



---

# La inclusión de niños con discapacidad intelectual y en situación de calle: Una mirada comparativa entre Chile, Colombia y México

*Fabiola Yuzeth Corona-Gaona*<sup>1</sup>

Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México  
fabitha.yuzethh16@gmail.com

*Itzayana Peñaloza-Pineda*<sup>2</sup>

Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México  
itza.2982@gmail.com

*María de Lourdes Vargas-Garduño*<sup>3</sup>

Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, Morelia, Michoacán, México  
luluvargas61@gmail.com



Recibido: 8 de abril de 2017—Aprobado: 3 de octubre de 2017

<http://dx.doi.org/10.15359/rep.12-2.9>

- 1 Pasante de la Licenciatura en Psicología. Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.
- 2 Pasante de la Licenciatura en Psicología. Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.
- 3 Doctora en Psicología Social por la Universidad Autónoma Metropolitana, México. Profesora e investigadora de la Facultad de Psicología de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.

## Resumen

A partir de un proyecto de investigación sobre el tema de diversidad, efectuado por el Cuerpo Académico<sup>4</sup> al que pertenece la tercera autora de este artículo, surge la inquietud de indagar acerca de cómo se está brindando el apoyo a niños y adolescentes en condición de vulnerabilidad en otros países. Con base en una revisión bibliográfica, en este texto se pretende realizar un análisis comparativo entre Chile, Colombia y México, en cuanto al abordaje que llevan a cabo sobre la inclusión educativa, con la intención de recuperar algunas prácticas exitosas al respecto. Asimismo, se describe un caso por país, de la manera en que niños y sus familias viven en condiciones de vulnerabilidad; el caso mexicano se obtuvo a partir de una intervención realizada por una de las autoras de este artículo. Con base en la comparación realizada, se realizan propuestas de mejora al programa mexicano de inclusión educativa.

**Palabras clave:** diversidad, inclusión educativa, discapacidad intelectual, niño de la calle

## Abstract

Based on a research project about the topic of diversity, conducted by the academic team to which the third author of this article belongs, there was a concern to inquire about how support is being provided to children and adolescents in vulnerability condition in other Latin-American countries. To achieve this, we made a bibliographical review; it is the intention of this text to carry out a comparative analysis among the countries of Chile, Colombia, and Mexico, with respect to the approach they hold regarding educational inclusion. At the same time, there will be a description of one case for each of the countries about ways in which children

---

4 Proyecto “La interculturalidad en espacios universitarios multiculturales”, aprobado por PRODEP (2012-2016), para la Red de Cuerpos Académicos “Niñez y juventud en contextos de diversidad”, coordinado por el Cuerpo Académico “Educación, cultura y procesos de aprendizaje”, de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo.



and their families live in vulnerability conditions; the Mexican example arises from an intervention performed by one of the authors of this article. Based on the comparison made, there are proposals for improvement for the Mexican program of educational inclusion.

**Keywords:** diversity, inclusive education, intellectual disabilities, homeless children.

## Introducción

Existe una gran cantidad de niños y adolescentes que no cuentan con las oportunidades para acceder a una educación básica –no digamos ya a una educación superior– que les permita, en un futuro, ampliar sus oportunidades laborales y proporcionarles una mejor calidad de vida. Así, ser niño y adolescente ya es una condición de vulnerabilidad que se agrava aún más cuando otras características se hacen presentes, tales como: presentar alguna discapacidad mental, vivir en situación de calle, ser jornalero agrícola migrante, indígena, tener bajos recursos, vivir en lugares poco accesibles, entre otras. Ante este panorama, los gobiernos desde hace décadas han generado programas de inclusión educativa para tratar de incidir en la solución de ese problema. Por supuesto, algunos de ellos han sido más exitosos que otros: unos se han dedicado más a la atención de niños en condición de discapacidad; mientras que otros han generado programas de apoyo para indígenas, niños en situación de calle, etc.

Este artículo surge a partir de un proyecto de investigación coordinado por el Cuerpo Académico “Educación, cultura y procesos de aprendizaje”, de la Universidad Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, cuyo tema fue la diversidad. Esto permitió el vínculo con una institución educativa derivada del Sistema de Desarrollo Integral de la Familia (DIF) en la ciudad de Morelia a través del Programa para la Inclusión y Equidad Educativa (PIEE), donde pudimos observar por medio de las clases mismas que tuvimos la oportunidad de presenciar, que muchas veces atender a niños jornaleros agrícolas o a niños en situación de calle, no es fácil, ya que implica mucho esfuerzo por parte de los encargados de dicha institución, así como un plan de estudios específico y llevado a cabo de manera cuidadosa, para que los niños puedan tener la oportunidad de llevar una vida con mayor calidad sin dejar de lado su educación básica.

El texto siguiente tiene como objetivo analizar de manera comparativa la propuesta actual que manejan los gobiernos de Chile, Colombia y México, para identificar las ventajas y desventajas de los programas tendientes a favorecer la inclusión educativa en la última década y recuperar experiencias exitosas que permitan repensar el abordaje que se hace en México sobre la temática. Aunque muchos de estos programas se centran en varios tipos de situaciones de exclusión, en el texto se hará énfasis solamente en los niños con discapacidad intelectual y los niños en situación de calle, ya que consideramos que estos dos grupos tienden a ser mayormente vulnerados. Por un lado, la discapacidad intelectual que, a pesar de la lucha por su inclusión, sigue manteniéndose lejos de llegar a ser lo que se desearía: una estrategia de promoción de la aceptación y de una verdadera integración grupal dentro de las aulas. Por otro lado, los niños en situación de calle y su relación con la educación es un tema que poco se ha abordado, pues pareciera que se da por hecho que es una población que no tiene derecho de ingresar al sistema educativo.

