

# Entre educación especial e integración: terapia ocupacional en instituciones públicas. Cali, 1979-2003<sup>61</sup>

DOI: 10.25100/peu.868.06

 *Jaqueline Cruz Perdomo*  
jaqueline.cruz@correounivalle.edu.co

 *Daniela Vanessa Palma Arroyo*  
daniela.palma@correounivalle.edu.co

*En algunos casos, el niño no solo pierde el año, sino que lo repite y vuelve a perderlo y recibe severos castigos y hasta lo sacan de la escuela con el argumento de que “este es un imbécil”. Pero también son muchos los niños que actualmente reciben tratamientos en centros de rehabilitación porque se ha descubierto que su “brutalidad” tiene una causa que muchas veces pasa inadvertida: tienen problemas para el aprendizaje [...] aparentemente no tienen dificultades físicas, pero tampoco pueden coordinar sus movimientos y su voluntad. Para ellos, que son muchos en Cali y en Colombia, existe una forma de rehabilitación que no es el castigo porque pierde el año, sino la terapia ocupacional. Se trata de una rama terapéutica que se complementa con la fisioterapia y la terapia del lenguaje y tiene tres áreas de rehabilitación: física, mental y pediátrica.*

(Plaza, 1978).

El texto anterior es tomado de la nota de prensa que hizo un periodista del diario *El País*, tras entrevistar a la terapeuta ocupacional Norma Rivas, en el marco de

---

<sup>61</sup> Reconocemos nuestro presente en el legado de las primeras terapeutas que llegaron a la ciudad de Cali, algunas egresadas de la Universidad Nacional de Colombia y de la Escuela Colombiana de Rehabilitación; otras, de universidades del extranjero. Que su rigurosidad, camaradería, irreverencia e inteligencia nos sigan acompañando. Gracias a las terapeutas ocupacionales María Nora Hurtado, Patricia Murillo, Aida Paz, Norma Rivas, Ana Benilda Romo, Aurora Salazar, Lilibiana Tenorio, Claudia Uribe, María Elena Vega, Carmen Helena Vergara y Constanza Villegas; y a la fonoaudióloga Patricia Quintana.

la celebración del Primer Congreso Colombiano de Terapia Ocupacional, en la ciudad de Cali, en 1978.

Esta frase en la noticia: "existe una forma de rehabilitación que no es el castigo porque pierde el año, sino la terapia ocupacional" da cuenta de una respuesta alternativa a los métodos de castigo por el fracaso en la escuela que no debemos pasar por alto, sino preguntarnos: ¿cómo se configuró? y ¿cómo, décadas después, se elaboraron otras soluciones que pueden tener elementos comunes, complementarios, opuestos a aquella respuesta en el año 1978? Han pasado cerca de 44 años desde entonces y, en este tiempo, han sido varios los enfoques, las técnicas, los paradigmas, los interrogantes sobre el fracaso escolar, el aprendizaje y la terapia ocupacional.

Para acercarnos a comprender un poco las relaciones entre la institución escolar y la terapia ocupacional, nos proponemos un pequeño ejercicio histórico que permita describir de manera situada una experiencia y esta, a su vez, nos ayude a comprender la complejidad del entramado de instituciones, discursos y sujetos que componen dichas relaciones.

Entonces, el tema de este capítulo es la terapia ocupacional en relación con las instituciones públicas de educación para estudiantes con diagnóstico de retardo mental y problemas de aprendizaje en la ciudad de Cali, entre 1979 y 2003. En este escrito nos proponemos describir la práctica en dichas instituciones, puesto que es necesario realizar estudios de tipo histórico para comprender, desde las regiones y de manera situada, cómo se ha permeado esta terapia en el campo de la educación especial y de la integración escolar.

El inicio del periodo es 1979, porque se celebró el Año Internacional del Niño y se creó la institución Centro Departamental de Educación Especial (Cendes), se nombró en un cargo público a dos terapeutas ocupacionales en la División de Educación Preescolar y Especial del Departamento del Valle del Cauca, y también fue el año en que el paradigma de integración educativa se empezó a posicionar en Colombia.

El cierre del periodo es 2003, porque en Cali se hizo efectiva la Ley 715/2001, acerca de la integración de los establecimientos de educación pública, y

en ese año se dio la certificación de la ciudad como entidad territorial. Esto dio paso al cierre de Cendes y del Centro de Diagnóstico y Orientación Escolar (Cendoe), institución que pasó a ser una de las sedes de la Institución Educativa La Merced (Secretaría de Educación Municipal, 2008). Las terapeutas ocupacionales pasaron a ser parte de la planta de personal del municipio en las escuelas regulares, como profesionales de apoyo, y se empezó a posicionar el discurso de la inclusión en la ciudad.

Partimos de la premisa que elaboró Carmen Helena Vergara<sup>62</sup> en una tertulia de febrero de 2015, en la que planteó: "cuando la terapia ocupacional pasa del ejercicio en el sector salud al ejercicio en el sector educación se produce una tensión, un movimiento en el saber-hacer de la terapia ocupacional". Continuó diciendo que:

La terapia ocupacional en Colombia, hasta mediados de la década de 1970, se viene desempeñando en instituciones destinadas a la salud física y mental. Luego, en 1975, cuando empieza el ingreso de terapeutas ocupacionales en instituciones de educación especial y regular, se produce un cambio de posición de la terapia ocupacional. Porque las epistemes y la práctica de salud y de educación son diferentes y, a ve-

<sup>62</sup> Carmen Helena Vergara es fisioterapeuta y terapeuta ocupacional, magíster en Economía y especialista en Planeación en Educación. Fue profesora de la Escuela Colombiana de Rehabilitación entre 1970 y 1974. Trabajó en el Centro de Rehabilitación Profesional desde 1971 hasta 1974. Fue asesora de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) y del Grupo Latinoamericano de Rehabilitación Profesional (GLARP), entre otros organismos internacionales, entre los años 1974 y 1986. Entre 1990 y hasta el 2013 fue funcionaria y consultora en política social en el Departamento Nacional de Planeación y en los ministerios de Educación y Salud y Protección Social, entre otros organismos nacionales e internacionales. También fue profesora *ad honorem* de la Universidad del Valle entre 1995 y 2013. Aportó en la formación de las primeras promociones de terapia ocupacional en la Escuela Colombiana de Rehabilitación e hizo parte del grupo fundador de la Asociación Colombiana de Terapia Ocupacional (hoy Colegio Colombiano de Terapia Ocupacional), donde integró sus primeras juntas directivas. Carmen Helena fue iniciadora de las metodologías de evaluación prevocacional y de servicios de rehabilitación profesional en Colombia y varios países de Latinoamérica; así mismo, fue promotora de la formulación de política pública en discapacidad.

ces, opuestas. Mientras salud estudia al sujeto a través de dividirlo en partes; educación lo estudia como una totalidad. Mientras salud necesita aislar, inmovilizar; educación junta y mueve. Salud requiere protocolos estandarizados, auditorías; en educación hay autonomía en el aula y la transformación es una constante. Ambos sectores son extensivos en recurso humano, y con instrumentos mínimos y su capital cognitivo pueden hacer su oficio. Entonces, los saberes, las estrategias, las leyes, los contextos culturales, los espacios, el número de sujetos con que se trabaja, es diferente y en muchos casos opuesto. Todo esto reta a la terapia ocupacional y a las discusiones sobre inscribirse más al lado de las ciencias de la salud o de las ciencias humanas. (C. H. Vergara, comunicación personal, 13 de febrero de 2015)

Por todo lo anterior, nos sumamos en este escrito a la hipótesis de la maestra Vergara. Planteamos que la terapia ocupacional tensiona y mueve el saber-hacer de la profesión al entrar en instituciones de educación pública para estudiantes con retardo mental o con problemas de aprendizaje.

Ahora, para describir en sí la práctica en estas instituciones, hicimos la pregunta: ¿cómo se caracterizó la práctica de terapia ocupacional en dos instituciones de educación pública para estudiantes con diagnóstico de retardo mental y problemas de aprendizaje, entre 1979 y 2003, en Cali, Colombia? Y la relacionamos con otra pregunta que consideramos necesaria para elaborar el contexto de esta práctica: ¿cuáles son las normas e instituciones que caracterizaron el periodo?

El camino que realizamos para escribir este documento consistió en hacer una lectura histórica de libros, normas, artículos de prensa y entrevistas tipo tertulia<sup>63</sup>, que conforman el campo documental.

Muchas de las fuentes orales y escritas las tomamos del proyecto de profundización "Práctica

reflexiva en torno a la construcción de un archivo histórico de la terapia ocupacional en la Universidad del Valle" (Bravo *et al.*, 2015; Medina, 2016; Palma y Gómez, 2015), y del trabajo de grado "Historia de los saberes y las prácticas de la terapia ocupacional en el sector educativo en el municipio de Santiago de Cali" (Chilatra *et al.*, 2016).

Se desarrolló una prelectura y la selección de documentos a partir de las fuentes primarias y secundarias. Luego, se organizaron grupos de narrativas con las preguntas orientadoras. Finalmente, se elaboró este texto<sup>64</sup>.

Antes de responder a las preguntas, es necesario presentar el contexto que identificamos para comprender algunas condiciones que hicieron posible la presencia de la terapia ocupacional en instituciones públicas de educación especial durante el periodo estudiado. Nos referimos con esto a dos elementos: el primero, algunas instituciones de educación especial en la ciudad y un contexto normativo del periodo 1940 a 1975; el segundo, saberes e instituciones de la terapia ocupacional en educación entre 1965 y 1978.

