NOTAS **TÉCNICAS**

LINEAMIENTOS

LINEAMIENTO DE POLÍTICA DE EDUCACIÓN INCLUSIVA

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO

Mayo de 2018

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C.

BOGOTÁ MEJOR PARA TODOS

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ, D.C.
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL DISTRITO

Alcalde Mayor de Bogotá
Enrique Peñalosa Londoño

Secretaria de Educación del Distrito
María Victoria Angulo González

Subsecretario de Calidad y Pertinencia
José Maximiliano Gómez Torres

Directora de Inclusión e Integración de Poblaciones
Diana Patricia Martínez Gallego

UNIVERSIDAD NACIONAL DE COLOMBIA
FACULTAD DE DERECHO, CIENCIAS POLÍTICAS Y SOCIALES

Rector
Ignacio Mantilla Prada

Decano
Genaro Alfonso Sánchez Moncaleano

Director general del Convenio
André Nöel Roth Deubel

Docente líder-coordinador
Carlos Miñana Blasco
Marisol Moreno Angarita

Gerente de proyecto
Giovanni Serrato Castillo

Coordinadora administrativa
Ángela Paola Díaz Moya

Equipo Universidad Nacional
Asistente académico
Ingrid Carolina Pabón Suárez
Carmen Fonseca Casado

Economista
Leonardo Lurduy

Analista
Marco Antonio Galán Rodríguez
Diana Janneth Ortíz López

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ D.C.
BOGOTÁ MEJOR PARA TODOS

Profesional de apoyo
Tatiana Herrera Rodríguez

Estudiante auxiliar
Pablo Alejandro Cristancho Casallas
Nicolás Ramos Lew
Estudiante de Antropología

Participantes mesas de trabajo, entrevistas
Secretaría de Educación del Distrito

Instituciones Educativas Distritales
Colegio Carlo Federicci IED
Colegio Panamericano IED
Colegio Ramón de Zubiria IED
Colegio Gran Yomasa IED
Colegio La Arabia IED
Cabildo Nasa
Cabildo Uitoto
Colegio Pablo VI IED
Colegio Alfredo Iriarte IED
Colegio Francisco Primero IED
Colegio República de Venezuela IED
Colegio Nicolás Gómez Dávila IED
Colegio Altamira Sur Oriental IED
Colegio Manuelita Sáenz IED
Colegio Usminia IED
Colegio Manuela Beltrán IED
Colegio Gerardo Paredes IED
Colegio San José de Catilla IED
Colegio José Joaquín Castro Martínez IED
Colegio Kimmy Pernia IED
Colegio Florentino González IED
Colegio los Comuneros Oswaldo Wayazamin IED

Organizaciones no Gubernamentales
Fundación Saldarriaga Concha
Asdown Colombia
Fundación Raudal
Fundación Sergio Urrego
Fundación Avanzah

Investigadores, docentes universitarios, Instituciones
Universidad Distrital Francisco José de Caldas
Universidad Nacional Abierta y a Distancia
Instituto Nacional Para Sordos
Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico
Instituto Nacional para Ciegos
Mesa de Concertación Indígena
Pueblos Indígenas
Pueblo ROM
Casa de Pensamiento
Cabildo Yanacone
Colectivo Matamba
Mesa Distrital de Víctimas
Mesa autónoma de Mujeres Víctimas
Autoridades Tradicionales Indígenas de Colombia Gobierno Mayor
Secretaría Distrital de Gobierno

Secretarías Distritales
Secretaria de Planeación
Dirección de Diversidad Sexual
Secretaría Distrital de Integración Social
Secretaría Distrital de Salud
Consejo Distrital de Discapacidad
Consejo Consultivo LGTBI

CONTENIDO

PÁG.

1 Notas técnicas

7 Introducción

11 EDUCACIÓN INCLUSIVA: FUNDAMENTOS NORMATIVOS

- 1.1 Fundamentos normativos internacionales
- 1.2 Fundamentos normativos nacionales y distritales

15 EDUCACIÓN INCLUSIVA: FUNDAMENTOS CONCEPTUALES

- 2.1 Sistemas educativos inclusivos que se auto-mejoran
- 2.2 Educación inclusiva: un camino hacia el reconocimiento de la diversidad
- 2.3 Enfoques del lineamiento de política de educación inclusiva

21 CONTEXTO DE LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN BOGOTÁ

- 3.1 Los avances cuantitativos de la educación inclusiva en Bogotá
- 3.2 El Plan sectorial de educación de Bogotá 2016-2020 - "Hacia una Ciudad Educadora"

35 PROPUESTA DE LINEAMIENTO DE POLÍTICA: LA EDUCACIÓN INCLUSIVA COMO POLÍTICA EDUCATIVA DISTRITAL

4.1 Objetivo y enfoque de la política de Educación Inclusiva

4.2 Estructura de la política de educación inclusiva

4.2.1 DIMENSIONES DE LA POLÍTICA DE EDUCACIÓN INCLUSIVA

4.2.1.1. Dimensión 1: Ciudad educadora que valora la diversidad

4.2.1.2 Dimensión 2: Sistema educativo distrital que se transforma y aprende

4.2.1.3 Dimensión 3: Escuela en la que todos participan y aprenden

4.2.2 Ejes de la política de educación inclusiva

4.2.2.1 Eje 1: Comunicación diversa y reconocimiento de diversidad de saberes

4.2.2.2 Eje 2: Participación y cultura colaborativa

4.2.2.3 Eje 3: Flexibilidad e innovación

4.2.2.4 Eje 4: Reflexividad y retroalimentación

4.3 Gestión e implementación de la política de educación inclusiva

4.3.1 Hacia una educación inclusiva: Acciones estratégicas

4.3.1.1 DIMENSIÓN 1: Ciudad educadora que valora la diversidad

4.3.1.2 DIMENSIÓN 2: Sistema educativo distrital que se transforma y aprende

4.3.1.3 Dimensión 3: Escuela en la que todos participan y aprenden

4.3.2 Fases de un proceso: Implementación de la política de educación inclusiva

4.3.2.1 FASE 1. Preparación y sensibilización

4.3.2.2 FASE 2. Implementación de LA POLÍTICA de educación inclusiva

4.3.2.3 Fase 3. Ejecución y consolidación de la Política de Educación Inclusiva

4.3.2.4 FASE 4. Seguimiento y sostenibilidad de la Política de Educación Inclusiva

51 Conclusiones

53 Referencias

Introducción

Una "Bogotá Mejor para Todos" es aquella en la que se reconoce y se valora la diversidad[1] de las personas que la habitan, independientemente de su origen étnico racial, orientación sexual, identidad de género, edad, discapacidad, talento y/o capacidad excepcional o si es víctima del conflicto armado interno, entre otras. Así, una Bogotá Mejor Para Todos, es una Ciudad Educadora que "apuesta por garantizar trayectorias completas y transiciones efectivas con calidad para todos, desde la primera infancia hasta la educación superior" (SED 2017).

El reto que ha asumido la Secretaría de Educación del Distrito es ser la pionera en Colombia en apostarle a un sistema educativo público inclusivo, que haga "una revolución de los colegios para convertirlos en ambientes de aprendizaje dignos, innovadores y hermosos y constituir un gran equipo para que la educación sea el eje del reencuentro, la reconciliación y la paz" (SED 2017). En consecuencia, este lineamiento de política educativa hace parte del esfuerzo que desde el distrito se ha llevado a cabo para consolidar y hacer de la educación en Bogotá un escenario inclusivo, que valora la diversidad y entiende la diferencia como una oportunidad, para generar espacios de aprendizaje desde el respeto por el otro, la solidaridad, la tolerancia y sana convivencia. Esta apuesta supone un cambio de paradigma, ya que, busca generar las condiciones para una transformación progresiva del sistema educativo, con el propósito de construir ambientes escolares para todas y cada una de las personas, a partir de sus características, potencial, habilidades y estilos de aprendizaje.

El proceso de construcción del lineamiento de política de educación inclusiva del Distrito Capital, partió de un análisis riguroso de la normativa internacional, nacional y distrital relacionada con Educación Inclusiva y con políticas

1 En el presente documento se entiende el término diversidad en el sistema educativo distrital de dos formas. Primero, como el reconocimiento de las diferencias y heterogeneidad evidenciadas en todas las personas que hacen parte del sistema educativo. Cada miembro de la comunidad educativa es valioso o valiosa por sus cualidades y características individuales e irrepetibles. Segundo, como el resultado de la presencia específica en la escuela de grupos históricamente segregados o discriminados, como son, por ejemplo, la población con discapacidad, víctima del conflicto armado, LGBTI, indígena, negra o afro, raizal, palenquera y rrom.

dirigidas a poblaciones que tradicionalmente habían sido excluidas del sistema educativo. De igual manera, se revisó la producción académica nacional e internacional sobre educación inclusiva y algunas experiencias internacionales significativas[2]. También se consultaron fuentes secundarias y se procesaron datos estadísticos poblacionales, de capacidad instalada, de rutas de acceso y de permanencia en el sistema educativo distrital.

Dado que en el proceso de formulación de políticas resulta indispensable el diálogo y la retroalimentación entre las personas o grupos de personas relacionadas con la educación inclusiva, se retomaron los resultados de foros, visitas y encuestas a colegios distritales realizados a finales de 2016 orientados a identificar las barreras para la educación inclusiva[3]. Durante el año 2017 se realizaron entrevistas y talleres con funcionarios, directivas de la SED, organizaciones ciudadanas, académicos, expertos en los temas relacionados con la política y talleres participativos con representantes distritales y locales.

Sumado a lo anterior, se realizaron mesas de trabajo donde se abordaron las temáticas a profundidad con metodologías de participación[4] en las que se invitaron actores estratégicos como representantes de las poblaciones, funcionarios de la SED en sus niveles central y local, docentes de aula, docentes de apoyo, directivas, activistas, investigadores, funcionarios de otras entidades distritales, estudiantes y organizaciones no gubernamentales que desde sus conocimientos aportaron en la identificación de barreras y propuestas de soluciones a la problemática con una perspectiva cualificada y dialógica. Más que un proceso enfocado en resultados cuantitativos, la participación de los actores se concentró en recoger las voces de las personas directamente involucradas y responsables de hacer de la educación en Bogotá una educación inclusiva a partir de la articulación de procesos y acciones. Además, se realizaron socializaciones y se recogieron las inquietudes frente a la propuesta de política con el Consejo consultivo de Comunidades Afrocolombianas, Negras, Palenqueras y Raizales, con el Comité Técnico Distrital de Discapacidad, con la Mesa de concertación permanente de comunidades indígenas de Bogotá y con el Consejo Consultivo LGBTI.

Este Lineamiento de Política de Educación Inclusiva recoge los avances de los últimos años, los anhelos y las luchas de poblaciones que históricamente han sido discriminadas o excluidas de la escuela, los avances teóricos de la comunidad académica internacional y la más reciente normativa internacional y nacional. Por esta razón, el lineamiento de política de educación inclusiva no es un programa más de este gobierno[5], sino una política de ciudad de largo plazo y que pretende transformar el Sistema Educativo hacia una ciudad y una educación más incluyente que valora positivamente la diversidad de sus niños, niñas, jóvenes, personas adultas y adultos mayores, a partir de una implementación progresiva de acciones que logren responder a las necesidades de la población estudiantil, y a la diversidad de estilos de aprendizaje.

2 (ver ***Estado del arte y balance analítico sobre educación inclusiva***, Convenio interadministrativo 3947 de 2016 Secretaria de Educación del Distrito-Universidad Nacional de Colombia)

3 (ver ***Estado del arte y balance analítico sobre educación inclusiva***, Convenio interadministrativo 3947 de 2016 Secretaria de Educación del Distrito-Universidad Nacional de Colombia)

4 En los talleres se organizaron espacios de opinión grupal que propiciaron el diálogo entre diferentes actores alrededor de las barreras y las propuestas para una educación inclusiva. Sumado a esto, se elaboraron una serie de infografías que daban cuenta de datos estadísticos, e información relacionada con las poblaciones específicas, además de líneas de tiempo con la normativa internacional, nacional y distrital referente a cada población.

5 Nota aclaratoria: Con el fin de mostrar la articulación de varios de los programas y metas del Plan de Desarrollo y Plan Sectorial de Educación de la actual administración con el lineamiento de política de educación inclusiva se señala esta en varias notas de pie de página a lo largo del documento.

Educación inclusiva: Fundamentos normativos

La Educación Inclusiva está soportada en un marco normativo a nivel internacional, nacional y distrital. En 1990, durante la Conferencia de Jomtien, delegados de 155 países (entre los que se encontraba Colombia) y 150 organizaciones no gubernamentales reconocieron la situación de exclusión del sistema educativo de niños, niñas, mujeres, grupos vulnerables y personas con discapacidad, y acordaron universalizar el derecho a la educación, con la aprobación de la Declaración Mundial sobre la Educación para Todos (EPT). Esta declaración se considera uno de los puntos de referencia para la Educación Inclusiva, en tanto que la relaciona directamente con problemáticas de exclusión social y cultural, haciendo especial énfasis en que son los sistemas educativos de los países los que deben adaptarse para cubrir las necesidades de todas las personas, sin excepción (Unesco 2015).

1.1. Fundamentos normativos internacionales

l Lineamiento de Política de Educación Inclusiva responde a una serie de propuestas y lineamientos internacionales que han sido liderados por los organismos multilaterales (Organización de las Naciones Unidas-ONU, Unesco, Banco Mundial, Organización de Estados Iberoamericanos-OEI, Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos-OCDE). Estos constituyen un referente fundamental de la política, pues Colombia ha firmado todas las declaraciones y acuerdos y se ha comprometido a incluirlas en su legislación llevándolas a la práctica en los plazos acordados.

A continuación, en la tabla xxx, se presentan los ***fundamentos normativos a nivel internacional***:

Año	Hito	Descripción
1948	Declaración Universal de los Derechos Humanos.	Declaración Universal de los Derechos Humanos
1989	la Convención sobre los Derechos del Niño.	La Convención, como primera ley internacional sobre los derechos de los niños y niñas, de carácter obligatorio para los Estados firmantes.
1990	Conferencia de Jomtien	Declaración Mundial sobre la Educación para Todos (EPT)
1994	Declaración de Salamanca	Educación Para Todos (EPT) bajo el enfoque de educación integradora
2000	Foro Mundial sobre la Educación en Dakar, Senegal	Reafirma el derecho de niños, jóvenes y adultos a la educación, desde un nuevo enfoque basado en el derecho de los seres humanos a beneficiarse de una educación que satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje y que le brinde oportunidades tanto para aprender a asimilar conocimientos como para hacer y ser.
2009	Directrices sobre políticas de inclusión en la educación - UNESCO	Se amplía la interpretación del concepto educación inclusiva, entendiéndose, a partir de este punto como un proceso para transformar los escenarios educativos en espacios donde se acepta y apoya la diversidad y se construye equidad social. Por consiguiente, la educación inclusiva tiene por objeto acabar con la exclusión del sistema educativo de personas pertenecientes a poblaciones vulnerables como minorías étnicas y lingüísticas, afectados por VIH/Sida o estudiantes con discapacidad o dificultades de aprendizaje, para brindar oportunidades de aprendizaje a lo largo de la vida a todos los niños, jóvenes y adultos
2011	XVIII Conferencia Iberoamericana de Educación Metas Educativas 2021: La educación que queremos para la generación de los bicentenarios	La Meta General Segunda persigue "Lograr la igualdad educativa y superar toda forma de discriminación en la sociedad" mediante la implementación de estrategias que garanticen la integración de minorías étnicas, pueblos originarios, estudiantes de zonas urbanas marginales o rurales y estudiantes con necesidades educativas especiales a las escuelas comunes, por medio de la adaptación de la infraestructura, el currículo y los métodos de enseñanza
2015	Foro Mundial sobre la Educación- Declaración de Incheon	reafirma los objetivos del movimiento mundial en pro de la Educación para Todos y constituye el compromiso histórico de países y organizaciones firmantes para alcanzarlos, mediante la implementación de acciones audaces e innovadoras que configuren una nueva visión de la educación al 2030: hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos

1.2 Fundamentos normativos nacionales y distritales

Colombia se ha comprometido con la transformación hacia un sistema educativo inclusivo, de acuerdo con los lineamientos orientadores de la Unesco (Beltrán, Martínez y Vargas 2015). En los últimos años, se ha generado en el país y en el distrito, un marco normativo que sustenta el avance hacia un sistema educativo que reconoce las diferencias en la escuela e indica el camino para lograr los cambios necesarios y pertinentes.

A continuación, en la tabla xxx se presentan los ***fundamentos normativos a nivel nacional y distrital:***

Año	Hito	Descripción
1991	Constitución Política de Colombia	Constitución Política de Colombia 1991.
1994	Ley General de Educación - Ley 115	Ley General de Educación. "señala las normas generales para regular el Servicio Público de la Educación que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. Se fundamenta en los principios de la Constitución Política sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público"
1997	Decreto Nacional 3011	Por el cual se establecen normas para el ofrecimiento de la educación de adultos y se dictan otras disposiciones.
1998	Decreto Nacional 1122	Por el cual se expiden normas para el desarrollo de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, en todos los establecimientos de educación formal del país y se dictan otras disposiciones.
2005	Ley 982 de nivel Nacional	**Por la cual se establecen normas tendientes a la equiparación de oportunidades para las personas sordas y sordociegas y se dictan otras disposiciones.**
2005	Decreto Nacional 250	**Por el cual se expide el Plan Nacional para la Atención Integral de la Población Desplazada por la Violencia y se Dictan otras disposiciones**
2006	Ley 1098	**Por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia.**
2006	Resolución 5360	Por la cual se organiza el proceso de matrícula oficial de la educación preescolar, básica y media en las entidades territoriales certificadas.
2007	Ministerio de Educación Nacional	Introduce el concepto de educación inclusiva, entendido como la atención con calidad y equidad a las necesidades comunes y específicas que presentan los estudiantes.
2007	Decreto Distrital 470	Por el cual se adopta la Política Pública de Discapacidad para el Distrito Capital.
2009	Decreto Nacional 366	Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva
2010	Decreto Distrital 166	Política Distrital de Mujeres y Equidad de Género
2011	Decreto Distrital 582	Por el cual se adopta la Política Pública Distrital para el grupo étnico Rrom o Gitano en el Distrito Capital y se dictan otras disposiciones
2011	Ley Nacional 1448	**Por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones.**
2013	Ley estatutaria 1618	Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad
2013	Ley Nacional 1620	Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar.
2013	Ley Nacional 1680	Por la cual se garantiza a las personas ciegas y con baja visión, el acceso a la información, a las comunicaciones, al conocimiento y a las tecnologías de la información y de las comunicaciones
2013	Resolución Distrital 2099	Por la cual se adoptan modelos educativos para garantizar el derecho a la educación en Bogotá D.C. a la población joven y adulta en condiciones de vulnerabilidad
2015	Decreto Único Reglamentario Nacional 1075	Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación
2015	Decreto Nacional 2383	Reglamentación del servicio educativo a los adolescentes vinculados al Sistema de Responsabilidad Penal
2015	Decreto Distrital 612	Por el cual se crea el Consejo Consultivo y de Concertación para los Pueblos Indígenas en Bogotá D.C.
2015	Resolución Dsitrital 800	Plan Educativo de Transversalización de la Igualdad de Género 2014-2024 (PETIG)
2016	Ley Nacional 1804 – Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre	Por la cual se establece la Política de Estado para el desarrollo integral de la primera infancia de cero a siempre y se dictan otras disposiciones.
2017	Ministerio de Educación Nacional	Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. Orientaciones para la transición educativa de los estudiantes con discapacidad y con capacidades y talentos excepcionales en la educación inicial, básica y media.
2017	Decreto Nacional 1421	Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad

EducaciónInclusiva: Fundamentos conceptuales

La construcción del Lineamiento de Política de Educación Inclusiva del Distrito Capital parte del reconocimiento de los avances en la conceptualización de la *educación inclusiva* desde el campo académico, las normativas internacionales, nacionales y los movimientos por los derechos humanos. Así, se presenta a continuación un panorama general del desarrollo del concepto de Educación Inclusiva[1].

