

Políticas de inclusión educativa del discapacitado. barreras y facilitadores para su implementación: Bucaramanga, 2010

Policies for including disabled people in education. obstacles and
facilitating factors for their implementation: Bucaramanga, 2010

Claudia P. Serrano R¹; Diana M. Camargo L².

¹ MSc en Salud Pública, Facultad Nacional de Salud Pública, Universidad de Antioquia, docente Escuela de Fisioterapia, Universidad Industrial de Santander, Bucaramanga, Colombia. Correo electrónico: claseru@yahoo.es

² MSc en Epidemiología, Universidad del Valle, docente Escuela de Fisioterapia, Universidad Industrial de Santander, Bucaramanga, Colombia. Correo electrónico: dcamargo@uis.edu.co

Recibido: 7 de Abril de 2011. Aprobado: 1 de agosto de 2011.

Serrano CP, Camargo DM. Políticas de inclusión educativa del discapacitado. Barreras y facilitadores para su implementación: Bucaramanga, 2010. Rev. Fac. Nac. Salud Pública 2011; 29(3): 289-298

Resumen

Objetivo: explorar factores barrera y facilitadores para la implementación de las políticas de inclusión educativa de la persona discapacitada en Bucaramanga, Colombia. **Metodología:** estudio descriptivo con participación de representantes de los entes gubernamentales, directivos de instituciones educativas y acudientes de personas en situación de discapacidad. Se analizaron barreras y facilitadores de orden físico, social, político y asistencial, que podrían determinar la implementación de las políticas mencionadas. La información se recolectó mediante entrevistas. **Resultados:** participaron dos personas de los grupos entes gubernamentales, 32 directivos de instituciones educativas y 34 acudientes de personas en situación de discapacidad. Se identificaron como barreras la falta

de estrategias de apoyo a las instituciones educativas, escasa o limitada capacitación docente en el tema, altos costos de las pensiones y actitud negativa frente a la discapacidad. Entre los facilitadores se cuentan la disponibilidad de cupos, inclusión del tema en la agenda política e interés familiar porque la persona en situación de discapacidad estudie. **Discusión:** los hallazgos proporcionan información útil para posteriores estudios sobre esta temática y muestran cómo se han desarrollado las acciones, así como la urgencia de establecer una relación directa entre la academia y el sector público para proponer estrategias de evaluación y reorientación de estas políticas.

----- *Palabras clave:* educación, personas con discapacidad, política social, barreras

Abstract

Objective: to explore the factors enabling or hindering the implementation of inclusive education policies for the disabled population of Bucaramanga. **Methodology:** a descriptive study, involving representatives from governmental agencies (EG), members of the faculty boards of educational institutions (DIE) and guardians of disabled individuals (APSD). Physical, social, and political obstacles and facilitating factors that could potentially determine the implementation of these policies were analyzed. Data was collected through interviews. **Results:** there was a total of 2, 32, and 34 participants from the EG, DIE, and APSD groups respectively. Identified obstacles included: lack of strategies to support educational institutions,

poor or limited teacher training, high tuition fees, and negative attitude towards disability. The facilitating factors included: availability of places, inclusion of this issue in the political agenda, and desire of the disabled individuals' families to provide them with education. **Discussion:** These findings provide useful information for further research on this issue and show how action has been taken, as well as how urgent it is to establish a direct relationship between academia and the public sector to propose strategies for assessing and modifying these policies.

----- *Key words:* education, disabled individuals, social policy, obstacles

Introducción

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS) [1], cerca de 600 millones de personas en el mundo presentan algún tipo de discapacidad, de las cuales el 10% viven en países en vía de desarrollo en América latina y el Caribe [2]. Esta alta prevalencia ha despertado interés en el ámbito mundial debido al impacto negativo que genera en los ámbitos individual, social y económico. Dicho interés se ha manifestado mediante la adopción o generación de políticas por parte de los organismos gubernamentales orientadas a favorecer la inclusión de la población discapacitada en condiciones de igualdad social. Uno de los escenarios en los cuales se busca promover esta integración es el educativo.

Dentro de las iniciativas propuestas para facilitar el acceso y la permanencia de las personas discapacitadas a las instituciones educativas, se encuentra la *educación inclusiva*, que comprende “la escolarización de personas discapacitadas en el sistema de educación regular, la promoción de la convivencia con las diferencias y el establecimiento de servicios de salud escolar, que atiendan las necesidades de los niños en esta situación y de los que están en riesgo” [3]. Esta iniciativa, que supone una cultura de no discriminación, fue propuesta inicialmente por la Organización Panamericana de la Salud (OPS) y la OMS, y ha sido apoyada por la Organización de los Estados Americanos (OEA).

Según Romero y Lauretti, la educación inclusiva tiene su origen aproximadamente en la década de los sesenta, en la integración escolar [4]. En el 2006 se habían reportado experiencias exitosas en países como España y otras prácticas con un poco más de dificultades, como las realizadas en Honduras, México, Uruguay, Chile y Brasil [4].