### Algunas instituciones de educación especial en la ciudad de Cali y un contexto normativo, 1940-1975

Desde la década de 1940 se crearon en Cali instituciones especializadas, a partir de las clasificaciones por deficiencia corporal del momento histórico. Algunas de estas instituciones fueron: en 1940, la Escuela de Ciegos y Sordomudos del Valle; en 1958, la Asociación de Sordos del Valle (Asorval); en 1964, el Instituto de Ayuda al Lisiado; y en 1965, la Asociación Pro Niños Subdotados Instituto Tobías Emanuel.

Parte de la formación de estas instituciones se debe a la confluencia del proyecto modernizador del país que se impulsó en la primera mitad del siglo XX, al auxilio económico intermitente del gobierno departamental y local, a la caridad y la beneficencia de la sociedad caleña adinerada, al saber médico y

<sup>63</sup> La entrevista tipo tertulia la usamos para conversar con las terapeutas a partir de tres temas: la formación, el ejercicio profesional y la bibliografía. Procurando escuchar el relato sin interrumpir, en las casas de las personas o en lugares cómodos para ellas, se llevaba una merienda para compartir y algunas veces un documento como un libro o una noticia de prensa, para evocar la memoria. Se tomaron fotos, se grabó en audio y la gran mayoría se transcribió.

<sup>64</sup> Aclaremos que en este texto se emplearán diversos términos que, en su momento, eran usados para referirse a las personas con discapacidad. Estos se distinguen en letra cursiva.

pedagógico, al patrocinio de sectores de la industria y el comercio de la ciudad, y a la legislación colombiana en materia de personas ciegas y sordomudas, que entre 1925 y 1938 obligó al incentivo de espacios educativos para ellas; y, en 1958, a la reeducación de niños y niñas *anormales*.

Hacia el final de la década de 1960 y durante el año 1970, se destaca una variación en la institucionalización, los sujetos y la financiación de la educación

de las personas que durante estas décadas fueron llamadas *ciegas, sordas, subnormales, lisiadas, con deficiencias, con problemas de aprendizaje*, entre otras. Dicha variación acontece por la fuerza de los discursos normativos en la educación, lo cual permite ver cómo la norma crea condiciones para la educación especial, la formación o el direccionamiento de instituciones y subjetividades que se otorgan a las y los estudiantes, tal como se observa en la Tabla 5.

**Tabla 5. Normas sobre la educación de personas ciegas, anormales, sordomudas, retrasadas mentales, impedidas, niños y niñas con problemas de aprendizaje, y niñas y niños retardados educables. Colombia, 1923-1976.**

| Año  | Norma  | Contenido   |
|------|--|---|
| 1923 | Ordenanza 6                                      | Documento de la Asamblea Departamental de Antioquia sobre el servicio médico-escolar y enseñanza de <i>anormales</i> .  |
| 1925 | Ley 56   | Por la cual se crea un Instituto de Sordomudos y de Ciegos en la capital de la República.   |
| 1926 | Ley 45   | Por la cual se fomenta el Instituto Colombiano para Ciegos en Bogotá y la creación de establecimientos similares en los departamentos.  |
| 1927 | Ley 94   | Por la cual se crean catorce becas en Europa para el estudio de las bellas artes, se ceden dos edificios y se dictan otras disposiciones. Artículo 10. Créanse cinco becas para cada Departamento y dos para cada Intendencia y Comisaría, en el Instituto Departamental de Cundinamarca para Sordomudos. |
| 1929 | Ley 37   | Denominada <i>Fondo de los Ciegos</i> .   |
| 1931 | Ley 24   | Por la cual se adicionan y modifican las disposiciones legales de educación pública sobre escuelas de <i>anormales</i> .  |
| 1938 | Ley 143  | Por la cual se impulsa la educación de ciegos y sordomudos del país y se dictan otras disposiciones.  |
| 1958 | Ley 20   | Por la cual se crea el Instituto Nacional de Reeducación y Reducción de Niños Anormales.  |
| 1968 | Decreto 3157                                     | Por el cual se crea la División de Educación Especial en el Ministerio de Educación Nacional.   |
| 1971 | Declaración de los Derechos del Retrasado Mental | Documento de la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas (ONU).   |
| 1975 | Declaración de los Derechos de los Impedidos     | Documento de la Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas (ONU).   |
| 1974 | Resolución 745, artículo 1                       | Organización a escala nacional de programas de <i>aulas especiales</i> dentro de las escuelas regulares para niños y niñas con problemas de aprendizaje, y niños y niñas retardados mentales educables [...] para evitar la vagancia, farmacodependencia, prostitución y otras conductas antisociales.    |
| 1976 | Decreto 088, artículo 1                          | Toda persona natural tiene derecho a la educación y esta será protegida y fomentada por el Estado [...] La Educación Especial estará integrada a la educación formal o no formal.   |

Fuente: elaborado con base en las legislaciones y normas consultadas.

La profesora Olga Lucía Zuluaga (1999) muestra la importancia de este tipo de registros para describir la práctica y las relaciones de lucha en que se inscriben, al afirmar que:

Los documentos normativos introducen un discurso en los dominios de la ley, y esta los transforma en enunciados para el uso: prohibiciones, procedimientos para los sujetos, especialidad, sanciones, selección del discurso, etc. Decimos entonces que la ley es una superficie de producción y registro de las prácticas discursivas. (p. 168)

Interesa resaltar, para los propósitos de este escrito, que entre los años 1965 y 1975 se dieron las condiciones, desde los discursos de la norma nacional e internacional, para que la educación especial se financiara con recursos públicos y se institucionalizara desde el Estado en la forma de programa, aula especial en las escuelas regulares y establecimientos educativos de educación especial. Este es el caso de las instituciones Cendes y Cendoe, que estudiaremos más adelante.

### Saberes e instituciones de la terapia ocupacional en educación, 1965-1978

Presentaremos un panorama de la terapia ocupacional con la que se realizaban procedimientos relacionados con la educación de los niños y niñas llamados subnormales y con problemas de aprendizaje, entre 1965 y 1978, para seguir analizando los antecedentes del surgimiento de Cendes y Cendoe.

Desde la terapia ocupacional, los procedimientos relacionados con la educación emergieron y fueron configurándose a partir de dos líneas que hemos identificado como *saber* e *institucional*. La línea del saber, desde la cual se pensó, reflexionó y argumentó el quehacer de la terapia ocupacional en este campo; y la línea institucional, que fue el medio articulador del hacer terapéutico con las niñas y niños subnormales y con problemas de aprendizaje. A continuación, en la Figura 9, las desglosamos.

#### Saber

En cuanto a los saberes, encontramos dos referencias: en 1967, el *Informe de labores, investigación y profesores* (Vélez, 1967, como se citó en Villaquirán,

comunicación personal, 14 de mayo 2015) y en 1978, el Primer Congreso Colombiano de Terapia Ocupacional. En el *Informe de labores, investigación y profesores*, presentado por el doctor Vélez al decano de la Facultad de Salud de la Universidad del Valle, encontramos dos apartados que dan cuenta del hacer en esta línea: investigación y actividades del profesorado.

*Investigación*: el programa para niños subdotados estaba en desarrollo y la primera parte se presentó en la Asamblea Nacional de Bogotá, de la que formó parte un grupo de voluntarias del hospital. Para este objetivo, se tradujo del inglés el libro *El retardo mental: Manual programado para trabajadoras voluntarias*.

*Actividades del profesorado*: ponencia del médico Jaime Villaquirán, en "colaboración con el servicio de voluntarias [...] en la Asamblea Nacional de las Voluntarias en Bucaramanga [...] película de 8ml filmada en el hospital universitario, titulada "Subdotados y voluntarias"; se ganó el primer premio de las exposiciones" (Vélez, 1967, como se citó en Villaquirán, comunicación personal, 14 de mayo de 2015).

El Primer Congreso Colombiano de Terapia Ocupacional, que se realizó en Cali, también da cuenta del hacer investigativo respecto a la construcción de saber desde la terapia ocupacional frente a la educación. En dos folletos de divulgación de este evento, uno con el programa preliminar y otro con el definitivo, fuimos encontrando elementos sobre la práctica profesional que perfilan a Norma Rivas, coordinadora del Congreso, como una de las pioneras en la terapia ocupacional en educación de la ciudad.

En el folleto de divulgación preliminar se encuentra: "Actividades científicas del Primer Congreso Nacional de Terapia Ocupacional [...] Área: pediatría - Bernaldo de Quiroz. Tema: Terapia Ocupacional en problemas de aprendizaje. Área: pediatría. Tema: enfoque de la musicoterapia en problemas de aprendizaje" (Asociación Colombiana de Terapia Ocupacional [ACTO], 1978a, p. 1).

