



**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
PROGRAMA INTERINSTITUCIONAL DOCTORADO EN EDUCACIÓN
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE BARQUISIMETO
PROGRAMA INTERINSTITUCIONAL DOCTORADO EN EDUCACIÓN.
UCLA-UPEL-UNEXPO.**

IMAGINARIOS SOBRE EDUCACIÓN INCLUSIVA:

Significaciones Docentes desde el Escenario UPEL-IPB

Tesis Doctoral para Optar al Grado de

Doctora en Educación

AUTORA: María R. Rodríguez Polanco

TUTORA: Yarinés Perdomo

Barquisimeto, Julio de 2019



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
SECRETARIA PIDE-2019-I-002



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
PROGRAMA INTERINSTITUCIONAL DOCTORADO EN EDUCACIÓN

Acta De Evaluación De Tesis Doctoral

El día 11 de julio de 2019, se constituyó en la sede del Doctorado en Educación de la Universidad Centroccidental "Lisandro Alvarado", la Universidad Nacional Experimental Politécnica "Antonio José de Sucre" y la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, el Jurado designado para conocer de la presentación y discusión pública de la Tesis Doctoral intitulada: "IMAGINARIOS SOBRE EDUCACIÓN INCLUSIVA: SIGNIFICACIONES DOCENTES DESDE EL ESCENARIO UPEL-IPB", presentado por el ciudadano (a): MARÍA ROSALÍA RODRÍGUEZ POLANCO, titular de la Cédula de Identidad N° 7.402.934.

Cumplidas las formalidades legales correspondientes y realizadas el Acto Académico, el Jurado procedió a emitir el veredicto de **Aprobado**, como resultado de la evaluación de la referida Tesis.

| | | |
|---|---|--|
| Dra. Mercedes Floraina Campos C.I. 4.387.895 | PIDE Programa Interinstitucional Doctorado en Educación Subdirección de Investigación y Proyección Barquisimeto | Dra. Glórida Rodríguez C.I. 7.213.974 |
| Dra. María Lourdes Pinero C.I. 7.523.269 | Dr. Winston Quintero C.I. 7.397.382 | |
| Dra. Yareni Perdomo (Tutora) C.I. 12.768.488 | | |

DECICATORIA

*Dedicado a las personas
que me acompañaron en este reto.
A mi familia, mis colegas, compañeros de trabajo,
Amigos, muy especialmente a mi hija, les
amo.*

AGRADECIMIENTO

*A Dios, quien me sostiene y va delante de mí.
A mi familia por estar siempre ahí.
A ti, Ivana por ser mi mano derecha, gracias por tu tiempo, porque sin tu
tiempo mi tiempo no sería efectivo, gracias por ese gran regalo.
A mi tutora, mi jefa Dra. Yarines Perdomo por brindarme su apoyo y
orientación, especialmente por su paciencia.
A mis compañeros de programa, los presentes y los que partieron hacia nuevos
horizontes en busca de otras oportunidades, a mis aliados
de excelencia unida, Uds, que hicieron de este proceso una experiencia
inolvidable. A mi compañera de traspasado Angelita y a mi gran ausente chiquitín.
A la Universidad Pedagógica Libertador UPEL-IPB, a mis versionantes y al
Programa PIDE gracias por su apoyo y formación.
A mis jurados
¡Mil Gracias!*

ÍNDICE GENERAL

| | pp |
|---|-----------|
| LISTA DE CUADROS | vii |
| LISTA DE GRÁFICOS | viii |
| RESUMEN | ix |
| PREÁMBULO | 01 |
| HORIZONTES | 05 |
| | |
| I REALIDAD VIVENCIADA EN LOS ANDARES | 05 |
| Una Mirada Contextual al Escenario de Estudio: El magma que Remueve Capas..... | 05 |
| Contextualización de la Temática..... | 06 |
| Intencionalidades Que Orientan la Búsqueda de Significaciones..... | 26 |
| El Andamiaje para Iniciar la Construcción..... | 26 |
| | |
| II ENTRAMADO TEÓRICO QUE SUSTENTA LA INVESTIGACIÓN | 29 |
| Lava que Erupciona, Recubre y Solidifica la Superficie..... | 29 |
| Experiencias Previas..... | 29 |
| Contextualización Conceptual desde Los Aliados Teóricos..... | 32 |
| Educación Como Derecho Humano..... | 32 |
| Educación Inclusiva, Respuesta Digna a la Diversidad..... | 33 |
| Inclusión y Diversidad Humana..... | 36 |
| Entre el saber disciplinar de la Educación Especial y la Educación Para Todos..... | 37 |
| De la Homogeneización a Heterogenización en Educación Especial ... | 44 |

| | |
|---|------------|
| Formación Universitaria en la Diversidad..... | 46 |
| Imaginario, Creador de Significados y Mundo..... | 48 |
| Imaginarios Sociales: Configuraciones de sentidos..... | 53 |
| | |
| III RUTA DE CONSTRUCCIÓN DEL SIGNIFICACIONES | |
| IMAGINARIAS DESDE EL ESCENARIO CUALITATIVO..... | 57 |
| Posicionamiento Epistémico y Metodológico..... | 57 |
| <i>El Magma que Erupcionó desde mi Episteme.....</i> | <i>57</i> |
| Diseño de la Metódica en la Investigación | 70 |
| Legitimidad de la Investigación..... | 73 |
| Versionantes de la Investigación..... | 77 |
| Técnicas para el Análisis y Sistematización de la Información..... | 79 |
| Legitimación de la Investigación..... | 83 |
| | |
| IV UNA PROFUNDA MIRADA PARA DEVELAR EL ESCENARIO | |
| DEL IMAGINARIO EN CONSTRUCCIÓN | 85 |
| Una Explosión de Material Volcánico que Forma Nuevos Territorios | 85 |
| De la Lectura y Relectura a la Reescritura del Texto Fenomenológico.. | 104 |
| Sistematización de la Temática o Categoría Orientadora Educación | |
| Especial (EE)..... | 104 |
| Sistematización de la Temática o Categoría Orientadora Fenómeno de la | |
| Exclusión Social y Educativa (FESE)..... | 127 |
| Sistematización de la Temática o Categoría Orientadora Educación | |
| Inclusiva como Principio Humano de Atención a la Diversidad..... | 167 |
| Un acercamiento a la Configuración y Comprensión de la Educación a | |
| Instituir desde la Metáfora..... | 180 |
| | |
| V IMAGINARIOS CONSTRUIDOS DESDE EL ESCENARIO UPEL - | |
| IPB..... | 173 |

| | |
|---|------------|
| Hasta que por Fin Hizo Erupción, Fuerza Creadora..... | 184 |
| Configurando y Reconfigurando las Significaciones Imaginarias de la Educación Especial, Un Imaginario Instituido..... | 186 |
| La Especial como Identidad Colectiva Construida Socialmente..... | 187 |
| Configurando y Reconfigurando las Significaciones Imaginarias del Fenómeno de la Exclusión social y Educativa, un Imaginario Radical Instituido e Instituyente..... | 194 |
| Educación Inclusiva: Un imaginario Instituyente..... | 197 |
| | |
| VI HACIA UN NUEVO ESCENARIO: UN TRANSITAR DE ENSUEÑO PARA LOGRAR LA EDUCACIÓN A INSTAURAR..... | 203 |
| Un Fenómeno Telúrico que Efervesce y Libera Volcanes Dormidos... | 203 |
| La Educación Inclusiva: La Metanoia de la Educación..... | 204 |
| La Cultura Inclusiva Accionada..... | 208 |
| Identidad de la Educación Especial..... | 209 |
| El Especial Soy Yo..... | 210 |
| Construcción de Entornos y Espacios Inclusivos, Nuevas Estructuras.... | 214 |
| Universidad Institución Instituyente y Creadora de Imaginarios..... | 215 |
| Docente Líder y su Compromiso en el Hacer..... | 217 |
| Conciencia Ética y Moral Inclusiva, Conciencia de la Diferencia..... | 218 |
| Educación para el Encuentro, la Convivencia y Participación de Todos..... | 218 |
| Pedagogía inclusiva: Pedagogía de la Diversidad..... | 219 |
| La Neurodiversidad..... | 220 |
| Modelo Desarrollo Humano..... | 220 |
| Hacia un Proyecto Educativo de Convivencia..... | 221 |
| Como Lava Transformada, Reflexiones Finales..... | 222 |

| | |
|--------------------------------|-----|
| REFERENCIAS | 225 |
| ANEXOS | 233 |
| A Protocolo de Entrevista..... | 234 |
| B Modelo de Cromatización..... | 273 |
| CURRICULUM VITAE | 277 |

LISTA DE CUADROS

| | |
|--|------------|
| CUADRO | p.p |
| 1 Etapas del método fenomenológico hermenéutico..... | 73 |
| 2 Identificación de Versionantes..... | 78 |
| 3 Temáticas orientadoras..... | 79 |
| 4 Testimonios de versionantes relacionados con la primera temática sobre educación especial..... | 91 |
| 5 Testimonios de los versionantes relacionados con la segunda temática sobre el fenómeno de la exclusión social y educativa..... | 126 |
| 6 Testimonios de versionantes relacionados con la temática sobre educación inclusiva como principio humano de atención a la diversidad humana..... | 157 |

LISTA DE GRÁFICOS

| GRÁFICO | pp. |
|---|-----|
| 1. Ciclo del proceso investigativo..... | 73 |
| 2. Matriz relacionante: primera temática..... | 104 |
| 3. Primera temática orientadora, educación especial... .. | 116 |
| 4. Matriz relacionante: segunda temática..... | 136 |
| 5. Fenómeno de la exclusión social y educativa..... | 156 |
| 6. Matriz relacionante: tercera temática..... | 166 |
| 7. Educación inclusiva principio humano de atención a la diversidad.... | 180 |
| 8. Matriz integradora relacionante de las temáticas..... | 183 |
| 9. Configuración de significaciones imaginarias..... | 186 |
| 10. Educación inclusiva un imaginario instituyente..... | 197 |
| 11. Temáticas integradoras de imaginario instituyente..... | 202 |
| 12. Educación inclusiva, la metanoia de la educación..... | 204 |
| 13. Metaonia educativa, metanoia institucional..... | 208 |

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO DE BARQUISIMETO
PROGRAMA INTERINSTITUCIONAL DOCTORADO EN EDUCACIÓN
UCLA-UPEL-UNEXPO
*Línea de Investigación: Formación y Praxis Pedagógica para la Diversidad e
Inclusión*

IMAGINARIOS SOBRE EDUCACIÓN INCLUSIVA:
Significaciones Docentes desde el Escenario UPEL-IPB

Autor: María R. Rodríguez Polanco
Tutor: Dra. Yarinés Perdomo
Fecha: Julio de 2019

RESUMEN

El presente estudio me permitió generar una aproximación teórica ideográfica sobre los imaginarios que docentes del programa de Educación Especial en el contexto de la UPEL-IPB atribuyen a la educación inclusiva. A tal efecto, abordé la investigación desde el enfoque epistemológico introspectivo vivencial en el marco del paradigma interpretativo apoyándome en el método fenomenológico hermenéutico de Van Manen (2003) y Guardián F (2007), cuyas etapas son: *la previa, descriptiva, estructural e interpretativa o de aproximación a la construcción del conocimiento*. Razón por lo que asumí un diseño de perspectiva metodológica cualitativa, concibiendo que las personas construyen diversos significados de su realidad social a partir de las experiencias de mundo construidas intersubjetivamente desde el discurso cotidiano según la postura de Schütz (1974) y teóricamente desde la visión de significaciones imaginarias de Castoriadis (1975). Me apoyé en la técnica de la entrevista abierta en cuatro versionantes y del corpus léxico se desprendió la temática medular Imaginarios sobre Educación Inclusiva en docentes de Educación Especial; emergieron tres macrotemáticas orientadoras: Educación Especial (EE), Fenómeno de la Exclusión Social y Educativa (FESE) y Educación Inclusiva como Principio Humano de Atención a la Diversidad, (EIPHAD). Las significaciones imaginarias me permitieron acceder a los imaginarios sociales instituidos, a los potencialmente instituyentes y a la presencia de metáforas asociadas a éstos. De estos hallazgos logré reconfigurar el rol del docente de Educación Especial a partir de la mirada del desarrollo humano, una pedagogía inclusiva para dar respuesta educativa integradora a la diversidad. De todo el entramado emergió un constructo que denominé *metanoia educativa* como identidad a instituirse en el imaginario social, lo que implica una reconversión o cambio profundo en la manera de pensar la educación, abriendo espacio a la comprensión, el encuentro y la convivencia como una forma de hacer verdaderamente inclusiva la educación, más humana.

Descriptor: Imaginarios, Educación Inclusiva, Educación Especial

PREÀMBULO

La Educación Inclusiva se constituye hoy día en un principio y modelo teórico de relevancia a instituirse en el imaginario social como vía para transformar la educación instituida en nuestra sociedad. Esta forma de reorientar el proceso educativo se comprende como una necesidad de avanzar hacia la construcción de un modelo paradigmático coherente con los desafíos y demandas que requerimos para la vida democrática, por lo que urgen respuestas educativas equitativas y de calidad para toda la población. Esto implica inicialmente asumir el reto en la producción de nuevas formas de comprender las alteridades presentes en nuestra sociedad y de reconocer la heterogeneidad como elemento clave para re-orientar la praxis y para dar respuestas educativas apropiadas a la diversidad de estudiantes.

Esta educación se configura como modelo en construcción que manifiesta la necesidad de promover nuevas formas de igualdad y justicia social con el objeto de legitimar a todos los estudiantes por lo que se hace imperativo comprender que la diversidad es un valor positivo inherente a la condición y naturaleza humana. Este principio de la educación nos convoca a la reflexión, sobre el énfasis al calificativo inclusiva, pues esta no se constituye en una práctica específica o especializada, sino que es un aspecto intrínseco al hecho educativo; porque el educar en la diferencia, el respeto por la diversidad, el encuentro del otro, y construcción de ciudadanía son ideas propias de la educación solo que en nuestro contexto deben ser recuperadas.

Con base a lo anterior, pensar en el imaginario de la educación inclusiva en el contexto de la Educación Especial supone entonces reconfigurar la identidad e imagen del docente y su saber pedagógico y accionar en el campo disciplinar; reconstruir y cambiar la concepción del quehacer de la escuela especial en la sociedad para dar respuesta educativa integral a la población desde espacios comunes, pero sin asumir que la educación inclusiva es educación especial como erróneamente se le ha asumido. Esto conlleva a construir un discurso nuevo de interacción con

los otros docentes y equipos interdisciplinarios, con lo cual reorientar la dinámica escolar, fortificar prácticas ciudadanas inclusivas en la población escolar, las actitudes o componente afectivo hasta transversar verdaderamente todo el sistema educativo.

Este modelo, demanda asumir nuevos roles que partan de la comprensión de que, parte del problema tanto en la educación común, como en la educación especial es la exclusión y segregación que se generan desde el accionar pedagógico tradicionalista y desde el paradigma de la diferencia. Por lo tanto considero que, requerimos del apoyo social y pedagógico para construir y establecer estructuras o sistemas educativos más humanos, menos centrados en la discapacidad o necesidades educativas especiales, sino en las diversas oportunidades de aprendizajes de la persona. Esto nos insta a generar acciones para fortalecer el destino social y la calidad de vida de todos los estudiantes en su singularidad ofreciendo sistemas de apoyo educativo que les permitan avanzar en el continuo educativo; desde esta postura se nos exhorta a no ser parte del problema sino de la solución.

Ahora, bien, esta educación en tiempos de emergencia y complejidad como la que vivimos hoy día en nuestro país, procura grandes inconvenientes, porque se convierte en un enorme desafío, el abrirnos a nuevos escenarios educativos para poder trascender desde un accionar tradicional hacia la confluencia de diversas áreas dentro de nuestra disciplina, posicionarnos de procesos creativos e introducir cambios que permitan superar tanta exclusión. Porque esta educación implica modificar estructuras escolares, escribir y crear nuevos guiones acerca de lo que requiere y queremos en nuestro país, especialmente bajo la situación social-política y económica que transitamos los venezolanos.

Un imaginario social como proceso de producción de sentido, de construcción, reconstitución y creación de realidades emerge de nuestro discurso y de sus significaciones. Entonces, pueden hacer posible lo que ha de suceder en venideras temporadas; abrir camino al cambio, a la esperanza, a una educación diferente. Entonces los imaginarios han de instituirse como el “magma de magma” como expresa Castoriadis, pues ante los avatares del tiempo y las vicisitudes o

circunstancias que nos rodean, los docentes no podemos permanecer incólumes, ya que el cambio es nuestra naturaleza y en ocasiones, hacer resistencia a los cambios es ir contra la naturaleza humana, es como pretender creer, que un volcán que ha permanecido inactivo por tiempo, en su interior nunca hará erupción, pues, aunque los cambios que parecen imperceptibles en un momento determinado este se *activa*, haciendo analogía a un *volcán*.

El docente ante los cambios y movimientos sociales al hacernos conscientes de estos desplazamientos nos permiten ir más allá de las nociones tradicionales que individualmente tenemos instauradas y lo que concebimos como real lo vamos modificando en el tiempo. Por ello, debemos configurar escenarios que permitan la educación “inclusiva”, con parámetros en los cuales los docentes, accedan a reconocer la confluencia de diversos campos del conocimiento y disciplinas que convocan al reconocimiento del sujeto que en su unidad, en lo humano está conformado por infinitas multiplicidades. Es decir, seres dúplex, iguales y diversos o diferentes, lo que nos obliga a la reflexión de lo que asumimos por diferencia.

En el marco de estas significaciones imaginarias, el “docente especial o maestro especialista” ha de reconfigurar su rol e identidad dentro de las instituciones y estructura social para la construcción de ciudadanía, el encuentro, la convivencia y educación para la vida de este grupo diverso desde y con los otros, creando distintos escenarios y formas de apoyo. Emerge entonces lo que denomino la *Metanoia Educativa*, como una nueva manera de pensar y construir la educación, inclusiva, como modelo, aspiración social, cultural y como política de estado capaz de movilizar a sus ciudadanos para reconocerse y respetarse en una nueva Venezuela.

Esto inicia con un cambio interno, asociado a un compromiso social, a una idea de transformación ética, por lo que es necesario reconocer los obstáculos, en lo ontológico, la necesidad de estimular un nuevo marco de valores que deben constituirse e invitar a trabajar por los derechos humanos, el desarrollo humano, dignidad humana, desde la integración interdisciplinar. Por ello, debemos proyectarnos, crear saberes que nos permitan convivir y dar pasos que dejen de

ignorar grupos y eliminar la diferencia tal como está concebida y reconfigurando el concepto de diversidad en la escuela y la sociedad.

Sobre estos supuestos, la indagación la conformé en horizontes: el primero le denominé realidad vivenciada en los andares, una mirada contextual al escenario de estudio; en la cual realicé una descripción de la situación y experiencias que vivimos los docentes del programa de Educación Especial, de la Universidad Pedagógica “Luis Beltrán Prieto Figueroa” ante la educación inclusiva, las intencionalidades así como mi postura y argumentos que justificaron la relevancia del estudio. En el segundo horizonte ubiqué el entramado teórico sustento del escenario investigativo y las experiencias previas que dieron soporte al trabajo.

En el tercer horizonte proseguí con la ruta para la construcción de las significaciones imaginarias desde el escenario cualitativo, en el cual desplegué el soporte epistémico y aspectos metodológicos empleados para el desarrollo y sistematización de la información. El cuarto horizonte, le llamé una profunda mirada para develar el escenario del imaginario en construcción y que desde mi posicionamiento asumí el paradigma interpretativo configurado bajo un enfoque epistémico introspectivo - vivencial, el método fenomenológico hermenéutico y la metódica propuesta por Van Manen en sus fase descriptiva, estructural e interpretativa; allí reelaboré desde la narrativa de mis versionantes el texto fenomenológico. De este proceso emergió la temática medular: Imaginarios Sociales sobre Educación Inclusiva y tres macrocategorías orientadoras denominadas Educación especial, Fenómeno de la exclusión y Educación Inclusiva como Principio Humano de Atención a la Diversidad. El quinto horizonte, correspondió a los hallazgos, imaginarios contruidos desde los significados y significaciones que otorgaban los docentes del programa de Educación Especial a la educación inclusiva.

Finalmente, denominé al sexto horizonte, hacia un nuevo escenario, un transitar de ensueño para lograr la educación a instaurar, allí presenté el constructo y mis reflexiones que invitan a construir realidades posibles para hacer viable el principio humano de la educación inclusiva, concluyendo con las referencias y anexos.

HORIZONTE I

REALIDAD VIVENCIADA EN LOS ANDARES

Una Mirada Contextual al Escenario de Estudio: El Magma que Remueve Capas

Lo que ahora es evidente alguna vez fue imaginario. W Blake.

Inicio mi descripción y contextualizando el escenario donde realice mi trabajo, ámbito el cual comparto y conformo como docente desde el año 2006, específicamente en el Programa de Educación Especial de esta casa de estudio, la Universidad Pedagógica Experimental Libertador del Instituto Pedagógico de Barquisimeto (UPEL-IPB). En este contexto tomó relevancia la experiencia docente de algunos de mis colegas, quienes con sus vivencias hicieron posible una construcción de mundo donde se conjugó el hecho educativo como una relación donde prima la convivencia, próxima al ser humano. Así mismo, mi experiencia como docente de escuela regular o común, ejercida durante quince años antes de ingresar a la educación universitaria, vivencia que dio origen a mi inquietud investigativa.

Es así como, me acerco a la temática educación inclusiva e imaginarios sociales desde una mirada interpretativa para acceder a la construcción de la realidad social, la cual depende del contexto donde se desenvuelve cotidianamente el individuo. En tal sentido, los versionantes que laboran en esta institución con su discurso, acciones, motivaciones y cosmovisiones se constituyeron en dispositivo investigativo idóneo para la construcción y producción de las significaciones imaginarias. Razón por la que usé la metáfora inicial, el magma que remueve capas, pues sus experiencias como la lava al brotar del cráter van formando nuevas estructuras configurándose en material de aproximación al ámbito de estudio e idea primigenia para pensar en imaginarios sobre educación inclusiva.

En esta construcción y producción de significaciones imaginarias tomé como sustento base, principalmente los postulados del filósofo greco-francés Castoriadis

(1998), quien afirma que la sociedad se instituye a sí misma instaurando una serie de prácticas y discursos que reafirman y corroboran un orden social; de forma que se construyen e instauran maneras de pensar. A decir de este autor, las producciones de realidad son los imaginarios sociales y los define como “creación incesante y esencialmente indeterminada (social-histórico- psíquico) de figuras/formas/imágenes a partir de las cuales solamente puede tratarse «alguna cosa». Lo que llamamos “realidad” y “racionalidad”, son obras de ello” (p.4). De allí, que la sociedad crea, produce y recrea incesantemente significados, sentidos y prácticas.

El precitado autor logra posicionar el imaginario como un factor elemental en la configuración de instituciones y sociedad, como parte constitutiva de la realidad dando valor a las significaciones imaginarias en el orden social, destacando “La institución imaginaria de la sociedad” (p.5) En tal sentido, los imaginarios sociales se despliegan como portadores de imágenes y formas de comprender la realidad que desencadenan la acción social. Desde esta óptica lo imaginario adquiere sentido “en el contexto de los mundos de la vida que cada sujeto configura (experiencia) en relación con lo otro (el mundo) y los otros (otros sujetos)” (p.10).

Entonces, desde el argumento que esgrime Castoriadis, mi postura como investigadora es, que la UPEL IPB como casa de estudio se instituye como un escenario ideal para la construcción de realidades y significaciones.

Contextualización de la Temática a Indagar

El imaginario social es una forma de significación que se configura como un espacio para la construcción social de realidades a través de las prácticas comunicativas y dialógicas desde la experiencia vivida de los actores sociales; de esta manera se representa y percibe el mundo. Lo mencionado tiene pertinencia con lo planteado por Castoriadis (1998), quien afirma que “toda sociedad es una construcción, una constitución, creación de mundo, de su propio mundo, su propia

identidad no es otra cosa que, ese sistema de interpretación, ese mundo que ella crea, un (imaginario social)” (p. 312).

Es decir, se convierte en una manera de crear mundo tanto en lo individual como en lo colectivo; una forma de construir y comprender la realidad social de los sujetos que conforman un grupo, lo cual permite develar e interpretar las significaciones producidas en dichas interacciones y otorgarle intersubjetivamente sentido a nuestro mundo de la vida. En relación al planteamiento anterior, Pintos (1995), refiere que:

Los imaginarios son esquemas de significado a partir de los cuales entendemos la realidad. De alguna forma, predeterminarían lo que es posible de acontecer en función de lo que puede ser entendido dentro de unos esquemas pre-estructurados, pero también engloban las estructuras bien fraguadas, como las instituciones. (p.65)

Por tanto, el imaginario social hace posible la percepción de la realidad construida como mundo social y de acceso a su configuración e interpretación. De igual manera, Schütz (1974) define la realidad como un mundo en que los fenómenos son dados sin interesar si son reales, ideales o imaginarios. De allí que, la experiencia personal se construye desde las vivencias propias y desde las experiencias con los otros con quienes convivimos en sociedad. Estos constructos me permiten tomar el pensamiento de Schütz (1973) “la estructura del mundo social es como una estructura de significados intencionales e inteligibles” (p.37)

El autor refiere a una estructura social en la que se reconoce al otro y se asume que compartimos ciertos códigos, símbolos y significaciones que nos unen de alguna manera en una actividad común, donde nos dejamos influir e influimos a otros. Es decir, para Schütz (1993) “la configuración particular del sujeto está también sometida a la intersubjetividad, que constituye una característica del mundo social... La intersubjetividad es posible porque el mundo del sentido común permite anticipar ciertas conductas para desarrollar la vida social” (p.51) En tal sentido, considero esta postura como sustento fundamental para la apertura y reconocimiento hacia el otro, por demás al constituirse en la filosofía fenomenológica de estos autores.

Ahora bien, se entiende además, que estas vivencias aun y cuando son productos de las acciones de cada sujeto, las interpretaciones difieren, según sean sus experiencias personales. Sin embargo, es posible comprender las acciones o actos, pues el conocimiento de mundo supone acciones compartidas y vistas a decir de Schütz (1993) por “el ser humano que mira al mundo desde una actitud natural” (p. 128). Esta aproximación a mi ámbito de estudio me llevó a este transitar para conocer, comprender e interpretar los imaginarios construidos sobre educación inclusiva, asumiendo como referí anteriormente la postura de Castoriadis (2003), quien expresa que en una institución se instaura el imaginario social como fuente de creación de pensamiento.

Desde esta posición, decidí conocer, comprender e interpretar los imaginarios construidos por los docentes universitarios; específicamente significaciones imaginarias instituidas por los versionantes del Programa de Educación Especial de la UPEL-IPB considerando su dialogicidad y vida cotidiana como fundamento central para la construcción de su ideal de educación. Estas significaciones, implican un acto proyectado que les remite a una serie de vivencias y confiere de sentido permitiéndoles otorgar significado a acciones futuras imaginarias; dinámicas que genera en la vida cotidiana de la institución.

Lo que conlleva a dar sentidos y significados al lenguaje, y a la acción. A decir de Schütz (1993) “el sentido de la acción se constituye en la relación entre el proyecto (fantasía o utopía práctica) y la realidad” (p.68). Entender lo que Schütz refiere como interacciones a nivel de la vida cotidiana concuerda de alguna manera con los planteamientos de Castoriadis (1998) cuando alega que, en el diario interactuar es como se instauran realidades y construyen significaciones, de allí que la fenomenología hermenéutica será la filosofía asumida en esta indagación.

Aproximarme a las vivencias de los colegas y a las propias para bosquejar mi objeto de estudio y otorgar sentidos y significados a la educación inclusiva desde los imaginarios de los docentes del Programa de Educación especial, inicié por otorgarles la palabra para que se expresaran y poder entender que lo instituyente en lo

imaginario afecta y moldea la manera de simbolizar, representar y percibir nuestra vida cotidiana y de impacto en la elaboración de nuevos discursos. Entonces, es allí que reflexiono y afloran en mi las siguientes interrogantes ¿Cómo imaginan, construyen y representan el imaginario de educación inclusiva mis colegas? ¿Qué tendencia se viene instaurando en el imaginario del colectivo docente? Estas interrogantes fueron tomadas en consideración para conformar el ámbito de interés en esta investigación.

Antes de proseguir en lo que se configuró en la construcción de mi contexto de estudio y en consonancia el encabezado inicial que nominé realidad vivenciada en los andares, asocié estas experiencias al fenómeno telúrico cuya fuerza interna que se asocia al volcán hizo presión en mí que motivaron y dieron origen a esta indagación. Inicialmente debo expresar que soy docente del área de educación especial egresada en la especialidad Dificultades del Aprendizaje de la Universidad Nacional Abierta (UNA) en el año de 1994. Trabajé por quince años de manera alterna como docente de educación inicial y básica regular. Durante mi experiencia profesional en esos niveles tuve oportunidad de atender y convivir con estudiantes que presentaban alguna discapacidad realizando atención a esta población en el aula regular o espacios comunes.

Mi formación en el área me permitió acompañar y vivenciar la integración natural de muchos educandos, viendo el esfuerzo de padres y de los propios educandos por mantenerse en el sistema regular. Sin embargo, pude observar durante esos años que, muchos estudiantes con necesidades educativas especiales o discapacidad al ingresar e ir avanzando en su escolaridad fueron objeto de exclusión y rechazo por parte de muchos de sus docentes y/o especialistas de áreas como música, deporte, educación para el trabajo; pues estos asumían que la responsabilidad de atención de dicha población era exclusiva del docente del área de educación especial.

Esto ocasionaba que muchos estudiantes se sintieran menospreciados y desertaran al no poder mantenerse o ser atendidos por los docentes; inclusive algunos debieron ser retirados por sus familias, pues los maestros se negaron aceptarles en sus clases y

algunos aun estando en el aula fueron ignorados por el docente y compañeros de clase. En mi opinión, la postura de muchos docentes era válida cuando decían que, “*no recibieron formación para la atención de esos educandos*”.