En el ámbito nacional, la influencia de los lineamientos internacionales se ve reflejada en el marco legal vigente de la Constitución Política de Colombia, en la Ley 115 de 1994, la Ley 361 de 1997, la Ley 1145 de 2007 y el Decreto 366 de 2009, con el cual se busca garantizar la inclusión de las personas discapacitadas en las instituciones educativas, en ambientes adecuados para su condición particular [5-7]. Sin embargo, en nuestro país la política pública en discapacidad, que retoma iniciativas como la educación inclusiva, se empezó a construir en los últimos diez años a través de una metodología participativa de los actores comprometidos. Las bases conceptuales de esta política incluyen actualmente tres componentes de intervención: la promoción de los factores protectores y de prevención de la discapacidad, la equiparación de oportunidades y la habilitación/rehabilitación de las personas [8].

Según Parra y Palacios, existen elementos que han dificultado la implementación de esta política en Colombia, como “la falta de trabajo intersectorial e interdisciplinario, el no establecimiento de aspectos presupuestales para su vigilancia, inspección y control, y su dependencia derivada de la cooperación internacional” [9]. A esto se suman las limitaciones para la adecuada caracterización y diferenciación de esta población, al igual que la desarticulación entre los servicios de educación, bienestar social y salud [10].

De esta manera, para lograr que todas las personas tengan las mismas oportunidades de participación en procesos de aprendizaje, es necesario no solamente contar con la formulación de políticas de inclusión, sino también con la identificación oportuna de factores que se convierten en sus determinantes. Existen barreras para la participación en el rol escolar, dadas especialmente por factores físicos o ambientales (geográficos y de arquitectura), institucionales (políticas), asistenciales (calidad de prestación de servicios) y sociales (relacionadas con las actitudes y percepciones).

Esto lo han documentado ampliamente en el ámbito internacional autores como Buysse, Law, Holt, Kam Pun y Campbell, entre otros [11-15]; pero en el nacional solo se dispone de algunos estudios realizados por Ariza, Moreno y colaboradores [10, 16]. Por lo anterior, el objetivo de este trabajo fue explorar los factores que actúan como barreras y facilitadores para la implementación de las políticas mencionadas, en instituciones educativas de Bucaramanga.

Metodología

Tipo de estudio

Se realizó un estudio descriptivo conducente a explorar los posibles factores barrera y facilitadores para la implementación de las políticas de inclusión de las personas discapacitadas en las instituciones educativas de básica primaria, básica secundaria y media, durante el 2010, en la ciudad de Bucaramanga.

Población de estudio y selección de la muestra

Estuvo conformada por tres grupos, así:
Grupo 1: representantes de los organismos gubernamentales, municipales (secretaría de salud y secretaría de educación). En este grupo se incluyeron las personas que se desempeñaban en dichos cargos o sus representantes; la muestra fue seleccionada por conveniencia y finalmente, un representante de cada entidad gubernamental aceptó participar en el estudio.

Grupo 2: directivos de instituciones educativas, públicas y privadas de los niveles de básica primaria, bási-

ca secundaria y media de Bucaramanga. La muestra fue seleccionada aleatoriamente del total de instituciones registradas ante el Icfes en la ciudad de Bucaramanga en el 2009. Participaron un total de 32 directivos institucionales.

Grupo 3: acudientes de las personas en situación de discapacidad. Esta muestra fue seleccionada por conveniencia y estuvo conformada por 32 personas procedentes de instituciones educativas, instituciones prestadoras de servicios o instituciones de educación especial, registradas en Bucaramanga. Adicionalmente, se incluyeron dos personas en situación de discapacidad, que tuvieran una edad mayor a cinco años y que estuvieran en condiciones de responder la entrevista.

Recolección de la información

Los datos fueron recolectados por dos fisioterapeutas con experiencia en la atención de personas en situación de discapacidad, previamente entrenadas durante el primer semestre de 2010. Se emplearon como instrumentos para la recolección de la información cuestionarios diseñados para la investigación, que se aplicaron mediante entrevista.

Variables de medición

Se incluyeron las siguientes variables:

Sociodemográficas: se consignaron el género, la edad y la escolaridad en años y el estrato socioeconómico en una escala ordinal de 6 puntos (0-6).

Factores barrera: los factores barrera se entienden como “obstáculos que evitan o limitan la implementación de una política” [11]. Para medir esta variable se le indicó a cada participante que, de una lista de factores previamente elaborada, respondiera (sí/no); cada uno se considera una barrera en el proceso de implementación de las políticas de inclusión.

Factores facilitadores: los factores facilitadores se entienden como “aspectos que promueven o propician la implementación de una política” [11]. Para medir esta variable se realizó el mismo procedimiento descrito para las barreras.

Para el grupo de directivos de instituciones educativas, se incluyeron adicionalmente preguntas relacionadas con el cargo que desempeñaban y con la participación en la evaluación y discusión de las políticas de inclusión, al igual que las acciones y estrategias formuladas en el plan de desarrollo municipal, dirigidas a propiciar la inclusión educativa.

Finalmente, en el grupo de acudientes de personas discapacitadas se indagó por algunas características clínicas relacionadas con el tipo de discapacidad que presentaba y el tiempo de evolución de la misma, entre otras. Se indagó por los antecedentes de escolaridad en

cuanto a si tenían acceso a una matrícula educativa en la actualidad o la había tenido con anterioridad, al igual que el grado máximo cursado.

Procedimiento

Inicialmente se realizó una prueba piloto para ajustar los instrumentos y el procedimiento por aplicar. Igualmente se determinó la validez de contenido de los cuestionarios diseñados, previa recolección de la información, en la que participaron cuatro expertos de las áreas clínica, docente e investigativa.

