguramente Daniel no iba ser capaz de hacer nada y que tendría que alimentarlo con gotero. En ese momento pensé: bueno, ¿con gotero?, no. Eso se me hizo absolutamente inaceptable. Recuerdo haber pasado los primeros dos o tres meses pensando en aquel niño que yo esperé durante nueve meses y que nunca llegó y, me vi obligada a adaptarme a la nueva situación de tener un bebé, para el cual no me había preparado.

Recuerdo que el llanto de Daniel me hacía daño, era un llanto diferente, era un llanto, débil como de gatito, y yo en la clínica escuchaba el llanto de los otros niños... escuchaba el de mi hijo -que por suerte no lloraba mucho- y sentía que me hacía daño. Yo me preguntaba ¿por qué? ¿Qué iba a pasar con Daniel y con mi hija mayor? ¿Qué iba a pasar con la familia?

Durante ese primer año las inquietudes más fuertes que yo tuve fueron, primero, que pudiera ser aceptado por la familia, por los abuelos, por su hermana. Pensaba que era necesario que las terapeutas dejaran de fastidiarme, porque - en mi opinión- fastidiaban mucho con la idea de que «tenía» que hacer ejercicios de cierto tipo con Daniel, y yo, no tenía paciencia, reconozco que tengo poca paciencia para sentarme a enseñar.

Recuerdo que a Daniel le pedían por ejemplo, que hiciera el ejercicio de coger unas bolitas y debía meterlas a una taza, y no podía, porque tenía sus deditos gorditos, le era muy difícil y, a la tercera vez que él tiraba las cosas al piso, yo perdía del todo la paciencia también, entonces, era la pelea con la terapeuta, para pedirle que no me exigiera a mí, más de lo que yo podía hacer en ese momento. Conté con la ayuda de su hermana mayor, que considero estaba más que ávida por enseñarle, de hecho ella fue la que le enseñó a gatear y a caminar, y me pudo apoyar también una persona que en ese momento trabajaba conmigo.

Les cuento esto porque es una importante parte de lo que sucede cuando los padres recibimos un niño diferente; nosotros tenemos que enfrentarnos con un cuerpo médico, llámese médicos o enfermeras o terapeutas, que nos colocan - a los padres - en la situación de tener que aceptar lo que nos dicen, sin derecho a réplica, y... no solemos tener un espacio en el cual alguien nos pregunte: ¿has tenido tiempo de salir a tomar un café con tu marido? ¿cuándo es la última vez que has ido a ver una película? Esa se torna en una situación de constantes obligaciones, del «tienes que» y «tienes que» de obligaciones respecto del niño.

Cuando Daniel estuvo más o menos en edad de tener que ir a la escuela, una de mis inquietudes era ¿a qué colegio iría? Me resistí a llevarlo a los colegios de educación especial que yo había visitado, porque me parecían sin gracia, por ejemplo, sin adornos en las paredes porque, me explicaban, los niños se distraen si tienen demasiados materiales en el aula y, eran colegios donde las profesoras -en mi opinión- tenían muy poca o ninguna expectativa en que los niños aprendieran.

Y en relación a esto, me voy a referir nuevamente al ejemplo de coger bolitas para meterlas en la taza: en una de las evaluaciones que le hacían a Daniel, él jala las bolitas las pone en su mano y las mete todas juntas. Entonces yo pensé, seguramente no tiene habilidad con los dedos porque son gorditos, pero inteligente es; ha sido capaz de discernir una situación y solucionarla a su manera, y eso es lo que yo buscaba. Una escuela que pudiera ser capaz de incentivarle la imaginación, la creatividad, que no le pusiera un techo. Y me resultó muy difícil encontrarla.

En esa búsqueda, pasamos con Daniel por varias escuelas, por diversas experiencias y recuerdo también que entre las primeras personas las que acudí, para la educación de Dany estuvo Constantino Carvallo, como director de Los Reyes Rojos. No sé si en ese momento Constantino respondió simplemente al pedido de una amiga que tenía un hijo diferente, pero para mí fue muy importante poder recibir un «sí» como respuesta.

Me dijo: «Si tú crees que este espacio, este colegio le puede ofrecer algo a tu hijo, yo no tengo problemas» y eso es lo que muchas veces los padres necesitamos escuchar. Poder encontrar alguien del otro lado que nos diga, yo creo en ti, yo confío en tus decisiones, yo te voy a acompañar. Y fue muy enfático también en decir, yo no le voy a ofrecer más que un espacio donde él pueda tener amigos. Eso era en ese momento, un poco lo que yo quería.

Pasamos por una serie de dificultades familiares, una etapa en que si pude pagarle la terapia que Daniel necesitaba, en las tardes, y fuera de la escuela; en otro momento de mi vida en que no pude, Daniel fue a un colegio de educación especial en el cual aprendió cosas sí, pero «desaprendió» muchas otras.

Lo llevé a varios colegios. En uno de los primeros colegios, para ir al baño, los niños tenían que ir en fila y cogidos del mandilito. Daniel en Los Reyes Rojos estuvo acostumbrado a ir independientemente y solo al baño: si quería ir al baño se paraba decía, voy al baño, iba y regresaba. Pues en una semana en ese colegio especial, Daniel empezó a hacerse la pila, aunque ya había aprendido a hacerla solo y en el baño; empezó también a despertarse de noche y a actuar como más

chiquito. Al cabo de dos semanas, en el propio colegio de educación especial me dijeron, ¿sabe qué señora? este no es el colegio para su hijo. Así, no me dieron ninguna alternativa y entonces me quedé yo en la incertidumbre: en colegio de educación regular no es posible, en educación especial tampoco, ¿qué hago con mi hijo?

Felizmente, después de mucho buscar encontré un espacio en una escuela donde aceptaron no solamente a Daniel, sino me aceptaron a mí, - que reconozco que puedo ser una mamá pesada -porque exigía que Daniel no estuviera simplemente depositado en la escuela, sino que pudiera adquirir conocimientos, habilidades y que pudiera ser independiente, que pudiera ser autónomo, que pudiera manejarse por sí mismo, que pudiera tener amigos, porque el tener amigos es muy importante, creo que es una de las dificultades mayores que enfrentan los adolescentes y adultos, sobre todo, aquellos con discapacidad intelectual.

Y en esta búsqueda de los mejores espacios educativos para Dany, me acuerdo que en un momento en el cual estaba bastante frustrada, yo y Daniel, porque todos los años era como que volver a hacer lo mismo, y volver a hacer lo mismo, y entre las cosas que tenía que aprender era, por ejemplo, a leer y a escribir y ¡ no había cuándo!

Entonces, cuando tuvo 11 años más o menos, fui donde Liliana Mayo (Centro Ann Sullivan) y le dije: «Mira, por favor, evalúalo y dime tú si puede o no puede aprender, porque de repente es que efectivamente la mamá está loca y quiere que su hijo aprenda cuando no puede». Y Lili lo tuvo unos días en el colegio y me dijo: «Mira, tu hijo puede aprender lo que quiera». Con esa confianza y la autoridad que tiene Liliana Mayo, fui al colegio donde Daniel estaba y les dije, «bueno, cómo es», y me reconocieron, que en realidad ellos no le podían enseñar a Daniel a leer y a escribir.

En buena hora, mi situación económica en ese momento me permitió contratar a una persona, para que en forma privada, le enseñe a mi hijo lo que el colegio de educación especial no podía. Y Daniel, no es que lea de corrido ni que pueda coger el periódico ni leer cualquier cosa, pero está leyendo y está escribiendo. Y yo me pregunto ¿qué pasa con la cantidad de niños que van a los colegios de educación especial y que reciben por respuesta «no aprende a leer y a escribir porque tiene Síndrome de Down». Cuando pienso, que en realidad, lo que estaría fallando son las estrategias y los métodos que tienen los maestros en los colegios.

Entonces, hay varias dificultades que enfrentamos los padres. Una, es encontrar escuela, y no solamente una escuela inclusiva, como se está proponiendo en estos últimos años, sino una escuela, cualquier escuela, donde puedan aprender aquello que nosotros como padres consideramos que les va a ser útil para vivir, para cuando sean grandes, porque finalmente, la escuela es un período de tránsito en el aprendizaje para cualquiera de nosotros, aprendizaje de habilidades que nos van a permitir luego adquirir más habilidades para ser independientes y vivir lo más autónomamente posible. Vivir una vida digna y no como hemos tenido oportunidad de ver lo que pasa con los discapacitados.

El año pasado, en el 2003, en la consulta nacional sobre discapacidad que hizo la Comisión del Congreso, pudimos ver la gran cantidad de niños y niñas que no tienen ninguna posibilidad de acceder a la escuela, porque no los reciben, porque no hay transporte para ellos.

Había por ejemplo, una escuela en Madre de Dios, en la cual los maestros habían juntado las boletas para presentarse al sorteo de comprobantes que hace o hacía la Sunat y habían logrado ganar un mototaxi, y en ese pequeño mototaxi hacían –llevando niños- 3 viajes en la mañana y 3 en la tarde para poder recoger a los niños con parálisis cerebral y otras dificultades, para llevarlos a la escuela.

Entonces, por ejemplo, el transporte público es un gran problema. La accesibilidad a la escuela, la cual normalmente debiera ser la escuela más cercana a la casa, es otro gran problema, y la calidad de la educación que reciben nuestros hijos también es un problema. Yo soy una convencida de que la educación en la escuela regular es la mejor opción. En ella pueden adquirir habilidades que les permita una vida independiente y digna.

Mi hijo, por ejemplo, ha aprendido cosas que de repente suenan como triviales, pero que le permiten no ser discriminado de entrada, como tenemos oportunidad de ver con algunas personas adultas; mi hijo aprendió a vestirse, no a ponerse la ropa, sino a vestirse, a combinar colores, a ponerse ropa tal como la usan los muchachos, a usar los pantalones que los pisan –como está de moda-. Al principio no quería, se molestaba con su hermano menor cuando le decía «pareces un nerd, el pantalón no se usa a la cintura, tienes que ponértelo en la cadera», aprendió entonces a hacer estos juegos de las manos con las que se saludan los chicos, aprendió a utilizar palabras que usan sus compañeros, porque Daniel con todas las dificultades que conlleva, es un reto y es un desafío día a día.

Él ahora está compartiendo su escolaridad en un colegio de educación especial y paralelamente en los Reyes Rojos. Y es difícil, pero yo creo que el balance es positivo, porque al final, si hay algo importante que creo va a poder tener mi hijo cuando termine su etapa escolar, va a ser la posibilidad de estar y compartir «naturalmente» con otros que no tienen Síndrome de Down, que no tienen discapacidad. Tiene que aprender a esperar su turno, tiene que aprender a estar sentado respetando las directivas del salón, tiene que aprender que no puede estar apachurrado y colgándose de la gente todo el día, como le gusta hacer, y eso – estoy segura- difícilmente lo aprenden en la escuela de educación especial, en la cual se suele aceptar conductas... que no le son aceptadas con los otros muchachos y muchachas, dentro de una escuela de educación regular, como es en todo espacio en la sociedad. También es verdad, que parte de la lucha que hay que hacer es contrarrestar el deseo de maestros y de compañeros de perdonarles actitudes y conductas que normalmente no le perdonarían a otro. Por ejemplo, si Daniel va y se come la lonchera del compañero, normalmente, si no fuese porque tiene Síndrome de Down, lo insultarían, lo botarían, se quejarían de él. Pero con Daniel hay una suerte de actitud condescendiente. Cuando está en la clase de educación física y tiene que correr 3 veces el estadio y él se sienta a la media pista, no le llaman la atención como se la llaman a los otros. Entonces, mi otro hijo protesta, dice «Daniel

se sienta, nadie le dice nada», cuando debería correr porque él puede hacerlo como los demás.

Entonces, yo diría que la inclusión, -que debiera ser asumida en toda la sociedad-, y que está empezando por la escuela, es todo un proceso, no creo que vaya a conseguirse de la noche a la mañana, seguramente tomará generaciones, pero tengo la esperanza de que estemos abriendo camino. Veo que los niños con Síndrome de Down que tienen menos de 5 años, actualmente tienen más facilidades por el camino ya recorrido, ya que habemos padres, que antes que los suyos hemos ido tocando puertas. Y en este tocar puertas, me parece que es importante poder hacer alianza entre los maestros, los padres y los propios estudiantes.