Los años vividos en la escuela y considerando que me encontraba laborando en escuela común y sin apoyo de un equipo de integración, para la época me permitieron reflexionar y preguntarme acerca del papel del docente, y el rol del docente especialista en la escuela regular para poder lograr que los estudiantes con alguna dificultad o discapacidad, sintieran que ese era un espacio para aprender y convivir. Pensaba además, sobre el papel social de las instituciones de educación especial, que atienden poca población, porque esta es muy numerosa y son escasos los institutos para que la población con discapacidad pueda asistir, aunado a lo distante que pueden ubicarse los centros en relación al lugar de residencia de estos estudiantes.

Pareciera entonces, a simple vista que el problema podría ser de formación a los docentes regulares o de escuela común, o quizás la falta de escuelas especiales o más equipos de integración en las escuelas para que estos especialistas atiendan esta población sin problema alguno. Pero a mi entender, las implicaciones para el logro de una atención efectiva; la integración e inclusión de este grupo vulnerable va mucho más allá, pues el hecho de que haya más escuelas o docentes, no es garantía de un adecuado trato, buena educación o formación.

En relación a ello, Slee (2012) expresa que, para muchos “la experiencia de la escuela es la experiencia de humillación y el dolor” (p.29). Esta afirmación cobra especial relevancia, cuando se habla de educación inclusiva, pues se hace referencia a personas, seres humanos que viven experiencias de rechazo a diario; lo que hace que su vida como ciudadano en sus interacciones sociales y convivencia sean limitadas. Tal es el caso de las personas en situación de discapacidad; no obstante, también se excluyen a otros grupos diversos, como los étnicos, diversidad de género entre otros. Pero ¿qué piensan mis colegas del área sobre una educación inclusiva? Qué está pasando con la educación inclusiva, cuando a pesar de que está normado, se

obvia y años después, el problema de la exclusión que viven estos educandos se mantiene.

Pero, si la Educación Especial, tal como está configurado hoy día, no se asume como responsable del proceso inclusivo, sino que, asume el proceso de integración como tarea a lograr, entonces ¿Quiénes pueden asumir ese rol, el docente común o regular? ¿Puede realmente la universidad como institución construir un ideario de formación, donde sus docentes puedan imaginar una educación inclusiva? ¿Desde los imaginarios de los docentes del área de educación especial como se construye esta realidad? ¿Puede pensarse en lograr el proceso de inclusión educativa sin el apoyo de la educación especial? Estas interrogantes me las hago hoy día, después de mi experiencia vivida en la escuela básica común.

Luego de ingresar al Programa de Educación Especial del Instituto Pedagógico “Luis Beltrán Prieto Figueroa” de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador UPEL-IPB para el año 2007, mi apreciación e incertidumbre sobre esta realidad se acentuó, pues para el momento la UPEL se encontraba en pleno proceso de transformación curricular. Durante este proceso de revisión el lema de la inclusión y diversidad se puso en boga, por la dinámica social y educativa que significaba este proceso de transformación a nivel social y educativo.

En el ámbito educativo, el término inclusión y tiene algunas décadas de uso y presenta diversas acepciones e interpretaciones. La inclusión se ha usado especialmente en la modalidad de la educación especial como sinónimo de integración, orientándose a la integración social y educativa de las personas con discapacidades. Sin embargo, la acepción amplia que hoy día se le está asignando, va más allá de declaraciones sobre inclusión, pues, se espera de la educación inclusiva, una nueva forma de construcción de sociedad, tolerante, de aceptación y convivencia como premisas fundantes y fundamentales.

En este marco de referencia, como horizonte considero a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO 2005), como institución social promotora de un tipo de educación que define las acciones

necesarias que nos orienten hacia el logro de la tolerancia, cooperación y coexistencia de todas las personas, como una manera de lograr construir una sociedad y una educación más justa.

Una forma de entender la educación cuyo impulso fundamental es avanzar a una “Educación para Todos” (EPT), que según el Foro Mundial Sobre Educación, refrendado y validado por la UNESCO (2015a) el objetivo es asegurar el acceso a una educación de calidad a toda persona, en todos los niveles de la educación, y propone una educación que luche para superar la desigualdad, la exclusión y la desventaja social, para promover novedosas formas de hacer que la educación sea una vía para mejorar la convivencia y permita educativamente eliminar barreras y las diferencias.

Entonces, ante la crisis social que atraviesa nuestro país y la educación venezolana; como docente, en el plano personal-profesional, me siento comprometida con este tipo de educación, la educación inclusiva en particular. Pero me empiezo a preguntar ¿realmente deberían existir diferencias en educación? ¿Debería seguir existiendo una educación general o regular, una especial o la declarada educación inclusiva? Pienso, que aún no logramos entender el significado de lo que representa este reto, especialmente para quienes estamos accionando en la educación especial, pues esta nueva concepción de educación requiere de la construcción de nuevos imaginarios, que según mi apreciación, deben empezar por construir matices en relación a la escuela para todos y de atención a la diversidad, para que los espacios escolares logren ser menos segregadoras y se conviertan en verdaderos espacios para la convivencia .

Sin embargo, este hecho no ha de concretarse si seguimos pensando en un docente de educación especial que atienda sólo a la población especial en sedes instituidas para tal fin o un docente especialista, que vaya a los espacios regulares para que haga posible la integración de las personas con discapacidades desde una visión homogeneizadora aunque pregone que la educación es inclusiva, Pero ¿Puede eliminar la exclusión y hacer posible la inclusión o educación inclusiva desde una visión o una formación diferenciadora actual ? es decir, una para la atención del

educando con dificultades de aprendizaje o retardo mental en el caso de la Educación Especial o desde la educación general o regular como disciplinas aisladas.

Inmersa en este contexto, mi interés hacia la temática tomó fuerza al oír algunas acotaciones de docentes de educación especial, lo que hace más interesante mi motivación para indagar sobre el tema educación inclusiva y los imaginarios que se construyen. Entre algunos testimonios esgrimidos por mis colegas se tiene:

AS I “Cómo va haber inclusión con tanta exclusión social que hay, eso es una utopía. En Venezuela en más de veinte años más o menos será. Para lograr esa educación tenemos que cambiar el sistema escolar comenzando por depurar la conciencia del personal docente, porque hay que derribar los prejuicios existentes que van en contra de la inclusión y en realidad, hay mucho camino que recorrer, es necesario hacer las adaptaciones. Además los docentes de educación especial atendemos solo la discapacidad, esa diferencia e integramos a personas con necesidades educativas especiales; nosotros trabajamos la integración y los docentes de educación regular deben incluir, nosotros no. Ellos deber trabajar por la inclusión. En nuestro caso es el estudiante quien debe prepararse y demostrar que puede estar en la universidad, pues él, ya está acá, ya fue incluido.”

Atendiendo a la voz de la versionante, la UNESCO (2015b) en su informe sobre la Educación Para Todos “EPT”, señala que a menudo, el acceso a la educación de las personas con discapacidades está limitado por falta de conocimiento de las diferentes formas de discapacidad y necesidades de atención; por la falta de formación de los docentes, de instalaciones físicas inadecuadas y por las actitudes discriminatorias hacia la discapacidad y la diferencia, razón por la cual se mantiene la separación o segregación.

Esta visión de educación, resulta más difícil cuando se habla de personas en situación discapacidad; pues se pide a docentes, e institutos que sean abiertos, que fomenten una educación inclusiva y que generen valores para la cooperación, la convivencia y de entendimiento del otro. Sin embargo, aun y cuando los derechos de estos grupos están consagrados institucional, legal y socialmente; se hace necesario reflexionar sobre el hecho de cómo minimizar eliminar la situación de exclusión que

viven o padecen los estudiantes con alguna situación de discapacidad o discapacitante.

Esta narrativa me conduce a reflexionar que, estamos aún ante dos visiones distintas de la educación; una homogeneizante y clasificadora que se encarga de atender a la persona con discapacidad, para que ésta se ajuste y acomode socialmente; de manera que pueda compartir espacios con el común de las personas, con el docente de educación especial como principal responsable para que ello ocurra. Otra, con un ideal de una educación que plantea que, todo docente tiene la responsabilidad de cumplir con la tarea de romper barreras que obstaculicen la adecuada atención educativa de todas las personas; sean estas de orden actitudinales, curriculares y/o arquitectónicas que, vulneren su condición humana sea en lo individual, social, ideológica, étnica o de discapacidad.

Desde mi visión de esta educación, es difícil imaginar coexistiendo la “Educación Para Todos” atendida por docentes regulares y una Educación Especial integradora atendida por docentes especialistas tal como está concebido hoy día. Pues, para que la educación inclusiva realmente exista, según mi apreciación, la otra debería ser suprimida, pues tal como están planteadas en su filosofía se oponen. O en el mejor de los escenarios, la educación especial a mi parecer debería reconceptualizarse; es decir debería reconstruirse o re-fundarse bajo el principio de una educación para todos, lo que implicaría necesariamente repensar la concepción de la educación especial, desde el ser y el hacer, dentro el marco de una educación para el hombre, centrada en la persona, en lugar de atenuar el lenguaje de la discapacidad, del diferente, perpetuando así la exclusión, al llamarle especial.

Continuar con estas formas de categorización y caracterización de las diferentes discapacidades o seguir realizando estas distinciones sociales a decir, de Slee (2012), es seguir instaurando contextos que promueven la inclusión pero que realmente representan nuevas formas de exclusión. Lo que para Bourdieu (2000), implicarían nuevas formas de inclusión excluyente.

Lo anteriormente expresado me conduce a pensar que, la educación inclusiva es la nueva utopía de la educación venezolana, pues la situación que se ve reflejada, es de exclusión social, en todos los niveles, igualmente en el ámbito universitario. Pues, hablar de una educación inclusiva requiere pensar en la condición humana por encima de la trasmisión de conocimiento y de contenidos específicos, es decir adaptarse a la diversidad. En torno a este planteamiento traigo a colación otro comentario de interés referido por una colega, quien expresó lo siguiente:

AS2 “En el discurso se habla mucho de educación inclusiva, de atención a la diversidad, pero en realidad no se ha logrado concretar. Los estudiantes son y seguirán siendo excluidos. Es una educación futurista y que considera el ser. Estamos dando los primeros pasos, pero el docente debe tener un perfil para eso. La universidad recibe estudiantes con discapacidad que luego duran muchísimos años acá, además ellos vienen por un título de profesor que es lo más fácil que hay para poder ingresar a la universidad, pero te digo, es una educación soñada. La persona con discapacidad debe desarrollar sus potencialidades y aquí en la universidad debe demostrar competencias para asumir su profesión. Si no puede hay que orientarle vocacionalmente, no tienen que venir necesariamente a la universidad. Además, los padres son los primeros responsables de la atención e integración de sus hijos.

A mi entender, es notable y necesario cimentar las bases en la construcción de un nuevo enfoque, uno que promueva una educación que vea competencias y oportunidades de desarrollo en la persona con discapacidad, que vea a la persona en su condición humana y promueva la “diferencia” en la universidad . Una manera de entender a ese otro, que responda, efectivamente a la diversidad y que le ofrezca oportunidades. En palabras de Ocampo (2012):

La diversidad se construye, en el discurso educativo actual, como una extensión renovada de los sistemas de educación especial, reproduciendo un sustrato ideológico inconsciente que integra en sus lineamientos de comprensión una seudoideología de la anormalidad como parte de todo aquello que define y estructura la diferencia.(p.150)

Como docente de educación especial que forma a docentes para atender a la persona en situación de discapacidad, asumo que la educación inclusiva debe orientarse a la formación de ese ser humano, desde una visión del hombre que forma

parte de un conglomerado diverso, para que logre el reconocimiento del otro, dándole el lugar que se merece como ser humano desde el respeto, reconociendo que todos somos o tenemos diferencias. Un nuevo enfoque de la educación que dé respuesta a la demanda de una sociedad más justa y que vea a sus instituciones como un nuevo ideal de educación que promueva y entienda la diversidad.

Este nuevo ideario contrasta con la que por muchos años ha sido la escuela o educación regular y especial en la que aún nos encontramos inmersos. Una educación tradicional que ha instaurado y construido socialmente imaginarios sociales en la que social y educativamente se separan o han establecidos diferencias entre capacidades, talentos o condiciones ya sean, físicas, sociales u otras. No obstante, si logramos entender que la educación especial, es ante todo es educación, entonces queda explicito que, sean cuales sean las barreras para el aprendizaje o las condiciones que presenten la persona, sus fines son los mismos y se deben hacer esfuerzos para dar respuestas a las diversas necesidades del estudiantado.

Esta nueva educación, en denominación, debe ponerse realmente al servicio del grupo poblacional excluido o vulnerable, como alternativa que lucha por instaurarse actualmente como meta educativa mundial, nacional e institucional, vista como un ideario o discurso para muchos; Sin embargo para algunos docentes pareciera ser la educación soñada, y con grandes controversias por quienes la accionan. Pero dese mi postura la educación necesaria.

Desde la posición que he asumido procuro conversar en diversos escenarios a fin de afianzarla. En este sentido, en conversación informal con una docente, al preguntarle si estábamos enrumbados hacia una educación inclusiva y qué pensaba de ésta, me respondió:

AS3 “Que vamos a estar incluyendo, si aún no hemos hecho realidad la integración, los docentes hemos dejado responsabilidad a los padres y docentes comunes que aún no han sido sensibilizados; pero quienes ponemos las barreras somos los docentes, mientras veamos la discapacidad desde la lástima y no asumamos el compromiso veo lejano la integración y más difícil la inclusión

Lo expresado, refleja que muchos educadores de la modalidad especial piensan que este tipo de educación no es posible aún; ya que se requiere de condiciones para hacerla posible, además atribuyen la responsabilidad de hacer posible la inclusión a los padres y docentes. Sin embargo, en la Conceptualización y Política de Educación Especial para la Atención Educativa Integral de la Población con Necesidades Educativas Especiales o con Discapacidad (2016), establece que entre los roles del docente especialista está articular con los entes responsables de los docentes, en los diversos niveles, el proceso de inclusión e integración social, pues:

La diversidad de la población con necesidades educativas especiales o con discapacidad requiere entonces, de una escuela con una concepción humanista social de la Atención Educativa Integral y de la Inclusión e Integración Social, que fomente el respeto a las diferencias individuales de sus estudiantes, que se traduzca en la valoración consciente de sus potencialidades y fortalezas, para determinar los apoyos requeridos por los estudiantes, eliminando las barreras que impidan su acceso y participación en el desarrollo del currículo y en la satisfacción de sus necesidades educativas especiales (p.47)

Lo anterior lo relaciono con la experiencia particular de una colega del Departamento de Formación Docente ante un estudiante con discapacidad de la UPEL-IPB, que angustiada fue a la oficina y me comentó: *“yo no puedo, no quiero, yo no estudie para atender enfermos, ¿con quién hablo?, ese estudiante no puede estar en mi clase, digan ustedes como se hace con eso”*. Sobre este particular, la percepción que tiene esta docente es habitual, ya que ahora hay más presencia de estudiantes con discapacidad en las aulas de clases, desde el nivel inicial hasta el universitario; sin embargo en este último escenario la cantidad es menor. La expresión de no haber estudiado educación especial, ni estar formados para ello es común, frecuentemente se escucha decir que tienen miedo que no saber cómo manejar la situación de aprendizaje por lo que comúnmente se puede ver discriminación, rechazo y exclusión, y el mayor de los argumentos es el desconocimiento.

Este hecho concuerda con mi experiencia que durante años viví al trabajar en la escuela regular y que se presenta de igual manera a nivel universitario. No obstante,

la situación va más allá de decir que está estipulado y normado en Ley, tal como se señala en los Lineamientos Sobre el Derecho de las Personas con Discapacidad a una Educación Superior (2007). Se requiere de actitudes, formación, comprensión y reconocimiento del otro que necesita de apoyo en cualquiera de los niveles de educación.

Al reflexionar sobre mi experiencia, visión de mundo y lo que he construido en relación al papel de la educación especial y las instituciones creadas para la atención integral de la persona con discapacidad encuentro que Slee (ob.cit), afirma que las escuelas especiales “tradicionalmente han sido lugares en los que está presente el conocimiento de experto y las destrezas necesarias para enseñar a los niños con alguna discapacidad; son también el puerto seguro frente a la crueldad de la escuela ordinaria” (p.29).

A decir del precitado autor, ha sido la educación especial quien se ha encargado de atender a la población especial o excluida, pues la escuela común o regular es la que ha sido pensada para estudiantes normales, comunes u ordinarios, porque la escuela ordinaria tal y como está concebida hoy día, puede ser o convertirse en una experiencia terrible para muchos niños con alguna discapacidad; incluso para muchos niños que no se ajustan a algunos estándares creados, estableciéndose así diferenciación entre una y otra escuela.

Sin embargo, Blanco (2007), afirma que el fracaso de la Educación Especial podría entenderse entonces, en que actualmente la modalidad de atención actual viola el principio de educación inclusiva; ya que desde esta perspectiva, se puede afirmar que esta educación perpetúa y legitima la exclusión existente en la escuela y sociedad. Pienso entonces, que nuestra educación, “la educación especial” es la mayor promotora de la exclusión educativa, pues más allá de los discursos, sigue siendo homogeneizante aun a pesar de las numerosas leyes que hablan de una atención de calidad, integral e inclusiva.

Se puede decir entonces, que nos encontramos en un momento de quiebre o tránsito, inmersos en un modelo de educación o escuela que está entre dos paradigmas, el tradicional integrador y el inclusivo. El primero donde los estudiantes

y familias son receptores de un servicio donde se pretende que estos se ajusten y asuman todas las prácticas y haceres de la educación especial como es el principio de “normalización” cuyo principio es la homogenización. Mientras que el segundo, el inclusivo asume como punto de partida el reconocimiento de la heterogeneidad, de la persona en su condición humana y de acoger a todos los estudiantes respetando diversidad de capacidades, intereses, ritmos de aprendizajes de forma que, donde todos tengan éxitos en sus aprendizajes, se sientan, unidos, aceptados, apoyados y donde la responsabilidad es de todos.

El argumento anterior me permite hacer la siguiente interrogante ¿dónde deberían confluir la educación especial y la educación común, debería existir alguna diferenciación entre ambas? A partir de este cuestionamiento converso con una colega y le comento sobre mi inquietud, es decir sobre los imaginarios que como docentes hemos y estamos construyendo acerca de la educación y en la sociedad, sea especial o inclusiva y sobre el impacto en los estudiantes y población en general y le pregunto ¿estamos en consonancia con lo que se denomina realidad social, la educación inclusiva? A lo cual ella contestó:

AS4 “Eso es lo mismo, la integración y la inclusión, son solo títulos, lo que falta es asumir el compromiso, es cuestión de actitud. La educación especial debe promover la educación inclusiva en todas partes pues la discapacidad es social, por eso debemos romper barreras sociales para que haya verdadera inclusión; pero el estado es el primer responsable no los maestros. Necesitamos un docente que se forme en más de un área de atención que atienda la diversidad en el aula común, que entienda que somos iguales en la condición de seres humanos, que nosotros somos quienes segregamos y creamos la diferencia, debemos aprender a convivir juntos. Esa es la educación, pero todos, debemos ser educados así. Ese es el gran reto, la crisis que vive nuestro país pareciera excusarnos para hacer posible la educación inclusiva.

En esta apreciación se refiere sinónimo al señalar ambos términos y que es solo cuestión de querer asumir el reto; pero aun así segregamos, diferenciamos y responsabilizamos a otros. Por su parte, Ocampo, (2014) señala que, muchos son los escenarios donde se promociona la educación inclusiva y que la “EPT” educación para todos se ha diversificado, creando contradicciones, clasificaciones y

categorizaciones. En este sentido, afirma que desde el enfoque de la educación especial aún se observa una visión terapéutica y asistencialista, que plantea una postura especializada según sean las condiciones o características de ciertos grupos de estudiantes donde se promueve la integración; y por otro lado, otra que promueve la inclusión bajo un lenguaje más equitativo pero aun así, se demarcan las diferencias individuales.

En los actuales momentos cuando nuestro país atraviesa una gran crisis, moral política, social y educativa, a los educadores de distintas instituciones y diversos niveles educativos, especialmente en la universidad nos encontramos inmersos entre discursos y diatribas ante los reclamos y llamados que se nos hace para lograr trascender la lucha entre lo especial y lo común, muy específicamente en los requerimientos con respecto a la formación para dar respuesta a la demanda social. Entonces, la postura frente a la educación inclusiva debe emerger desde quienes tienen parte de esa responsabilidad.

Otro discurso que consideré oportuno, fue la conversación con una docente contratada, con más de 20 años de servicio de experiencia en el área de educación especial, directora del Área de Educación Especial de Lara que ha trabajado para el programa de Educación Especial desde que este se inició en la UPEL IPB y sigue trabajando para el Ministerio del Poder Popular para la Educación. Le pedí me comentara brevemente lo que significaba para ella la educación inclusiva, ella me relató brevemente:

AS5...Bueno, la verdad es que la inclusión es un derecho humano. Todos tenemos derecho a la participación en la sociedad en la que estamos. Pero, actualmente en educación, la inclusión está muy, muy en tela de juicio. Pero, no por el hecho de la educación en sí, de la inclusión; sino por nosotros. Porque yo creo que, los que entorpecemos la inclusión somos nosotros los docentes quienes a pesar de tener que, si los conocimientos, que si tenemos las teorías, realmente no trabajamos por una verdadera inclusión. Hablamos de inclusión como un proceso, pero somos nosotros quienes la tenemos que desarrollar, pero no estamos ayudando a ello. Entonces se vuelve solamente un título, bueno, un cliché. Imagínate que si a nosotros que somos de especial nos ha costado tanto entender ese proceso de inclusión, mucho más difícil es, para los docentes de

educación básica o educación regular desde el preescolar hasta la universidad. El docente dice: es que yo no soy de especial, pero eres docente y se supone que no importa cómo seas ni de qué especialidad seas, tu función es desarrollar habilidades en ese niño para que ese niño se integre donde sea, tú tienes que ser proactivo...”

Esta experiencia llama mi atención, pues la docente reconoce que la educación es tarea de todos, la identifica además como derecho humano; pero desde la postura de los derechos humanos; la labor de incluir es conjunta. Sin embargo, reitera que son los docentes de educación común quienes deben hacer posible ese proceso y no el docente de educación especial. Refiere además que lo que se debe lograr es la integración. Esto finalmente, apoya los argumentos en relación a la inquietud investigativa.

Fenómeno social que invita a indagar, reflexionar intersubjetivamente y genera en mí algunas interrogantes ¿Cómo construyen e interpretan desde sus vivencias y experiencia cotidiana los docentes del programa de educación especial en el contexto de la UPEL-IPB los imaginarios sobre educación inclusiva? ¿Cuáles son los imaginarios construidos desde los significados y significaciones que otorgan a la educación inclusiva los docentes del programa de educación especial en el contexto de la UPEL-IPB?

Ante tales inquietudes avizoro la complejidad de este tópico tal como la refiere Ocampo, (2014) quien señala que la educación inclusiva se sustenta en el enfoque de “Pedagogías de las Diferencias”, pero que esta se debe asumir desde el reconocimiento de las diferencias como propiedad intrínseca a lo humano y cuya esencia es analizar la producción de alteridades. Este enfoque o perspectiva de la Educación Inclusiva, evoluciona desde una visión integradora de la educación especial y se apoya en la concepción del derecho humano, fundamentado en la aceptabilidad, la consideración de la diversidad humana y las necesidades educativas especiales.

Entonces, esto va precedido de un cambio de conciencia lo cual sería la prospectiva de la educación especial en nuestro contexto venezolano de cara a la

tendencia mundial en relación a la educación inclusiva. Sería oportuno entonces, repensar en esos constructos. Pero, en y desde el contexto del programa como especialidad para responder a la sociedad; una educación que impacte, esté vinculada y articulada necesidades reales y con las tendencias nacionales e internacionales. Entonces, es necesario preguntarme ¿Cuáles serían los sentidos y significados que los docentes dan al fenómeno de la educación para todos y la atención a la diversidad? ¿Cuál es el imaginario construido desde la cotidianidad? Pues, para avanzar hacia lo que demanda la educación es necesario comprenderla.

Esta aproximación hacia la comprensión e interpretación de estos significados, no pueden darse sino a través del lenguaje, la dialogicidad; estos discursos que me conducen a una aproximación teórica desde los imaginarios sociales de mis colegas; para ello requiero conocer cómo configuran y construyen los actores sociales las premisas sobre la educación para todos y educación inclusiva con base a su propia experiencia; considerando además que la realidad es intersubjetiva y emerge de la cotidianidad.

A decir de Schütz (1993), todo conocimiento del mundo supone una construcción, hechos interpretados que dependen de la visión de mundo de los sujetos y cuyas significaciones se legitiman institucionalmente a través de las relaciones sociales. Entonces ¿Cuál es el papel de las instituciones como instauradoras de estos imaginarios?

En el marco de esta idea desde la visión de mundo de los versionantes y para dar sustento a la aproximación a mi ámbito de estudio y de indagación, invité a tomar la palabra a la profesora GS. Docente quien labora en el programa de Educación Especial de la UPEL-IPB desde su creación en el año 2005 y docente de la modalidad de la educación especial desde sus inicios y en diversas instituciones del Estado Lara, fue invitada pues ha vivido la atención de la persona con discapacidad desde el modelo asistencialista, integrador y ahora en el nuevo paradigma, el inclusivo.

Este relato, me permitió visualizar algunos tópicos que consideré oportuno indagar como nudos temáticos generadores y que pudieron orientarme en la búsqueda

de esos imaginarios desde las significaciones asignadas por este testimonio. Al respecto, la docente expresó:

AS6 *La educación inclusiva está basada en la participación, si hay participación hay inclusión; el docente inclusivo debe prepararse, conocer lo que son las necesidades educativas especiales y la discapacidad. Debe conocer lo que es la diversidad humana, para así dar respuesta a lo que es la inclusión porque un docente que no conozca la inclusión, no puede facilitarla(...) El docente debe ser empático, respetuoso, humanista; que saque provecho a la experiencia que tiene, no solo a la teórica, sino a la empírica para fortalecer la integración (...) El docente desde la educación inclusiva debe trabajar desde las potencialidades, desde la comprensión no desde la lástima para así garantizar el derecho que toda persona tiene a ser incluida (...) El docente también debe tener muy buena autoestima, que se conozca muy bien porque de esa manera puede creer en los demás, en la manera en que crea en sí mismo podrá facilitar la inclusión(..) La educación inclusiva en el ámbito universitario, creo que estamos en ubicación, no estamos incluyendo estudiantes porque para que se pueda dar una educación inclusiva se debe preparar al docente, dar preparación a estudiantes, se debe preparar curricularmente y arquitectónicamente la institución y hay que dar preparación a los estudiantes que no tienen necesidades educativas especiales para que apoyen y faciliten la integración. Tenemos que abocarnos todos para que la universidad pueda incluir, eso debe ser constante, porque cada día se dan cosas nuevas; hay avances, las personas avanzan; el ser humano evoluciona y con ello la inclusión, la inclusión tiene que ir evolucionando (...) Nosotros todavía estamos en ubicación. Lamentablemente pienso que la educación todavía no está preparada para incluir y tenemos que estar consciente que debemos y tenemos que preparar a las personas que tienen una n.e.e para la vida, la educación te prepara para la vida y esa es una responsabilidad que tiene la escuela.(...) Tenemos que prepararnos nosotros mismos y a los docentes y que formamos educadores, para que entonces sean ellos potenciadores de la inclusión de toda persona que tenga una n.e.e o que simple o llanamente piense diferente a nosotros, porque aun ahí está la diversidad (...) La responsabilidad del docente de educación especial.. El docente tiene que creer en la inclusión para asumir que es responsable de que la inclusión se dé. Entonces tiene que creer en la inclusión, creer en la modalidad, conocer su trabajo y en él, en las personas con n.e.e con discapacidad, en sus potencialidades, no como un cliché, debe llevarlo a la práctica. No puede ser solamente un slogan, Tenemos que convertirlo en realidad, pero es necesario que el docente se forme para que facilite esta integración e inclusión.*

Durante la plática, pude evidenciar algunas afirmaciones cargadas de significados que reflejan una cosmovisión de lo que es la educación, la integración y la inclusión desde el deber ser y hacer docente. Por otro lado, expresa la necesidad de entender la

diversidad; sin embargo, enfatiza en el saber hacer y el conocer. Partiendo de este discurso, encuentro algunos elementos que desde su visión expresa inicialmente, en la necesidad de creer en ese tipo de educación para poder hacerla realidad, así mismo en hibridación de concepciones entre integración inclusión como términos sinonímicos.

El anterior posicionamiento de la versionante lo relaciono además, con lo planteado por Casanova (2011), quien hace referencia a un proceso de alternancia en nuestro discurso que transita entre las dos fases, de la integración hacia la inclusión. La primera que explica la incorporación de estudiantes en situación de discapacidad y/o necesidades educativas especiales; y la segunda que avanza hacia la configuración de un sistema educativo para todos los estudiantes.

Entonces resulta elocuente afirmar que nos movilizamos en pensamiento hacia una educación que abra espacios todos, en un ideario de educación inclusiva que habla de responsabilidad compartida por todos los actores involucrados en el hecho educativo, de una educación para todos, centrada especialmente de derechos humanos. ¿Entonces de cual educación hablamos? ¿Es la educación inclusiva un imaginario en construcción? Un imaginario que según Baeza (2005) “van a ser múltiples y variadas construcciones mentales (incubadoras de ideaciones) compartidas que den significancia práctica del mundo, en sentido amplio, destinadas al otorgamiento de sentido existencial” (p.5).

Por su parte Grajeda (2003) plantea que “Lo imaginario es la fuerza creadora que, entre la percepción de la realidad y la expresión de su experiencia coagula como una forma de interpretación” (p.292). A decir de esta autora, estas significaciones son creadas para dar sentidos a las prácticas y acciones de las personas en sociedad, pasando a formar parte de la concepción de mundo, donde se reproducen y se mantienen cohesionado a grupos mientras emergen y se construyen otros.