Los resultados mostraron calificaciones entre 4 y 5, en una escala de 1 a 5, para todas las preguntas. Adicionalmente, se ajustaron los cuestionarios con base en las recomendaciones de los evaluadores. Posteriormente, se inició la recolección de la información y su sistematización, con previo análisis de resultados.

La recolección de la información se realizó mediante una cita personal previamente concertada con los participantes de los grupos 1 y 2 del estudio; con los participantes del grupo 3 se realizaron entrevistas personales o telefónicas.

Análisis de la información

Se realizó un análisis descriptivo para cada grupo de estudio, aplicando medidas de tendencia central y dispersión o tablas de frecuencia según la distribución y naturaleza de las variables incluidas.

Consideraciones éticas

Esta investigación siguió las consideraciones éticas estipuladas en la Resolución 008430 del 4 de octubre de 1993 del Ministerio de Salud de Colombia y de la Declaración de Helsinki del 2008. El Comité de Ética de la Universidad Industrial de Santander y el de la Universidad de Antioquia aprobaron el desarrollo del trabajo con los códigos SP09042 y acta 037/09, respectivamente. Todos los participantes firmaron el consentimiento informado previo a la recolección de la información. En el caso de los dos participantes del grupo 3, a quienes se les realizó una entrevista telefónica, estos fueron previamente contactados en persona y en ese momento se les solicitó la firma del consentimiento informado. Vale la pena aclarar que ambos registraron una limitación motora.

Resultados

Entes gubernamentales

Características sociodemográficas

En total participaron dos personas representantes de las secretarías municipales de salud y de educación, ambas de género femenino, con una media de edad de 43,5

± 2,1 años, pertenecientes a los estrato 4 y 5 y con un nivel de escolaridad de posgrado.

Factores barrera y facilitadores

Al analizar la lista de factores incluidos en la encuesta, se encontraron los siguientes resultados:

Factores barrera: la actitud negativa de los estudiantes y padres de familia frente a la discapacidad; de los docentes y directivos frente al proceso de inclusión de las personas discapacitadas, fueron los dos factores de coincidencia más relevantes en este grupo. No obstante, se aclaró que este fenómeno no era una generalidad y además se señaló, que esta actitud negativa se ha presentado pese a los esfuerzos realizados por la administración municipal en la fase inicial de la implementación de las políticas.

Factores facilitadores: se identificaron la claridad de las políticas, la capacitación docente, la existencia de estrategias de apoyo e incentivos a las instituciones educativas, la inclusión del tema en la agenda política y el interés de diferentes sectores, que se encuentra apenas en su fase inicial.

Los dos participantes no coincidieron en la identificación de algunos factores como facilitadores o barreras para la implementación de las políticas de inclusión. Dentro de estos se encontraron: el diagnóstico municipal de discapacidad, la participación de los diferentes actores en la elaboración de estas políticas, la asignación presupuestal para su implementación, la dotación de los recursos didácticos en los colegios y la demanda en la

prestación de servicios educativos para las personas en situación de discapacidad.

Entrevistas a directivos de instituciones educativas

Características sociodemográficas

En total, participaron 32 personas del mismo número de instituciones educativas, con una media de edad de 47,8 ± 8,7 años, 59,4 % del género femenino, predominio de estrato 4 (56,2%) y una escolaridad a nivel de posgrado (84,4%). De los entrevistados, el 48,4% se desempeñaban como coordinadores académicos de la institución educativa y el 38,7% como rectores. Otros cargos correspondieron a psicoorientadora (3%) y secretaria académica (1%).

Factores barrera y facilitadores

Factores barrera: los resultados más sobresalientes identificados por los participantes como facilitadores o barreras se muestran en la tabla 1, entre los que sobresalen los aspectos relacionados con la disponibilidad presupuestal para el desarrollo de estrategias de apoyo, la implementación de las políticas y la dotación de recursos especializados. Otro factor importante para destacar se relaciona con la escasa o limitada capacitación de los docentes.

Factores facilitadores: la actitud positiva de los directivos y docentes, así como de los estudiantes y padres de familia de la institución frente a la discapacidad, es el principal factor que favorece la inclusión de la persona discapacitada (tabla 1).

Tabla 1. Factores barrera y facilitadores de la implementación de las políticas de inclusión educativa de la persona discapacitada identificados por los directivos de las instituciones educativas

	Factor	Porcentaje
Factores barrera	Falta de estrategias de apoyo e incentivos a las instituciones educativas	90,6
	Escasa o nula asignación presupuestal para la implementación de estas políticas	84,4
	Insuficiente dotación de recursos didácticos especializados	81,3
	Escasa o limitada capacitación de los docentes de la institución	78,1
	Baja demanda en la prestación del servicio educativo para personas en situación de discapacidad	78,1
	Inadecuada arquitectura de las instituciones educativas	72
	Poca claridad de las políticas de inclusión	65,6
Factores facilitadores	Actitud positiva de directivos y docentes de la institución	68,8
	Oferta de servicios	65,6
	Actitud positiva de estudiantes y padres de familia de la institución	62,5

Entrevista a los acudientes de las personas en situación de discapacidad

Características sociodemográficas

Acudientes: los 32 acudientes registraron un promedio de edad de $42,7 \pm 10,3$ años, 91,2% de género femenino y predominio de estrato 2 (44,1%); en cuanto a la escolaridad, el 32,3% registró la primaria completa y el 55,9%, de secundaria completa.