El análisis crítico de distintos programas e instituciones que se dedican a ofrecer oportunidades de inclusión educativa en los países antes mencionados facilita la valoración de los elementos que han permitido a otros países acercarse más al logro de las metas inclusivas y proponer acciones que incidan en la mejora de la calidad educativa de aquellos niños a los cuales les ha sido difícil la inserción a las escuelas regulares. Para lograrlo, se aplicó una metodología analítico-sintética, que permite buscar analogías de la manera en que cada país maneja la temática. Por tanto, se revisaron tres categorías: políticas públicas, programas de inclusión y experiencias de madres de familia sobre los programas de inclusión. En este último caso, se manejaron solo casos de madres con niños en situación de discapacidad, para destacar la vivencia de una de las autoras de este texto, que se desglosa en el apartado correspondiente a México.

### **¿Inclusión o exclusión educativa?**

Con base en el concepto de atención a la diversidad, consolidado en la Conferencia Mundial sobre Necesidades Especiales (UNESCO, 1994), se comienza a pensar en la integración escolar, refiriéndose al acceso físico de personas con discapacidad a ambientes que habían sido exclusivos para personas sin discapacidad, aun cuando, en muchos



casos, en este ambiente fuese necesario realizar los ajustes para responder a las diversas necesidades de los estudiantes, evitando obstáculos o barreras en sus procesos de aprendizaje.

Entre algunos de los factores más importantes que determinan la exclusión educativa se encuentran la desigualdad económica, las diferencias culturales y la discapacidad. Estos desencadenan, a su vez, algunas consecuencias como son la vulnerabilidad, discriminación y deserción escolar. Los gobiernos de los países intentan brindar apoyo a través de políticas públicas concretadas en programas e instituciones dedicadas a satisfacer las necesidades de los llamados “grupos vulnerables”, que, en realidad, son “vulnerados”, ya que se vulneran continuamente sus derechos. Sin embargo, tales programas no siempre son los más adecuados.

Uno de los derechos fundamentales es el acceso a la educación, así como la igualdad de condiciones, pues ambos son parte del camino hacia el desarrollo igualitario de las sociedades, de tal forma que la existencia y funcionamiento de escuelas con una orientación inclusiva es un avance monumental para llevar a la realidad dichos derechos, para contribuir al desarrollo de sociedades más justas y para fomentar una cultura de respeto donde se valoren las diferencias sociales, culturales e individuales (Blanco y Hernández, 2014). Entonces, cuando hablamos de una educación en y para la diversidad, estamos hablando de la apertura a conocer y convivir con personas que tienen capacidades, situaciones y modos de vida distintos. Debido a esto es necesario desarrollar valores de cooperación y solidaridad.

Para que se cumpla la propuesta de Jacques Delors (1996), acerca de que la educación debe estructurarse alrededor de cuatro aprendizajes que durante el resto de la vida serán pilares fundamentales del conocimiento (aprender a conocer, a hacer, a vivir juntos y a ser), los niños y adolescentes con necesidades educativas especiales deben recibir una atención basada en la adecuación de las técnicas de enseñanza, para favorecer que se logren estos distintos tipos de aprendizaje.

El documento publicado por el Fondo Internacional de Emergencia de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), llamado “Cada escuela es un mundo, un mundo de diversidad”, hace referencia a la inclusión educativa como concepto y dice que se trata de

Una educación que asume la diversidad, donde todos los niños y niñas aprenden juntos bajo condiciones que les garantizan el desarrollo de las capacidades esenciales para su participación e integración social, requisito fundamental para evitar la discriminación y asegurar la igualdad de oportunidades (UNICEF, 2001, p. 11).

Por tanto, desde esta perspectiva, puede verse a la inclusión como una forma de mejorar la calidad de vida, pues la educación juega un papel primordial en la oferta de oportunidades y calidad de medios. Asimismo, Soria y Murguía (2003) mencionan que la única manera en que las necesidades de cada estudiante pueden ser tomadas en cuenta es contar con una estrategia de educación inclusiva que pueda ser adaptada al contexto de cada país y de cada comunidad. Consideran que el primer paso para lograr la inclusión educativa consiste en brindar atención especial a los niños y las niñas y adolescentes con necesidades educativas especiales, para que con apoyo psicopedagógico, puedan insertarse en grupos regulares.

La inclusión educativa implica poner al alcance de las personas que se encuentran en situaciones de mayor dificultad, las herramientas necesarias para que logren un proceso educativo satisfactorio; así como brindarles condiciones para obtener una adecuada calidad de vida. La educación inclusiva supone una actitud y un compromiso con la tarea de contribuir a una educación equitativa y justa para todo el alumnado, para todos los niños, niñas y jóvenes en situación de exclusión e implica combatir cualquier forma de exclusión. Por tanto, se considera un proceso que nunca se da por acabado.

Como se ha venido diciendo, el tema de la inclusión educativa es muy amplio y rebasa los límites de la educación especial, pues con ella se busca:

Impregnar la cultura de la comunidad, las políticas educativas y las prácticas de enseñanza de aprendizajes, para hacer posible que todas las personas, independientemente de su origen socioeconómico y cultural, y de sus capacidades individuales innatas o adquiridas, tengan las mismas oportunidades de aprendizaje en cualquier contexto educativo, contribuyendo de este modo, a forjar sociedades justas y equitativas (Soria y Murguía, 2003, párr. 5).



