

TERAPIA OCUPACIONAL EN EDUCACIÓN INCLUSIVA. UNA REFLEXIÓN DESDE LAS PRÁCTICAS EN LA CIUDAD DE CALI

Occupational Therapy in inclusive education. A reflection from the
practices in the city of Cali

Terapia Ocupacional em educação inclusiva. Uma reflexão a partir das
práticas na cidade de Cali

Jaqueline Cruz Perdomo¹
Myriam Lorena Cardozo Tafur²
Karen Johanna Caicedo Domínguez³
Diana Lorena Angulo Valencia⁴

RESUMEN

El artículo presenta un panorama de los trabajos de inclusión realizados en Cali y busca agradecer a muchas terapeutas ocupacionales por la trocha que abrieron en este sector en la ciudad. Inicia con un recorrido histórico por las prácticas de terapeutas ocupacionales en educación en Cali, desde la década de 1970, y enmarca dichas prácticas en tres aspectos: las transformaciones a partir del campo normativo, la incursión en la educación formal y la relación comunidad-educación. La Terapia Ocupacional en educación requiere del trabajo conjunto con profesoras y profesores para afianzar el saber pedagógico que permita la libertad del ser; reflexionar y actuar sobre las condiciones sociales, políticas y económicas que excluyen, de manera que se vuelva costumbre educar reconociendo y valorando la diferencia; así como fortalecer la relación escuela-comunidad, a partir de pedagogías de los pueblos negros e indígenas.

PALABRAS CLAVE: educación, Terapia Ocupacional, personas con discapacidad

ABSTRACT

The article presents an overview of the work on inclusion carried out in Cali, and it aims to thank occupational therapists for the forged path in this practice field in the city. It begins with a historical overview of the practices of school-based occupational therapists in Cali since the 1970s and frames these practices in three aspects: the transformation from the normative field, the incursion into formal education, and the community-education relationship. School-based occupational therapy requires the articulation with teachers strengthening the pedagogical knowledge that allows the freedom of being; reflecting and acting on the social, political, and economic conditions that exclude so that it normalizes acknowledging and valuing the difference; and, strengthening the school-community relationship, inspired on pedagogies adopted from Black and Indigenous peoples.

KEYWORDS: education, Occupational Therapy, disabled persons


RESUMO

O artigo apresenta um panorama dos trabalhos de inclusão realizados em Cali e busca agradecer às muitas terapeutas ocupacionais pelo caminho que abriram neste setor na cidade. Inicia com um percurso histórico pelas práticas de terapeutas ocupacionais em educação em Cali, desde a década de 1970, e moldura essas práticas em três aspectos: as transformações a partir do campo normativo, a incursão na educação formal e a relação comunidade-educação. A Terapia Ocupacional em educação requer o trabalho conjunto com professoras e professores para fortalecer o saber pedagógico que permita a liberdade do ser; bem como para refletir e atuar sobre as condições sociais, políticas e econômicas que excluem, de maneira que se torne um hábito educar reconhecendo e valorizando a diferença; assim como fortalecer a relação escola-comunidade, a partir de pedagogias dos povos negros e indígenas.


PALAVRAS-CHAVE: educação, Terapia Ocupacional, pessoas com deficiência

¹. Terapeuta ocupacional. Magíster en Filosofía. Doctoranda en Educación. Profesora, Universidad del Valle. Cali, Valle del Cauca, Colombia.

jaqueline.cruz@correounivalle.edu.co  <https://orcid.org/0000-0002-2444-1690>

². Terapeuta ocupacional. Especialista en Intervención con Familias. Magíster en Educación y Desarrollo Humano. Colegio Alemán de Cali. Cali, Valle del Cauca, Colombia. miriam.cardozo@correounivalle.edu.co  <https://orcid.org/0000-0001-5729-7296>

³. Terapeuta ocupacional. Magíster en Educación desde la Diversidad. Profesora, Universidad del Valle. Instituto Tobías Emanuel. Cali, Valle del Cauca, Colombia.

karen.johanna.caicedo@correounivalle.edu.co  <https://orcid.org/0000-0002-2612-9019>

⁴. Terapeuta ocupacional. Magíster en Educación: Desarrollo Humano. Institución Educativa Las Américas. Florida, Valle del Cauca, Colombia. dianitalorean@hotmail.com

 <https://orcid.org/0000-0002-7955-748X>

INTRODUCCIÓN

Con este artículo queremos dar a conocer un panorama de los trabajos de inclusión que se han realizado en la ciudad de Cali y, en especial, hacer un alto en el camino para dar gracias por la trocha que abrieron muchas terapeutas en este sector en nuestra ciudad. También, presentar algunas prácticas contemporáneas de inclusión y nuestra postura sobre este tema, tan demandado en estos tiempos para la Terapia Ocupacional en el mundo. Es, pues, una oportunidad para mostrar una fotografía, que siempre es parcial, del trabajo que como gremio se ha hecho en nuestra ciudad.

Esta reflexión se desarrolla en tres apartados: inicialmente, se presenta un recorrido histórico por algunas de las prácticas del terapeuta ocupacional en educación en la ciudad de Cali, que podemos fechar desde la década de 1970 hasta la actualidad, especialmente las que corresponden a la educación de las personas con discapacidad. Posteriormente, se reflexiona sobre estas prácticas, reconociendo que han estado enmarcadas en tres aspectos: las transformaciones a partir del campo normativo, la incursión en la educación formal y la relación comunidad-educación. Finalmente, se cierra planteando algunos desafíos que se desprenden del análisis del camino recorrido.