Personas en situación de discapacidad: los 32 acudientes que registraron la información de la persona a cargo establecieron un promedio de edad para este grupo de $20,9 \pm 11,4$ años, de las cuales el 61,8% correspondió al género masculino, con predominio de estrato 2 (44,1%). En cuanto a las dos personas discapacitadas que respondieron la entrevista, ambas fueron de género femenino, con una media de edad de $51,5 \pm 6,4$ años.

Las características clínicas de las personas discapacitadas se presentan en la tabla 2. Entre estos aspectos se destaca la frecuencia de síndrome de Down y el retardo mental, el predominio de limitación de tipo cognitiva y un tiempo de evolución de sus condiciones clínicas mayor de 15 años.

Tabla 2. Características clínicas de las personas discapacitadas (n: 34)

Variable	n
<i>Diagnóstico médico</i>	
Síndrome de Down	10 (29,4%)
Retardo mental	7 (20,6%)
Retraso en el desarrollo psicomotor, autismo, parálisis cerebral	3 (8,8%)
Distrofia muscular de Duchenne, síndrome convulsivo e hiperactividad	2 (8,3%)
<i>Tipo de limitación</i>	
Cognitivas	27 (79,4%)
Sensoriales	15 (44,1%)
Motrices	14 (41,2%)
<i>Tiempo de evolución</i>	
Mayor de 15 años	19 (55,9%)
Entre 11 y 15 años	8 (23,5%)
Entre 6 y 10 años	5 (14,7%)
Menor de 6 años	2 (5,9%)

En relación con los antecedentes de escolaridad de las personas en situación de discapacidad, en la tabla

3 se puede observar que el 85,3% de los participantes registró haber estado matriculado en alguna institución educativa con anterioridad. Esta matrícula se realizó tanto en instituciones de educación especial o de atención multidisciplinaria a la discapacidad como en instituciones de educación regular, con un tiempo de permanencia que osciló especialmente entre 1 y 2 años. La mayor causa de retiro reportada fue “llegar a la edad máxima para permanecer en el programa”.

Tabla 3. Antecedentes de escolaridad de las personas discapacitadas (n: 34)

Variable	n
<i>Matrícula anterior en instituciones educativas</i>	
Sí	29 (85,3%)
No	5(14,7%)
<i>Tipo de institución educativa</i>	
Institución de educación regular	13(42,3%)
Instituciones de educación especial o de atención multidisciplinaria a la discapacidad	21(57,7%)
<i>Tiempo de estancia en la institución</i>	
Entre 1 y 2 años	23(79,3%)
Entre 2 y 5 años	4(13,8%)
Mayor de 5 años	2(6,9%)
<i>Causas de retiro</i>	
Edad máxima para la permanencia en la institución	14(48,3%)
Costos elevados de matrículas y pensiones	7(24,1%)
Actitud negativa de docentes	7(24,1%)
Problemas de salud de la persona en situación de discapacidad	5 (17,2%)
Actitud negativa de compañeros	4 (13,8%)
Ubicación alejada de la institución educativa	4 (13,8%)
Bajo rendimiento académico de la persona en situación de discapacidad	3 (10,3%)

Factores barrera y facilitadores

Factores barrera: el costo de las matrículas y el de las pensiones fueron identificados como las principales barreras por este grupo (tabla 4). Sin embargo, entre otros factores importantes están la distancia entre el lugar de vivienda y la institución educativa, la disponibilidad de transporte y la actitud negativa de docentes y compañeros de clase.

Tabla 4. Factores barrera y facilitadores de la implementación de las políticas de inclusión educativa de la persona en situación de discapacidad, identificados por la persona en situación de discapacidad o su acudiente

	Factor	%
Factores barrera	Altos costos de las matrículas y pensiones	70,6
	Vivir lejos de la institución educativa	64,7
	Dificultad para la disponibilidad de transporte	55,9
	Actitud negativa de docentes y compañeros de clase frente a la discapacidad	54,9
	Inadecuada e insuficiente capacitación docente	50
Factores facilitadores	Interés familiar porque la persona en situación de discapacidad estudie o continúe estudiando	94,1
	Interés personal por estudiar	88,2
	Adecuado estado de salud de la persona en situación de discapacidad que no interfiere con sus actividades académicas	85,3
	Adecuadas instalaciones físicas que permiten la movilidad	70,6
	Existencia de cupos disponibles	55,9
	Material de apoyo educativo apto para las necesidades de la persona en situación de discapacidad (50%)	50

Factores facilitadores: el interés de la familia y el de la persona discapacitada en estudiar es el principal factor facilitador, acompañado de un buen estado de salud de la persona en situación de discapacidad, que no interfiera con sus actividades académicas.