Los estudiantes como Daniel, se quejan si lo sacan del aula, a él no le gusta que lo saquen y protesta, él sabe lo que quiere y sabe lo que no quiere, situación que no siempre se daría (o aprendería a resolver) de estar solamente en un colegio de educación especial.

En esta alianza creo que es importante, de parte de los padres, el derecho de exigir una educación de calidad, de exigir que nuestros sueños y nuestras ilusiones sean respetadas, sean escuchadas, sean tomadas en cuenta. Muchas veces lo único que queremos es que nos escuchen y que no nos hagan sentir que nosotros, al no ser maestros, no sabemos nada.



Liliana Peñaherrera
Fundadora de la Asociación Peruana de Síndrome de Down

«LOS PROFESORES NO SABÍAN...»

JOHANNA UGARELLI
Periodista Radial

Soy periodista, he trabajado en dos radios: en radio Cadena y en radio Santa Rosa, pero en este momento me encuentro en la lista de los desempleados al igual que muchos en este país.

Contaré mi experiencia de estudiante invidente, de cómo me fue en la época que tuve que integrarme a un colegio regular, y de todas las dificultades que tuve que afrontar en esos años.

Cuando me integré a un colegio regular, no había colegios integradores, no había lo de hoy, no se hablaban los temas que estamos tratando ahora. Pienso en primer lugar, que es muy necesario capacitar a los profesores para que tengan una enseñanza más individualizada con el alumno, en mi época no fue así.

Yo estudié toda mi primaria en el colegio especial para invidentes San Francisco de Asís, desde el primer grado hasta sexto. Fue ahí que culminé mi primaria y cuando culminábamos primaria lo que se hacía, era que la secundaria la estudiáramos en un colegio regular. En las tardes fui a un Instituto que se llama SAPCI, que es el Servicio de Apoyo para Personas Ciegas Integradas. Pero, lamentablemente, no me daban el apoyo que yo hubiera esperado, y no había el apoyo que hay ahora. Felizmente tuve el apoyo de mis padres, porque sino no hubiera avanzado, mi mamá que me leía los cursos de letras, y fui una de las mejores alumnas en lo que a letras se refería. Mi problema fue en los cursos de ciencias, sobre todo matemáticas.

El problema se acentuó en segundo y tercero de secundaria cuando tuve que llevar álgebra y, posteriormente, geometría y trigonometría, porque la profesora no sabía como hacer para explicarme las clases. En segundo de secundaria recuerdo que la profesora me dejó sin evaluar los tres últimos bimestres, no me puso nota porque no sabía cómo evaluarme y yo tampoco entendía las clases. Y es que todas las clases eran a través de la pizarra y ustedes saben que esos cursos se dictan así, los alumnos tienen que ver para entender, y yo prácticamente me sentía excluida, porque tampoco mis compañeras sabían cómo ayudarme y mucho menos la profesora.

Para ingresar a secundaria, después de muchos intentos -porque hubieron muchos colegios en los cuales no me querían recibir- hubo un colegio sólo de mujeres, que quedaba más o menos cerca a mi casa, el Inmaculada Concepción de Higuera, en que la directora accedió a recibirme porque ella había tenido en Trujillo una experiencia con dos personas invidentes y le había ido muy bien.

Aparte de matemática, otro problema que tuve fue el curso de inglés, ya que en el colegio donde yo estudié primaria, es decir, en el San Francisco de Asís, no nos

enseñaron inglés, y si no aprendes desde niña después es muy difícil aprender. Tuve que ponerme al día, ir al Instituto para que me pasen las lecciones en Braille, tener profesora particular, pero no solamente se trataba de seguir la clase, sino que tenía que tener una profesora particular los días sábados que, como les digo, el apoyo que ella me daba no era suficiente, porque yo durante la semana no podía seguir al ritmo de mis compañeras y era por la falta de enseñanza del idioma en la primaria.

También tuve dificultades con la educación física, a mí me exoneraban del curso porque no sabían tampoco cómo hacer conmigo. De hecho habían ejercicios que yo podía hacer, pero la profesora, para evitarse problemas, me exoneraba. Tuve problemas con las profesoras de educación física en realidad, no era con el curso. En los últimos dos años habían profesoras que me tenían muchas pero muchas consideraciones, pienso que tal vez, por lo que no sabían qué o cómo hacer. Por ejemplo, la profesora de matemática en vez de tomarme exámenes decía, bueno, te voy a dar trabajos para que hagas. Entonces, yo iba, hacía los trabajos, los presentaba y esa era mi nota y mis compañeras se preguntaban: ¿y por qué a Johanna no le toman un examen igual que a nosotras? Lamentablemente, la profesora no sabía y el Instituto, el SAPCI, donde yo iba y que se suponía que debía de apoyarnos, (porque ellos también estaban para ir a los colegios y ver las necesidades de los alumnos), no lo hacía. Ellos recién fueron a mi colegio y recién se interesaron por mí, cuando notaron mi ausencia de casi un mes, un mes!! Casi al final, ya al culminar la secundaria, recién ahí me apoyaron.

Bueno, con esto es posible imaginar que yo los casi cinco años de secundaria prácticamente he estado en cero con respecto a apoyo de profesionales, porque nadie iba a mi colegio a interesarse de cómo me estaba yendo. A pesar de todo yo terminé mi secundaria. Apenas acabé entré a estudiar inglés, en el Centro de Idiomas de la Ricardo Palma, estudié también en la Católica, en el Británico y también en la Escuela Superior de Interpretación y Traducción. Actualmente, con mis conocimientos de inglés lo que estoy haciendo, es transcribir libros en Braille para los chicos que estudian en colegios regulares y los necesitan.

Esta es en resumen mi experiencia, pero ya me di cuenta que mi fuerte en realidad no son los idiomas, mi fuerte es la política, a mí me encanta lo confieso, pues una de mis metas es llegar aquí (al Congreso de la República) como congresista.



Johanna Ugarelli - Periodista Radial

«ES NECESARIO ELIMINAR LOS MIEDOS»

MADEZHA CÉPEDA BAZÁN.
Presidenta del Centro de Empoderamiento
de Personas con Discapacidad

Les hablaré desde mi experiencia educativa como persona ciega, desde mi formación como educadora y desde mi familiaridad con experiencias educativas de otras personas con discapacidades diversas, como la de Susana Stiglich (sordera) o la de Giovanna Ugarelli (invidencia). Pretendo señalar algunas prácticas educativas, que nosotras las personas con discapacidad, queremos para los niños de hoy con discapacidad. Queremos destacarlas y diferenciarlas, de otras prácticas que desechamos, porque las hemos vivido y hemos experimentado lo negativo de ellas.

No contaré mi experiencia personal como persona ciega dentro de la educación formal sino intentaré comentar acerca de un tema que me parece determinante para poder avanzar, para poder dar pasos hacia adelante en el proceso de la inclusión educativa. Y me estoy refiriendo al tema de *las actitudes* que requiere desarrollar, tanto el personal docente, como todas aquellas personas que están en contacto directo con las niña/os con discapacidad dentro de las escuelas.

Me refiero a las adecuadas actitudes que van a facilitar el aprendizaje de los discapacitados, la actitud adecuada es clave para culminar con éxito este proceso, es crucial e importante, mucho más aun cuando estamos hablando de una niñez, cuya autoestima suele verse mellada constantemente, impactando así sobre su proceso de aprendizaje. Y me refiero justamente a actitudes como la lástima, el miedo, el paternalismo y la desvaloración que resultan ser de sobreprotección. Estas actitudes limitan y dificultan el aprendizaje de estos niños. Estas actitudes están basadas en una visión dramatizada de la discapacidad. La discapacidad ha sido siempre vista como una tragedia, como una mutilación o como algo anormal y es precisamente esa forma de entender la discapacidad, la que genera prácticas educativas concretas y ya mencionadas por anteriores expositores como la baja expectativa con respecto al aprendizaje de los niños con discapacidad.

Al hablar de actitudes para la inclusión, estoy hablando de desarrollar actitudes que empoderen a las niñas y niños con discapacidad, de actitudes adecuadas y valorativas que provengan sobre todo, del personal docente y de

todas las personas que están en contacto con ella/os. Serán pues, actitudes que valoren la diferencia, que hagan que esa niña/o sienta que es valiosa/o y, que lo es porque es diferente, y que su diferencia vale, que no sea devaluada por ser anormal o porque tenga incapacidades.

Entre las actitudes más comunes, se da aquella de la «sensibilidad», que alude a la admiración o a la sorpresa que puede causar en otros la persona con discapacidad, pero que no se traduce en respeto por nuestra dignidad y por nuestros derechos, ni en actitudes que puedan abrir horizontes, que ayuden a desarrollar la independencia y la autonomía.

Estamos por impulsar actitudes que valoren, que resalten los diferentes modos de comunicación, los diferentes modos de aprender, de movilizarnos; estoy hablando de actitudes que puedan resaltar nuestras capacidades y nuestros derechos, actitudes que, en general, nos ayuden a desarrollarnos y a crecer como mujeres y como hombres, ciudadanas y ciudadanos con derechos y capaces de aportar en la sociedad. Estamos hablando de actitudes adecuadas y de no poner límites; también de la autodeterminación.

En este sentido, quiero señalar algunas actitudes importantes a desarrollar de parte de las maestras y maestros a fin de facilitar el proceso de inclusión. Y debo mencionar: el respeto por la diversidad y la valoración de la diferencia como un factor que enriquece la experiencia humana.

La mayoría de maestras y maestros prefieren trabajar en grupos homogéneos, con alumnos que consideran con características semejantes. Ello, porque se cree que va a facilitar su rol y su trabajo como docente. Se suele considerar que si en el aula hay alguna niña o un niño con discapacidad, va a implicar mayor trabajo y va a ser una fuente de conflictos en el aula, sin embargo eso no es así, tenemos varios testimonios que así lo indican.

Pues contar con una niña o un niño con discapacidad en el aula es una experiencia que de por sí valiosa porque —como ya se ha venido mencionado— se potencia el desarrollo de una serie de habilidades y capacidades que serán útiles, tanto para el crecimiento y desarrollo del docente, como del grupo en general. Sin la presencia de esta persona discapacitada no afloraría naturalmente todo este aprendizaje dentro del aula.

Estamos hablando entonces de diversidad. La diversidad es parte de la vida y es fundamental que la/os maestra/os la asuman con naturalidad, porque así es la sociedad, donde se interactúa con grupos heterogéneos, naturalmente, sin mayores problemas y por cierto sin mayores prejuicios. Diversidad implica asumir la discapacidad como una experiencia que se puede dar dentro de la multiplicidad de experiencias humanas, que es igualmente valiosa y exige que estemos abiertos en tanto existe. No podemos negar la realidad. No sabemos en qué momento podemos adquirir una discapacidad, porque es una condición que se da en todo el mundo y que va a seguir existiendo.

Dentro de esta propuesta es necesario eliminar los miedos que puedan surgir en los maestros. El miedo que cualquiera puede sentir de relacionarse con un discapacitado, y creo que ese miedo sólo refleja, el temor de adquirir esa condición de discapacidad.

La aceptación en los colegios de niños y niñas con discapacidad, es parte del trabajo del sector educación que debe de una vez eliminar esa barrera tan presente y constante marcada en cada funcionario. Los maestro/a de aula dicen: «bueno, es que yo no sé qué debo hacer, no sé cómo tratarlo, no sé cuáles son las necesidades que tiene esta niña o este niño», entonces, -propongo- que para evitar estos temores, tengamos claro que es urgente la formación específica que necesitan los docentes en cuestiones claves que menciono: una adecuada actitud, una adecuada estrategia y novedosas metodologías de trabajo, tanto a nivel Ministerial, institucional como de Centros de Formación Superior.

Debe entonces cultivarse la confianza en la educabilidad de las personas con discapacidad, de la niñez con discapacidad, eso es crucial y si no se da, si los profesores no son capaces de expresar convicción en la posibilidad de aprendizaje de esa niña o ese niño que tiene discapacidad en su aula, pues esa niña o ese niño no va a avanzar, tal como lo mencionó Liliana Peñaherrera en su experiencia con su hijo.

Y, finalmente, creo que es importante también que las maestras y los maestros confíen en su sentido común y en sus capacidades. Ellos, quienes aceptan el reto de incluir a una persona discapacitada en su aula, muchos, únicamente, han echado mano sólo a su empatía y a su sentido común, ambos elementos claves para entregar lo mejor a la niñez con desventajas.

Los cambios en la actitud dentro de la escuela podrán generar la transformación de las mismas y así, estaremos también transformando la sociedad.