La construcción de este artículo partió de una entrevista dada por sus cuatro autoras en el programa radial “Para estar bien, estar con salud” del Instituto Nacional para Ciegos -INCI, en el año 2019, que tenía por objetivo abordar el rol del terapeuta ocupacional en la educación inclusiva. En este programa, se expresaron ideas y reflexiones sobre el trabajo que cada una de nosotras ha realizado en los distintos espacios de educación. Lo anterior generó interés por profundizar en el tema.

Con este objetivo, consultamos las fuentes que se mencionan a continuación, complementándolas con un acopio de teorías en el tema de inclusión. Como fuentes primarias se tuvieron el archivo de la tesis doctoral en educación *Práctica de registro pedagógico: máquina de in/exclusión de la discapacidad. 1940-1994. Cali* (Cruz, 2022) y el archivo del trabajo de grado de Chilatra et al. (2016). Aunado a esto estuvo presente nuestra memoria, pues contamos con experiencia laboral en la ciudad de Cali, desde 1994 hasta la actualidad, y con trayectoria académica en el tema de inclusión.

Las prácticas a la que haremos referencia fueron configurando lo que actualmente se conoce como educación inclusiva. Sabemos que el concepto de inclusión no se limita a la atención de personas con discapacidad, pero en este artículo serán un eje central, puesto que con ellas se llevaron a cabo las primeras prácticas de terapeutas ocupacionales en educación, según lo muestra el recorrido histórico que aquí presentamos.

Este artículo se plantea siguiendo la perspectiva presentada por Da Silva y Marjana (2017), que muestra que la inclusión es un medio para que la educación se reconozca y respete como derecho y, con sus prácticas, procura traer hacia adentro a quienes están afuera de la institución-escuela. Esta última es la entrada en la cultura de la educación, la preparación para las ocupaciones, entre ellas el trabajo, y también el ingreso a modos de vida de producción capitalista (Martínez, 2004).

Adicionalmente, el concepto de inclusión al que pretendemos acercarnos en este artículo toma como referentes los planteamientos de Veiga-Neto y Lopes (2011) y Lockmann y Machado (2020), quienes sostienen que la inclusión es una práctica que se instala desde la modernidad y es entendida como una serie de mecanismos que buscan la participación de todas las personas que se encuentran fuera de la producción en el mercado. En ese sentido, no partimos de la división tradicional –educación de anormales, educación especial, educación integradora y educación inclusiva– pues reconocemos que todas ellas hacen parte de formas de inclusión vividas desde la modernidad.

RECORRIDOS DE TERAPEUTAS OCUPACIONALES EN EDUCACIÓN EN LA CIUDAD DE CALI

Se tiene registro del trabajo de terapeutas ocupacionales en instituciones educativas en Cali desde la década de 1970. Este se realizaba con estudiantes que, en ese momento, eran diagnosticados con retardo mental, ceguera, sordera y problemas de aprendizaje⁵, y estaba orientado a favorecer el rol de estudiantes, fuese en la educación formal o en la formación para el trabajo (Chilatra et al., 2016). A continuación se nombran algunas instituciones y terapeutas, como antecedentes que abrieron el camino a las prácticas de inclusión en nuestra ciudad.

Inicialmente, ubicamos a Norma Rivas, mujer negra, quien en 1973 trabajó en el Centro de Audición, Voz y Lenguaje con procedimientos de psicomotricidad orientados a niños y niñas con diagnóstico de síndrome de Down. Luego, se vinculó con el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar en Buenaventura y Cali y, posteriormente, al Colegio Lauretta Bender (comunicación personal, 29 de julio de 2020).

En el Instituto para Niños Ciegos y Sordos de Cali, en 1975 y 1976, encontramos a la terapeuta ocupacional Lisa Barnes, quien desarrolló procedimientos de evaluación de infantes ciegos y sordos; terapia individual para niños y niñas con problemas de motricidad, y un curso de verano con énfasis motriz para niños y niñas. Esta terapeuta se vinculó a la institución a través del programa Cuerpos de Paz (Archivo Instituto para Niños Ciegos y Sordos de Cali, 1976).

En el Instituto para Niños Sub-dotados Tobías Emanuel, entre 1971 y 1972 se contaba con el programa de Terapia Ocupacional para rehabilitación física y habilitación vocacional, que tenía por objetivo la evaluación, orientación y adaptación para el trabajo y la adquisición de destrezas para una tarea determinada en oficios domésticos, agrícolas o industriales (Archivo Instituto Tobías Emanuel, 1971-1972). También, en 1975, se contrató a la terapeuta ocupacional Catalina Robledo de Arboleda para el programa de talleres de carpintería, confección y tapicería (Archivo Instituto Tobías Emanuel, 1975).

Esas maneras de realizar la Terapia Ocupacional, en procura de que las personas accediesen al mundo del estudio o el trabajo, son prolegómenos de las prácticas de inclusión que, en la contemporaneidad, vivimos en el contexto de la educación inclusiva, como derecho ratificado para las personas con discapacidad a través de la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (Organización de las Naciones Unidas [ONU], 2006).