Discusión

En Colombia existen políticas basadas en lineamientos internacionales que buscan promover y regular el acceso y la permanencia de las personas discapacitadas en las instituciones educativas. Sin embargo, pese a que estas políticas se empezaron a promulgar hace más de una década, en la actualidad no existe información suficiente relacionada con la forma como se han implementado o con los factores que se convierten en facilitadores o barreras de este proceso de inclusión, en los ámbitos nacional o municipal. Por lo anterior, este trabajo muestra una aproximación para este análisis y aporta información importante que puede ser útil para el desarrollo posterior de otras investigaciones. Uno de los principales aportes es la evaluación por parte de tres actores fundamentales para la implementación de las políticas de inclusión educativa, representados por los entes gubernamentales, los

directivos de instituciones educativas y los acudientes de personas en situación de discapacidad.

Los resultados de este estudio muestran que la generación de espacios que promuevan la inclusión de las personas discapacitadas en las instituciones educativas es una preocupación de los organismos gubernamentales de orden municipal. Este interés se ve reflejado en la inclusión del tema en la agenda política y en la consecuente existencia y promulgación de las estrategias y programas mencionados. Sin embargo, a pesar del interés de la administración municipal, la información suministrada por los participantes de los grupos mencionados muestra que la implementación de estas iniciativas en Bucaramanga se enfrenta a barreras de diferente tipo. Dentro de estas, se han mencionado factores físicos como barreras de accesibilidad, factores personales-sociales relacionados con actitudes y factores políticos, entre los que se identificaron la destinación insuficiente o inadecuada de recursos, la inexistencia del tema en los proyectos educativos institucionales y la falta de capacitación docente.

Factores barrera para la implementación de las políticas de inclusión

Es importante mencionar que, en general, los aspectos identificados como barreras para la implementación de estas políticas de inclusión los perciben en forma diferente cada uno de los grupos de estudio (figura 1), lo que refleja la diversidad en las perspectivas según el rol que cada uno desempeña. A pesar de esto, un factor común que identificaron los representantes de los organismos gubernamentales y los acudientes de personas discapacitadas fue la actitud negativa de docentes y estudiantes frente a la persona en situación de discapacidad, lo que pudiera relacionarse con la escasa o limitada capacitación docente, asignación presupuestal y disponibilidad de recursos didácticos especiales, aspectos que pueden contribuir a generar resistencia, de docentes y directivos frente a la llamada “educación inclusiva”.

Al respecto, los resultados del estudio realizado en el departamento del Cesar por Ariza y colaboradores [16] muestran que, a pesar de que el docente reconoce el derecho a la igualdad del estudiante en situación de discapacidad y la importancia de su rol dentro del proceso de inclusión educativa, también identifica que la atención educativa brindada a la persona discapacitada requiere mayores competencias docentes de las existentes, lo cual es coherente con los hallazgos de la presente investigación. La trascendencia de este factor ha sido mencionada por diversos autores [11-15, 17, 18] y su fortalecimiento puede ser un elemento clave en la mitigación de la exclusión de las personas discapacitadas en este y en otros sectores.

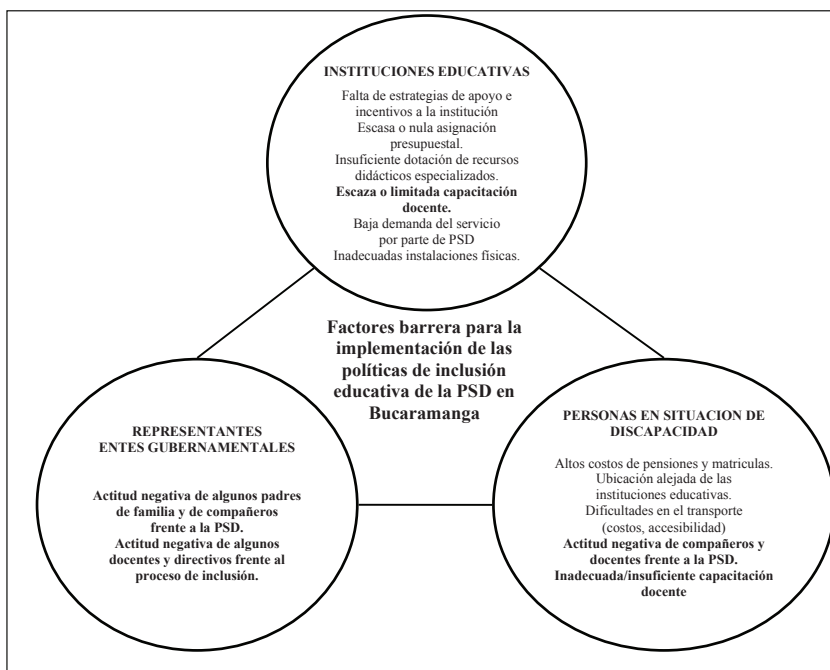


Figura 1. Factores barrera para la implementación de las políticas de inclusión educativa de la persona en situación de discapacidad

En este sentido, es importante mencionar los aportes realizados por Claro [19]. Según este autor, el diagnóstico sobre inclusión educativa en América latina y las regiones del Cono Sur y andina muestra que en esta zona “existe falta de competencias y prácticas pedagógicas de los docentes para trabajar con alumnos(as) que requieran metodologías especiales de trabajo en escuelas regulares” [19]. Adicionalmente, resalta la importancia de lograr aprendizajes de calidad mediados por estrategias pedagógicas y currículos flexibles, guiados por docentes capacitados, en un contexto técnico y administrativo pertinente para el logro de los objetivos de las políticas de inclusión.