En nuestro siglo, ha sido deber del Estado modificar la escuela regular para dar cabida a esa inclusión de la que se habla en el párrafo de arriba, aquella en la que se integre al niño con dificultades especiales (Soria y Murguía, 2003), a través de un proceso sociocultural con el otro. Esto resulta particularmente relevante, si consideramos que en Chile, las personas con discapacidad en el 2015 integraban el 16.7% de la población; y de ese porcentaje, el 5.8% correspondía a niños entre 0 y 17 años; dentro de este rango, el 54.6% de los menores de edad se encuentra en situación de discapacidad mental (Ministerio de Desarrollo Social, 2015). Paralelamente, en el año 2014, la prevalencia de la discapacidad en México era del 6%; de ese porcentaje, las personas de 0 a 14 años que presentan discapacidad mental se subclasifican en las que manifiestan dificultad para aprender, recordar o concentrarse y constituyen el 40.8%; y las que muestran problemas emocionales o mentales abarcan el 26.6% (INEGI/CONAPO, 2014). Por su parte, en Colombia, de acuerdo con el Censo 2015, se registra que la población de 0 a 19 años con discapacidad, corresponde al 11% del total; del cual, el 4.7% es población infantil con alguna discapacidad asociada a padecimientos del sistema nervioso (DANE, 2015).

### **Abordaje de la inclusión educativa en los tres países**

El desarrollo de escuelas inclusivas que acojan y den respuesta a la diversidad del alumnado es uno de los principales desafíos que enfrentan los sistemas educativos en la actualidad, además de ser un factor clave para avanzar hacia una educación de calidad que sea pertinente para todas las personas y no solo para ciertos grupos sociales. Se eligieron dos países latinoamericanos que cuentan con un currículo nacional con más características inclusivas, para contrastarlos con la propuesta mexicana. Para la comparación entre los casos de experiencias de madres, se eligieron situaciones de discapacidad que se ubican entre los trastornos de espectro autista.

### **Educación para la inclusión en Colombia**

El Ministerio de Educación Nacional de Colombia entre una de sus propuestas tiene la de reorganizar la educación de poblaciones vulnerables en el país, donde se incluya a las personas con necesidades

educativas especiales y a aquellas con capacidades excepcionales, a través de proyectos e instituciones dedicados a brindar ayuda a estas poblaciones vulnerables (Altablero, 2004).

Siguiendo la misma tendencia mundial, la política pública colombiana acerca de la atención a la educación para la población con necesidades educativas especiales, pretende brindar condiciones de accesibilidad e igualdad a la niñez, pero sin crear legislación exclusiva, sino abordándola de manera transversal en toda la legislación. Lo que sí resulta fundamental es tener en cuenta la situación de discapacidad en que se encuentre el o la estudiante, así como la asignación de personal de apoyo pedagógico que debe establecer procesos y procedimientos con los docentes de las instituciones. Se espera que haya una participación conjunta de todos los actores en la revisión, ajuste, seguimiento y evaluación del Proyecto Educativo Institucional, con la finalidad de promover condiciones ideales para el desarrollo de las y los niños en situación de discapacidad. De este modo, la política pública ampara la equidad de oferta educativa para todos los niños y las niñas con o sin necesidades educativas especiales. El Decreto 366 del año 2009 es uno de los que reglamenta lo anterior (Vásquez-Orjuela, 2015).

En cuanto a los niños en situación de calle, los programas colombianos son atendidos por el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), que es la entidad gubernamental responsable de proteger el desarrollo integral de la niñez y la adolescencia de los colombianos. Se encarga de atender a aquellos que se encuentran en condiciones de riesgo y en posibilidades de que sus derechos sean vulnerados. El ICBF cuenta con un programa específico para la atención a niños en situación de calle, desde el cual se les brinda una atención integral y cualificada que permita el fortalecimiento de vínculos familiares y la superación de situaciones tales como amenaza o vulneración de derechos (ICBF, 2017).

Este organismo lleva a la práctica lo establecido en el “Lineamiento técnico para la atención de niños, niñas y adolescentes, con derechos inobservados, amenazados o vulnerados, con alta permanencia en calle o en situación de vida en calle”, aprobado el 23 de febrero de 2016 (Plazas, 2016). El documento describe el contexto, así como diversas acciones especializadas para las modalidades de atención para alta permanencia y situación de vida en calle, tales como el apoyo y fortalecimiento a la familia desde el ámbito psicosocial, y el llamado “externado” que puede ser de media jornada y jornada completa; asimismo, cuenta con otro





programa de apoyo y fortalecimiento en un medio diferente al de la familia de origen o red vincular, a partir de un “internado”.

A manera de ejemplo de la percepción que las familias tienen acerca de la implementación de las políticas inclusivas en Colombia, se presenta el caso de un niño de siete años, diagnosticado con trastorno de espectro autista (TEA), comúnmente llamado “autismo” (Reyes, 2013).