Otras prácticas de Terapia Ocupacional e instituciones relacionadas con el sector educativo, que se vivieron en la ciudad, fueron relatadas por las terapeutas ocupacionales María Elena Vega⁶(comunicación personal, 2015) y Ana Benilda Romo⁷ (comunicación personal, 13 de septiembre de 2015) y se sintetizan a continuación por décadas.

A finales de la década de 1970, por una parte, se abrieron consultorios de Terapia Ocupacional en los que se atendían niños y niñas con problemas de aprendizaje y síndrome de Down, entre otros motivos de remisión. Al mismo tiempo, las aulas especiales de las escuelas regulares estaban bajo la orientación del Instituto Tobías Emanuel (Archivo Instituto Tobías Emanuel, 1965-1975).

En la década de 1980, en el Centro de Educación Especial -CENDES y el Centro de Diagnóstico y Atención Escolar -CENDOE, que atendían a estudiantes con discapacidad cognitiva y se convirtieron en centros de orientación para las escuelas, las prácticas de las terapeutas ocupacionales se enfocaban en la rehabilitación laboral, los talleres protegidos, la nivelación escolar, todo ello a través de ejercicios de psicomotricidad y entrenamiento perceptual, orientación a familias, trabajo conjunto con

⁵. Estas denominaciones corresponden a las usadas en cada momento histórico, sin que esto signifique que se desconocen las transformaciones en los términos o conceptos. Ahora bien, es necesario aclarar que el cambio en la nominación no siempre conlleva una transformación en el sentido o los significados vigentes.

⁶. Junto con Ana Benilda Romo fueron las primeras terapeutas ocupacionales contratadas en la Secretaría de Educación del Departamento del Valle. María Elena Vega se desempeñó en el Centro de Diagnóstico y Atención Escolar -CENDOE, institución de educación especial que no existe en la actualidad.

⁷. Contratada por la Secretaría de Educación del Departamento del Valle para desempeñarse en el Centro de Educación Especial -CENDES, que no existe en la actualidad.

maestras y maestros, e incorporación de metodologías del constructivismo. De otro lado, aparecieron los primeros consultorios para atender estudiantes bajo el enfoque de integración sensorial, los cuales proliferan en la actualidad. Fue también en esta década que se dio la apertura del Programa de Terapia Ocupacional en la Universidad del Valle, con asignaturas teóricas y prácticas para el trabajo en escuelas especiales y regulares (Resolución 037/1986).

Para la década de 1990 se encuentran los trabajos de integración escolar en el programa de Escuela Abierta a la Diversidad, realizados mediante proyectos de extensión entre la Universidad del Valle y la Secretaría de Educación Departamental. A su vez, apareció el programa de las Unidades de Atención Integral (UAI), también realizado en el Departamento del Valle. Inicialmente, las unidades funcionaban de manera simultánea junto a los centros de orientación CENDES y CENDOE; posteriormente, al cierre de estos, para la atención de los estudiantes con discapacidad o trastornos del aprendizaje solo operaban las unidades de atención integral. Finalmente, en esta década se da la creciente incursión de terapeutas ocupacionales en jardines infantiles y colegios privados de clase alta, que se mantiene hasta la actualidad.

Ya en la década del 2000, proliferaron los programas de integración escolar y, luego, se instalaron los programas de inclusión en las 91 instituciones educativas públicas de Cali. También, se logró la incursión en la primera infancia. Fue para esta época cuando la Secretaría de Educación Municipal solicitó a la Facultad de Salud de la Universidad del Valle asistir a las escuelas rurales, siendo el Programa Académico de Terapia Ocupacional, con la profesora Liliana Tenorio como directora, el que aceptó esta invitación; desde allí se diseñó la práctica profesional en el corregimiento de Los Andes, a través de la práctica de comunidad de los estudiantes (Andrade et al., 2006; Liliana Tenorio, comunicación personal, 9 de marzo de 2022).

Por último, en la década de 2010 se realizaron trabajos de educación inclusiva desde la Universidad del Valle, dirigidos a estudiantes con discapacidad. También se llevaron a cabo las prácticas formativas y se dio la articulación entre la Universidad del Valle y las Secretarías de Educación Departamental y Municipal para generar proyectos con énfasis comunitario que atiendan a instituciones educativas en sectores empobrecidos y comunidades indígenas. En la ciudad se incrementó la participación de terapeutas ocupacionales como profesionales de apoyo y docentes orientadores en las instituciones educativas y se abrió el enfoque de educación inclusiva dirigido a la primera infancia en los Centros de Desarrollo Infantil (CDI), los cuales hacen parte de una de las modalidades de trabajo del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), entidad pública que trabaja por la protección integral de la primera infancia, la infancia y la adolescencia (Ministerio de Educación Nacional, 2009).

PERSPECTIVAS DE TRABAJO DE LA TERAPIA OCUPACIONAL EN EDUCACIÓN

A partir de los recorridos profesionales esbozados en el apartado anterior, podemos derivar que las condiciones en que se ha dado la educación inclusiva en la ciudad de Cali han llevado a que las y los terapeutas ocupacionales se desempeñen a partir de tres aspectos o perspectivas: lo normativo, la inclusión en la educación formal y la relación comunidad-educación.