Por otro lado, pese a que el 71,9% de los participantes del grupo de directivos de instituciones educativas mencionaron que conocían las políticas en cuestión, la poca claridad que manifiestan tener acerca de estas (65,9%) puede ser un factor que limite el acceso de la institución educativa a los incentivos y estrategias de apoyo, señalados como un hecho por los organismos gubernamentales. Por esta razón, sería adecuado realizar una revisión de la efectividad de las estrategias de socialización empleadas por parte de la administración municipal, dado que el 79% de los directivos que identificaron este factor como barrera mencionaron que no conocían estos incentivos y estrategias de apoyo.

Es importante mencionar que el proceso de capacitación docente y de socialización de las estrategias que apoyan la inclusión educativa a escala municipal está en

una fase inicial, según la información suministrada por los entes gubernamentales, razón por la cual los directivos probablemente identificaron estos aspectos como barreras.

En cuanto a la actitud negativa de los padres de familia y de los estudiantes, esta puede deberse, según Flórez y Molina, citados por Moreno [10], a factores socioculturales o a la falta de preparación de estos actores para contribuir a la efectividad del proceso de inclusión. Estos hallazgos también pueden ser el reflejo del sentimiento de rechazo y exclusión que experimentan las personas en situación de discapacidad, no solo en el ámbito educativo. Esta situación es coherente con lo mencionado por Castro y Rueda [20], quienes reportan que el rechazo hacia la persona discapacitada se percibe especialmente como un problema de tipo cultural, en que el mayor problema no es el discapacitado, sino la sociedad, la cual manifiesta este rechazo a través de “exclusión, discriminación, lástima, intolerancia e indiferencia”. Dado que la presente investigación no profundizó en estos aspectos, sería importante realizar estudios posteriores, dirigidos a analizar este tema desde diferentes enfoques —cualitativo y cuantitativo—, dada la naturaleza del problema en cuestión.

Por otro lado, la inadecuada arquitectura del colegio en términos de accesibilidad fue identificada por los directivos de instituciones educativas como una barrera, en contraposición con lo mencionado por los acudientes de personas en situación de discapacidad, quienes lo

identificaron como facilitador. Estas diferencias pueden explicarse por el tipo de limitación que presentaron los participantes del grupo de los acudientes de personas en situación de discapacidad, dado que en su mayoría manifestaron que el bajo nivel de severidad de su discapacidad no les imponía problemas significativos de movilidad y, por lo tanto, la infraestructura de la institución no es un factor que afecte su permanencia allí.

Otros aspectos mencionados por los acudientes de personas discapacitadas como barreras fueron los altos costos de matrículas y pensiones (70,6%), la ubicación alejada de las instituciones educativas (64,7%) y las dificultades en la disponibilidad de transporte para la persona discapacitada (55,9%). Estos pueden centrarse en un factor común relacionado con el nivel de ingresos y la capacidad de pago de las familias con personas en situación de discapacidad, puesto que el nivel socioeconómico de la mayoría de los participantes de este grupo correspondió a estrato 2.

Según Hernández y Hernández, las personas discapacitadas están concentradas en los estratos 1 y 2 [21]; este aspecto implica “una pobre oportunidad de formación y un rango estrecho de cualificación laboral” no solo de la persona en situación de discapacidad, sino de sus cuidadores, dado que la dependencia de las persona discapacitada para sus actividades diarias supone que otro miembro de la familia vea reducida su participación laboral y, por ende, que se afecte directamente la economía del núcleo familiar. Así, la formulación de estrategias intersectoriales que faciliten el transporte de las personas discapacitadas y el costo de pensiones y matrículas podrían favorecer

la implementación de las políticas bajo estudio y, como consecuencia, se podría incrementar la probabilidad de acceso por parte de las personas discapacitadas y de sus familias, a nuevas oportunidades.

La presencia de los factores barrera mencionados podría ser el resultado de los intentos por implementar políticas extranjeras en contextos no preparados para esto, sin un diagnóstico previo sobre discapacidad más exhaustivo comparado con los existentes, sin la destinación presupuestal necesaria para su funcionamiento y sin el compromiso adquirido para el trabajo intersectorial que se requiere. Estos son aspectos imprescindibles para la implementación de una política pública de inclusión que han sido reconocidos por diversos autores [9, 10].

Factores facilitadores para la implementación de las políticas de inclusión

En relación con los factores facilitadores, la claridad de las políticas de inclusión, la capacitación docente y la existencia de estrategias de apoyo e incentivo a las instituciones educativas fueron factores considerados por los entes gubernamentales (figura 2). Sin embargo —y en contradicción—, los directivos de instituciones educativas y los acudientes de personas discapacitadas identificaron los mismos como barreras. Esto puede deberse a problemas en los canales de comunicación existentes entre estos actores y, especialmente, entre los organismos gubernamentales y las instituciones educativas, lo cual se ve reflejado en el desacuerdo manifestado en cuanto a los factores identificados.