Para contextualizar mejor el caso, cabe recordar que el autismo es un tipo de trastorno del desarrollo del niño que afecta principalmente áreas tales como la interacción social, la comunicación y las actividades estereotipadas. Como lo afirma la autora Reyes (2013), y se puede constatar en literatura al respecto, el diagnóstico de cualquier tipo de discapacidad, especialmente la mental, altera el sistema familiar, puesto que las implicaciones para cada uno de los miembros exigen reacomodaciones constantes para lograr una atención adecuada y favorecer que desarrolle sus capacidades hasta donde sea posible. Por tanto, esperan encontrar el apoyo gubernamental o de instituciones privadas al respecto, en los ámbitos médico y psicopedagógico para fortalecer habilidades que les permitan lograr cierto grado de autonomía, así como mejoras en la socialización y en el terreno cognitivo.

De acuerdo con Reyes (2013), los padres de un niño de siete años, a quien se identificará como “E”, decidieron acudir a una ONG, la Fundación Prisma, debido a que en la ciudad donde viven (Cali, Colombia) no hay muchas opciones especializadas para atender niños con TEA. La metodología que maneja la Fundación tiene un enfoque clínico-educativo con perspectiva de protección integral, por lo que considera las áreas de vida y supervivencia, protección, educación-desarrollo y participación; sustentando su intervención en bases neurológicas, comportamentales, educativas y sociales. Se trabaja con las familias y con los niños: a los padres, se les capacita para que comprendan mejor en qué consiste la condición de su hijo(a) y cómo atenderlos en casa, manejando límites, normas y roles claros, promoviendo la participación activa de todos sus integrantes en el proceso; a los niños con deficiencia, se les brinda apoyo psicopedagógico para el desarrollo de habilidades.

El niño del caso, “E”, asiste dos días por semana en horas de la tarde para recibir terapias psicopedagógicas y ocupacionales, también por medio de la EPS tiene servicio de terapias del lenguaje, y a su vez recibe clases de lunes a viernes en horas de la mañana en un colegio especial ubicado en el norte de la ciudad (Reyes, 2013).

De la descripción del caso aquí mencionado, destaca el hecho de que, dadas las condiciones de desarrollo del niño, los padres optaron por atender a su hijo en una institución especializada y no tomaron la opción de la inclusión educativa en una escuela de las denominadas “regulares” o generales. De aquí la importancia de conocer todos los aspectos que involucren al niño con discapacidad, desde su dinámica familiar, hasta el contexto social, emocional y escolar; pensar y reflexionar en torno a aquellas herramientas que se le brinden al niño para que pueda insertarse en la sociedad y tener una mejor calidad de vida. Asimismo, resulta fundamental considerar las posibilidades que ofrecen los gobiernos y las instituciones privadas para elegir la que mejor responda a la situación de cada caso.

### **Educación para la inclusión en Chile**

Una escuela inclusiva debe garantizar a todos los alumnos el acceso a una cultura común que les proporcione una capacitación y formación básica. Cualquier grupo de alumnos, incluso de la misma edad y por supuesto de la misma etapa, mantiene claras diferencias con respecto a su origen social, cultural, económico, racial, lingüístico, de sexo, de religión, y son distintos en sus condiciones físicas, psicológicas, que tienen una traducción directa en el aula en lo que se refiere a ritmos de aprendizaje, a capacidades, a formas de relación, intereses, expectativas y escalas de valores. La escuela tiene que aceptar esa diversidad y proponer una intervención educativa en la que sea posible un desarrollo óptimo de todos los alumnos y las alumnas.

Hasta hace unos pocos años, pensar en temas como un sistema de ingreso a la educación que permitiera a los estudiantes con necesidades especiales, aprender en condiciones de equidad, era inimaginable. Los pocos que habían logrado sortear las múltiples barreras que les impedía el acceso a estas instituciones lo habían hecho gracias a su propio esfuerzo y el de sus familias y además, porque se habían encontrado con alguien dispuesto a abrirles la puerta a su institución. En Chile, un hecho importante fue la promulgación de la Ley 20.422, en el año 2007, la cual establece normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad (Ministerio de Desarrollo Social, 2015), que hace referencia explícita a la inclusión de estudiantes con discapacidad en la educación.



Desde los inicios de estas experiencias en Chile, la integración escolar de alumnos con necesidades educativas especiales es una realidad que ha dejado de ser solo por la buena voluntad de aquellos que han tenido una visión integradora de la educación y que han creído en una pedagogía de la diversidad. En la actualidad, se cuenta con todo un marco legal (Ley N°19.284) para la integración social de personas con discapacidad, así como políticas ministeriales, tales como el Decreto N°1/98, que regula el acceso, permanencia y progreso de los alumnos con discapacidad en el sistema regular.

La misma Reforma Educativa, en sus bases, plantea una educación fundada en la equidad, es decir, en las oportunidades para que todos los alumnos tengan la posibilidad de una educación de calidad. Dentro de este contexto, el nuevo modelo que se ha implementado en las nuevas políticas educacionales del país tiene como meta identificar las dificultades de los alumnos, de favorecer el logro de nuevos aprendizajes escolares a partir de las competencias individuales y atender estas necesidades en el contexto de la educación regular. Esto tiene la misión de brindar a los profesores las herramientas pedagógicas, materiales y ayudas necesarias para favorecer el logro de aprendizajes de los y las estudiantes, su real inclusión y participación en el sistema escolar y en la sociedad. Esta nueva perspectiva educativa, que prevalece en las políticas actuales, ha sido parte de un proceso que deja atrás la educación segregada, para dar paso a una educación para todos los alumnos, que tiene como meta el respeto y consideración en el quehacer educativo a la diversidad y no a la homogeneización, dando pie a una educación de las oportunidades, ofreciendo recursos y apoyo especializado para satisfacer las necesidades educativas especiales presentes en las aulas.