Entonces, si las instituciones crean y construyen significaciones para los colectivos, imponiéndose, dándoles identidad, creando imaginarios; con el transcurrir del tiempo estas construcciones pasan también a ser individuales; se abre entonces la

posibilidad de que, ciertos grupos puedan crear y recrear pautas para percibirse a sí mismo y crear sus propias significaciones.

Las opiniones de los docentes del Programa de Educación Especial de la UPEL-IPB, me llevaron a advertir la existencia de posturas encontradas y divergentes que responden a modelos de atención distintos y visiones de mundo. Estas percepciones me permiten creer desde mi subjetividad que el discurso y lenguaje reflejan visiones y realidades desde mundos dispares o diferentes, acerca de la educación inclusiva, es decir, el producto de intersubjetividades que emergen del ser y la experiencia vivida, de construcciones también individuales.

La visión de autores los referidos junto a las voces de los versionantes en conversaciones informales, coinciden con mis reflexiones y motivaciones iniciales para proseguir con esta investigación.

En consecuencia, acercarme a los colegas y otorgarles la palabra, para conocer, comprender e interpretar a partir de su concepción de mundo y experiencias vividas el imaginario construido sobre la educación inclusiva para generar una aproximación teórica desde estos discursos; considerando que este tipo de educación es bandera de presentación de la educación especial y tarea ineludible de instituciones educativas como la UPEL-IPB, por ser este un escenario para formar y atender la diversidad en el marco de la educación de hoy día.

De allí, que las interrogantes que emergieron y orientaron las intencionalidades en la investigación fueron ¿Cómo construyen e interpretan desde sus vivencias y experiencia cotidiana los docentes del programa de educación especial en el contexto de la UPEL-IPB los imaginarios sobre educación inclusiva? ¿Cuáles son los imaginarios construidos desde los significados y significaciones que otorgan a la educación inclusiva los docentes del programa de educación especial del contexto UPEL-IPB? ¿Qué elementos comprensivos e interpretativos permiten acercarse a una aproximación teórica sobre los imaginarios construidos por los docentes universitarios respecto a la educación inclusiva?

Intencionalidades que Orientan la Búsqueda de Significaciones

Conocer los imaginarios desde las vivencias y experiencias cotidianas que los docentes construyen sobre la educación inclusiva desde el escenario de la UPEL-IPB.

Develar los significados y significaciones de los imaginarios construidos por los docentes del programa de Educación Especial en el contexto de la UPEL-IPB en lo referente a la educación inclusiva.

Comprender las significaciones imaginarias construidas por los docentes del programa de Educación Especial en el contexto de la UPEL-IPB sobre la educación inclusiva desde la visión teórica de imaginarios sociales asumida por Castoriadis.

Generar una aproximación teórica ideográfica sobre imaginarios a partir de los significados y sentidos que atribuyen los docentes universitarios del programa de Educación Especial en el contexto de la UPEL-IPB a la educación inclusiva.

El Andamiaje para Iniciar la Construcción

El bastimento para la travesía que me llevó a conocer las significaciones imaginarias sobre educación inclusiva; me hacen exponer lo que desde mi subjetividad asumo inicialmente como educación inclusiva. Esta educación nace como vía para eliminar diversas formas de opresión que han existido tanto en las instituciones educativas como en la sociedad surgiendo por la lucha y exigencia de grupos organizados para conseguir un sistema social y educativo menos restrictivo, más justo, equitativo, que privilegie la participación, fomente la convivencia, elimine la discriminación de grupos vulnerables, grupos de personas con discapacidad, las que presentan necesidades educativas especiales y otras de orden político que luchan y trabajan por la construcción de una sociedad verdaderamente democrática.

No obstante, pensar hoy día en esta educación implica a decir Ocampo, (2012) un desafío mayor porque “necesita de una concepción coherente de sujeto que hay

que legitimar, pues en el acto de legitimación reside el potencial de significación y eliminación ideográfica de toda barrera y contexto de exclusión de tipo simbólico” (p.149). Esta afirmación logro asociarla con la noción de imaginarios o visión de mundo que nos llevan a tener algunos estereotipos que generan efectos en la identificación colectiva de estos grupos sociales y de las personas que señalamos como excluidas y con necesidad de reconocimiento e inclusión.

Estos esquemas instaurados en nuestra visión de mundo que se han instituido desde la cultura, sociedad e instituciones son las que pasan a formar parte de nuestra realidad y que al mismo tiempo es diversa es para Castoriadis (1998) el imaginario social instituido el que se conforma por las significaciones imaginarias sociales y las instituciones cristalizadas, asegurando en la sociedad la repetición de estas formas, que regulan la vida en sociedad.

Castoriadis (1998) plantea que la sociedad e instituciones tienen carácter autoinstituyente que les permite cuestionar lo establecido, debatir y abrir posibilidades alternativas de interpretación de lo real. En tal sentido, los imaginarios son fuentes de inspiración capaces de intervenir con fuerza en la manera de pensar, decidir y orientar las acciones sociales. Para el autor es “la creación social como institucionalización significa la incorporación social de la fuerza imaginaria de creación dentro de la sociedad instituida, por la acción de la sociedad instituyente” (p.31)

De la premisa anterior, considero a la UPEL-IPB como un escenario socioeducativo idóneo para realizar esta indagación, por ser la institución educadora que representa y encarna la casa formadora de maestros venezolanos y por ser un pilar social fundamental para la construcción de realidades desde esta concepción de imaginarios sociales. En virtud a lo expresado, el trabajo me permitió conocer, comprender e interpretar la realidad vivida de los versionantes desde sus experiencias de vida, concepción de mundo a partir del lenguaje e interacción dialógica. Es decir comprender el ideario o imaginario instituido o auto instituyente al hablar acerca de la

educación inclusiva. Hecho que permitió responder algunas inquietudes desde las configuraciones realizadas.

En segunda instancia, la presente investigación se justifica porque su basamento teórico se constituye en interés institucional, ya que, está enmarcada en la Línea de Investigación: (FOPDI) “Formación y Praxis Pedagógica para la Diversidad e Inclusión” de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, cuyo propósito es que “la sociedad en general y la comunidad educativa en particular tengan una actitud de aceptación, respeto y valoración de la diversidad humana como elemento que enriquece el desarrollo personal y social de una nación” (p.1). Entre uno de sus objetivos se encuentra estudiar en modo crítico algunas teorías educativas, sociológicas y psicológicas que están relacionadas con la diversidad humana, la inclusión social y el desarrollo del talento humano.

Esta línea es de relevancia pues presenta un enfoque multidisciplinar, ya que orienta a “contribuir en la formación y generación de nuevos conocimientos en cuanto educar en y para la diversidad e inclusión, como dimensión holística trascendental del modelo de formación docente” (p.1); con un enfoque académico adecuado para los estudios sobre fenómenos sociales que aporten a la comprensión, reflexión, discusión en materia educativa.

En este orden de ideas, este trabajo cobra relevancia teórica puesto que se orienta hacia la producción de conocimiento en materia de educación inclusiva con posturas abiertas al debate, reflexión, refutación, ampliación o legitimación. Además abre la posibilidad de vislumbrar la construcción de nuevas significaciones imaginarias o realidades que podrían derivar en acciones nuevas en el campo de la educación y las ciencias sociales en nuestro contexto universitario específicamente en el Instituto Pedagógico de Barquisimeto.

HORIZONTE II

ENTRAMADO TEÓRICO QUE SUSTENTA LA INVESTIGACIÓN

Como lava que erupciona, recubren y solidifica la superficie

Experiencias Previas

Cando el magma sale a la superficie de la tierra, al solidificarse provee de información muy valiosa por los cambios que genera en las zonas que inundan a su alrededor. Así mismo, como quien pretende conocer de esa fuerza interna y calor que generaron erupciones previas, a fin de tener una mirada amplia acerca del objeto de estudio, realicé una exploración relacionada con el tópico a indagar; a partir de allí presento diversas posturas de autores, instituciones e investigaciones relacionadas con el eje temático objeto de esta investigación.

En primer lugar, tomé como referente a Bedoya, (2011) quien realizó en Colombia en la Universidad de Manizales una investigación relacionada con Los imaginarios Sociales de los Egresados de la Universidad Cooperativa de Colombia de Cartago sobre la Calidad de Formación. Esta investigación buscó evidenciar los imaginarios a partir de la construcción social realizada por los actores sociales, identificando, agrupando categorías semánticas, triangulando relatos y estableciendo el reconocimiento de las relaciones visibles entre ellas a partir de los códigos de relevancia y opacidad. El mismo fue planteado con la metodología de Pintos, J. (2003) y su teoría sobre cómo se concibe la realidad.

Para ello, la autora utilizó tres técnicas de recolección de información, grupo de discusión encuesta y entrevista a cuatro informantes claves. El análisis de la información lo realizó por temáticas, o categorías y subcategorías, a través del análisis de contenido cualitativo que se redujeron hasta obtener la categoría principal identificando dimensiones o temas tales como especialización, actualización, vinculación. Siendo la codificación inicial por el sistema de apoyo Atlas Ti y un reconocimiento hermenéutico partiendo del análisis del texto planteado por Ricoeur.

Es de hacer la salvedad que la interpretación de dichas categorías tuvo como resultado que los imaginarios construidos por los egresados refieren la calidad de la formación, la ética y la responsabilidad social juegan un papel fundamental para los egresados de la universidad prenombrada. El trabajo realizado por esta autora se toma como referente, por la forma de abordar los imaginarios sociales, pues su metodología fenomenica hermeneuta sugiere aspectos relevantes a seguir para el análisis temático.

En segundo lugar, se presenta la tesis doctoral de la Universidad Fermín Toro realizada por Rodríguez, (2013). La investigación fue nominada Discapacidad e Inclusión Educativa: Construcción Intersubjetiva desde la Mirada Discursiva de Docentes y Estudiantes Universitarios. Este trabajo es de naturaleza cualitativa, fundamentada en el paradigma interpretativo con un enfoque fenomenológico hermenéutico. Su escenario investigativo y los versionantes fueron docentes y estudiantes de la UPEL –IPB. Las técnicas utilizadas fueron la entrevista y grupos de discusión. La interpretación de la información fue realizada apoyándose en el análisis del discurso. Los hallazgos que emergieron expresaron que, los docentes por un lado sienten el temor, ante la discapacidad y debilidad para atenderla y por otro lado, los estudiantes sienten admiración, respeto y valoran sus logros, así mismo valoran las oportunidades que han tenido, pero sienten desánimo y frustración por las muestras de compasión recibidas.

En cuanto a la praxis, la autora afirma que los docentes la definen como compleja y difícil por no sentirse preparados, reclaman y perciben el proceso inclusivo como una imposición y es difícil por las actitudes excluyentes que se observan y los esfuerzos organizados para impulsarlos.

Para la investigadora la comprensión de esta realidad le permitió elaborar un constructo teórico para configurar una arquitectura de una espacialidad inclusiva en la UPEL IPB afirmando que no se puede hablar de inclusión sin hablar de actitudes sociales, pues las leyes no aseguran el éxito de la inclusión, pues esta viene definida

en gran parte por el comportamiento colectivo que rodea a las personas con discapacidad.

Conviene comentar que la investigación de Rodríguez, se vincula con la presente investigación pues cuando al tomar la población con discapacidad hace referencia a un grupo que requiere ser atendido e incluido dentro del amplio espectro de la educación inclusiva. Así mismo, se tomó como referente por coincidir con aspectos de esta investigación a través del enfoque cualitativo, paradigma emergente fenomenológico hermenéutico.

De la misma manera Oliva, (2017) elaboró una investigación relacionada con Imaginario Social de los Llanos Occidentales de Venezuela. El propósito de dicha investigación fue interpretar las voces de los moradores de Guanarito. Es un estudio fenomenológico, cuyo sustento epistemológico se apoya en la teoría de Cornelius Castoriadis (2003) y el método fenomenológico hermenéutico de Heidegger.

El proceso investigativo partió desde la interacción con los actores sociales vía entrevista a profundidad, cuyo proceso inició con diálogos y conversaciones espontáneas, lo que generó una red de sentido que le permitió explicitar el imaginario de los llanos de Venezuela; la visión del imaginario instituyente emergió desde nueva visión, que contextualiza la noción de tiempo y de actantes como constructos que responden a las dinámicas particulares del llanero de Guanarito y que son reflejo de lo social y del hombre que habita en sociedad. Para el autor el imaginario instituyente es un lente que le permite al ser humano la creación de un entorno social y cultural, una creación originaria que representa un panorama del ser social e individual que permite teorizar lo humano, lo colectivo y lo cultural.

Esta investigación se considera pertinente para abordar los imaginarios, pues sus hallazgos con relación al imaginario instituyente junto a los postulados teóricos-filosóficos de Castoriadis fueron de aporte y apoyo en recorrido investigativo a realizar, para configurar una aproximación teórica ideográfica sobre el imaginario social de la UPEL-IPB en cuanto a la Educación Inclusiva desde un panorama individual, colectivo, institucional y social.

Resulta oportuno destacar como las tendencias investigativas a nivel internacional y local en torno a la necesidad de contextualizar los procesos educativos se tornan complejos cuando se refiere a la respuesta a la diversidad humana y como los imaginarios se configura como fuente del cambio a través de los movimientos sociales, que repercuten en lo individual , colectivo e institucional.

Contextualización Conceptual desde los Aliados Teóricos

Educación como Derecho Humano

La educación es la vía para desarrollar diversas formas de pensamientos y saberes críticos que son incorporadas al mundo de la vida de las personas y la sociedad. Es la encargada de promover valores que, practicados colectivamente y orientados con propósitos comunes, conllevan a la construcción de ciudadanía, la convivencia, la democracia y la paz. Estos valores deben tener sentido real, formar para la vida, el bienestar común y resolver situaciones que nos permitan llevar una vida digna. Estos valores no han de ser sólo ideológico o de simple retórica enmascarada para dominar, excluir u oprimir a los otros.

La educación como derecho humano es el camino para hacer del aprendizaje un acontecimiento ético, cultural, moral y existencial que permite acercarse a la historia y entendimiento del otro. Es una educación sustentada en valores de justicia, solidaridad, respeto, responsabilidad. Una forma de educación liberadora y transformadora de sociedades más justas. La educación en derechos humanos combina aspectos cognoscitivos y afectivos y afirma que somos producto e hijos de nuestra historia, de nuestros contextos, tradiciones, experiencias; pero también de utopías, lo que nos hace mirar diferente y ser o actuar diferente.

Es una educación que a decir de Madgenzo, (2004) debe reconocer la diversidad, y la aceptación del otro como diferente a mí, pero como a un legítimo otro, autónomo en su capacidad de actuar y de exigir que otros tengan una actitud semejante con él. Esta forma de entender la educación da preponderancia al rol de la pedagogía *de la*

alteridad y la vinculación para enseñar a mirar de frente, a no dar la espalda aunque esa mirada cause sufrimiento, angustia e impotencia. Para el autor referido.

La negación de la diversidad es y ha sido la discriminación construida sobre prejuicios y estereotipos irracionales que se han instalado en la cultura en las actitudes y los comportamientos de manera muy profunda. Razones históricas de la más diferente naturaleza han conducido a que ciertos grupos de personas hayan sido intensamente amenazados o violados en sus derechos y objeto de discriminación muy severa de manera institucionalizada y sistemática; este es el caso de las personas de color, los judíos, ciertos grupos religiosos minoritarios, los homosexuales, las lesbianas, los discapacitados, los pobres, los jóvenes y las personas pertenecientes a la tercera edad, etc. Esta situación ha originado y por qué no decirlo, ha exigido, la elaboración de una serie de instrumentos internacionales tendientes a prohibir y erradicar la discriminación sistemática. (p82).

En consideración a lo anterior, las reformas y políticas recientes reconocen la existencia de la diversidad, pero, esta es asociada mayormente a modernización y democratización de la educación porque la discriminación, marginación y homogeneización siguen siendo las características predominantes. Por lo que, la educación en derechos humanos llama a ser respetuosa y promotora de la diversidad, para que sea posible construir espacios en donde todos tengan derecho a la participación y al aprendizaje según potencialidades sin ninguna exclusión o discriminación

Educación Inclusiva, Respuesta Digna a la Diversidad

La educación inclusiva pareciera ser un invento reciente, cuestión de moda y como tal pasarán con la temporada. Como derecho humano apunta al ejercicio pleno de educarse niños y niñas, para consolidar las condiciones de la personas a fortalecerles en su dignidad humana. La idea de escuela inclusiva tiene su antecedente ya que en el siglo XVII Comenius (1592 - 1670), considerado padre de la pedagogía moderna en su obra 'Didáctica Magna' formuló la siguiente proclama: *“Educación para todos los niños y niñas del mundo (...) ricos y pobres, hombres y*

mujeres, los agudos, ávidos y dúctiles, los lentos aunque complacientes, los bruscos y tozudos (p.198) . Así mismo nuestro gran maestro don Simón Rodríguez quien en el siglo XIX con su ‘educación sin distinción de razas, colores ni sexo’ a quien podemos considerar con su proclama uno de los precursores de la educación en la diversidad en América Latina, estos derechos colectivos se constituyen en principio ético de la educación.

El derecho a tener derecho, emitido en años anteriores, sigue vigente, lo que me permiten a su vez decir que toma fuerza con la Convención de los derechos del niño (1989), fundamentándose legalmente en la atención a la diversidad y la educación inclusiva; no obstante fue en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de (2006) cuando se hizo alusión por primera vez al término “discapacidad”. En esa convención los países asistentes se comprometieron a elaborar y poner en práctica políticas, leyes y medidas para asegurar el reconocimiento de este grupo de personas y abolir leyes, reglamentos, costumbres y prácticas que implicaran discriminación. Dicho documento editado por la ONU (2006) en su párrafo 3 artículo 24 indica que:

Los Estados deben asegurar la igualdad de acceso a la educación primaria y secundaria, la formación profesional, la enseñanza de adultos y el aprendizaje permanente. La educación debe emplear los materiales, las técnicas educacionales y las formas de comunicación adecuados. Los alumnos que las necesiten deben recibir las medidas de apoyo pertinentes, y los alumnos ciegos o sordos deben recibir su educación en las formas más apropiadas de comunicación, de maestros con fluidez en el lenguaje por señas y el Braille. La educación de las personas con discapacidad debe promover su participación en la sociedad, su sentido de dignidad y valor personal y el desarrollo de todo su potencial en lo que se refiere a la personalidad, los talentos y la creatividad. (p.18).

La educación inclusiva, según UNESCO (ob.cit) es un derecho humano cuyo principio fundamental es garantizar una educación de calidad para todos, como base de una sociedad más justa. Educación que presta especial atención a aquellas personas que tradicionalmente han sido excluidas de oportunidades educativas como

etnias, minorías lingüísticas, género, clase social, necesidades especiales y discapacidades, tomando como premisa fundamental la heterogeneidad.

Por su parte, López (2006), expresa que esta educación “es un proceso para aprender a vivir con las diferencias de las personas. Es un proceso de humanización y, por tanto, supone respeto, participación y convivencia” (P.2)

Es una educación que propone atención a todos por igual, en una sola institución y en su comunidad. Así mismo, como objetivo se compromete a fomentar una educación basada en principios de acceso, equidad y calidad. En foro realizado por la UNESCO (2015) en la declaración de Incheón se propuso como meta mundial reafirmar que, la educación es un bien público y derecho humano; base principal para garantizar la concreción de otros derechos. Allí, se declara la visión de la “educación inclusiva” que se inspira en una educación de la calidad y cuyos resultados del aprendizaje sean dentro de un enfoque de aprendizaje a lo largo de toda la vida, como vía para hacer frente a toda forma de exclusión.

En ese foro mundial, las metas educativas propuestas fueron reiterar el aprendizaje a lo largo de toda la vida, que este logre alcanzar a todos los sectores y permitan acceso, resultados, equidad y calidad de la enseñanza a niños, jóvenes y adultos, desde de la primera infancia hasta la enseñanza superior y el aprendizaje de adultos, en contextos educativos formales, no formales e informales. Para así, “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (p.7) Comprometiéndose con urgencia en una agenda de educación única y renovada integral, ambiciosa y exigente, sin dejar atrás a ningún ser humano.

En tal sentido, la Declaración de Incheón (2015), aprovechando el legado de Jomtien y Dakar, proclamó establecer como compromiso histórico por parte de todos, “transformar vidas mediante una nueva visión de la educación, con medidas audaces e innovadoras, a fin de alcanzar nuestra ambiciosa meta para 2030” (p.2).

En relación a estos compromisos educativos, en retrospectiva el estado venezolano asumió como política de estado la integración e inclusión de las personas

con necesidades educativas especiales en el año 1997 para la modalidad de educación especial; fundamentándose en el movimiento de Educación para Todos (EPT) de 1990 con la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos en Salamanca con “Declaración de Jomtien” cuyo objetivo fue asumir la integración de personas con necesidades educativas especiales en escuelas regulares. Visión afirmada con el movimiento mundial en pro de la Educación para Todos, que fue reiterado en Dakar (2000) cuyo propósito fue “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos” (p.1)

En los escenarios de encuentro en materia educativa, tales como universidades, grupos o movimientos de estudiosos en el área la diversidad humana y discapacidad viendo las necesidades de aprendizaje que presenta la población, comprometidos con éstos grupos en desventaja hacen un llamado a la reflexión, a volver la mirada al otro, hacia la tolerancia, la convivencia, al respeto, a la educación de calidad en igualdad, equidad, justicia sustentada en valores y derechos humanos, a una educación para todos.

Inclusión y Diversidad Humana

Uno de los problemas que refiere Ocampo (2014) en relación a la inclusión y los cambios que demanda la equidad e igualdad, es que “se reproduce un carácter de diferenciación”... que pretender ver “la inclusión como sistema de reconocimiento de todos aquellos ciudadanos cruzados por la discapacidad, cuyo énfasis promueve un mecanismo integrador bajo un discurso inclusivo que busca superar el déficit” (p.149)

Ante esto el autor señala que:

No se trata de significar únicamente a aquellos sujetos que desde un sistema de cognición y clasificación social han sido entendidos como personas en desventaja social, sino más bien significar y reducir las barreras inmateriales que experimentamos todos los ciudadanos en el momento de ejercer nuestros derechos desde la dificultad primaria que supone nuestra ubicación social y cultural, en un sistema que por naturaleza demuestra un cierto reduccionismo sobre sus sujetos (p.149)

Entonces, se hace necesario entender que la educación inclusiva radica en la capacidad para educar a la diversidad, por ello se debe legitimar la inclusión y la diversidad en diferentes espacios. Entender además que la diversidad es considerada como parte de la alteridad, inherente a la condición humana y una forma de estar en el mundo a partir de un sistema de diferenciación connatural a todo sujeto social.

El autor describe, además la existencia ambigüedades cuando se habla de diversidad y otredad; inclusión, exclusión, marginación e igualdad como una forma de normalización, en lugar de asumir una visión en que es normal ser diferentes y ser igual sería lo anormal. Esto conlleva a tratar de comprender la complejidad de la heterogeneidad humana y las implicaciones de incluir y educar la diversidad en la diversidad.

Desde esta perspectiva se entiende por diversidad aquello que caracteriza a la sociedad; es decir, al abanico de personas, las cuales presentan diferencias porque responden a varios factores tales como: lengua, la cultura, la religión, el género, el estado socioeconómico, el marco geográfico. Así mismo, cada persona posee capacidades físicas, sensoriales, afectivas y visión de mundo que va responder a su contexto social. Para Gimeno (2000) todos “somos diferentes desde la igualdad de nuestra humanidad” (p.71) En tanto que para López, (ob.cit) La diversidad alude a

La circunstancia de que las personas somos distintas y diferentes a la vez, dentro de la igualdad común que nos une. La igualdad no es un fenómeno biológico sino un precepto ético. Y la variedad del ser humano se produce tanto desde el ámbito interindividual como intraindividual. (p.3)

Comprender y reconocer la diversidad humana, especialmente en el ámbito educativo, implica entonces reconocer que todos somos iguales en condición humana tanto en derechos como en oportunidades; y que esta unidad que nos une a todos debe incorporarse como un valor y que además no excluya a ningún grupo, entre ellos uno de los más vulnerables, a los que hemos etiquetado como diferentes o especiales; que además permanecen en su mayoría confinados aun a institutos de

educación especial distanciándose en respuesta educativa de lo que se ha denominado como educación para todos.

Entre el saber disciplinar de la Educación Especial y la Educación para Todos

El recorrido o tránsito que ha vivido la educación, en aras de avanzar hacia un modelo educativo que logre dar respuestas coherentes a las necesidades formativas de toda la población, requiere de la comprensión de la naturaleza de la condición humana del momento, de los diversos contextos donde estos se desenvuelven y de las diversas formas de mediar el proceso de enseñanza aprendizaje.

Esta visión integradora de la educación es asumida por la educación especial, y aunque su visión actual o postulados respaldan la *Educación para Todos*, su historia y evolución en el tiempo le hacen tener especiales contradicciones, ya que en su accionar pedagógico, permanece anclada a modelos tradicionalista y a una visión diferenciadora de la persona.

Esta postura de atención diferencial responde a los aportes y saberes disciplinares como la medicina, la psicología, psicopedagogía quienes unidas fueron evolucionado en su forma de atención y dieron origen a la educación especial concibiéndose como una disciplina encargada de atender a la población con necesidades educativas especiales o discapacidad. Esta especialidad en el ámbito de nuestro sistema educativo, conserva estrecha vinculación con el modelo médico clínico y psicológico, manteniéndose en la atención escolar de la población adjudicada una concepción fundamentalmente orgánica e inherente al individuo, pues su carta inicial de presentación es la evaluación realizada por estos especialistas y la atención se desprende de esta calificación.

Aunque en la especialidad se refieren algunas contradicciones que derivan de esta clasificación existente de educandos, por discapacidad, áreas de atención y por la concepción médico psicologista; actualmente en nuestro país, esta modalidad señala su orientación hacia el respeto por la diversidad y heterogeneidad para cumplir con

el compromiso de la integración e inclusión de sus ciudadanos, respondiendo a exigencias del modelo educativo venezolano en los diferentes niveles educativos tal como lo expresa nuestra carta magna. Es así que, para el año 1980 la Educación Especial adquiere carácter de modalidad dentro del sistema educativo nacional y para el año 1989 se realiza una revisión de la política, surgiendo un documento que nuevamente es modificado para 1997 elaborándose la Conceptualización y Política de la modalidad por cada área de atención y programas cuyas bases y propósito fundamental se centra en una atención integral.

Esta educación se sustenta en un enfoque humanista social que se operativiza a través de un Modelo de Atención Educativa Integral y concretan con base filosófica planteando una visión humanista. Asume una postura axiológica orientada a formar ciudadanos con valores éticos; teleológicamente está dirigida hacia la formación ciudadana y socio-políticamente a garantizar la participación protagónica que garantice una atención integral de la población. Ontológicamente concibe al ser humano desde su continuo desarrollo y su postura epistemológica asume el conocimiento como producto de la mediación social y con su vertiente psicológica tomando en cuenta sus motivaciones e intereses. Desde la postura pedagógica entiende el aprendizaje, como un proceso de apropiación cultural e interacción de factores cognitivos en un ambiente contextualizado y significativo y legalmente establecido en los diferentes marcos jurídicos nacionales o internacionales.

Sin embargo, a pesar de lo declarado en el documento, la praxis permanece anclada al paradigma rehabilitatorio; es decir que, para superar estas prácticas asistencialistas se ha de asumir una verdadera educación integral e integradora, que considere y vele por el respeto de la diversidad humana y bajo la premisa de una verdadera inclusión.

Desde esta nueva visión se inicia la revisión de la Conceptualización y Política en 2011 cuando aparece la “Educación sin Barreras”, que en primer lugar intenta adoptar o sustituir el término discapacidad por “diversidad funcional”, haciendo referencia al reconocimiento y aceptación de las personas que *funcionan distinto*, sin

embargo, esta propuesta de sustitución de terminología no progresa por parecer más peyorativa siendo objetada, dejándose la denominación que aparece en la ley de personas con discapacidad y o necesidades educativas especiales.

En la Conceptualización y Política de Educación Especial del (2017) se señala que está dirigida hacia:

El logro de la inclusión social: Incorporación progresiva de la población excluida a los diferentes procesos sociales, entre ellos la educación; La construcción de ciudadanía: Formación Integral, inclusiva, gratuita y obligatoria a través de la educación liberadora y transformadora. Justicia e integración social de todas y todos: Principios, fines y derechos constitucionales para lograr la suprema felicidad social, el vivir bien, el vivir viviendo. Atención educativa integral: Niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos con necesidades educativas especiales en instituciones y centros educativos de los niveles y modalidades del subsistema de educación básica. Formación de todos sus ciudadanos con la finalidad de alcanzar la calidad de la atención educativa, a favor de la inclusión social, a partir de la inclusión progresiva de la población excluida. (p.7)

Más allá de la declaratoria u orientaciones de este documento pareciera que, para muchos el norte no es claro, pues las instituciones destinadas para la atención de las diferentes áreas no han sido cambiadas en sus accionar aunque en un momento se cambió su denominación, lo que devela una idea opuesta a la concepción de inclusión pues su atención siguen siendo segregadoras.

Es importante señalar el hecho que, también se creó la figura de los Centros de Diagnóstico, orientación, Formación y Seguimiento para la Diversidad Funcional (CDOFSDF) que vendrían a sustituir unidades y servicio o centros de atención de Educación Especial. En estos espacios habría un equipo interdisciplinario que atendería a niños y jóvenes con autismo, discapacidad visual, auditiva, cognitiva, y físico-motora, en planteles especiales o con encuentros periódicos, modificándose las funciones y roles del personal que laboraba en dichas instituciones. Sin embargo, este hecho no halló acogida en su implementación, porque no hubo preparación ni formación para los cambios; y no se disponía del recurso humano preparado para tal

fin originando mayor exclusión de la población por el caos generado en su implementación.