A continuación comentaremos algunas de las realidades en las que venimos trabajando las y los terapeutas ocupacionales de Cali en la contemporaneidad, dentro del paradigma de la educación inclusiva que se nos presenta, procurando tensionar o fisurar ideas institucionales, normativas y positivas de la inclusión. Sabemos que nos movemos en el territorio de la inclusión y que usamos sus normas y sus discursos, pero también, ensayamos otras formas de la relación Terapia Ocupacional – educación que buscan orientarse por la libertad y la dignidad, no solamente responder a las lógicas del modo de vida capitalista que subyacen a los lineamientos institucionales y normativos.

CON RELACIÓN A LO NORMATIVO

Según Mouffe (1999), el contexto político se refiere a sucesos en un determinado espacio de deliberación pública y de poder. Es en este contexto donde se han gestado leyes que trascienden en el lugar, el rol y las funciones que ejercen las y los terapeutas ocupacionales en la educación. Por ejemplo, la aprobación y posterior ratificación de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad en Colombia (ONU, 2006) ha dado cabida a la formulación de normatividad que conduzca a dar cumplimiento a los compromisos asumidos. Parte de esta se relaciona con el sector de la educación, alude a la inclusión e influye directamente sobre el quehacer de las y los terapeutas ocupacionales.

Así, a través de la legislación, se ubica al terapeuta ocupacional en la escuela pública mediante concurso en los roles de profesional de apoyo –aunque también de manera intermitente a través de proyectos– y docente orientador. Para el rol de profesional de apoyo, que incluye también a otras profesiones, sus funciones están contempladas en la Resolución 2565/2003 y están orientadas al trabajo directo con estudiantes con discapacidad –registro, caracterización y evaluación–, la asesoría frente al proyecto educativo, la comunicación permanente con profesores y profesoras de los diferentes niveles de básica primaria, secundaria y media, entre otras.

Otras normativas que han ido modificando el hacer de las y los terapeutas ocupacionales en el rol de profesional de apoyo incluyen el Decreto 366/2009, por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de estudiantes con discapacidad y con capacidades o talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva; el Decreto 1075/2015, que se relaciona con orientaciones para la educación inclusiva, y el Decreto 1421/2017, que regula el derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad en Colombia y estipula la construcción de planes de ajustes razonables, conocidos como PIAR.

En estos decretos pueden identificarse dos cambios importantes, el primero, que amplían la atención a todas y todos los estudiantes que lo requieran, no solo a quienes tienen un certificado de discapacidad; la segunda, que han abierto la puerta a la tercerización de los servicios de apoyo pedagógico a través de la contratación por proyectos de organizaciones con alguna trayectoria en la atención a población con discapacidad. Lo anterior limita la permanencia de profesionales en las instituciones educativas y afecta la continuidad de los procesos⁸.

Por otro lado, mediante el Acuerdo 151/2010, de alcance nacional, por primera vez se convocó a concurso abierto para el cargo de docente orientador, en cuyo perfil se incluyó a profesionales titulados en Terapia Ocupacional. La forma de contratación que esto implica ha dado lugar a una estabilidad laboral en la escuela que posibilita realizar acciones a largo plazo, tener un seguimiento constante y generar encuentros permanentes de diálogo con estudiantes, docentes, familiares y la comunidad alrededor de la escuela.

Aun así, esta forma de ingreso a la escuela pública ha estado en pugna. En el año 2018, la Terapia Ocupacional estuvo en riesgo de salir del listado de profesiones a concursar para el cargo de docente orientador. Por ello, el Colegio Colombiano de Terapia Ocupacional lideró la defensa de la permanencia de terapeutas ocupacionales en este cargo y, con el concurso de un grupo de profesionales, consolidaron el cuerpo de argumentos⁹ para lograrlo. Gracias a esta gestión, el perfil de terapeuta ocupacional quedó ratificado en la respuesta del Ministerio de Educación de noviembre de 2018 y en el manual de funciones docentes expedido con la Resolución 003842/2022.

Reflexionando sobre el marco normativo, nos damos cuenta de que conocer las normas que inciden sobre nuestro ejercicio profesional y la población con la que trabajamos ha permitido, en común acuerdo con las familias y de la mano de las instituciones educativas –algunas veces con tensiones–, lograr el ingreso a la escuela de estudiantes que estaban fuera de ella por las formas en que opera el sistema o por sus condiciones personales o contextuales.

⁸. En estos proyectos de educación inclusiva, contratados por los entes territoriales, generalmente se vincula a terapeutas ocupacionales por la modalidad de contrato de prestación de servicios. Esta manera de tercerización laboral resta continuidad a los procesos de educación inclusiva, pues genera repetición de procedimientos, lentitud en las respuestas y retrasos en el acceso a diferentes tipos de apoyos, afectando a su vez la credibilidad y la confianza en las instituciones. Esto es, provoca prácticas de exclusión, pero ahora dentro del mecanismo de la inclusión. Es decir que se tiene acceso a la educación, pero no a los recursos, en este caso, al talento humano calificado vinculado de planta en las escuelas. Este hecho muestra que, en este momento histórico, la promesa de Estado de la inclusión es una falacia, pues no es posible hacer convivir el goce de los derechos y la racionalidad del mercado neoliberal.