De acuerdo con Moreno (2005, citada por Pérez, 2016), la inclusión es un proceso orientado a responder a la diversidad de necesidades de todos los estudiantes a través del incremento de su participación en el aprendizaje, las culturas y comunidades; reduciendo la exclusión dentro y desde la educación. Involucra cambios y modificaciones en el contenido, enfoques, estructuras y estrategias, con una visión en común que contempla a todos los estudiantes y una convicción de que su educación es responsabilidad del sistema regular.

Sabemos, además, que cada día son más las instituciones que incorporan estudiantes con discapacidad a su alumnado y que muchas de ellas están iniciando o haciendo avances en el proceso hacia una

mayor inclusión. Entre las experiencias con las que el Programa para la Inclusión de Alumnos con Necesidades Especiales (PIANE, UC) ha establecido vínculos en distintos momentos, está la de la Central de Recursos Pedagógicos (CREPPI) que, desde el Departamento de Educación Diferencial de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE), se plantea apoyar la inclusión de los alumnos con necesidades especiales de esa casa de estudios. El objetivo es el de sensibilizar y promover la concientización de todos los miembros de la comunidad en este tema y atender las necesidades educativas especiales de los estudiantes en situación de vulnerabilidad para garantizar la igualdad de oportunidades y la plena integración en la vida académica.

Con lo mencionado anteriormente, se puede apreciar que en Chile no solo existen asociaciones y programas que acogen a niños con discapacidad, también los hay para la niñez que se encuentra en situación de calle, esto con la finalidad de promover la integración social, disminuir la pobreza y fortalecer procesos democráticos. Una de estas instancias, es el Servicio Paz y Justicia de Chile (SERPAJ, s.f.), organización social privada de inspiración cristiano-ecuménica, sin fines de lucro, que trabaja a lo largo del territorio nacional, focalizando su intervención en la restitución de derechos de niños, niñas, jóvenes y sus familias en situación de vulneración de derechos, basada en una pedagogía liberadora. Tal pedagogía pretende incidir en el desarrollo de todas las potencialidades humanas y la superación de obstáculos que impidan el pleno ejercicio de los derechos humanos y democráticos, inspirándose en la resolución no violenta de los conflictos. Asimismo, busca impulsar la construcción de una sociedad que se funde en el reconocimiento pleno de los derechos de las personas y de los pueblos.

Para el caso chileno, se decidió elegir el ejemplo de autismo descrito en la investigación de Villegas, Simón y Echeita (2014), recordando que el TEA es una condición neurológica y de desarrollo que comienza en la niñez, afectando la conducta, las interacciones y el aprendizaje.

Villegas et al. (2014) analizan el caso de la madre de "F", quien relata su experiencia con su hijo en el entorno escolar. La mujer, que coincide con las otras siete madres participantes en la investigación, en cuanto a lo difícil que ha sido para ellas la inclusión de sus hijos en la escuela regular, comenta:



Salía todos los días y todos los días llegaba llorando a la casa, entonces más que disfrutar que mi hijo iba a estar en el colegio era un pesar porque nadie me comprendía, yo decía ¿cómo nadie va a querer recibir a mi hijo si es lo más lindo? (p. 71).

La madre expresa su malestar porque su hijo no logra ser aceptado e integrarse a su grupo, lo que evidencia que aun cuando las políticas gubernamentales puedan tender a promover la inclusión, en la cotidianidad hace falta una mayor sensibilización hacia los niños que son compañeros de aula de quienes viven alguna situación de discapacidad.

Así pues, la escuela requiere trabajar en varias dimensiones para brindar un apoyo efectivo en estas situaciones: en primer lugar, hacia el menor y en segundo a las madres y familia de los niños, quienes necesitan de apoyo emocional y de preparación para enfrentarse a diferentes desafíos que pudieran presentarse en estas situaciones (Villegas et al., 2014).

### **Programas de atención a niños en situación de exclusión educativa en México**

En un texto publicado por la Secretaría de Educación Pública (2010) sobre la historia de la Educación Especial en México, se muestra cómo la atención a esta población ha sido escasa a lo largo de los años. Comienza hablándose de las personas atípicas, los deficientes mentales, sordomudos y ciegos como la primera población con la que se inició la educación especial en nuestro país.

Las políticas públicas que el Estado mexicano comenzó a proponer en torno al tema tienen su origen desde inicios del siglo XIX, con la fundación del Departamento de Corrección de Costumbres en 1806, durante la conquista española, luego, la Casa de Corrección en 1841, el Asilo para Jóvenes Delincuentes un año después, la Escuela de Sordo-mudos en 1861, y la Escuela de Ciegos en 1870 (Secretaría de Educación Pública, 2010).

Entre los años 1858 y 1872, durante la presidencia de Benito Juárez, hablar de discapacitados era hablar de una población discriminada y excluida, debido a esta razón se crearon instituciones como las mencionadas anteriormente, posteriormente en el año 1876 el país se encontraba en una relativa estabilidad política, beneficiando el entorno educativo, aumentando el número de primarias y secundarias, así como

la creación de la preparatoria y se incrementan las escuelas especiales para ciegos y para sordos (quienes eran considerados “sordomudos”). Para 1970, comienza una etapa de descubrimientos médicos y de rehabilitación que permite superar casi en su totalidad el modelo asistencial de atención (Secretaría de Educación Pública, 2010).