*Madedzha Céspedes Bazán.
Presidenta del Centro de Empoderamiento de Personas con Discapacidad*

«HAY QUE INFORMAR SOBRE LOS DERECHOS»

GUILLERMO BIGOTTI
Defensoría del Pueblo

Desde la Defensoría del Pueblo no podemos ver las experiencias tan interesantes y enriquecedoras como las que cuentan quienes nos han antecedido en la exposición, más bien, vemos las experiencias desde otro ángulo, de cuando no se respetan los derechos: el problema de derechos y de discriminación de los niños y niñas con discapacidad, dentro de la escuela regular y también dentro de la escuela especial o de la escuela integradora. En la Defensoría vemos, en general, a través de las quejas que plantea la propia ciudadanía, los padres de familia el problema de discriminación.

Lo primero que hemos podido detectar es que tenemos un gran desconocimiento sobre los derechos que asisten a todas las personas con discapacidad.

Sabiendo de ese desconocimiento, la Defensoría ha elaborado el informe anual que ha entregado al Congreso. Yo he participado en el equipo que lo elaboró.

Quiero reflexionar sobre la inclusión y la exclusión. A diferencia de la inclusión -que celebra la diversidad- en la exclusión no existen diferencias, los excluidos son todos por igual... es decir, todos los colegios de alguna manera excluyen sean colegios estatales, privados, de nivel socioeconómico cultural, alto, medio o bajo.

Ahora hablando de exclusión, quisiera comentar brevemente un caso que hemos recibido en la Defensoría:

Es el caso de un colegio particular donde una niña que estaba terminando su último año de primaria se le presentaron complicaciones a nivel de la columna vertebral; problemas que aparentemente, para cualquier persona puedan ser muy sencillos, pero que le impedía cargar una mochila.

Este colegio en particular, tiene un reglamento interno y una rigidez tan grande, que no permitió, en un principio, que esta niña pudiera llevar una mochila con ruedas, tal como lo solicitaron sus padres. Después de quejarse a la USE y de acudir a la Defensoría del Pueblo, el colegio le dio respuesta, sin aceptar que la niña llevara una mochila de ruedas. El colegio solicitó que alguien cargara la mochila por ella. Internamente mientras las quejas procedían por los canales regulares, dentro de la institución la situación se fue poniendo tensa y muy mala hacia la niña, justamente porque los padres reclamaban sus derechos. Al final del año la Directora pidió el retiro de la niña del colegio, en una carta que en resumen decía en su primer párrafo:

Referencia: Reglamento Interno del Colegio. Artículo 41° y 43° y finalización del año académico.

«En atención a que su menor hija ha concluido el ciclo correspondiente a la etapa de educación primaria en nuestra entidad y siendo necesario que la formación académica de la niña en la nueva etapa educativa que le corresponde iniciar el próximo año 2004, se desarrolle en un marco de equilibrio armónico, entre las normas internas que rigen toda institución educativa y las que ustedes en su condición de padres tienen como objetivo, consideramos indispensable que los estudios de su menor hija continúen en una institución educativa distinta a la nuestra».

Esta reacción, que parece risible es una situación que sucede permanentemente en cualquier tipo de colegio. Considero necesario entonces, reflexionar acerca de la discriminación y la imposibilidad de acceso que tienen los niños y niñas con discapacidad, dentro de un sistema regular de educación; acerca de las dificultades para desarrollarse y aprender para la vida -como ansían muchos-. Veo necesario, por otro lado, difundir, conversar, y tratar acerca de todas las experiencias exitosas inclusivas, pero hay que hacer notar sobretodo, lo que se deja muchas veces de hablar.

Quisiera añadir también, que no son muchos los casos que se llegan a denunciar, o dicho de otro modo, no son muchos los ciudadano/as que se quejan a la Defensoría, pero sí son -lamentablemente- muchos los casos existentes, que se dejan de denunciar.

Asumimos que es por desconocimiento, porque si se difundiera más acerca de los derechos, específicamente, de la educación de los niños y adolescentes con discapacidad, habría de alguna manera, la necesidad de cumplir, se generaría la conciencia y con ello, se lograría que no se sigan cometiendo atropellos de esta naturaleza.

Por otra parte, no quiero dejar de reflexionar sobre mi experiencia personal (uso de silla de ruedas). Y la relaciono a la educación inclusiva a través de la experiencia vivida por mi hijo, en tanto mi discapacidad la adquirí, cuando mi hijo ya era adolescente. Él, de muy pequeño tuvo la oportunidad de compartir educación integradora con niños con necesidades especiales en su etapa pre escolar, y fue gracias a su paso por esa escuela, que pudo comprender cuáles pueden ser los alcances o problemas de una discapacidad y hasta qué punto y en qué magnitud hay que tomárselo. Es a través de él que yo puedo notar cómo se ha avanzado en el tema educativo, pues hace años no se hablaba de la educación inclusiva, se efectuaba un poco la integración, pero no se hablaba tanto, y los niños no tenían oportunidades de estar, de compartir, de conocer a otros con necesidades especiales.



Guillermo Bigotti - Defensoría del Pueblo

2.2 Experiencias de Inclusión en el Sistema Educativo Peruano

ESCUELAS ESPECIALES PARA EDUCANDOS ESPECIALES

LILIANA MAYO

Directora Del Centro de Educación Especial
Ann Sullivan Del Perú

El centro Ann Sullivan que dirijo empezó sus labores educativas hace 25 años con 8 alumno; ahora cuenta con 400 y por tanto, es un trabajo dedicado a 400 programas individuales, dirigidos a personas con habilidades diferentes, esos son los términos usados por nosotros, es decir, nos concentramos más en las habilidades de estas personas y no tanto en sus dificultades. Nuestra experiencia está basada en la idea de valorar las habilidades y preparar a los chico/as para la vida, para que sean funcionales y que lo aprendido lo puedan poner en práctica.

Nuestra experiencia de inclusión de los chicos con dificultades, en colegios regulares, está siendo llevada a cabo actualmente en 35 colegios con los que venimos trabajando y hay 57 alumnos nuestros en ese proceso de inclusión. Esta experiencia está siendo imitada en otros países de Latinoamérica y Europa.

Les pregunto ¿cuántos cursos hemos aprendido en los colegios de los que ahora no recordamos nada? En los colegios regulares de Latinoamérica y en Europa se ha hecho investigaciones en las que se ha preguntado a alumnos que han terminado quinto de media ¿el colegio te preparó para la vida o no? Y en muchos países la respuesta ha sido no. Entonces, hay que hacer también toda una reevaluación de lo que estamos haciendo con los alumnos en el ámbito de los colegios regulares.

En Ann Sullivan se trabaja en equipo, se trabaja con la familia, con los profesores y por supuesto con los alumnos. Nuestra filosofía es: «trátame como a cualquier persona», en segundo lugar, tener en cuenta el enfoque de educación mediante la habilidad y no destacar las inhabilidades. En los métodos de educación individualizados, cada uno es diferente y todos deben ser incluidos en las actividades, como en la vida; tanto en su hogar, como en su comunidad, o en su centro de educación especial. La educación se da no solo en el aula o en el colegio, sino en toda la comunidad. Por ejemplo, cuando trabajamos un tema vemos dónde es que el alumno está aprendiendo mejor, qué lugar es mejor para lecturas, etc. puesto que queremos que todo lo apliquen luego en sus casas y en su vida diaria. No necesariamente, si sabe sumar y restar en el aula, pueda aplicarlo comprando en una tienda. Por eso, para nosotros el aula de clase es toda la comunidad.

El mayor logro con nuestro equipo, es lograr que los chicos sean felices, independientes, productivos. Para ese fin trabajamos con el equipo de estudiantes, el personal profesional, los colegios regulares y las empresas. Por cierto ya mencioné que trabajar con las familias es clave e imprescindible. En el Centro, además, contamos con consultores que evalúan y recomiendan mejoras al trabajo.

Nos interesa dar a conocer cómo es el programa de inclusión, cómo lo hacemos por ahora que tenemos 57 alumnos en este proceso, de los cuales 18 son Down, 9 tienen asperner, que es parte del autismo también; 6 con retardo mental y otros que tienen otro tipo de problemas genéticos. De éstos niño/as, el mayor número, está en primer grado y en secundaria, solamente tenemos están seis de ellos. Y ¿qué es lo que hacemos?

Con el alumno: él va a su colegio generalmente en las mañana y en la tarde, si lo necesita, viene dos o tres veces a nuestro centro, o a veces sólo una vez por semana. Se le ofrece apoyo, si es que necesita técnicas de autocontrol u otro tipo va de apoyo especial.

Con la familia: trabajamos directamente y tenemos reuniones cada dos meses en el colegio regular; los profesores del colegio regular y los especialistas del centro que están apoyando a ese alumno conversan cada cierto tiempo. Todos, en equipo apoyan los objetivos que trabaja el colegio regular, porque la idea es que ellos también puedan trabajar en la casa como en la comunidad.

El amigo Tutor

Dentro del colegio: Con sus compañeros tenemos el programa del amigo tutor. En las aulas de clase se identifica qué alumno o alumnos van a apoyar el proceso de inclusión. Con estos amigo/as también realizamos reuniones de trabajo tres veces por año, los capacitamos y se juntan de diferentes colegios; se conocen nuevas experiencias, y los chicos y chicas incluidos intervienen en un determinado momento del proceso de capacitación. Los padres del amigo tutor, ese alumno regular, también son informados acerca de lo que beneficia a su hijo el tener a un amigo con habilidades diferentes. Actualmente tenemos 90 alumnos tutores de colegios regulares.

Ya mencioné que un factor muy importante es la familia, para nosotros juega un 70% de efectividad, de importancia en lo que va a desarrollar un niño (ello es un dato en cualquier país). Por ejemplo, un caso de un joven de 20 años incluido en una escuela regular pero que su familia no fue capacitada, da como resultado un joven que no aprendió ni a vestirse, ni a ir a baño solo, porque ese tipo de cosas las aprenden en casa más que en los centros o colegios. Otro caso de independencia y raciocinio: Una niña de 14 años con Down, que extrañaba mucho a su amiguita con la que había estudiado desde educación inicial y a la que habían cambiado de colegio. Ella un sábado decidió ir a visitarla por sus propios medios, en tanto que se cansó de esperar a sus padres, quienes aun no se habían levantado. Tomó un taxi y se fue a visitar a su amiga. Los padres se dieron un gran susto al no encontrarla. Ahora, a ella le hemos enseñado que espere o levante a sus papás antes de tomar su transporte.

Nosotros les tenemos que enseñar a ser independientes, a cómo tomar sus carros de transporte público, cuando tienen 12 años los incluimos en lugares de la comunidad donde puedan comenzar a practicar tareas vocacionales, para cuando los vayan a contratar para un trabajo, para que no los contraten por caridad, sino por calidad de trabajo, en esa medida es necesario que lo aprendan desde muy pequeños.

Son varias las empresas que toman a empleados con habilidades especiales en el Perú. Estas son las empresas, donde el empresario me dice: «Liliana, ¿qué es esto de personas con habilidades diferentes?», Bueno, le digo, tienen la habilidad en esto, y en tal cosa. Hay entonces que explicar y educar, muchas veces uno recibe más de lo que imaginó.

En este momento, más de 50 de nuestros estudiantes están trabajando en empleos reales por un sueldo real, en 20 empresas del Perú. Llama la atención. Hay algunos muchachos que en estos momentos están manteniendo a toda su familia mientras el padre o la madre no tienen trabajo. Esto es un orgullo para nosotros.

En algunos casos, como el de Margarita de 15 años, ella ha aprendido actividades relacionadas a la docencia porque siempre le gustó, ella quisiera ser maestra, así que desde ahora ayuda a otros niños más pequeños, va a la biblioteca a forrar libros y participa en la recepción del colegio. De tal manera, que dentro del mismo colegio regular se ha visto que ella tiene vocación y ha comenzado a practicar.

Finalmente, creo que en cierto modo, son los alumnos nuestros maestros, porque así como lo que mencionan en sus exposiciones el profesor Carvallo y su alumna Susana Stiglich, ella ha sido una maestra para el colegio, pues nunca se sabe hasta adónde va a llegar el alumno que preparamos. Casos de alumnos nuestros, con autismo, con retardo, me han dado lecciones que nunca me imaginé como profesional y, por tanto, considero que yo cada día aprendo más de ellos.