Entre las políticas de estado para el 2011 también se realizó el estudio denominado Misión Dr. José Gregorio Hernández en todo el territorio nacional, lo que para la fecha determinó la existencia de un total de 89.131 niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos con discapacidad sin escolarizar, de los cuales 14.756 eran menores de 18 años de edad. Estos datos que reflejaron una alarmante dejadez en política de estado y desatención en materia educativa. De allí que la deuda educativa, social y cultural especialmente de la modalidad de la educación especial era inmensa aunque a la hora de justificar se afirmaba que una de las debilidades era, la no existencia de recursos humanos, institucionales, financieros, pedagógicos y de asesoría para la incorporación de esta población, ni las universidades hicieron esfuerzos para apoyar a esta población porque el costo inversión- sujeto sería muy elevado.

Es importante destacar que, si bien es cierto la transformación de la modalidad ha presentado muchísimas fallas, la falta de aceptación y la no integración de las personas en los centros educativos formales en los niveles desde inicial hasta el universitario, se debió a la poca articulación entre instituciones de educación especial y unidades encargadas de promover la integración escolar y las educación común, pues la mayor reproductora de exclusión es la educación especial quien a pesar de tener un amplísimo marco legal no se ha dedicado a desarrollar una verdadera educación integradora ni inclusiva.

Otros hecho que siguió acrecentándose y que sigue ampliando las barreras para la inclusión es que los docentes regulares no han sido formados para la verdadera visión de integración y los docentes especialistas en su mayoría son formados desde la visión médico-clínica, no realizan seguimiento a los estudiantes que lograron integrarse y adaptarse a la escuela causando mayor deserción en la educación secundaria y la no incorporación a la vida útil de un gran grupo

poblacional pues no se le ha trabajado u orientado en un proyecto de vida, vocacionalmente o desarrollado potencialidades.

Cabe destacar que la Modalidad de Educación Especial como subsistema del Sistema Educativo venezolano se rige e inscribe en los mismos principios y fines de la Educación general manteniendo una relación de interdependencia con el resto los sistemas, y su finalidad es atender a las personas que por sus características y condiciones específicas en su desarrollo integral, cultural, étnico y lingüístico requieren contextualizaciones curriculares de forma permanente o temporal. Y el modelo de la integración escolar que le sustenta consiste en abordar las problemáticas, dificultades o barreras que se le presente al estudiante para que las supere y se adapte a un modelo educativo.

Pero al contrario seguimos dejando que personas que no logran alcanzar las exigencias de la escuela, sea por su condición o barreras que encuentre quede excluida del Sistema de Educación Regular, pues asumimos que será mejor atendido desde la especialidad. La premisa anterior permite afirmar que la educación especial adeuda la tarea de trabajar por la verdadera integración. Esto nos lleva a reflexionar sobre el hecho de que esta debe y tiene que transformarse, despojándose de sus viejos prejuicios y concepciones que le impiden dar respuestas a los problemas reales que los sujetos sociales viven.

Por lo que, las diversas instituciones educativas venezolanas deben repensarse para acompañar y apoyar a toda esa gran población que por razones personales sociales, culturales, políticas ideológicas y educativas han sido víctimas de sistemas educativos dominantes excluyentes que han decidido por décadas quienes tienen derecho a la educación, bajo qué condiciones deben asistir y donde pueden ser atendido.

El país, los padres, maestro, casas formadoras y sociedad en general no pueden seguir ajenos o indiferentes ante la exclusión imperante, pero tampoco se puede decretar una inclusión, solo por cumplir con organismos internacionales y entrar en las estadísticas de un país que lucha por una educación para todos, si en

realidad no hay verdadera disposición al cambio, porque todo lo dicho se ha de quedar en letra muerta si no se suman esfuerzos, para definir y construir a partir del diálogo la forma expedita que requiere nuestra población para derribar las barreras de la exclusión.

La disyuntiva existente en el modelo de la integración de la educación especial sugerida en (1997) el de la educación inclusiva en (2011) y su revisión de (2017), evidentemente nos lleva a revisar las concepciones de la persona, modelos y formas de atención a la diversidad en tiempos de complejidad y posmodernidad. Este intento de dar atención a la población excluida y de transformación de la modalidad es importante comprender que más allá de la legislación, se exige de un nuevo accionar tanto para docentes, padres, especialistas y de la sociedad en general. Es por ello, que en la actualización de la Conceptualización y Política (2017), se propone “visualizar la significación social de la educación especial, cuyo modelo de atención integral se fortalece por la consolidación de la triada familia-escuela-comunidad, como motor de transformación y desarrollo social” (p.8).

Ante la necesidad de avanzar hacia un proceso de mediación e interacción que permita dar respuesta a las necesidades de aprendizaje se deben respetar las diferencias individuales que existen entre los estilos, tipos y ritmos de aprendizaje en la diversidad. Esta diversidad es asumida en la Conceptualización y Política (2017) antes referida declara asumir la diversidad como:

Prioridad de la acción pedagógica, la cual deberá considerar las potencialidades de nuestra población de estudiantes con o sin necesidades educativas especiales y/o con discapacidad, sus diferencias en cuanto a los estilos, modos y ritmos de aprendizaje, lo cual propiciará su desarrollo, garantizará la creación de condiciones favorables en cuanto a las adaptaciones de mayor o menor significación requeridas dentro del aula y el plantel con base en sus características y necesidades; y el cumplimiento, por parte del estudiantado, de los requisitos exigidos por el grado, nivel o modalidad cursado, en el marco de la inclusión e integración social. (p.29)

En consecuencia, resulta de gran importancia el papel preponderante que tienen las universidades especialmente las casas formadoras de docentes para fortalecer la

construcción social del conocimiento en el marco de una formación y praxis pedagógica del docente donde la mediación sea consciente e intencionada de manera que se puedan crear las condiciones favorables al proceso de inclusión e integración de la población con necesidades educativas especiales y/o con discapacidad de inclusión e integración de la población con necesidades educativas especiales y/o con discapacidad en los niveles y otras modalidades del sistema escolar” (p.8) Según la Conceptualización y Política (ob.cit).

En resumidas cuentas debemos comprender que el transitar de la educación especial en nuestro país, ha tenido mayor desplazamiento a nivel jurídico que en el ámbito pedagógico por la serie de convenios a los que se ha adherido, pues en su intencionalidad integracionista hasta ahora el enfoque que más se visibiliza y que sigue anclado al modelo dominante es el de homogenización; mientras que desde una visión prospectiva el imaginario social en construcción por la colectividad se manifiesta por una transición hacia la heterogenización.

De la homogeneización a la Heterogenización en la Educación Especial

Estos enfoques o modelos han sido categorizados de la siguiente manera en la educación especial, según Grau (2005), El primero, dominante ha arrastrado creencias prefiguradas de la perfección y belleza desde la antigüedad hasta siglo XIX, en esta primera etapa el modelo es representado por la concepción médica donde las personas eran catalogadas como “enfermos, anormales y producto del pecado” y sin utilidad. Los centros eran en régimen de internado lo que suponía una separación entre estas personas y la sociedad. En este modelo la aceptación de la persona dependía de estos estándares, para esta época este grupo no tenía acceso a ningún tipo de educación formal pero dio paso a la Educación Especial.

Una segunda etapa, ubicada finales del Siglo XX y caracterizada por un modelo psicopedagógico, cuyos centros o institutos están especializados en función del déficit o el tipo de discapacidad que presente la persona, lo médico ocupa el aspecto central. El currículum para este grupo de personas es diferente del general y sin acceso a la educación regular.

Un tercer modelo, que inicia con la etapa de la Integración Escolar a finales del siglo XX. Este es caracterizado por ser un modelo que alterna un doble sistema de enseñanza, es decir los “normalizados” o integrados quienes asisten a las escuelas de educación regular o común y los que se mantienen en la educación especiales y con un currículo adaptado.

El cuarto modelo caracterizado por la etapa que transita entre la integración e inclusión, señala ser un modelo social e integrador, que se abre la heterogeneidad y donde el estudiante, además de ser estudiante es un ciudadano y el sistema de enseñanza que se ajusta es el común, el currículum es igual para todos, pero sugiere a la vez sus adecuaciones, no obstante este modelo declarado no termina de ser asimilado por las múltiples controversias y/o barreras actitudinales y sociales.

Los cuatro modelos referidos anteriormente son denominados por Ocampo (2014) de la siguiente manera: El primero, un modelo de la educación especial, cuya génesis fue una *visión terapéutica, médico asistencialista*. Este modelo plantea la atención de personas con discapacidad, desde una visión especializada. Ella atiende pensando especialmente en la persona que presenta una condición. Esta promueve la integración y la inclusión, pero desde un lenguaje equitativo que promueve el respeto de la persona y la concibe como una persona que debe ser atendida hasta que logre superar de alguna manera el déficit y sea esta quien pueda integrarse social y educativamente.

En segundo lugar, *el enfoque de la pedagogía de la diferencia*. Este hace énfasis en el reconocimiento de la diferencia como propiedad intrínseca al ser humano. Promueve reflexivamente el reconocimiento de alteridades. Este modelo se denomina de atención integral, pero hace diferenciación en las diferentes discapacidades. Esta amplía la responsabilidad de atención a la escuela y sociedad, pero aun tímidamente.

En tercer lugar tenemos un enfoque de *Educación Inclusiva*, que evoluciona desde una visión integradora fundamentada en derechos humanos y en la aceptación. Este enfoque considera la diversidad humana y las necesidades educativas especiales. Sin embargo, a pesar de su sustento, asumimos un cambio en el discurso, mucho

más abierto, pero que en su accionar sigue siendo integracionista. Tal como lo expresa Aramayo, (2005) al señalar que:

El incluir implica el dejar participar y decidir a otros que no han sido tomados en cuenta. El concepto de integración involucra la idea de inclusión; la integración consiste en que las personas con discapacidad tengan acceso al mismo tipo de experiencias que el resto de su comunidad, buscando su participación en todos los ámbitos y la eliminación de la marginación y la segregación. El concepto de inclusión dicen, es la base para comprender el objetivo de la integración y la actitud específica necesaria. Inclusión significa que todos pertenecen. Todos significan TODOS. (p.66)

En cuarto lugar, tenemos un modelo *que comprende que la diversidad habita en la otredad y que esta diversidad es connatural a lo humano*. Entiende además que el perfil establecido por la escuela escapa a esa diversidad.

Y en quinto, lugar el enfoque de una *educación para todos*, que intenta significar la complejidad que implica esta tarea, pues plantea la necesidad de ofrecer una educación idónea a los intereses, capacidades y formas de aprendizaje de cada estudiante. Valora primordialmente la heterogeneidad. Sin embargo, es preciso señalar que este transitar ha ocurrido con más rapidez a nivel de derechos tratados, convenios, exigidos por grupos de personas con discapacidad y grupos en desventajas y desfavorecidos socialmente, no así en espacios de escolarización formal. Estos últimos tres enfoques por los que la educación requiere transitar, pudieran según mi parecer fortalecerse si se trabaja por una pedagogía inclusiva como vía para conseguir la anhelada educación para todos.

Formación Universitaria en la Diversidad

El desarrollo profesional del profesorado es la fuente que nos ha de guiar hacia la configuración y construcción de una sociedad donde todos tengan cabida. Estos procesos de transformación cultural, social y personal que demanda la nación es la que dará apertura a una sociedad inclusiva. En tal sentido, la universidad como espacio abierto para la construcción del conocimiento y la búsqueda de dar respuestas a las necesidades de las comunidades tiene como desafío la formación de su población por el progreso y bienestar del futuro.

“La universidad es un escenario social, cultural, político, ético, estético y cognitivo donde se confrontan constantemente ideas, sentimientos y proyectos, pero sobre todo donde se vive y se comparten experiencias, teorías y sensibilidades que pretenden construir y desarrollar al individuo, la sociedad y la cultura. Es ante todo una institución social” (Murcia, 2006).

En tal sentido, la universidad ha de procurar que su orientación formadora y de investigación le conduzca a responder oportunamente al fomento de una cultura humanista y de formación integral a fin de fomentar la identidad personal y social desde el respeto mutuo, la tolerancia, justicia, equidad y hermandad.

En relación con los Principios Orientadores de la Educación Universitaria, El Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior (2008), conciben el conocimiento y la educación como bien público e incorpora las políticas de participación, aprovechamiento del conocimiento y la evaluación continua desde el enfoque humanista, en el marco de la calidad, inclusión, gratuidad, democracia, cooperación, igualdad, justicia, autonomía sostenibilidad ambiental y soberanía nacional.

En tal sentido, la universidad venezolana tiene como tarea ineludible formar, actualizar, educar y promover la cultura del saber y los valores que contribuyan lograr estos preceptos. Dentro del marco de la inclusión se deben ofrecer posibilidades de aprendizaje para todos, entendiendo que todos somos diversos y la diversidad es lo que nos caracteriza como seres humanos, plurales, heterogéneos, cambiantes, sociables, seres capaces de interactuar y establecer relaciones de convivencia, armónicas fraternales y afectivas. Seres en sociedad que requieren normas que regulen su accionar, pero ávidos de construcción de ciudadanía y que hagan reflejar su dignidad humana.

Las instituciones de educación superior son entonces, los escenarios idóneos para sembrar ideas de educación que se oriente hacia metas claras que permitan atender a todos, que procure el futuro de una sociedad justa e incluyente. En la Declaración

Mundial sobre la Educación Superior del Siglo XXI: Visión y Acción de la Organización de las Naciones Unidas ONU (1998)

La admisión a la educación superior debe basarse en el mérito, capacidad, esfuerzos y devoción, mostrados por aquellos que quieren tener acceso a ella. Por lo tanto, no puede aceptarse discriminación para garantizar el acceso a la educación superior basada en raza, género, lenguaje, religión o distinciones económicas, culturales sociales o discapacidad... el acceso de algunos grupos incluyendo la discapacidad debe facilitarse activamente materiales especiales de ayuda y soluciones educacionales para superar los obstáculos que estos grupos enfrentan tanto para ingresar como para continuar en educación superior. (p.7)

Por esta razón para lograr una educación inclusiva a nivel superior se requieren de políticas y acciones orientadas a eliminar barreras que impidan el pleno ejercicio a una educación universitaria. Por lo que el compromiso ha de ser pensar en un currículo real, aplicable, práctico que permita derrumbar paradigmas y culturas discapacitantes. En tal sentido la normativa legal en los Lineamientos sobre el Ejercicio Pleno del Derecho de las Personas con Discapacidad a una Educación Superior (ob.cit) en su resolución 2.417 párrafo (h) señala que se deben “desarrollar estrategias institucionales y prácticas educativas inclusivas considerando la diversidad de grupo e individuos manteniendo el nivel de exigencia académica” (p.11)

Numerosa es la normativa promulgada en nuestro país que reafirman los derechos que los ciudadanos gozan y en las cuales se insiste en la necesidad de su reconocimiento como sujetos activos con igualdad de oportunidades y derechos, no obstante se requiere de docentes y universidades que estén dispuestas a brindar la atención y formación, a través de diferentes servicios de apoyo; y aunque la mayoría reconoce el derecho de todas las personas al acceso a la educación, faltan acciones conjuntas de cooperación y seguimiento , acciones formativas, de sensibilización a comunidad universitaria ,evaluación periódica en cuanto a situaciones académicas de discriminación al ingresar estos grupos minoritarios o con discapacidad a la universidad.

Imaginario, creador de significados y mundo

Tantas son las definiciones hechas en relación a los imaginarios como que se hacen de realidad. Por ello, en este entramado teórico haré principalmente algunas aproximaciones relacionantes a este concepto, orientados especialmente hacia la comprensión de las significaciones que realizan los individuos y al conjunto de éstos, agrupados en torno a instituciones y sociedad. Es decir desde una concepción del imaginario que es creado por individuos en permanente interacción social, y que estos a su vez son implantados en la conciencia colectiva de los individuos, confiriéndoles características particulares a grupos e instituciones. Además de referir brevemente algunos teóricos cuyos aportes han sido fundamentales en el área de imaginarios.

Lo simbólico y lo imaginario van juntos; lo imaginario debe utilizar lo simbólico, no sólo para “expresarse” sino también para “existir”. Esta concepción de imaginario tiene como idea central que sujeto y sociedad se constituyen e instituyen imaginariamente. Al respecto Castoriadis, (1998). Señala que “el ser humano en su capacidad de crear formas, figuras e imágenes se instituye a sí mismo y a su sociedad” (p.15). Según este autor, esta capacidad imaginaria en el individuo se denomina imaginario radical y en la sociedad imaginario social.

Para el precitado autor, la sociedad crea para sí, su mundo; estas creaciones o significaciones imaginarias crean formas de organizarse, dan sentido e identidad a individuos y grupos a través de las instituciones. De manera que, con el devenir del tiempo se van creando nuevas formas de ser, es decir se van creando nuevos mundos. En palabras de Castoriadis (1998) Las instituciones crean sistemas simbólicos que “establecen regulación, normativa, funciones y formas de pensar, representar, ser y actuar que regulan las acciones y las prácticas sociales” (p.201)

Ahora bien, al referirse a un imaginario es preciso presentar términos similares, imagen e imaginación, palabra con múltiples acepciones. La imagen hace referencia a visiones que son producto de lo imaginario. De las imágenes, se crean y emergen las ideas, que representan el imaginario que se está instituyendo constantemente; y que dota de conceptos y significaciones. En tal sentido, Castoriadis lo asocia con

“magma” que está integrado por todos los recuerdos e imágenes que una persona puede evocar o todas las significaciones que se pueden expresar. Así mismo, lo considera como una serie de configuraciones que construye identidades, conformando un mundo en grupos sociales o “colectivos”. Este imaginario individual lo construye el individuo en el tiempo y en espacio un social.

A decir del autor, al hacer analogía del “magma”, “sus flujos magmáticos se consolidan, se hacen sólidos” (p.54) es así como se adoptan formas compartidas. En ese flujo incesante imágenes o significaciones sociales, que comparten los individuos van creando e imaginando nuevos mundos, así se van forjando e instituyendo nuevas formas sobre las ya instituidas. En consecuencia el imaginario se puede apreciar de forma dicotómica, pues por un lado refiere a:

Un conjunto de creencias consolidadas, de prejuicios, de significados instituidos, de tradiciones y hábitos comunes, sin los que no es posible forma alguna de vida común... y por otro lado, “el anhelo de cambio radical, de autoinstitución social, de creación de instituciones y significaciones nuevas: el deseo de utopía (p.55)

En este mismo orden de ideas, afirma Castoriadis que es posible desentrañar la imagen, la creencia, la metáfora que está en su origen, la que está habitando y la que se incorpora. Por tanto, se halla en la cotidianidad, en mitos, creencias, símbolos, utopías y fantasías individuales o colectivas; en la racionalidad y en la creatividad, en los juicios y los prejuicios. También afirma que el imaginario representa autonomía donde cada colectividad se instituye así misma, es decir se legitiman, pero de igual forma al surgir conflictos también se deslegitiman dada la dinámica de la realidad social.

Estos imaginarios desempeñan funciones sociales indispensables para la cultura y la vida en sociedad. Por ello, la cohesión, el consenso y la acción social de los individuos serían imposibles sin la participación de los mismos imaginarios. De allí que, la producción de imágenes colectivas, creencias, intenciones, son como un entramado que crea sentido, de forma que la sociedad existe en tanto se instituye y es instituida por lo que sería impensable sin la significación.

En este orden de ideas, considero oportuno las palabras de Anzaldúa (2012) al afirmar que lo imaginario “es aquello a partir de los cuales las cosas son (significan), pueden ser presentadas (re-representadas) y cobran sentidos”. (P.35). A decir de este autor, “las significaciones imaginarias son creadoras de objetos, discursos y prácticas e instituciones, a partir del cual el sujeto construye un mundo psíquico y socio-histórico, para sí, en el que encuentra sentido a su existencia y sus acciones” (p.35)

Por ello, cada grupo social, cada sociedad y tiempo tiene sus imaginarios y es través de estos imaginarios que se construyen y perciben lo que consideramos como realidad. Para Castoriadis (2004)

La historia es imposible e inconcebible fuera de la imaginación productiva o creadora, de lo que hemos llamado lo imaginario radical tal como se manifiesta a la vez e indisolublemente en el hacer histórico, y en la constitución, antes de toda racionalidad explícita, de un universo de significaciones (p. 253).

Es así, como este autor asume el imaginario como factor fundamental en la historia y el quehacer del hombre, lo que posibilita la configuración de sociedad y sus significaciones como parte constitutiva de lo real.

En relación al universo de significaciones producto del quehacer en sociedad es pertinente presentar la postura de Berger y Luckmann, (1968) quienes postulan que los universos simbólicos como las instituciones se legitiman por medio de los individuos, En tal sentido, señalan que.

El universo simbólico también ordena la historia y ubica todos los acontecimientos colectivos dentro de una unidad coherente que incluye el pasado, el presente y el futuro. Con respecto al pasado, establece una “memoria” que comparten todos los individuos socializados dentro de la colectividad. Con respecto al futuro, establece un marco de referencia común para la proyección de las acciones individuales. (P.131).

Otra postura, es la de Durkheim (1986), quien describe que “los hechos sociales se producían más allá de las conciencias individuales, pues la misma sociedad los legitimaba sólo en tanto constituyen parte de una representación colectiva” (p.68). Para este autor, la realidad social viene a ser “construcción y representación” materializándose en acciones, discursos y en las instituciones socialmente creadas.

Entonces, el imaginario se hace fundamental para comprender la sociedad y se orienta hacia las representaciones sociales.

Durkheim (ob.cit) se interesó por estas representaciones colectivas de los sujetos entendiendo que las representaciones colectivas son distintas a las individuales; adjudicando carácter de superioridad a la representación colectiva concebida como conjunto de imágenes, ideas, símbolos presentes en la sociedad y que expresan y representan, como se piensan así mismo y cómo piensan el mundo que les rodea. Sostuvo además que debe existir un mínimo de cohesión en una sociedad para que se pueda crear una “conciencia colectiva” (p.394) entendiéndose esta como un sistema de creencias y prácticas que están cargadas de gran contenido simbólico que agrupa y aglutinan a la sociedad en torno a una idea, dándoles identidad.

Por otra parte, Durand. (2005) asume una visión antropológica del imaginario y la imaginación simbólica, que hace énfasis en la importancia de las imágenes para la construcción de identidad. Esta postura de imaginario se centra principalmente en los mitos, orientándose en enfoque de arquetipos.

Para Durand, (ob.cit), una de las funciones fundamentales de los imaginarios, es “eufemizar el mundo”, argumenta el autor que ello se produce muchas veces por lo pesado o insoportable de la realidad cotidiana; y que con el imaginario se demuestra la capacidad individual de trascender e ir más allá de la facticidad de lo dado en la realidad. Y por el constante anhelo de los individuos de soñar vidas y formas de organización social, más allá de la vida rutinaria y cotidiana. Por lo que el “imaginario va tener lugar natural en lo simbólico y el mito”. (p.245)

Para el precitado autor, lo simbólico se manifiesta en el lenguaje y expresa un significado que logra trascender lo sensible; y por otro lado, el mito como totalidad significativa da sentido al mundo social. Desde esta postura la comprensión de lo imaginario entra en escena como una experiencia subjetiva de lo real.

Por su parte Maffesoli, (1977) atribuye al imaginario una característica de creación semejante a la ensoñación capaz de movilizar la realidad social instituida, ensoñación que despliega la fantasía. Para este autor el imaginario es reflejo de utopía

como una forma de trascender a través de realidades como “un dinamismo de la aspiración y procede de la tensión continuada entre lo posible y lo imposible” (p.40). Así mismo, para este autor en la modernidad se consolida la noción de identidad en el sujeto que entra en crisis estando en sociedad. Desde esta postura el imaginario es visto como identidad colectiva, o imaginario de comunidad compartido. Por tanto, el imaginario social para Maffesoli (ob.cit) centra su atención en la identidad social y los emblemas simbólicos que están arraigados en la vida cotidiana.

Por otra parte, pensar en imaginario, me lleva a referir la postura de Weber (1969), quien plantea que, desde los fundamentos interpretativos de la sociología, un enfoque sobre imaginario social es un acto consecuente de comprensión y cuyo análisis va surgir de la necesidad del hombre en la búsqueda de sentido, y con base a éste reglamentar el comportamiento social.

Ahora bien, volviendo a Castoriadis (1998), es pertinente señalar que este filósofo refiere que “no se deben confundir las significaciones imaginarias sociales que emergen de los imaginarios con los “sentidos subjetivamente intencionados” a los que alude Weber; pues las “significaciones imaginarias son, más bien, aquello por lo cual tales intencionalidades subjetivas, concretas o “medias”, resultan posibles” (p. 324).

En relación a las significaciones imaginarias Castoriadis (1998) distingue dos formas o tipos de significaciones imaginarias sociales centrales:

Una sociedad que se autoinstituye explícitamente, que sabe las significaciones por las cuales vive y en las cuales vive son obra suya... y una sociedad que cuestiona todo lo que es pre-dado y por la misma razón libera la creación de nuevos significados. En tal sociedad todos los individuos son libres para crear los significados que deseen para sus vidas”.
(p.37)

Con respecto al conjunto de significaciones sociales centrales a los que hace referencia el autor considera que cada sociedad y cada cultura poseen un imaginario radical. El imaginario radical es el sujeto de la creación; es el imaginario individual o imaginación radical, “en el ser por hacerse (o haciéndose) emerge lo imaginario radical, como alteridad y como origen perpetuo de alteridad, que figura y se figura, es

al figurar y al figurarse, creación de “imágenes” que son lo que son y tal como son, en tanto figuraciones de significaciones o de sentido”. (p.327). Esas ‘figuras’ se insertan en lo que denomina un imaginario radical o núcleo central de constitución imaginaria. De forma que los imaginarios permiten a los individuos aceptar, comprender e interrelacionarse con esos contenidos socialmente legitimados y culturalmente aceptados.

Imaginarios Sociales: Configuraciones de sentidos

Al asumir que los imaginarios sociales se constituyen en configuraciones de sentido existencial, como elementos coadyuvantes en la elaboración de sentidos subjetivos atribuidos al discurso, al pensamiento y a la acción social de los sujetos. Entiendo entonces que, para que sean imaginarios sociales se requiere del reconocimiento colectivo y que estos sean legitimados. Estos imaginarios sociales siempre serán contextualizados, ya que les es propia una historicidad caracterizante y no son solo la suma de imaginarios individuales o radicales.

Entonces a juicio de Castoriadis (1998) "los imaginarios pasarían a ser sociales porque se producirían, en el marco de relaciones sociales, condiciones históricas y sociales favorables para que determinados imaginarios sean colectivizados, es decir instituidos socialmente" (p.125). Afirma el autor que, las instituciones sociales a partir de la materia prima humana, producen subjetividades que permiten ver a la sociedad como totalidad. Esta constante creación explica, cómo frente a una sociedad instituida y a los tipos tradicionales de ser, existe también, una sociedad o imaginario instituyente, donde los sujetos se encargan de crear “otro sujeto, otra cosa u otra idea” que difiere de lo establecido.

Castoriadis en su obra “La Institución Imaginaria de la Sociedad” (1975), establece claves que para su entender instauran el concepto de imaginario social. Para él, las significaciones imaginarias permiten que las cosas se entiendan y se acepten a partir de lo definido previamente, como real o verdadero, siendo lo creado y aceptado imaginario social. Es decir “las cosas sociales, son lo que son, gracias a las

significaciones que figuran, inmediata o mediatamente, directa o indirectamente” (p.78)

Para Castoriadis (1998) el imaginario social presenta dos rasgos funcionales que son la coherencia y la completud. La primera función muestra que los imaginarios sociales son capaces de “configurar una realidad” con unidad de sentido. Es decir, “los artefactos, los regímenes políticos, las obras de arte y, por supuesto, los tipos humanos que aparecen en la misma sociedad y en el mismo periodo histórico” (p.271). Es decir, una sociedad posee una cosmovisión que le permite funcionar y mantener sus sistemas de valores y normas para sobrevivir.

La función de esta completud, es que a partir de ella, quienes asumen el imaginario sean capaces de dar respuesta y buscar el consenso sobre una realidad ante esa diferencia, entonces “en el lenguaje de la sociedad se debe poder encontrar una respuesta en el magma de significaciones imaginarias de esta sociedad.” (p.271)

Entre los estudiosos del imaginario, tenemos a Baeza, (2004) quien presenta algunas proposiciones en torno a ello. Primera, que “los imaginarios sociales son múltiples y variadas construcciones mentales (ideaciones) socialmente compartidas de significancia práctica del mundo, en sentido amplio, destinadas al otorgamiento de sentido existencial” (p. 1). Lo que establece la idea de que el imaginario social tiene carácter sociológico y de relación con la idea del mundo de la vida o vida cotidiana que presentan autores como Husserl y Schütz.

Segunda, “los imaginarios sociales son homologadores de todas las maneras de pensar, de todas las modalidades relacionales y de todas las prácticas sociales que reconocemos y asumimos como propias en nuestra sociedad” (p.3). Según este autor, esto se puede apreciar cuando los miembros de una sociedad establecen formas de cómo educar, actuar o proponer proyectos a futuros, en un acto de (rehacer las utopías) donde grupo sociales comparten ideas.

Tercera, la proposición que los imaginarios sociales son conexiones asociativas por semejanza de sentido con figuras arquetípicas del inconsciente colectivo y que le sirven de inspiración, todo lo cual permite, situar referencias de la experiencia

humana remota para enfrentar situaciones inéditas y facilitar la transformación de los productos individuales de la imaginación en productos de un imaginario colectivo o social. Por su parte, aclara el precitado autor, que la teoría de los imaginarios sociales es fenomenológica en la medida en que se valora sustantivamente la experiencia humana, en este caso la experiencia en la sociedad.