Entre tanto, en el folleto definitivo se encuentra:

Programa [...] Transferencia en el aprendizaje: terapeuta Gloria del Río, Centro de Educación del Niño Diferente, Bogotá. Educación psicomotriz y musicoterapia en el paciente con retardo mental:

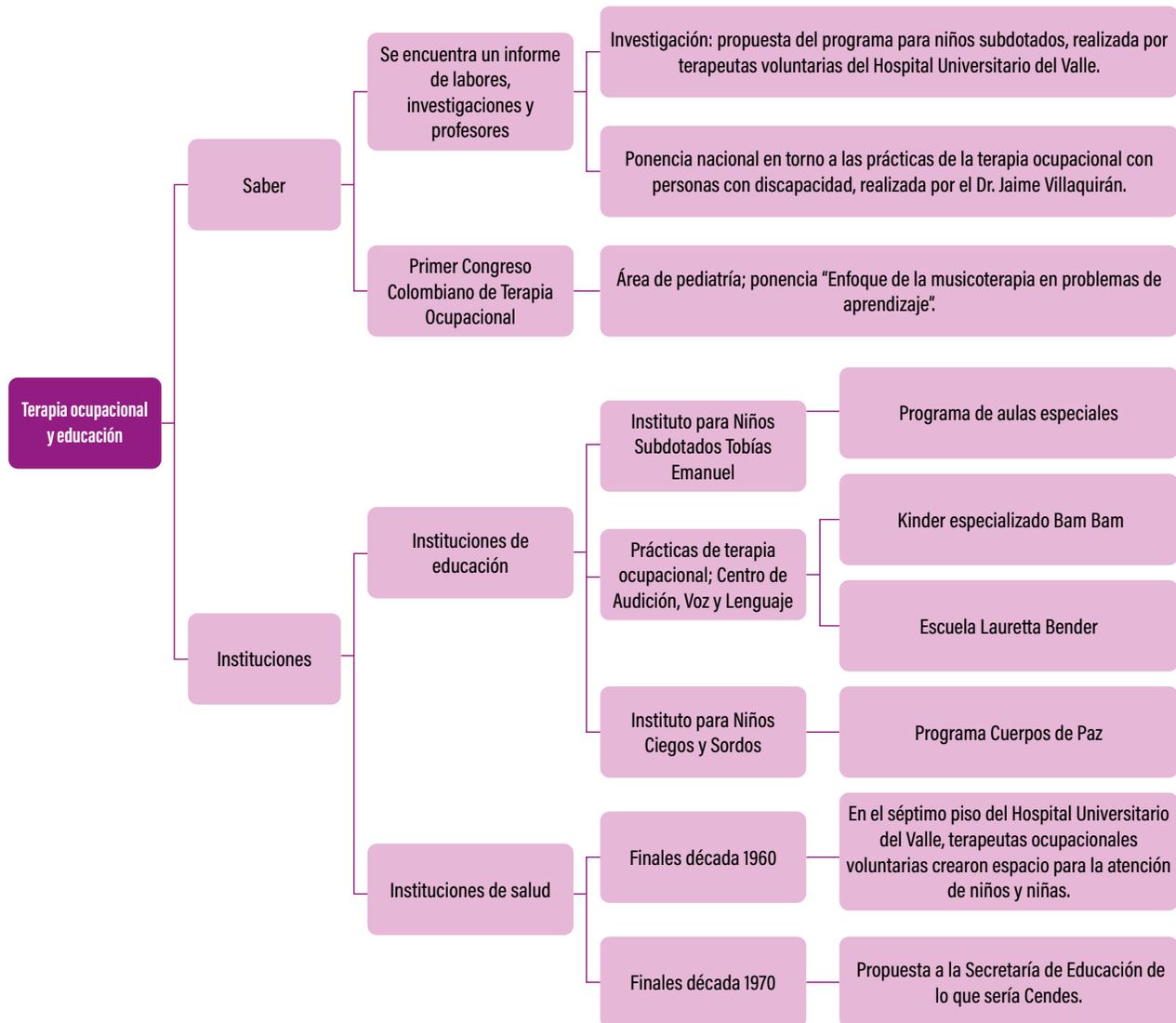


Figura 9. Inicios de la terapia ocupacional en el campo educativo en Cali

Fuente: elaboración propia.

Dr. Alberto Correa Cadavid. Metodología: ritmo, coordinación en general, coordinación oculomotora, lateralidad, equilibrio, espacio y melodía; Dr. Alberto Correa Cadavid. (ACTO, 1978b, p. 2)

### Institucional

Entre 1971 y 1977, encontramos tres referencias de las prácticas de terapia ocupacional en Cali, tanto en instituciones educativas como de salud. En las educativas, hallamos el Instituto para Niños Subdotados Tobías Emanuel, en el que inició el programa de aulas especiales:

Aulas Especiales en la escuela primaria Regular. Se inició el programa con la organización de cuatro aulas en diferentes escuelas y la evaluación de un número limitado de niños repitentes en primer grado [...] Programas: 1. Terapia de lenguaje para problemas de voz, palabras y lenguaje. 2. Tratamiento pedagógico para problemas de aprendizaje 3. Terapia ocupacional para rehabilitación física y habilitación vocacional. (de Romero, 1972, p. 2)

Además, estuvieron el Centro de Audición Voz y Lenguaje, y las instituciones educativas Kinder Especializado Bam Bam y Laretta Bender.

En el trabajo de grado de Chilatra *et al.* (2016), encontramos que en la década de 1970 se realizaban prácticas de terapia ocupacional en el sector educativo. De ahí, se extrae un fragmento de la entrevista realizada a la fonoaudióloga Gloria Isabel Botero, el 21 de julio de 2016, donde refiere que:

En 1973 trabajaba con un grupo interdisciplinar en un lugar que se llamaba Centro de Audición, Voz y Lenguaje, donde eventualmente venía la terapeuta ocupacional Norma Rivas, ella creo que fue la pionera en esta ciudad, y nosotros teníamos allí un aula para niños con síndrome de Down [...] Nosotros comenzamos a trabajar con estos niños en consulta... ya en 1977, con este grupo de profesionales decidimos formar este jardín que se llamó Kinder Especializado Bam Bam [...] comenzamos el trabajo con ella en este jardín infantil y los terapeutas o profesionales entrábamos por momentos al aula a desarrollar esas temáticas específicas; por ejemplo, venía Norma y hacía una actividad motora. (Chilatra *et al.*, 2016, p. 39)

Asimismo, en la entrevista que realizó el diario *El País* a Norma Rivas en junio de 1978, a propósito del Congreso Colombiano de Terapia Ocupacional, se encuentra un dato sobre la escuela Laretta Bender, en el que se informa que:

En Cali funciona una escuela de rehabilitación para niños con problemas de conducta y aprendizaje, dependiente del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, a la que asisten 72 niños [...] tampoco se cuenta con los elementos necesarios y más adecuados para una mejor y más rápida rehabilitación. (Plaza, 1978)

Al cotejar con personas que conocieron a Norma Rivas en esa época, se concluye que, de acuerdo con lo referido por Gloria Isabel Botero (comunicación personal, 2020), Norma Rivas trabajó en algún momento en la escuela Laretta Bender; de igual manera, "el Laretta Bender, al final de la década del setenta, era un colegio de rehabilitación" (M. H. Vega, comunicación personal, 2020).

Otro instituto de educación en el que tuvo lugar la práctica de la terapia ocupacional en la década

de 1970 fue el Instituto para Niños Ciegos y Sordos. A través del programa Cuerpos de Paz, llegó a la ciudad la terapeuta ocupacional Lisa Barnes, quien trabajó en esta institución entre los años 1975 y 1976. Así lo revelan los siguientes cuatro extractos:

El Instituto brinda instrucción y rehabilitación a niños ciegos y sordos [...] con personal especializado. [...] cuenta con un Departamento de Fonoaudiología atendido por dos especialistas. Un Departamento de Consejería a cargo de la psicóloga, más cuatro alumnas de la Universidad del Valle. Una terapeuta ocupacional, Lisa Barnes. (El País, 1975, sección 3)

"Siguen vinculados este año los Cuerpos de Paz a través de Lisa Barnes, terapeuta ocupacional" (Archivo Instituto para Niños Ciegos y Sordos, *Acta 28, Junta Directiva*, 15 de octubre de 1975, p. 2).

El punto 2 del orden del día presenta el plan de terapia ocupacional de Lisa Barnes: la terapeuta ocupacional dio un informe de la labor desempeñada, funcionamiento de programas a seguir, y evaluaciones con los niños ciegos y los niños sordos. Se discutió sobre nuevos arreglos en el salón de terapia ocupacional y utilidad de materiales donados para hacer juegos y sacar nuevas ideas en cuanto material didáctico [...] Se habló de terapia individual para los niños con problemas de motricidad. (Archivo Instituto para Niños Ciegos y Sordos, *Acta de equipo interdisciplinario*, 14 de mayo de 1976, p. 1)

"El punto 2 del orden del día presenta informe de curso de verano por la terapeuta ocupacional Lisa Barnes: la terapeuta ocupacional desarrolló el programa motriz, 2 horas semanales, trabajando con el grupo de los niños" (Archivo Instituto para Niños Ciegos y Sordos, *Acta de equipo interdisciplinario*, 21 de junio de 1976, p. 2).

En cuanto a las prácticas de terapia ocupacional en instituciones de salud, encontramos dos referencias entre finales de la década del sesenta y finales de la década del setenta. A finales de los sesenta, el séptimo piso del Hospital Universitario del Valle era un salón que habían adaptado las voluntarias para reunirse. Jaime Villaquirán cuenta sobre la creación de ese espacio que:

Llega Carmen<sup>65</sup> un día y me dice: “Ola, ¿por qué no ponemos allá una vaina como de terapia ocupacional para estos niñitos subdotados?” [...] Carmen se subía allá con algunas de las estudiantes, las voluntarias, y recibimos como diez muchachitos de esos *subdotados*, porque es que eso se combina con el Tobías Emanuel [...] los ponían a hacer dibujos, sumar, restar, a escribir y toda la cosa, y les tenían los ábacos para contar [...] En eso apareció esta niña Zorrilla, ella era una gringa que estaba en los Cuerpos de Paz aquí en Colombia, ella era una terapeuta ocupacional, y logramos que nos sirviera también arriba. (J. Villaquirán, comunicación personal, 2015)

Posteriormente, a finales de la década de 1970, se sembraron las bases de lo que luego se convirtió en Cendes. Al respecto, Patricia Murillo<sup>66</sup> relata que:

Debió ser entre 1976 a 1979, cuando trabajaba con Villaquirán. Una vez estaba una secretaria de educación, Yolanda Varela, y algo le dijo a Villaquirán, que por qué no se montaba algo para rehabilitación. Y nos puso a Patricia Quintana y a mí en la tarea de montarlo [...] hicimos como la estructura de lo que podía ser Cendes. Paty Quintana y yo se lo entregamos diciendo: “Dr. Villaquirán, tome nuestra tarea” [...] y ahí después empieza a aparecer lo que es Cendes, allá en el Aguacatal. (P. Murillo, comunicación personal, 20 de mayo de 2015)

<sup>65</sup> La formación en fisioterapia nació en la Universidad del Valle como una tecnología para la rehabilitación en 1967. Docentes de fisioterapia como Carmen Uribe de Villaquirán, Aida Muñoz e Hilda Gutiérrez, y el médico especialista en medicina física Jaime Villaquirán Sarasti fueron líderes fundacionales de esta profesión (Guerrero, 2017).