Liliana Mayo
Directora Del Centro de Educación Especial - Ann Sullivan Del Perú

APRENDIZAJES NECESARIOS DE UNA CONVIVENCIA EDUCATIVA

CONSTANTINO CARVALLO
Director del Colegio «Los Reyes Rojos»

Quiero empezar mi comentario tomando en cuenta lo solicitado: la principal dificultad para hacer una Escuela Inclusiva. Yo dirijo esta escuela privada desde 1978, la cual procuró siempre regirla por principios que eviten la exclusión y que permitan que la escuela, de algún modo, reproduzca al país tal y éste es: con sus diferencias y sus relaciones entre personas diferentes. Ello, en tanto estamos convencidos que crecer en un universo homogéneo, reduce la comprensión del mundo y, que por el contrario, la heterogeneidad y las diferencias amplifican, amplían esa comprensión del mundo, al exigirnos distintas formas de adaptación.

De otro lado, consideremos que la Constitución Peruana prohíbe toda forma de exclusión por razones de raza, sexo, religión o cualquier otra clase de valoración de rasgos que llevan a la discriminación. Es así, que no debiera ser posible que se evalúe a los alumnos antes de entrar a los colegios o que se tomen exámenes de primer grado a ver si se les acepta o no, porque eso la Constitución lo prohíbe. Esto ha hecho que nosotros aceptemos a los alumnos sin evaluación previa y creo que estos 26 años de funcionamiento del colegio dan fe, pues se ha aceptado a toda clase de niños y entre ellos a muchos de los que hoy llamamos discapacitados.

Sobre ello, me gustaría comentar tres ideas:

- 1) La primera se refiere al vínculo que se establece entre discapacidad y problema de aprendizaje. Ese vínculo yo no lo veo. No sé por qué, siempre que se habla de discapacidad se asocia a problemas de aprendizaje. Es un error asociar discapacidad a problemas de aprendizaje y lo es por dos motivos: Porque iguala a «los discapacitados», como si fueran idénticos, olvidando la diferencia entre ellos mismos y, porque lleva a pensar que los llamados normales, no presentan problemas de aprendizaje y la realidad, es otra.

Muchos de los denominados discapacitados no sólo no presentan problemas de aprendizaje, sino que se sitúan por encima del promedio de los llamados «normales».

Suele mencionarse el caso de Steven Hawking, el gran científico americano, como el ejemplo de un discapacitado que, sin embargo, aprende más y mejor que nosotros. Esto es algo que está a la vista de todos. Yo he tenido alumnos sordos, con una sordera tan o más radical que la de Susana Stiglich (quien hace una exposición en este libro), alumnos llamados discapacitados que fueron los primeros de la clase, que luego han ingresado a la universidad y se han graduado como ingenieros y triunfan hoy día sin haber tenido jamás un problema relacionado al aprendizaje. En cambio, he tenido otros sordos que sí tenían problemas en el aprendizaje porque no habían aprendido de modo suficiente a leer los labios, por ejemplo. Entonces, tenían dificultades para poder atender a la clase. Pero yo no igualaría a los sordos entre sí, diciendo que todos los sordos tienen problemas de aprendizaje, porque no es el caso.

Hay que preguntarnos qué problema de aprendizaje tiene un niño con problemas motores, cómo se desempeña uno con otro tipo de discapacidad etc. Es evidente que una persona en silla de ruedas, puede tener problemas de desplazamiento, pero no hay porqué suponer que presentarán problemas en su aprendizaje. Es claro entonces, que esta asimilación entre el problema de aprendizaje y discapacidad es peligrosa, pues creo que conduce al prejuicio y a la exclusión en las escuelas de cualquiera que muestre signos de discapacidad.

La realidad muestra que en muchas escuelas, no aceptan a alumnos simplemente porque estén en silla de ruedas o por tener algún problema motor que lo hace temblar constantemente, como se conoce de algunos casos donde se discrimina a pesar de que las evaluaciones psicológicas muestran que el niño o niña no cuenta con problemas de aprendizaje. Pienso que no deberíamos hacer esta asimilación.

- 2) La segunda aclaración está referida a cómo es que la integración escolar favorece al discapacitado, cómo así y de qué modo se beneficia el discapacitado con la integración a la escuela regular.

La idea es de *un enfoque integrador*, pero yo creo que un *enfoque inclusivo* no tendría que hablar en esos términos. Tendría que preguntarse de qué manera la Escuela en su conjunto, todos los individuos discapacitados o no, se benefician con la presencia de la diversidad. No es sólo el discapacitado el que obtiene un beneficio.

Se trata de que cada quien se sienta incluido, esté incluido, que no exista la norma de que todos somos iguales y que, por ello se permite medir, comparar, finalmente discriminar. Pienso que el beneficio de pensar la educación como inclusión de todos, es también para todos.

Los llamados normales en el Perú repiten año y desaprovechan los exámenes que el Ministerio toma para medir su rendimiento; muchos en el Perú - de los llamados normales- no están incluidos en el sistema peruano. La inclusión en términos educativos, permite pensar en las necesidades específicas de cada persona y que esas características, propias de cada uno, sean tomadas en cuenta cuando se diseñan programas y objetivos.

El gran problema para la inclusión es la masificación y la expectativa que supone que aprueben todos, que aprendan todos de un mismo modo, de una misma manera, con un mismo método. Viendo este problema de masividad, la presencia de la discapacidad obliga a pensar, crear, generar nuevos y mejores métodos y técnicas que mejoren la enseñanza para todos. Así la propia doctora María Montessori y el pediatra Ovidio Decroly, crearon una pedagogía moderna en los años 40 e imaginaron mejores materiales, partiendo de su trabajo con niños con necesidades educativas especiales, de los que ahora se venden en los supermercados.

Este gran esfuerzo por enseñar a todos, incluso a los que presentan dificultad, obliga a la escuela a mejorar la calidad de su enseñanza para todos, de este modo se benefician no solamente los discapacitados, sino el conjunto de estudiantes, por eso a la escuela le conviene la presencia de la discapacidad.

En el terreno moral, esa presencia adquiere un valor fundamental porque nos hace conscientes de nuestra vulnerabilidad, de nuestra fragilidad, y al hacerlo despierta en nosotros el sentimiento humano por excelencia, la piedad. Los discapacitados nos humanizan, nos hacen más humanos, más nobles, porque podemos entenderlo -en base a la convivencia- como un pacto de ayuda mutua. No es raro ver en los colegios cómo los muchachos casi se pelean para ver quién es el que ayuda al niño discapacitado. El discapacitado en el colegio genera inmediatamente, en torno a él, este sentimiento de solidaridad, que es fundamental para todos, para la construcción no sólo de la escuela, no sólo de los que están ahí, sino de la patria misma. Esa es la reacción que he visto en los niños que están ajenos a nuestros prejuicios, entonces se entregan a la ayuda, quieren sentarse juntos y brindar naturalmente su ayuda al que lo necesita más.

- 3) La tercera idea que quiero exponer, es que la discapacidad no es un hecho de quien la padece, sino que es una posibilidad para cualquiera de nosotros. Se tiende a hablar de discapacidad como si fuera algo que padecen algunas personas y no como una realidad que está presente en torno a todos nosotros.

Un filósofo norteamericano, Alexis McIntyre, sostiene que la vida humana es el tránsito de una discapacidad a otra, dado que en la infancia requerimos cuidados porque estamos en incapacidad hasta de alimentarnos, y si vivimos lo suficiente, dice, nos aguarda la vejez y la reaparición de la necesidad de ser cuidado otra vez. Pero, además existe la posibilidad de un accidente o una enfermedad que nos deje discapacitados en cualquier instante.

De hecho, son pocos los discapacitados que nacieron con esa condición; en el Perú la cifra de discapacitados por accidentes es altísima, de modo que excluir a la discapacidad es un modo de negarnos a nosotros mismos, de no reconocer una situación de vulnerabilidad que tenemos todos y una situación en la que podemos y seguramente, terminaremos estando muchos.

Dificultades.-

Hay una serie de dificultades para que la escuela sea inclusiva. Una de ellas está referida, a los padres de familia en una ocasión, a los alumnos en otra, a los especialistas que diagnostican. Considero que hay una dificultad esencial, que pertenece a la *estructura de la escuela misma*. Ello, en razón de que la escuela creada en el siglo XVII por un monje checo, parte de un paradigma con unos conceptos equivocados, el primero de los cuales es «que todos los hombres somos iguales».

Jan Komensky escribió un libro titulado «Didáctica Magna» con el que da inicio a las escuelas y a los libros de texto, donde se lee el subtítulo: «cómo enseñar todo a todos». El creyó haber descubierto que el método de clasificar y reunir a los alumnos por edades en un grado, hacerlos pasar de un grado al siguiente grado, crear objetivos y lecciones para ese grado, utilizar la pizarra, crear enciclopedias, etc. garantizaría que todos aprenderían por igual y juntos. Que todos lo hicieran pasando por ese sistema de educación, que es la escuela.

Esa experiencia, hizo que ahora todas las carpetas se dirijan hacia adelante, que detrás del maestro esté una pizarra y que el maestro hable la mayor parte del tiempo y que los alumnos tengan que estar callados atendiendo la lección. Pero, en ese esquema de escuela la inclusión es muy difícil, creo que esa es una dificultad mayor. Es muy difícil tener un alumno con dificultades de aprendizaje reales en un ambiente donde todos deben aprender en el mismo tiempo y todos tienen que aprender todo en el mismo momento; luego, acaba el año y los que no lo han aprendido, repiten.

Eso es lo que ocurre en el Perú penosamente, entonces una inclusión verdadera supondría primero: un cambio del paradigma respecto a lo que se comprende como escuela; supone el reconocimiento de que los alumnos no son iguales y que, por tanto, no pueden aprender todos, ni de la misma manera, ni al mismo tiempo. Eso subvierte el orden escolar actual.

Ser director de un colegio, tener aulas y recibir a un niño con síndrome de Down, por ejemplo, es una dificultad por el modo como está diseñado el colegio. Cuando nosotros lo hemos hecho, primero llega el niño, y somos conscientes de que realmente no hay para él expectativas de aprendizaje, porque el niño Down requiere una serie de terapias fuera de nuestra escuela y, por tanto, ese niño viene a la escuela a socializarse, a estar con los alumnos, a integrarse, pero no hay realmente con ellos objetivos meramente educativos. Así es como hemos trabajado nosotros durante mucho tiempo, porque la escuela no lo permite.

La otra posibilidad ha sido sacar al alumno del aula y hacer que las terapias las tenga en el colegio durante la hora de las clases, saliendo del aula; ahí uno enfrenta, por increíble que parezca, la resistencia del alumno a salir. Incluso de niños con síndrome de Down, incluso de niños de los que se dice que son fronterizos o que no tienen inteligencia, sin embargo, ellos tienen la inteligencia emocional suficiente para darse cuenta que están siendo excluidos, que están siendo separados del aula y que están yendo a un lugar, donde están aquellos que de alguna manera tienen una discapacidad; en esos casos su autoestima hace que no quieran salir del aula.

Esto se agrava cuando se pasa a secundaria, donde hay cursos de trigonometría, donde hay cursos de química, de física, ¿cómo tener un niño con síndrome de Down en tercero de secundaria? ¿en este esquema de escuela? ¿qué hacer con él? a dónde llevarlo?, ¿a otra aula de remediación? El niño adquiere ahí también lo mismo que en la escuela especial, una autoestima complicada.

En ese sentido, considerando estas dificultades y para poderlas subsanar de alguna manera, hemos empezado este año a trabajar junto con una institución, que se llama Kallpa, un diferente modo de trabajo en el cual, nosotros aceptamos a los niños que envía esta institución desde la educación primaria. Pero ellos, envían a nuestro colegio profesoras al aula. Esta manera de trabajar recién está empezando a transformarse, pues pasaremos a tener dos profesores: uno especializado en problemas de aprendizaje y otro no; así el trabajo ya no se construye solamente en torno a un aula y a un conocimiento único y absoluto, sino será un conocimiento construido por y con los alumnos de acuerdo a sus propias capacidades y a sus propios tiempos de aprendizaje. Yo sé que esto es posible hacerlo, en tanto estamos en un colegio privado, que hacerlo en un colegio nacional donde es muy difícil. Pero también creo que si no se empieza, si no se transforma realmente la estructura de la escuela, ningún sistema inclusivo podrá realmente funcionar.