Por otra parte, el campo de acción de los imaginarios es holístico, pues se constituye como uno de los elementos sociológicos de mayor alcance, en tanto que los colectivos en su fuerza potencialmente instituyente puedan crear realidades en un proceso de construcción social, convirtiéndose en una realidad construida, legitimada o por legitimar. Estas formas, se constituyen en un proceso de equilibrio al mantener identidades en la sociedad a partir de una serie de interacciones y de significaciones intersubjetivas manteniéndose a través de sistemas establecidos y diferenciados. Es decir, fluyen entre el movimiento diacrónico y sincrónico.

En torno a las proposiciones señaladas desde mi postura, puedo acotar que, los imaginarios son producto indiscutible de constante creación individual y colectiva. Estos pueden legitimar grupos y acciones del ser humano; es decir, abren la posibilidad de recrearnos y repensarnos a partir del intercambio de ideas, en el compartir de saberes y haceres tanto en lo individual como institucional en sociedad.

Es decir, los imaginarios nos permiten construir un mundo y definirlo de diferentes formas tal como lo menciona Castoriadis, la forma en como vivimos y nos situamos de acuerdo al contexto, nos permiten conformar realidades, sin pretender que estas sean verdades absolutas. Sin embargo, estas nos permiten visualizar como a través de frases, concepciones individuales o colectivas van permeando en el tiempo y van transformando nuestras realidades. No obstante al percibir un fenómeno, por no tratarse de verdades absolutas, pueden cambiar de envoltura histórica más no su condición instituyente, es decir varían las formas de nombrarle, convirtiéndose muchas veces en eufemismos.

HORIZONTE III

RUTA PARA LA CONSTRUCCIÓN DE SIGNIFICACIONESIMAGINARIAS DESDE EL ESCENARIO CUALITATIVO

Posicionamiento Epistémico y Metodológico

El Magma que Erupcionó desde mi Episteme

En las ciencias sociales se comparten diferentes visiones de la realidad lo que nos conduce a la creencia en torno a que la naturaleza del conocimiento es construida. Es decir, los fenómenos sociales son construcciones creadas por los sujetos en interacción y emergen de las acciones que los individuos hacen del mundo como ser cognoscente, pero esta producción de realidad precisa de la legitimación para constituirse conscientemente en un producto de la representación colectiva. En esta visión de mundo para acercarse a la realidad y a la producción del conocimiento la experiencia vivida nos permite obtener respuestas a situaciones de incertidumbre que enfrentamos en nuestra realidad y nuestro entorno.

Para Cerda (2007), El conocimiento es el producto de la acción intencionada del sujeto, interesado por el saber de los objetos que lo rodean, los hechos y situaciones de su entorno. (p. 45). En este sentido, comprender el mundo y las acciones humanas refleja como percibimos nuestro propio mundo, es decir lo subjetivo es un principio interpretativo de la realidad social y las construcciones que intersubjetivamente emergen permiten comprendernos e interpretarnos a nosotros mismos y a los otros desde la experiencia. En tal sentido, el enfoque epistémico asumido, fundamento de mi investigación es el paradigma interpretativo, asociado al estilo de pensamiento fenomenológico hermenéutico, a mi entender una fenomenología de la experiencia del otro y una hermenéutica como filosofía de la comprensión.

Las premisas anteriores, me llevan a reflexionar sobre las convicciones que poseo para realizar esta investigación y las motivaciones epistémicas para acercarme al conocimiento como investigadora entendiendo que, la experiencia es la base del

conocimiento, y la realidad está dentro de la conciencia del sujeto. Entonces, desde mi entendimiento asumo que, el imaginario es la configuración de significaciones, de lo que es real para los sujetos y que lo experimentan desde su subjetividad. De allí que, la construcción de la realidad dependerá además de mi visión, de la interacción con los otros individuos con quienes comparto y convivo en mi cotidianidad, es decir desde las intersubjetividades.

Esta realidad social de la cual formo parte es el resultado de una determinada construcción, y adquiere una peculiar significación, al considerarse institucionalizada para un grupo de docentes quienes compartimos una idea sobre imaginario social instituyente sobre la educación inclusiva; esa identidad colectiva, también es permeada y tamizada por las construcciones individuales y las experiencias de vida de cada persona, razón por la que lo relaciono con un magma, o fluido interno que hizo erupción para dar sustento al paradigma que asumo en esta indagación.

De acuerdo a Padrón (2014) se tiene que “el estilo de pensamiento vendría a ser responsable del modo en que vemos las cosas, del modo en que las conocemos y el modo en que solemos controlarlas” (p.1). Desde esta proposición el estilo de pensamiento es el que configura el enfoque epistemológico.

Entonces, el soporte epistemológico desde el cual realicé mi investigación se orientó al conocimiento de la realidad social de la cual formo parte con la finalidad de conocerla, comprenderla e interpretarla, para configurar una aproximación teórica desde las estructuras y significados que intersubjetivamente dan los actores sociales al fenómeno social. En este caso los imaginarios que construyen y significaciones acerca de la educación inclusiva. Es decir asumiendo la emergencia de un entramado teórico a partir del enfoque epistémico que postula que, una forma de hacer ciencia y de conocer la realidad se hace desde la perspectiva de los versionantes, hecho que legitima la construcción de conocimiento.

La epistemología como teoría de la ciencia del conocimiento y producto de la actividad humana que se construye colectivamente proviene del término *Episteme*, que en griego quiere decir, *ciencia*; también se puede traducir como *saber*, así

como *conocimiento*. De manera, que un enfoque epistemológico describe un sistema profundo de convicciones acerca de la naturaleza y función del conocimiento, así como de sus vías de producción y validación. De allí, que la interdependencia entre el soporte epistémico y el paradigma respecto a la realidad que se investiga, deben responder a fundamentos o supuestos básicos, epistemológicos, ontológicos y metodológicos que acompañen la investigación.

En este sentido, Padrón (2007) señala que “los procesos de producción científica obedecen a determinados sistemas de convicciones acerca de qué es el conocimiento y de sus vías de producción y validación, sistemas que tienen un carácter preteórico, ahistórico y universal” (p.6)

Para el precitado autor, la epistemología es el fundamento mismo de la investigación científica, es más teorizar acerca del conocimiento y no erudición filosófica ni reflexión retórica, la epistemología teóricamente entendida es la que resuelve los problemas de las ciencias sociales y la metodología de la investigación debería ser sustituida por tecnologías de la investigación por su visión más práctica y por sus posibilidades de aplicación.

Según lo referido por el autor, cada enfoque epistemológico suelen tener múltiples denominaciones, de modo que en esto hay que tener una especial capacidad de discriminar, o sea, de reconocer diferencias. Entre los enfoques que Padrón (1998), refiere está en primer lugar: El enfoque *Empirista Inductivo* llamado (probabilista, positivista, neopositivista, atomista, lógico) en, la multiplicidad de fenómenos del mundo material o humano son reducidos a patrones de regularidad basados en frecuencia de ocurrencia, que determinan inferencias probabilísticas de comportamientos futuros. El método Inductivo, se sustenta en instrumentos sensoriales y valora informaciones de la experiencia (empírico). El conocimiento es un acto de descubrimiento, medición, experimentación, estadístico, y de instrumentación refinada, etc.

En segundo lugar, menciona el enfoque *Racionalista–Deductivo* o de (asociación, teoricista, crítico). A este enfoque teórico se le confiere alto grado de universalidad,

cuyo producto del conocimiento científico surge a partir de diseños de sistemas abstractos. En este enfoque el conocimiento se considera un acto de invención más que de descubrimiento.

En tercer lugar, presenta el enfoque *Introspectivo-Vivencial* o de (asociación, socio-historicista, fenomenológico, dialéctico crítico, simbólico, interpretativo, psicologista, hermenéutico, etc). Este enfoque señala que el conocimiento es producto de las interpretaciones de la realidad que un grupo social da a los simbolismos, lo nombra como un acto de comprensión y hace énfasis en noción de sujeto y conciencia subjetiva. También, se ocupa de la transformación y emancipación del ser humano. Por otra parte, afirma que lo fenomenológico se “concibe como vía de acceso, producción y legitimación del conocimiento” (p. 7).

En este enfoque la vía de acceder al conocimiento es la relación entre investigador y objeto de estudio, de modo que el objeto pase a ser experiencia vivida, sentida y compartida (vivencial). Desde este enfoque, el conocimiento se produce cuando el investigador logra captar la verdadera esencia del objeto y “poner entre paréntesis” sus juicios o nociones pre-teóricas (Fenomenológico y reducción fenomenológica). De igual modo, considera a “la interpretación hermenéutica, la convivencia y desarrollo de experiencias socioculturales, los análisis dialécticos, las intervenciones en espacios vivenciales y en situaciones problemáticas reales, los estudios de casos, etc., son aparatos de trabajo altamente preferidos dentro de este enfoque”(p.5).

A partir de los enfoques epistemológicos señalados por Padrón (ob.cit) ubico mi indagación en el “Interpretativo-fenomenológico-hermenéutico”, que según su apreciación se fundamenta en comprender las conductas humanas, sus intenciones y motivaciones pero considerando como soporte para la interpretación de la realidad, el contexto, grupo de normas, reglas establecidas y el pasado de la persona. Desde este enfoque, avizoro los imaginarios apropiándome de lo que plantea Castoriadis (2004) al afirmar, que de la institución social emerge lo que entendemos por realidad, en sentido amplio; es decir la sociedad o los grupos humanos legitiman de forma colectiva lo que consideran realidad, reconociendo lo socialmente

compartido, reconociendo las cosas del pasado que se instituyen de manera social, las cuales se recrean en lo individual. Por lo tanto, mis versionantes me permitirán entender realidades y cosmovisiones del Programa de Educación Especial del Instituto Pedagógico de Barquisimeto.

En este mismo orden de ideas, al hablar de epistemología y construcción de conocimiento es pertinente hablar del mundo intersubjetivo que postula Schütz (1973), un mundo social presente en la experiencia, lo vivido que se refleja en la interacción y en la comprensión del otro y en la autointerpretación. Es así que se construye la ciencia social, con base a los conocimientos de nuestros antecesores que nos remiten a un mundo organizado. Es para Schütz, (ob.cit) el mundo de la vida cotidiana, de la realidad diaria, del sentido común el cual aplicamos tipificaciones “me encuentro a mí mismo en mi vida diaria, en un mundo preorganizado que me sobreviva, un mundo compartido desde el exterior con semejantes organizados en grupos” (p. 329). A mi entender, el precitado autor estas construcciones nos permiten reconocernos y encontrarnos para compartir ideales, vivencias y creencias.

Esta investigación también la fundamento epistemológicamente con el mundo intersubjetivo planteado por Habermas, (2001) cuando refiere a una acción comunicativa que se debe desarrollar desde la dialogicidad entre sujeto y sistema. Este autor hace hincapié en la participación tanto actores sociales como investigador a través de un diálogo igualitario, desde el inicio hasta el final de la investigación para la creación de conocimiento. Refiere además el autor (ob.cit) que “todas las personas somos sujetos capaces de lenguaje y acción” (p.100). De allí que, el intercambio, la discusión, el dialogo y la reflexión de ideas son base y argumentos que forman parte de nuestra visión y concepción de mundo, más aun al pensar en imaginarios sociales en esta investigación.

De acuerdo a esta posición, puedo decir, que nuestro saber es producto de la labor y el trabajo de generaciones de personas que hicieron aportaciones y que han formado parte del conocimiento que hoy día tenemos del mundo que nos rodea.

En función de los planteamientos anteriores y los avances en el modelo de pensamiento científico, el episteme y paradigma que arroja mi investigación fue producir el conocimiento científico a la hora de afrontar mi investigación he de estar atenta a la coherencia teórica, epistemológica y metodológica del paradigma escogido. En este sentido, me ubico en el paradigma interpretativo con un fundamento decididamente humanista y cuya realidad social, es múltiple, cambiante, holística y busca dar explicaciones ideográficas partiendo de la interacción entre el sujeto que conoce y el objeto de conocimiento.

De allí que, el *paradigma interpretativo* se constituyó en faro que orientó y guió mi investigación entendiendo por paradigma a decir de Kuhn, (1975) “como realizaciones científicas universalmente reconocidas que, durante cierto tiempo, proporcionan modelos de problemas y soluciones a una comunidad científica”. (p, 13). Es decir, una postura u opción que asumimos como investigador y que responde a una forma de ver el mundo, el conocimiento humano y su proceso de producción, una cosmovisión de mundo que, es compartida por un grupo o comunidad científica, que comparten una teoría y que se sitúan ante una realidad para interpretarla y legitimarla.

Según Hurtado y Toro (2001), este paradigma tiene como objetivo “construir, inductiva y sistemáticamente, la teoría en base a los hechos. El escenario investigativo es visto en una perspectiva holística real. Propósito o finalidad: ideográfica, porque se realizan estudios en gran profundidad, pero en pequeña escala, sin buscar que sean representativos” (p. 51). Así mismo, Gutiérrez (1984), describe este paradigma desde la perspectiva cualitativa holística el cual centra el estudio del “fenómeno tal como se desarrolla en su ambiente natural en el sentido de no alterar las condiciones de la realidad. (p. 19).

Así mismo, el paradigma a decir de Padrón (2014) se concibe en múltiples realidades que construyen los actores en su interacción social. Tal como lo señala Guardián, (2007). “Todas las personas tenemos un paradigma para relacionarnos con y en el mundo, para “leerlo e interpretarlo” el mundo, es decir, un esquema de

categorías o referencias que nos permite organizar nuestra percepciones, interpretaciones y valoraciones del mundo” (p.65).

De allí, que para interpretar el mundo, debe existir el plano ontológico de la indagación, pues se asume que la realidad es múltiple y construida socialmente a través de las definiciones que los versionantes dan mediante las interacciones a través de un proceso dialógico e intersubjetivo que parte de la capacidad que tienen las personas para interpretar y auto comprender a los otros y a la sociedad.

Esa realidad que se investiga es dinámica y compleja, depende de las visiones de mundo y su concepto está íntimamente vincula a nuestros valores y ética. Es así que, asumí ontológicamente la filosofía fenomenológica hermenéutica del mundo de la vida, porque se fundamenta y se legitima principalmente por el reconocimiento e interpretación intersubjetiva que los versionantes realizan de la realidad e institucionalmente en el seno de las comunidades académicos científicas.

Por su parte, Fuentes (2002), señala que la base ontológica de la fenomenología hermenéutica la constituyen las realidades múltiples y depende de la construcción que las personas individuales y compartidas den al mundo, siendo lo humano el objeto del conocimiento; y desde la investigación social esta realidad se percibe de forma holística y el conocimiento de manera constructiva dialógica.

En consideración a lo que esgrimen los autores citados con anterioridad, en el paradigma interpretativo, el cual orientó mí episteme asumo la ciencia y producción de conocimiento como elemento fundamental para la comprensión e interpretación desde la voz de mis versionantes, lo que me permitió conocer los imaginarios de la educación inclusiva, que en el contexto universitario tenían los profesores de esta casa de estudio.

Un aspecto que Schütz (1973), refirió como fundamental para acceder a los asuntos humanos, es considerar la subjetividad; que necesariamente orienta la construcción de sentido, pero desde la comprensión intersubjetiva, es auto comprensión; “es tratar de construir y legitimar una ciencia social capaz de captar comprensivamente ese sentido subjetivo producido por los actores en el mundo de la

vida cotidiana” (p.60). Así pues, la fenomenología explora el significado del ser humano, del ser en el mundo en su entorno cultural desde el punto de vista de las otras personas.

De igual forma Schütz (1995), sostiene que la fenomenología social invita a la reflexión, a las instituciones para clarificar y describir para conocer como es vivida la vida de los sujetos para dar significado a las experiencias desde sus palabras.

Esta orientación fenomenológica, a decir de Gurdián, (2007) trata con significados y describe el mundo de la vida para comprenderlo, es tratar que mirar y comprender lo objetivo en términos de los actos subjetivos. Es decir, “Busca comprender el mundo como es experimentado personalmente por cada quien. Es una forma de practicar una forma diferente de ciencia. Es descriptivo y reflexivo. Siempre empieza con la experiencia concreta de las persona” (p.154).

En este mismo orden de idea, Van Manen (2003) señala que la investigación fenomenológica es el estudio de la experiencia, del mundo de la vida cotidiana que está vivamente interesada en el mundo significativo del ser humano. Intenta fundamentalmente explicar los significados, tal como los vivimos en nuestra existencia cotidiana; explicados desde la conciencia, su esencia. Es un intento de develar la estructura interna del mundo de la vida. Por ello, realiza la descripción de la cualidad, de la experiencia, del significado de las expresiones de las experiencias vividas.

A partir de la descripción se constituye la esencia, de algo que se construye y que se nos descubre. De manera que, seamos capaces de comprender la naturaleza y la importancia de esa experiencia. Según Van Manen (ob.cit):

La aproximación a las ciencias humanas que se presenta en Investigación educativa y la experiencia vivida es meramente fenomenológica, hermenéutica y semiótica u orientada al lenguaje, no sólo porque el lenguaje sea de nuestro mayor interés o sintamos una predisposición particular hacia él, sino porque la pedagogía exige cierta sensibilidad y receptibilidad fenomenológica hacia la experiencia vivida. (p.20)

En tal razón, es a partir del lenguaje que crea se describe un mundo de la vida intersubjetiva y es través del lenguaje fenomenológico que se logra explorar dichas posibilidades experienciales. Es así como logramos obtener información a través de nuestras relaciones con los demás y de la interacción con los objetos de nuestro mundo.

En tal sentido, el lenguaje es la forma idónea que el sujeto utiliza para representar, designar vivencias o experiencias, sus percepciones, emociones, razón por la cual se hace necesario la interacción entre investigador y actores sociales para comprender e interpretar intersubjetivamente desde su cotidianidad los significados. Por ello, planteo esta investigación de carácter fenomenológica hermenéutica, por cuanto el interés es conocer, comprender e interpretar los imaginarios construidos en torno a la educación inclusiva desde su contexto y experiencias vividas.

Asumo además, en esta investigación una concepción filosófica humanista cuyo asidero central es el hombre y su riqueza la palabra, esto desde una vertiente idealista e intersubjetivista y que recoge en la fenomenología procesos intuitivos y en la hermenéutica una herramienta interpretativa para captar y comprender efectivamente el fenómeno. En tal sentido Padrón (2007) señala que:

Los enunciados fenomenológicos descansan siempre en experiencias personales de la vida por parte del autor en el ámbito al que él se refiere. Por tanto, la instancia para la comprobación intersubjetiva de enunciados fenomenológicos no es un procedimiento empírico (...), sino el asentimiento del lector experimentado y competente en una impresión. Sí, es así, el lector competente comprueba, pues, hermenéuticamente, la contundencia de lo dicho en su propia experiencia de vida; él examina el texto bajo el punto de vista de si reproduce o interpreta adecuadamente esta experiencia...La auténtica fortaleza del método fenomenológico está en el «nivel individual» de los que lo aplican (amplitud de experiencia o de inteligencia o ambas cosas a la vez). Radica en el carácter de una «ciencia de la vida» que no puede renunciar a este momento; pues de otro modo perdería sin necesidad un tesoro de experiencias interpretables de la vida, las cuales pueden contribuir mucho al esclarecimiento de la vida (p.11).

Con relación a lo anterior, Robledero (2006) expresa que la hermenéutica es una tarea dialéctica, donde sujeto y objeto se interpretan y reinterpretan en continua, de construcción y reconstrucción, es un movimiento natural de autointerpretación.

Por su parte, Gadamer (1991) expone que es la hermenéutica la vía que hace posible hablar de intencionalidad e interpretación de textos y sus significados; es decir se ocupa del texto del mundo o quizás de un texto de la historia del mundo. Es decir, la interpretación es una acción inminente; la interpretatividad de los enunciados son una construcción social donde la construcción van a depender de los significados que las personas atribuyen a los fenómenos y la relación establecida entre sujeto y objeto es múltiple. En tal sentido, para la fenomenología y la hermenéutica, el discurso, el contexto, la interpretación del texto y el lenguaje son materia prima del mundo social; por ende aspectos considerados en mi investigación.

Desde el punto de vista de Gadamer (1995), el ser que puede ser comprendido en el lenguaje, desde esta visión la concepción de mundo se da gracias al lenguaje, pues todo se articula y expresa lingüísticamente, y sin el lenguaje no se podría conocer, este es el elemento universal que caracteriza al sujeto, lo que da sentido y ser a la comprensión. Gadamer (ob.cit) afirma, que nunca podremos tener un conocimiento objetivo del significado de un texto o de cualquier otra expresión de la vida, ya que siempre estaremos influidos por nuestra condición de seres históricos con nuestros valores, normas y estilos de pensamiento y de vida, “La interpretación implica una fusión de horizontes, una interacción dialéctica entre las expectativas de quien interpreta y el significado del texto o acto humano” (p.148).

La realidad entonces, no es más que un conjunto heredado de textos, relatos, mitos, narraciones, saberes, vivencias, experiencias creencias e instituciones heredadas, que afirman nuestro conocimiento de lo que es el mundo y de lo que es el ser humano, así lo expresa este autor.

Por su parte, Ricoeur (1995) expresa que desde la hermenéutica es donde se debe partir para atender a la dialéctica del acontecimiento y su significación. El citado autor refiere que las ciencias sociales como ciencia del signo requieren de una

metodología llamada “dialéctica de la explicación y comprensión”, para él, con la explicación se desarrollan las proposiciones y sentidos, mientras que en la comprensión se capta la totalidad en un solo acto, allí la interpretación se fundamenta a partir de la argumentación.

En este mismo orden de ideas, Ricoeur (1981) afirma que toda experiencia humana se expresa y estructura a través del lenguaje por lo tanto estas expresiones pueden ser consideradas como “texto”, sujeto de análisis. Por lo que a decir de Ricoeur (ob.cit), si esta metáfora se aplicara literalmente, toda descripción fenomenológica resultaría una interpretación textual o hermenéutica. La idea del texto introduce la noción de interpretaciones múltiples o incluso contradictorias. En relación a lo anterior en el trabajo realizado al analizar el texto relaciono el uso de algunas metáforas e imaginarios inmersos en algunos enunciados.

Por lo que se presentan significados múltiples para la acción social. Entonces la explicación es metódica y la comprensión es el modo por el cual el hombre se relaciona con su cultura. Ello da origen a los imaginarios, en la que Castoriadis (1998) señala que:

La sociedad es creación, y creación de sí misma, es autocreación. Es la emergencia de una nueva forma ontológica -un nuevo eidos- y de un nuevo nivel y modo de ser. Es una cuasi totalidad cohesionada por las instituciones (lenguaje, normas, familia, modos de producción) y por las significaciones que estas instituciones encarnan... Ambas -instituciones y significaciones- representan creaciones ontológicas. (p.4)

Para el autor ,el imaginario es creación incesante de realidad, que se construyen y se reconstruyen en instituciones, academias y en la interacción producida en el tiempo y espacio determinado, constituyéndose en sistemas como academia, educación, religión u otros. Es decir la sociedad se hace ser, en institución. Esto lo denomina Castoriadis (1975) “Magma que crea permanentemente el sistema social” (219).

Ahora bien, poner en marcha esta investigación cualitativa, entendiendo sus fundamentos epistémicos para desarrollar esos saberes científicos, requiere además de aspectos en el plano *metodológico*, que guían el proceder de la misma. Según

Hurtado y Toro (2001), los “los métodos no imponen reglas ni procedimientos rígidos al proceso de investigación, de modo que el diseño de cada investigación surge y se elabora a media que ella avanza” (p. 51)

En la investigación cualitativa se considera que el conocimiento es producto de la actividad humana y, por lo tanto, se construye colectivamente, además al ser un producto no puede desprenderse de su dimensión histórica. Según el autor en cuestión, las características fundamentales que definen los métodos son:

- (a) Son inductivos.
- (b) Tienen una perspectiva holística.
- (c) Son sensibles a los efectos que causan sobre las personas.
- (d) Tratan de comprender a las personas dentro del marco de referencia de ellas misma.
- (e) Apartan sus propias creencias y predisposiciones.
- (f) Consideran valiosas todas las perspectivas.
- (g) Son humanistas.
- (h) Dan énfasis a la validez de su investigación.
- (i) Consideran dignos de estudio a todos los escenarios y personas.
- (j) Son flexibles en cuanto al modo de conducir sus estudios.

Por su parte, para Ugas, (2007) “todo método es una teoría y lo es de una teoría, eso implica una cosmovisión del hombre, del mundo y de la vida” (p.54). Por otra parte, la perspectiva metodológica desde la óptica de Piñero y Rivera (2012) “estará constituido por un sistema abierto y flexible de acciones técnico específicas que dan cuenta de la ruta seguida por el investigador durante el proceso de investigación” (p.82).

En tal sentido, Ugas (2011) expone que “el estatuto epistemológico de un método permite el pliegue, repliegue y despliegue del discurso metódico (no metodológico), ya que, un método sin estatuto queda reducido a una operación instrumental o a un procedimiento desprovisto de principios” (p.54), De allí, que los fundamentos

ontológicos, como los epistemológicos y metodológicos son interdependientes y congruentes entre sí, lo que le confiere legitimidad a la investigación cualitativa.

Desde estas perspectiva, en esta indagación asumo una postura metodológica coherente de carácter dialógico, donde el lenguaje expresado en vivencias, creencias, valores, mitos, prejuicios, sentimientos, entre otros, son aceptados como elemento pertinente para el análisis y la producción conocimiento sobre la realidad indagada. Entonces, la metodología fenomenológica hermenéutica es el camino para desarrollar esta indagación.

En este marco de comprensión de la realidad humana, Van Manen (2003) plantea que el método fenomenológico hermenéutico intenta “explicar, los significados que, en cierto sentido, están implícitos en nuestras acciones” (p.13). Es un método que presta especial atención al mundo de la vida y requiere de la aproximación a la experiencia de forma tan imparcial como sea posible, que sugiere desbloquear las presuposiciones no debatibles, cuestionarlas y hacerles frente. El autor expone que este método requiere y exige la capacidad de ser reflexivo, intuitivo, sensible al lenguaje y constantemente abierto a la experiencia del otro.

También expresa Van Manen (ob.cit), que se presenta como el método idóneo para investigar, sustentado en la ciencia de los objetos ideales y la ciencia de las vivencias. Es así como también la fenomenología se entiende como un método y como una forma de ver el mundo y es hermenéutico porque busca el estudio interpretativo de las expresiones, de la experiencia vivida, plasmada en un textos, en intento de comprender su significado.

Por su parte Gurdíán,(2007) ubica este método como hermenéutico-dialéctico, ya que la mente humana por naturaleza es interpretativa y en todo momento se utiliza de forma consciente o inconsciente por el investigador; es decir, es hermeneuta, observa y busca el significado de lo observado.

En palabras Morse, (1994) la reflexión fenomenológica se logra escribiendo y reescribiendo lo que permitirá incrementar su nivel de abstracción, lo fundamental para la autora es dejar en remojo la información para evitar sesgo o contaminación a

otros con la propia perspectiva, lo que conocemos como epojé, que no es más que conseguir la máxima conciencia para reconocer el camino para lograr ver a experiencia desde la perspectiva del otro.

Esto se alcanza a decir de la autora cuando el investigador tiene la suficiente información para lograr escribir una descripción detallada coherente y rica. Por ello, se debe entrar en contacto con el extraño y ser capaz de aprender de manera pasiva, absorber sin juzgar y con un esfuerzo concentrado todo lo que realmente relevante para nuestro interés por lo que debemos ganarnos la confianza de los participantes y a la vez estar dispuesto a compartir su mundo.

Este proceso de comprender, para la autora antes señalada requiere de una postura de indagación activa y reflexiva de manera que se pueda absorber y extraer información. En ese indagar, se ha de realizar un contraste permanente con la literatura para identificar ese algo que tiene un patrón y fluye. Allí la teoría establecida es usada “como telón de fondo para sensibilizar e iluminar los datos o esclarecer al investigador” (p 36.) Razón por la cual el análisis es fundamental y minucioso.

Ruta de la Fase Metódica en la Investigación

La ruta seguida durante la fase metódica de la indagación estuvo orientada por la perspectiva metodológica cualitativa, porque sus fundamentos para entender la realidad social son decididamente humanistas y sociales, además de que no concibe al mundo como una fuerza exterior, sino que es producto de la interacción social.

Así, la recolección de la información y el análisis de la información de la investigación transcurren de manera concurrente que suscitan el descubrimiento y el desarrollo teórico y no la verificación de teorías ya conocidas que llevan a niveles más abstractos de análisis que permiten generar nuevos conocimientos teóricos.

Conviene destacar que el diseño de investigación en la perspectiva metodológica cualitativa se distingue por desarrollar aquí el carácter recursivo,

abierto, flexible. Es recursiva porque el diseño de investigación es emergente se va transformando mientras progresa la investigación; reformulándose constantemente para confirmar que la información obtenida apoyan a la interpretación del fenómeno.

En este apartado describo la ruta seguida para acercarme a las significaciones imaginarias sobre la educación inclusiva la cual asumí desde el método fenomenológico hermenéutico en cuyo diseño procedimental asumo la conexión de las etapas presentadas por Van Manen (2003), y Gurdíán (2007), las cuales son: *previa, descriptiva, estructural e interpretativa o de aproximación a la construcción del conocimiento:*

La fase previa, inicie en el proceso de aproximación al objeto de estudio, lo que implicó reflexión, la observación y las conversaciones previas para conocer las impresiones de la temática. Además, en esta etapa se explicitan los supuestos teóricos que tengan congruencia los supuestos epistémicos metodológicos en que se sustenta el estudio. Esta fase consistió en recoger la experiencia vivida (directamente – indirectamente), y describe la experiencia vivida desde fuentes diversas como relatos de la experiencia personal, protocolos de la experiencia de las docentes, entrevistas conversacionales y observación-descripción.