Desde mediados del Siglo XX la educación fue ratificada por la ONU como un derecho fundamental de las personas. Teniendo en cuenta re lo anterior, los esfuerzos importantes de reconocidos pedagogos, a lo largo de la historia de la educación, han sido la mayoría mal interpretados como mecanismos de exclusión "al formar principalmente a las élites y, a pesar de alcanzar el estatus de derecho humano, en la práctica la educación continuó siendo segregacionista, estigmatizadora y clasificatoria" (Beltrán et al. 2015, 65). La exclusión social es un fenómeno que también se manifiesta en la escuela, ya sea, entre otras, a través de la discriminación racial, étnica o sexual. Entonces, la exclusión social como "fenómeno multidimensional y acumulativo en el que coinciden procesos y situaciones de privación y exclusión que amenazan el lazo social que une a los individuos y grupos con la sociedad" (Rojas 2012, 10), está presente en el sistema educativo a pesar de su carácter universal.

1 Para un desarrollo conceptual más amplio puede verse el documento previo redactado a finales de 2016 (Estado del arte y balance analítico sobre educación inclusiva, Convenio interadministrativo 3947 de 2016 Secretaría de Educación del Distrito - Universidad Nacional de Colombia). Los siguientes párrafos siguen y resumen en buena parte el documento mencionado.

En los primeros análisis realizados sobre la exclusión del sistema escolar, se pensaba que esta era el resultado de la "incapacidad" de los niños y niñas para adaptarse al sistema, ya fuera por su discapacidad, por sus "excesivos" talentos, por sus tradiciones culturales, por su lengua materna, por su pobreza, por su ambiente familiar, etcétera (SED y Universidad Nacional de Colombia, 2016). Pero, con el paso del tiempo y el avance hacia la universalización de la educación inicial, básica y media, se plantea la educación inclusiva como una alternativa para cambiar el carácter homogenizante de la educación tradicional, ya que es un proceso orientado a responder de forma integral y no segregada a la diversidad de características y necesidades delos estudiantes, con lo cual la enseñanza y la vida escolar se adaptan a las necesidades, no solo de aquellos que presentan algún tipo de discapacidad o experimentan barreras para aprender, sino de toda la población estudiantil.

2.1 Sistemas educativos inclusivos que se auto-mejoran

En la década de los años 90, se situó un nuevo paradigma en el que las dinámicas pedagógicas podrían configurarse en lo que se denominó "aulas inclusivas" (Stainback y Stainback 1992). Más adelante, los estudios demostraron que no era suficiente transformar el aula y, por el contrario, era necesario referirse a "escuelas inclusivas" y a proyectos institucionales que eliminaran la exclusión mediante la reorganización de la vida escolar (Ainscow 1999). Recientemente, estas propuestas han ampliado su visión para referirse a "*sistemas educativos inclusivos que se auto-mejoran*". Estos sistemas requieren de la articulación de todos los recursos disponibles en la región, la transformación de la pedagogía y de las aulas, el rediseño de las instituciones educativas y el compromiso de toda la comunidad educativa, la administración local, la administración central y la Ciudad (Ainscow 2015).

A la propuesta de sistemas educativos inclusivos es necesario añadir, la importancia que adquiere el papel de estudiantes en los modelos de Educación Inclusiva. La normativa internacional, así como la nacional a través de la Ley 1089 de 2006 por la cual se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia, han reconocido a los niños, niñas y adolescentes como sujetos de derechos, ciudadanos con agentividad. Reforzando esta misma idea desde otra perspectiva, la administrativa, y teniendo en cuenta que la mayoría de las constituciones conciben la educación como un servicio público, teorías anglosajonas (Lovelock y Wirtz 2011) y francesas (Bandt 1994) afirman que los servicios personales –y de ellos el servicio educativo como el que más- deben ser co-producidos por los usuarios, y de esta manera, tanto docentes como estudiantes, y en general la sociedad, co-producen el servicio educativo.

Es decir, que los estudiantes no son "beneficiarios" de un servicio sino agentes activos y principales de su formación y sujetos de derechos y deberes. De este modo, la Educación Inclusiva implica la transformación de las instituciones educativas, los sistemas educativos y el contexto social para dar respuesta a las diversidades que caracterizan a los estudiantes, mediante espacios y procesos en los que estos puedan participar y apropiarse de su proceso educativo (Castillo 2015).

2.2 Educación inclusiva: un camino hacia el reconocimiento de la diversidad

La diversidad hace referencia a las características individuales, sociales y culturales en términos de género, sistema etario, origen étnico-racial, nacionalidad, religión, etcétera. Alude a la idea que cada persona tiene de sí misma (Armstrong et al. 2009) y al reconocimiento de las múltiples formas de ser y de vivir (SED 2014)[2]. Por ello, aquí se entiende lo diverso como aquella relación que las personas establecen consigo mismas y con los otros, superando la mirada de "lo diferente" como una serie de fronteras que separan lo que se considera distinto.

Así como la biodiversidad, es patrimonio de las naciones, la Constitución Política de Colombia señala que la diversidad

2 En torno al concepto de diversidad, recientemente se ha propuesto como alternativa la categoría de multidiversidad para referirse a las múltiples formas de ser y de vivir. Se trata de una apuesta política y teórica para eliminar las jerarquizaciones basadas en la definición de una unidad dominante y de diversidades dominadas (SED 2014). Sin embargo, desde la política pública de educación inclusiva se acoge la categoría de diversidad como parte de un desarrollo conceptual de las ciencias sociales y se reconoce su potencial epistémico y teórico para referirse a la amplia variedad de experiencias y a la riqueza cultural de los grupos humanos como patrimonio de la humanidad (Unesco 2001).

humana es un potencial y un recurso valioso para el país. Siguiendo los fines de la educación establecidos en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), el reconocimiento de la diversidad es consustancial a la educación. En consecuencia, la Educación Inclusiva responde a la diversidad de características y necesidades de las personas, reconociendo la riqueza que lo diverso supone en el proceso educativo.

Vale la pena hacer algunas precisiones frente al concepto de Educación Inclusiva que se propone aquí. En primer lugar, es necesario recordar que la exclusión educativa es una manifestación de la exclusión social. La exclusión y la discriminación se reproducen en la escuela cuando se reafirman las desigualdades sociales en función del mérito personal (Dubet 2005) y se mantienen relaciones asimétricas a partir de la asignación de estereotipos. Es importante evitar las generalizaciones cuando se trata de dar respuesta a las necesidades de los estudiantes y replantear aquellos estándares establecidos que desconocen los intereses y trayectorias individuales.

En segundo lugar, la Educación Inclusiva no debe confundirse con la inclusión social en tanto que, a diferencia de esta, la primera no pretende señalar quiénes están o no incluidos. Es importante aclarar también que la integración no es sinónimo de inclusión pues el objetivo de la Educación Inclusiva no es atender a un grupo específico, sino ofrecer políticas institucionales que se orienten hacia la igualdad de oportunidades para todos.

En tercer lugar, es importante marcar una diferencia conceptual entre lo que se entiende como Educación Inclusiva e inclusión educativa. Con el primer concepto es posible identificar las barreras que se imponen a las personas para tener un aprendizaje de acuerdo a sus necesidades y participar de su proceso educativo, y al mismo tiempo, crear posibilidades para la eliminación de estas. Con el segundo concepto, por el contrario, se asume como suficiente la inclusión de grupos particulares al sistema y no existe la preocupación por la adaptación del sistema a los estudiantes.

Finalmente, hay que señalar que el conocimiento que circula en las instituciones educativas se ha encargado de normalizar y clasificar a los individuos y al mundo (Luengo 2005). Hablar de inclusión en el marco de la educación implica definir quiénes son real y potencialmente incluidos o excluidos. Por tanto, es urgente replantear el tipo de conocimiento que se imparte en las escuelas ampliando o limitando la participación de los estudiantes en los procesos de co-construcción de su educación. *"La educación inclusiva puede ser concebida como un proceso que permite abordar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los educandos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias y reducir la exclusión dentro y fuera del sistema educativo. Lo anterior implica cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que es responsabilidad del sistema educativo regular educar a todos los niños y niñas. El objetivo de la inclusión es brindar respuestas apropiadas al amplio espectro de necesidades de aprendizaje tanto en entornos formales como no formales de la educación. La educación inclusiva, más que un tema marginal que trata sobre cómo integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional, representa una perspectiva que debe servir para analizar cómo transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer las formas de enseñar y aprender" (UNESCO, 2005, pág. 14.)*

La Educación Inclusiva supone entonces, una transformación progresiva del sistema educativo, de manera prioritaria y fundamental con un cambio en la percepción y las actitudes de la comunidad educativa frente a la diversidad, para crear una cultura inclusiva que encuentra en la diferencia un valor. Por supuesto, requiere de la coherencia en las políticas y el proyecto educativo institucional que indiquen el camino hacia una educación de calidad, aquella que logra dar una respuesta efectiva a todos los estudiantes, independientemente de su origen, creencias, cultura, características y condiciones. Se materializa a partir de la innovación permanente de las prácticas pedagógicas y la disposición de ambientes de aprendizaje variados, que reconocen los

distintos ritmos de desarrollo y aprendizaje, así como los elementos contextuales de los estudiantes y sus familias.

Para (Echeita y Ainscow, 2011) los cuatro los elementos que explican la educación inclusiva son:

(...) *"**La inclusión es un proceso.** Es decir, la inclusión ha de ser vista como una búsqueda constante de mejores maneras de responder a la diversidad del alumnado. Se trata de aprender a vivir con la diferencia y a la vez de estudiar cómo podemos sacar partido a la diferencia. En este sentido, las diferencias se pueden apreciar de una manera más positiva y como un estímulo para fomentar el aprendizaje entre niños y adultos. Cuando se habla de proceso hay que asumir, entonces, que el tiempo es un factor con el que hay que contar, que no se implementan cambios "de la noche a la mañana" y que, mientras tanto, pueden generarse situaciones confusas, contradicciones y "turbulencias", factores todos ellos que habremos de saber comprender y conducir para que generen cambios sostenibles y no sólo frustraciones que se lleven por delante nuestros mejores principios.*

***La inclusión busca la presencia, la participación y el éxito de todos los estudiantes**. Aquí, el término "presencia" está relacionado con el lugar donde son educados los niños y con qué nivel de fiabilidad y puntualidad asisten a las clases. La inclusión educativa se entiende muchas veces de forma restrictiva como un asunto de localización, de lugares; "a qué tipo de centros acuden determinados alumnos", lo que impide el análisis sistémico que debemos realizar sobre el conjunto del sistema educativo y al que antes nos referíamos. Los lugares son importantes, pero de manera interdependiente con las otras dos variables que estamos mencionando: participación y aprendizaje. El término "participación" se refiere a la calidad de sus experiencias mientras se encuentran en la escuela; por lo tanto, debe incorporar los puntos de vista de los propios alumnos, sus "voces" y la valoración de su bienestar personal y social. Por último, el término 'éxito' tiene que ver con los resultados de "aprendizaje" en relación al currículo de cada país, no sólo con los exámenes, o con los resultados de las evaluaciones estandarizadas.*

***La inclusión precisa la identificación y la eliminación de barreras**. El concepto de barreras es nuclear a la perspectiva que estamos queriendo compartir en tanto que son las barreras las que impiden el ejercicio efectivo de los derechos, en este caso, a una educación inclusiva. Genéricamente, debemos entender como barreras, aquellas creencias y actitudes que las personas tienen respecto a este proceso y que se concretan en las culturas, las políticas y las prácticas escolares que individual y colectivamente tienen y aplican, y que al interactuar con las condiciones personales, sociales o culturales de determinados alumnos o grupos de alumnos -en el marco de las políticas y los recursos educativos existentes a nivel local, regional o nacional- , generan exclusión, marginación o fracaso escolar. Por lo tanto, para mejorar la inclusión resulta estratégico e imprescindible la recopilación y la evaluación de información, proveniente de una variedad de fuentes, para detectar quiénes experimentan tales barreras, en qué planos o esferas de la vida escolar se sitúan y cuáles son, a fin de proyectar, acto seguido, planes de mejora en las políticas de educación y para la innovación de las prácticas. Por otra parte, se trata de aprovechar las diversas evidencias con miras a estimular la creatividad a la hora de cambiar las barreras detectadas.*

***La inclusión pone particular énfasis en aquellos grupos de alumnos que podrían estar en riesgo de marginalización, exclusión, o fracaso escolar**. Esto supone asumir la responsabilidad moral de asegurarse de que aquellos grupos que, a nivel de estadísticas, se encuentren bajo mayor riesgo o en condiciones de mayor vulnerabilidad, sean supervisados con atención, y de que, siempre que sea necesario, se adopten medidas para asegurar su presencia, su participación y su éxito dentro del sistema educativo. (Echeita, Ainscow, 2011 pág. 7-9).*

A partir de estos fundamentos conceptuales mencionados, la Secretaría de Educación del Distrito asume el reto de avanzar hacia una educación inclusiva, valida los logros de los últimos años y trabaja en el cambio progresivo del sistema educativo con propuestas concretas presentadas en el Plan Sectorial 2016-2020"Hacia una Ciudad Educadora", como un paso más en el proceso de transformación escalonada, que permita en los años siguientes continuar planteando acciones tendientes a una escuela más equitativa con oportunidades para todos.

En ese sentido, el Lineamiento de Política de Educación Inclusiva de Bogotá, se formula gracias a que, en la medida en la que el Sistema Educativo del Distrito Capital avanza en la cobertura universal, este debe responder de forma integral y no segregada a la creciente y más compleja diversidad de características y necesidades de los estudiantes, en especial aquellos de poblaciones tradicionalmente excluidas, entre otros, las personas con discapacidad, los grupos étnicos, estudiantes con orientaciones sexuales no heteronormativas, estudiantes con capacidades y/o talentos excepcionales y estudiantes víctimas del conflicto armado interno, superando las barreras para su acceso y permanencia.

Como respuesta a esta situación, desde hace años la Administración Distrital, ha formulado políticas y ha llevado a la práctica acciones concretas para atender las necesidades específicas de los estudiantes. Para continuar con este proceso, la Educación Inclusiva surge como la principal iniciativa articuladora orientada a responder adecuadamente a la diversidad de características y necesidades de todos los estudiantes, desde una mirada transversal, integral y no solamente poblacional.

2.3 Enfoques del lineamiento de política de educación inclusiva

Los enfoques en las políticas públicas son "la forma de dirigir la atención o el interés hacia un asunto para lograr una mayor comprensión de las realidades y necesidades sociales que permita dar respuestas pertinentes por parte del Estado" (SDP 2017, 8-9). Por su parte, en una política pública las perspectivas se definen como "el lugar desde donde se realiza la actuación, así como el lugar de enunciación de la política" (SED 2017). El Lineamiento de Política de Educación Inclusiva se orienta también por los enfoques de derechos humanos y territorial, y los enfoques y perspectivas de género y de interseccionalidad para el reconocimiento de la diversidad y la transformación del sistema educativo de manera procesual y progresiva.

2.3.1 Enfoque de Derechos Humanos

Este enfoque busca "generar acciones que superen las barreras de acceso a la garantía de derechos y posibiliten el goce efectivo de los mismos en igualdad de condiciones que el resto de la población" (SDP 2017, 9). Desde este enfoque se ubica al Estado como responsable y garante de la protección de los Derechos Humanos, se reconoce a los destinarios de los Derechos Humanos como sujetos de derechos, se concibe la participación de todas las personas y sectores sociales como un fin en sí mismo y se reconocen todos los derechos como interdependientes (SED 2014). En el caso de la Educación Inclusiva, este enfoque permite generar acciones que permitan el goce del derecho a la educación de todas las personas con equidad y en igualdad de condiciones. Esto se puede lograr a partir de acciones afirmativas que garanticen el goce de derechos a las personas y sectores que han sido históricamente discriminados, ofreciendo ventajas en el acceso, permanencia, promoción y participación en la educación[3].

2.3.2 Enfoque Diferencial

Desde este enfoque se identifican las características y necesidades particulares de las personas y poblaciones y se consolidan respuestas diferenciales por parte de las instituciones, el Estado y la sociedad (SDP 2017, 11) para materializar el goce efectivo de sus derechos y suprimir la exclusión social. Sin embargo, vale la pena trazar una mirada crítica a este enfoque y señalar que su implementación se ha convertido en algunas ocasiones en una política estrictamente poblacional y segregadora que visibiliza diferencias entre algunas poblaciones dejando otras por fuera. Para el caso del Lineamiento de Política de Educación Inclusiva, se propone una perspectiva que, reconociendo el enfoque diferencial, lo supere articulando todas las acciones necesarias para beneficiar a toda la población estudiantil.

2.3.3. Enfoque Territorial e Incremental

Los proyectos de política pública se enmarcan en una ciudad concreta como Bogotá, con zonas y territorios que tienen características propias y connotaciones diferentes

3 Las acciones afirmativas son "todas aquellas medidas, políticas o decisiones públicas a través de las cuales se establece un trato ventajoso, y en cuanto tal formalmente desigual, que favorece a determinadas personas o grupos humanos tradicionalmente marginados o discriminados, con el único propósito de avanzar hacia la igualdad social de todo conglomerado social" (Corte Constitucional, Sentencia C-293/10, de 21 de abril).

para la implementación de las acciones. En este sentido, la Educación Inclusiva del Distrito promoverá una articulación territorial que fortalezca las relaciones entre las instituciones educativas, su entorno local y la ciudad de Bogotá. Las transformaciones de la educación y las innovaciones normalmente se han centrado en el aula, pero, como se mencionó anteriormente, una Educación Inclusiva requiere de la transformación de la organización escolar y del compromiso de toda la comunidad educativa y de la sociedad en general. Por tanto, se propone un enfoque territorial que vincule los procesos educativos con las dinámicas sociales de la ciudad y que de manera incremental dé continuidad a las iniciativas que permitan avanzar hacia un Sistema Educativo Distrital inclusivo.

2.3.4 Enfoque y Perspectiva de Género

El género es una categoría de análisis que permite identificar las relaciones de poder y las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos (Scott 1996). Así mismo, "puede entenderse como la construcción social basada en las diferencias sexuales, que asigna representaciones y valoraciones de lo femenino y lo masculino, y se instituye sobre la asignación desigual de los recursos, el poder y la subordinación de lo femenino" (SDP 2017, 10). En este sentido, el enfoque y la perspectiva de género permite visibilizar las desigualdades entre hombres y mujeres, masculinidades y feminidades, dando un marco de interpretación de las formas en que se distribuye el poder y teniendo en cuenta las diferentes posiciones que ocupan las personas respecto al sexo, orientación sexual, identidad de género, identificación étnico-racial, clase, sistema etario, procedencia, religión, etcétera.

El enfoque de género en Lineamiento de Política de Educación Inclusiva no sólo considera las diferencias y la posición desigual que tienen las mujeres respecto a los hombres en el ámbito educativo en términos de oportunidades, acceso, permanencia, promoción y clima escolar, sino que recoge las múltiples variables sociodemográficas que caracterizan las trayectorias de las personas y que limitan el goce del derecho a la educación. Aunque toma en cuenta el acceso, la permanencia y la promoción, la perspectiva de género permite reflexionar sobre las prácticas pedagógicas que aún validan la educación sexista, limitando el acceso de niñas, jóvenes y mujeres a ciertas áreas del conocimiento y algunas carreras en la educación superior. Además, reconoce las principales variables asociadas al sistema sexo/género/deseo cuyas coordenadas son el sexo (mujer, hombre, intersexual), la identidad de género (femenino, masculino, transgénero) y la orientación sexual (lesbiana, gay, bisexual, heterosexual) (SED 2014, 63-64).