<sup>66</sup> Patricia Murillo Guerra es terapeuta ocupacional egresada en 1975 de la tercera promoción de la Escuela Colombiana de Rehabilitación y de la Universidad del Rosario. Se tituló como licenciada en Terapia Ocupacional. Su recorrido profesional lo ha hecho en la ciudad de Cali. Inició como terapeuta ocupacional en el Hospital Universitario del Valle y de ahí emprendió un camino por varias instituciones de la ciudad. Ha trabajado en las áreas de rehabilitación física, gerontología, psiquiatría y rehabilitación profesional. Desde 1999 se desempeña como docente de cátedra en la Escuela de Rehabilitación Humana de la Universidad del Valle, donde se ha centrado en la tecnología de asistencia.

### Algunos rasgos de la educación especial en el ámbito nacional

Para el contexto nacional, encontramos hechos en la normatividad colombiana que, en la década del setenta, dieron pie a la instauración del campo de la educación especial como un saber y una práctica institucional. Yarza (2007) presenta tres maneras de agrupar los trabajos históricos acerca de la educación especial en Colombia: la historia de datos, la historia institucional y la historia social. Para este estudio retomamos la primera, porque nos interesa identificar datos cronológicos que contribuyan a encuadrar, desde la educación especial, las instituciones Cendes y Cendoe. Estos se resumen en la Tabla 6.

### Centro Departamental de Educación Especial (Cendes) y Centro de Diagnóstico y Orientación Escolar (Cendoe), 1979-2003

Para mayores precisiones en la reconstrucción del tejido histórico y, a través de este, comprender cómo se ha desarrollado el campo de la educación especial en Colombia, es necesario profundizar en microescala en la experiencia de estos procesos a nivel regional. Por ello, a continuación presentaremos algunas experiencias de educación especial en Cali, a partir de tres momentos (Tabla 7).

#### Primer momento. Surgimiento y reconocimiento de Cendes y Cendoe, 1979-1994

Entre finales de la década de 1960 y durante 1970 se crearon condiciones en la ley colombiana para que las y los estudiantes con discapacidad transitaran a la escuela regular. Así, en el artículo 4 del Decreto 3157/1968 se menciona la forma en la que el Ministerio de Educación Nacional y el sector educativo de la nación se reorganizan para la atención de los servicios educativos. Se cuenta con la Dirección General de Servicios Educativos y, dentro de ella, se crean tres divisiones: Bienestar Educativo, Radio y TV educativa, y la División de Educación Especial. Esta última, a su vez, cuenta con dos secciones: Educación para Subnormales y Educación para Sobresalientes (1968). Con la Resolución 745/1974 aparece la figura del aula especial como programa

**Tabla 6. Algunos rasgos de la educación especial en Colombia, 1970-1994.**

| Fuente   | Rasgos de la Educación Especial en Colombia  |
|--|--|
| Lucy Salinas (1988), directora de la División de Educación Preescolar y Educación Especial del Ministerio de Educación Nacional entre 1987 y 1988. | Entre 1970 y 1988, se crearon establecimientos educativos para atender <i>alumnos sobresalientes</i> :<br><br>En 1974 la División de Educación Especial crea el Programa de Aulas Especiales en la Escuela Regular, [...] con este programa el Ministerio de Educación atiende a los niños con dificultades en el aprendizaje, [...] y a los niños con retardo mental educable. (Salinas, como se citó en Yarza, 2007, p. 177)<br><br>En 1976 se incluyó la educación especial en el sistema educativo del país. |
| Jorge Enrique Duarte (1989), profesor de la Universidad Pedagógica Nacional.   | Tres grandes épocas o momentos históricos en la educación especial: 1. Del nacimiento, 2. De la niñez y 3. De la juventud. [...] La tercera de la Juventud, se ubica entre 1971 hasta finales de 1980 [...], y se caracteriza por la apertura en 1974 del programa <i>aulas especiales</i> para niños con retardo mental y <i>aulas remediales</i> para niños con dificultades en el aprendizaje, con la dirección del Ministerio de Educación Nacional. (Duarte, como se citó en Yarza, 2007, p. 179)           |
| Mercy Páez Escobar (1994), profesional especializado de la División de Educación de Poblaciones Especiales del Ministerio de Educación Nacional.   | Desde 1974 hasta 1994, se otorga mayor relevancia a los procesos de aprendizaje y a las dificultades que encuentran los alumnos para su progreso en la educación y la enseñanza. Este enfoque rescata la importancia de la pedagogía sin desconocer el 'impacto de la limitación', centrando su atención en [...] los problemas de aprendizaje y los recursos educativos que se requieren para satisfacer las necesidades del alumno. (Páez, como se citó en Yarza, 2007, p. 179)                                |

Fuente: elaboración propia a partir de Yarza (2007).

**Tabla 7. Tres momentos de la educación especial en Cali.**

|         |  |             |
|---------|--|-------------|
| Primero | Surgimiento y reconocimiento de Cendes y Cendoe.             | 1979 a 1993 |
| Segundo | Aula de apoyo especializado y unidades de atención integral. | 1994 a 2000 |
| Tercero | Cierre de Cendes y Cendoe.                                   | 2000 a 2003 |

Fuente: elaboración propia.

y espacio al interior de la escuela regular, con el fin de, por una parte, alcanzar la normalidad escolar, y, por otro, de lograr que cualquier estudiante se vincule productivamente en la comunidad<sup>67</sup>.

<sup>67</sup> El Ministerio de Educación Nacional definió entre los objetivos de las aulas especiales, ayudar al alumno a superar sus dificultades para el aprendizaje y reforzar los conocimientos adquiridos, poniéndolo en situación de continuar la escolaridad normal. Así mismo, y en el caso de los retardados mentales educables, buscó reforzar sus habilidades de modo que pudieran incorporarse productivamente a la comunidad en actividades compatibles con sus capacidades intelectuales.

Aurora Salazar es una de las terapeutas ocupacionales que trabajó y conoció las aulas especiales, y explicó que:

Las aulas especiales se crearon en el 79, cuando se creó la División de Educación Especial. Yo llegué a Cali a hacer un reemplazo con niños en las escuelas regulares, niños que estaban presentando problemas de atención, de rendimiento escolar, entonces los llevaban a las aulas especiales y se les daba reforzamiento escolar. (A. Salazar, comunicación personal, 20 de febrero 2015)

Al finalizar la década de los setenta e iniciando los ochenta, la Gobernación del Valle del Cauca, la Secretaría de Educación Departamental y su División de Educación Especial y Preescolar crearon en Cali las dos primeras instituciones oficiales de educación especial, con el fin de dar respuesta a las necesidades de la población con problemas de aprendizaje y retardo mental: el Centro Departamental de Educación Especial (Cendes) y el Centro de Diagnóstico y Orientación Escolar (Cendoe).

Cendes, ubicado en el barrio El Aguacatal, se creó en el año 1979, en el marco de la celebración del Año Internacional del Niño. Esta institución atendió a personas con retardo mental leve y moderado, agrupándolas en aulas de acuerdo con su edad mental y su edad cronológica, en el nivel inicial o básico. Así mismo, ofertaba los programas prevocacional y vocacional para la habilitación laboral y la rehabilitación profesional: había un programa de habilitación laboral que atendía a niños y niñas con problemas de retardo mental y con problemas de aprendizaje. Había talleres de cerámica, modistería, carpintería y jardinería. (B. Romo, comunicación personal, 13 de septiembre de 2015)

Entre tanto, de acuerdo con Arcila *et al.* (s. f.), Cendoe, ubicado en el barrio Salomia, fue creado en el año 1983. Prestaba sus servicios a estudiantes con dificultades de aprendizaje, problemas de comportamiento y otros diagnósticos como discalculia, dislalia y problemas de motricidad. Estas dificultades eran de índole cognitivo, emocional, comunicativo o comportamental, cuya etiología podía ser de orden orgánico o psicosocial, diagnósticos propios del saber médico.

Cendoe evaluaba, diagnosticaba y realizaba terapias de rehabilitación con un equipo técnico conformado por profesionales en terapia ocupacional, fonoaudiología, psicología, trabajo social y medicina. Este equipo incluía también al profesorado y personal instructor, quienes dirigían los talleres y la enseñanza de áreas integradas como lenguaje, matemáticas, música, pintura y educación física. "Estaban los maestros con los niños, y también un grupo de terapeutas. Los terapeutas evaluábamos a los niños y les hacíamos tratamiento a los que más lo necesitaran" (M. H. Vega, comunicación personal, 6 de marzo del 2015).