Para concluir en este interesante evento sobre inclusión en educación, quiero expresar -porque no puede ser de otra manera- la emoción y el orgullo que me ha causado escuchar las palabras de Susana Stiglich. Ella llegó al Colegio, asustada y siendo tan niña, en primaria. Y, la verdad es que yo no sabía que el colegio hubiera significado tanto en la construcción de su autoestima y en algo de lo que ella es hoy en día. Pienso que si eso fue así con ella, el colegio ha logrado en esta única persona, por lo menos una ayuda, por ello creo que se justifican los 26 años de trabajo.



Constantino Carvallo - Director del Colegio «Los Reyes Rojos»

REHABILITACIÓN BASADA EN LA COMUNIDAD - UNA ESTRATEGIA PARA PROMOVER LA INCLUSIÓN ESCOLAR

GONNA ROTA

Asesora RBC RED SUR ANDINO

El proyecto RBC-Red Sur Andino trabaja en 50 comunidades ubicadas en 3 provincias de Cusco y 3 provincias de Puno. Este proyecto es ejecutado por 6 Instituciones: Asociación ARARIWA, Caritas Cusco, Caritas Juli, Caritas Puno, Caritas Ayaviri, Caritas Sicuani.

En el proyecto de la Rehabilitación Basada en la Comunidad trabajamos desde un enfoque social; creemos que la sociedad debe proveer las condiciones necesarias para la inclusión de las Personas con Discapacidad.

El Perú es un país con muchas leyes a favor de personas con discapacidad, las organizaciones de personas con discapacidad y la sociedad civil deben coadyuvar al cumplimiento de las leyes.

Desde nuestro punto de vista, la sociedad debe derrumbar barreras psicológicas (miedo para hablar y socializarse con personas con discapacidad), culturales (prejuicios) y arquitectónicas (la persona con discapacidad no tiene acceso a áreas publicas).

El problema no es de la persona con discapacidad, sino de la sociedad que debe abrirle las puertas para que se incorpore y demuestre en ella sus habilidades personales.

Trabajamos con cuatro ejes de intervención:

1. Comunicación social
2. Rehabilitación
3. Abogacía y concertación
4. Integración

Comunicación social

Pregunté a la madre de Freddy, un niño con retardo mental, acerca de la opinión de sus vecinas sobre tener este niño que no puede caminar bien, ni hablar, ni hacer las tareas de la casa. La madre me contó que sus vecinas le decían "Porqué no matar a tu hijo, porque no puede hacer nada y no vale para nada".

La madre se puso a llorar y me dijo; "Como voy a matarlo, es un niño tan lindo...."

Tratamos de luchar contra los prejuicios y creencias que existen en el campo, sobre todo por el desconocimiento del tema de discapacidad. Informamos a la comunidad sobre los derechos de los niños, específicamente de los niños con discapacidad; sobre las causas de ésta -la discapacidad- y su prevención.

Los prejuicios y rechazos hacia un niño como Freddy impiden su inclusión en una escuela.....

Ahora, después de muchas charlas con la comunidad, los padres y la profesora de este niño, hemos logrado su inclusión. Allá juega con los niños de su comunidad.

Rehabilitación

Encontramos a Nancy, una niña de 8 años con parálisis cerebral, en el patio de su casa acostada en un lavador. Ella es alegre, muy sociable, pero no puede hablar. No tiene padre y su madre, que la ama mucho, tiene que trabajar en la chacra. Nancy ya es una niña grande, que no puede movilizarse y se queda todo el día sola en el lavador de su patio, esperando el regreso de su madre.

Diagnosticamos niños con discapacidad y junto con la familia elaboramos un plan de rehabilitación. La familia debe ser incluida en todo el proceso, porque al fin y al cabo ella vive con los niños. En caso de un niño que no puede sentarse solo, hacemos con la familia una silla rústica de madera utilizando los recursos propios de la comunidad. Enseñamos a familiares de niños con discapacidad intelectual a valerse por sí mismo: a bañarse, vestirse, comer solo etc.

Hemos podido conseguir una silla de ruedas para Nancy. Le estamos enseñando a expresar su opinión; a decir "sí" o "no" sin usar palabras. Ahora Nancy asiste varias veces por semana al pre escolar de su comunidad. Allí tiene amigos y le gusta participar en todo.

Abogacía y concertación

La Ley Orgánica de Municipalidades dice que cada municipio debe tener una oficina de atención a las persona con discapacidad.

La Ley dice que todos los niños con discapacidad tienen derecho a la inclusión escolar.

El Poder Ejecutivo, sus órganos desconcentrados y descentralizados, las instituciones constitucionalmente autónomas, las empresas del Estado, los Gobiernos Regionales y las municipalidades, están obligadas a contratar personas con discapacidad, que reúnan condiciones idóneas para el cargo, en una proporción no inferior al tres por ciento (3%) de la totalidad de su personal. La ley dice mucho y el papel aguanta todo....

El proyecto de RBC Red Sur Andino forma alianzas con organizaciones de personas con discapacidad, incorpora a las familias de estas personas así como a instituciones interesadas para compartir experiencias, y realizar incidencia social y política a favor de dichas personas. Vigilamos junto con otros interesados, el cumplimiento de las leyes y tratamos de estar presentes en los espacios de concertación para elaborar los presupuestos participativos y Planes de Desarrollo Concertados a nivel distrital, provincial y regional.

Si se respetan las leyes a favor de la inclusión escolar de niños y niñas con discapacidad se promueve una sociedad abierta, tolerante e inclusiva.

Inclusión

Cindy, una niña inteligente que anda en silla de ruedas, no puede ir al quinto grado porque se encuentra en el segundo piso.... Para entrar a la escuela tiene que pasar varias gradas.

Además de lograr la integración a la familia, estamos trabajando mucho con las escuelas de las comunidades andinas para lograr la inclusión escolar de niños con discapacidad.

Las dificultades son las siguientes:

1. Barreras arquitectónicas (el edificio no es accesible),
2. Barreras psicológicas (la discapacidad es contagiosa).
3. Profesores no capacitados o sin voluntad y disponibilidad para trabajar con niños con discapacidad.
4. Carencia de recursos materiales para atender de manera adecuada a niños con discapacidad.
5. Ausencia de docentes en las escuelas de las comunidades.
6. Currículo no adaptado (los niños con discapacidad debe seguir el mismo ritmo que sus compañeros).

El RBC trabaja con los profesores especialistas de los Centros Educativos Especiales para apoyar a los niños con discapacidad y a sus profesores en las escuelas rurales.

¡Después de pasar el 5º grado al primer piso; después de hablar con la familia, con la comunidad, con los profesores de la escuela, con los alumnos de su aula y después de construir, en una faena comunal, una rampa para poder entrar al aula..... Cindy está integrada a la escuela!

Una niña con parálisis cerebral estaba jugando, con una pelota, con su amiga. La amiga preguntó: ¿Tú eres discapacitada? "No" dijo la niña, soy "Vilma ". Y siguieron jugando con la pelota.



Gonna Rota
Asesora RBC RED SUR ANDINO

EDUCACIÓN PÚBLICA: RETOS Y DIFICULTADES POR VENCER

LUIS SILVA ZEGARRA
Director de Primaria
Centro Educativo N° 2020, Comas

Tengo como experiencia 10 años de trabajo en dos colegios del estado que incluyen a los niñ@s con necesidades educativas especiales a la escuela regular.

Esta tarea la considero como una labor titánica, sobre todo en los colegios nacionales, donde se afrontan carencias de todo tipo, empezando por la infraestructura, pues las escuelas no están preparadas para recibir a este tipo de niños. Sin embargo, nosotros hemos recibido a niños de todo tipo: hay niños que vienen con discapacidad motora aún sin contar con rampas para que puedan acceder a las aulas, baños, o a algún espacio que tiene el colegio. Pero les estamos atendiendo. Ese es uno de los principales problemas que tenemos los colegios nacionales.

Finalmente, para adoptar las condiciones se tiene que trabajar con los recursos financieros que los padres aportan, a fin de afrontar estos problemas. Para los pocos colegios estatales que apostamos por este tipo de propuesta educativa, es sumamente difícil dar inicio a la experiencia, puesto que la principal dificultad – a mi modo de ver – está en convencer al director o directora de asumir el reto.

Tanto en Lima como en provincias existen muchos niños Down, autistas, con diversas necesidades educativas, que están tocando las puertas de los colegios, y desgraciadamente éstas se les cierran. ¿Cuál es una de las excusas que dan los directores? «Perdemos alumnos». En las aulas donde yo trabajo hay 25 niños con necesidades especiales. El Colegio 2020 tiene cinco aulas, con 10 niños integrados en diferentes grados: primero, segundo, tercero y sexto grado.

Otra dificultad, y quizá más grave, es la reacción de los padres de familia cuando se les informa que va a venir un niño discapacitado. Se asustan un poco, pero conforme se les va explicando y llamando a las reuniones de los comités, los padres cambian de parecer después de un mes o dos, y dicen: «Qué bonito es tener a esa clase de niños dentro de un aula regular».

En 1995, en el Colegio 2005, también ubicado en Comas, iniciamos el trabajo para incorporar a niños discapacitados, pues éste había sido escogido para ser un colegio integrador. Se inició la integración ese mismo año y hoy cuenta con 15 aulas de integración, lo cual lo convierte en un centro piloto de integración en el Cono Norte, ese colegio tiene rampas para discapacitados y creo que ese es un gran logro.

En este año, en el Colegio 2020, hemos recibido a un niño que tiene discapacidad motora y este niño, por la falta de rampas en el colegio tiene problemas sobre todo, por ejemplo, cuando tiene que ir al baño o salir de su aula. Es un niño que tiene 9 años, que está en primer grado y que prácticamente es delicado como vidrio pues ha sido operado de hidrocefalia y está con una válvula en la cabeza. No puede correr o estar dentro del grupo de los niños a la hora del recreo. Pero lo que nos ha dado mucho ánimo para recibir a este niño es el apoyo que recibe de sus padres.

Venciendo las dificultades, hemos logrado que este año la UGEL nos dote un profesor de educación física titulado, en vista de la falta que hacen estos profesores en los colegios primarios, sobre todo en los integradores, porque a esos niños no los podemos dejar de lado, detrás de los niños regulares. Además, esta tarea integradora sería más sencilla si trabajáramos con un auxiliar de aula; estos colegios lo requieren y el Ministerio debiera considerarlo. En el Colegio 2020, hemos visto la manera de ayudar a los profesores a través de un auxiliar en todas las aulas de integración, donde nuevamente el costo lo cubrirían los padres de familia.

Felizmente, tenemos un grupo de profesores capacitados por el Ministerio que están trabajando muy de cerca y comentando sus problemas de aula. Nos hemos reunido los 6 profesores que trabajan en aulas de integración, para hacer una evaluación de cómo se está trabajando y qué se está consiguiendo con estas cosas.

Habría que tratar en lo posible, de inducir a los funcionarios de la UGEL que den facilidades de a los colegios integradores. Ello, en tanto se detecta desinformación. Nos hemos reunido los directores de colegios integradores con el Viceministro de Gestión Pedagógica, y denuncié el recorte de profesores, que para un colegio integrador es grave. Ese es un grave problema. Tenemos funcionarios en la UGEL que en vez de colaborar con nosotros entorpecen la labor.

Así como hay desinformación, existe temor de parte de los docentes por no saber cómo tratar a los niños con necesidades especiales. Se preguntan: cómo les voy a enseñar a estos niños en un aula regular. Claro que es una cosa muy simple porque todo maestro está en la capacidad de diversificar el currículo.

¿Cómo se diversifica el currículo en un aula integradora?, tenemos a dos niños con retardo mental en el segundo grado. Por ejemplo, en comunicación integral, en la competencia de lectura las indicaciones al maestro dicen así: Leer diversos tipos de textos para informarse, enriquecer su conocimiento de la realidad y disfrutar de ellos; frente a esta propuesta, el profesor dicta su clase como si no tuviera a ningún niño especial, sin embargo, tiene que comenzar a diversificarse, tendrá que utilizar algunas otras lecturas, por ejemplo a través de «Fábulas de Esopo», o con un diccionario, para los niños regulares, y en forma individual para el niño integrado,

la profesora utilizará carteles y se ayudará con algunas otras cosas. Una vez que están trabajando los niños normales, pasan luego a dedicarse exclusivamente a los que requieren de atención especial.