En la década de los 90 del siglo XX, se dio un impulso trascendente a la educación especial en el país, pues con la Ley General de Educación, en su Artículo 41, se enunció que la educación especial era para aquellos con una discapacidad sin importar si fuese transitoria o definitiva, incluyéndose a los que contaban con aptitudes sobresalientes. Asimismo, la condición de género ya era incluida en este artículo, al igual que los menores de edad (Secretaría de Educación Pública, 2010).

El mismo documento nos habla de que la educación inclusiva permite la existencia de un reconocimiento de las diferencias como un medio de enriquecimiento, lo que nos lleva a la premisa de que debemos hablar de una educación para todos, eliminando barreras para el aprendizaje y la participación.

A partir del año 2014, el gobierno mexicano integra las instancias dedicadas a la atención a la diversidad, en un solo organismo, denominado Programa para la Inclusión y la Equidad Educativa (PIEE), dependiente de la Secretaría de Educación Pública. De acuerdo con las Reglas de Operación 2017, vigentes en el ámbito nacional, el PIEE debe encargarse de la atención educativa a indígenas, migrantes, personas con necesidades especiales y telesecundaria; no obstante, en el ámbito estatal, también debe atender a niños en situación de calle, binacionales y en condición de enfermedad.

A continuación, se mencionan los principales servicios educativos que la Secretaría de Educación Pública ofrece en la actualidad para atender a niños y adolescentes con discapacidad mental.

#### *Unidad de Servicios de Apoyo a la Escuela Regular (USAER)*

La Unidad de Servicios de Apoyo a la Escuela Regular es la instancia técnico operativa que tiene como consigna una escuela abierta a la diversidad y para ello impulsa y colabora en la mejora y transformación de los contextos donde se desarrolla la Educación Básica Regular. Se ayuda con medios técnicos, metodológicos y conceptuales, siempre de la mano de una evaluación continua de lo llevado a cabo dentro del aula.



### *Centro de Atención Múltiple (CAM)*

El Centro de Atención Múltiple es un servicio escolarizado de la Dirección de Educación Especial, donde se oferta educación inicial y básica a niños y jóvenes con alguna discapacidad. En este programa la atención se enfoca en eliminar o reducir las barreras para un aprendizaje adecuado que desarrolle capacidades básicas para todo el largo de la vida. Se brinda a aquellos que, por las características de su padecimiento, no son incluidos en las escuelas de educación regular.

### *Centro de Atención Psicopedagógico de Educación Preescolar (CAPEP)*

Este centro tiene como meta brindar atención psicopedagógica a los preescolares que presenten alteraciones superables en su desarrollo –se trabaja con problemas de lenguaje, conductas o aprendizaje– mientras que el infante continúa con su educación regular en el jardín de niños. Es una institución que permite diagnosticar y dar atención oportuna a los niños que tienen tendencia a presentar alguna complicación en su desarrollo.

Con respecto del apoyo a niños y adolescentes en situación de calle, el PíEE cuenta con un subprograma denominado “Proyecto de Integración de Espacios Escolares (PIEE) en Centros de Educación Básica“, desde el cual se pretende proveer a los y las estudiantes de una formación integral, donde se incluyan temas desde lo académico, artístico, cultural y deportivo, y, sobre todo, se vislumbra como un espacio para promover el respeto a la diversidad, la cultura de la inclusión y a la equidad de género. La intención principal del proyecto es reinsertar a niños en situación de calle a sus escuelas de origen después de haber sido atendidos de manera integral desde un enfoque interdisciplinario que promueva una formación tecnológica y de oficios para que los alumnos cuenten con elementos para desarrollar actividades productivas.

La experiencia de educación inclusiva en el contexto mexicano, que se describe a continuación, se basa en una entrevista personal realizada por una de las autoras de este artículo a la madre de un niño autista, a quien se identificará como “M”. Se trata de un niño de cinco años, originario de la ciudad de México –donde asistía a escuelas especiales–. Por motivos de trabajo de su padre, lleva dos años viviendo en provincia, en la ciudad de Morelia, Michoacán, donde asiste a la escuela regular con el apoyo de una “guía sombra”, cuya función es la



de ser acompañante psicopedagógico del niño, para ayudarle a realizar las diversas tareas que se le encomiendan a todos los niños de su grupo. Poco a poco, con la ayuda de su guía sombra, ha logrado interactuar mejor con sus compañeros. Su madre expresa su vivencia de este modo:

*Tengo un pequeño de 5 años que está dentro del espectro autista según algunos neurólogos, otros dicen que es inmadurez con rasgos autistas, cualquiera que sea el diagnóstico ha sido un gran reto para toda la familia, lo metimos en una escuela regular; tuvo unos meses de prueba, asistió siempre con una guía sombra que lo acompañaba todo el día en todo momento y al final nos dijeron que nuestro hijo estaba preparado para incluirse, aunque nos encontramos con muchas dificultades. Estoy muy agradecida y consciente de que muchos de estos avances se deben al apoyo constante y el cariño de su guía sombra, la cual se ha preocupado por capacitarse e involucrarse cada día más y ha hecho un gran equipo de trabajo con los docentes y esto nos garantiza que se está intentando incluir a mi hijo a una escuela regular, aunque es triste darse cuenta que México no cuenta con los suficientes recursos para apoyar a estos pequeños, no existe un plan de trabajo, y el mismo gobierno no se interesa (entrevista a la mamá de “M”).*

## **Reflexiones finales y propuestas**

La educación inclusiva sigue siendo un reto mundial. A lo largo del texto, se revisaron programas que Colombia, Chile y México han ido implementando para fomentar una educación para todos. Son muchos los esfuerzos que los países y distintas organizaciones han hecho con miras a acercarse a una inclusión en las aulas, sin embargo, la realidad sigue rebasando esas políticas y más aún cuando las condiciones de pobreza y desigualdad en estos países y en el mundo van en aumento.