Asimismo, Cendoe prestaba servicios educativos de primero a tercer grado y a grupos de personas entre los 10 y los 20 años, hasta ser promovidas a otras instituciones educativas oficiales para cursar el grado cuarto, o eran remitidas a Cendes para su rehabilitación y habilitación. En esta institución se determinaba la pertinencia de continuar en la educación regular o ingresar a una institución de educación especial. "Había escolaridad y talleres, pero no eran talleres de formación como en Cendes. Ellos tenían el doble de población que Cendoe, chicos con retardo mental que ingresaban, pero pocos salían a la educación regular" (M. H. Vega, comunicación personal, 6 de marzo del 2015). La Tabla 8 resume las principales características de estas instituciones en su primer momento.

### Segundo momento. Aula de apoyo especializada y unidades de atención integral, 1994-2000

En el año 1994, se reorganizó la oferta educativa para la *población especial*<sup>68</sup>; asimismo, con la Ley General de Educación (Ley 115/1994), los establecimientos educativos organizaron, mediante convenios, acciones pedagógicas y terapéuticas que permitieron el proceso de integración académica y social de las y los estudiantes. Las instituciones educativas para *personas con limitaciones* se adecuaron, para atender los requerimientos de la integración social y académica que en dicha norma se referían y desarrollar los programas de apoyo especializado necesarios para ello.

En el trabajo de investigación "Las huellas vitales del personal de apoyo y su influencia en la transformación de las prácticas pedagógicas" (Caicedo *et al.*, 2015) se realizó una entrevista a Nubia Murillas Caicedo, licenciada en Educación Especial y en Educación Preescolar. Sus palabras nos permitieron identificar prácticas pedagógicas de Cendes para este periodo, pues menciona un número de niveles y talleres adicionales a los identificados previamente en esta institución:

<sup>68</sup> Personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales.

**Tabla 8. Principales características de Cendes y Cendoe en el momento de surgimiento y reconocimiento.**

| Año de surgimiento | Cendes<br>1979   | Cendoe<br>1981   |
|--------------------|--|--|
| Recursos           | Nacionales y departamentales.  | Nacionales y departamentales.  |
| Ubicación          | Barrio El Aguacatal.   | Barrio Salomia.  |
| Objetivo           | Brindar educación especial y formación en talleres.  | Evaluar, diagnosticar, brindar atención terapéutica y orientar a los estudiantes, ya sea para continuar sus estudios a cuarto grado, o remitirlos al Centro Departamental de Educación Especial. |
| Estudiantes        | Niños, niñas y jóvenes con retardo mental leve y moderado, y algunos con secuelas motrices.  | Personas con problemas de aprendizaje. Personas con discalculia, dislalia y problemas de motricidad.   |
| Grupos             | Nivel inicial, nivel básico, programa prevocacional y programa vocacional.   | Nivel básico (primero, segundo y tercero). Podían ser promovidos al grado cuarto de otra institución oficial o remitidos a Cendes.   |
| Currículo          | Cursos de educación regular, talleres de formación para la habilitación laboral y rehabilitación profesional, talleres prevocacionales y vocacionales, como: cerámica, carpintería, modistería y jardinería. | Talleres prevocacionales, lenguaje, matemáticas, música, pintura y educación física.   |
| Equipo técnico     | Docentes, instructores de taller, terapeutas ocupacionales y otros/otras profesionales de la salud.  | Docentes y equipo técnico: medicina, terapia ocupacional, fonoaudiología, trabajo social, psicología, psicopedagogía.  |

**Fuente:** elaboración propia a partir de las entrevistas a M. H. Vega y B. Romo, y Secretaría de Educación Municipal (2008).

El bus me recogía a las 5 de la mañana y yo me iba a hacer el recorrido recogiendo a los niños en las diferentes comunas [...] Llegábamos con ese pocote de niños, porque eran 450 y eran síndrome de Down o retardo. Había unos niños que eran con retardo y motor [...] es que ese colegio era divino, organizado [...] tenía todos los niveles, entraban pequeños, salían viejos; [...] Era nivel uno y como diez niveles. En décimo nivel los niños sabían leer y escribir, eran ubicados en un taller [...] tenían taller de productos de aseo, tenían taller de cerámica y pintura en óleo [...] taller de productos de aseo y taller de encuadernación [...] les ayudaban a buscar hasta las conexiones con trabajos y los pelaos iban a trabajar y todo [...] Todo lo pagaba el Estado [...] y Bienestar Familiar daba la alimentación; esos niños eran felices, las mamás también y nosotras también. (N. Murillas, como se citó en Caicedo *et al.*, 2015, pp. 271-272)

De acuerdo con la Secretaría de Educación Municipal (2008), en el marco de la política nacional

“Escuela una y para todos”, bajo la implementación del Decreto 2082/1996, el Gobierno estableció las figuras de aula de apoyo especializada<sup>69</sup> y unidades de atención integral<sup>70</sup>, las cuales fueron lideradas por

<sup>69</sup> Las aulas de apoyo especializadas eran comprendidas como los servicios y los recursos que ofrecían las instituciones educativas para la atención integral de los *educandos con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales*. Las aulas de apoyo especializadas se conformaban con docentes, padres y madres de familia y otros miembros de la comunidad educativa asesorados por organismos y profesionales competentes para atender las discapacidades o las excepcionales.

<sup>70</sup> Las Unidades de Atención Integral eran una estrategia nacional e interdisciplinaria que se encargaba de las acciones pedagógicas, terapéuticas, tecnológicas y comunitarias para la *población con necesidades educativas y necesidades educativas especiales*. El equipo estaba conformado por psicólogo/a, terapeuta ocupacional, trabajador/a social, terapeuta del lenguaje, educador/a especial o maestro/a de apoyo y otros u otras profesionales que se requirieran, según la discapacidad o excepcionalidad.

Cendes y Cendoe de manera gradual. Las prácticas pedagógicas de los centros de educación especial (refuerzo pedagógico, nivelación de los estudiantes, planes caseros) se ampliaron a otras escuelas con el fin de propiciar la integración escolar de estudiantes con necesidades educativas especiales. Los equipos técnicos de Cendes y Cendoe fueron a las escuelas y realizaron capacitaciones con maestras y maestros sobre lectoescritura, matemáticas, motricidad y problemas de agresividad.

Nayibe Ramos, profesora de apoyo de la Institución Pedro Antonio Molina, de la ciudad de Cali, mencionó que en el Valle se contaba con un equipo interdisciplinario que brindaba mucha ayuda:

Ellos armaban sus cronogramas de trabajo y trabajaban con las aulas y con los niños dentro del aula. Ellos iban por parejas, iba el psicólogo y la terapeuta ocupacional. Cogían de a tres o cinco niños y trabajaban con ellos, y nos dejaban pautas para que los docentes siguiéramos el plan de trabajo. (N. Ramos, comunicación personal, 2011)

Entre las estrategias departamentales para la atención educativa de personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales se encontraban las capacitaciones. Otro aspecto importante era la entrega de material didáctico y bibliografía de formación que las profesoras de apoyo debían recibir y estudiar: “el Departamento vivía constantemente capacitándonos con gente internacional y nacional. Nos inyectaban material tres veces al año lectivo y la gran capacitación era en época de vacaciones; era en beneficio propio y en el de la comunidad educativa” (N. Ramos, comunicación personal, 2011).

Tras la implementación del Decreto 2082/1996, Cendes continuó prestando el servicio a población con retardo mental leve y moderado, desde los cinco hasta los treinta años de edad, y organizó tres niveles de atención acordes con los compromisos neuropsicológicos de cada estudiante y la madurez alcanzada.

De acuerdo con la Secretaría de Educación Municipal, en Cendoe también ocurrieron diversas transformaciones: se constituyó como *centro docente especial* y redefinió su población objeto de trabajo, al restringir su atención a niños y niñas con dificultades escolares. Reorganizó sus grupos de atención

por niveles de desarrollo, haciendo énfasis en cuatro áreas fundamentales: desarrollo del lenguaje, desarrollo lógico-matemático, desarrollo perceptual y desarrollo motor. Implementaron también una propuesta de formación vocacional, como estrategia que los condujera a la *verdadera integración social*.

El enfoque de formación de las unidades de atención integral concebía la educación especial, no como una forma de educación dirigida a un tipo específico de personas, sino como un conjunto de recursos pedagógicos y terapéuticos puestos a disposición del sistema educativo regular para que pudiese responder satisfactoriamente a las necesidades especiales que presentan sus alumnos: incorporaban los principios de una pedagogía razonable en la cual se asume que todas las diferencias humanas son normales y que el aprendizaje, por tanto, debía adaptarse a las necesidades de cada niño o niña, más que ellos adaptarse al ritmo y naturaleza del proceso educativo.

Las escuelas debían responder a todos los niños y niñas, independiente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas o de otro tipo, para crear un modelo educativo acorde con las necesidades del estudiantado, sin centrarse en el déficit, sino en las formas o estilos de aprender y en el potencial que los niños y las niñas tenían para lograrlo.

### Tercer momento. Cierre de Cendes y Cendoe, 2000-2004

En el año 2001, con base en la Ley 715/2001, se reorganizó la prestación de los servicios de educación y salud, y con ello la oferta educativa para la población especial. La Secretaría de Educación, en medio del proceso de certificación del municipio, fusionó las instituciones de educación especial con otros colegios y escuelas, e implementó como estrategia municipal las aulas multigradales.