De igual modo en matemáticas. Si yo estoy dictando lectura y escritura de números naturales con tres cifras hasta 999, mientras hago la clase, pongo a trabajar a los alumnos regulares, y a los niños especiales, les voy haciendo conocer los números del 1 hasta el 9. Eso es lo que se llama la diversificación curricular, que es la cosa más sencilla, porque al momento que se está trabajando con los niños en una aula integradora, la clase es para todos, cuando ya están trabajando los niños llamados regulares, se comienza con los niños especiales.



Luis Silva Zegarra
Director de Primaria Centro Educativo N° 2020, Comas

ESTUDIAR JUNTOS ES APRENDER A VIVIR JUNTOS

JESÚS HERRERO
Coordinador Nacional
Colegios Fe y Alegría

Hoy en día, a diferencia del pasado, los Colegios Fe y Alegría aplican diversos modos de apropiarnos del tema de la inclusión de niños y niñas con necesidades educativas especiales.

El primer proyecto con el cual nos acercamos a trabajar el tema fue a través de una experiencia llamada «Aprendamos juntos» nombre que me recordó al lema del afiche utilizado en el presente Evento por la educación inclusiva que dice: «Los niños que estudian juntos, aprenden a vivir juntos». Nuestra experiencia fue madurando y hoy la realizamos sólo con niños de inicial y primer grado, porque creemos que en la primera infancia es donde tenemos que empezar a trabajar estos problemas; porque desde niños se tienen que acostumbrar unos y otros a vivir juntos.

Contamos con un sistema de atención personalizada a niños y niñas. Hoy en día, los casos se detectan ya sea en inicial o primer grado, y se trata de casos con dificultad en el aprendizaje, sino también aspectos conductuales u otro tipo de discapacidad, casos que requieren pronta atención personalizada, a través de profesores o profesoras especializados para que después el niño/a pueda ser incluido/a en el aula con todos los demás, en el grado inicial o primario.

Una segunda experiencia del colegio, se realiza en toda la primaria. Para eso por cierto, se requiere tener algunos profesores más de primaria, que permitan poder hacer este proceso

Siempre la tendencia fue tener colegios de educación especial, donde estudiaban los niños con dificultades, niños especiales, sin embargo la práctica nos ha demostrado que es mucho más importante que los niños con necesidades especiales estén en colegios normales, precisamente, para que aprendan a vivir juntos. Al principio la experiencia no es fácil, sobre todo cuando las discapacidades son graves.

Otro tipo de experiencia se dio en un colegio de educación especial, tradicional, era un colegio que nosotros heredamos (la Congregación de religiosos), un colegio muy grande de educación pero, que con el tiempo, hemos ido haciendo innovaciones: una primera es que el colegio tiene varias sucursales, en la medida que consideramos que es el colegio quien debe ir donde el alumno y no al revés. Ello para que niño/as con dificultades de movilizarse, sean atendidos. Donde

vemos un núcleo poblacional de discapacitados amplio y ahí vamos con el colegio. Entonces, las profesoras y profesores son entrenados en nuestro colegio y van a estos otros núcleos y es la propia comunidad de estos barrios —el colegio está en Chimbote—, de otros barrios en Chimbote que proporcionan el local o algún sitio donde podemos impartir esta educación.

Hemos estado en lugares donde los niños discapacitados no salen de sus casas. Sus familias no los sacan, por el contrario los encierran. Hemos llegado a lugares donde hay graves casos de discapacidad, donde se nos presenta gran dificultad para determinar qué tipo de aulas se requieren. Mayormente, estos son niños de las zonas pobres que están siempre tan marginados que no se les ve, o se sabe quiénes son, están ocultos, no salen, y si sufren discapacidades físicas o mentales su invisibilidad, es peor. Y cuando se empieza a atender a uno en el barrio, aparece otro, y cuando esto se va haciendo empiezan a aparecer muchos más y recién ahí tienes que establecer el tipo de Programa y, hacerlo sobre la marcha. Esto se da sobre todo con los que tienen discapacidades auditivas o visuales. Sin embargo, una vez que tienen un primer entrenamiento son incluidos en otros colegios regulares o «normales» de Fe y Alegría que hay en Chimbote.

Hay otra experiencia, a mi juicio es muy importante, se trata de la organización de un voluntariado para la atención de estos niños. En un colegio es posible que muchachos y muchachas de cuarto y quinto de secundaria sean captados para asistir a estos niños y niñas. Y de ello lo más importante es, el impacto positivo que se da en los alumnos «normales». Con el primer grupo con el cual se hizo este trabajo, diez de las alumnas descubrieron su propia vocación y hoy están tituladas como profesoras de educación especial, siendo de un barrio sumamente pobre y marginal.



Jesús Herrero
Coordinador Nacional Colegios Fe y Alegría

CAPÍTULO III

Enfoques de Políticas: Inclusión Educativa y Discapacidad





*Javier Diez Canseco
Presidente de la Comisión Especial
de Estudios sobre Discapacidad
del Congreso de la República - CEEDIS-*

¿ES POSIBLE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN EL PERÚ?

JAVIER DIEZ CANSECO
Presidente de la Comisión Especial
de Estudios sobre Discapacidad
del Congreso de la República - CEEDIS-

El año 2003 se planteó, por primera vez en el país, las necesidades de las personas con discapacidad, priorizándolas en las políticas públicas de los diferentes sectores fue declarados el Año de los Derechos de las Personas con Discapacidad dando inicio a la década 2003-2012, Década de la Educación Inclusiva. También se promulgó la Ley General de Educación con un enfoque inclusivo, y el Plan de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad.

Las personas con discapacidad por lo general han sido excluidas de sus derechos básicos, como puede ser la atención de salud, la educación, el empleo, transporte público, libre desplazamiento, ejercicio de derechos civiles, etc. En estos años se ha iniciado un impulso para tomar medidas concretas y cerrar las brechas de la exclusión que las personas con discapacidad enfrentan día a día.

Las cifras del censo de 1993 señalan por ejemplo que el 51,4% de las personas con discapacidad nunca asistió a la escuela, que sólo el 1,1% asistió al ciclo pre-escolar - justo la edad en que más se necesita acudir a programas de estimulación temprana - y que sólo el 34,8% realizó sus estudios primarios. Señala también, que 41,1% de la población con discapacidad no sabe leer ni escribir y que esta cifra es más alta para las mujeres: 51,1% frente a 30,7% que para los varones. El censo refiere además, que el 26,8% de la población con discapacidad es quechua-hablante y que 7% de los niños con discapacidad se ven obligados a trabajar.

¿Cómo enfrentar semejante desafío, si además sabemos que las cifras de mayor exclusión educativa para las personas con discapacidad se concentran en los departamentos más pobres y abandonados del país, como Huancavelica, Apurímac, Ayacucho, Cajamarca, Puno, Cusco, Amazonas?

De acuerdo al Ministerio de Educación, de los 57,800 mil colegios que existen aproximadamente en el país, únicamente 1,214 reciben a personas con discapacidad, y 63% de ellos se concentran en la Costa, Lima y Callao y atienden sólo 25,000 estudiantes de los 70,000 que según el Censo de 1993 tienen menos de

15 años. Estas cifras son mínimas como ya se ha dicho, pues el Censo Nacional del 1993 sólo reconoce 1,3% de la población con discapacidad, mientras que el estudio de la OPS del mismo señala 30,8%.

¿Está el sistema educativo peruano en condiciones de asumir 46,000 nuevos alumnos con discapacidades el próximo año? Suponiendo que haya la cantidad necesaria de aulas, ¿la infraestructura física es adecuada para albergar niños y niñas en sillas de ruedas? ¿se tienen los materiales necesarios en braille? ¿se cuenta con profesores que conozcan lenguaje de señas? ¿están los estudiantes dispuestos a aceptar que somos diferentes pero tenemos los mismos derechos, las mismas necesidades de ser aceptados, de tener amigos, de sentirse parte de un grupo, de saberse exitosos?.

En el Perú, una educación con enfoque de inclusión, supone un cambio de principios sobre la educación especial y sobre el significado de la discapacidad. Si entendemos inclusión como lo opuesto a la exclusión, debemos proponernos la creación de una sociedad no discriminatoria que permita la participación de las personas con discapacidad en la vida económica, social y cultural del país. Ello conlleva democratizar los espacios como escuelas, centros de trabajo y edificios públicos para dar cabida y participación plena a las personas con discapacidad. Para ello, sin duda, se requiere presupuesto. Y, ciertamente, un presupuesto mayor al magro 2% que actualmente se asigna a la Unidad de Educación Especial del Ministerio, - y que significa apenas S/. 1'204,000.00 del total del presupuesto del sector (S/. 2,362'369,795.00)¹¹.

Pero se requiere sobre todo imaginación, planificación y de decisión política, para que la educación para todos sea respetada como un derecho de la población y una obligación del Estado.

Este tema no es nuevo, desde 1998 en que se dio la Ley 27050, Ley General de la Persona con Discapacidad, las escuelas regulares están en la obligación de recibir a cualquier niño que acuda a matricularse; la ley dispone que los centros educativos regulares y especiales deben contemplar en su Proyecto Curricular de Centro, las necesarias adaptaciones curriculares que permitan dar una respuesta educativa pertinente a la diversidad de alumnos, incluyendo a niños y jóvenes con necesidades educativas especiales, es decir, necesidades que requieran estrategias, métodos y materiales de enseñanza diferenciadas de aquellas que usualmente se imparten. La ley dice también que las bibliotecas públicas deberán contar con material de lectura en braille y que los centros de educación superior deben separar 5% de sus vacantes, para personas con discapacidad, y adaptar sus exámenes de admisión - y los sistemas internos de evaluación - a la discapacidad que pudieran presentar los postulantes y alumnos.

11 MED. Informe. op. cit

Creemos que estos dispositivos no se cumplen básicamente por tres razones:

- a) Por desconocimiento;
- b) Por falta de normatividad y sanciones frente al incumplimiento de la ley,
- c) y por falta de complemento pedagógico.

La mayoría de colegios no admite a personas con discapacidad y desconoce que existe una Ley que los obliga a ello. No existe información consolidada respecto a la existencia de accesibilidad física en los centros educativos estatales y no estatales, los centros educativos estatales no requieren del trámite de licencia de construcción para hacer accesible su centro, lo que por cierto, no se limita a rampas de acceso al local educativo, sino también a baños con puertas lo suficientemente anchas como para permitir el paso de sillas de ruedas.¹² Y lo más importante, ni los maestros ni los directores, ni los propios padres de niños con discapacidad, cuentan con capacitación pertinente ni con recursos de apoyo (como por ejemplo, aulas de recursos dentro de los colegios regulares y servicios de atención a la diversidad desde los colegios de educación especial). Los maestros tampoco reciben un reconocimiento o bonificación por su trabajo.

Y sin embargo, nos hemos enfrascado en la batalla de dar paso a la educación inclusiva, porque estamos convencidos que es la mejor manera de mejorar la calidad de la educación para todos los peruanos. Creemos que para ello, existen tres razones de peso:

- Razón de tipo educativo: contar con una escuela inclusiva, eficaz, que eduque a todos los niños juntos obliga a desarrollar estrategias de enseñanza que respondan a las diferencias individuales, lo cual beneficia al conjunto de estudiantes.

De otro lado, mejoraría la atención a los estudiantes con discapacidad ya que según informe de la Defensoría del Pueblo (2001), el 28% de los profesores de los colegios especiales no han sido capacitados para atender a estudiantes con discapacidad, y los CEE no cuentan con los servicios de terapia de lenguaje, terapia física, estimulación temprana y asistencia psicológica que necesitan.

- Razón de tipo social: las escuelas inclusivas están en capacidad de cambiar las actitudes frente a las diferencias, promoviendo una cultura de tolerancia, convivencia y no discriminación, tan necesaria en momentos en que la violencia doméstica y delinencial parecen haberse instalado en el país.

De otro lado, la división del sistema educativo en «regular» y «especial», bajo el criterio de que los estudiantes con discapacidad deben recibir atención especializada y separada, en la práctica, se ha traducido en exclusión y discriminación para las personas con discapacidad, como se ve en la práctica.

- Razón de tipo económico: Es menos costoso establecer y mantener escuelas inclusivas, que mantener un sistema complejo de escuelas especializadas. Y es también más eficiente y eficaz, pues tendría un impacto directo en la reducción de los índices de abandono escolar y repitencia, que alcanza casi al 25% de estudiantes del país.