2.3.5. Enfoque y Perspectiva de Interseccionalidad

La interseccionalidad es un enfoque y una perspectiva crítica de análisis de las desigualdades sociales que reconoce las trayectorias particulares donde se intersectan matrices de dominación y que busca superar las nociones poblacionales, identitarias y multiculturalistas con las que el Estado ha administrado a los "otros" (Esguerra y Bello 2014). Los sistemas de dominación (racismo, sexismo, homofobia, lesbofobia, clasismo, negación de la diferencia etaria) no se relacionan como una agregación de desigualdades en la vida de una persona sino de modo simultáneo, complementario, imbricado y coherente provocando mayores condiciones de vulnerabilidad (SED 2014, 23, 38). La intersección de las dominaciones en la vida escolar requiere un análisis y acciones concretas para la protección de los derechos de estudiantes, docentes, directivas y familias y la eliminación de la discriminación y hostigamiento escolar.

Forjar una sociedad inclusiva, donde todas las personas tengan oportunidades efectivas para participar y aprender juntos, supone necesariamente una comprensión, un convencimiento, una conceptualización y un desarrollo amplio de la educación inclusiva como un principio general relevante para sostener y lograr una educación de calidad para todos (Unesco, 2009).

Contexto de la educación inclusiva en Bogotá

La sociedad colombiana se caracteriza por ser pluriétnica y multicultural, y estos dos factores se evidencian en la escuela pública, donde conviven todo tipo de estudiantes de diferentes estratos sociales, orígenes étnicos-raciales, capacidades y/o talentos excepcionales, y orientaciones sexuales, entre otros. Esta heterogeneidad en la composición de la escuela es un valor que le brinda riqueza, permite construir una convivencia basada en el genuino respeto y valoración del otro, y confronta la tradición homogeneizadora de la misma. Por lo tanto, como la sociedad colombiana ha aceptado la diversidad como un valor intrínseco en la Constitución Política de Colombia 1991, la formulación del Lineamiento de Política de Educación Inclusiva del Distrito Capital se lleva a cabo como la respuesta que el sistema educativo puede darle a la atención de las necesidades de la diversidad de características de los estudiantes y para aprovechar dicha riqueza en beneficio de la formación de todos.

La complejidad y multiplicidad de la composición de los estudiantes y el sistema educativo público distrital es una muestra de lo relevante que resulta para el país que los niños, niñas, adolescentes y personas adultas que conforman ese sistema aprendan a convivir en el mismo espacio, accedan a las mismas oportunidades y desarrollen sus capacidades desde el respeto y la comprensión de los otros. Si las nuevas generaciones se forman en una escuela inclusiva, que respete y acepte la diversidad, aprenden a relacionarse y convivir con otros para construir una sociedad más tolerante e inclusiva que se enriquece desde la diversidad.

Así mismo, atendiendo al Artículo 5 de la Ley 115 de 1994, Ley General de Educación, entre los fines de la educación en Colombia se encuentran: el pleno desarrollo de la personalidad (escuela como espacio para desarrollarse), la formación en el respeto al pluralismo y la libertad, propiciar la partici-

pación, estudio de la diversidad étnica y cultural del país, y el acceso al conocimiento. El Lineamiento de Política de Educación Inclusiva de Bogotá, se formula en concordancia con estos principios y, al mismo tiempo, como una manera de avanzar en la construcción de un sistema educativo en el que convivan todo tipo de diversidades, sin ningún tipo de exclusión o discriminación. Esto es coherente con lo planteado en los fundamentos conceptuales con relación a que la Educación Inclusiva busca el progreso y éxito de todos los estudiantes, y se concentra en la identificación y eliminación de las barreras para el aprendizaje y la participación efectiva en la escuela.

De otra parte, como ya se ha mencionado, la Educación Inclusiva establece un foco en aquellos estudiantes que se encuentran en riesgo de ser discriminados, excluidos o con bajo logro en el aprendizaje. Así los grupos poblacionales han venido impulsando procesos de empoderamiento interno y posicionamiento externo de sus reivindicaciones como actores sociales activos del sistema educativo. La presencia de cada estudiante afrocolombiano, indígena, víctima de conflicto armado interno, con capacidades y/o talentos excepcionales, con discapacidad, y/o con orientación sexual no heterosexual en la escuela, obedece al esfuerzo realizado por muchas personas que día a día trabajan para hacer del sistema educativo distrital un espacio verdaderamente inclusivo.

La exclusión, la segregación, la discriminación, la rigidez y la falta de oportunidades, que representa un sistema que no reconoce y atiende la diversidad de necesidades y características de sus estudiantes, que no reconoce que diversidad es riqueza, se manifiesta en los diferentes componentes del mismo sistema.

Bogotá es una ciudad con población diversa, en la que se encuentran personas provenientes de todos los rincones del país, con tradiciones y costumbres diferentes, pero que conviven día a día en la cotidianidad de la ciudad. Lograr que dicha población alcance trayectorias educativas continuas y completas requiere superar algunas brechas y condiciones de desigualdad que se presentan:

Diferencias en las trayectorias educativas de estudiantes con distintas condiciones y características. De acuerdo con la OCDE (2016, 34), “un estudiante del nivel socioeconómico más bajo (estrato 1) tiene una esperanza de vida escolar de 6 años, es decir, la mitad en comparación con un niño del nivel socioeconómico más alto (estrato 6)”. Estas desigualdades se profundizan cuando se combinan con otros factores como el género, la identificación étnico-racial, la condición de discapacidad, entre otras. Para el caso de las comunidades indígenas y grupos de afrocolombianos, las cifras evidencian que el 52% de la población indígena ha completado únicamente hasta la primaria, mientras que de los afrocolombianos el 57% ha completado únicamente el nivel de secundaria (Observatorio de la Democracia, 2017).

Vencer la existencia de prejuicios y acciones discriminatorias hacia personas de distinta condición social, económica o individual. En nuestro país, entre los colombianos que se han sentido discriminados, identifican como primera causa la condición económica (27.5%), la segunda el color de piel (11.4%), la tercera alguna discapacidad (8%), y la cuarta el sexo (7.5%) (García, Pantoja y Saldarriaga 2016, 19); además, el 29.2% de los colombianos discrimina a personas con discapacidad (García, Pantoja y Saldarriaga 2016, 50).

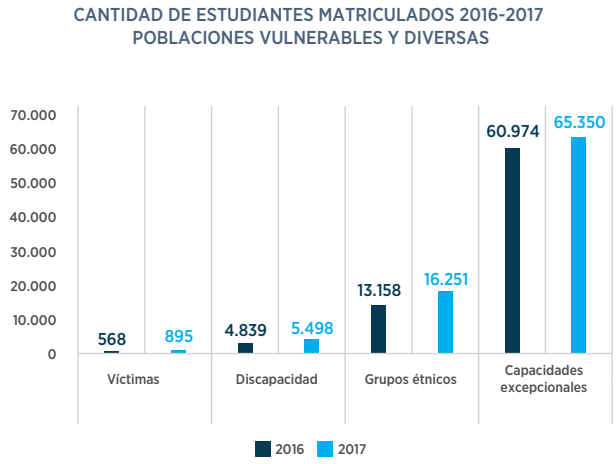
3.1 Los avances cuantitativos de la educación inclusiva en Bogotá

Para comprender la complejidad de la problemática que el Lineamiento de Política de Educación Inclusiva quiere resolver en la ciudad de Bogotá, se presentan algunos datos y cifras que indican la situación actual. Bogotá, en 2017, alcanzó una matrícula cercana a los 788.708 estudiantes que se atienden en las diversas modalidades de la matrícula oficial[4].

En dicha matrícula, tanto en términos absolutos como en su participación, es claro el avance de la ciudad en la dirección de una Educación Inclusiva. Así, para los últimos años, son mayores las cantidades de estudiantes con discapacidad, capacidades y/o talentos excepcionales, víctimas de la violencia y etnias en el sistema educativo oficial. El siguiente gráfico ilustra dichos cambios:

4 Incluye la matrícula en las instituciones educativas oficiales administradas por la SED, los colegios oficiales en administración del servicio (anteriormente en concesión) y la matricula contratada con establecimientos educativos privados en las zonas en las que existe insuficiente oferta oficial.

Cantidad de estudiantes matriculados 2016-2017 poblaciones vulnerables y diversas



Fuente: SED a partir de Sistema de Información de Matrícula SIMAT – Corte de febrero de cada año

A continuación, se resumen algunos de estos cambios por grupos poblacionales:

» **Discapacidad.** La matrícula de estudiantes con discapacidad pasó de 13.158 a 16.251 estudiantes entre los años 2016 y 2017, lo que **equivale a un crecimiento de 23.50%**, debido principalmente a la implementación de acciones desarrollas por la Secretaría de Educación del Distrito, como es el caso de la búsqueda activa y la generación de mejores mecanismos de identificación, valoración y asignación de cupo, así como a la generación de diversos apoyos en las instituciones educativas oficiales. La mayor cantidad de estudiantes con discapacidad que se atienden, corresponden a estudiantes con discapacidad cognitiva (10.681 estudiantes que equivalen a cerca del 66% de los estudiantes con discapacidad).

» **Estudiantes con capacidades y/o talentos excepcionales. La matrícula aumentó** de cerca de 568 estudiantes a 895 **(58%) entre 2016 y 2017**. Actualmente, la mayor cantidad de estudiantes corresponden a capacidades con talento subjetivo (49% del total)

» **Estudiantes víctimas del conflicto.** A partir del cruce del Sistema de Información de Matrícula y el Registro Único de Víctimas, la atención educativa pasó de los 60.974 estudiantes en 2016 a los 65.350 en 2017 **(aumento del 7.2%).** La mayor cantidad de estudiantes víctimas corresponde a la población en situación de desplazamiento.

» **Estudiantes que pertenecen a grupos étnicos.** Con relación a la población matriculada en el Sistema Educativo Oficial se identificaron en el año 2017 un total de 5.498 estudiantes auto reconocidos como pertenecientes a grupos étnicos, lo que representó un **aumento del 14% frente al año inmediatamente anterior.**

Un hecho significativo en la educación inclusiva en la ciudad, es que el aumento en el acceso a dichas poblaciones no ha conllevado a un crecimiento de la deserción escolar en la ciudad, dadas las condiciones de vulnerabilidad de la población que ha logrado el ingreso en los últimos años. Al contrario, los colegios oficiales han disminuido su tasa de deserción escolar, pasando del 3.63 en el año 2015 a 2.08 en el año 2016, según información del Ministerio de Educación Nacional. Se espera que para el año 2017 esta tasa continúe su descenso.

Destacando que la Educación Inclusiva tiene como objetivo la búsqueda de la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes, el sistema educativo distrital representa uno de los escenarios fundamentales en los que se apoya el cumplimiento de los fines misionales de la educación, y su quehacer cobra sentido en la medida en que sus programas, procesos, procedimientos y acciones respondan a las necesidades de los estudiantes. En Bogotá se han dado grandes pasos para lograr la cobertura total educativa y para brindar una educación de calidad. Este Lineamiento de Política de Educación Inclusiva se inscribe en este proceso cuyo horizonte es alcanzar el derecho a la educación de toda la población estudiantil.

3.2 El Plan sectorial de educación de Bogotá 2016-2020 - "Hacia una Ciudad Educadora"

La Secretaría de Educación del Distrito estableció como estrategia central para garantizar el acceso, mejorar las condiciones de permanencia y la transición entre niveles educativos la creación de *Ambientes de aprendizaje para la vida* desde la educación inicial hasta la educación superior. Esto se traduce en la creación de espacios dignos para favorecer el aprendizaje y el bienestar de distintas maneras: a) creación de comunidades de aprendizaje que favorezcan la relación profesores - estudiantes, b) configuración de nuevas relaciones en el espacio escolar y urbano, c) flexibilidad espacial ante los modelos pedagógicos y la diversidad, cantidad de estudiantes, agrupación de aulas y adecuación de mobiliario, d) promoción de proyectos dentro y fuera de la escuela para el aprendizaje activo desde el hacer, e) fomento de la colaboración entre maestros y estudiantes y del intercambio interdisciplinar y multigrados, f) promoción de múltiples modalidades de aprendizaje bajo la premisa de que diferentes personas aprenden mejor con diferentes formas y herramientas, g) seguimiento del aprendizaje a través de múltiples formas, h) utilización de áreas de encuentro para el aprendizaje, i) implementación de estrategias de alimentación, movilidad y seguridad en pro del bienestar, lo que apunta hacia un sistema educativo inclusivo.

Se propone además el desarrollo de las competencias socio-emocionales, el pensamiento lógico - matemático, el lenguaje, la lectoescritura y las competencias comunicativas a través de su incorporación en los proyectos educativos institucionales, los proyectos transversales y los manuales de convivencia. Para ello resaltan la necesidad de articular los distintos niveles del sistema educativo y las instancias implicadas en la educación para conectar la oferta de atención educativa dispersa (SED 2017, 63), así como el fortalecimiento de las Direcciones Locales de Educación y el papel de los rectores como líderes educativos para que se haga efectivo el plan sectorial en los territorios.

Para cumplir con los retos propuestos en el plan la Secretaría de Educación propone varias líneas de acción:

» **Calidad educativa para todos**. Esta línea parte de las siguientes premisas: el aprendizaje como un proceso continuo a través de toda la vida, los saberes para la vida como orientadores de los currículos y pedagogías y la ciudad como "un conjunto de personas, espacio y relaciones que interactúan sistémicamente y desarrollan conocimiento y dinámicas de aprendizaje" (SED 2017, 39). La calidad se comprende como un asunto de todos, es decir, una construcción compartida y en esa dirección son definidas las estrategias de esta línea. Se citarán algunas de ellas que están profundamente alineadas con los planteamientos del lineamiento de política de educación inclusiva; a) el fortalecimiento de la gestión pedagógica que le apuesta al aprendizaje de los saberes esenciales: saber crear, saber investigar, saber comunicarse, saber cuidarse, saber vivir y compartir en comunidad y saber aprender (SED 2017, 81); esto se realizará a través de dos líneas que promueven el empoderamiento de la escuela y la transformación de las prácticas de aula; las orientaciones pedagógicas para las instituciones educativas y la construcción de comunidades de saber y práctica pedagógica para lo cual se contempla la conformación de un equipo multidisciplinar. b) Uso del tiempo escolar y la jornada única. Una estrategia clara en este sentido es el uso de la oferta de espacios de la ciudad. c) Oportunidades de aprendizaje desde el enfoque diferencial. En el marco de este propósito se apuesta por la construcción del "Lineamiento de Política de Educación Inclusiva" del Distrito a partir del reconocimiento de la diferencia como un valor y de la necesidad que existe de trascender la respuesta educativa poblacional (SED 2017, 96). En ese sentido contempla el acompañamiento institucional para prevenir la discriminación y deserción, la revisión de modelos flexibles para favorecer a grupos poblacionales vulnerables, el fortalecimiento de las políticas, cultura y prácticas inclusivas en los servicios de apoyo pedagógico y la ***transformación estructural de la escuela***. d) Bogotá reconoce a sus maestros, maestras y directivos líderes de la transformación educativa. Con esta estrategia se pretende hacer acompañamiento a los maestros y maestras a través de Red de Innovación de Maestros.

» **Inclusión educativa para la equidad**. Esta línea tiene como objetivos fortalecer el acceso y la permanencia con enfoque local y la creación de ambientes de apren-

dizaje para la vida. Para el primer objetivo las apuestas son: la gestión territorial eficiente de la cobertura educativa, esto significa formular, implementar y hacer seguimiento y evaluación a los Planes de Cobertura Local, apostándole a la implementación de "buenas prácticas" en la administración del servicio educativo y al desarrollo de acciones afirmativas para fortalecer la educación inclusiva de población vulnerable y diversa. También contempla la implementación de la ruta de acceso y permanencia escolar con enfoque diferencial, el acompañamiento a instituciones con altos niveles de deserción, la generación de incentivos a los colegios para estimular la mejora en el acceso, permanencia, calidad y clima escolar, el intercambio de experiencias exitosas y de movilización social, el desarrollo de acciones de seguimiento tanto de estudiantes como de las instituciones a través de sistemas de información como el Sistema Integrado de Matrículas (SIMAT) y el Sistema de Información para el Monitoreo, Prevención y Análisis de la Deserción Escolar (SIMPADE), y la consolidación del Observatorio de Acceso y Permanencia escolar. Una segunda apuesta es la promoción del servicio educativo con bienestar, calidad y oportunidad para mejorar los tiempos de desplazamiento entre el colegio y la casa, la promoción de hábitos de vida y de alimentación, entre otras acciones. Una tercera apuesta es la modernización de la matrícula con enfoque de servicio al ciudadano y la búsqueda de niños, niñas y personas adultas desescolarizadas para la atención educativa a través de estrategias como los modelos flexibles (SED 2017; Alcaldía Mayor de Bogotá 2017).

En relación con los ambientes de aprendizaje para la vida, se considera la construcción de 30 nuevos colegios, el mejoramiento de la infraestructura y la dotación de las instituciones educativas y de las áreas administrativas de la SED en beneficio de *los ambientes de aprendizaje flexibles que fomenten la enseñanza y la educación interdisciplinaria* y la *transformación de prácticas pedagógicas y administrativas* (resaltado propio SED 2017, 68).

» **Equipo por la educación por el reencuentro, la reconciliación y la paz**: plantea la implementación del Programa Integral de Mejoramiento de los Entornos Escolares para la Construcción de una Bogotá en Paz (Pimee). La intención es mejorar los desempeños académicos y el bienestar de los y las estudiantes, la convivencia y la construcción de territorios en paz activando redes que se tejen dentro y fuera del establecimiento educativo, por ejemplo, fortaleciendo la relación familia-escuela.

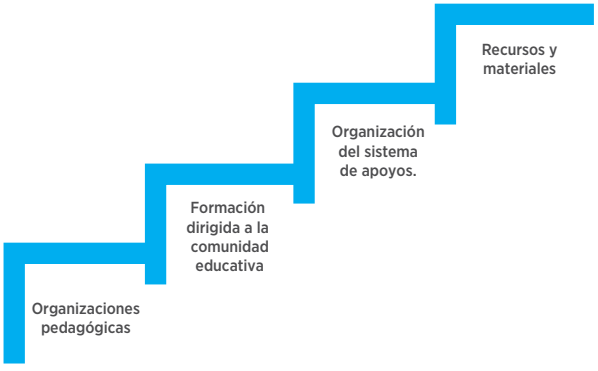
» **"Transparencia, gestión pública y servicio a la ciudadanía-gobierno y ciudadanía digital"** con la cual se propone fortalecer el nivel local y revisar la eficiencia y eficacia de los procesos administrativos en los tres niveles: central, local e institucional, así como las condiciones laborales de los funcionarios.

Estos propósitos constituyen, entre otros, el marco de acción del Lineamiento de Política de Educación Inclusiva del Distrito, resaltando que se trata de un proceso con un desarrollo e implementación progresiva de las acciones tendientes a mejorar las condiciones para todos los estudiantes, y a ubicar el aprendizaje dentro y fuera de la escuela, en donde la ciudad se convierte en un escenario infinito de posibilidades para lograr las trayectorias educativas completas.

Entendiendo que se establece un énfasis en los estudiantes que por distintas razones pueden estar en riesgo de ser discriminados, es importante destacar que hoy la Secretaría de Educación del Distrito desarrolla acciones concretas y programas, para el mejoramiento de la calidad en la educación, buscando ofrecer oportunidades de aprendizaje, así como estrategias específicas para avanzar en el aprendizaje y en su proceso educativo, a partir de la implementación de un modelo de atención educativa integral desde el enfoque diferencial con la participación de estudiantes víctimas del conflicto armado, estudiantes con discapacidad, con capacidades y/o talentos excepcionales, que también se encuentran en condiciones de salud que impiden la escolaridad regular, en dinámicas de trabajo infantil, en extra edad, con orientación sexual diversa, en conflicto con la ley penal, pertenecientes a grupos étnicos, jóvenes y adultos que no acceden a la educación, actuando bajo el marco de los derechos humanos y enfoque de género, teniendo como soporte la legislación a nivel internacional, nacional y distrital.