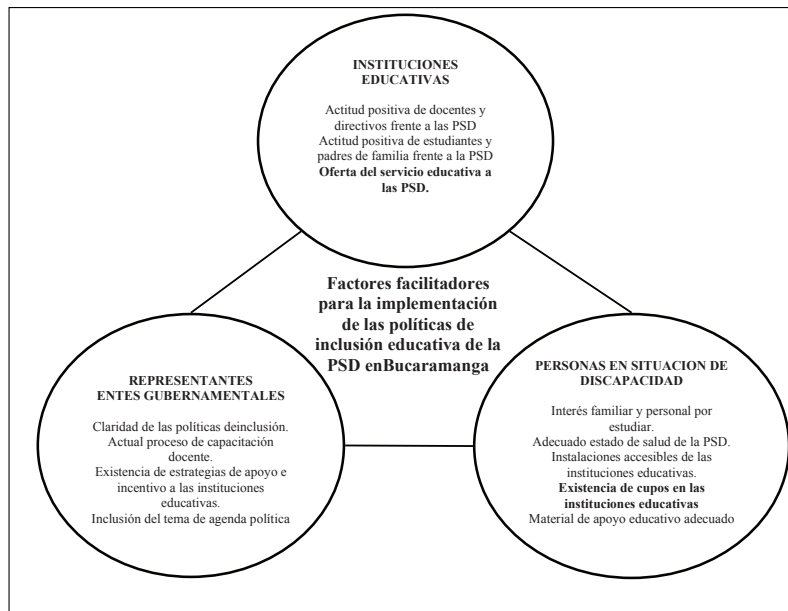


Figura 2. Factores facilitadores para la implementación de las políticas de inclusión educativa de la persona en situación de discapacidad

Otros factores identificados en este estudio, que pueden considerarse como un avance en la implementación de estas políticas, se relacionan con la actual inclusión del tema en la agenda política municipal, las buenas condiciones de salud de la persona discapacitada que no limitan su participación escolar, así como el interés personal y de la familia por continuar con sus estudios.

Los resultados de esta investigación muestran por qué el proceso de inclusión educativa ha estado acompañado de discursos contradictorios. Según Michailakis y Reich [22], esta estrategia ha sido considerada como utópica e inadecuada, pero a la vez ha sido defendida y apoyada. De igual forma, Kupfer y Petri, citados por Camargo y colaboradores [23], se refieren a las contradicciones existentes entre el discurso de inclusión y la práctica; afirman que la inclusión solo puede darse si se llevan a cabo medidas que incluyan la formación docente especial, la reforma física de las escuelas y la existencia, dentro de las instituciones educativas, de un equipo de apoyo interdisciplinario.

Así, en el campo de la educación, la inclusión encierra un proceso de reforma y reestructuración de la institución educativa, con el objetivo de asegurar que todos los alumnos puedan tener acceso real a todas las oportunidades. La inclusión ha sido entendida como una propuesta de construcción de ciudadanía y, por lo tanto, una sociedad inclusiva se refleja en sus instituciones educativas e incluye la transformación de formas de pensar, ser y actuar; es un proceso en el que las personas discapacitadas y la sociedad, representada por sus diferentes sectores, deben participar e interactuar [24, 25].

En conclusión, de acuerdo con los hallazgos de la presente investigación, para el mejoramiento de la implementación de estas políticas de inclusión en nuestro contexto, se requiere: 1) continuar acogiendo el tema de la inclusión de las personas discapacitadas en los planes de desarrollo y garantizar la continuidad de los programas ya existentes y la generación de nuevos proyectos y estrategias; 2) ajustar los programas existentes de acuerdo con los resultados de la caracterización de la población en situación de discapacidad que actualmente se adelanta en la región, buscando la optimización de los recursos físicos y del talento humano; 3) desarrollar estrategias que faciliten el transporte de las personas discapacitadas y que disminuyan los costos en matrículas y pensiones y, por lo tanto, que faciliten el acceso y permanencia en las instituciones educativas; 4) revisar la efectividad de las estrategias de socialización de los programas adelantados por la administración pública, con el ánimo de facilitar la participación adecuada de todos los actores comprometidos en este proceso de inclusión; 5) enmarcar las acciones de los programas en proyectos

educativos institucionales incluyentes, con currículos y estrategias pedagógicas flexibles, acordes con los objetivos de las políticas en mención; 6) propiciar entornos que disminuyan la resistencia frente al proceso de inclusión, a través de la preparación previa, tanto de las personas discapacitadas y sus familias, como de los docentes, compañeros y padres de familia de las instituciones educativas.

Como todo trabajo de investigación, este no es ajeno a limitaciones y fortalezas. Entre las primeras es necesario mencionar que el tamaño de la muestra de los acudientes de personas discapacitadas fue pequeño y, además, que esta muestra no fue seleccionada en forma aleatoria, lo cual impide la generalización de los resultados hacia el grupo poblacional que representan. En este aspecto, es importante señalar que la mayoría de estas personas asisten a dos o más instituciones prestadoras de servicios educativos especiales o de atención integral a la discapacidad, por lo cual se encuentra la misma población en diferentes instituciones, aspecto desconocido antes del iniciar el estudio.

Entre las fortalezas vale la pena destacar que este es el primer estudio realizado en nuestro contexto que proporciona una visión inicial de los factores que están contribuyendo o dificultando la implementación de las políticas de inclusión de las personas discapacitadas en el ámbito educativo. Por lo tanto, este estudio puede ser una base para la definición de nuevas propuestas de investigación para conformar un equipo de trabajo interdisciplinario que permita abordar en una forma más integral este fenómeno y para la orientación de acciones y estrategias futuras que busquen optimizar el desarrollo de la política pública de inclusión de las personas en situación de discapacidad.