⁹. En la formación curricular, con asignaturas teóricas, teórico-prácticas, prácticas, trabajos de grado, investigaciones y proyectos de extensión. Cada uno da cuenta de la tradición de la relación entre Terapia Ocupacional y educación en Colombia.

El reconocimiento del derecho a la educación para las personas con discapacidad en las diferentes normas, entre otros factores, ha facilitado la entrada a la educación en la escuela pública. La educación de estudiantes con discapacidad se hace más amigable si se cuenta con el trabajo coordinado entre profesores, estudiante, familia y terapeuta ocupacional. Aun así, también las normas ejercen fuerzas que constriñen las prácticas educadoras de maestras, maestros y terapeutas en la escuela, por eso, se debe procurar siempre un estado de alerta y resistencia creadora frente a formas de coerción de la libertad de enseñanza y del ejercicio de roles ocupacionales en este contexto.

DESDE LA INCLUSIÓN EN LA EDUCACIÓN FORMAL

Como se expuso previamente, el trabajo de las y los terapeutas ocupacionales en educación se ha ido desarrollando de la mano de la educación de personas con discapacidad, pues, como lo plantea Álvarez (2010), “los principios básicos de intervención del terapeuta ocupacional colombiano en educación guardan relación con la concepción internacional de origen clínico, orientado al mejoramiento y/o mantenimiento de las condiciones de salud, aplicados en educación especial, para niños especiales” (p. 34). El pasar de los años y los cambios en la legislación permitieron que la educación a esta población se acercara a la escuela regular o a la educación formal¹⁰, de manera que las y los terapeutas ocupacionales incursionaron, primero, en maternales y jardines infantiles. Con la consolidación conceptual de la profesión acerca del rol escolar y sus necesidades (Álvarez, 2010) se ha incrementado la atención de estudiantes con discapacidad en básica primaria y en secundaria, e incluso en la educación para adultos que se encuentran fuera del sistema educativo.

El cambio determinante en este aspecto no es solo la incursión de terapeutas ocupacionales en todos los niveles de la educación formal, sino la construcción paulatina de modelos de trabajo que se alejan, cada vez más, de los usados por los servicios extraescolares o de consulta externa, para adentrarse en lo que la Federación Mundial de Terapeutas Ocupacionales (WFOT, por sus siglas en inglés) ha denominado *prácticas basadas en la escuela*, en las que se ubica el rol de las y los terapeutas ocupacionales en “permitir, apoyar y promover la completa participación y bienestar de los estudiantes, potenciando sus fortalezas y buscando soluciones, reduciendo o eliminando limitaciones en las actividades de aprendizaje y restricciones en la participación” (WFOT, 2016, p. 1). Esta aproximación no hace una diferenciación entre la atención a escolares con y sin discapacidad, sino que se centra en garantizar el bienestar ocupacional de todos y todas.

En la ciudad de Cali, la práctica de trabajo –y, con ello, los servicios de Terapia Ocupacional– se ha ampliado cada vez más en lugares, sujetos y funciones. Por ejemplo, inicialmente el trabajo en jardines infantiles se limitaba a los estratos socioeconómicos altos, pero, desde hace unas dos décadas, se cuenta con el servicio de Terapia Ocupacional en casi todos los estratos socioeconómicos, aunque hace falta aumentar la cobertura en los estratos con mayor vulnerabilidad.

En lugares como los jardines infantiles o los centros de desarrollo infantil se contratan terapeutas ocupacionales por tiempo completo, incluso algunos son dirigidos por terapeutas ocupacionales. Se tiene conocimiento del interés del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar por contratar terapeutas ocupacionales, pero la adscripción de nuestro perfil al sector salud lo ha dificultado.

También las funciones se han ampliado, ahora se hacen tamizajes con énfasis en la lúdica, coordinación de actividades pedagógicas con docentes, consultas con familias, diseño de elementos de juego en el patio de recreo y diversas capacitaciones a maestros, maestras y familias. El acceso de niños y niñas con discapacidad ha sido tema de asesoría para jardines infantiles y familias, y de trabajo para la construcción de los lineamientos de los centros de desarrollo infantil en Cali.

En los colegios, la intervención del terapeuta ocupacional se ha dado con acciones centradas en el sujeto y se ha ampliado a aquellas centradas en el contexto y la ac-

¹⁰ La Ley 115/1994 define la educación formal como “aquella que se imparte en establecimientos educativos aprobados, en una secuencia regular de ciclos lectivos, con sujeción a pautas curriculares progresivas, y conducente a grados y títulos” (art. 10).

tividad (Cardozo, 2014), lo que muestra un amplio rango de posibilidades de actuación. En un primer momento era común la contratación de terapeutas como tutoras/tutores de estudiantes con discapacidad que ingresaban a la educación formal y se consideraba que requerían un apoyo individual durante la jornada escolar. Quienes ejercían la tutoría usualmente eran contratadas por las familias y velaban por la realización de las adaptaciones curriculares que la o el estudiante, de manera individual, necesitaba para adaptarse a la propuesta pedagógica, lo que podríamos equiparar a las lógicas de la integración escolar. En esta misma línea, algunos colegios contaban con terapeutas ocupacionales quienes, durante la jornada escolar, hacían sesiones de tratamiento a las y los escolares remitidos desde las aulas, es decir, se trasladaba la consulta externa al espacio del colegio; este servicio usualmente también era pagado directamente por las familias.