Actualmente, en las instituciones educativas se viene trabajando para avanzar hacia una educación inclusiva que reconoce la diversidad. Se observa progreso en el acceso y la permanencia de los estudiantes que han requerido la garantía del derecho a la educación y se cuenta con herramientas concretas a través de la propuesta de un modelo de atención educativa integral. Este plantea un ejercicio desde los siguientes elementos:

MODELO DE ATENCIÓN EDUCATIVA INTEGRAL DESDE EL ENFOQUE DIFERENCIAL



Partiendo del reconocimiento de estudiantes que por sus características y/o condiciones históricamente han sido excluidos y discriminados, se pretende construir un modelo de atención educativa integral, para avanzar hacia una educación de calidad, que garantice las condiciones en términos de los apoyos requeridos, contenidos educativos, recursos y estrategias para conseguir la participación efectiva de todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones o características. Este modelo de atención educativa integral supone la elaboración e implementación de orientaciones pedagógicas que promuevan la participación efectiva en el contexto escolar, la organización del sistema de apoyos requerido, los lineamientos de formación dirigido a la comunidad educativa (directivos docentes, docentes, estudiantes, y padres de familia), así como, la disposición de los materiales y recursos identificados como facilitadores del aprendizaje.

A continuación, se presentan las acciones que se vienen adelantando desde el enfoque diferencial, cumpliendo así con lo propuesto en el plan de desarrollo, en el plan sectorial de educación, y en lo dispuesto por la ley. Estas acciones son un aspecto fundamental para la construcción del Lineamiento de Política de Educación Inclusiva, sin desconocer que se hace imperativo y de manera progresiva la generación de cambios en el sistema educativo, que permitan dar una respuesta a la diversidad de la escuela, a las particularidades de todos los estudiantes, desde los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje, siempre buscando trayectorias completas.

Para el caso de los estudiantes Afrodescendientes, Indígenas, Rrom, Raizal se adelantan, fortalecen y consolidan los procesos de Educación Intercultural, etnoeducación y educación propia en los colegios distritales, y las capacidades de todo el sector educativo para la atención diferencial de los grupos étnicos, integrando al currículo la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA), los procesos educativos con pueblos indígenas y rrom); se realiza el apoyo y seguimiento a la implementación de los Planes de Acciones Afirmativas para Pueblos Indígenas, comunidades negras, afrodescendientes, raizales y palenqueras, y Pueblo Rrom de la Secretaría de Educación del Distrito, así como la disposición del talento humano necesario, como es el caso de los apoyos culturales, quienes a través del acompañamiento pedagógico, ayudan a la preservación de la cultura, las costumbres y la lengua nativa, en el caso de los estudiantes pertenecientes a las comunidades indígenas.

De otro lado, se efectúa un trabajo intersectorial con las entidades distritales y nacionales en esta materia. Principalmente con la Secretaría Distrital de Gobierno, a través de la Subdirección de Asuntos Étnicos- SAE, ente rector del tema en el ámbito distrital, con el propósito de brindar una atención integral a dicha población, y dar cumplimiento al plan de acciones afirmativas, concertado con las comunidades.

En la escuela se identifica un grupo de estudiantes que requieren de apoyos para avanzar en el aprendizaje, aquellos que presentan discapacidad, trastornos de aprendizaje y

capacidades y/o talentos excepcionales. Estos estudiantes representan un desafío respecto a las prácticas pedagógicas, los recursos y materiales dispuestos para brindar una atención educativa de calidad, por lo cual la Secretaría de Educación del Distrito desarrolla acciones concretas para favorecer el acceso, la permanencia y promoción en el sistema educativo.

Actualmente se trabaja en la construcción de los planes locales de atención educativa a los estudiantes con discapacidad, y se desarrollan estrategias pedagógicas pertinentes para discapacidad auditiva, visual, física, cognitiva, mental, múltiple y sordoceguera. Hoy en las instituciones educativas oficiales se cuenta con dos estrategias de atención:

Participación en el aula regular: oferta académica y pedagógica para acceder en igualdad de oportunidades al conocimiento y desarrollo de habilidades, mediante procesos de adaptación y flexibilización curricular, que respondan a las condiciones y particularidades de cada estudiante y así garantizar la inclusión en todos los niveles de la educación formal preescolar, básica y media; promoviendo su participación efectiva y aprendizaje con estrategias flexibles en términos de planes de estudios, tiempos, contenidos, competencias, metodologías, evaluación y promoción.

Atención en aulas de apoyo pedagógico: espacios de transición para avanzar en el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales, emocionales y adaptativas, que favorezcan su participación en el aula regular; sustentados en los Derechos Básicos del Aprendizaje (DBA) y los Estándares Básicos de Competencias (EBC), contando con un equipo interdisciplinario para el acompañamiento integral que requiere cada estudiante.

Con relación a la organización del sistema de apoyo dispuesto para los estudiantes con discapacidad, hoy hemos duplicado el recurso humano preparado para promover y favorecer su participación en el contexto escolar.

En el tema de Trastornos de aprendizaje y del comportamiento se consolida la línea conceptual sobre la cual se enfoca y comprende, definiéndolo como aquellas condiciones que pueden interferir en el desempeño académico de un estudiante, ya sea por alteraciones en la lectura, la escritura o la matemática, o por alteraciones específicas del comportamiento; tomando como referentes conceptuales el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales, en su quinta edición (DSM-V), de la Asociación Americana de Psiquiatría (APA), La Clasificación Internacional de Enfermedades en su décima versión (CIE-10) de la Organización Mundial de la Salud (OMS), y la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud, también de la Organización Mundial de la Salud (OMS); de igual forma se consideró la posición del Ministerio de Educación Nacional, expuesta en el *Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva (2017)*, sin desconocer la extensa bibliografía sobre el tema.

La atención a los estudiantes con trastornos de aprendizaje se desarrolla a partir de la detección adecuada de los signos de alerta por parte del docente de aula, la gestión desde la institución educativa respecto al acceso a servicios de salud, para determinar el diagnóstico diferencial con discapacidad y establecer el tratamiento terapéutico requerido, finalmente el adelanto en la construcción e implementación de estrategias pedagógicas en el aula, de tal manera que se promueva el aprendizaje y la participación en el contexto escolar.

En la atención a los estudiantes con capacidades y/o talentos excepcionales se trabaja en la implementación de una ruta de acompañamiento pedagógico para la caracterización y reconocimiento del potencial de aprendizaje y campos de talentos en el sistema educativo oficial, en un trabajo en equipo con la red de talentos conformada por docentes de apoyo pedagógico de instituciones educativas oficiales y el equipo técnico del nivel central de Secretaría de Educación del Distrito.

La atención educativa de los estudiantes Víctimas del Conflicto Armado Interno se adelanta a partir acciones concretas relacionadas con el fortalecimiento de los procesos pedagógicos diferenciales, y las capacidades del sector educativo para garantizar el derecho a la educación de dicha población. Las personas ingresan al sistema eliminando

toda barrera de acceso, y reciben una respuesta educativa pertinente de acuerdo a las características y necesidades identificadas.

Realizamos acompañamiento pedagógico en Instituciones Educativas del Distrito y Direcciones Locales, seguimiento a políticas públicas y asistencia técnica para la atención diferencial a estudiantes víctimas del conflicto armado interno y personas desmovilizadas en proceso de reintegración y normalización social, tanto de la Secretaría de Educación del Distrito, como de la Alcaldía de Bogotá, garantes de derechos de esta población.

Por otra parte, avanzamos en la elaboración e implementación de la propuesta de trabajo en la comprensión y abordaje de la memoria histórica, la cultura de paz y la reconciliación, entendiendo estas tres nociones como dispositivos[5] conceptuales de todos sus procesos de acción, dando cabida a las diferentes perspectivas y concepciones tejidas alrededor de ellas, tanto en el trasegar histórico como en la producción de conocimiento generado por la comunidad académica e intelectual.

De la misma manera, se realiza un trabajo articulado con las dependencias de la SED para la definición de acciones diferenciales en beneficio de los estudiantes víctimas del conflicto armado interno que hacen parte del sistema educativo institucional; y para mejorar los procesos de identificación y atención de estas personas en el sistema.

La equidad de género y la atención a los estudiantes LGBTI se aborda a partir del diseño, implementación y evaluación de estrategias pedagógicas para la garantía del derecho a la educación con equidad, libre de sexismo y violencias contra las mujeres, discriminación, segregación y violencias contra personas de los sectores LGBTI en razón a las construcciones de género, la identidad de género y la orientación sexual, en el marco del Plan de Acción de la Política Pública para la garantía plena de los derechos de las personas lesbianas, gais, bisexuales y transgeneristas (LGBTI). Así como, el diseño, implementación y evaluación de estrategias pedagógicas para la garantía del derecho a la educación, transformación de contenidos, prácticas pedagógicas y discursos, de manera que promuevan efectivamente la igualdad de género, el empoderamiento de niñas, jóvenes y mujeres en el marco de la Política Pública de Mujer y Equidad de Género.

Otro tema que se aborda es el de los estudiantes que se encuentren inmersos en alguna de las dinámicas de trabajo infantil, en peores formas de trabajo infantil o en riesgo de serlo, realizamos la identificación y caracterización, en un trabajo articulado con las direcciones educativas locales, las instituciones educativas y la Secretaría Distrital de Integración Social, para implementar acciones que permitan prevenir la vinculación al trabajo. En el caso de estar ya vinculados a las dinámicas de trabajo infantil se trabaja con el estudiante y la familia para buscar la permanencia en el sistema educativo, y la culminación de su proceso educativo formal.

En el marco de la propuesta de educación inclusiva, que implica la identificación y eliminación de las barreras para el aprendizaje y la participación, la Secretaría de Educación del Distrito implementan estrategias educativas flexibles para responder a las necesidades de la población que por distintos factores no puede acceder a la educación formal, y requiere de otras alternativas para alcanzar la educación media**.**

En el caso de la atención de los Jóvenes Vinculados al Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente -SRPA**-** se genera una respuesta de educación formal con enfoque diferencial, a adolescentes y jóvenes escolarizados y desescolarizados vinculados al Sistema de Responsabilidad Penal Adolescente (SRPA), a través de la implementación de un modelo pedagógico flexible y pertinente a través de la construcción y adaptación de la estrategia "Proyecto de vida y plan de carrera"; mediante la vinculación de jóvenes y adolescentes a los Centros Forjar de la Secretaría Distrital de Integración Social y Centros de Internamiento de ICBF. Adicional se realizan acciones preventivas de vinculación al Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes (SRPA) de niñas, niños, adolescentes de los colegios oficiales de Bogotá.

5 En palabras de Foucault, el dispositivo es una relación entre distintos componentes o elementos institucionales que también incluye discursos, instalaciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, filosóficos, morales y/o filantrópicos, que circulan dentro de dicha relación. Aclara que, "el dispositivo mismo es la red que se establece entre estos elementos" (Foucault, 1984)

Para algunos niños, niñas, adolescentes y jóvenes entre los 9 y los 17 años que ya presentan extra edad se garantiza la restitución del derecho a la educación, a través de estrategias de nivelación, pertinentes y oportunas para esta, permitiendo a los estudiantes avanzar varios grados en un año y superar su desfase edad-grado.

Se implementa la estrategia educativa flexible de apoyo pedagógico formal a niñas, niños, adolescentes y jóvenes que por su condición de enfermedad han interrumpido sus estudios, a través del programa "Aulas Hospitalarias". Se atienden escolarmente a los niños hospitalizados, se encuentren vinculados o no al sistema educativo, al mismo tiempo que se ayuda a prevenir y evitar la posible deserción que, por causa de una enfermedad, puede sufrir el niño hospitalizado y generar la inclusión dentro del proceso especial de atención educativa hospitalaria.

La educación para jóvenes y adultos se ha considerado como una oportunidad para las personas que por diversas circunstancias no han ingresado al sistema educativo o tuvieron que suspender sus estudios básicos y de educación media en algún momento determinado. La ciudad cuenta con 59 instituciones educativas oficiales que implementan la educación de jóvenes y adultos en la jornada nocturna y fines de semana, a través de estrategias educativas flexibles.

Existen algunas experiencias que evidencian que la Secretaría de Educación del Distrito avanza hacia una educación inclusiva:

EDUCACIÓN INTERCULTURAL Y GRUPOS ÉTNICOS

OBJETIVO GENERAL	» Fortalecer la capacidad del sistema educativo distrital para atender con enfoque diferencial étnico e intercultural a los y las estudiantes de los grupos étnicos, en aras de garantizar su derecho a la educación con pertinencia.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	» Fortalecer la capacidad de las instituciones educativas distritales para promover e implementar la Cátedra de Estudios Afrocolombianos (CEA), la educación intercultural y los enfoques diferenciales. » -Promover e implementar la ruta de atención, prevención y seguimiento a casos de racismo y discriminación racial en las Instituciones Educativas Distritales.
ACTORES	» Equipo de Educación Intercultural de la DIIP: profesionales para el trabajo con pueblos indígenas y Cátedra de Estudios Afrocolombianos, apoyos culturales indígenas, apoyo cultural raizal, apoyo rrom. » Comunidad educativa: Rectores, coordinadores, docentes, estudiantes y padres de familia. » Comunidades étnicas: Mesa autónoma Indígena de Bogotá, Organizaciones Indígenas, Negras, Afrocolombianas, Raizales, Palenquera, Rrom y representantes de las organizaciones étnicas. » Entidades públicas y privadas: que desarrollan líneas de acción de trabajo con comunidades étnicas.
PROCESOS METODOLÓGICOS	» Se cuenta con una Ruta Metodológica para el acompañamiento en Educación Intercultural, Enfoques diferenciales y Cátedra de estudios Afrocolombianos. El acompañamiento es de manera directa con las instituciones educativas priorizadas y en el mismo ejercicio se desarrollan actividades en cinco (5) grandes momentos: a) Socialización de la propuesta de acompañamiento: dirigida a las directivas institucionales como lo es el Consejo Académico con el fin de dar a conocer el proceso de acompañamiento en las instituciones; b) Reconocimiento de las dinámicas y contexto Institucional: identificación de antecedentes en el trabajo con grupos étnicos, e identificación de posibles situaciones de racismo y discriminación racial, entre otras; c) Espacio de formación y cualificación docente: Aportar elementos teóricos, metodológicos y conceptuales que brinden herramientas pedagógicas y didácticas a los docentes; d) Conformación del Equipo dinamizador: equipo de docentes de distintas áreas que se apropien de los temas de Educación Intercultural, Enfoques diferenciales y Cátedra de estudios Afrocolombianos para que los lideren en la comunidad educativa generando cambios en el currículo y en los proyectos educativos institucionales; e) Acuerdos y Propuesta Institucional: Diseñar conjuntamente con la Institución Educativa una propuesta pedagógica para el fortalecimiento de los procesos de educación intercultural con grupos étnicos, la Cátedra de Estudios Afrocolombianos, y la eliminación de toda forma de discriminación étnico racial hacia los niños, niñas, jóvenes y funcionarios pertenecientes a grupos étnicos.

RESULTADOS ESPERADOS	» Definición e implementar una Estrategia de acompañamiento pedagógico consolidada, en las Instituciones Educativas Distritales. » Sensibilización y formación de docentes sobre educación intercultural y enfoques diferenciales. » **Difusión de materiales pedagógicos diferenciales (Unidades didácticas y planeaciones pedagógicas de Educación Intercultural con Pueblos Indígenas y la Caja de Herramientas de la Cátedra de Estudios Afrocolombianos).** » **Implementación concertada y seguimiento de planes de acciones afirmativas de la SED para: Pueblos Afrodescendiente, palanquero y Raizal, Indígenas y Rrom.** » **Implementación de la Estrategia y Ruta de prevención, atención y seguimiento a las situaciones de racismo y discriminación étnico-racial en el sistema educativo distrital.**

EDUCACIÓN PARA PERSONAS JÓVENES Y ADULTAS

OBJETIVO GENERAL	» Desarrollar un modelo de atención educativa diferencial y flexible a mujeres en ejercicio de la prostitución, en el marco del programa de "Educación para Personas Jóvenes y Adultas".
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	» Desarrollar orientaciones pedagógicas, que permitan la atención educativa flexible y pertinente para la población mujeres en ejercicio de prostitución. » Organizar un sistema de apoyos para la atención educativa a la población jóven y adulta que ejerce la prostitución. » Garantizar acompañamiento pedagógico, asistencia técnica y formación docente fortaleciendo el proceso educativo por medio de estrategias que vinculen al equipo técnico en el desarrollo del trabajo in situ. » Gestionar los recursos y materiales necesarios para la implementación de la estrategia educativa flexible.
ACTORES	» Equipo del programa "Educación para Personas Jóvenes y Adultas" de Nivel Central » Comunidad educativa: Rector, coordinadores, docentes, estudiantes. » Entidades públicas y privadas: que desarrollan líneas de acción de trabajo con población de especial protección constitucional, en este caso mujeres que ejercen la prostitución.
PROCESOS METODOLÓGICOS	» La estrategia educativa flexible para la atención educativa de mujeres en ejercicio de prostitución, en el marco del programa "Educación para Personas Jóvenes y Adultas", está dirigida a mujeres que ejercen la prostitución, las cuales, por diversas circunstancias tuvieron que suspender sus procesos educativos. » Desde la Secretaría de Educación del Distrito se promueve una estrategia curricular flexible, diferencial y contextualizada para esta población, basada en el aprendizaje significativo y en el fortalecimiento socioemocional desde el enfoque diferencial y el enfoque de género. Este proceso se realiza en articulación con una Institución Educativa Distrital, con el apoyo de la Secretaría Distrital de la Mujer quienes garantizan el espacio de atención educativa y el acompañamiento psicosocial para el desarrollo de las actividades propias del currículo propuesto para esta población. » La atención educativa se realiza con docentes contratados directamente por la Secretaría de Educación del Distrito desarrollando un enfoque pedagógico pertinente a través de: » Contenidos curriculares pertinentes » Horarios diferenciales de atención pedagógica » Propuesta de evaluación inclusiva » Diseño de actividades pedagógicas y materiales específicos » Acompañamiento pedagógico, didáctico y curricular » Todas las estudiantes, se encuentran vinculadas en el Sistema Integrado de Matriculas- SIMAT recibiendo los mismos beneficios que los estudiantes de aula regular. Estas estudiantes se evaluan, promueven y certifican de acuerdo con el Sistema de Evaluación Institucional. Es así como, a partir de la garantía y la restitución al Derecho de la Educación, se brindan alternativas para avanzar en sus procesos pedagógicos y favorecer herramientas y habilidades, con miras a desarrollar su proyecto de vida.

RESULTADOS ESPERADOS	» Aumento en el número de estudiantes matriculadas, promovidas y graduadas. » Desarrollo de propuestas pedagógicas inclusivas con perspectiva y enfoque de género, diferencial y de derechos. » Mujeres en ejercicio de la prostitución que avanzan en su proceso pedagógico para mejorar su calidad de vida. » Mujeres que terminan su ciclo educativo y acceden a la educación superior. » Articulación intersectorial con la Secretaría Distrital de la Mujer y entidades del Distrito. » Ampliación de la oferta, debido a la demanda del servicio. » Reducción del ausentismo escolar. » Desarrollo de competencias socioemocionales, cognitivas, comunicativas y ciudadanas de las mujeres. » Mejoramiento en la calidad de vida de las mujeres que participan en la estrategia.