No podían existir las aulas segregadoras, pues como nosotros éramos un colegio especial, entonces primero acabaron a Cendes [...] nosotros nos opusimos; quisimos salir a hablar, a marchar con las mamás [...] En la Secretaría nos dijeron: “ustedes pasarán a ser maestras del aula multigradual [...] ¿cuál escuela quiere escoger?” (N. Murillas, como se citó en Caicedo *et al.*, 2015, p. 272)

Esta decisión provocó algunas resistencias y manifestaciones de los equipos de trabajo de Cendes y Cendoe, y de las familias de las niñas y los niños implicados, pues se cuestionó su pertinencia frente a la continuidad del trabajo que se venía realizando. En mayo de 2003, el periódico El País registró manifestaciones por los más de 350 *discapacitados* que iban a quedar fuera del sistema educativo si las dos únicas instituciones especializadas y de carácter oficial cerraban sus puertas:

Los directivos [...] de CENDES y CENDOE manifestaron su temor de que con la reforma educativa sus alumnos sean reintegrados a los colegios regulares y por lo tanto estas desaparezcan. Durante dos décadas, de la mano de psicopedagogos y terapeutas, estos 350 discapacitados han aprendido cómo enfrentarse al mundo. A pesar de su retardo mental han logrado ser independientes y desarrollar sus habilidades manuales para dedicar sus días a pintar, elaborar cerámicas y ayudar en las labores de sus casas. [...] Para Amparo Campo, directora de CENDES, [...] le inquieta el hecho de cómo se vaya a dar la integración de los discapacitados a las aulas regulares: tenemos 250 alumnos, entre los 5 y 30 años, de los cuales solo 50 pueden ingresar a un aula normal porque tienen un retardo leve. (Arizmendi, 2003)

Meses después, la Administración Municipal anunció que Cendes y Cendoe continuarían prestando sus servicios para la integración escolar, fusionándose Cendes con la Institución Educativa Isaías Gamboa, y Cendoe con La Merced; ambas sedes empezaron a ser integradoras y no especializadas. Algunas y algunos estudiantes fueron reubicados con su docente y maestro/maestra o profesional de apoyo, al igual que el personal que laboraba en dichos centros, en las siguientes instituciones: Isaías Gamboa, La Merced, Celmira Bueno, Juan de Ampudia, Alfonso López, Normal Santiago de Cali, Humberto Jordán Mazuera, Libardo Madrid, Pedro Antonio, Ronald Rodrigo Tafur, Bartolomé Loboguerro y Multipropósito (El País, 2003).

Si bien esta reforma no implicó la eliminación total de los servicios prestados por Cendes y Cendoe para la integración escolar, representó un giro basado en la noción de integración y puso en cuestión el marco referencial sobre el que venía siendo

desarrollada la educación especial, sus metas y objetivos, así como el contenido y actividades que conformaban su proceso formativo, ahora desarrollado en colegios y escuelas donde se implementaba la estrategia de aula multigradual.

### Práctica de terapia ocupacional en Cendes y Cendoe

En el año 1994, Laura Álvarez de Bello presentó su artículo "Terapia ocupacional en el sector educativo colombiano, una perspectiva histórica y de modernización", en el que buscó integrar la presentación de algunos hechos y datos fundamentales de la historia de la profesión en el sector educativo colombiano y el análisis del desempeño profesional a la luz de las políticas de modernización de la educación. En este texto se identifican tres momentos históricos de la terapia ocupacional en el sector educativo: un *primer momento* en el que la práctica del terapeuta estaba dirigida al manejo y control de los procesos disfuncionales del sujeto en ambientes aislados del contexto escolar<sup>71</sup>; un *segundo momento*, entre finales de 1970 y mediados de 1980, donde se evidencia una transición del enfoque clínico-hospitalario hacia un fortalecimiento de la prestación de servicios en instituciones de educación especial; y un *tercer momento*, desde 1986, en el que se destacan las funciones diferenciadas del terapeuta dentro de grupos de trabajo, al participar de espacios académicos intraescolares, la toma de decisiones y la respuesta efectiva a las necesidades sociales.

La experiencia histórica de la terapia ocupacional en escuelas de educación especial en Cali aconteció de forma distinta en el segundo momento propuesto por Álvarez (1994). Partimos de que la terapia ocupacional en Cali participó desde finales de los años setenta en el origen de instituciones oficiales de educación especial, cuando la Gobernación del Valle del Cauca, a través de la División de Educación Especial y Preescolar, encargó su creación a un grupo interdisciplinar en el que había terapeutas ocupacionales. También participó en instituciones de educación regular, con Norma Rivas, quien traba-

<sup>71</sup> Enfoque biopsicológico dirigido al campo de la sociabilidad del sujeto.

jó en 1977 en el Kinder Especializado Bam Bam y, en 1984, en el Colegio Valores.

Las particularidades de la región nos muestran otros hechos que retan a la terapia ocupacional a precisar su devenir histórico en contexto. Desde allí se presenta la propuesta de momentos de la práctica profesional en educación especial en Cali, que se resume en la Tabla 9 y se desarrolla a continuación.

**Tabla 9. Cuatro momentos de la práctica de terapia ocupacional en instituciones oficiales de educación especial en Cali.**

|         |  |             |
|---------|--|-------------|
| Primero | Participación de terapia ocupacional en el surgimiento de las instituciones Cendes y Cendoe. | 1979 a 1983 |
| Segundo | Participación de terapia ocupacional en educación desde una perspectiva constructivista.     | 1984 a 1995 |
| Tercero | Participación de terapia ocupacional en las unidades de atención integral.                   | 1996 a 2000 |
| Cuarto  | Participación de terapia ocupacional en la reestructuración de la escuela.                   | 2000 a 2004 |

Fuente: elaboración propia.

### Primer momento. Participación de terapia ocupacional en el surgimiento de las instituciones, 1979-1983

La práctica de la terapia ocupacional constituyó un rol fundamental en el objeto de creación de Cendes en 1979, siendo este el resultado de una necesidad imperiosa por abordar los problemas de aprendizaje de niños, niñas y jóvenes, principalmente con diagnóstico de retardo mental, que se venían tratando de manera *informal* en un aula del Hospital Universitario del Valle. Allí, la terapeuta ocupacional Ana Benilda Romo se encargaba de realizar talleres y actividades para la rehabilitación laboral (Chilatra *et al.*, 2016).

En Cendes, Ana Benilda Romo coordinó los talleres de cerámica, carpintería, modistería y jardinería implementados por instructores, quienes, a su vez, eran capacitados por terapeutas. Con esas capacitaciones se formaban en rehabilitación profesional, promoción y prevención, mecánica del movimiento y análisis de la actividad, saberes fundamentales para que “los muchachos pudieran

aprender, desglosando las tareas, el paso a paso y que poco a poco fueran ganando una habilidad” (A. B. Romo, comunicación personal, 13 de septiembre de 2015).

Las terapeutas ocupacionales disponían de Cendes como lugar para perfeccionar las artes, crear conciencia sobre la importancia de un proyecto de vida, el ingreso a una actividad laboral y, principalmente, generar opciones para la independencia económica: “Hacíamos de este espacio un ambiente protegido, porque eran niños o jóvenes con problemas de retardo mental” (A. B. Romo, comunicación personal, 13 de septiembre de 2015).

Inicialmente: “En 1979, se conformaba también la planta de personal de la División de Educación Especial y Preescolar, de la que participaban profesionales en fonoaudiología, trabajo social, psicología, psicopedagogía, terapia ocupacional, docentes de educación preescolar y supervisores docentes” (M. H. Vega, comunicación personal, 6 de marzo de 2015). Entre sus funciones, se les asignó la construcción del proyecto con el que se creó el Centro Diagnóstico y Orientación Escolar (Cendoe), en el año 1981. Gran parte de la planta de personal posteriormente conformó el equipo de esta institución.

Una vez construida la institución Cendoe, en 1981 se conformó un grupo técnico que, desde la Gobernación del Valle del Cauca, acudía dos veces por semana a las instituciones de educación regulares, para realizar la valoración e intervención de niños y niñas de primero a tercer grado. Así, la terapia ocupacional dejó de hacer parte únicamente de la rehabilitación y empezó a participar de actividades dentro del aula, al asumir un rol principal para la evaluación y la orientación de la propuesta de educación<sup>72</sup>.

Este equipo técnico realizaba la evaluación de los niños y las niñas que ingresaban a Cendoe

<sup>72</sup> Si bien en este periodo las prácticas de terapia ocupacional se fundamentaban en un saber médico aplicado en instituciones hospitalarias de la ciudad, las y los terapeutas ocupacionales ya participaban del sector educativo en instituciones de educación especial, favoreciendo las habilidades motoras, cognitivas y perceptivas de niños y niñas, además de realizar recomendaciones y capacitaciones a docentes en temas relacionados con el desarrollo motor y postural.

para que se valoraran sus posibles problemas de aprendizaje. Inicialmente se realizaban jornadas de evaluación individual en las que cada profesional se hacía cargo de un componente: fonoaudiología evaluaba la comunicación; terapia ocupacional, la psicomotricidad; psicología, el componente emocional y cognitivo; y trabajo social, la situación familiar. Luego, se empezaron a realizar evaluaciones por grupos de cinco niños y niñas:

El equipo ganó tanta habilidad y sensibilidad con la evaluación, que pronto fuimos expertos en determinar, con solo mirar a los niños, las dificultades que presentaban. Uno veía entrar al niño por la puerta y ya sabíamos lo que nos íbamos a encontrar. (M. H. Vega, comunicación personal, 6 de marzo del 2015).

Al consultar sobre las perspectivas que orientaban el trabajo en terapia ocupacional, María Helena Vega mencionó que: "era una perspectiva tradicional, la cual consistía en atender cada media hora a un estudiante, desarrollar ejercicios de psicomotricidad, enseñar palabras, procesos de lectura y escritura. Trabajábamos en un salón amplio, con escritorios y pupitres" (comunicación personal, 6 de marzo del 2015).