Actualmente, aunque permanecen las prácticas anteriormente descritas, es cada vez más frecuente que los colegios –en primaria y en menor medida en secundaria– tengan dentro de su equipo de apoyo a terapeutas ocupacionales que lideran acciones encaminadas a facilitar la participación y el aprendizaje de todas y todos los escolares, no solo de quienes presentan una condición de discapacidad. Estas y estos profesionales trabajan por garantizar la flexibilidad de las propuestas curriculares, lideran programas de educación inclusiva y participan, en conjunto con el equipo pedagógico, en el diseño e implementación de apoyos, los cuales, ya no solo se centran en el sujeto, sino que abordan las relaciones estudiante-contexto-actividad.

Como aspecto final, se destaca la participación de terapeutas ocupacionales en el fortalecimiento de los programas de educación inclusiva en las universidades, soportados en la Ley Estatutaria 1618/2013 y en los Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva (Ministerio de Educación Nacional, 2013). En este contexto se llevan a cabo acciones encaminadas a la construcción e implementación de políticas públicas que posibiliten el acceso y la permanencia de diferentes grupos poblacionales que se encuentran en condición de vulnerabilidad –personas con discapacidad, desplazadas, comunidades negras, indígenas, entre otras–; al desarrollo de programas de acompañamiento durante la vida universitaria que reconocen las necesidades individuales y garantizan la permanencia y la participación; al acompañamiento permanente de docentes para la generación de ajustes razonables; a la construcción de directrices para la transformación de la estructura física y tecnológica para atender a la diversidad; a promover el reconocimiento de grupos poblacionales diversos que pueden ser invisibilizados dentro de la comunidad universitaria, entre otras.

ESCUELA - COMUNIDAD

La exigencia de visualizar el trabajo comunitario en la escuela emerge desde la entrada en vigencia la Ley General de Educación (Ley 115/1994), la cual, en su artículo 8, establece la relación entre escuela y sociedad. Luego, la Ley 715/2001, en su capítulo III, crea la figura de *institución educativa*, a través de la cual las escuelas y colegios se fusionan para ofrecer educación formal bajo un mismo proyecto educativo institucional (conocido como PEI), desde el pre-escolar hasta la educación básica y media. El proyecto educativo institucional debe ser evaluado cada año desde las gestiones académica, directiva, administrativa y financiera y de la comunidad, tal como se establece en las guías 11 y 34 del Ministerio de Educación Nacional (s.f; 2008), que tienen por objeto el mejoramiento institucional. Por lo anterior, la institución educativa debe establecer vínculos más estrechos y continuos con la comunidad para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje; esto se convierte en una oportunidad para la educación inclusiva, desde la misma comunidad.

En el trabajo de Terapia Ocupacional en el sistema educativo de la ciudad de Cali, reconocemos tres sentidos de la comunidad: comunidad educativa, comunidad-maestros/maestras y comunidad-territorio; a su vez, identificamos en cada uno de ellos algunas prácticas.

Comunidad educativa: corresponde a todas las personas que convergen en la escuela –estudiantes, maestros y maestras, familias, directivas, personal de apoyo y administrativo–. Entre ellas se establecen formas de participación e interacción que tienen como prioridad el proceso formativo de niños, niñas y adolescentes, y que requieren de un trabajo en red en donde se reconozcan las particularidades de las familias y la/ el estudiante, las necesidades del sistema educativo, la puesta en práctica de las políticas públicas, el acceso y la permanencia al sistema educativo. Esto se observa cuando en una institución educativa se formulan y ejecutan proyectos como el etnoeducativo, el de educación para la sexualidad, los proyectos productivos que piensan no solo en una población que necesita ser visualizada, sino en estudiantes que traen historias y capacidades para compartir con las y los demás.

Comunidad-maestros/maestras: se refiere al sentido comunitario del trabajo con maestras y maestros, dado que en las escuelas se propician reuniones con los maestros y las maestras de las niñas y los niños que requieren apoyos para la participación y el aprendizaje, con el fin de analizar y coordinar acciones que les benefician. En estas reuniones, las y los terapeutas ocupacionales procuramos vivenciar algunas prácticas que construyen comunidad, como escucharnos, disentir, debatir, ejercer y promover la libertad de expresión, llegar a acuerdos, cumplir la palabra, confiar. Por ejemplo, las reuniones de los diferentes comités como inclusión, convivencia, académico, de evaluación y promoción.