AULAS HOSPITALARIAS

OBJETIVO GENERAL	» Desarrollar estrategias educativas flexibles, para la atención educativa formal de estudiantes que se encuentran con incapacidades médicas a través de la implementación del programa “Aulas Hospitalarias”.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	» Garantizar la permanencia de los estudiantes en el Sistema Educativo, que por su situación de enfermedad no pueden recibir atención educativa formal en el aula regular. » Reducir algunos factores asociados a la deserción escolar por situaciones de enfermedad. » Favorecer las transiciones efectivas y completas de los estudiantes vinculados al programa “Aulas Hospitalarias”.
ACTORES	» Comunidad educativa: Rector, coordinadores, docentes, estudiantes, familias. » Entidades públicas y privadas: que desarrollan líneas de acción de trabajo con población estudiantil hospitalaria.
PROCESOS METODOLÓGICOS	» El programa “Aulas Hospitalarias” cuenta con una estrategia educativa flexible, que garantiza la cobertura, continuidad del proceso educativo y el acompañamiento escolar a la población de corta y larga estancia hospitalaria y pacientes ambulatorios que hayan interrumpido su proceso escolar o se encuentren vinculados al sistema escolar regular. » Todas las aulas hospitalarias, cuentan con el apoyo de una institución educativa distrital anexa que permite que los estudiantes sean matriculados y reportados en el Sistema Integrado de Matriculas-SIMAT. Los docentes asignados a las diferentes instituciones hospitalarias hacen parte de la planta docente del colegio anexo, quienes a su vez realizan toda la atención pedagógica en las instalaciones del aula hospitalaria. » En ese sentido, los docentes hospitalarios, realizan un seguimiento de manera individual y personalizado, acompañamiento pedagógico al estudiante, valorando sus avances y estableciendo comunicación permanente con el colegio anexo, quien es el encargado a través de su rector, de certificar sus competencias cognitivas, socioemocionales, ciudadanas y comunicativas del nivel o Ciclo cursado. Cuando el estudiante sale de su hospitalización, continua un trabajo de apoyo escolar entre el aula hospitalaria, el docente del aula regular y los padres y madres de familia, permitiendo reincorporarlo de manera progresiva a sus rutinas escolares habituales. » Los pacientes estudiantes que se encuentran hospitalizados son atendidos por los docentes contratados directamente por la Secretaría de Educación del Distrito y acompañan el proceso académico que corresponde según el caso. Los docentes a partir del trabajo realizado con los estudiantes reportan las valoraciones al colegio anexo, garantizando la certificación del proceso pedagógico y si es necesario la continuidad y paso al siguiente año o Ciclo escolar. » Para lograr lo anterior, se requiere de un trabajo en equipo permanente entre la institución educativa, los docentes del Programa de Aulas hospitalarias y el equipo médico de la Entidad de Salud. Solo así, se brindará la atención desde un enfoque inclusivo y de derechos, necesario para el proyecto de vida del estudiante hospitalizado. El equipo funciona con el acompañamiento pedagógico a los docentes en los Hospitales pediátricos en un trabajo articulado con la Secretaría Distrital de Salud, donde se tienen en cuenta las patologías pediátricas y la vinculación de los pacientes estudiantes a las diferentes instituciones educativas. » El programa funciona en los tiempos determinados por el calendario académico oficial en la jornada de la tarde, para no interrumpir los procesos médicos que realiza el hospital en la jornada de la mañana. Así mismo, se siguen todas las indicaciones médicas correspondientes al protocolo hospitalario que permitan la atención educativa formal.

RESULTADOS ESPERADOS	» Implementar el programa en 30 aulas hospitalarias en todas las localidades de la Ciudad. » Incidir en la disminución del % de deserción escolar. » Ampliar la cobertura de atención para estudiantes que se encuentran fuera del Sistema Educativo a razón de procesos médicos o situaciones de enfermedad que les impide asistir al aula regular.

EDUCACIÓN PARA LA SEXUALIDAD

OBJETIVO GENERAL	» Brindar, a los colegios distritales, asesoría y herramientas teóricas, estratégicas, metodológicas y pedagógicas en Derechos Sexuales y Derechos Reproductivos desde una perspectiva del cuidado y autocuidado, con el fin de fortalecer los Proyectos Transversales de Educación Sexual, en aras de garantizar una educación para el Ser, inclusiva y de calidad.
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	» Fortalecer la capacidad de las instituciones educativas distritales para educar en competencias socioemocionales y habilidades para la vida como parte de la educación integral para la sexualidad. » Generar procesos crítico-reflexivos alrededor del desarrollo de la sexualidad como condición humana que está en la base de los procesos de identidad del Ser y de su participación en la sociedad. » Generar conocimiento a través de la investigación en los aspectos que complejizan el desarrollo humano de la sexualidad desde un abordaje integral. » Asesorar y acompañar a los colegios en el abordaje integral, con perspectiva de cuidado y autocuidado, de situaciones de embarazo, experiencia de paternidad y maternidad en escolares y otras situaciones relacionadas que se presentan en el colegio. » Articular las acciones de Educación para la Sexualidad con el Programa Distrital de Prevención de la Maternidad y la Paternidad Tempranas.
ACTORES	» Equipo de la Línea de Educación para la Sexualidad compuesto por tres (3) profesionales del nivel central, para coordinación, acompañamiento y seguimiento a las acciones implementadas. » Profesionales expertos en los temas relacionados con Derechos Sexuales, Derechos Reproductivos y Cuidado y Autocuidado, contratados a través de los convenios y contratos que se celebran para la intervención directa en los colegios. » Comunidad educativa: rectores, coordinadores, orientadores, docentes, estudiantes, padres y madres de familia.
PROCESO METODOLÓGICOS	» La línea cuenta con el documento de "*Adaptación de la Propuesta Conceptual y Metodológica para Desarrollar el Proceso de Fortalecimiento de los Proyectos de Educación Sexual*", donde se propone una ruta metodológica para el fortalecimiento de estos Proyectos Transversales, la cual comprende dos frentes de acción: A) trabajo con la comunidad educativa adulta de los colegios en por lo menos cuatro temas gruesos: i. Conceptualización en Sexualidad como un asunto de Derechos y en perspectiva de Cuidado y Autocuidado. ii. Desarrollo de habilidades en investigación de contexto en sexualidad. iii. Revisión de Manuales de Convivencia a la luz de los Derechos Sexuales y Reproductivos con perspectiva de Cuidado y Autocuidado. iv. Integración Curricular de la Educación para la Sexualidad; B) Trabajo con el estudiantado a través del análisis crítico-reflexivo, la lúdica y el arte para la movilización social en Derechos Sexuales y Reproductivos. » De otro lado, la línea evalúa y acoge las propuestas metodológicas diseñadas por entidades expertas en educación para el Ser, desde el desarrollo de competencias y capacidades socioemocionales y habilidades para la vida como parte esencial de la Educación para la Sexualidad; principalmente, se viene implementando en la básica primaria, la Estrategia Félix y Susana. » De manera complementaria, la línea desarrolla sinergias interinstitucionales para la investigación y la producción de conocimiento en torno al abordaje integral de la Educación para la Sexualidad.
TIPO DE TRABAJO	» El trabajo se desarrolla de manera permanente a través de: i. la acción directa del equipo de la línea en aspectos administrativos, técnicos y de asesoría; ii. la acción indirecta mediante contratos o convenios con entidades y organizaciones expertas en el tema; iii. articulaciones interinstitucionales e intersectoriales con otros programas y proyectos relacionados.
RESULTADOS ESPERADOS	» Aporte de conocimientos y herramientas metodológicas en Educación para la Sexualidad en todo el ciclo educativo, en las instituciones educativas distritales. » Sensibilización, asesoría y cualificación en Educación para la Sexualidad dirigida a docentes, orientadores, coordinadores, rectores de los colegios distritales.

Estas prácticas demuestran que avanzamos hacia una educación inclusiva, buscando respuestas y posibles caminos pedagógicos que permiten el desarrollo y aprendizaje de todos los estudiantes, a partir de su realidad, fortalezas y necesidades. Las instituciones educativas distritales se comprometen y generan estrategias de manera permanente para construir en el día a día de las comunidades educativas inclusivas.

En este mismo sentido, la educación inclusiva exige un trabajo intersectorial, que transciende las instituciones educativas, por lo cual el sistema educativo distrital se articula con los otros sistemas (salud, integración social, cultura, deporte...) y entre los distintos niveles que lo conforman: el nivel institucional compuesto, en este caso, por los colegios; el Nivel Local, formado por las DILE; y el Nivel Central. Esta articulación se evidencia en el establecimiento de finalidades, objetivos y prioridades comunes, lo que promovería la implementación de estrategias y proyectos de planeación de mejora del sistema educativo a corto, mediano y largo plazo. En el nivel institucional el propósito es facilitar la interacción de los actores fundamentales de la acción educativa, que se concentran en el nivel institucional: estudiantes, docentes, directivos, administrativos y familias.

La Secretaría de Educación del Distrito participa en los espacios de Seguimiento de Política Pública desarrollando acciones de formulación, seguimiento y evaluación a dichas políticas, así como en el diseño, ejecución y evaluación de los planes de acción para las políticas, planes y programas relacionados con las políticas sociales y su formulación, de perspectiva poblacional incluidos en el Plan de Desarrollo Distrital.

Con la Secretaría Distrital de Integración Social, la SED articula la política pública de Adultez, Vejez y Envejecimiento y Fenómeno de Habitabilidad en Calle. Todo lo anterior en un trabajo con la Subdirección para la Vejez. Adicional se trabaja de manera intersectorial con el Programa Distrital de la Prevención y Atención de la Maternidad y Paternidad Temprana y participación en la Mesa Distrital de la Prevención y Erradicación del Trabajo Infantil con la Subdirección de Infancia.

En el marco de la Política Pública de Equidad de Género y Mujer, se avanza con la participación en los comités institucionales de género, Mesa del Sistema Distrital de Protección Integral a las Mujeres Víctimas de Violencia - SOFIA, Consejo Consultivo de Mujeres con la Secretaría Distrital de la Mujer, concretamente desde la Dirección de Eliminación de Violencias. Para el caso de la mesa interinstitucional de manejo y control de los servicios de alto impacto referidos a la prostitución y actividades afines en el Distrito Capital (ZESAI), el trabajo se viene avanzando con la Dirección de Derechos y Diseño de Políticas garantizando la atención educativa de las mujeres.

La Secretaría Distrital de Planeación, desde su Dirección de Diversidad Sexual, realiza el acompañamiento técnico para el diseño, implementación y evaluación de estrategias pedagógicas para la garantía del derecho a la educación libre de discriminación, segregación y violencias contra personas de los sectores LGBTI en razón a las construcciones de género, la identidad de género y la orientación sexual, en el marco del Plan de Acción de la Política Pública para la garantía plena de los derechos de las personas lesbianas, gais, bisexuales y transgeneristas (LGBTI). Lo anterior se desarrolla en el marco de las mesas intersectoriales de Diversidad Sexual, Consejo Consultivo Distrital LGBTI, mesas locales LGBT y la mesa intersectorial de identidad de género y orientaciones sexuales en primera infancia, infancia y adolescencia.

Ahora bien, con la Secretaría Distrital de Seguridad, Convivencia y Justicia se articulan acciones en el marco de la Mesa Distrital del Sistema de Responsabilidad Penal para Adolescentes- SRPA y desde la Secretaría de Educación del Distrito, se lidera la Mesa de Educación y Proyecto de Vida.

Desde la Alta Consejería para los derechos de las víctimas, la paz y la reconciliación, la Secretaría de Educación del Distrito, articula las acciones para la atención a estudiantes víctimas del conflicto armado interno, que da cuenta de las acciones concertadas en los Subcomités de Justicia Transicional y en la Mesa Intersectorial de atención al proceso de reintegración de la población desmovilizada en Bogotá.

Con la Subdirección de Asuntos Étnicos- SAE de la Secretaría Distrital de Gobierno, se avanza en la implementación de las acciones afirmativas en el marco de las políticas públicas para las poblaciones Raizal, Indígenas y Afrodescendientes, a través de la articulación en los espacios de Consejo Dis-

trital de Comunidades Negras, mesa de Comunidad Gitana, Consejo Consultivo y Concertación para pueblos indígenas en Bogotá y comité interétnico institucional.

Para finalizar es importante mencionar que la Secretaría de Educación del Distrito, en la actual administración, lidera la Secretaría Técnica de Discapacidad y participa en el Consejo Distrital de Discapacidad con la articulación de las acciones de todos los sectores y coordinando la evaluación de la política pública de Discapacidad en la ciudad de Bogotá con temas prioritarios como empleo, salud, educación, movilidad y accesibilidad.

En coherencia con todo lo anterior, el Sector participa en los espacios de seguimiento de políticas públicas como lo es la Comisión Intersectorial Poblacional- CIPO y en el Consejo Distrital de Política Social en las que se aborda la construcción conjunta de agendas de participación ciudadana y control social, en el proceso de formulación y desarrollo de las políticas públicas que en materia social adopta la ciudad.

Propuesta de lineamiento de política: la educación inclusiva como política educativa distrital

Para avanzar en la superación de la problemática identificada, la **educación inclusiva** se presenta como la perspectiva más adecuada, ya que articula en una sola política un gran número de programas nacionales y distritales que actualmente se están implementando en el Distrito Capital, incentivando sinergias por las que se logra con una mayor eficacia y eficiencia, una mejora en la calidad, en la pertinencia y en la equidad de la educación para toda la población estudiantil.

La educación inclusiva cuenta, además, con un amplio consenso entre los organismos multilaterales (Unesco, Banco Mundial) desde hace una década, entre los académicos y académicas que han estudiado en profundidad las inequidades de los sistemas educativos, entre numerosos líderes y lideresas, organizaciones que representan a poblaciones tradicionalmente excluidas y ONG preocupadas por hacer efectivo el derecho a la educación de los niños y niñas en edad escolar. Muchos de los sistemas educativos en el mundo están en este momento -algunos desde hace más de una década- orientando su política educativa hacia la educación inclusiva.

Colombia ha firmado compromisos multilaterales en esta dirección y el Ministerio de Educación Nacional se encuentra comprometido con este enfoque. Por ejemplo, el más reciente Decreto del MEN, de atención educativa a la población con discapacidad (Decreto 1421 de 2017), se sitúa explícitamente “en el marco de la educación inclusiva”.

La Administración Distrital ha expresado de manera contundente su compromiso con la política desde su *Plan Sectorial de Educación: "Hacia una ciudad educadora 2016-2020"* (2017), y presenta el lineamiento de política de educación inclusiva como una propuesta innovadora, como vehículo para lograr mayor equidad, a partir de un sistema educativo que reconoce la diversidad y encuentra en la diferencia una oportunidad para constuir entornos educativos más tolerantes y solidarios.

Como se había mencionado, el proceso de construcción del lineamiento de política de educación de inclusiva se realizó a través de mesas de trabajo, entrevistas y reuniones con actores de la Secretaría de Educación del Distrito, Secretaría Distrital de Salud, Secretaría Distrital de Integración Social, Consejos Distritales, Locales y ONGs de representantes de diferentes grupos poblacionales con el objetivo recoger las percepciones y conocimientos que se tienen sobre la educación inclusiva en el Distrito Capital, para de esta forma dialogar y reconocer las principales barreras y propuestas que han surgido alrededor del tema, las cuales fueron identificadas durante los años 2016 y 2017 a través de encuentros con actores estratégicos y revisión documental. Posterior al análisis de las diferentes barreras, los actores participantes generaron propuestas de lo que podía contener una política de educación inclusiva para el distrito, aspectos tenidos en cuenta en el presente documento.

4.1 Objetivo y enfoque de la política de Educación Inclusiva

La política de educación inclusiva en el Distrito Capital busca lograr la **presencia** (acceso y permanencia), la **participación efectiva e integral** en la vida escolar, trayectoria educativa completa, y **avance permanente** de los estudiantes en su formación y en sus aprendizajes, reconociendo y valorando su **diversidad**.

La educación inclusiva se asocia frecuentemente de manera inadecuada con otros términos que surgieron históricamente muy relacionados con la atención educativa a la población con discapacidad, como inclusión educativa, integración escolar, atención a niños y niñas con necesidades educativas especiales, educación especial, etcétera. Por esta razón, es fundamental hacer claridad sobre lo que se va a entender en la política distrital por educación inclusiva, en concordancia con los consensos internacionales, las orientaciones del MEN y la legislación colombiana.

La educación inclusiva en Bogotá es:

Un **proceso** permanente y sostenido de **mejoramiento** -basado en evidencias-, de las formas como el sistema educativo distrital y la ciudad en su conjunto responde a la **diversidad** de sus estudiantes, y aprovecha esa diversidad para enriquecer la **formación** de todos los estudiantes, logrando así calidad educativa para todos.

Una educación que **identifica las barreras (pedagógicas, de lenguaje y comunicación, socioculturales, físicas, etc.) y facilitadores** para la presencia, participación y avance en la formación de todos los estudiantes, y dispone los **medios para eliminar esas barreras y potenciar los facilitadores**.

Una educación que se centra en lograr la **presencia** (acceso y permanencia), la **participación efectiva e integral** en la vida escolar, trayectoria educativa completa, y el **avance permanente** de todas y todos los estudiantes en su formación y en sus aprendizajes.

Una educación que **se preocupa especial y explícitamente** por los grupos de estudiantes que pueden correr **riesgos** de exclusión, de discriminación, de hostigamiento, de exclusión o de no lograr sus propósitos de formación.

El lineamiento de política de educación inclusiva pretende ir más allá de los enfoques y programas centrados en la atención a poblaciones específicas, pues apunta a resolver las problemáticas y barreras identificadas de forma transversal, es decir, con soluciones o propuestas que benefician realmente a **todos los estudiantes en edad escolar**[6], independientemente de las especificidades poblacionales. Esto porque la problemática central identificada afecta a todos, incluido el segmento mayoritario de la población estudiantil -que también es diverso- y que es el usualmente excluido

6 Dadas las competencias y prioridades de la SED, la política se centra en la población en edad escolar y en la educación formal, lo cual no quiere decir que no aborde la transición educativa hacia la educación terciaria o el mundo laboral.

en una perspectiva poblacional. Si todos son diversos y si la diversidad enriquece la experiencia formativa, un primer planteamiento central de la política es que lo que se proponga sirva para beneficiar a todos los estudiantes sin distinción. Unas instituciones educativas y unos entornos escolares más flexibles, más incluyentes y respetuosos de los derechos de las otras personas y de la diversidad humana, seguro redundarán en que Bogotá sea una ciudad más equitativa, más libre, más democrática, participativa, y que aprende y se enriquece desde su diversidad.

En segundo lugar, si bien todos son diversos y la política debe servir a esta diversidad, es importante tener en cuenta los enfoques diferencial e interseccional para no invisibilizar a grupos de estudiantes que históricamente han sido excluidos y discriminados en la educación. Por esta razón, la política promueve una serie de acciones, enfoques transversales, formas de abordaje de las acciones y formas de gestión que reconocen y visibilizan las especificidades y requerimientos de grupos específicos. Estos grupos específicos, además, de los que gozan de especial protección constitucional, se ampliarían en la medida que las condiciones socioculturales de la ciudad son cambiantes, de modo que -como se dijo anteriormente- el lineamiento de política de educación inclusiva **se preocupa especial y explícitamente** por los grupos de estudiantes que pueden correr **riesgos** de marginación, de discriminación, de hostigamiento, de exclusión o de no lograr sus metas de formación.

El lineamiento de política de educación inclusiva se sitúa en el actual marco normativo y legal colombiano y de la ciudad, y en el ámbito de competencias propio de la SED y, en principio, no requiere ninguna modificación en la normativa vigente para su implementación.

4.2 Estructura de la política de educación inclusiva

Una política que pretende resolver un problema tan complejo, y que busca reconocer explícitamente la diversidad de la población en una gran ciudad, debe ser **multidimensional.** Sin embargo, al ser una política sectorial, es decir, una política educativa, se mueve en los límites y en las competencias que impone dicho sector. Por otra parte, una política articulada en torno a muchas dimensiones hace difícil la coordinación y el lograr apuntar a los puntos nodales de la problemática.

Como resultado de la revisión de la literatura académica internacional, del análisis a profundidad de las barreras y de las soluciones por parte de actores estratégicos, especialistas y población involucrada, la política distrital propone centrarse en tres grandes dimensiones íntimamente relacionadas, complementarias, y estratégicas, y cuatro ejes transversales dinamizadores de la misma.