La fase descriptiva, la indagación se realizó vía entrevistas formales, grabaciones y registros de los protocolos de las transcripciones de las mismas. Las pautas a seguir fueron: Primero, elegir el procedimiento y la técnica apropiada partiendo de la técnica de la observación fenomenológica y la entrevista dialógica. Segundo la recolección de la información cuya finalidad fue la descripción fenomenológica, propone reglas de reducción fenomenológica como: Explicitar lo subjetivo; Poner en paréntesis las posiciones teóricas; Excluir lo enseñado y aceptado en relación con el tema. Ver el todo, no sólo lo que nos interesa. Observar la variedad y complejidad de las partes. Repetir las observaciones cuantas veces sea necesario.

Tercero, realizar la descripción protocolar, esta descripción fenomenológica debe reflejar el fenómeno o realidad tal y como se presentó, lo más completo posible y sin

presentar conjeturas. Recomienda recoger y describir el fenómeno en su contexto natural.

En la fase estructural, se inició con lectura general de la descripción de cada protocolo de la etapa descriptiva. Luego hacer relectura para proceder a delimitar las unidades temáticas naturales. Establecer el tema central de cada unidad temática. Proceder a expresar el tema central en lenguaje “científico”. Integrar todos los temas centrales en una estructura descriptiva. Integrar todas las estructuras particulares en una estructura general.

Este momento consistió en reflexionar acerca de la experiencia vivida, que se concretó en volver al corpus para hacer el análisis temático realizar diversos métodos de reducción fenomenológica y transformaciones lingüísticas. Es decir en esta etapa de reflexión e interpretación del material experiencial procedí a leer y transcribir los textos, realizar el análisis temático, detectar frases para captar el significado fundamental o la importancia del texto como un todo (aproximación holística y sentenciosa) o (reflexión macro-temática). Sub siguientemente, luego de la lectura de cada línea descrita fui seleccionando del corpus léxico, frases relacionantes, o marcando en el conjunto de frases, las que capturaban o captaban los significados esenciales (reflexión micro-temática) e identificación de algunas metáforas.

La fase interpretativa, me permitió ordenar jerarquizar, analizar temáticas o categorías minuciosamente para comprender, interpretar y legitimidad para proceder a la aproximación reflexiva. Esta etapa cooperativa y dialógica, porque se discuten los resultados de las interpretaciones dialógicas, con las conclusiones de otros y otras investigadoras para comprender las diferencias y llegar a una mayor comprensión, integración y enriquecimiento del área o tema estudiado.

Es esta fase de escribir y reflexionar acerca de la experiencia vivida, me centré en la elaboración del texto fenomenológico y revisión del mismo. Este proceso reflexivo finalizó al redactar el texto fenomenológico recogiendo los hallazgos de la investigación. Este texto pretende tener cualidad expresiva capaz de enunciar cada

uno los significados y significaciones producto de la reflexión c errando finalmente con la aproximación teórica.

Cuadro 1. Etapas del Método Fenomenológico Hermenéutico

| <i>La fase previa</i> | |
|---|--|
| Procedimiento | Descripción |
| <p>-Clarificación de los supuestos ante el tema de investigación.</p> <p>-Recoger la experiencia vivida (directamente).</p> | <p>Clarificación de supuestos: Esta fase inicial Requiere explicitar los supuestos teórico-epistémico- metodológicos en que se sustenta el estudio. Esta etapa es la que garantiza un riguroso punto de arranque.</p> <p>Busca el reconocimiento por parte del investigador de las ideas, preconcepciones, presupuestos o prejuicios ante el tema a estudiar, de modo que no impidan el acercamiento y la clarificación de la vivencia del otro.</p> |
| <p>Definición de las preguntas orientadoras o guías iniciales.</p> <p>-Descripciones personales anecdóticas.</p> | <p>Seguidamente se plantean y estructuran las preguntas guías (abiertas) iniciales, de tal forma que permitan tener un claro y un mejor acercamiento a la vivencia subjetiva de los co-investigadores.</p> |
| <i>La fase Descriptiva</i> | |
| Procedimiento | Descripción |
| <p>Tiene como objetivo realizar una descripción del fenómeno que estudiamos lo más completa y más libre de prejuicios, que sea posible, y que refleje la realidad vivida por cada sujeto- persona, así como su mundo y su situación.</p> <p>Aplicación de la Técnica o Procedimiento seleccionado</p> | <p>Esta fase consiste en observar y registrar la realidad vivenciada desde una profunda concentración y una ingenuidad disciplinada.</p> |

| | |
|---|---|
| Elaboración de la Descripción Protocolar | Permite la ubicación del contexto del estudio. De forma escrita, se realiza una descripción detallada de la situación concreta, teniendo en cuenta ambiente, espacio y tiempo en relación a la totalidad del objeto de estudio. |
|---|---|

La fase estructural o Etapa Estructural de Interpretación

| Procedimiento | Descripción |
|---------------|-------------|
|---------------|-------------|

| | |
|--|--|
| - Familiarización -Recoger la experiencia vivida | Como la misma palabra lo indica, el investigador debe familiarizarse con el sentido de totalidad de la experiencia desde los significados que los sujetos le atribuyen. |
| -Delimitación de Unidades de Sentido -Protocolos de experiencia personal (anécdotas). | Luego de leer el protocolo y de captar el sentido total de la experiencia, se discrimina las diferentes unidades que expresan el sentido implicado en la experiencia del sujeto en estudio. |
| Tematización -Entrevistas conversacionales. | Una vez definidas las unidades de análisis, se dará el paso a la etapa de categorización, que comenzará con un “fraccionamiento” del universo de análisis en subconjuntos de datos ordenados por temas. |
| Transformación | Se realiza desde la descripción dada por el sujeto participante o co-investigador en primera persona del singular, hasta el lenguaje psicológico dado en tercera persona del singular |
| Realización del cuadro de análisis de cada entrevista. | Sistematizar de mejor manera la entrevista: La idea de mostrar el cuadro de análisis de esta forma, poniendo de primero la categoría orientadoras o el macrotématicas, segundo las subcategoría, de tercero las unidades de sentido, o significaciones, cuarto, las transformaciones y quinto las reacciones o prejuicios. |
| Clarificación de las propias Reacciones, Prejuicios o | Análisis de las propias impresiones. Ideas y/o reacciones afectivas o sentimientos ante |

| | |
|--|--|
| Interpretaciones. | cada unidad de sentido que ha sido previamente transformada. |
| Delimitación de los temas para la próxima entrevista | Se establecen tentativamente las temáticas a tratar en un nuevo encuentro con el sujeto en estudio, con el propósito de clarificar dudas |
| -Entrevista final con los Sujetos estudiados. | Realización de varias entrevistas con los sujetos para hacerles conocer los resultados de la investigación, y oír su parecer o sus reacciones ante los mismos. |

La fase Interpretación: Etapa Exponencial de Interpretación/Descripción/Reflexión

| Procedimiento | Descripción |
|--|--|
| Integración de la experiencia (equivale a la estructura situada para la fenomenología) | Se elabora una integración del sentido derivado de las relaciones existentes entre las unidades de sentido o significaciones previamente transformadas, en la cual se determina el centro de valores desde el cual el individuo se orienta y desde el cual vivencia los acontecimientos. |
| -Detección de Convergencias y Divergencias. -Entrevistas conversacionales. | Al finalizar la estructura particular de cada co-investigador se analizan las similitudes y diferencias entre ellos, para hallar una estructura general de sentido |
| -Estructura general de sentido -Reflexionar acerca de la experiencia vivida. | Se efectuará (en caso que fuera necesario) cuando se han realicen varios estudios sobre un mismo tema con distintos co-investigadores y no se encuentran ninguna nuevas o distintas formas de vivenciar la experiencia estudiada. Lo asumí al contrastar con los aliados teóricos |
| -Análisis temático y uso de diversos métodos de reducción. -Redacción de transformaciones lingüísticas. -Retroalimentación | Permite que la estructura situada pueda ser validada o legitimada desde el conocimiento y experiencia de los sujetos participantes, y no solo desde el consenso entre investigadores en relación a la |

| | |
|--|--|
| | clarificación de las propias reacciones e intencionalidad, sino también desde la experiencia misma del sujeto investigada. |
|--|--|

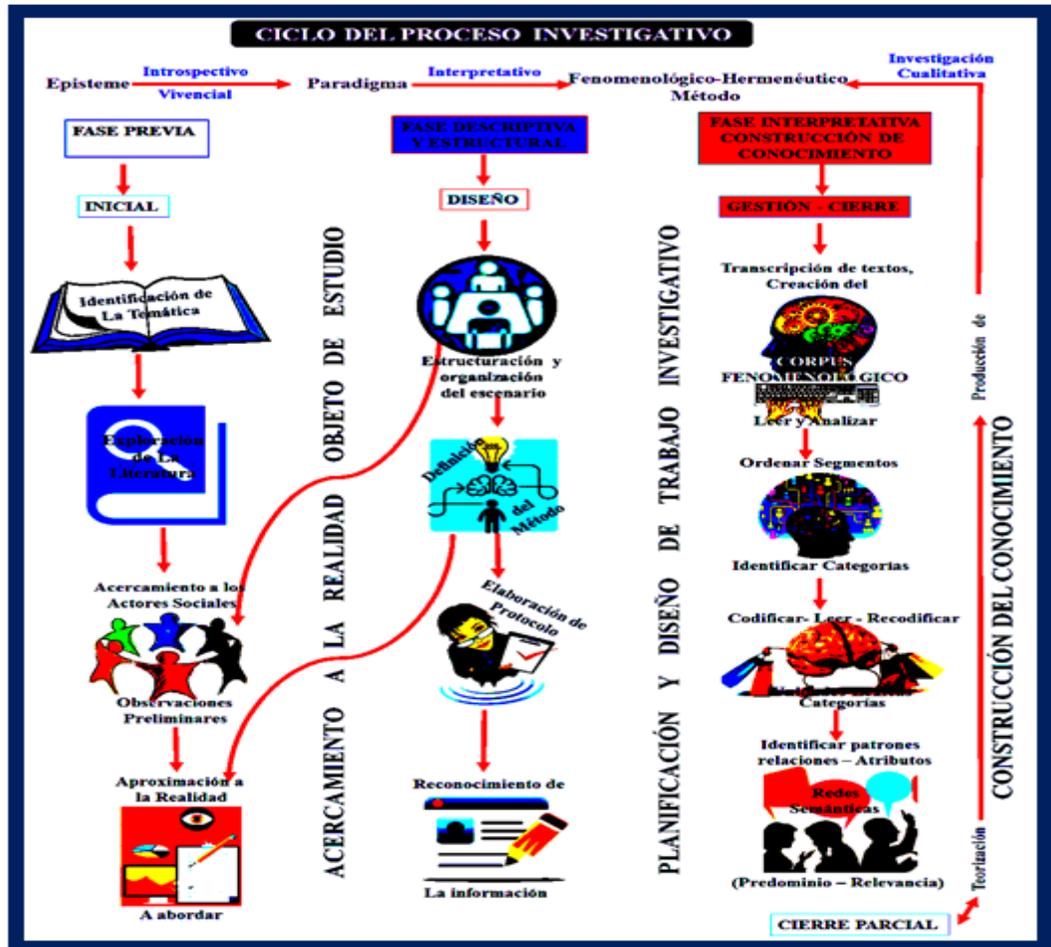
| Construcción del Corpus Teórico | |
|---|---|
| Procedimiento | Descripción |
| <ul style="list-style-type: none"> -Escribir-Reflexionar acerca de la experiencia vivida. -Teorización | Articula de manera sistemática y holística el conocimiento adquirido desde las voces de los versionantes, para configurar una aproximación teórica. |
| <ul style="list-style-type: none"> -Elaboración del texto fenomenológico. -Revisión de documentación fenomenológica. -Conclusiones de la investigación | Hace evidente los resultados del proceso investigativo a la luz de la teoría, en relación a la comprensión de sentido, las intenciones y la forma como los individuos en estudio confrontan las experiencias desde su realidad. La finalidad de este punto no es descubrir una única verdad, sino enriquecer la comprensión de una experiencia. |

Fuente: Resumen de la Estructura general Fenomenológica Hermenéutica por Van Manen (2003) y Gurdían (2007).(Adaptación de la autora).

Las etapas descritas anteriormente se configuran en el procedimiento, para entender el proceso investigativo desde una perspectiva dialéctica hermenéutica, se ha de utilizar dicho método para interpretar las voces de los versionantes en la medida que den cuenta, o sea que puedan justificarse por sí mismas relacionándose con el entrevistado y el texto al momento de analizarlo.

Ese ciclo investigativo desarrollado desde el método fenomenológico hermenéutico, tomando elementos sugeridos por Van Manen (ob. cit), y Gurdian (2007) realizado en fases o momentos, es resumido en el primer gráfico adaptado, que presento a continuación con el ciclo investigativo en todas sus fases.

Gráfico 1. Ciclo del Proceso Investigativo



Fuente: Autora

Versionantes de la Investigación

La investigación cualitativa se desarrolla básicamente en un contexto de interacción personal, donde se va definiendo el papel a desarrollar por parte de los actores sociales (sujetos versionantes), resultando crucial para determinar tanto la lógica de justificación, que determina el valor de verdad. Según Osorio (2010) son aquellas personas que por su vivencia, capacidades de relaciones pueden ayudar al investigador, convirtiéndose en una fuente importante de información y a la vez le va

a brindar el acceso a otras personas y a nuevos escenarios; tomando en cuenta lo que señala la autor son pieza fundamental en la construcción de la investigación.

Cuadro 2. Versionantes

| VERSIONANTES | |
|---|--|
| Identificación del Registro: EAV (entrevista abierta versionante, ver anexo A) | RESPONSABILIDAD |
| EAV1IM | Docente Universitario de Educación Especial IM. 15 años de Servicio como docente de Aula Especial y 9 como Profesora de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador Programa de Educación Especial en Dificultades en el Aprendizaje. |
| EAV2LS | Docente Universitario Educación Especial LS, profesora de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador Programa de Educación Especial en Dificultades en el Aprendizaje. 2 años y medio de experiencia universitaria. En total 17 años Servicio en aula Especial. |
| EAV3AR | Docente del Programa Educación Especial Programa de Educación Especial en Dificultades en el Aprendizaje AR. Experiencia en Aula Institucional Regular. 25 años Servicio con Experiencia Universitaria y aula común. (jubilada) |
| EAV4TP | Docente Educ Especial TP. Experiencia en Aula Institucional y Docente Universitaria contratada en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador Programa de Educación Especial en Dificultades en el Aprendizaje con 25 años de Servicio. (jubilada) |

Fuente: Autora.

Destaco que para la elección de los *versionantes* me apoyé en testimonios de cuatro docentes del programa de educación especial de la UPEL IPB, con más de diez años en el área de educación especial y experiencia en diferentes niveles educativos y alternancia en educación regular, docentes con estudios de quinto nivel, cargos de coordinación y amplio conocimiento en el área temática.

En tal sentido, el corpus textual fue producto de las entrevistas realizadas a las profesoras del programa quienes con su preparación, experiencia vivida y

conocimiento en la temática aceptaron ser las invitadas en este transitar heurístico. A partir del texto, procedí a su estructuración y descripción, análisis cualitativo, lectura crítica, reflexión y análisis en torno a las vivencias para comprender e interpretar las significaciones imaginarias del discurso de estas versionantes.

De la técnica usada para la recogida de la información emergieron los testimonios escritos estableciendo protocolos específicos. Dichos relatos o narrativas fueron transcritos textualmente, para luego leerlos y analizarlos, se subrayaron las frases y palabras claves lo que me permitieron la categorización y ubicación de temáticas. Este proceso de pliegue y repliegue me permitió construir desde los sentidos y significados los imaginarios sociales instituidos e instituyentes.

Técnicas para el análisis y sistematización de la información

Las técnicas e instrumentos están orientados a proveer con un mayor entendimiento y organización los significados y experiencias de las personas; en este sentido, se busca desde el plano metodológico comprender e interpretar los fenómenos.

En lo que respecta a mi investigación me apoyé al usar la técnica de la *observación participante* en los distintos ambientes. Piñero y Rivero (ob. cit.) consideran que “una de las acciones primarias de un investigador cualitativo al ingresar al escenario social es realizar la observación del entorno y la dinámica en la que se desenvuelven los sujetos de estudio”. (p. 99) Desde esta perspectiva:

Se refiere a una técnica de acercamiento interactivo del investigador con el mundo vivido por los sujetos investigados desde el propio escenario natural y cotidiano para recoger una red de información compleja sobre acciones, percepciones, opiniones, sentidos y significados de vida que le permitan complementar la descripción del objeto de estudio y con ellos sus posibilidades teóricas interpretativas. (Piñero y Rivero, ob. cit. p. 99)

También, hice uso de la entrevista abierta que según Martínez (2005) afirma que el propósito de esta técnica es obtener descripciones del mundo vivido por las personas entrevistadas, con el fin de lograr interpretaciones fidedignas del significado que tienen los fenómenos descritos. (p. 15)

El proceso de transcripción de las entrevistas consistió en escuchar cada una para luego proceder a transcribirlas textualmente, y posteriormente procedí a organizar cada una de las entrevistas realizadas a los versionantes en función a la reflexión las temáticas orientadoras o macro-categorías. En relación a esta estructura, Villaroel (1999) expresa que la organización de la transcripción de las entrevistas se deben realizar de acuerdo a los núcleos temáticos que toca, es decir, el inicio, el desarrollo y el final; dando paso a la reducción de la información que forma parte del análisis de la información recabada.

Para la **interpretación de los hallazgos**, utilicé el análisis de contenido que consistió en la lectura y el análisis horizontal de la información recopilada suministrada de cada una de los protocolos, las observaciones y las entrevistas para identificar las características que fueron comunes entre las expresiones emitidas por los versionantes, lo que me permitió el surgimiento de las categorías.

Organicé la información de acuerdo a las acciones secuenciales que dieron durante la experiencia vivida; luego se procederá a la *categorización y codificación de la información*, proceso que según Martínez (2006), es un trabajo donde se condensan una representación simplificada de la información recopilada, en la indagación este proceso consistió en leer varias veces la información obtenidas de los protocolos y las entrevistas para hacer un análisis horizontal que permitió aprehender el conjunto de respuestas específicas concerniente a un mismo tema. Según el autor en referencia, esta operación ha de realizarse mediante la construcción del cuadro de categorías que contribuya a clarificar la información, identificando aquellas características que son comunes entre las expresiones emitidas por los versionantes.

Seguidamente para interpretación de los hallazgos y la producción del texto fenomenológico utilicé el análisis temático y/o contenido en la lectura de la información recopilada y extraída principalmente de los protocolos que elaboré de las entrevistas y de los gráficos elaborados para identificar las temáticas orientadoras o macrotemáticas que organicé por afinidad de tópicos, ideas y conceptos, según expresiones emitidas por los versionantes, lo que me permitió la

organización de tres categorías o temáticas orientadoras a partir de las significaciones imaginarias dadas a la voces analizadas.

Este proceso hermenéutico creativo convergió en la producción de un texto fenomenológico e informe final contentivo de la aproximación teórica y reflexiva donde enuncio los imaginarios sobre la educación inclusiva construidos por los docentes del programa de Educación Especial del IPB. En tal sentido, ese proceso de recuperación de las significaciones disponibles se vuelven significaciones nuevas gracias a los diálogos de mis versionantes, a decir de Follari (ob.cit.), cuando expresa que el conocimiento se hace legítimo cuando los ciudadanos ajenos a las prácticas investigativas lo comprenden y lo usan en la vida cotidiana. En efecto como lo planteaba Ricoeur (ob.cit), la teoría de la significación, noción de fenomenología del sujeto vinculada al lenguaje, su mundo y su construcción.

Comprender la realidad construida desde el argumento de mis versionantes producto de las relaciones intersubjetiva y de la perspectiva de los aliados teóricos me permite finalmente construir algunas aproximaciones teóricas sobre los imaginarios sociales de la educación inclusiva.

En este orden, se realicé una adaptación de la *cromatización* que según Piñero y Rivera (ob. cit.) Esto consistió en asignar colores a las macrocategorías o macrotemáticas y sus unidades de significación, a medida que se realiza la lectura y análisis horizontal de las expresiones individuales de cada versionante (ver anexo B),

De lo anteriormente expuesto, Van Manen (ob. cit) expresa que este proceso no es más que la aproximación selectiva o de marcaje de que esas frases que destaquen con la problemática estudiada y en la cual se seleccionan frases o partes de frases que parezcan temáticas de la experiencia recopilada más sensibles desde un punto de vista fenomenológica de la información, dicho proceso me permitió diferenciar y codificar las micro-categorías derivadas de las macro, destacando que ello se trata de un proceso hermenéutico creativo.

La *categorización y codificación* de la información, fue un proceso que no se separó de la observación; así primeramente se hizo la clasificación de las categorías

deductivas. Al respecto Van Manen (ob. cit) expresa que estas categorías guardan relación con las reflexión **macro temáticas** o **categoría orientadoras**, y las categorías inductivas según la referencia del autor Martínez antes citado, se obtuvieron a partir de los relatos, ellas se consiguieron primeramente leyendo varias veces la información que se obtuvo, de los protocolos, de observaciones y entrevista, luego se procedió a clasificar la información según la reflexión micro-categorías, teniendo presente los propósitos del estudio y la reflexión macro-categorías.

En esta etapa de análisis se hizo uso de la categorización y la codificación abierta y axial. En este sentido, la codificación abierta, según Pinero y Rivero (ob. cit.) tiene unas pautas procedimentales que parten por la organización, registro y transcripción de los datos; al respecto las autoras citadas refieren que la transcripción de la información consiste en “organizar los datos, registros de las entrevistas y notas, en los protocolos debidamente identificados con códigos de registro” (p. 88).

Por su parte, la codificación axial permitió depurar y diferenciar las categorías derivada de la abierta, en la investigación estas categorías se enriquecerán por el número de testimonios de los versionantes en la entrevista abierta. Desde este punto de vista, se cumplió con proceso de profundización y estructuración planteado por las autoras anteriormente citadas. Las unidades de significación en mi caso denominadas significaciones imaginarias, se obtuvieron de las expresiones individuales de cada versionante. En este apartado preste atención a la presencia de algunas metáforas. Posteriormente toda la información se trianguló mediante la triangulación interpretativa.

Una vez realizado el análisis, proseguí a la teorización, cuyo alcance permitió constituir en un todo coherente y lógico, el constructo de la investigación, mejorándolo con los aportes de los autores citados en el marco teórico después del trabajo de contrastación. De acuerdo a Martínez (ob.cit) en el campo de las ciencias humanas, la construcción y reconstrucción, la formulación y reformulación de teorías y modelos teóricos o de alguna de sus partes, mediante elementos estructurales de otras construcciones teóricas, es el modo más común de operar y de hacer avanzar

estas ciencias. El trabajo de teorización permite percibir, comparar, contrastar, añadir, ordenar, establecer nexos, relaciones y especular; es decir, es un proceso cognoscitivo que consiste en descubrir y manipular categorías, las relaciones entre ellas, y la conversión de los datos a la teoría requiere de imaginación creadora.

Legitimidad de la Investigación

Esta investigación fenomenológica hermenéutica la desarrollé desde una perspectiva cualitativa y enfoque introspectivo vivencial en el escenario del Programa de Educación de la UPEL-IPB, cuya intencionalidad se orientó a generar una aproximación teórica a partir de los imaginarios sociales sobre Educación Inclusiva que fueron construidos en un proceso reflexivo, dinámico y visualizados desde la realidad de mis versionantes lo que adjudicó credibilidad y legitimidad.

Para Morse (1994) llegar al conocimiento abstracto del comprender, demanda de la capacidad para implementar procesos analíticos tanto en la recopilación y análisis como la capacidad para relatar secuencialmente los procesos cognitivos que hicieron posible emerger la teoría; por ello la intuición y la creatividad deben estar activas. En palabras textuales la autora esgrime que “la intuición y creatividad pueden llevar a la intelección, ya que el método solo no produce la intelección; la comprensión o el salto creativo de una mente ágil hace en la batalla para captar las observaciones y vincularlas entre sí” (p.17)

Por otro lado, arguye la autora que aun cuando es poca la literatura dedicada a mostrar el proceso de análisis a seguir, hasta el emerger de la teoría, pudiéndose crear paradójicamente la creencia de que solo es una secuencia, y no una construcción de un modelo teórico que implica un proceso activo que requiere de:

Preguntas astutas, búsqueda implacable de respuestas, observación activa y memoria precisa, Se trata de compaginar datos, hacer obvio lo invisible, de reconocer lo importante a partir de lo insignificante, de vincular hechos que parecen no relacionados lógicamente, de encajar unas teorías con otras y de atribuirle consecuencia a los antecedentes. Es un proceso de conjeturas, verificación, corrección y modificación, sugerencias, defensas; un proceso creativo de organizar los datos de manera que el esquema analítico parezca obvio” (p. 21)

Este proceso de comprender, de indagación activa, para absorber y traer información en contraste con la literatura, permite “identificar ese algo que tiene un patrón y fluye; allí la teoría establecida usada será como telón de fondo para sensibilizar e iluminar los datos o esclarecer al investigador” (p .34) .Por ello, el análisis es fundamental y muy minucioso. Allí el investigador, ha de ser capaz de explicar aspectos críticos y significativos “es un proceso de colar, interpretar y vincular tanto los datos como conceptos, ver relaciones, hacer conjeturas y verificar los hallazgos” (p.39). Y proceder a la teorización que emerge a partir de la comprensión y síntesis de la información. Es decir, la teoría ofrece la estructura y aplicación a los hallazgos.

En relación a este proceso, Guba y Lincoln (1981) plantean como elementos que sustentan y legitiman la investigación cualitativa, a la confirmabilidad resultados y hallazgos por diversas fuentes y por transferencia, al recorrido metodológico, que debe ser explicado de forma detallada en el informe de investigación para brindar elementos de fiabilidad y validez.

En la intencionalidad del discurso Morse (2003) afirma que la postura de Guba y Lincoln debe ser considerada para hablar de la legitimidad de la investigación potenciando con cuatro elementos: la creatividad del investigador para establecer los caminos de abordaje metodológico, la sensibilidad hacia lo que se investiga, la diversificación para la flexibilidad de lo investigado pero sin perder el rigor metodológico y por último, la habilidad del investigador en cuanto a lo que sucede durante todo el proceso de la reducción-particularización fenomenológica.

En estos procesos, la investigación enmarca su legitimidad en términos de: credibilidad, confirmabilidad o adaptabilidad, transferencia o aplicabilidad, creatividad, sensibilidad e identificación, flexibilidad y habilidad; vinculándose con lo expuesto por Morse (ob.cit), porque se han formulado como estrategias para establecer la fiabilidad y validez en la investigación cualitativa.

A ello se refiere Gonzalez (2001) cuando señala:

La legitimación de lo singular en la producción del conocimiento pasa por el valor que le damos a lo teórico en la investigación, que es quizás el punto más difícil de asumir por parte de los investigadores, debido a la identificación histórica entre lo empírico y lo científico que se instauró como consecuencia del positivismo y de la forma en que la ciencia se institucionalizó (p. 7)

Esta investigación fue guiada por criterios epistemológicos, metodológicos y procedimentales que coinciden con Gonzalez (ob.cit.) y Piñero y Rivera (ob.cit.) al señalar que en los diseños metodológicos cualitativos la rigurosidad científica es aportada por la singularidad reflejada en la constitución de las posibilidades de sentido y significado de un contexto específico, único e irrepetible, cuyo proceso es coherente con los principios epistemológicos argumentados y expresados en pliegue, repliegue y despliegue teórico discursivo que transitó durante todo el esfuerzo investigativo hasta alcanzar el nivel de teorización original.

En tal sentido, en esta indagación, la legitimación se logra cuando, desde las observaciones, la comparación constante y la triangulación presente en el análisis de los hallazgos permitan generar el constructo teórico, que lo confieren las unidades de análisis, mediante la recursividad y contrastación de la información, esto para afianzar el criterio de credibilidad.

La legitimidad de la investigación, la establezco y relaciono con lo que los autores nominan como coherencia paradigmática o vigilancia epistémica, que debe transversar el proceder investigativo o lo que Van Manen (2003) refiere como la relación entre diferentes componentes de la investigación que pasa por la conformación de objetivos, constitución, el análisis y tratamiento hasta a interpretación de la información; contrastando en todo momento con la teoría, la información recabada de los informantes hasta llegar a la construcción del conocimiento.

HORIZONTE IV

UNA PROFUNDA MIRADA PARA DEVELAR EL ESCENARIO DEL IMAGINARIO EN CONSTRUCCIÓN

Una Explosión de Material Volcánico que Forma Nuevos Territorios

El recorrido o tránsito que han vivido los profesores del programa de la UPEL-IPB a partir de sus experiencias en el área de Educación Especial en su cotidianidad me permitió develar de manera intersubjetiva cómo construyen e interpretan la educación Inclusiva. En tal sentido, a partir del discurso, los sentidos y significados otorgados a sus vivencias logro acceder a los imaginarios sociales creados por estos versionantes quienes en permanente interacción social, expresan sus impresiones e ideas implantadas en la conciencia individual y colectiva; otorgando así características particulares e institucionales a sus construcciones.

Estos significados compartidos, creados en conjunto los relacioné con el desplazamiento y movimiento constante del fluido volcánico que permiten la formación de nuevas estructuras y montaña, así mismo el tipo de rocas que emergen según la geografía desde el contexto vivencial o experiencial se constituyó en el soporte que me permitió cristalizar las ideas y dar cuerpo al constructo teórico, razón por la cual inicio con la categoría o temática medular o central la cual denominé, “Imaginarios sobre Educación Inclusiva en los docentes del programa de Educación Especial del IPB” por representar la temática central.

Es así, como inicié este apartado interpretativo de reflexión fenomenológica hermenéutica, para explicitar los significados captados en el texto, de la siguiente manera: primero, para obtener la información hice uso de la técnica seleccionada para tal fin que fue (EC) Entrevista conversacional; mediante la interacción dialógica con los actores sociales, la reflejé como protocolo escrito o corpus textual (texto) según Van Manen, descrito en apartado anterior. Enumeré el registro línea por línea la

transcripción de la narración y así facilitar la búsqueda de elementos relevantes en los testimonios de los versionantes.