### Segundo momento. Participación de terapia ocupacional en educación desde una perspectiva constructivista, 1985-1994

El constructivismo fue la perspectiva que movilizó el trabajo de terapia ocupacional en este periodo, aportando a sus prácticas la formación docente y la integración de los niños y las niñas en las aulas:

Dejamos de hacer terapias; empezamos a buscar nuevas alternativas para desarrollar actividades con los estudiantes. Ya no sacábamos a los niños del salón de clase, empezamos a acompañarlos en el aula y, solo cuando fuese necesario, los sacábamos no más de media hora. (M. H. Vega, comunicación personal, 6 de marzo de 2015)

Entre los años 1984 y 1985 empezaron a aflorar diversas inquietudes sobre el diagnóstico, la participación de los niños, niñas y jóvenes en los talleres preestablecidos por las instituciones de educación especial y el quehacer del terapeuta en el aula.

En Cendoe se comenzó a comprender que muchos de los comportamientos de los niños y las niñas eran propios de su edad:

Con la llegada del constructivismo, empezamos a preguntarnos: "¿qué es lo que estoy haciendo con estos niños?", "¿para qué les sirve?". Mi paso por la educación me permitió comprender que hay grandes diferencias entre atender en el sector salud y atender las necesidades propias de las escuelas. Esta corriente nos cayó como anillo al dedo, porque nosotras sí veíamos, por ejemplo, que había muchos chicos que nosotras no entendíamos por qué estaban allí, ni por qué los remitían. (M. H. Vega, comunicación personal, 6 de marzo de 2015)

Sobre los talleres de formación, empezaron también a desarrollarse algunas reflexiones en torno a su participación en estos espacios:

Me interrogaba por qué, como terapeuta ocupacional, tenía que formar a los muchachos en talleres preestablecidos por el Centro. El punto era: ¿por qué todos los chicos que tenían dificultades de aprendizaje debían ir a aprender carpintería? Entonces emprendí la búsqueda hacia lugares cercanos a las casas de los jóvenes, para que se formaran en otros talleres y conocimientos. Eso fue difícil, pero se logró con algunos jóvenes y sus familias. (M. H. Vega, comunicación personal, 6 de marzo de 2015)

El equipo técnico empezó a reunirse con algunos y algunas docentes, con el fin de continuar leyendo y estudiando acerca del constructivismo y del trabajo del estudiante dentro del aula:

Nos organizamos y empezamos a trabajar en formación a profesores de las aulas especiales, esto también provocó grandes cambios, pues reflexionábamos sobre la figura de las aulas especiales en las escuelas. Brindábamos apoyos a los estudiantes, según la solicitud que nos hacían las maestras, pero no los volvíamos a sacar de clase. (M. H. Vega, comunicación personal, 6 de marzo de 2015)

Según la entrevista a Ana Benilda Romo (comunicación personal, 13 de septiembre de 2015), Cendes recibió en este periodo apoyos financieros para construir una sala para el trabajo de la psicomotricidad. El equipo técnico de la institución viajó

por diferentes escuelas del departamento —a municipios como Pradera, Buga, Tuluá—, con el fin de formar a maestros y maestras en temas como manejo postural y terapia ocupacional en educación, y capacitar a madres y padres de familia de niños y niñas con problemas de aprendizaje.

### Tercer momento. Participación de terapia ocupacional en las unidades de atención integral, 1995-2000

Para el año 1995, el trabajo de las terapeutas ocupacionales se enmarcó en las unidades de atención integral, conocidas como UAI, para conformar el equipo técnico junto con las docentes de las escuelas regulares donde había niñas y niños integrados. En Cali, para entonces, había tres unidades de atención integral, siendo Cendoe, ahora llamado Centro Docente Especial, la más fuerte y grande. Una cartilla diseñada por el equipo técnico de la División de Educación Especial<sup>73</sup> (1995) brinda información sobre el quehacer del terapeuta ocupacional en las unidades de atención integral, el cual se resume en la Tabla 10.

### Cuarto momento. Participación de terapia ocupacional en la reestructuración de la escuela, 2000-2004

Como se ha mencionado, en el año 2001 y con la aplicación de la ley 715/2001, se reorganizó la oferta educativa para la población especial. En una entrevista para la prensa, Ana Benilda Romo expresó que para este periodo histórico en la ciudad no existían las condiciones ni el ambiente para propiciar la integración escolar, y que “la mayoría de los profesores no saben cómo manejar a un limitado y ellos tienen un aprendizaje muy lento. Aparte de ello, todavía prevalecen conceptos como que la discapacidad se pega o es un castigo de Dios” (Arizmendi, 2003).

Directivos de las instituciones, su equipo técnico y las familias de las y los estudiantes solicitaron al municipio que reconsiderara la idea de cerrar las

<sup>73</sup> El equipo técnico de la División se conformaba por Ida Patricia Prado, trabajadora social; Rubén Darío López, asesor pedagógico; Olga Patricia Trujillo, educadora especial; Cilia Mercedes González, fonoaudióloga; Manuel Palacios, psicólogo; y Ana Benilda Romo, terapeuta ocupacional Cendes.

**Tabla 10. Terapia ocupacional en las unidades de atención integral.**

| Instituciones                            | Unidades de Atención Integral.   |
|--|--|
| Estudiantes                              | Alumnos y alumnas con necesidades educativas especiales permanentes <sup>74</sup> y estudiantes de los niveles de preescolar, básica primaria y secundaria con necesidades educativas especiales transitorias o permanentes.   |
| Perspectivas que orientan el trabajo     | Educación Especial. Políticas nacionales o regionales sobre las poblaciones especiales en materia de integración.  |
| Evaluación                               | Evaluar y hacer seguimiento de cada una de las acciones interdisciplinarias relacionadas con estrategias pedagógicas, terapéuticas y ocupacionales. Evaluar y hacer remisiones u orientación a la familia, según el caso.  |
| Terapia ocupacional y maestros/ maestras | Diseñar e incluir dentro de los lineamientos curriculares aspectos que favorezcan el desarrollo, la orientación prevocacional en la básica y vocacional en la básica secundaria. Asesorar la innovación curricular propia de la orientación y el desarrollo prevocacional e, igualmente, las conductas ocupacionales de la población educativa en los procesos de integración. |
| Estrategias de trabajo                   | Asesorar estudios de análisis ocupacional con el fin de crear o determinar, dentro de los ya existentes, talleres o unidades de orientación prevocacional y vocacional. Realizar acciones de capacitación a la comunidad educativa y a la comunidad en general, a fin de cualificar el trabajo pedagógico y fundamentalmente con la familia.                                   |

Fuente: elaborado con base en el documento de la División de Educación Especial (1995).

<sup>74</sup> Discapacidades sensoriales, motoras, retardo mental y capacidades excepcionales procedentes de las escuelas e instituciones que tengan la modalidad de educación especial.

instituciones, señalando que podían convertirse en escuelas integradoras. En el 2003, la Administración Municipal fusionó las instituciones, puesto que reubicó a estudiantes, docentes y profesionales de apoyo en instituciones educativas regulares o en instituciones de educación especial, como el Instituto Tobías Emanuel y la Fundación para Limitados Múltiples.

### A manera de cierre

Al participar de instituciones públicas de educación para estudiantes con diagnóstico de retardo mental y problemas de aprendizaje, la terapia ocupacional tensionó y movió el saber-hacer de la profesión, el cual, hasta 1970, se desempeñaba en instituciones destinadas a la salud física y mental. A mediados de esa década, la profesión se articuló a instituciones de educación especial y regular, por lo que produjo diversas transformaciones en su saber y sus prácticas.

Las epistemes y las prácticas de la terapia ocupacional en salud y educación son distintas, incluso opuestas, como es reconocido en varias narrativas base de este escrito. Mientras en salud la profesión estudiaba al sujeto y cada una de sus partes a través de protocolos estandarizados en un consultorio, en educación lo observaba desde su totalidad y en el aula de clase. Los saberes, las estrategias, las leyes, los contextos, los espacios, los sujetos e, incluso, el equipo que trabajaba en cada área eran distintos. De manera que se observa el tránsito del saber y las prácticas de las ciencias de la salud a las ciencias humanas.

Durante la década de los años setenta, la terapia ocupacional fue entendida como una forma de rehabilitación, opuesta al castigo por el fracaso escolar, que brindaba tratamientos en centros de rehabilitación y, posteriormente, en escuelas a niños y niñas con problemas de aprendizaje que, a veces, pasaban inadvertidos. Además, era entendida como una rama terapéutica que se complementaba con la fisioterapia y la terapia del lenguaje y que, en su quehacer, respondía a tres áreas de rehabilitación: física, mental y pediátrica.

Para comprender el paso de la terapia ocupacional a la institución escolar, en este capítulo propusimos un pequeño ejercicio histórico que

nos permitió describir de manera situada diversas experiencias y aproximarnos así a la complejidad del entramado de instituciones, discursos y sujetos que componen la relación entre la profesión y las instituciones públicas de educación que atendían a estudiantes con diagnóstico de retardo mental y problemas de aprendizaje en la ciudad de Cali, entre 1979 y 2003.

Fue muy importante para nosotras, previo a la descripción de este periodo histórico, reconocer algunas instituciones donde la terapia ocupacional hizo presencia a partir de 1972, por ejemplo, la Asociación para Niños Subdotados Instituto Tobías Emanuel y el Instituto de Audición, Voz y Lenguaje, en 1973. Así mismo, estudiamos algunas de las variaciones institucionales, de norma y financiación, que permitieron crear las condiciones para lo que fue la educación especial y la conformación o el direccionamiento de instituciones educativas claves, como Cendes y Cendoe.