En la estructura del lineamiento de política de educación inclusiva a continuación se presentan las dimensiones y ejes transversales propuestos:

- **DIMENSIÓN 1 - Una ciudad educadora que valora la diversidad:** apunta principalmente a las transformaciones culturales y de mentalidad, a la generación de una cultura inclusiva.

- **DIMENSIÓN 2 - Un sistema educativo distrital que se transforma y aprende:** se centra en la gestión, la construcción e implementación de políticas inclusivas.

- **DIMENSIÓN 3 - Una escuela en la que todos participan y aprenden:** hace especial énfasis en lo pedagógico y en la vida escolar, en la formulación y uso de prácticas pedagógicas inclusivas.

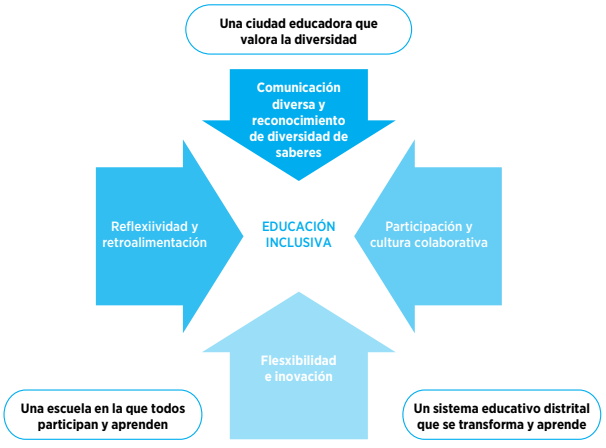
- **EJE 1. Comunicación diversa y reconocimiento de la diversidad de saberes:** el reconocimiento y la valoración de la diversidad humana pasa por reconocer y valorar también la diversidad de lenguajes y de las formas como nos comunicamos hoy.

- **EJE 2. Participación y cultura colaborativa:** se busca que las acciones promuevan la participación, inspiren y comprometan a todos en los procesos educativos, generen sinergias, complicidades, colaboración constructiva.

- **EJE 3. Flexibilidad e innovación:** La flexibilización y la innovación son un primer paso para movilizar una escuela y un sistema educativo que han sido históricamente homo-

geneizantes y que han creado barreras para el acceso, la permanencia, la participación y el logro educativo de muchos y muchas estudiantes.

» **EJE 4. Reflexividad y retroalimentación:** Las transformaciones de la escuela y del sistema educativo distrital deben ser el resultado de un proceso reflexivo de los implicados en dichas transformaciones, deben basarse en información confiable, en evidencias contrastables



4.2.1 DIMENSIONES DE LA POLÍTICA DE EDUCACIÓN INCLUSIVA

4.2.1.1. Dimensión 1: Ciudad educadora que valora la diversidad

La principal barrera identificada para la educación inclusiva por todos los actores tiene que ver con las creencias y prejuicios en torno a los otros y otras que se perciben como "diferentes". Por esta razón una de las dimensiones de la política se refiere a la construcción de una visión positiva de la diversidad. Las distintas formas de humanidad deben llegar a ser reconocidas, valoradas y consideradas por toda la población de la capital como una riqueza de la ciudad: diversidad en las formas de conocer y de pensar, en las formas de expresarnos y comunicarnos, diversidad en nuestros cuerpos, en nuestras identidades y tradiciones, en nuestras emociones y deseo. Sin esa visión es muy difícil la convivencia, la equidad, la solidaridad y el logro de metas colectivas que beneficien a toda la ciudad. Los esfuerzos se centran en la eliminación de los prejuicios que están arraigados en la población estudiantil, en los y las docentes, en las directivas, en el personal administrativo, en las familias, en la población en general. La Constitución Política plantea que, "todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica (…) El Estado protegerá especialmente a aquellas personas que por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta y sancionará los abusos o maltratos que contra ellas se cometan" (Art. 13).

Pero Bogotá no solo valora la diversidad, sino que se compromete y aprovecha todos los medios con los que cuenta para ofrecer a los niños, niñas, adolescentes y jóvenes oportunidades y espacios también diversos y pertinentes para su formación, más allá de las escuelas. La atención educativa con pertinencia, calidad y equidad de una población estudiantil tan diversa como la bogotana requiere que Bogotá sea una ciudad educadora en todo su territorio, y especialmente en cada una de las localidades -que también son muy diversas-, de modo que se acerque a la población con la oferta educativa, cultural, de salud, deportiva, etc.

4.2.1.2 Dimensión 2: Sistema educativo distrital que se transforma y aprende

Una segunda dimensión se orienta a promover un sistema educativo que aprende y mejora a partir de las evidencias, en proceso para convertirse en un sistema cada vez más inclusivo y pertinente. Durante mucho tiempo se pensó que la atención a la diversidad era un asunto que debía asumir principalmente el o la docente en el aula, y que los colegios podían seguir funcionando igual. Esto llevó a responsabilizar a las y a los docentes de prácticamente muchos de los problemas del sistema educativo, así el sistema y el modelo educativo no fuera sensible a la diversidad.

Desde mediados de la década del 2000 las investigaciones académicas y las experiencias internacionales han mostrado que si no se transforma el sistema educativo en su conjunto (las

relaciones entre el nivel central, local e institucional), y si este no se apoya en todos los recursos con los que cuenta la administración local, distrital y la ciudad en general, una educación realmente inclusiva no es posible[7]. El sistema educativo debe también transformarse, reflexionar y aprender permanentemente para eliminar las barreras, para identificar los facilitadores, para apoyar de forma efectiva a las escuelas y docentes en su labor y para poner a disposición de los estudiantes los medios con los que cuenta la administración distrital y la ciudad para su formación. Un sistema de educación inclusiva responde a las necesidades de todos los estudiantes y no solamente a los de grupos poblacionales específicos, lo cual lo hace más sostenible. La propuesta de lineamiento de política de educación inclusiva para Bogotá plantea que las acciones programadas se deben concertar, definir y articular entre los niveles central, local e institucional. Para así dinamizarla implementación de las acciones concretas a partir de las Direcciones Educativas locales por su cercanía de la población y de los colegios, por ser los más indicados para darle a la política un enfoque realmente territorial, y porque son los entes que más fácilmente podrían articular las entidades públicas y la oferta educativa de la ciudad en cada una de las localidades.

4.2.1.3 Dimensión 3: Escuela en la que todos participan y aprenden

La tercera dimensión de la política aborda las prácticas pedagógicas y la vida escolar en su conjunto. Esta dimensión apunta al reconocimiento de la diversidad en la escuela, a eliminar las barreras pedagógicas, a identificar los facilitadores, a incentivar la participación de todos los estudiantes, y a promover su formación integral y sus aprendizajes. La escuela, el jardín infantil o el colegio es el lugar privilegiado donde se concreta y se realiza el proceso educativo, donde estudiantes, docentes, directivas, administrativos y familias interactúan diariamente entre ellos y con su entorno para formarse y para cumplir con los objetivos que la ciudadanía le asignó a la educación como servicio público en la Constitución y en la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994, art. 5). Por esto es necesario recuperar el valor de la escuela cómo una sola "unidad pedagógica" como tal, superando el impacto pedagógico de la fusión o integración de las instituciones educativas.

La política de educación inclusiva reconoce la suprema importancia y centralidad de los docentes, importancia que han vuelto a señalar las más recientes investigaciones internacionales. Sin embargo, la política se orienta a transformar las relaciones entre todos los agentes educativos directamente implicados (la comunidad educativa: estudiantes, docentes, directivas, familias, administrativos), entre ellos y también en relación con su entorno cercano, con el sistema educativo en su conjunto y con la ciudad de Bogotá como ciudad educadora. Especialmente promueve el trabajo entre estudiantes de diferentes edades y pretende crear ambientes colaborativos en los que se reconozcan los aportes y valores de los diferentes rangos etarios. Sin negar la importancia del aula y de las relaciones de aula como el espacio tradicional que ha caracterizado a la escuela, la política apunta no solo a transformar las interacciones y las mediaciones en el aula, sino principalmente a generar otro tipo de relaciones pedagógicas al interior de las instituciones educativas y en relación con la ciudad. La educación inclusiva no se agota en la institución educativa.

4.2.2 Ejes de la política de educación inclusiva

El lineamiento de política de educación inclusiva traza **cuatro ejes transversales** que deben estar presentes en las acciones y programas que se implementen en el marco de las tres dimensiones. Estos ejes, cuando operan de forma combinada, son un potente **catalizador** o "*driver*" de la política. Es decir, al incorporar la perspectiva de estos ejes en las acciones, las proyectan hacia los objetivos de la política. Por ejemplo, si bien la formación permanente de los docentes de hecho tiene siempre un impacto en la calidad educativa, no siempre resulta explícita la manera en que lo hace. Por el contrario, si la formación docente se proyecta teniendo en cuenta los cuatro ejes transversales, se espera que contribuya de forma más efectiva y pertinente a lograr los objetivos de la política. Los ejes ponen el foco en la manera como se debe implementar la política, más que en el qué.

7 Ver el estado del arte de la producción académica y de experiencias internacionales en Estado del arte y balance analítico sobre educación inclusiva, Convenio interadministrativo 3947 de 2016 Secretaria de Educación de Bogotá - Universidad Nacional de Colombia.

4.2.2.1 Eje 1: Comunicación diversa y reconocimiento de diversidad de saberes

La escuela ha privilegiado en su historia la lectura y la escritura de la lengua mayoritaria en cada país. Nadie puede negar la suprema importancia que éstas tienen hoy para la vida cotidiana, para el mundo laboral, para la formación personal, para el disfrute y para ejercer la ciudadanía. Sin embargo, el reconocimiento y la valoración de la diversidad humana pasa por reconocer y valorar también la diversidad de lenguajes y de las formas como nos comunicamos hoy: la comunicación audiovisual (incluyendo la subtitulación), las nuevas tecnologías, las lenguas indígenas, la lengua de señas colombiana, el braille, la comunicación alternativa y aumentativa, la comunicación no verbal. Una educación inclusiva es imposible sin este pluralismo comunicativo. El reconocimiento, la valoración y la incorporación en los procesos educativos de esta diversidad deben atravesar todas las acciones de la política, desde la señalética en las infraestructuras, pasando por los materiales didácticos, por la comunicación cotidiana y por los formularios que diligencian los usuarios, por las prácticas pedagógicas y por los procesos de formación docente.

De igual forma, la escuela privilegia unos saberes y unas perspectivas sobre otras[8]. Si bien es necesario e incluso deseable que en la escuela se seleccionen y prioricen unos conocimientos sobre otros, con frecuencia han sido excluidos conocimientos y perspectivas por prejuicios y discriminación hacia determinado tipo de personas y grupos poblacionales. Se han privilegiado saberes enciclopédicos sobre los saberes para la vida, se han invisibilizado los aportes de las mujeres, de la población afrocolombiana, raizal y palenquera, de los pueblos indígenas, de las personas con discapacidad, empobreciendo la experiencia formativa de los y las estudiantes, y contribuyendo de esta forma a perpetuar las desigualdades, prejuicios y discriminación sobre estas poblaciones. Por esta razón, este eje transversal no solo se refiere a la diversidad de lenguajes y formas de comunicación, sino también al enriquecimiento de la experiencia formativa de los y las estudiantes con diversidad de saberes fundamentales para el momento que vivimos y que tradicionalmente han estado ausentes en la vida escolar y en la ciudad en general.

4.2.2.2 Eje 2: Participación y cultura colaborativa

Desde este eje se busca que las acciones promuevan la participación, inspiren y comprometan a todos en los procesos educativos, generen sinergias, complicidades, colaboración constructiva: docentes, familias, directivos, administrativos y funcionarios de la SED, y de otros organismos distritales, ONG, el barrio y la ciudad en general.

Incluso si se piensa la educación por fuera de la pedagogía y de los derechos humanos, si se piensa como un servicio público (así también se define la educación en la Constitución), la teoría administrativa (Bandt 1994; Lovelock 2011) de los servicios reconoce en sus tratados y manuales que la educación es el servicio más co-producido por los agentes, especialmente, estudiantes, docentes y familias; es decir, que la educación no es un servicio que "se presta" por un agente contratado para ello, ni los estudiantes son los "beneficiarios", sino que es imposible producirlo sin el compromiso activo y la participación de los involucrados en el proceso: el o la estudiante no se forma si no es el principal agente comprometido y partícipe del proceso educativo. A través de este eje facilitamos los procesos educativos y apuntamos a uno de los objetivos centrales de la política: la participación efectiva e integral de todos los estudiantes en la vida escolar y en los procesos formativos.

En un contexto como el actual, en el que el país está avanzando hacia la reconciliación y la paz, la cultura colaborativa, la participación y la construcción de paz son ejes centrales de toda política que pretenda avanzar hacia una educación más inclusiva. La real participación y la colaboración sólo son posibles a través de procesos comunicativos incluyentes, y una comunicación genuina y constructiva se logra mucho mejor en ambientes participativos y colaborativos.

8 Ver, por ejemplo, el excelente y ya clásico trabajo de Ivor F. Goodson sobre la forma-incluso a veces fortuita- como se fueron definiendo históricamente las asignaturas o áreas escolares que hoy consideramos imprescindibles o inamovibles (Goodson, Ivor. 1995. Historia del curriculum. La construcción social de las disciplinas escolares. Barcelona: Pomares-Corredor).

4.2.2.3 Eje 3: Flexibilidad e innovación

Con frecuencia, cuando se habla de flexibilización, se piensa que ésta se reduce a modificar algunos contenidos del plan de estudios, a dilatarlos o a comprimirlos en el tiempo, a realizar algunas modificaciones menores en las formas de enseñanza, haciendo unos ajustes razonables en función de estudiantes específicos y de forma individualizada. Sin embargo, el reconocimiento de que el aula tradicional como ha sido habitualmente configurada está hoy siendo incapaz de contener y gestionar adecuadamente la diversidad de formas de comunicación e interacción, la diversidad de conocimientos y saberes, y la diversidad de los y las estudiantes (y docentes), y reconociendo también que la escuela debe adaptarse a los estudiantes y no al revés, la política incentiva tanto la flexibilización del currículo, como del aula, y principalmente de la escuela en su conjunto, así como del sistema educativo y de sus relaciones con la ciudad para lograr una educación más pertinente. La flexibilización de la vida y la organización escolar se concreta en flexibilizar las agrupaciones de estudiantes y profesores (relaciones estudiante-estudiante, profesor-profesor, profesor-estudiante), flexibilizar y diversificar los contenidos, los métodos pedagógicos, los tiempos (calendario, horarios, tiempo para el trabajo en equipo de los docentes…), los espacios (dentro y fuera de la escuela). Esto implica tanto la transformación de la escuela en las prácticas pedagógicas, como la flexibilización administrativa en el nivel escolar, local y distrital que la posibilite, pues lo administrativo debe estar al servicio de lo misional, y no al revés.

La flexibilización y la innovación son un primer paso para movilizar una escuela y un sistema educativo que han sido históricamente homogeneizantes y que han creado barreras para el acceso, la permanencia, la participación y el logro educativo de muchos y muchas estudiantes. No se trata de proponer un nuevo "modelo pedagógico" o adoptar alguno que haya tenido éxito en algún país, pues esto iría en contra de la autonomía que tienen las instituciones educativas y los docentes en el marco de su profesionalismo y sus responsabilidades para responder adecuadamente a las necesidades de los y las estudiantes. Por otra parte, un "modelo" único tampoco permitiría la flexibilidad necesaria para adaptarse adecuada y oportunamente a la diversidad estudiantil en permanente transformación y a las condiciones locales y territoriales. De lo que se trata, como se detalla más adelante en las acciones estratégicas, es de promover desde la política la flexibilización y la innovación para que la escuela se adapte a los estudiantes y no al revés, flexibilización que puede tomar muchas formas y caminos dependiendo de las comunidades educativas.

4.2.2.4 Eje 4: Reflexividad y retroalimentación

La flexibilidad y la innovación encuentran su polo a tierra y su regulación en la reflexividad y la retroalimentación. No se trata de flexibilizar por flexibilizar, ni innovar por el esnobismo de lo nuevo. Las transformaciones de la escuela y del sistema educativo distrital deben ser el resultado de un proceso reflexivo de los implicados en dichas transformaciones, deben basarse en información confiable, en evidencias contrastables. Esto implica adecuar los sistemas de información, de evaluación y los indicadores para que midan principalmente lo que "se valora" en el lineamiento de política de educación inclusiva: la presencia, la participación y el progreso de todas y todos estudiantes, y especialmente de aquellos que tienen más riesgo de ser excluidos o de no lograr sus metas. Dicha información debe llegar en forma oportuna a todos los interesados para retroalimentar las acciones, las iniciativas, las flexibilizaciones y las innovaciones. Los sistemas de información deben recoger datos cualitativos y cuantitativos que incorporen las percepciones de estudiantes, docentes, administrativos, directivos y familias que la requieren para mejorar sus prácticas y eliminar barreras. Es igualmente necesario en este sentido identificar y compartir las buenas prácticas, las experiencias exitosas, y desarrollar procesos investigativos que analicen en profundidad los procesos de implementación del lineamiento de política de educación inclusiva.

La reflexividad y la retroalimentación permite, de igual forma, hacer seguimiento de la política, e incluso identificar las resistencias a ella, sus causas, los motivos que llevan a frenar los procesos y a levantar nuevas barreras para la inclusión.

4.3. Gestión e implementación de la política de educación inclusiva

La implementación de la política debe considerar la forma como se va a gestionar organizativa y territorialmente, y un ordenamiento estratégico en la temporalidad de las acciones y las metas.

El Plan Sectorial 2016-2020 establece entre sus metas "100% de IED acompañadas en la implementación del modelo de atención educativa integral" en varios aspectos para fortalecerlas pedagógicamente, y las 20 localidades "acompañadas en la implementación y seguimiento de planes de cobertura educativa (acceso y permanencia escolar)" (SED 2017, 164-165). Esas metas podrán cumplirse de forma adecuada si se fortalece el trabajo colaborativo entre los niveles central, local e institucional. Se requiere por lo tanto de un trabajo articulado entre el nivel central de la SED y los equipos técnicos y pedagógicos de las DILE, para fortalecer la respuesta pertinente y adecuada a las necesidades concretas de la escuela, a través de programas, proyectos y estrategias desarrolladas de manera conjunta.

El lineamiento de política de educación inclusiva se orienta y se centra en las escuelas, pero se articula de forma más eficiente y efectiva en el nivel local, es decir, en el caso de Bogotá en la localidad y de forma más específica a través de las direcciones educativas locales. Si los niveles central, local e institucional se enfocan en facilitar e impulsar el lineamiento de política de educación inclusiva en las instituciones educativas y en sus entornos locales, las transformaciones serán viables y sostenibles. Los niveles central y local del sistema educativo distrital deben orientarse a promover y apoyar de forma efectiva la transformación de las escuelas hacia una educación inclusiva.

El enfoque territorial de la política implica, de igual forma, que cada localidad (o en casos excepcionales por grupos de localidades) cuente con los recursos y talento humano para atender de forma oportuna, pertinente y cercana toda la diversidad poblacional, evitando de esta forma largos, ineficientes, poco beneficiosos y diarios desplazamientos de los estudiantes y de los mismos funcionarios y funcionarias.

Un enfoque colaborativo y participativo de la gestión y el reconocimiento de la co-producción del servicio educativo por parte de estudiantes, docentes, directivos, familias, administrativos, funcionarios y la ciudad en general implica desarrollar una serie de estrategias para que los actores centrales de los procesos educativos asuman la gestión y la **corresponsabilidad** de dichos procesos.

Finalmente, el seguimiento y la evaluación de la implementación de la política debe apoyarse, en primer lugar, en los entes actualmente existentes, consejos consultivos, mesas de concertación y entes de control, empezando por los órganos del gobierno escolar (Consejo directivo, Gobierno escolar, Comité de convivencia)[9], pasando por el ámbito local, siguiendo con la Supervisión, el IDEP contribuyendo con sus investigaciones en el nivel central y continuando con los organismos de control y concertación a nivel distrital.