Para obtener una idea general de las temáticas a agrupar procedí a la lectura del protocolo, y comencé a visualizar y codificar las voces con iniciales de nombres de versionantes y mediante números (líneas del texto: (VnLn). Luego, seleccioné de cada texto o corpus textual, los separé en unidades lingüísticas como, párrafos y oraciones, codificadas por versionantes y líneas para realizar el análisis temático, me valí de las recomendaciones que realiza el precitado autor, como son subrayar los temas o unidades significativas o macrotemáticas. Después de varias lecturas en la búsqueda del significado o esencia comencé por prestar atención a párrafos más sensibles como unidad, como un todo, ubicando las oraciones o frases enfáticas. Procedí entonces a ubicarlas según la denominada **macro temáticas**, o **categoría orientadoras**, para capturar el significado fundamental o importancia principal del texto como un todo y luego colocarle en *[una frase u oración debajo del texto]*, así mismo, les asigne un color a cada macrotemática orientadora al lado de cada párrafo para ubicar con más facilidad las significaciones imaginarias a la luz de los teóricos y realizar las reflexiones y para establecer relaciones entre temas o categorías.

Seguidamente realicé una aproximación selectiva y ubiqué las frases que parecían esenciales o reveladoras, la cual procedí a escoger y organizar los **sub temas** las **micro temáticas o micro categorías**. Este proceso de análisis a decir de Van Manen trata de establecer significaciones semánticas. Este análisis lo hice de forma simultánea en un ir y venir, en un proceso de interactuar lector y texto. Luego procedí a elaborar los códigos interpretativos o las significaciones que se desprenden de las voces de los versionantes.

Para la elaboración del texto fenomenológico, elegí organizar el texto en tres categorías orientadoras. Durante ese momento recursivo fue necesario ir a las fuentes, y establecer relación entre las expresiones de los versionantes con la visión de los aliados teóricos y mi propia intencionalidad investigativa para lograr la comprensión del fenómeno de la educación inclusiva y los imaginarios construidos

por los docentes desde las significaciones docentes; así mismo, en el análisis realizado al texto relaciono a los imaginarios instituidos y radicales instituyentes al uso de algunas metáforas.

De lo expresado por mis versionantes para ubicar las significaciones imaginarias y construcciones que tienen de la educación inclusiva los profesores del programa de Educación Especial, partí de una temática medular y de allí se desprendieron tres (3) macrotemáticas o macrocategorías: **Educación Especial (EE)**; **Fenómeno de la Exclusión Social y Educativa (FESE)** y **Educación Inclusiva como Principio Humano de Atención a la Diversidad (EIPHAD)**. Inicialmente las estructuré y presento en un cuadro las tres primeras temáticas orientadoras y sus macrotemáticas, las significaciones imaginarias a partir de textos, frases sentenciosas o palabras que captaban la idea central del texto como aparece en el siguiente cuadro

Cuadro 3. Contenido de Temáticas Orientadoras

| TEMA O CATEGORIA MEDULAR | | |
|---|---|---|
| <u>Imaginarios sobre Educación Inclusiva en docentes de Educación Especial</u> | | |
| CATEGORIAS ORIENTADORAS / MACROTEMÁTICAS | MICROTEMÁTICAS O SUBCATEGORIAS | SIGNIFICACIONES IMAGINARIAS |
| EDUCACIÓN ESPECIAL (EE) Formación Inicial Docente (FID) Práctica Profesional Docente (PPD) Formación Universitaria de la Persona con Discapacidad (FUPD) | Modelo de Atención, Experiencia vivida en la Atención educativa en diferentes niveles. Accionar en la Escuela Especial Accionar en la Escuela Común Experiencia nivel universitaria Trascender de la Integración a inclusión. Reorientar la EE. Revisión de la formación y respuesta educativa. | Concepción de la Persona. (Mitos y creencias) Modelo de Atención, (Praxis Descontextualizadas) Experiencia vivida en la Atención educativa en diferentes niveles. Trascender de la Integración a inclusión. Reorientar la EE. Revisión de la formación y respuesta educativa. (Necesidad de Accionar en la Educación para Todos.) |
| FENOMENO DE LA EXCLUSIÓN SOCIAL Y EDUCATIVA (FESE) | Contexto Social Excluyente. Arrastre Histórico Segregacionista Desventaja social de la población Atención en Espacios Parcelados Papel del Estado Docente. Proyecto Educativo Ideológico. Planes y Políticas de Estado mal orientadas. | (Falta de oportunidades e Injusticia Social). Personas en situación de desventajas en escuelas y contextos excluyente Interferencias derivadas del Contexto Personas en contextos vulnerables Desamparo del estado docente |

| | | |
|--|--|--|
| <p>Realidad Contextual Social- Cultural Y Educativa Excluyente. (RCSCEE)</p> <p>Práctica Docente Excluyente (PDE)</p> <p>Ausencia de Cultura Inclusiva (ACI)</p> <p>Prevalencia del Pensamiento Homogeneizante en la Formación Universitaria (PPHFU)</p> <p>Falta de Construcción de Ciudadanía (FCC)</p> | <p>La situación país, emergencia alimentaria. Trabajo docente en contexto social en desventaja. Actitud Docente Niños rechazados por maestras de aula. Falta intervención temprana. Falta de compromiso y Corresponsabilidad. Desfase entre ser y hacer docente. -Medios educativos excluyentes Ideales de belleza y modelos prefigurados Irrespeto a la Diversidad. Incomprensión de la Educación Para Todos. Argumentos para evadir implicarse en proceso inclusivo. Falta de Responsabilidad de docente especialista. Ausencia de Formación universitaria orientada hacia la construcción de una sociedad inclusiva. Pocas oportunidades de éxito de estudiantes en otras especialidades. Ingreso a nivel superior según desde la lastima. Establecimiento de diferencias.. Ingreso a la Universidad sin orientación vocacional o proyecto de vida. Egreso por derecho más que por rendimiento o competencias. Egresar profesionales con discapacidad sin oferta laboral Poca valoración del ser humano. Incomprensión de la Otreidad, mismidad. Inclusión humana y justicia social no han calado en la conciencia colectiva. Discrepancia entre el ser, hacer, y deber ser. Enmascaramiento actitudinal Tema ausente en tejido curricular de la UPEL –IPB. . Esfuerzo dialógico sin trascendencia. Sorprende la presencia de personas con discapacidad en la UPEL. Desconocimiento a la Legislación. Responsabilidad absoluta del docente de EE en la atención de la persona con discapacidad. Discurso sin accionar por los miembros de la comunidad universitaria. Sólo discurso sobre inclusión y diversidad en la universidad No hay conciencia real inclusión Maltrato de persona. La política ha llevado a la deshumanización.</p> | <p>Falta de Responsabilidad y Compromiso.</p> <p>Ausencia de integración del saber disciplinar Falta de formación a docentes y familia y comunidad.</p> <p>Violación de derechos fundamentales Niños marcados por la exclusión, por la diferencia sociocultural y la homogenización Accionar pedagógico tradicionalista y excluyente en todos los niveles</p> <p>Barreras actitudinales Creencias segregacionistas</p> <p>Negación de equiparación de oportunidades a una educación superior de calidad Realidad de la universidad</p> <p>Concepción de la persona desde la anormalidad.</p> <p>Revisión de acciones y políticas universitarias Ausencia de una verdadera asunción curricular</p> <p>Cultura segregadora discapacitante Deshumanización del Hombre</p> <p>Discapacidad Social</p> |
| <p>EDUCACIÓN INCLUSIVA</p> | <p>Apoyo pedagógico Respeto al otro Oportunidades reales de participación</p> | <p>Educación para la Participación de Todos</p> |

| | | |
|--|---|--|
| COMO PRINCIPIO HUMANO DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD (EICPHAD) | Encuentro con el otro Educación del otro Convivencia Emocionalidad Concepción de la persona Comprensión de la persona Compromiso, actitud, disposición, apertura Educación humana Formación humana Universidad humana Crearle a la educación Comprender Diversidad humana Manejo de la diversidad Valores humanos, ser moral Tesoro Rol docente, Accionar, Actitud. Condición humana Ser humano Conjugación de la emoción y la acción Conjugación de la cognición y la acción Compromiso en el hacer. Liderizar cambios. Trascender lo teorizado y analizado Reto, anhelo, utópico | Prácticas a la luz de nuevas perspectivas Ideal de Educación Conversión del Discurso Excluyente en un accionar Incluyente Nueva concepción de la persona con “Discapacidad” Alteridad otredad mismidad Igualdad de derechos Heterogeneidad Superar el paradigma de la diferencia Respuesta Educativa a la Diversidad Humana Conciencia real de la educación. Conciencia ética y moral inclusiva. Conciencia Inclusiva Accionada Respeto a la Diversidad Humana Humanizar la Formación Docente. Transversar el currículo |
| Educación Para Todos (EPT) | | |
| Educación En Derechos Humanos (EDH) | | |
| Desarrollo Humano (DH) | | |
| Educación Para Ciudadanía (E P C) | | |

Fuente: Autora.

Una vez presentado cuadro anterior donde reflejé las tres temáticas orientadoras, proseguí con el desarrollo y descripción en tres cuadros; uno para cada temática orientadora, y en cada uno de ellos incorporo y agrupo los testimonios de mis versionantes según las tres macrotemáticas escogidas, las microtemáticas y las unidades de significación las cuales fueron referidas en primer cuadro (3).

Luego, procedí a integrar todos los sub temas, para desarrollar posteriormente la fase interpretativa. Cabe destacar que para esta integración asumí el texto como unidad comunicativa, al considerar que se conjuga una visión globalizadora del lenguaje donde los contenidos semánticos y pragmáticos proporcionan la herramienta para la comprensión y producción textual. Razón por la que procedí a subrayar frases, oraciones o palabras que correspondían a cada macro temática y establecían relación con la estructura descriptiva y fase estructural de Van Manen (2003) con las respectivas adecuaciones que realiza la investigadora. Por ello, en cada párrafo procedo a elaborar y colocar frases al lado izquierdo que guiaran la reelaboración del texto fenomenológico (ver cuadro 4,5 y 6).

En esta fase de aproximación reflexiva y reelaboración del texto realicé mis planteamientos y argumentativos sobre las significaciones de las temáticas presentadas, haciendo uso de la saturación vía legitimación que aportaron las voces de mis versionantes, e igualmente incluí fuentes teóricas. A decir de Van Manen (ob. cit) quien enfatiza que, en este proceso se crean relaciones significativas, y el patrón de esas relaciones se concentra en un todo discursivo que llamamos teorización de las macro y micro temáticas o categorías; es decir se convierten las relaciones significativas en lenguaje de la viva voz de los versionantes en un nuevo texto.

Luego me acerqué avizorar los imaginarios construidos, instituidos e instituyente realizando contrastación de estos a partir de la teoría propuesta por Castoriadis; y como hallazgos desde las construcciones realizadas me aproximé a los imaginarios sociales radicales instituidos e imaginarios individuales con posibilidad de instituirse desde la reflexión personal. A continuación se presentan los cuadros y el desarrollo descriptivo de los mismos

Testimonios de los versionantes relacionados con las (Macrotemáticas, microtemáticas y sus significaciones)

Cuadro 4: Testimonios de los versionantes relacionados con la primera temática

| | |
|--|--|
| PRIMERA TEMÁTICA O CATEGORIA ORENTADORA: <u>EDUCACIÓN ESPECIAL</u> | |
| MICROTEMÁTICAS: <i>FORMACIÓN INICIAL DOCENTE (FID)</i> <i>PRÁCTICA PROFESIONAL DOCENTE (PPD)</i> <i>FORMACION UNIVERSITARIA DE LA PERSONA CON DISCAPACIDAD (FUPD)</i> Concepción de la persona- Accionar en la Escuela Especial-Praxis Descontextualizadas-Accionar en la Escuela Común - Necesidad de Accionar en la Educación para Todos. | |
| SIGNIFICACIONES IMAGINARIAS | Modelo de Atención diferenciada- Tendencia homogeneizante Docente tradicionalista-Paradigma de la diferencia- Concepción de la persona- Discapacidad desde la lástima- Atención educativa en diferentes niveles - Integración parcial- transitar de la Integración a inclusión- Necesidad de revisión de la Educación Especial en todos los contextos – Responsables de la integración y líder de la inclusión .Orientar la EE hacia Abanico de Oportunidades. |
| TESTIMONIOS DE LOS VERSIONANTES | |
| <i>(FID)</i> <i>FORMACIÓN INICIAL DOCENTE</i> Educación especial tradicionalista con | VIIM “desde el punto de vista de <u>la Educación Especial el docente que por supuesto como es tradicional, cualquier cosita que vea en el aula en el <u>comportamiento de un niño o de un estudiante que no sea lo que el espera,</u></u> automáticamente pone al niño en una sección, en un espacio del aula y ya lo |

| | |
|--|--|
| <p>atención diferenciada, Parcializada fuera de la escuela común.</p> | <p>cataloga como algo que no puede manejar, cuando en realidad si pudiera manejarlo, si se abriera un poquito su mente y bueno, si buscara información y tratara de acercarse a ese niño por otros medios” (V1.L86-93) [<i>Docente de Educación Especial tradicionalista, etiqueta y pudiera atender la necesidad del niño si investigara</i>]</p> <p>V3AR “La necesidad, casi obligatoria y exclusiva, de los especialistas para lograr la atención de los estudiantes con discapacidad. La prevalencia de modelos pedagógicos que, en teoría, creemos superados y que en realidad persisten en la conciencia de muchos pedagogos”.(V3.L102-104) [<i>responsabilidad del docente especialista en la atención de estudiantes con discapacidad y accionar tradicional que impiden la acción conjunta</i>]</p> |
| <p>La formación en una especialidad hace difícil la atención de grupos con historias o condiciones diversas por la tendencia homogeneizante</p> | <p>V2LS” En el año 2000 ingreso al ministerio de educación como docente de educación integral. Cuando me preguntan de experiencia, necesito contarles esa primera parte que fue muy difícil para mí, siendo nueva, sin ningún tipo de experiencia, tener 25 historias socialmente difíciles. Entonces ahí sentía que no sabía nada, cuando comencé porque el grupo fue muy muy difícil, eran niños, por supuesto, la mayoría tenían dificultades de aprendizaje, algunos incluso tendrían algún retardo, eso lo supe después” (V2.L 7-11)[<i>Historias socialmente difíciles</i>]</p> <p>V2LS “En ese momento lo que se hablaba de educación especial, es que era diferenciada, sobre todo, era por el trato, más que por la diferencia en la estrategia. Era que ellos sentían, que cuando estaban en el aula integrada, que yo iba a brindarles otro tipo de atención “(V2L15-17) [<i>atención diferenciada</i>]</p> |
| <p>Práctica Profesional Docente (PPD)</p> <p>Atención diferenciada en escenarios diferentes y agrupados por condición en Institutos de Educación Especial.</p> | <p>V2LS “En ese momento no hablábamos de educación inclusiva, se trataba de atender de forma diferenciada a la población, pero muy sectorizado, verdad, cada quien en su área, no teníamos ningún tipo de implicación. Era muy difícil en ese momento, yo poder pensar en que podía darle clases a un niño con síndrome de Down o que iba a estar en mi escuela un síndrome de Down, porque efectivamente “no entraba” a la escuela. En si estoy hablando de eso, hace unos 15 años atrás.” (V2.L 32-37) [<i>Atención diferenciada, fuera de escuelas comunes</i>]</p> |
| <p>No se concibe el</p> | <p>V4TP “Yo tengo, un cajón donde tengo diferentes espacios, pero esos espacios están parcelados. Aquí voy a colocar a los niños con retardo, aquí los niños con esto y esto. Entonces el niño, o el estudiante van perdiendo la oportunidad de disfrutar de los diferentes espacios con un mismo grupo, de los diferentes espacios y de los diferentes contextos. Por qué? Porque él tiene que estar todavía en los IEE, en los institutos de educación especial, ahh, donde nosotros tenemos una homogeneidad de la necesidad especial y ellos no puede salir a ver otra cosa” (V4.L140-144) [<i>atención parcelada que no permite a</i></p> |

| | |
|---|---|
| <p>accionar pedagógico conjunto desde la coexistencia y atención de diversas áreas</p> | <p><i>los estudiantes de los IEE disfrutar de otros espacios]</i> V3AR “Los <u>docentes de las diferentes áreas no conciben la coexistencia como forma armónica para desarrollar su praxis.</u> De allí que prevalecen las parcelas académicas como espacios de poder (la fracasada experiencia de los CEDOF lo demostró) (V3.L121-123) <i>[Los docentes de educación especial no aceptan el trabajo conjunto entre áreas]</i> V3AR “<u>La tendencia homogeneizadora</u> de los grupos humanos nos da una idea de la coexistencia en paz, por lo menos en el futuro inmediato, de escuelas especiales y escuelas comunes.” (V3.L118.120) <i>[Atención desde espacios homogéneos]</i> V2LS “la población donde yo me mudé de <u>escuela era más vulnerable</u> que de la que yo venía; yo cambié de espacio laboral, pero me fui a otro, donde había un equipo, pero el ambiente tenía unas condiciones de <u>alumnos “diversos”</u> lo que llamaríamos hoy verdad, que para su momento tampoco se hablaba de diversidad. En ese momento yo tengo la experiencia de trabajar con una niña de la calle...(V2.L-60-63) <i>[grupos vulnerables]</i> Y esa niña me enseñó a mí que,... Porque después entiendo, que lo que yo estaba haciendo era eso, yo la incluí a la escuela o <u>ella entró a la escuela porque yo garantizaba que ella siguiera allí</u> dentro de la escuela; lo que en ese ese momento <u>hablaríamos integración</u> (V2L65-68). <i>[En zona con población vulnerable ,las escuelas deben garantizar la integración parcial a escuelas de grupos diversos]</i> V2LS “Beatriz Entró a la escuela sin ningún tipo de competencia cognitiva y con el <u>apoyo del equipo interdisciplinario</u> comienza a dar señales, ella comienza a respetar normas a entender cómo se utiliza el uniforme, que a la escuela se va bañado, que la gente se tiene que peinar, Entonces, ahí, Bueno ahí sí pienso que estábamos haciendo educación inclusiva” (V2.L72-75) <i>[apoyo de equipo interdisciplinario para desarrollo de competencias]</i> V2LS “Beatriz me enseñó que yo podía <u>atender un niño con retardo,</u> pero también había un proceso social muy fuerte. Entonces, <u>no solamente era su discapacidad,</u> sino sus debilidades que tenían de comunicación de relación con el otro, porque era una niña no escolarizada” (V2.L79-81) <i>[proceso de escolarización difícil]</i> V2LS “cuando comenzamos a hablar de diversidad políticamente, lo planteo. Se hace, – como un movimiento– desde mi experiencia profesional que nos hizo caer en cuenta que realmente la atención a la población estaba siendo mermada, o sea que <u>estamos excesivamente sectorizados</u>”(V2.L85-88) <i>[conciencia de la desatención a la población]</i> V2LS “cuando me voy al equipo de integración social, allí</p> |
| <p>Integración de Alumnos diversos en condición</p> | |
| <p>Situación de grupos vulnerables integrados parcialmente en escuela común con apoyo de docente especialista y equipo interdisciplinario</p> | |
| <p>Importancia de trabajo en equipo para atender a estudiantes con diversas discapacidades</p> | |

Conciencia del trabajo en equipo y de la desatención de la población con discapacidad y la necesidad de integración

Conformación de grupos dispuestos a formarse , pues la población solicita revisión desde el accionar

Para hacer Inclusión debes hacer partícipe a la persona con el resto de sus compañeros

ver a la persona como como algo extraño

entendí muchísimas cosas que no vi en el aula integrada y que mucho menos bien la UPE. **Entendí la importancia de trabajar en equipo**, trabajar con psicólogos, igual trabajador social muy brevemente nos acompañó una terapeuta de lenguaje, pero éramos equipos grandes donde cada docente así todos fuéramos de educación especial, Cada uno tenía como un área era así, estábamos clasificados por área y **cada quien llevaba su conocimiento**. En esos eventos empezábamos hacer jornadas completas de capacitación para los docentes de todas las áreas. Entonces, esos espacios de encuentro en el equipo de integración social me permitieron entender que la educación inclusiva existía”. (V2.L122-129) [*Importancia del trabajo en equipo y de los Equipos de integración como promotores de la inclusión*]

V2LS “Hoy **se están conformando muchos equipos profesionales**, yo creo que eso va a fortalecer gratamente educación inclusiva Porque tengo que saber que la interdisciplinariedad existe, yo creo en la transdisciplinariedad, pero si no respeto al otro profesional que estudio, que tiene su visión de mundo y que yo quiero es crecer y compartir con ese otro, yo no puedo hablar de esa educación inclusiva real (V2.L 220-224)[*grupos de equipos profesionales dispuestos a crecer y compartir*]

V4TP Mira, tú estás viendo los muchachos con síndrome de Down, el muchacho con síndrome de Down hasta dónde están llegando, lo que han conseguido, ya no se van solamente por lo profesional, sino que se van por la farándula, le gusta farandulear, porque son como nosotros, les gusta la moda y paremos de contar; no solamente ellos. También el niño, joven con autismo, están dando unas pautas **Ellos están pidiendo desde su punto de vista una revisión**. No es que no las están diciendo, sino que es del accionar de ellos, lo están pidiendo una revisión de la educación especial. (V4.L 211-217) [**Revisión de la Educación Especial**]

V4TP “Entonces imagínate tú, que la salud y la educación, las podemos tomar como la base, las bases firmes de una sociedad y no la tenemos. Empezando por ahí. Cuando hablamos de educación especial, yo trabajé en educación especial en el medio rural y yo te digo, **yo puedo apostar que yo tuve integración, y tuve inclusión, porque cuánto tu integras, si tú quieres incluir al muchacho dentro de las actividades y hacerlo copartícipe con todos sus compañeros, yo digo eso es inclusión** , pero, si yo estoy colocando al niño en un salón de clases, donde me le ponen hacer bolita donde le ponen a hacer tareas distintas al grupo, ya eso, no es inclusión, eso es una integración, lo integre y ya. (V4.L47-52) [*integración e inclusión como sinónimos*]

V4TP “Al estar en el medio rural cuando me inicié yo tenía a esa

anormal

El proceso de integración de personas ciegas a nivel media diversificada hay mayor aceptación por parte de estudiantes; las barreras y resistencia se presentan por parte de familiares y docentes

*FORMACION
UNIVERSITARIA DE LA
PERSONA CON
DISCAPACIDAD (FUPD)*

En la universidad, no han sido definidas claramente las estructuras para que el joven que se está formando desarrolle competencias

población con retardo y me ponía **a ver qué eran capaces de hacer**, en el área de pintura, en el área de cocina y nos servimos de las escuela de especialidades que existían en el municipio donde daban cursos de peluquería, manicure, pedicure, para a ver en que eran buenos esos muchachos y por ese canal preparaban. **Pero hoy día**, ya no contamos, ni siquiera con eso; porque ya las escuelas de arte y oficio que así se llamaban las están cerrando. Y las escuelas comunales se van a otros intereses, y **cuando ven a un niño especial lo miran como algo raro**, porque todavía vemos eso. (V4.L123-130) [*ver la persona desde lo que es capaz de hacer o como algo raro*]

VIIIM “En el **nivel de educación media** diversificada, tuve una experiencia con unos muchachos que ellos egresaron del Braille, eran ciegos y llegaron a un liceo donde yo trabajé en el departamento de bienestar y educación y también administramos por 2 años un curso de psicología de cuarto año... **los profesores se molestaban, ninguno entendía, fue una lucha** pues, tanto que, claro por lo menos el orientador y yo hicimos todo lo que estuvo a nuestro alcance. Pero finalmente yo sentí, ellos se graduaron de bachiller, se graduaron en la misma promoción que mi hija, pero yo sentí que **el proceso de inclusión lo hicieron los estudiantes**, los muchachos. Porque como eran adolescentes tenían su mente abierta, lo incorporaban a las actividades, les enseñaron el mapa de la institución, tenía de escaleras y todo el mundo se ponía nervioso y después ellos corrían por esas escaleras, bajaban corriendo, subían corriendo; porque se aprendieron todo, con el tiempo ellos se aprendieron toda la estructura, la planta física se la aprendieron de memoria. Escuchaban a los profesores hablando y sabían quiénes eran y si **algunos profesores aceptaron e hicieron las evaluaciones de manera oral, ese proceso** fue bonito y yo lo vi graduarse de bachiller. Pero al **principio fue muy duro**. Porque al profesor y a mí nos dieron palo, porque eso no podía ser, esos muchachos no podían estar allí y de verdad yo **los vi a ellos solos en su proceso, ni familia, algunos profesores** pero el trabajo fundamental lo hicieron los muchachos, los compañeros de clase. (V1.L115-133) [*el proceso de integración en nivel media crea más resistencia por parte de familiares y docentes, estos ponen barreras*]/ [*La experiencia en el nivel de media diversificada, fue una lucha al incorporar chicos ciegos los profesores se molestan, no entienden, afirman que los estudiantes no pueden estar allí, el proceso de inclusión se da porque los adolescentes son más abiertos e incorporan a los compañeros a las actividades*]

V4TP “Y a la universidad llegan muchachos buenos, que llegan con un **cúmulo de esperanza**, pero que cuando ven **como están siendo formado** - se van- Allí **el estado es el encargado** tiene que mostrar las estructuras y los profesionales

La aceptación de la persona con discapacidad para formarlo como docente debe considerarse posee capacidades y potencialidades para la docencia, ofrecer la oportunidad, porque aún prevalece la visión desde la lástima

En la universidad se complejiza la comunicación en caso de los sordos, por el lenguaje técnico especializado

Prevalece la integración de la persona con discapacidad más por normativa, lo político, lástima que por lo académico.

tenemos que mostrar las capacidades, para que los **nuevos profesionales lleven siquiera una buena base y no graduar por graduar**” (239-242) [*El docente universitario tiene que formar profesionales que desarrollen competencias idóneas*]

V4TP “**la parte humana la hemos dejado de lado** y la hemos **parcelado**, en que, lo que me interesa es que te gradúes de.., el camino andado no me interesa, las estrategias no me interesa, tu verás cómo las enderezas más adelante, tú verás si te conviertes en un autodidacta y **te conviertes en tu propio maestro, en tu propio libro y vas a crear libro de historia de vida**, donde ese libro está lleno de tus experiencias y tus aprendizajes “(2 V4.L 46-249) [*formación parcela y alejada de lo humano*]

V4TP “En la universidad, qué pasó cuando comenzaron a recibir a los muchachos con discapacidad en la universidad, que llegaron muchachos con condiciones que no estaban preparados... uno tiene que ver **la capacidad... dar la oportunidad, pero también tomar en cuenta la capacidad y la potencialidad** y si no la tiene, los vamos a exponer, **a prepararlos como profesores**, cuando ni siquiera ellos fueron preparados para un segundo año de bachillerato y tú sabes porque te lo estoy diciendo. (V4.L52-56) [*al recibir a estudiantes con discapacidad, se debe ofrecer la oportunidad pero se tienen que ver capacidades*]

V4TP “Entonces yo **no veo, si tú estás apto para**, sino que yo no te meto porque me da la gana, sino porque tú, porque tú eres enfermito y tú puedes ayudar a los otros enfermitos. V4TP “Tú sabes porque te lo estoy diciendo, porque **la educación especial la hemos tomado en cuenta como enfermedad y ojo, todavía a estas alturas de la vida educación especial es sinónimo de enfermedad**, (V4L.57-60) [*visión asistencialista, Educ. Esp. desde la lástima*]

V11M “Aquí **en la universidad es más complejo**, porque por ejemplo en la universidad aunque yo creo que eso también debe pasar en los otros niveles, pero eso es lo que yo observo que es más fuerte, más grave. La lengua de señas está hecha para una vida que es cotidiana, para una comunicación que es cotidiana, pero **los contenidos que se dan en la universidad son contenidos especializados** para una profesión y **no hay una lengua de señas**, por ejemplo” (V1.L138- 144) [*complejidad para la persona con discapacidad por barreras de comunicación y falta LSV que traduzca los contenidos disciplinares*]

V4TP **Cómo se está viendo la educación, la educación especial?** desde que punto la estamos viendo? Porque **a veces integramos en la universidad**, yo he visto la integración de los muchachos, pero lo integran través de los colectivos. Entonces hay una voz de mando que sigue siendo **en lo político** en

La Universidad debe sincerar la oferta educativa al estudiante con discapacidad, orientarle en su proyecto de vida, no aprobarlo sin competencias porque es irrespeto a su condición humana

Es necesario revisarnos como docentes y hacer el trabajo en equipo, cooperativo y colaborativo establecer redes de apoyo entre cada una de las especialidades, establecer un proceso de formación de los docentes.

contraposición a las reglas académicas de la universidad,(V4L,87-90) [*educación especial en la universidad más por normativa y política que por lo académico*]

V4TP “Cómo estamos en educación especial? seguimos con la educación especial desde la parte de la enfermedad o seguimos con la educación especial desde la credibilidad de la potencialidad para dar las oportunidades? **Porque yo por lastima tampoco puedo integrar a un muchacho en la universidad**, para que pase 25 años y cuando salga no consiga empleo en el campo laboral. (V4L.95-98) [*integración en la universidad desde la lastima*]

V1IM “bueno, si tenemos a H, que el problema de H es cognitivo y es ahí cuando uno se pregunta por ejemplo si la universidad realmente está siendo sincera?. En el sentido de que -está dándole de verdad una oportunidad a ese muchacho de que él se realice en su proyecto de vida o le estamos mintiendo-, o le estamos engañando.” (V1.L180- 185)..Eso es delicado y eso no es exclusión, y eso es sinceración (L-190) [*La universidad debe ofrecer oportunidades reales de manera que el estudiantado logre realizarse personalmente*] [*Sincerar, no es excluir*]

V4TP “lo que vamos es a causarles daño, vamos cercenar y aquella persona nos va recordar para toda la vida. Entonces es preferible cortar a tiempo que dejar que la situación camine.(V4.L100-102) [*se debe ser sincero con el estudiante, y evitar daño*]