Las propuestas de la CEEDIS(Comisión Especial de Estudios sobre Discapacidad del Congreso):

- Campaña nacional de matrícula de niños y jóvenes con discapacidad en escuelas piloto a nivel local, regional y nacional. Esto implica una identificación de escuelas que deseen participar y que ya tengan por lo menos infraestructura adecuada. Implicaría también seleccionar escuelas dentro de un distrito escolar (UGE), para que se especialicen en determinadas discapacidades y puedan también servir como centros de recursos para los otros colegios de la zona. Se está trabajando con la red de colegios de Fe y Alegría, y con los 234 colegios integradores que participaron del programa del Ministerio de Educación y UNESCO desde 1993, para impulsar el plan piloto en el marco de la Década de la Educación Inclusiva.
- Ampliación y fortalecimiento de los Programas de Estimulación Temprana (0-5 años) que identifique y atienda a los niños con discapacidad o en riesgo de adquirir una discapacidad. No olvidemos que según las cifras del Censo de 1993, 53,5% de los niños con discapacidad entre 0 y 4 años, tiene ceguera, seguido por 15% con discapacidad motora y 14,6% con sordera y mudez.
- Inclusión de los estudiantes con discapacidad a los beneficios de seguro médico, alimentación y atención de salud.
- Sistema de incentivos especiales para maestros, dirigido a estimular la actualización y capacitación en temas de su interés vinculados a la educación de personas con discapacidad.
- Elaboración y distribución de materiales de lectura en códigos variados (braille, *cassettes*) y acceso a tecnologías alternativas (Jwas, PECS – tarjetas con imágenes y palabras que facilitan la comunicación no verbal).
- Adecuación progresiva de la infraestructura de las escuelas, lo que sabemos enfrenta la gran dificultad del presupuesto, pues muchos colegios no tienen siquiera baños separados para niños y niñas.
- Incluir desde la formación pedagógica de los maestros, el enfoque de educación inclusiva para que las nuevas promociones de maestros estén preparados al nuevo desafío.
- Incluir a los padres de familia en el proceso de cambio hacia la educación inclusiva, tanto a los padres de alumnos regulares como a los padres de estudiantes con necesidades educativas especiales.

COMENTARIOS A LA LEY DE EDUCACIÓN Y DISCAPACIDAD

GLORIA HELFER
Congresista de la República.
Comisión de Educación del Congreso

He tenido muchas ocasiones de presentar la Ley General de Educación, sin embargo en esta oportunidad me pregunto primero qué ofrece la ley a quienes trabajan el tema de la educación para personas con necesidades especiales.

La Ley es una herramienta, de la que uno se apropia para utilizarla y ponerla a su favor, para favorecer lo que uno está haciendo y, por cierto, para que se cumpla y para hacerla cumplir.

La Ley General de Educación nos ofrece un enfoque, una manera de concebir, de entender, de acordar, de orientar, de mirar el mundo, de mirar las relaciones entre las personas. Es tal como ha dicho Javier Diez Canseco en la Presentación, es una manera de abordar las diferencias entre seres humanos.

Y el enfoque de inclusión se encuentra a lo largo de toda la ley, en todos los capítulos, en todas sus partes, desde el inicio se refiere a los principios de la educación, de la ética, de la equidad e insiste en la necesidad de garantizar la igualdad de oportunidades para todos, la igualdad de acceso y permanencia al sistema educativo nacional. No solamente – dice la Ley- se dará igualdad para el acceso a las escuelas, sino que además los alumnos deberán entrar y permanecer en el sistema educativo.

Cuando la Ley hace referencia a la equidad en el inciso c) del artículo 8.º habla acerca de los principios y, dentro del principio de inclusión incorpora a las personas con discapacidad, a grupos sociales excluidos, marginados y vulnerables, especialmente en el ámbito rural, sin distinción de etnia, religión, sexo u otra causa de discriminación. Con su propuesta está contribuyendo a disminuir y tratar de eliminar la exclusión y las desigualdades en ese terreno, dando preferencia a los excluidos, porque están en una especial condición, por la cual les otorga el derecho a la preferencia.

El artículo 18.º precisa las medidas de equidad, y establece medidas especiales para retener a los que se encuentran en riesgo de exclusión del servicio educativo;

plantea la facilidad de acceso en el marco de una educación inclusiva con programas de educación para personas con problemas de aprendizaje o necesidades educativas especiales, en todos los niveles. Estamos hablando, no del capítulo sobre educación especial, estamos hablando sobre las medidas de equidad que contempla la Ley General de Educación.

Hay también, una larga enumeración de las funciones del Estado para con la educación y, en una de ellas dice: el Estado debe ejercer y promover un proceso permanente de supervisión y evaluación de la calidad y equidad de la educación. O sea, tiene la obligación de estar atento permanentemente para ver si está cumpliendo con lo previsto, para salvar esas diferencias y cumplir con el principio de la equidad. La Ley abarca un conjunto de espacios, cuando habla de las funciones del Ministerio de Educación, señala que tiene la función de organizar programas especiales y de apoyo al servicio educativo, a fin que sirva para compensar las desigualdades y lograr la equidad en el acceso, procesos y resultados educativos. Se crean así, funciones ministeriales en función de la dinámica y necesidades sociales específicas, y ese es el caso el de la educación especial.

Cuando se menciona a la educación compensatoria, se está hablando de la estructura misma del diseño del sistema, se está creando nuevas formas a partir de nuevas estructuras.

En la actualidad en la comisión de Educación del Congreso, estamos justamente en plena elaboración de los reglamentos que deberán poner en concreto, cómo funcionará la llamada educación compensatoria.

Más adelante, siguiendo con el análisis de la Ley, en el artículo 22.º señala, que no es solamente el estado sino también la sociedad quien deberá participar en la organización de la gestión educativa. La sociedad, concebida eminentemente, como participativa, congregando a la comunidad educativa, pero una comunidad educativa no es excluyente. En ese artículo se está considerado al director de la comunidad educativa, a los profesores de la comunidad educativa, a los padres de familia y los estudiantes de la comunidad educativa. La Ley, plantea una manera nueva de concebir, entender, administrar, de gestionar, de estructurar el sistema educativo al cual se le adscribe principios orientadores. Todo lo propuesto es a través del concepto de inclusión.

En mi opinión, la inclusión no es solamente para incluir a las personas con necesidades especiales, es para tratar todas las diferencias: las diferencias étnicas, todas las demás, que generan abismos entre los seres humanos. Entre las exclusiones o discriminaciones el racismo es uno que preocupa.

Revisando el informe sobre la Comisión de la Verdad sus resultados y recomendaciones –que acaba de cumplir un año- el psicólogo Bruce y el antropólogo Degregori han escrito valiosos artículos donde consideran, que este resultado – su poca acogida- tiene mucho que ver con el racismo en la sociedad peruana. Que el racismo es otra forma de no poder ver al diferente, de desconfiar del diferente y que hace que le temamos al diferente y, por tanto, para defendernos lo agredimos.

Degregori dice de las víctimas: *«estaban muertos antes de morir, para el cuerpo social no significaba nada; su pérdida, su desaparición, su ausencia, no interrumpe el funcionamiento normal de la sociedad»*. Y estamos hablando de la cantidad de 70 mil personas que murieron, y acá no pasaba nada, ¿por qué? Porque eran pobres, porque eran andinos, porque eran campesinos, porque eran analfabetos y porque la sociedad no los estaba aceptando, no quería verlos, no los veía. Y es la reacción de la sociedad de no ver, lo que no quiere ver.

Pero Bruce va más allá en su análisis y dice: *«Lo terrible, – me temo – es que puede haber habido incluso un deseo implícito de que maten a esa gente, a esos otros que no sólo no me significan nada, sino que incluso me molestan y estorban, afean mis representaciones sociales.»*

Degregori señala finalmente: *«Entonces, si queremos ser un país de ciudadanos, de individuos, de personas iguales y libres ante la ley y al mismo tiempo diferentes, se necesita que el Estado por lo menos reconozca el derecho de esas personas a recibir reparación, reparación para los pequeños, reparación para los diferentes, reparación para todos los que están en esta situación»*.

Sin embargo, lo propuesto acá, como lo propuesto en la Ley, no lo podemos hacer sino estamos juntos, y si no ponemos en acción otro concepto importantísimo en esta ley, que es el de *«sociedad educadora»*. Esa sociedad educadora, invita a la inclusión, porque ésta no es tarea sólo de la Dirección de Educación Especial, ni de sólo un Ministerio o una comisión especial en el Congreso, porque ni el Ministerio, ni el Congreso solitos, ni los partidos políticos tampoco, lograrán algo por separado. Los actores son varios y tienen que trabajar juntos: Además del estado, los partidos, los alcaldes, los formadores, los maestros, los padres, porque lo que necesitamos finalmente es un cambio cultural.



GLORIA HELFER *Congresista de la República. Comisión de Educación del Congreso*

CONSTRUCCIÓN CON EQUIDAD DEL PROYECTO EDUCATIVO NACIONAL

RICARDO MORALES

Presidente del Consejo Nacional de Educación

El tema de la Educación Inclusiva es algo verdaderamente vital para pensar en la educación del futuro. Es un planteamiento que toma en cuenta a los grupos más débiles y más marginados en la educación del país, que son precisamente los llamados «discapacitados» también se le llama minusvalía y ciertamente, cada una de estas maneras de hablar, expresan distintas maneras de entender el asunto.

Yo quiero, sobre todo reaccionar ante la información ya vertida en este seminario, sobre los datos tan débiles existentes y, sobre la inexactitud mencionada en el recojo de los mismos acerca de la discapacidad en el Perú; cifras que llevan a una reflexión obligatoria si se habla de políticas educativas.

Contamos con datos que vienen del censo nacional, de la Organización Panamericana de la Salud y de distintas fuentes, pero que no coinciden. Son datos distintos y a veces hasta contradictorios. Una primera política necesaria es, acercarnos a esta realidad contando con datos confiables, sobre los cuales sea posible desarrollar políticas serias que respondan a una realidad que todavía - me da la impresión- se desconoce. A partir de revisar los datos existentes, - los pocos datos que tenemos sobre esta realidad peruana-, se constata que el 80% de los tipos de discapacidad se han adquirido después de los 5 años de edad; esto tiene significado y nos revela, que por una serie de razones -importantes de analizar-, una vez superada esta etapa fundamental e inicial de la vida de los niños, ocurren discapacidades de distinta índole. Y son: en un 29% la discapacidad de la comunicación - la más recurrente en el Perú-; el 17%, de locomoción, y 14% de conducta.

Sabemos, que el número de personas con discapacidad que asiste a un centro de educación especial es de 23,914 en total, que asiste a centros escolarizados 2,046 y, que asiste a centros no escolarizados 3,508.

En cuanto a la situación de los centros educativos, que atienden a personas con discapacidad es solamente un 38% de éstos que cuentan con aulas de terapia de lenguaje, 35% con aulas de terapia física, 33% con aulas de estimulación temprana y 17% con áreas de psicología; esta situación es tremendamente insatisfactoria, más aun si vemos que el número de personas con discapacidad integrado/ as a un centro regular de enseñanza son verdaderamente la insignificante minoría de 1,500 personas, esto ¿qué revela? que realmente estamos en una etapa

sumamente deficitaria en lo que se refiere a la atención de las personas discapacitadas.

Ciertamente, estos datos de la realidad nos llevan a reflexionar sobre la diferencia que hay entre la atención en zonas rurales y la atención en zonas urbanas, esta diferencia es abismal. Estos datos también indican que, dentro de la cantidad de limitaciones de educación que tienen las zonas rurales, se añade la de los Centros Educativos Especiales, y no me refiero a los colegios integradores sino a los «especiales». De estos, el 92% están en el área urbana, 8% en el área rural, lo que equivale a 299 Centros de Educación Especial en la zona urbana y tan sólo 24 en la zona rural.

Otro punto indispensable a considerar es el de las condiciones materiales de aprendizaje que existe en los centros: Respecto al mobiliario, por ejemplo, el 54% de los centros educativos que atienden a personas con discapacidad cuentan con uno en buenas condiciones; el 48% en condiciones regulares y 8% en condiciones lamentables.

Respecto a los servicios de atención con personal especializado, sólo el 53% de los centros educativos que atienden a personas con discapacidad, cuentan con atención a la diversidad, lo que incluye planta de personal y recursos humanos, psicólogos, asistentes sociales, terapeutas.