4.3.1 Hacia una educación inclusiva: Acciones estratégicas

La política de educación inclusiva se concreta y se lleva a la práctica a través de acciones, programas y proyectos, que buscan responder a las necesidades de las Instituciones educativas, para avanzar en una educación de calidad.

4.3.1.1 DIMENSIÓN 1: Ciudad educadora que valora la diversidad

Esta dimensión apunta básicamente a fortalecer la corresponsabilidad de la ciudad en la formación de las nuevas generaciones y a generar un cambio de mentalidad hacia la valoración de la diversidad humana.

Se plantean acciones estratégicas que pretenden continuar con iniciativas y apuestas del *Plan Sectorial 2016-2020 Hacia una ciudad educadora* (PD 2016-2020). La ampliación de la jornada escolar a través de programas como la jornada única y la jornada extendida aumentará la demanda de los colegios por la oferta educativa de la ciudad. La política pretende avanzar y ampliar las iniciativas para orientarlas hacia el fortalecimiento de la educación inclusiva:

9 Como se señaló anteriormente, todos estos órganos deben tener una presencia y participación en cada una de las unidades pedagógicas.

Acción estratégica 1

Fortalecer la articulación interinstitucional entre las entidades distritales con impacto en el servicio educativo. Esta acción estratégica se articula con el PD 2016-2020 en las "Apuestas intersectoriales" (ver Presentación del PD 2016-2020, 46-49).

Acción estratégica 2

Diseñar, divulgar e incentivar el uso de un manual de buenas prácticas para medios masivos, comunicación en la WEB y para diseñadores de materiales y portales educativos en relación con la educación inclusiva y con el uso de un lenguaje –también audiovisual- incluyente.

Acción estratégica 3

Promover la realización de campañas para sensibilizar y promover el lineamiento de política de educación inclusiva, la eliminación de la discriminación de todo tipo (sexismo, racismo, homofobia, etcétera) en la ciudad y especialmente entre los actores directamente involucrados con la prestación del servicio educativo, en las Direcciones educativas Locales y las instituciones educativas.

Acción estratégica 4

Reconocimiento explícito –sin reproducir estereotipos- por parte de las autoridades educativas y distritales con gestos cotidianos y actos simbólicos que muestren su valoración positiva de la diversidad y su compromiso con la educación inclusiva.

4.3.1.2 DIMENSIÓN 2: Sistema educativo distrital que se transforma y aprende

Tradicionalmente se ha puesto el peso de las reformas y de las políticas educativas en la transformación del aula o de la escuela. La política pretende también transformar la escuela pero en un marco más amplio, no dejándole a ella toda la responsabilidad, sino fortaleciéndola con el apoyo de todo el sistema educativo y de la ciudad educadora. La política busca transformar el nivel central y local para ponerlos al servicio de la transformación escolar y del logro de los objetivos de la educación. Por esa razón, esta es la dimensión que contiene más acciones estratégicas, y se aborda en la política desde cuatro componentes:

Acción estratégica 1

Formación del talento humano (docentes, directivas, administrativos, familias) en todos los niveles del sistema educativo (central, local e institucional) para una educación inclusiva. Se trata de promover la formación permanente de los agentes involucrados en el servicio educativo en relación con el lineamiento de política de educación inclusiva. Además de una formación en temas específicos de la política, se busca que toda la formación permanente que se ofrece por parte de la SED, o contratada por ésta con universidades, se realice teniendo en cuenta los cuatro ejes de la política y la propuesta de gestión[10]. Por ejemplo, un curso sobre enseñanza de las matemáticas o sobre gestión escolar debe realizarse teniendo en cuenta la pluralidad de lenguajes y formas de comunicación, promoviendo estrategias colaborativas, fomentando la flexibilización y la innovación, e incorporando la reflexividad y la toma de decisiones basada en evidencias. La oferta debe incluir explícitamente el abordaje de temáticas específicas que apoyen la adecuada atención educativa de poblaciones como personas con discapacidad, pueblos indígenas, población afrocolombiana, rrom, víctimas del conflicto, talentos excepcionales, personas que sufren discriminación y hostigamiento (racismo, género, discapacidad), etc. Además, es necesario que la oferta que no es específica en este abordaje, incluya en todos los casos una perspectiva diferencial. En la gestión de los procesos de formación se debe privilegiar modalidades que estimulen prácticas colaborativas y colectivas (entre pares, pasantías, *coaching*, intercambios interinstitucionales). Los procesos de formación deben buscar ser pertinentes para las instituciones educativas, tener un componente significativo con acompañamiento *in situ*. De igual forma, deben apoyarse y fortalecer las redes de docentes (por ejemplo, la Red de Docentes para la Equidad de Género REDEG, la red de docentes de apoyo, etc). En el seguimiento y acompañamiento, además de las entidades contratadas por la

10 Sería deseable también promover en las universidades de la ciudad que ofrecen programas de formación inicial o posgrados en educación un cambio en sus currículos para sintonizarse con las transformaciones que se proponen en la escuela para una educación inclusiva.

SED, deben participar activamente los equipos técnicos de las DILE y los equipos pedagógicos de los colegios[11].

Acción estratégica 2

Incorporación de la capacitación para una educación inclusiva y de perfiles adecuados en todos los contratos de servicios cuyo personal tiene presencia en los colegios (celaduría, servicios generales, comedor, etc.). Todas las empresas que cumplen una labor de apoyo en los colegios deben ser conscientes que esa labor de apoyo tiene un impacto pedagógico en los estudiantes. Por lo tanto, deben incorporarse en los procesos de selección de personal criterios adecuados para evitar que se presenten actitudes discriminatorias o violatorias de los derechos de los estudiantes.

Acción estratégica 3

Establecer los roles y funciones de los profesionales y del personal de apoyo para la educación inclusiva. A lo largo de los años, a veces por iniciativa del MEN y otras de la SED se han ido incorporando en los procesos de contratación de la SED, profesionales y personal de apoyo para la atención de poblaciones específicas o para apoyar programas específicos. Tal como recomienda el Decreto 1421 de 2017 para el caso de la población con discapacidad (docente de apoyo pedagógico, apoyos comunicativos, auxiliar de enfermería, etc.), es necesario establecer manuales de funciones y perfiles para cada uno de los casos con el fin de evitar duplicidades y confusiones en el sistema (nivel central, local e institucional). Además del personal especializado para determinados grupos poblacionales y programas específicos. De forma coherente con la propuesta de gestión de la política y de las necesidades del servicio, este personal de apoyo –pedagógico, técnico, auxiliar- debe situarse principalmente en los colegios.

Acción estratégica 4

Definir y contratar la planta de personal necesaria para la atención adecuada de los estudiantes en el marco de la educación inclusiva. Una vez definidos los roles y funciones de profesionales y personal de apoyo, y en relación con dicha acción, se debe establecer una planta de personal para las instituciones educativas, en función del lineamiento de política de educación inclusiva y de la atención a la diversidad estudiantil (ver el Decreto 1421 de 2017 para la población con discapacidad). Esta planta complementaria debe buscar, además de considerar el personal especializado para la atención a poblaciones específicas, fortalecer equipos pedagógicos dinamizadores.

Acción estratégica 5

Valorar y visibilizar la diversidad del personal administrativo, directivo y docente de la SED, cuando así se considere adecuado, con el fin de que también la planta de la SED refleje la diversidad humana de la ciudad. Lo anterior implica incorporar en los sistemas dicha información y valorar positivamente la participación de población diversa.

Acción estratégica 6

Crear y mantener un repositorio WEB de materiales didácticos y de apoyo para la educación inclusiva y producir y divulgar materiales impresos y digitales que complemente la caja de herramientas actual. Con esta acción se pretende apoyar la labor de docentes, familias, directivas y estudiantes en los procesos educativos, y promover iniciativas pertinentes y adecuadas. El equipo a cargo del repositorio realizará una labor técnica y pedagógica de curaduría de materiales producidos en el país y adaptará materiales de otros países teniendo en cuenta los ejes de la política, las acciones afirmativas y las necesidades específicas de algunos grupos poblacionales[12]. Asimismo, desde las DILE se promoverá que experiencias y materiales exitosos realizados por las comunidades educativas de las localidades, se cualifiquen y se divulguen a través del repositorio u otros medios.

Acción estratégica 7

Adecuación de plantas físicas y mobiliario para la educación inclusiva y la flexibilización de los ambientes de aprendizaje. La

11 Esta acción está también considerada, aunque no orientada de forma específica hacia la educación inclusiva en el PD 2016-2020 en el cap. 2.5 y con la estrategia de la Red de Innovación de Maestros.

12 Por ejemplo, el Centro Nacional de Memoria Histórica ha producido muy buenos materiales en relación con las víctimas y la educación para la paz. De igual forma sucede en muchas otras entidades públicas y ONG especializadas en diferentes temáticas.

transformación y el avance en los estándares y especificaciones de las nuevas infraestructuras en Bogotá han sido notables en los últimos años, con un enfoque que articula los colegios a su entorno o como dice el Plan de Desarrollo 2016-2020 "con escenarios para la cultura y el deporte, que potencien la oferta de espacios y de encuentro con la comunidad" y "ambientes de aprendizaje para la vida".

Acción estratégica 8

Establecimiento y provisión de canastas de dotaciones para la educación inclusiva. Las dotaciones se orientarán con tres objetivos: en primer lugar, dotaciones que promuevan lo señalado en los ejes de la política (lenguajes y enfoques cognitivos diversos, enfoque colaborativo y participativo, flexibilidad, reflexividad) y que sirvan a toda la población estudiantil; en segundo lugar, dotaciones que respondan a necesidades específicas de algunas poblaciones que lo requieran (discapacidad, etnias, aulas hospitalarias, talentos, etcétera); en tercer lugar, se dará más autonomía a los colegios para adquirir en forma oportuna dotaciones y materiales que requieran para sus proyectos específicos de flexibilización e innovación.

Acción estratégica 9

Diseño e implementación de incentivos para colegios y localidades para la educación inclusiva. Sin prejuicio de otros incentivos contemplados en el sistema educativo, la política enfoca el sistema de incentivos en colectivos de docentes, estudiantes y familias, en colegios, y en las DILE, esto con el fin de fortalecer una cultura colaborativa y el papel de estas instancias y agentes. Los incentivos se orientan a las acciones e iniciativas que se apuntan a lograr los objetivos de la política y que se organizan desde los criterios establecidos en los ejes transversales (pluralidad de lenguajes y enfoques cognitivos, participación y cultura colaborativa, flexibilización de la vida escolar y la administración, reflexividad y retroalimentación) y en los enfoques de la política. Los incentivos, además del reconocimiento simbólico o la certificación, deben ser principalmente apoyos concretos, pertinentes y específicos a las iniciativas concretas de los colectivos o instituciones hacia una educación más inclusiva (mejoras o adaptaciones en la infraestructura, en el mobiliario o en la dotación; apoyos con talento humano y personal específico; procesos de formación y de acompañamiento)[13].

Acción estratégica 10

Divulgación, implementación y seguimiento a las rutas y protocolos de atención. La administración distrital ha establecido unos claros protocolos para la atención a los estudiantes que sufren hostigamiento, violencia, discriminación y exclusión en los contextos escolares, y un sistema de alertas. Dado que la población estudiantil se renueva periódicamente son necesarios procesos anuales y permanentes de divulgación y sensibilización para todos los integrantes de las comunidades educativas. Una de las problemáticas más graves, además del desconocimiento de las rutas y protocolos, así como la activación de las alertas tempranas, es la desarticulación interinstitucional, por lo que esta acción estratégica debe centrarse en lograr la eficacia y la respuesta oportuna de todas las entidades involucradas en la ruta de atención, articulación que debe ser promovida desde el nivel central de la SED y desde las DILE en las localidades, en forma articulada con el Comité Distrital de Convivencia y los comités de convivencia de los colegios.

Acción estratégica 11

Ajustes e implementación de las rutas de acceso y permanencia, y diseño e implementación de transiciones entre niveles del sistema educativo, trayectorias completas y vinculación con la educación terciaria y el mundo del trabajo. Especialmente importante es la implementación de la Ruta de Atención Integral a la Primera Infancia para la educación inclusiva pues todos los estudios internacionales señalan que la detección y la atención temprana, por ejemplo, en discapacidad, en víctimas del conflicto armado, y en la prevención de trastornos del aprendizaje y de comportamiento es fundamental. Se requiere de programas y apuestas que incorporen de forma explícita una perspectiva diferencial

13 El Plan de Desarrollo 2016-2020 incluye en su apuesta de Calidad, además de reconocimientos, "Incentivos pedagógicos en intercambios y pasantías" para los docentes.

para responder a las trayectorias educativas y formativas de las poblaciones que corren con mayor riesgo de quedar en el camino. Las iniciativas de flexibilización pedagógica, en tiempos, espacios, de formas de agrupación de estudiantes, de evaluación en los colegios sin lugar a dudas contribuirán a facilitar las transiciones entre los niveles de educación inicial, básica, secundaria y media. Estas transiciones deberán basarse en la capacidad instalada de la localidad, y son dinámicas: favorecen los desarrollos de habilidades específicas y permiten el ingreso y la salida según la conveniencia del momento de desarrollo integral del estudiante.

Acción estratégica 12

Articulación entre sistemas de información y ajustes a dichos sistemas en función de los objetivos de la educación inclusiva. El Plan de Desarrollo 2016-2020 reconoce la desarticulación de los sistemas de información y plantea un compromiso con la articulación de 5 de los 36 actualmente existentes. La mayoría de estos sistemas están al servicio de la toma de decisiones y de la rendición de cuentas del nivel central; es necesario rediseñar dichos sistemas para que sean útiles también en el día a día para la toma de decisiones, facilitar la gestión y mejorar los procesos educativos en el nivel de los colegios y en las DILE. El Plan de Desarrollo ya plantea en sus objetivos la "Creación del Sistema Integral de Información para las localidades". Se requiere complementar dichos sistemas de información con variables cuantitativas y cualitativas que permitan monitorear la transformación y el mejoramiento del sistema educativo distrital hacia una educación más inclusiva con enfoque diferencial, territorial, de derechos, de género e interseccional[14]. Una vez estén en funcionamiento dichos sistemas será necesario que tanto las DILE como directivas, administrativos y docentes de los colegios reciban una inducción para aprovechar dichos sistemas en los procesos de mejoramiento.

Acción estratégica 13

Creación de una batería de indicadores cuantitativos y cualitativos que reflejen los avances o que detecten las barreras del sistema educativo distrital hacia su transformación en un sistema más inclusivo, que tengan en cuenta los puntos de vista de los diferentes actores implicados (estudiantes, familias, docentes, directivos, administrativos, etc.) y los enfoques de la política.

4.3.1.3 Dimensión 3: Escuela en la que todos participan y aprenden

El centro del lineamiento de política de educación inclusiva es la escuela, con el apoyo de todo el sistema educativo y de la ciudad educadora. Por esta razón, y con el fin de llegar de forma más pertinente a los ámbitos donde se produce y coproduce el servicio educativo, la política va a reconocer esa complejidad de las instituciones educativas donde se coproduce el servicio educativo a partir de la presencia y de las interacciones cotidianas de grupos específicos de estudiantes con docentes, familias y directivos. Se busca que los proyectos, programas e iniciativas surjan de sus necesidades específicas y no provengan principalmente del nivel central de la SED o de las DILE.

Acción estratégica 1

Transformación de la organización escolar hacia la educación inclusiva (tiempos, espacios, formas de agrupación de estudiantes, relaciones entre estudiantes, entre docentes, entre docentes y estudiantes, participación de las familias) en articulación con la ciudad educadora. El lineamiento de política de educación inclusiva pone el foco de las transformaciones pedagógicas en una flexibilización de las habituales formas en que se organiza la enseñanza: flexibilizar los espacios; flexibilizar las duraciones de las actividades, los horarios y los calendarios; flexibilizar las formas en que se agrupan los estudiantes (estudiantes reunidos por grupos de interés, por ejemplo, no por edades; grupos grandes para unas actividades, medianos para otras,

14 Especialmente compleja y sensible –pero necesaria- es la inclusión en los sistemas de información de categorías que reconozcan la diversidad de orientaciones sexuales e identidades de género. Podría pensarse en un mecanismo para que los estudiantes diligencien el formulario de manera personal y evitando señalamientos por parte de sus familias o la comunidad educativa. Para el registro se pueden propiciar escenarios que generen confianza para el diligenciamiento del registro. Dificultades similares se presentan en el registro de poblaciones específicas, pero que también exigen un abordaje específico y diferencial como los pueblos indígenas, víctimas del conflicto armado, afrocolombianos, estudiantes con discapacidad, estudiantes con trastornos del aprendizaje o de la conducta, talentos excepcionales, etcétera.

pequeños en otras ocasiones); flexibilizar las relaciones entre maestras, maestros y estudiantes (varios maestros y maestras participando en una actividad o en distintos momentos de una actividad; actividades lideradas, gestionadas autónomamente y por iniciativa de los estudiantes, con el acompañamiento de docentes; proyectos en los que participan diversos grupos de estudiantes con varios maestros y maestras, etc.); flexibilizar las relaciones entre docentes, entre docentes y familias, entre docentes, familias y estudiantes, involucrar otros actores educativos, etc. Flexibilizar las formas habituales de relación en los espacios de receso, en el comedor; transformar la manera como se realizan las celebraciones y conmemoraciones escolares; toda la vida escolar en general. Todas estas transformaciones de la vida escolar tienen en cuenta los ejes transversales de la política (diversidad en formas de comunicación, participación genuina y cultura colaborativa, flexibilización –en función de una educación más pertinente y adaptada a los intereses y necesidades de los estudiantes, que son diversos, reflexividad y retroalimentación). Lo anterior significa que las transformaciones o las innovaciones se hacen de forma reflexiva y colaborativa, con la participación de la comunidad educativa, con decisiones que se toman basándose en evidencias, reconociendo la diversidad, con el apoyo de equipos pedagógicos institucionales y de la DILE; de esta forma se logra un mayor impacto y sostenibilidad en las iniciativas. El reconocimiento de la diversidad debe ser explícito en el diseño de estas transformaciones, teniendo en cuenta a las poblaciones que históricamente han sido excluidas o discriminadas y con equidad de género. El portafolio de modelos flexibles del MEN y de la SED muestra que la flexibilización es posible y deseable, y que logra una educación más pertinente y adecuada a la diversidad de los estudiantes. Las jornadas única y extendida, las nuevas infraestructuras y mobiliarios escolares, la articulación de la escuela con otros actores educativos en la ciudad educadora, facilitan y han iniciado ya todo este tipo de transformaciones.

Acción estratégica 2

Fortalecimiento de la participación en los colegios, mejoramiento del clima escolar y de la convivencia, con un enfoque de cuidado y autocuidado, evitando el adultocentrismo y el autoritarismo, identificando las barreras y prejuicios y poniendo los medios para su eliminación. Esta acción estratégica se centrará básicamente en incorporar de forma más explícita el enfoque diferencial y la ética del cuidado, con acciones afirmativas que garanticen la participación de poblaciones que han sido o están siendo excluidas.

Acción estratégica 3

Reconocimiento e incorporación de la diversidad de lenguajes, saberes y perspectivas en los procesos de enseñanza y en la vida escolar. Lo anterior implica que esa diversidad se refleje desde las prácticas pedagógicas de aula hasta los mismos procedimientos de la gestión escolar. En esta acción se espera que las didácticas, la flexibilización y adaptaciones curriculares, los planes individuales y el diseño de currículos, permeen la pedagogía y garantice la accesibilidad del aprendizaje para todos los estudiantes, sin importar sus características o condiciones. Esta acción se facilitará también con los procesos de formación de docentes, directivas y administrativos, con los recursos didácticos y pedagógicos en el repositorio WEB, con la flexibilización de las formas en que usualmente interactúan los integrantes de la comunidad educativa, y con las acciones del componente ciudad educadora.