Comunidad-territorio: se refiere a los lugares, las organizaciones y las instituciones que conforman el territorio cercano a la escuela; se identifican lugares claves como las bibliotecas comunitarias, los parques y zonas verdes, las casetas comunales, también las organizaciones barriales de niños, niñas, mujeres, personas adultas mayores, jóvenes, además de instituciones de gobierno o religiosas, organizaciones no gubernamentales. Con la identificación de lugares, organizaciones e instituciones se busca crear vínculos entre la escuela y la comunidad, en favor de la inclusión mutua. Por ejemplo, el programa de apoyo a tareas en la biblioteca comunitaria, al que asisten niños y niñas de las escuelas públicas de las comunas 18 y 20 de la ciudad de Cali, o la alianza con la Fundación Jera para el servicio de consulta externa de Terapia Ocupacional y Fonoaudiología para niños y niñas de las escuelas de la comuna 18. También se identifica el trabajo de terapeutas ocupacionales procurando poner en diálogo las prácticas que suceden en el contexto educativo con las habilidades, los aprendizajes y las experiencias de las y los integrantes de la comunidad educativa. Un ejemplo de ello son las alianzas que se establecen con las escuelas deportivas y artísticas, en las que se identifican habilidades de las y los estudiantes y se hacen acuerdos con entidades como Inderval¹², logrando que representen a la institución educativa a nivel nacional, departamental o local en torneos y eventos y que sus talentos sean reconocidos dentro del plantel educativo.

REFLEXIONES FINALES

Las prácticas del terapeuta ocupacional en educación se permean por lo normativo y lo cultural, que en conjunción con nuestras posturas profesionales, se transforman para responder a las demandas de la época y de la sociedad. Es necesaria una postura crítica que no solo responda a las políticas estatales o gubernamentales, sino a las particularidades del sujeto y del contexto, evitando reproducir formas estandarizadas de educación o ligadas solamente a la producción. Se requiere de un trabajo conjunto con profesoras y profesores para afianzar el saber pedagógico que permita la libertad del ser, esto implica libertades en el ejercicio de los roles ocupacionales en la escuela.

Aunque trabajamos en mayor medida desde los discursos institucionales de la inclusión, debemos reflexionar y actuar sobre las condiciones sociales, políticas y económicas que excluyen a las y los estudiantes, para que se vuelva una costumbre educar a todas las personas reconociendo y valorando las diferencias que nos caracterizan como seres humanos en la cultura, lo cual está en el corazón de la pedagogía.

Un reto de la relación escuela-comunidad es la necesidad de documentar las diferentes experiencias de terapeutas ocupacionales –profesionales y en formación– en

¹¹ El trabajo con cada familia es un reto, pues son tan diversas como las y los estudiantes; es ahí donde surgen múltiples posibilidades de orientación. Encontramos familias que se reconocen y actúan como sujetos de derechos, otras que no conocen ni exigen lo que les corresponde o lo hacen utilizando formas de comunicación que no conducen a solucionar las situaciones que se les presentan. En tales situaciones, la o el terapeuta ocupacional que trabaja en el rol de profesional de apoyo o docente orientador posibilita nuevos caminos para que las familias cumplan con sus compromisos y se reconozcan como actores sociales, es decir, que tomen decisiones y realicen acciones que lleven a la plena participación del estudiante.

¹² Instituto del Deporte, la Educación Física y la Recreación del Valle del Cauca.

escuelas, colegios y universidades, para reconocer otros procedimientos, saberes, técnicas y preguntas sobre este trabajo. Ubicados desde el contexto y la historia étnico-racial del suroccidente colombiano, es necesario fortalecer la relación escuela-comunidad a partir de pedagogías del pueblo negro y del pueblo indígena como son el comadrazgo, la minga, el cimarronaje, la medicina ancestral, la espiritualidad y el vínculo con la madre tierra.

Finalmente, podemos decir que la Terapia Ocupacional en Cali, con su quehacer histórico, se ha movido con sentido de inclusión desde su saber-hacer ocupacional, empezando en la década de 1970 con la educación especial, migrando posteriormente a la educación regular y ampliando su mirada en la relación escuela-comunidad. Esto ha sido posible gracias al trabajo de terapeutas ocupacionales pioneras que abrieron las trochas para formar los caminos que hoy recorremos. Aprovechamos este escrito para visibilizarlas, haciendo un reconocimiento a su labor.

Actualmente, los y las terapeutas ocupacionales estrechamos lazos y cerramos filas alrededor de nuestras asociaciones gremiales, como lo es el Colegio Colombiano de Terapia Ocupacional, que como se evidenció en algunos apartados de este texto, se convierte en un apoyo determinante para fortalecer la profesión a través de acciones legales, lineamientos éticos y prácticas que le dan respaldo a la transformación que se va gestando en la Terapia Ocupacional en Colombia.