Un tema que no es ajeno a la educación especial es el registro de la violencia en estos centros, y tenemos datos que pueden sorprender: En el 23% de los centros educativos que atienden a personas con discapacidad, se han registrado casos de acoso sexual o violación por parte de familiares y, en algunos casos, por parte de personas del centro. Se presume que el número de casos es mayor, ya que pocas veces estos casos se denuncian. Con este último punto quiero decir, que lo que tenemos, es un conjunto de datos que nos hacen ver la urgencia y la necesidad poner el énfasis en que la atención educativa sea adecuada; a proceder quizás con más cautela y poniendo los pies sobre la tierra, con seguridad para después proponernos la tarea difícil, pero necesaria, de la Educación Inclusiva.

El Consejo Nacional de Educación viene preocupándose desde hace tiempo por este aspecto de la equidad educativa, por asegurar igualdad de oportunidades educativas para todas las personas y desarrollar su potencial. Ello, forma parte de las preocupaciones centrales en la perspectiva de construir un Proyecto Educativo Nacional, abordando el caso de uno de los sectores más excluidos.

Regresando a los datos imprecisos, los cálculos gruesos más conservadores hablan de 2 millones 700 mil personas con discapacidad, pero según información disponible en el Ministerio de Educación, sólo se considera alrededor de 25,414 personas las que estarían siendo atendidas en el sistema educativo, en 393 colegios regulares y 766 centros educativos integradores que representan el 1,8% de los centros educativos del país. En suma, el Año de los Derechos de la Persona con Discapacidad nos parece que deberá impulsar a que el pueblo peruano tome conciencia de esta situación. En esto saludamos la iniciativa del Congreso.

El Consejo Nacional de Educación ha señalado algunas políticas que estamos tratando de dar a conocer:

- **Primero:** realizar – en alianza con instituciones- estudios que dimensionen y miren la exclusión de las personas con discapacidad, y en particular, su inserción en el sistema educativo para comprender lo más exactamente posible, qué está pasando en este campo.
- **Segundo:** exigir que el tema sea prioridad en la agenda nacional de acuerdo a lo que dispone el Acuerdo Nacional de Gobernabilidad y, como parte de las medidas de emergencia educativa en el país.

En el Acuerdo Nacional, en la política N° 12, se precisa sobre este punto. *Nos comprometemos – dicen, los integrantes de Acuerdo Nacional, representantes de todos los partidos políticos, de la sociedad civil y de las fuerzas laborales – a garantizar el acceso universal irrestricto a una educación integral, pública, gratuita y de calidad que promueva la equidad en el marco de un modelo educativo nacional y descentralizado, inclusivo y de salidas múltiples. La educación peruana pondrá énfasis en los valores éticos, sociales y culturales, en el desarrollo de una conciencia ecológica y la incorporación de las personas con discapacidad.*

La Ley General de Educación, también abunda en ideas sobre una educación básica especial, con un enfoque inclusivo que atienda a las personas con necesidades educativas especiales, con el fin de conseguir su integración a la vida comunitaria y su participación en la sociedad. Estas propuestas se imparten con miras a su inclusión en aulas regulares, sin perjuicio de la atención complementaria y personalizada que requiera.

En aspectos normativos, y respecto a leyes estamos bien en el Perú. Es un país normativista, pero la pregunta es ¿estas leyes están produciendo los cambios necesarios?. Este es un punto que considero importante. Por otro lado, el Consejo Nacional de Educación habla de impulsar una política decidida de inclusión de las personas con discapacidad a todos los niveles de la sociedad. No se trata sólo de la educación sino que todos en la sociedad lo tomen en cuenta: instituciones y autoridades, deben asumir las medidas del caso para que al igual como ocurre en otros países, se realicen -de manera gradual pero firme- las adaptaciones y regulaciones necesarias para lograr estas propuestas.

Por ejemplo, que las personas con discapacidad puedan desplazarse en la ciudad, acceder a los locales públicos, tener atención de Salud y Educación; acceder a oportunidades laborales y a la seguridad social. No es sólo la educación.

Cada vez la educación aislada no significa mucho, tiene que ser la educación integrada a todo un conjunto de políticas sociales que atienda y hagan justicia, precisamente, a este tipo de personas que forman parte de nuestra comunidad.

Otra política importante que quiero resaltar es proponer un incremento sostenido de la oferta educativa inclusiva de calidad, en una perspectiva de integración gradual pero creciente, de las personas con discapacidad a las aulas regulares. Ello en la perspectiva de atención a la diversidad. Y sobre este punto me cuestiono y me pregunto, si es posible que todas las escuelas cuenten con facilidades

para una atención adecuada, complementaria a las personas que tienen requerimientos de una educación diferente.

Otra importante propuesta de la nueva Ley General de Educación es la referida a Redes de Escuelas. Es decir, no podemos asegurar que cada escuela que seguramente cuenta con pocas personas discapacitadas cuente con todos los servicios. Eso es soñar. Pero creo que tenemos que pensar que redes de escuelas, en zonas urbanas a modo de «núcleos de atención especializada» dado que estas personas requieren integrarse a la escuela regular y contar con programas terapéuticos propios. Esa sería una salida plausible viendo las condiciones de nuestra realidad.

Las escuelas integradoras, que son un paso adelante muy importante, pero tampoco podrían ser todas. Habría que ubicarlas estratégicamente, logrando que los aportes de la tecnología ayuden a una incorporación más plena en la sociedad de los discapacitados; donde creo que la discriminación aun forma parte de la cultura.

Un importante tema es la formación de los maestros:

Si queremos que las escuelas puedan abrirse a los discapacitados, necesitamos maestros con una cultura no discriminadora, con una formación, con una preparación que les permita atender estas diferencias. El impacto positivo de niños con discapacidad en las escuelas regulares es enorme. Yo lo he vivido en mi colegio. Los pocos casos que hemos tenido nosotros en el colegio han detonado un conjunto de acciones de solidaridad y de humanización en la escuela que, ciertamente, yo afirmaré que los beneficiarios mayores, han sido los alumnos así llamados «normales».

Vale recordar que vivimos en una cultura en la que la apariencia y la fortaleza física se convierte, en un elemento central de nuestra manera de pensar, puede llevarnos también a marginar al que no tiene dichas cualidades; esas condiciones que la cultura de hoy levanta como deseables y necesarias.

Estamos ante una declaración de emergencia de la educación nacional, y quiero dejar en claro en función a montar esta emergencia cuatro puntos relevantes y posibles de armar:

El pacto social: Se habla de una educación que promueva aprendizajes fundamentales, ese es un reto, ¿cómo asegurar para todos y todas una educación con los aprendizajes fundamentales, comunicación integral, razonamiento matemático, valores? Esto tiene que ver con una educación inclusiva y estamos hablando de una educación fundamental, una educación básica.

La formación magisterial: que debe incluir los aspectos mencionados para entender y para poder manejar un colegio integrador. Los maestros están acostumbrados a repetir conductas con prejuicios y estereotipos sociales, de modo

que hay que ayudarlo a que supere esa manera de pensar y eso implica impactar a la sociedad y cambiar esa cultura de estereotipos.

Financiamiento: La educación inclusiva, exige un esfuerzo presupuestal y es una de las políticas que propone el Consejo Nacional de Educación: un incremento sostenido de la oferta de educación inclusiva.

Y por último, no dejo de mencionar la moralización, la ha referido de modo ligero con algunos datos sobre inmoralidad que hay en todos los centros educativos y en toda la administración. Estas son algunas de las propuestas que tiene el Consejo Nacional de Educación, y que con sencillez las he presentado para la reflexión.



Ricardo Morales
Presidente del Consejo Nacional de Educación

PRINCIPALES COMPROMISOS CON LA EDUCACIÓN INCLUSIVA

IDEL VEXLER

Vice Ministro de Gestión Pedagógica
Ministerio de Educación

La Educación Inclusiva en los últimos tiempos ha calado en muchos sectores de la ciudadanía pero muy especialmente, dentro de la comunidad educativa. Esta situación, a mi entender, responde a un gran esfuerzo colectivo que hay que reconocer, que viene de parte del Congreso de la República en especial en la persona del Congresista Javier Diez Canseco; como también del esfuerzo de muchos educadores y educadoras con especial preocupación por «la inclusión» como un aspecto fundamental de la equidad educativa. Estos educadore/as preocupados incluyen, por cierto, al Consejo Nacional de Educación, al Ministerio de Educación -a pesar de todas sus dificultades- Foro Educativo y otras instituciones.

La Educación Inclusiva, se ha convertido ya, en un reclamo sentido por la ciudadanía y la comunidad educativa: apunta a una educación flexible, inclusiva integradora que ha adquirido un enfoque legal por iniciativa de algunos Congresistas, iniciativa que se aprobó por unanimidad en el Congreso de la República.

La Educación Inclusiva se basa en una perspectiva que permite hablar de la educación, como un enfoque fundamentalmente humanista. Es un proceso que tiene que desarrollarse desafiando las políticas que son usualmente excluyentes. Se ha convertido, en la última década, en un enfoque asumido por la mayoría de educadores y técnicos de la educación, en tanto se dirige a satisfacer las necesidades de todos los alumnos en general. Y es que el enfoque educativo contemporáneo ya no admite discusión, y se postula por una educación inclusiva, en un marco contextual de la diversidad social, cultural y étnica planteada, no como un problema, sino como un potencial. La diversidad humana, que no solamente debe considerarse frente las personas que tienen necesidades educativas especiales, sino frente a todas las personas en la sociedad.

Según la evaluación realizada en el 2001 sobre la experiencia de integración en el Perú, el proceso de integración en las escuelas, es positivo. Se ha motivado a las escuelas a abrir sus puertas a la integración, a vencer la desconfianza de los maestros para atender esta diversidad. Se han registrado avances en los procesos académicos y de socialización de los niños integrados, lo que significa un beneficio en general incluyendo a los niños que sin tener discapacidad, presentan dificultades usuales de aprendizaje. De otro lado, se evalúa también una mejora en la capacidad docente.

Todo este esfuerzo tiene un marco general que se inserta en la propuesta impulsada por la UNESCO en varios países de la Región sobre la base de un conjunto de compromisos internacionales, como el Plan Nacional de la Infancia, El Plan de Educación Básica Para Todos, entre otros. Vale tomar en cuenta que todo se ejecuta a pesar de la escasez de recursos en nuestro presupuesto educativo,

y del también escaso presupuesto asignado a los centros educativos especiales. Debo expresar mi preocupación frente a todos los esfuerzos de endeudamiento externo y de Cooperación Internacional, que aun no han podido ser localizados en todas las áreas de atención educativa. Con estos hemos atendido al mejoramiento de la calidad de la educación secundaria regular, y estamos en el esfuerzo — y en buena hora — del mejoramiento de la educación en los ámbitos rurales. Podría decirse, que ha valido la pena la inversión de los últimos 15 años de mejorar la formación de los profesores, a pesar de todas las dificultades y de las críticas.

Una dificultad que encontramos en el tema educación para alumno/as con necesidades especiales es el problema básico: la existencia de múltiples datos estadísticos que no permiten precisar exactamente la cantidad de personas que potencialmente requieren atención educativa. Es difícil plantear las respuestas educativas que deben brindarse con urgencia. Los expertos coinciden en señalar que se trata de un problema de envergadura nacional, totalmente invisibilizado y minimizado por el censo de 1993, ya que a nivel internacional el promedio de personas con discapacidad, es alrededor de un 10% de la población, lo que indicaría que en el país el número no superaría las 288 mil personas. Es entonces urgente plantear el levantamiento de estadísticas claras y precisas.

El Ministerio tiene clara la propuesta sobre la inclusión en la educación. Tiene claro que hay que superar la concepción de ubicar en un solo recinto a las personas que tienen necesidades educativas especiales. Estamos convencidos de la necesidad de realizar un esfuerzo creciente para incorporarlos progresivamente a las escuelas regulares, no sólo por mandato de la ley sino por una convicción compartida. En ese sentido, el Plan de Emergencia Educativa se preocupa por incluir a los alumnos de todos los centros educativos, sin distinción de ningún tipo, trabajar el campo temático, enfatizar aprendizajes fundamentales e incluir a las escuelas regulares.

Será necesario que autoridades y profesionales de la educación nos comprometamos en esta movilización por mejorar la calidad educativa, para que sea inclusiva, en tanto ello signifique integración de los alumnos con necesidades educativas especiales, un grupo vulnerable que debe incluirse en todos los ámbitos de la sociedad.



*Idel Vexler - Vice Ministro de Gestión Pedagógica
Ministerio de Educación*