Referencias

- 1 World Health Organization [Internet]. who [acceso 15 de junio de 2009]. Disponible en: <http://www.who.int>.
- 2 Organización Panamericana de la Salud. El Boletín de la Organización Panamericana de la Salud; agosto del 2006 [Internet]. ops; 2006 [acceso 11 de julio de 2009]. Disponible en: <http://www.paho.org>.
- 3 Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Educación inclusiva [Internet]. UNESCO [acceso 15 de septiembre de 2008]. Disponible en: <http://www.unesco.cl/esp/atematica/educinclusiva/index.act>.
- 4 Romero R, Lauretti P. Integración educativa de las personas con discapacidad en Latinoamérica. Educere Investigación Arbitrada. 2006; 33: 347-356.
- 5 Senado de la Republica de Colombia. Constitución Nacional de la República de Colombia, 1991 [Internet]. Bogotá D.C: Secretaria del senado de la Republica; 1991 [acceso 10 de junio de 2008]. Disponible en: http://www.secretariassenado.gov.co/leyes/CONS_P91.HTM

- 6 Ministerio de Protección Social. Ley 361 de 1997 por la cual se establecen mecanismos de integración social de las personas con limitaciones. Diario oficial, 42.978 (11 de febrero de 1997). Bogotá D.C: El congreso de la Republica; 1997.
- 7 Senado de la Republica de Colombia. Ley 1145 de 2007 por medio de la cual se organiza el sistema nacional de discapacidad y se dictan otras disposiciones. Diario Oficial, 46.685 (julio 10 2007). Bogotá D.C: Secretaria del senado de la Republica; 2007.
- 8 Ministerio de la Protección Social. Red de Solidaridad Social, Comité Regional de Rehabilitación de Antioquia. Política Pública en Discapacidad: Fortalecimiento y Movilización Social. Bogotá: 2005.
- 9 Parra C, Palacios M. Enfoque de derechos humanos en la política pública de discapacidad. Revista Civilizar, Universidad Sergio Arboleda. 2007; 13: 97-114.
- 10 Moreno M. Políticas y concepciones en discapacidad: un binomio por explorar. Bogotá D.C: Universidad Nacional de Colombia; 2007.
- 11 Buysse B, Wesley PW, Keyes L. Implementing early childhood inclusion: barrier and support factors. Early Child Res Q. 1998; 13: 169-184.
- 12 Law M, Petrenchik T, King G, Hurley P. Perceived environmental barriers to recreational, community, and school participation for children and youth with physical disabilities. Arch Phys Med Rehabil. 2007; 88(12): 1636-1642.
- 13 Holt L. Disabling children in primary school micro-spaces: geographies of inclusion and exclusion. Health Place. 2003; 9: 119-128.
- 14 Kam Pun D. Do contacts make a difference: The effects of mainstreaming on student attitudes toward people with disabilities. Res Dev Disabil. 2008; 29: 70-82.
- 15 Campbell J, Gilmore L, Cuskelly M. Changing student teachers attitudes towards disability and inclusion. Am J Intellect Dev Disabil. 2003; 28: 369-379.
- 16 Ariza R, Carrascal M, Manjares G, Plata C, Correa J. Creencias del formador de formadores de la institución educativa normal San Juan del César, hacia la inclusión educativa de estudiantes en situación de discapacidad. Revista de Investigación y Pedagogía. 2008; 1(2): 5-45.
- 17 Ministerio de Educación Nacional, Corporación Síndrome de Down, Inclusión Internacional. Análisis de Prácticas de Educación Inclusiva en Colombia [Internet]. Ministerio de Educación Nacional: 2005 [acceso 25 de mayo de 2009]. Disponible en: <http://www.uwc-ukraine.org/unrelated/inclusion>
- 18 Chiroleu A. La inclusión en la educación superior como política pública: tres experiencias en América latina. Revista Iberoamericana de Educación. 2009; 48: 1-15.
- 19 Claro JP. Estado y desafíos de la inclusión educativa en las regiones andina y cono sur. Revista Electrónica Iberoamericana sobre calidad y eficacia y cambio en educación. 2007; 5(5): 179-187.
- 20 Castro AL, Rueda EV. Reconceptualizar la situación de discapacidad para asumirla pedagógicamente. Revista Docencia Universitaria. 2007; 8: 125-137.
- 21 Hernández J, Hernández I. Una aproximación a los costos indirectos de la discapacidad en Colombia. Rev Salud Pública. 2005; 7(2): 130-144.
- 22 Michailakis D, Reich W. Dilemmas of inclusive education. European Journal of Disability Research. 2009; 3: 24-44.
- 23 Camargo C, Yonezaki C, Nascimento V, Bradaschia M, Zaguetto R, Custodio M, Guedes M, Paulo A. Concepciones de los profesionales de la educación y de salud acerca de la educación inclusiva: reflexiones para prácticas transformadoras. O Mundo da Saude. Sao Paulo. 2008; 32(2): 124-130.
- 24 Kovach J. Decreasing educational segregation in urban schools: the role of inclusive education and the need for structural change. Appl Behav Sci Rev. 1995; 3(2): 165-175.
- 25 Singal N. Working toward inclusion: reflections from the classroom. Teaching and Teacher Education. 2008; 24: 1516-1529.