Encontramos que para la terapia ocupacional en educación fueron muy importantes los procedimientos relacionados con la rehabilitación de niños y niñas con problemas de aprendizaje, los cuales fueron configurándose a partir de los saberes y las instituciones de la época. Entre tales saberes identificamos los informes de labores, investigación y profesores del Área de Salud de la Universidad del Valle y el Primer Congreso Colombiano de Terapia Ocupacional, que se llevó a cabo en Cali en 1978.

Fueron también muy importantes algunas instituciones de educación como el Instituto para Niños Subdotados Tobías Emanuel y su programa de aulas especiales, el Centro de Audición Voz y Lenguaje, el Instituto para Niños Ciegos y Sordos, y las instituciones educativas Kinder Especializado Bam Bam y Lauretta Bender, donde participaban terapeutas ocupacionales.

Posterior al desarrollo de estos antecedentes, nos sumergimos en 1979, crucial por ser el año en el que se creó el Centro Departamental de Educación Especial (Cendes), se nombró a dos terapeutas ocupacionales en cargos públicos de la División de Educación Preescolar y Especial del Departamento del Valle del Cauca, y en el que el paradigma de integración educativa se empezó a posicionar en Colombia.

El cierre del periodo de este análisis es el año 2003, cuando Cali se certificó como entidad territorial y se hizo efectiva la Ley 715 de 2001, relativa a la integración de los establecimientos de educación pública. Esto dio paso al cierre de Cendes y Cendoe, instituciones clave para el posicionamiento del discurso de la inclusión en este territorio.

La terapia ocupacional tuvo un lugar especial en el surgimiento de Cendes y Cendoe entre 1979 y 1994, así mismo, en los procesos de implementación de las aulas de apoyo especializadas y las unidades de atención integral entre 1994 y 2000. Inclusive, cuatro años después, cuando se reorganizó la prestación de los servicios de educación y salud y, con ello, la oferta educativa para la población especial. En ese contexto emergieron perspectivas como el constructivismo, que aportó a la formación docente y a la integración de los niños y las niñas en las aulas, lo que marcó un antecedente en la historia de la educación especial.

A partir de la agrupación y la descripción de las diferentes fuentes primarias, orales y escritas, logramos constatar que el ingreso de la terapia ocupacional a las instituciones de educación especial y regular interpeló el saber y el hacer de la profesión y de la rehabilitación en la ciudad de Cali. Siendo la institución de educación un lugar de saber-poder, la legislación nacional e internacional y los saberes de la pedagogía, la didáctica y la salud fueron condiciones de posibilidad para la integración de niños y niñas en el espacio escolar, el cual convocaba a lo común y a las prácticas de trabajo en equipo, especialmente entre maestros, maestras y profesionales de la rehabilitación.

### Fuentes de archivo

#### Archivo Instituto para Niños Ciegos y Sordos

*Acta 28, Junta Directiva*, 15 de octubre de 1975.

*Acta de equipo interdisciplinario*, 14 de mayo de 1976.

*Acta de equipo interdisciplinario*, 21 de junio de 1976.

### Referencias

Álvarez, L. (1994). *Terapia Ocupacional en el sector educativo colombiano, una perspectiva histórica*

y de modernización. *Revista Ocupación Humana*, 5(3), 9-16.

Arcila, G., Cano, C., Vega. (s. f.). *Cómo acompañar a los estudiantes con necesidades educativas especiales a mejorar sus relaciones con los otros*. KIPDF. [https://kipdf.com/como-acompaar-a-los-estudiantes-con-necesidades-educativas-especiales-a-mejorar-\\_5b0cce528ead0ecf4f8b45de.html](https://kipdf.com/como-acompaar-a-los-estudiantes-con-necesidades-educativas-especiales-a-mejorar-_5b0cce528ead0ecf4f8b45de.html)

Arizmendi, E. (3 de mayo de 2003). En vilo, colegios especiales. *El País*. Recuperado el 17 de enero de 2017, de: <http://historico.elpais.com.co/paisonline/calionline/notas/Mayo032003/A23N2.html>

Bravo, M., Reina, N. y Rodríguez, C. (2015). *Práctica reflexiva en torno a la construcción de un archivo histórico de la Terapia Ocupacional en la Universidad del Valle* [proyecto de profundización no publicado, Universidad del Valle].

Caicedo, K., Fierro, S., Solano, E., Manzo, F., Fierro, S. y Escobar, J. (2015). *Las huellas vitales del personal de apoyo y su influencia en la transformación de las prácticas pedagógicas* [Tesis de maestría, Universidad de Manizales]. Repositorio Institucional Universidad de Manizales. <https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/2556>

Chilatra, Y., García, M., 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 de pregrado, Universidad del Valle].

Decreto 088 de 1976 [Presidencia de la República de Colombia]. Por el cual se reestructura el sistema educativo y se reorganiza el Ministerio de Educación Nacional. 22 de enero de 1976. Diario Oficial n.º 34495.

Decreto 2082 de 1996 [Presidencia de la República de Colombia]. Por el cual se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales. 18 de noviembre de 1996. Diario Oficial n.º 42922.

Decreto 3157 de 1968 [Presidencia de la República de Colombia]. Por el cual se reorganiza el Minis-

- terio de Educación Nacional y se estructura el sector educativo de la Nación. Nacional. 26 de diciembre de 1968. Diario Oficial n.º 32697.
- División de Educación Especial (1995). *Las unidades de atención integral en el Departamento del Valle del Cauca*. Gobernación del Valle del Cauca, Secretaría de Educación Departamental.
- Educación especial, sin definir* (25 de julio de 2003). El País. <http://historico.elpais.com.co/paisonline/calionline/notas/Julio252003/A325N1.html>
- Guerrero, D. A. (8 de septiembre de 2017). Fisioterapia: cinco décadas formando profesionales comprometidos con la región. *Agencia de Noticias Univalle*. <https://www.univalle.edu.co/lo-que-pasa-en-la-u/fisioterapia-cinco-decadas-formando-profesionales>
- Ley 20 de 1958. Por la cual se crea el Instituto Nacional de Reeducción y Reducción de Niños Anormales. 9 de diciembre de 1958. Diario Oficial n.º 29835.
- Ley 24 de 1931. Por la cual se adicionan y modifican las disposiciones legales de Educación Pública sobre escuelas anormales. 11 de febrero de 1931. Diario Oficial n.º 21619.
- Ley 37 de 1929. Por la cual se crea un impuesto y se concede una autorización al Instituto Colombiano para Ciegos. 22 de noviembre de 1929. Diario Oficial n.º 21254.
- Ley 45 de 1926. Por la cual se fomenta el Instituto Colombiano para ciegos en Bogotá, y la creación de establecimientos similares en los Departamentos. 10 de noviembre de 1926. Diario Oficial n.º 20345.
- Ley 56 de 1925. Por la cual se crea un Instituto de Sordomudos y de Ciegos en la capital de la República. 6 de noviembre de 1925. Diario Oficial n.º 20041.
- Ley 94 de 1927. Por la cual se crean catorce becas en Europa para el estudio de las bellas artes, se ceden dos edificios y se dictan otras disposiciones. 19 de noviembre de 1927. Diario Oficial n.º 20653.
- Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación. 8 de febrero de 1994. Diario Oficial n.º 41.214.
- Ley 143 de 1938. Por la cual se impulsa la educación de ciegos y sordomudos del país y se dictan otras disposiciones. 14 de noviembre de 1938. Diario Oficial n.º 23923.
- 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. 21 de diciembre de 2001. Diario Oficial n.º 44.654.
- Los ciegos "ven" y los sordos "oyen" (1975). *El País*.
- Medina, M. (2016). *Práctica reflexiva en torno a la construcción de un archivo histórico de la Terapia Ocupacional en la Universidad del Valle* [proyecto de profundización no publicado, Universidad del Valle].
- Ordenanza 6 de 1923 [Asamblea Departamental de Antioquia]. Sobre el servicio médico-escolar y enseñanza de anormales. 14 de marzo de 1923.
- Palma, D. y Gómez, L. (2015). *Práctica reflexiva en torno a la construcción de un archivo histórico de la Terapia Ocupacional en la Universidad del Valle* [proyecto de profundización no publicado, Universidad del Valle].
- Plaza, F. (junio de 1978). Congreso de terapia ocupacional en Cali. *El País*.
- Programa preliminar: Primer Congreso Nacional de Terapia Ocupacional*. (1978a). Asociación Colombiana de Terapia Ocupacional.
- Programa: Primer Congreso Nacional de Terapia Ocupacional*. (1978b). Asociación Colombiana de Terapia Ocupacional.
- Resolución 745 de 1974 [Ministerio de Educación Nacional]. Por la cual se adopta un programa de "Aulas Especiales" en las escuelas regulares. 31 de enero de 1974.
- Resolución 2856 [Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas]. Declaración de los derechos del retrasado mental. 20 de diciembre de 1971.

Resolución 3447 [Asamblea General de la Organización de las Naciones Unidas]. Declaración de los derechos de los impedidos. 9 de diciembre de 1975.

de Romero, O. (1972). *Informe como directora en el Instituto Tobías Emanuel, periodo 1971-1972*. Archivo del Instituto para Niños Subdotados Tobías Emanuel.

Secretaría de Educación Municipal (2008). *De la integración a la inclusión con calidad*. Alcaldía de Santiago de Cali.

Yarza, A. (2007). Algunos modos de historiar la educación especial en Colombia: una mirada crítica desde la historia de la práctica pedagógica. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 13(2), 173-188. <https://doi.org/10.1590/S1413-65382007000200003>

Zuluaga, O. L. (1999). *Pedagogía e historia: La historicidad de la pedagogía. La enseñanza, un objeto de saber*. Siglo del Hombre Editores.