Por sí misma, la inclusión educativa no es un tema fácil; para brindarla, se requiere una formación previa, que, en muchos casos, no se tiene durante la formación docente. Además, la inclusión implica la aceptación y puesta en juego de la diversidad humana y social, por consiguiente, al estar frente a esa gama de diversidad de los estudiantes, la institución tendría que dar respuesta a cada una de las necesidades particulares del alumnado, adecuándose a ellas para poder darles respuesta.





Llama la atención que, a pesar de que los casos revisados en este artículo fueron pocos, todos coinciden en algo que también documentan otros textos y que en la práctica mexicana se puede apreciar, esto es, que dadas las condiciones poco adecuadas en que se pretende llevar a cabo la inclusión educativa en escuelas regulares, las familias prefieren buscar escuelas especiales. Asimismo, esta decisión depende también del nivel de funcionalidad que presente cada niño. Una opción interesante, que está dando buenos resultados en México para favorecer la inclusión, es la del apoyo que brindan figuras tales como los “guías sombra”.

Por otro lado, si bien existen políticas públicas promotoras de la inclusión en los tres países, no suelen contemplarse las condiciones del docente para atender a personas con discapacidad mental. En el estudio realizado por Padilla (2011), aparece el dato de que aproximadamente el 20% de los docentes se sienten preparados para trabajar con alumnos en situación de discapacidad sensorial o mental. Esto hace pensar que, no solo en el caso de Colombia, sino también en México y en Chile, puede generar una paradoja, puesto que en un intento de volver a las escuelas en un sistema inclusivo, la legislación ubicada dentro del marco de política en inclusión educativa, en muchos casos, promueve, en lugar de la inclusión, una mayor exclusión en la medida en que no trabaja en la preparación de las y los docentes que atenderán a los estudiantes con discapacidad, tampoco les brinda condiciones para que puedan llevar a cabo una verdadera educación inclusiva, como es el caso de herramientas físicas y acompañantes en el proceso. Como lo menciona Vásquez-Orjuela (2015), también se deben cuidar la infraestructura, la generación de redes de apoyo y la flexibilidad curricular, para lograr dichas metas.

Por tanto, a pesar de lo establecido en la normatividad de los países, en la práctica, el derecho igualitario e inclusivo a la educación se sigue vulnerando. Hace falta comprometerse en la superación de las barreras para el acceso, la participación y el aprendizaje de todos los grupos vulnerables y poner todos los esfuerzos para superar las limitaciones del centro a la hora de atender a la diversidad. Algunos de los aspectos relevantes a considerar para que se pueda llevar a la práctica de manera exitosa la oferta de educación inclusiva en México, se presentan a continuación.

Con respecto a las políticas públicas para atención a niños en situación de discapacidad mental:

- El incorporar en un mismo sector a todos los tipos de diversidad implica la invisibilidad de ellos, así como la justificación de un menor presupuesto.
- Los presupuestos asignados a estos programas deben ser razonables para el tipo de necesidad que se pretende atender, especialmente considerando la necesidad de adecuación de espacios y capacitación a docentes.
- Debe haber planes y programas de estudio adecuados a las características de los niños y las niñas con discapacidad mental.
- Se requiere de un acompañamiento continuo a las y los docentes que atienden grupos inclusivos, tanto en lo psicopedagógico como en lo emocional.
- Es importante generar incentivos para los profesores que aceptan la inclusión, dadas las implicaciones de mayor inversión en tiempo de atención directa y de preparación de materiales.
- Presupuestar la contratación de asesores o maestros de apoyo (del tipo guías-sombra), que refuercen el conocimiento de los niños de los diferentes grupos: todos los niños deben recibir una clase de acuerdo con sus conocimientos, se deben reforzar cuando no hayan quedado claros, en cualesquiera de las materias.

En cuanto a las políticas de atención a niños en situación de calle:

- Se requiere de un presupuesto que permita contar con equipos interdisciplinarios (docentes, trabajadores sociales, psicólogos, pedagogos) dedicados de tiempo completo a la atención de estos niños, en los procesos de nivelación para que puedan insertarse posteriormente en escuelas regulares.
- Es necesario diseñar e implementar programas de capacitación constante a los equipos interdisciplinarios para lograr una atención integral.
- Se precisa establecer planes y programas curriculares flexibles y adaptados al contexto de los niños y las niñas.