Acción estratégica 4

Promover el aprendizaje y los avances en la formación integral de calidad para todos los estudiantes, especialmente de aquellos que tienen más riesgos. Además de las transformaciones y la flexibilización de la vida escolar y de las formas de enseñanza que propone el lineamiento de política de educación inclusiva, esta acción estratégica propone el desarrollo de estrategias de seguimiento y acompañamiento para grupos de estudiantes que –por diversas circunstancias- muestran que no progresan adecuadamente en sus procesos de formación.

Acción estratégica 5

Adecuación y transformación de los sistemas de evaluación y promoción de los estudiantes en el marco del Decreto 1290, de modo que se recoja de forma más adecuada y pertinente los avances de los estudiantes en su formación reconociendo su diversidad[15]. Además de la flexibilización

15 El Plan de Desarrollo 2016-2020 en su Apuesta Nº 2 (Calidad) plantea su programa “Evaluar para transformar y mejorar”.

en la evaluación, es necesario enriquecer los criterios y las formas de evaluación de los estudiantes desde la perspectiva de los enfoques de la política y de los cuatro ejes transversales: reconociendo la diversidad de lenguajes y saberes, potenciando una cultura colaborativa y la participación, flexibilizando la evaluación y volviéndola un ejercicio más reflexivo y basado en evidencias. Esta transformación de la evaluación debe realizarse desde los colegios, pero con el apoyo de los equipos pedagógicos de las DILE y desde los procesos de formación de docentes (inicial y permanente).

4.3.2 Fases de un proceso: Implementación de la política de educación inclusiva

Las anteriores acciones estratégicas deben situarse en el tiempo. Varias de ellas pueden realizarse simultáneamente en paralelo, pero unas sirven como procesos preparatorios o son condiciones previas para otras. Por esta razón es necesario que el proceso de implementación de la política de educación inclusiva establezca unas fases y unos momentos en los que las acciones se deben llevar a cabo.

En una primera fase se generan las condiciones para la implementación, en una segunda fase se realiza la implementación, y en la tercera se consolida y evalúa. En una cuarta fase se proponen los ajustes posteriores a la evaluación de la política y se consolida como política distrital de largo plazo.

4.3.2.1 FASE 1. Preparación y sensibilización

En primer lugar, se requiere de la divulgación del lineamiento de política de educación inclusiva ante los niveles central, local e institucional, con especial énfasis en la comunidad educativa: directivos docentes, docentes, estudiantes y familias.

Al mismo tiempo se propone un proceso de análisis y planificación de los recursos, metas responsables y cronogramas necesarios para la implementación del lineamiento de política de educación inclusiva. La ciudad y las comunidades educativas sensibilizadas hacia la valoración y el reconocimiento de la diversidad de sus estudiantes y hacia la necesidad de un lineamiento de política de educación inclusiva. Otro aspecto sobre el cual se debe trabajar en esta fase es fortalecer la articulación interinstitucional entre las entidades distritales para lograr la ejecución de las actividades que requieren una sinergia institucional.

Como el lineamiento de política de educación inclusiva tiene un enfoque incremental y territorial, es indispensable que se lleven a cabo las acciones anteriormente mencionadas con el objetivo de sensibilizar, concientizar y preparar a la ciudad, familias, estudiantes, docentes y entidades del distrito, para la flexibilización en distintos niveles institucionales.

4.3.2.2 FASE 2. Implementación de LA POLÍTICA de educación inclusiva

En esta fase se pondrán en marcha las estrategias de desarrollo de la política. Una vez sensibilizada la comunidad educativa y la ciudad, se iniciaría la divulgación de la política en los colegios, y comunidades educativas en general. Los colegios con el apoyo y acompañamiento de las Direcciones Educativas Locales iniciarían los procesos de implementación: acciones dirigidas a transformar la organización escolar, a fortalecer la participación de todos los actores de la comunidad educativa en las dinámicas escolares y la articulación con otros actores, a reconocer e incorporar la diversidad de lenguajes y saberes, a promover el aprendizaje y la formación integral de todos y adecuar paulatinamente los mecanismos de evaluación con un horizonte claro, la educación inclusiva. Es clave que desde la construcción de las agendas de trabajo se cuente con la participación de todos los actores de la comunidad educativa, de esa manera las implementaciones de las acciones responderán a las diversas demandas que se plantean a los colegios.

Uno de los aspectos sobre los cuales es necesario trabajar es la creación y el fortalecimiento de los sistemas de información para que las instituciones puedan acceder a la información de interés; fortalecer el sistema de apoyos y estímulos para que los colegios accedan a los recursos educativos y servicios de Bogotá; alimentar el repositorio WEB con material didáctico y de apoyo; articular los sistemas de información existentes y ajustarlos de acuerdo a las demandas que traza la educación inclusiva.

4.3.2.3 Fase 3. Ejecución y consolidación de la Política de Educación Inclusiva

Entendiendo que la educación inclusiva es un proceso permanente y sostenido de mejoramiento, el objetivo de esta tercera fase del lineamiento de política de educación inclusiva será continuar con la mayoría de las acciones iniciadas en fases anteriores con el fin de consolidarlas. Realizar el seguimiento de todas las fases, así como la evaluación y rendición de cuentas del proceso de tal manera que se puedan realizar los ajustes necesarios y recoger información para la toma continua de decisiones basadas en evidencias. En esta fase es central el trabajo que se adelante con los sistemas de información, los indicadores y las metas pues estos se constituyen en un soporte para construir panoramas de avance del proceso de implementación. La información debe ser tanto cuantitativa como cualitativa, por esa razón no son suficientes los indicadores y los sistemas que arrojan datos cuantitativos del proceso, se requieren otras estrategias para lograr información confiable del proceso.

4.3.2.4 FASE 4. Seguimiento y sostenibilidad de la Política de Educación Inclusiva

Esta fase se orienta a realizar los ajustes necesarios para la consolidación del lineamiento de política de educación inclusiva, y establecer la sostenibilidad, luego de analizar los resultados de la evaluación de la implementación de la misma.

Las dimensiones, ejes transversales, y acciones estratégicas anteriormente propuestas son un paso más en el camino hacia la construcción de un sistema educativo que reconozca, valore y respete la diversidad de sus estudiantes. Este no es un camino fácil, por el contrario, la transformación del sistema educativo exige el compromiso de las familias, estudiantes, directivas, personal administrativo de los colegios, funcionarios y funcionarias del nivel local y del nivel central de la SED, docentes, ciudadanas y ciudadanos en general, entre otros.

CONCLUSIONES

El lineamiento de política de educación inclusiva evidencia la responsabilidad que asume la Secretaría de Educación del Distrito, para encontrar estrategias y acciones concretas que permitan responder a la diversidad presente en la escuela, y generar de manera progresiva transformaciones en el sistema educativo, cumpliendo además lo dispuesto en el marco normativo internacional, nacional y distrital.

Ya Bogotá muestra avances hacia la disposición de ambientes de aprendizaje inclusivos, con la posibilidad de abordar los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje. Es expresa la coherencia entre esta propuesta innovadora, de reconocer la diversidad, y encontrar en la diferencia un valor, y lo presentado en el plan sectorial de educación 2016 – 2020, a partir de proyectos completamente alineados con el marco de la educación inclusiva. Proyecta que esta educación es un proceso de mejoramiento que busca formas para responder a la diversidad de sus estudiantes, a través de calidad educativa para todos, inclusión educativa para la equidad, y equipo por la educación por el reencuentro, la reconciliación y la paz.

Define la educación inclusiva como un proceso permanente y sostenido que aprovecha esa diversidad para enriquecer la formación de todos los estudiantes, logrando así calidad educativa para todos, eliminando las barreras pedagógicas, de lenguaje y comunicación, socioculturales, físicas, etc., para facilitar la presencia, participación y avance en la formación de todos los estudiantes. De igual forma, dispone de los medios para eliminar esas barreras y potenciar los facilitadores. Por supuesto, hablar de educación inclusiva supone fijarse de manera intencionada en aquellos estudiantes que pueden estar en riesgo de ser discriminados y excluidos. A pesar de identificar avances en la atención

educativa integral desde el enfoque diferencial, es claro que aún no existe una comprensión y conocimiento sobre lo que realmente abarca la educación inclusiva, y que es necesario trabajar sistemáticamente en la construcción e implementación de políticas inclusivas, generación de una cultura que logre respetar la diferencia y en la evolución de las prácticas pedagógicas.

La educación inclusiva es un proceso que toma tiempo, requiere de la comprensión y acuerdo conceptual, la disposición de recursos de todo orden para materializar las acciones estratégicas expuestas en el presente documento, por lo cual supone un trabajo de grandes magnitudes, pero indudablemente posible. El compromiso de la Secretaría de Educación con la Ciudad, ha permitido mejorar los procesos de acceso de la población estudiantil en las instituciones Educativas Distritales con los apoyos requeridos de acuerdo a las necesidades. Adicional, ha fortalecido la implementación de diversos apoyos técnicos, tecnológicos y apoyos humanos pedagógicos-comunicativos que benefician a los estudiantes garantizando su permanencia escolar.

La consolidación de las acciones planteadas requieren del compromiso de la Secretaría de Educación del Distrito en los niveles central, local e institucional, pasa por la flexibilización de la escuela, la articulación de todos los componentes del sistema educativo y el cambio de consciencia en la ciudad. En este momento, se debe poner todo el empeño en el mejoramiento de la escuela y del sistema educativo para el beneficio de todos los estudiantes, sin distingo de identidad de género, etnicidad, orientación sexual, talentos excepcionales, etcétera. La real y plena participación de todos las niñas, niños, jóvenes y personas adultas en la vida escolar no solamente va a beneficiarlos a ellos en sus procesos de formación y en su calidad de vida, sino que va mejorar la educación de todos los estudiantes de la ciudad. La tarea es ardua, pero se acepta el reto, porque con la concreción de este lineamiento de política de educación inclusiva se favorecen todos los integrantes del sistema educativo y la sociedad en general. Si no se transforma la escuela y el sistema educativo en su conjunto, será más difícil avanzar hacia una educación inclusiva, esa es la meta propuesta, ese el objetivo, y ese es el horizonte que orienta el accionar venidero.

Sin duda, la propuesta de lineamiento de política de educación inclusiva que presenta la Secretaría de Educación del Distrito representa un avance significativo en el tema, no sólo para la ciudad, por el contrario, se convierte en un referente para el nivel nacional, al trascender hacia un concepto de reconocimiento y valoración de la diversidad, y proponer acciones concretas para lograr un sistema educativo incluyente, que encuentra en la diferencia un valor.

Referencias Bibliográficas

Ainscow, Mel. 1999. *Understanding the Development of Inclusive Schools*. London: Falmer Press.

Ainscow, Mel. 2015. *Towards Self-improving School Systems: Lessons from a City Challenge*. Abingdon: Routledge.

Alcaldía Mayor de Bogotá. 2011. *Reorganización curricular por ciclos. Referentes conceptuales y metodológicos. Transformación de la enseñanza y desarrollo de los aprendizajes comunes y esenciales de los niños, niñas y jóvenes, para la calidad de la educación*. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá.

Alcaldía Mayor de Bogotá. 2017. *Hacia una Bogotá Educadora. Plan de Desarrollo 2016-2020*. Presentación.

Armstrong, Ann, Derrick Armstrong e Ilektra Spandagou. 2009. *Inclusive Education: International Policy and Practice*. Los Ángeles: Sage Publications.

Ávila, Ariel, Paul Bromberg, Bernardo Salazar y María Elena Villamil. 2014. *Clima escolar y victimización en Bogotá, 2013. Encuesta de convivencia escolar.* Bogotá: Secretaría de Educación del Distrito.

Bandt, Jacques. 1994. De l'économie des biens à l'économie des services: la production de richesses dans et par les services. En *Relations de service, marchés de services*, editado por Jacques Bandt y Jean Gadrey, 309-338. Paris: CNRS.

Beltrán-Villamizar, Yolima, Yexica Martínez-Fuentes y Ángela Vargas-Beltrán. 2015. El sistema educativo colombiano en el camino hacia la inclusión. Avances y retos. *Educ. Educ* 18, n° 1: 62-75. DOI: 10.5294/edu.2015.18.1.4

Castillo, Cristina. 2015. Posicionando la educación inclusiva: una forma diferente de mirar el horizonte educativo. *Revista Educación* 39, n° 2: 123-152.

Colombia Diversa y Sentiido. 2016. *Mi voz cuenta: Encuesta de clima escolar LGBT en Colombia 2016.* Bogotá.

Comisión de seguimiento a la política pública sobre desplazamiento forzado y Consultoría para los Derechos Humanos-Codhes. 2009. *El reto ante la tragedia humanitaria del desplazamiento forzado: Superar la exclusión social de la población desplazada. Volumen 3*. Bogotá. ISBN 978-958-98781-4-9.

Correa, Lucas y Marta Castro. 2016. *Discapacidad e inclusión social en Colombia. Informe alternativo de la Fundación Saldarriaga Concha al Comité de Naciones Unidas sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Bogotá: Editorial Fundación Saldarriaga Concha.

Dubet, François. 2005. Exclusión social, exclusión escolar. En *Paradigmas de gobernación y de exclusión social en la educación. Fundamentos para el análisis de la discriminación escolar contemporánea*, compilado por Julián J. Luengo, 93-115. Barcelona: Ediciones Pomares.

Esguerra Camila y Jeisson Alanis Bello. 2014. Interseccionalidad y políticas públicas LGBTI en Colombia: usos y desplazamientos de una noción crítica. *Revista de Estudios Sociales* n. 49: 19-32. DOI: http://dx.doi.org/10.7440/res49.2014.02

Echeita Gerardo y Mel Ainscow. 2011. La educación inclusiva como derecho. Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. Tejuelo, nº 12 (2011), págs. 26-46. La educación inclusiva...

García, Soledad. 2012. Género y Derechos Humanos de las Mujeres: Estándares conceptuales y normativos en clave de derecho internacional. En *Derechos de las Mujeres en el Derecho Internacional*, coordinado por Juana Cruz y Rodolfo Vásquez, 47-83. México.

García, Miguel, Sebastián Pantoja y Mariana Saldarriaga. 2016. Barómetro de las Américas: Discriminaciones 2016. Observatorio de la democracia. Edición 01, Junio. Bogotá: Universidad de los Andes. Recuperado de: http://bit.ly/2hyidXT

García, María Isabel, coord. 2009. *Investigando el racismo y la discriminación racial en la escuela*. Bogotá: Secretaría de Educación del Distrito y Agencia Española de Cooperación Internacional-Aecid 2009. Recuperado de: http://bit.ly/2iMjoDF

Garrido, Alejandro. 2012. Justicia social en la dialéctica inclusión/exclusión social. *Integra Educativa* 5, n° 2: 181-188.

Lovelock, Christopher y Jochen Wirtz. 2011. *Services Marketing: People, Technology, Strategy, ho*

Luengo, Julián. 2005. *Paradigmas de gobernación y de exclusión social en la educación. Fundamentos para el análisis de la discriminación escolar contemporánea*. Barcelona: Ediciones Pomares.

Mascareño, Aldo y Fabiola Carvajal. 2015. Los distintos rostros de la inclusión y la exclusión. *Revista Cepal* 116: 131-146.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. 2017. *Datos y cifras Curso escolar 2017/2018*. Madrid: Secretaría General Técnica. Recuperado de: http://www.mecd.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/indicadores-publicaciones-sintesis/datos-cifras.html

Ministerio de Educación Nacional (MEN). 2013. *Lineamientos Política de educación superior inclusiva*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional (MEN). 2014. *Modelos educativos flexibles. Estrategia educativa con calidad para poblaciones diversas y en condición de vulnerabilidad*. Presentación. Julio de 2014.

Ministerio de Educación Nacional (MEN). 2017. *Informe nacional de resultados Colombia en Pisa 2015*. ICFES y MEN.

Ministerio de Educación Nacional (MEN), Fundación Empresarios por la Educación y Fundación Saldarriaga Concha. 2012. *Documento base de lineamiento de política de educación inclusiva.* Convenio 681 ede 2012.

Moreno, Marisol y Andrea Cárdenas. 2011. Educación para todos, con todos y para cada uno. *Palabras Maestra*, nº 28.

Observatorio de la democracia. 2017. *Los indígenas están en desventaja*. Recuperado de: https://obsdemocracia.org/publicaciones/noticias/los-indigenas-estan-en-desventaja/

Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). 2011. *Metas Educativas 2021: La educación que queremos para la generación de los bicentenarios.* Madrid: OEI. Recuperado de: http://www.oei.es/historico/metas2021/libro.htm

Organización de las Naciones Unidas. 1989. *Convención sobre los Derechos del Niño*. Recuperado de: http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/CRC.aspx

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). 1990. *Declaración Mundial sobre la*

Educación para Todos y Marco de Acción para satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje. Nueva York: Unesco. Recuperado de: http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). 1994. Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales. Paris: Unesco. Recuperado de: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). 2000. *Marco de Acción Dakar*. París: Unesco. Recuperado de: http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). 2001. *Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural*. París: Unesco. Recuperado de: http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13179&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). 2009. *Directrices sobre políticas de inclusión en la educación.* París: Unesco. Recuperado de: http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001778/177849s.pdf

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco). 2015. *Declaración de Incheon y Marco de Acción para la realización del Objetivo de Desarrollo Sostenible 4*. París: Unesco. Recuperado de: http://unesdoc.unesco.org/images/0024/002456/245656s.pdf

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). 2016. *Revisión de políticas nacionales de educación. La educación en Colombia*. http://bit.ly/2xXF2Xw

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). 2016. *PISA 2015. Resultados clave.*

Rincón, Fernando, Constanza Amézquita, Nadia Ángel y Andrea Osorio. 2015. *Efectos de la reorganización curricular por ciclos en los colegios estatales de Bogotá D.C*. Bogotá: IDEP.

Rojas, Mauricio. 2012. ¿Persiguiendo fantasmas? La exclusión social: conceptos, realidades y mitos. En *Serie de Ensayos de la Biblioteca Virtual de Mauricio Rojas*.

Scott, Joan. 1996. El género: Una categoría útil para el análisis histórico. En *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*, compilado por Marta Lamas, 265-302. México: PUEG.

Secretaría de Educación del Distrito (SED). 2014. *Orientaciones para la implementación de los enfoques diferenciales y la interculturalidad en los procesos para la ciudadanía y la convivencia en las escuelas.* Área Diversidad y Género.

Secretaría de Educación del Distrito (SED). 2015. *Plan Educativo de Transversalización de la Igualdad de Género 2014-2024*. Equipo de Transversalización de Género - Proyecto Diálogo Social.

Secretaría de Educación del Distrito (SED). 2017. *Plan sectorial 2016-2020 Hacia una ciudad educadora.* Alcaldía Mayor de Bogotá.

Secretaría de Educación del Distrito (SED) y Universidad Nacional de Colombia. 2016. *Estado del arte y balance analítico sobre educación inclusiva*. Convenio interadministrativo 3947 de 2016. Documento no publicado.

Secretaría Distrital de Planeación (SDP). 2017. *Guía para la formulación e implementación de políticas públicas del Distrito*. Alcaldía Mayor de Bogotá.

Stainback, William y Susan Stainback, eds. 1991. *Curriculum Considerations in Inclusive Classrooms: Facilitating Learning for All Students*. Towson: Published by Paul H. Brookes Publishing Company.

Universidad Nacional de Colombia y Ministerio de Educación Nacional. 2010. *Informe identificar y realizar un análisis de los factores asociados a la permanencia y deserción escolar de las instituciones educativas oficiales del país.*

Villamil, María Elena. 2014. Género y escenario educativo bogotano: una aproximación a los resultados de la Encuesta de Clima Escolar, 2013. En *Clima escolar y victimización en Bogotá, 2013. Encuesta de convivencia escolar,* Ariel Ávila, Paul Bromberg, Bernardo Salazar y María Elena Villamil, 343-373. Bogotá: Secretaría de Educación del Distrito.