REFERENCIAS

- Álvarez, L. E. (2010). *Terapia ocupacional en educación, un enfoque sensorial en la escuela*. Universidad Nacional de Colombia.
- Andrade, F., Gordillo, I., Lenis, O., Sarmiento, A. y Sattizabal, M. (2006). *Propuesta de reajuste de los lineamientos institucionales del proyecto educativo de la Institución Educativa Los Andes, desde la Escuela Francisco José de Caldas* [Trabajo de grado no publicado, Universidad del Valle].
- Archivo Instituto para Niños Ciegos y Sordos de Cali (1976). *Acta equipo interdisciplinario*. Fondo Miscelánea.
- Archivo Instituto Tobías Emanuel (1965 - 1975). *Archivo histórico*. Instituto Tobías Emanuel.
- Archivo Instituto Tobías Emanuel. (1971-1972). *Informe año escolar* [autora Ofelia N. de Romero]. Fondo Miscelánea.
- Archivo Instituto Tobías Emanuel. (1975). *Varios. Acta Junta Directiva* (p. 3). Fondo Miscelánea.
- Cardozo, L. (2014). Terapia ocupacional en educación formal. Experiencia en el Colegio Alemán de Cali -Colombia. *Revista en Internet TOG* (A Coruña), 11(19). <https://www.revistatog.com/num19/pdfs/revision.pdf>
- Cruz, J. (2022). *Práctica de registro pedagógico: máquina de in/exclusión de la discapacidad. 1940-1994, Cali* [Tesis de doctorado, Universidad del Valle].
- Chilatra, J., García, D., Hoyos, N. y Medina, M. (2016). *Historia de los saberes y las prácticas de la terapia ocupacional en el sector educativo en el municipio de Santiago de Cali en el periodo 1979 a 1994*. [Trabajo de grado, Universidad del Valle]. Biblioteca Digital Univalle. <http://hdl.handle.net/10893/10404>
- Comisión Nacional del Servicio Civil (2010, 30 de septiembre de). *Acuerdo 151 de 2010. Por el cual se convoca a concurso abierto de méritos para proveer los empleos vacantes de docentes orientadores de instituciones educativas oficiales*. CNSC. <https://historico.cnsc.gov.co/docs/ACUERDO-151CONVORIENTADORES.pdf>
- Congreso de la República (2013, 27 febrero). *Ley Estatutaria 1618 de 2013. Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad*. Diario Oficial n.º 48717. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_1618_2013.html
- Congreso de la República (2001, 21 de febrero). *Ley 715 de 2001. Por la cual se dictan normas orgánicas en materia de recursos y competencias de conformidad con los artículos 151, 288, 356 y 357 (Acto Legislativo 01 de 2001) de la Constitución Política y se dictan otras disposiciones para organizar la prestación de los servicios de educación y salud, entre otros*. Diario Oficial n.º 44654. http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley_0715_2001.html
- Consejo Superior Universitario, Universidad del Valle (1986, 24 de febrero). *Resolución 037 de 1986. Por medio de la cual se crea el programa de Terapia Ocupacional*. Universidad del Valle.
- Da Silva, T. y Marjana, G. (2017). *A educação de pessoas com deficiência no Brasil: políticas e práticas de governo*. Appris.
- Lockmann, K. y Machado, R. B. (2020). A produção do outro incluído em tempos de avaliações em larga escala. *Revista de Gestão e Avaliação Educacional*, 9(18), 1-11. <https://periodicos.ufsm.br/regae/article/view/41486/0>
- Martínez, A. (2004). *De la escuela expansiva a la escuela competitiva: dos modos de modernización educativa en América Latina*. Anthropos.
- Ministerio de Educación Nacional (1994, 8 de febrero). *Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación*. Diario Oficial n.º 41214. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=292>
- Ministerio de Educación Nacional (2003, 24 de octubre). *Resolución 2565. Por la cual se establecen parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con necesidades educativas especiales*. Diario Oficial n.º 45357. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85960_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional (2008). *Guía 34. Guía para el mejoramiento institucional de la autoevaluación al plan de mejoramiento*. MEN. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-177745.html>
- Ministerio de Educación Nacional (2009, 9 de febrero). *Decreto 366 de 2009. 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*. Diario Oficial n.º 47258. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=35084>

- Ministerio de Educación Nacional (2009). *Documento 10. Desarrollo infantil y competencias en la primera infancia*. MEN. <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-210305.html>
- Ministerio de Educación Nacional (2013). *Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva*. MEN. www.mineducacion.gov.co/2F1780%2Farticles-357277_recurso_0.pdf&clen=10516102&chunk=true
- Ministerio de Educación Nacional (2015, 26 de mayo). *Decreto 1075 de 2015. Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación*. Diario Oficial n.º 49523. https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/decreto_1075_2015.htm
- Ministerio de Educación Nacional (2017, 29 de agosto). *Decreto 1421 de 2017. Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad*. Diario Oficial n.º 50340. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/normativa/Decretos/381928:Decreto-1421-de-agosto-29-de-2017>
- Ministerio de Educación Nacional (2022, 18 de marzo). *Resolución 003842 de 2022. Manual de funciones, requisitos y competencias para los cargos de directivos docentes y docentes del sistema especial de carrera docente*. Diario Oficial n.º 49523. https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/decreto_1075_2015.htm
- Ministerio de Educación Nacional (s.f.). *Guía 11. Guía de autoevaluación para el mejoramiento institucional*. MEN. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-91093_archivo_pdf.pdf
- Mouffe, C. (1999). *El retorno de lo político*. Paidós.
- Organización de las Naciones Unidas [ONU] (2006). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. ONU. <http://www.un.org/spanish/disabilities/default.asp?id=618>
- Veiga-Neto, A. y Lopes, M. (2011). Inclusão, exclusão, in/exclusão. *Revista semestral autogestionária do Nu-Sol Verve*, 20, 121-135. <https://revistas.pucsp.br/verve/article/view/14886>
- World Federation of Occupational Therapists [WFOT] (2016). *Declaración de posicionamiento servicios de terapia ocupacional con prácticas basadas en escuelas para niños y jóvenes* (M. Cohn, trad.). WFOT. <https://www.wfot.org/resources/occupational-therapy-services-in-school-based-practice-for-children-and-youth>