Lo anterior no pretende constituir la “panacea” para resolver el problema de atención a estos dos sectores que viven con derechos vulnerados en la práctica, pero sí pueden ser puntos a considerar para comenzar por algo. Esperemos que los gobiernos de los países vayan



tomando conciencia de estas necesidades educativas, así como la de todos los grupos denominados “vulnerables”, ya que no basta con discursos teórico-filosóficos, es necesario que las discusiones teóricas estén en un ir y venir con la práctica, pues de esta forma se pueden fortificar estas prácticas. Asimismo, estos discursos, desde la llamada academia, han de buscar espacios de inserción en acciones concretas de la agenda gubernamental y de las prácticas pedagógicas del día a día, pero más aún, el tema de la inclusión debe rebasar a las instituciones que se encargan formalmente de esto, y buscarse una conciencia social de la importancia de la inclusión educativa de aquellos y aquellas a los que se les llega a categorizar “con una discapacidad” o “en condición de vulnerabilidad”, pues, como se veía a lo largo del documento, no basta con que las leyes favorezcan la inclusión educativa en las aulas, ya que fuera de ellas la inclusión debe imperar también.

## Referencias

- Altablero: El periódico de un país que educa y se educa. (2004). *Educación para cada situación*. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87346.html>
- Blanco, R. y Hernández, L. (2014). *Avances y desafíos de la educación inclusiva en Iberoamérica*. Madrid: OEI.
- Centro Virtual de Noticias de la Educación. (2007). *Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) inicia programa para atender a los ‘niños en situación de calle’*. Recuperado de <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-140082.html>
- Curiel, M., Núñez, G., Meléndez, J. y Ortega, I. (2010). Organizaciones de la sociedad civil de asistencia social que atienden a niños, adolescentes y jóvenes en situación de calle en la ciudad de Hermosillo, Sonora, México. *Estudios sociales* 18, 36, 266-294. Recuperado de [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0188-45572010000200011&script=sci\\_abstract](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0188-45572010000200011&script=sci_abstract)
- DANE. (2015). *Discapacidad*. Recuperado de <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/discapacidad>
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. Madrid, España: Santillana/UNESCO. Recuperado de [http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF)

- Estadísticas. (2015). *Sala situacional de personas con discapacidad*. Recuperado de <http://discapacidadcolombia.com/index.php/estadisticas>
- ICBF. (2017). *Situación de calle*. Recuperado de <http://www.icbf.gov.co/portal/page/portal/PortalICBF/bienestar/proteccion/especializados/calle>
- INEGI/CONAPO. (2014). *Encuesta Nacional de la Dinámica Demográfica (ENADID)*. Recuperado de [http://www.inegi.org.mx/saladeprensa/boletines/2015/especiales/especiales2015\\_07\\_1.pdf](http://www.inegi.org.mx/saladeprensa/boletines/2015/especiales/especiales2015_07_1.pdf)
- Los niños invisibles de la calle. (2015). *La tercera. Portal de noticias chileno*. Recuperado de <http://www.latercera.com/noticia/los-ninos-invisibles-de-la-calle/>
- Ministerio de Desarrollo Social. (2015). *Estudio Nacional de la Discapacidad*. Gobierno de Chile. Recuperado de [http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/endisc/docs/REVISADA\\_Resultados\\_generales\\_NNA\\_poblacion\\_2a17\\_anos.pdf](http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/endisc/docs/REVISADA_Resultados_generales_NNA_poblacion_2a17_anos.pdf)
- Padilla, A. (2011). Inclusión educativa de personas con discapacidad. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 40(4), 670-699. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rcp/v40n4/v40n4a07.pdf>
- Plazas, C. (2016). *Lineamiento técnico para la atención de niños, niñas y adolescentes, con derechos inobservados, amenazados o vulnerados, con alta permanencia en calle o en situación de vida en calle*. Recuperado de [http://www.nuevaleislacion.com/files/susc/cdj/conc/lineam\\_r1514\\_16.pdf](http://www.nuevaleislacion.com/files/susc/cdj/conc/lineam_r1514_16.pdf)
- Reyes, J. (2013). *Autismo y familia: una relación silenciosa*. Universidad del Valle, Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano. Tesis para obtener el título de Lic. en Trabajo Social (inédita). Universidad del Valle, Santiago de Cali, Colombia. Recuperado de <http://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/10893/7567/1/CB-0491648.pdf>
- Sarto, M. y Venegas, M. (2009). Presentación. En M. Sarto y M. Venegas, *Aspectos clave de la educación inclusiva* (pp. 9-12). Salamanca: INICIO. Recuperado de <http://inico.usal.es/publicaciones/pdf/Educacion-Inclusiva.pdf>
- Secretaría de Educación Pública. (2010). *Memorias y actualidad en la educación especial en México. Una visión histórica de sus Modelos de Atención*. Recuperado de <http://educacionespecial.sep.df.gob.mx/historia/docs/HistEduEspWeb.pdf>



- Soria, L. y Murguía, H. (2003). *Educación e integración educativa en México*. Recuperado de <http://www.udgvirtual.udg.mx/encuentro/encuentro/anteriores/xxii/239-460-1-RV.htm>
- UNESCO. (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las necesidades educativas especiales*. Recuperado de [http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA\\_S.PDF](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF)
- UNICEF. (2001). *Cada escuela es un mundo, un mundo de diversidad. Experiencias de educación integrativa*. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001354/135469s.pdf>
- Vásquez-Orjuela, D. (2015). Políticas de inclusión educativa: una comparación entre Colombia y Chile. *Educación y Educadores*, 18(1), 45-61. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83439194003>
- Villegas, M., Simón, C. y Echeita, G. (2014). La inclusión educativa desde la voz de madres de estudiantes con Trastornos del Espectro Autista en una muestra chilena. *Revista Española de Discapacidad*, 2(2), 63-82. Recuperado de <http://www.cedd.net/redis/index.php/redis/article/view/92>