V1IM “estás aquí, estás incluido, y en verdad no es cierto, el muchacho cuando salga en ninguna escuela le van a dar trabajo, porque es obvio, notorio y público, sin necesidad de ser Médico o psicólogo, que el muchacho tiene un déficit cognitivo, porque es profundo, no es suave. (V1.L 287-290) [*ingresar no significa inclusión*]

V1IM “Yo conozco un caso de otra especialidad, lo conozco porque un familiar le tocó evaluarlo y es de aquí del pedagógico y el muchacho no tiene un déficit cognitivo como H, es profundo. Cómo llegó ese muchacho a FIDA? Tenemos que revisarnos los profesores, entonces ¿Cómo estamos entendiendo la inclusión? ”Como, yo le pongo la nota, yo le pongo la nota” eso es grave, muy grave, porque al final eso es una falta de respeto a su condición humana. (V1.L 278-283) [*profesores que aprueban al estudiante, por no comprender la inclusión irrespetando su condición humana*] [*Irrespeto a la condición humana*]

V1IM “en realidad lo que deberían es integrarse y hacer un trabajo más mancomunado, pero creo, que es una característica del profesional venezolano que no sabe trabajar en equipo si no es compitiendo, eso es un problema” (V1.L424-427) [*falta trabajo en equipo*] [*ausencia de trabajo cooperativo y colaborativo*]

Todos tenemos que cumplir nuestro rol de docentes, es educación, un humano frete a otro humano

En este proceso educativo se habla de educación para todos, y esa educación incluye la discapacidad, no diferencia integración e inclusión, aunque parece lejano

Permanecemos en el paradigma de la diferencia y esta es un concepto perceptivo

VIIM “Porque por ejemplo esos tres institutos de audición y lenguaje; grandes fortalezas que podrían ser **redes de apoyo para que la universidad generará en cada una de las especialidades los manuales de lengua de señas y luego venir con el proceso de formación de los docentes.** Pero cómo se hace eso sí cada uno cree que el lenguaje de señas que tiene, si por una pequeña diferencia es mejor que el otro”. (V1.L434-429) [*la universidad debe establecer redes de apoyo para generar manuales de LSV y realizar proceso de formación a los docentes*]

VIIM “no por el hecho de que yo sea de educación especial a mí me toca hacer este pedacito y a ti te toca hacer el otro. No, **todos tenemos que hacer todo el trabajo.** no es, algo que yo elijo o porque sea de educación especial. No, eso **es un principio connatural a la naturaleza humana** y si es connatural y ellos son tan humanos como nosotros, tú te comportas con ellos cómo te comportarías si fuera de inglés, de educación especial o de lo que fuera, porque usted está, **es un ser humano frente a otro ser humano, allí no hay más nada.** Ah, que él tiene una condición, es ciego, bueno sí, pero está un ser humano frente a otro ser humano. A lo mejor él es ciego y tú? Ah bueno tienes un dedo torcido, pero es un ser humano frente a otro ser humano, allí no hay otra cosa. (V1.L460-471) [*corresponsabilidad en la atención de la persona más allá de la condición*] [*educación especial desde un modelo humano*]

VIIM “Los **dos procesos,** como los quieran diferenciar, yo **no los diferenciaría,** porque yo, insisto, nosotros todavía estamos hablando de **integración e inclusión,** pero aquí se está hablando de una educación para todos. Dentro de esa educación para todos entra la persona con discapacidad” (V1.L472-476) [*dos procesos visto como vía para lograr la educación para todos*]

VIIM “**estamos muy lejos de una educación para todos,** porque ni siquiera, hemos trabajado con las personas con discapacidad, imagínate mucho menos, y que falta muchas cosas, muchas cosas. Lo primero es el movimiento, **Aunque yo creo de la época que yo trabaje en las escuelas a esta época,** si ha habido un cambio en el pensamiento del docente del aula, sería mezquino decir que no, pero no con la suficiente rapidez que se amerita” (V1.L33-338) [*La educación para todos se perfila lejana*]

VIIM nosotros **estamos paradísimos, pero súper parados en ese paradigma de la diferencia** y de ahí no queremos movernos, decimos: no, él es diferente, diferente, diferente. No veo nada que yo tenga en común con esa persona, nada, ni desde el punto de vista humano, no tengo nada en común, no, no, no tengo. Entonces bueno **eso es grave, porque la diferencia es un concepto perceptivo,** no es real, eso lo hace la

Hemos avanzado de formar en la atención de las dificultades de aprendizaje hacia la formación para la atención de otras situaciones que no sean discapacidad

revisar diseños y programas a implementar y reconocer para mejorar la formación

La educación especial, desde la educación para todos no puede quedarse atendiendo solo la discapacidad ,

mente, es una construcción tuya. En la práctica, según el principio de diversidad, eso no existe y muchos autores lo dicen. Maturana dice que eso no existe, la discapacidad no existe, Él dice que miremos la naturaleza, que la naturaleza, **hay diversidad biológica, es normal que una persona tenga algún problema en un miembro, en un ojo, ¿usted no ve la naturaleza? en la naturaleza hay diversidad biológica, eso es natural**, eso no es ningún problema, dice Maturana. (risaass) Él dice que eso no es ningún problema, que eso nos lo creamos nosotros porque miramos la diferencia en vez de mirar la similitud.(V1.L 632-645) *[Los docentes estamos anclados en el paradigma de la diferencia] [La diferencia es un concepto perceptivo, una construcción mental] [Según el principio de diversidad la discapacidad no existe.*

V4TP “porque cuando **las muchachas te dicen que las prepararnos para atender dificultades de aprendizaje** y ellos creían desde la psicopedagogía que van tener en una oficina , donde iban atender a unos pacientes, y **al salir de allí, se dan cuenta de que no son pacientes que son estudiantes de una institución donde está incluidos o integrados** , en primer, un segundo, tercer, cuarto y que no son solamente **niños o jóvenes con necesidades educativas especiales llámense dificultades de aprendizaje, retardo o discapacidad** cognitiva , ya sea una dificultad en el lenguaje, o motriz u **otras situaciones que no son discapacidad** (V4.L111-116) *[La preparación de las estudiantes debe orientarse en necesidades educativas u otras situaciones que no sean de discapacidad]*

V4TP “Pero, es que también nosotros como profesores **tenemos que hacer revisiones y hacer nuevas construcciones** de acuerdo a nuestras posibilidades. Porque lo que pasa es que, lo que aprendimos allí, se queda allí y no seguimos investigando y nosotros tenemos que seguir siendo investigadores.(V4.L80-82) *[formación continua]*

V4TP “Uds. como coordinadoras, de verdad, hacer **una revisión profunda de los nuevos programas de educación especial**, pero desde la voz pertinente de los estudiantes, de nosotros como de otros profesores y reconozcamos que lo hicimos mal o lo hicimos en un tiempo bien. Cómo lo hice? Reconocer, porque a veces erramos, somos seres humanos, pero **tenemos que tratar de enmendar los errores para que las próximas generaciones** no caigan esa situación y enrumbarlos hacia esa educación. (V4.L107-110) *[revisar los diseños desde la voz de los estudiantes y otros profesores de otras áreas]*

V4TP “Tenemos que hacer una revisión, **porque aun conociendo esta realidad pretendemos que la educación especial se tenga que quedar parcelando en especial y atiende por discapacidad. Es que yo digo es de todos, la educación es**

**pues todos somos
especiales**

**La formación
universitaria requiere
de una verdadera
transformación, sin
nuevas políticas no hay
verdaderas condiciones
pues los cambios deben
darse junto a todos los
niveles y nosotros
somos los responsables**

**Hay un desfase dentro
de las políticas del
ministerio de educación
superior y se requiere
de una verdadera
revisión**

de todos. Porque nosotros en cualquier momento somos especiales, cuando no conseguimos alguna dirección y tenemos que buscar apoyo de otra persona para que nos ayude a llegar hasta allá. **En la educación especial todos tenemos que meternos,** en el mundo de la educación especial nosotros también como copartícipe de la educación especial. Porque en un momento llegamos a ser especial nosotros. El niño especial siente medio cuando se enfrenta a algo nuevo.(V4.L 193-198) [*todos debemos ser copartícipe de la educación especial,*]

V4TP “Entonces ellos se van a quedar pensando, a qué vine yo aquí, si hay tantas cosas, ¿cómo hago yo aquí? **Cómo pongo en práctica** lo que yo aprendí en dificultades de aprendizaje, con las necesidades motoras o con las condiciones cognitivas, deterioro cognitivo, retardo mental o discapacidad cognitivas, necesidades diversas” (V4.L117-119) [*pertinacia en la formación para llevar a la práctica la atención a las necesidades diversas*]

V4TP “de verdad tenemos **que darle un viraje a la formación de los muchachos en la universidad o vamos a ver si de verdad esos cambios que se hicieron en el currículo son cambios de fondo o son de forma,** sigue siendo el fondo lo que viene caminando de épocas atrás porque hasta hoy, yo **no he visto que se hayan hecho otras políticas de educación especial.** Nosotros todavía nos guiamos por la política de Educación Especial, quiere decir, entonces que **no han habido las verdaderas condiciones para nosotros crear las nuevas políticas, acorde con los cambios y las transformaciones que se ha dado en la educación en todas sus etapas, sus medios, niveles, en toda su formación,** es lo que yo considero. (V4.L71-77) [*revisar la formación y dar un viraje para una verdadera transformación*]

V4TP”Nosotros mismos **somos los responsables,** y aunque nos duela tenemos que revisar, (V4L.145). [*formación docente responsable*]

V4TP “Entonces **no somos nada más la educación especial, es todo, los que estamos preparando en las universidades.** Entonces, tendría que haber una revisión en todo y no lo estás diciendo tú no lo estoy diciendo yo, **lo están pidiendo a grito todas las universidades, hacer una revisión;** pero como la universidad ya pasa de ser Autónoma a depender de un Ministerio de **Educación Superior que muchas veces está desfasada, que no está dentro las políticas que deberían existir.** Entonces nosotros, yo digo que se debe comenzar por la cabeza, cuando nosotros comencemos por la cabeza, **tendremos que hacer una reestructuración en la educación en todos sus matices** (V4.L25-30) [*se requiere hacer una revisión y reestructuración de las políticas en educación superior pues está desfasada*]

| | |
|--|---|
| <p>Una educación inclusiva requiere de una formación inclusiva</p> | <p>V4TP “Está en nosotros, no desmayar, no desfallecer y <u>dejar que la criatura nazca y ofrecerle las oportunidades</u> para que se vaya formando y volvamos nosotros a tener una autonomía. Pero una autonomía diversa , no una autonomía de bienestar para mí, yo con yo; ¡Nooo!, <u>una autonomía abierta ,plural, la autonomía que de verdad vea que seamos una escuela inclusiva, y tengamos una educación inclusiva.</u> Ese día vamos a tener muchas oportunidades (V4.L 254-257) [<i>como universidad tener autonomía para permitir formar y crear la educación inclusiva</i>]</p> |
| <p>Se requiere de un currículo real aplicable, practico,</p> | <p>V4TP Mira, yo digo es que esa <u>formación docente</u> tiene que <u>ir a todas las especialidades</u> porque nosotros por experiencia hemos visto que en educación física, en lengua y literatura, en matemáticas en todas las asignaturas de formación docente, hablemos en este momento del Pedagógico tiene que haber una revisión y tenemos que <u>trabajar en un currículo real, no imaginario que está en el techo y aquí abajo no llega; un currículo real.</u> Apostar por un currículo que se pueda aplicar en la práctica, que nos lleve a la práctica, <u>que la teoría y la práctica se casen de tal manera que, el formador forme, a sus futuros profesionales con una base firme y que no estemos mientras el niño sea gordo y bien alimentado es que va a aprender porque entonces no iremos aprender”</u> (V4.L 263-270) [<i>la formación docente en el pedagógico debe trabajar en un currículo real y no imaginario que haga posible que los futuros egresados de cada una de las especialidades atienda al estudiante]</i></p> |
| <p>La formación debe ajustarse a los requerimientos pues unas de las barrera actual y retos en formar en desnutrición , del estudiante niño, el docente que se está formando y el formador</p> | <p>V4TP <u>entonces no iremos aprender;</u> porque aquí lo que estamos creando es desnutrición parejo, desnutrición en el adulto; no solamente en el niño que está en proceso de formación de su cerebro, sino en el adulto que deja de comer para darle de comer a su hijo, en el adulto que quiere comerse un pedacito más de queso y no puede y que de todas maneras está desnutrido; que es <u>el que va a tener las herramientas para formar.</u> Entonces el que va <u>formar</u> está desnutrido, que vamos a <u>formar al que esta desnutrido</u> y que <u>también está recibiendo la desnutrición que nosotros tenemos</u> (V4.L 271-275) [<i>En la formación se deben dar herramientas para formar a la población que padece desnutrición, tanto para el formador como el que recibe la formación</i>]</p> |
| <p>La universidad debe ajustarse a la realidad en todas las profesiones, realidad académica y práctica, el ser y el deber ser.</p> | <p>V4TP “en la universidad tenemos unos aprendizajes y cuando vamos a la práctica nos conseguimos con unas realidades. <u>Pero nosotros no podemos llevar la realidad como tal a la universidad y la universidad a la realidad, que es el deber ser, es el deber ser,</u> vamos a apostar que algún día lleguemos hacia allá. Pero en todas las profesiones universitarias, todos los muchachos con los que yo he hablado me dicen me topé con una <u>realidad académica y tengo otra realidad práctica</u> en el campo</p> |

La unión entre escuela común y especial no se perfila más allá de intercambios y encuentros que conlleven al reconocimiento de la existencias de ambas Formas de educación. La educación debe ajustarse a la Educación Para Todos.

La formación docente para el área de especial debe ajustarse a cualquier condición, centrada en el acercamiento a ese otro, creer en la persona, formar en lo humano.

Mantenernos abiertos a la salud, a lo expertos, a comunidades organizadas con

laboral”.(V4.L20-24) [*la universidad debe hacer posible que los aprendizajes se concreten en prácticas reales*]

V3AR “Los cambios que se requieren en la estructura educativa, de nivel macro, no se vislumbran, ello me lleva a afirmar que se mantendrán coexistiendo las escuelas especiales y las comunes, sin mayores deseos de fusión que los derivados de las festividades o actos folklóricos sin trascendencia”(V3.L124-127) [*los nexos entre la educación especial y común no se perfilan más allá de los intercambios culturales*]

V1IM “también hay países donde, la mujer no estudia y por eso es que se habla de educación para todos .Porque va estudiar la matan, tan sencillo como eso. O sea nosotros tenemos que ir con los tiempos y los tiempos dicen, educación para todos. Ah, desde educación especial nos toca hacer ciertas acciones que tienen que ver con mi población para que se de esa educación para todos. Ok, las hacemos. El movimiento LGTB tiene que generar ciertas acciones para que las personas que tienen sus preferencias sexuales diferentes a las que nosotros consideramos normales para que sus ciudadanos sean respetados, las hace. (V1.L477-484) [*promover acciones*][*educación para todos*][*respeto*]

V2LS “Entonces que pasa en la universidad? Va a depender de quién esté formado.. O sea, si yo aquí en la universidad como discurso, yo no sigo segmentando áreas y sigo amplio panorama, y te voy a hablar de unas estrategias y te voy a decir esta estrategia me sirve y la adapto y la manejo a personas con cualquier tipo de condición. ¿Y aquí que entraría, cuando hablo de educación inclusiva? Aquí hablo, e insisto, hablo de esa madre que está sola criando a un niño, en ese muchacho que son casi todos, que tienen hambre, madre que no tiene los pasajes, a esa mama que está enferma que tiene cáncer, que tiene diabetes. Entonces, cuando lo llevo aquí en la universidad a nivel de la educación inclusiva, al ampliar panorama, lo veo duro pero estoy formando a un docente, esa es la parte, de esperanza. Entonces ese docente que estoy formando, lo tengo que formar en lo humano, lo tengo que formar, personas, para que no tengan miedo, el primero de poder recibir a ese otro que se le acerca creyendo en él. (V2.L253-263) [*La universidad debe ampliar panorama , formar en más de un área,pero especialmente centrado en lo humano*]

V2LS “Otra cosa muy importante es no podernos cerrar, hacia los entornos, no podemos cerramos a los espacios de salud, como en el caso de los expertos de genética, como el invitado que tuvimos acá; abrirnos a las comunidades organizadas, de poblaciones con discapacidad, como el de las comunidades de discapacidad visual, sorda, esas comunidades tienen que hacer

discapacidad para que hagan vida activa en la universidad para apoyar efectivamente.

La situación país, ante nuevas formas de discapacidades, reclama se ofrezcan oportunidades y la educación especial debe revisar todos los niveles y contextos.

Las acciones académicas deben orientarse hacia las potencialidades de cada individuo

La formación del docente ha sido la gran debilidad, por lo que aún hay mucho por hacer.

vida activa en la universidad, porque si hay personas con discapacidad; quienes pueden hablar de discapacidad? – La persona con discapacidad- ; porque yo me convierto es en un apoyo, en una conocedora del tema o teoría y con unas ganas de poder apoyar socialmente al otro, pero nadie mejor que la persona que lo vive, que me va decir como lo voy hacer y cómo puede ser mejor esa atención en la universidad”. (V2.L316-324) [*El docente se convierte en apoyo en lo educativo y social*]

V4TP con todo esto que estamos pasando, con toda esta necesidad que estamos viviendo, con todas estas discapacidades personales, porque tenemos discapacidad en la falta de alimento tenemos discapacidad alimenticia, tenemos discapacidad emocional y paremos de contar todas las discapacidades que tenemos, y cuando con todo y eso somos capaces de levantarnos y animarnos a salir a la calle, a ver que vemos en la calle, que aprendemos en la calle, quiere decir que si hay oportunidad dentro de nosotros que nos estamos dando oportunidades de ; por lo tanto la educación especial tiene que tener una revisión, debe tener una revisión, no sola, sino con la educación, primaria ,básica, cómo le estén llamando hoy en día, pero tenemos que revisar en todos los contextos y en todas las etapas: porque estamos limitando a los muchachos, desde el mismo liceo estamos limitando a los muchachos , nosotros queremos llevar al muchacho dónde nosotros queremos que llegué y no le estamos dando la oportunidad de dejarle la puerta abierta para que camine y llegue hasta dónde le dé la gana, o donde él quiera llegar; ese es el deber ser; dejar la puerta abierta y que camine ese camino que ni siquiera sabe para dónde le va a llevar pero él verá, hasta donde él llegará, hasta donde él camina hasta dónde le bajan la Santa María (V4.L 227-238) [*Educación especial debe revisar su accionar ante nuevas discapacidades que emergen por situación país*]

V4TP Desde mi experiencia volviendo al ámbito universitario- con respecto a la educación especial, te digo, veo que aún faltan muchas acciones académicas. , primero: de ingreso, recuerda que no es colocar y abrir puertas a los jóvenes con discapacidad por lástima o caridad. Toda institución universitaria debe tener muy claro las pautas inclusivas desde las potencialidades de cada individuo, preparar los escenarios u ambientes de desenvolvimiento con perspectivas claras y acordes a las necesidades de los que ingresan allí, es de resaltar que la Upel no tiene condiciones arquitectónicas o tecnológicas para las personas con discapacidad o deficiencias visuales y auditivas; sin embargo se encuentran chicos allí que demuestran sus fortalezas y habilidades para desplazarse en los ambientes (V4.L 300-306) [*La Upel debe acordar pautas para el ingreso y*

formación de los jóvenes para accionar efectivamente según sus necesidades]

V3AR “la acción y conversión del discurso en vivencia ha sido nuestra debilidad fundamental a la hora de honrar nuestro compromiso con el proceso de formación de nuestros pedagogos. (V3.L116-117) [*En la formación de los docentes no se ha concretado el discurso en acción*]

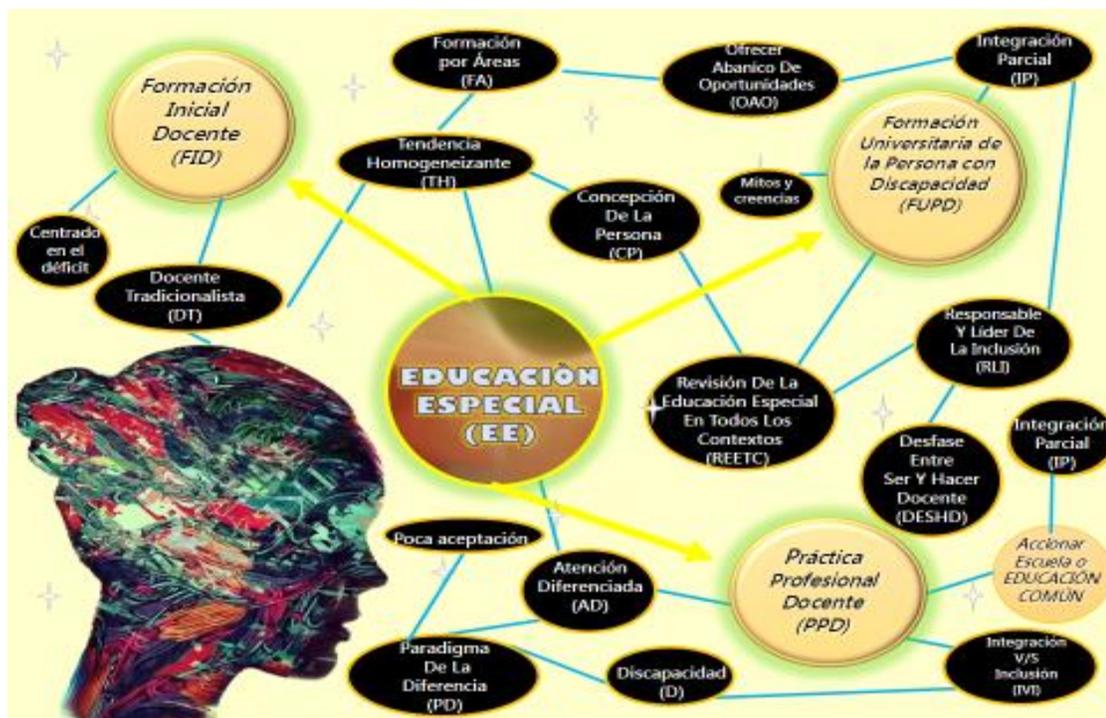
V2LS “Entonces nosotros en el programa educación especial, tenemos mucho que hacer, mucho que hacer, tenemos mucho que hacer, porque siempre hay espacio para nosotros siempre”. (V2.L476-478)[*El programa tiene mucho que hacer La educación especial tiene su espacio*]

Fuente: Autora.

De la Lectura y Relectura Realizada a la Reescritura del Texto Fenomenológico

Sistematización de la Temática o categoría Orientadora

Educación Especial (E E)



Matriz relacionante: primera temática (1)

Fuente: Autora

Leer y reflexionar fenomenológicamente sobre los testimonios de los versionantes en cuanto a las experiencias vividas, una vez conformado el corpus y apoyado en la interpretación como elemento esencial en la construcción de la realidad, considero oportuno en ese proceso hermenéutico creativo iniciar el texto relacionándolo inicialmente con una de las inquietudes investigativas ¿Cómo está configurada la educación especial hoy día, y cómo asume el proceso de integración o inclusión? En tal sentido, la primera macrotemática orientadora a la cual hicieron mención mis cuatro versionantes por ser esta su área de formación giró principalmente en torno a la **Educación Especial** y las microtemáticas a las cuales adujeron las agrupé en tópicos tales como **Concepción de la persona, Modelo de Atención, y experiencia vivida en la atención educativa en diferentes niveles**. Estas construcciones o significaciones imaginarias fueron relacionadas con sus experiencias vividas en: *La Formación Inicial Docente, la Práctica Profesional Docente y en la Formación Universitaria de la Persona con Discapacidad*.

Inicialmente mis versionantes coincidieron en señalar que la concepción de la **Educación Especial** hasta ahora ha sido de corte tradicionalista, con marcada atención diferenciadora y rehabilitatoria, parcializada y clasificadora principalmente por estar divididas por áreas de atención, siendo está considerada como la forma idónea y aceptada para atender a la persona con discapacidad y además en su mayoría fuera de la escuela común. En cuanto a la formación del docente esto refieren que la Educación Especial, está muy marcada aun por una tendencia tradicionalista, segmentada y centrada en especialidades, desde un modelo médico asistencialista, por lo que desde su experiencia vivida refieren que la práctica se les hizo difícil la atención a la población con discapacidad o grupos con historias socialmente difícil y condiciones de discapacidad diversas en la escuela común, por la **tendencia eminentemente homogeneizante** instaurada, además de ser esta la formación recibida.

En cuanto al rol como docente especialista dentro de la escuela común o como parte de equipos interdisciplinarios la atención se orientaba mayormente a

estudiantes con dificultades de aprendizajes y las persona con otra condiciones o discapacidades eran referidas para ser atendidas en otros espacios asignados, es decir a los Institutos de Educación Especial; además la realidad social y contextual les hizo comprender que en el entorno social y cultural jugaba un papel fundamental en la aparición de muchas dificultades de aprendizaje. En relación a lo referido anteriormente una de mis versionantes señala *VIIM “desde el punto de vista de la Educación Especial el docente que por supuesto como es tradicional, cualquier cosita que vea en el aula en el comportamiento de un niño o de un estudiante que no sea lo que el espera, automáticamente pone al niño en una sección, en un espacio del aula y ya lo cataloga (VIIM L.86-93)*

Este modelo es el que ha predominado a la fecha en la ***formación inicial docente*** que atienden a la persona con discapacidad, le ha conferido excesiva valoración al diagnóstico y evaluación de condición biológica de la persona; evidenciándose esto en el accionar de la Escuela Especial conllevando esto a la clasificación o categorización. Pese a que se acepten factores sociales y culturales asociados a la discapacidad, las causales generalmente son adjudicadas mayoritariamente al individuo y la responsabilidad es atribuida directamente a la familia. Así que, los que lograban ingresar a la escuela común eran referidos al docente de educación especial recayendo en este la responsabilidad de su atención, además de dar la orientación de la familia, obviándose el compromiso de los otros actores sociales de la atención integral, manteniéndose las barreras actitudinales y culturales hacia este grupo poblacional, impidiendo esto la verdadera integración educativa de este grupo y ampliando este hecho las barreras que tradicionalmente han existido para la inclusión educativa.

Entre las primeras prácticas que refieren mis versionantes, estas pudieron conocer y vivenciar las dificultades que presentan los estudiantes como producto del contexto social, especialmente en zonas vulnerables, pudiéndose encontrar en los escenarios donde prestaron servicio a nivel básica y media, situaciones para las que no se habían formado. Al respecto la docente *V2LS “la población de la escuela era*

más vulnerable que de la que yo venía; yo cambié de espacio laboral, pero me fui a otro, donde había un equipo, pero el ambiente tenía unas condiciones de alumnos “diversos” lo que llamaríamos hoy verdad, que para su momento tampoco se hablaba de diversidad. En ese momento yo tuve la experiencia de trabajar con una niña de la calle... (V2.L-60-63)

Esta forma de atención es un desafío para un docente que ha sido formado en un área de atención y para una educación homogeneizante y que debe abrir su mente y responder a todo un conglomerado de individualidades que caracterizan lo que realmente es la heterogeneidad en el aula. Continúa la versionante V2LS con su testimonio expresando que *“En ese momento no hablábamos de educación inclusiva, se trataba de atender de forma diferenciada a la población, pero muy sectorizado, cada quien en su área, no teníamos ningún tipo de implicación. Era muy difícil en ese momento, poder pensar en que podía darle clases a un niño con síndrome de Down o que iba a estar en mi escuela un síndrome de Down, porque efectivamente “no entraba” a la escuela”.* (V2.L 32-37)

Desde esta visión de la educación especial la **concepción de la persona** se identifica y etiqueta a la persona como “especial” o diferente persistiendo la concepción de discapacidad o necesidades educativas especiales, su clasificación y atención en contextos educativos separados del sistema regular ordinario, desde el paradigma de la diferencia, o del déficit recibiendo atención diferenciada en diferentes en Institutos de Educación Especial y agrupados por condición , prevaleciendo el modelo médico asistencialista. Así es definida la modalidad del Sistema Educativo Venezolano como disciplina que se encarga de atender a la población con necesidades educativas especiales o discapacidad.

Por lo que, se mantiene la atención diferenciada en escenarios diferentes y agrupados por condición en Institutos de Educación Especial. Los procesos de escolarización de esta población se tornaban difíciles pues estos grupos vulnerables apenas son integrados parcialmente en escuela comunes con apoyo de ellas como docentes especialista y parte de un equipo interdisciplinario evidenciándose la

importancia de trabajo en equipo para atender a estudiantes con diversas discapacidades. En relación a lo anterior la colega señala que su rol en la modalidad era V2 LS *“trabajar en equipo, trabajar con psicólogos, igual trabajador social muy brevemente nos acompañó, una terapeuta de lenguaje, pero éramos equipo donde cada docente así todos éramos de educación especial, Cada uno tenía un área era así, estábamos clasificados por área”*(V2.LS122-129) Aunque es de capital importancia el papel de la modalidad en los procesos de integración de las personas en situación de discapacidad son pocos los centros y los que existen no tiene los especialistas requeridos aún no se establece la cultura integracionista, pues desde la visión clasificadora de quienes son los que pueden o tienen condiciones de ser integrados a la educación inicial o primaria no puede haber espacios para pensar en verdaderos procesos inclusivos aún más si se mantiene la desatención en otros escenarios como el nivel de bachillerato y el universitario.

Efectivamente, tal como expresan mis versionantes en párrafos anteriores a pesar que esta disciplina ha ido evolucionando en el tiempo desde el modelo médico rehabilitatorio, y se ha ido acercando al modelo social que propugna la integración de la persona; en el hacer nuestro sistema educativo vigente conserva su vinculación y arraigo hacia el modelo médico y psicológico; manteniéndose social y culturalmente en una concepción fundamentalmente orgánica e inherente al individuo. Esta forma de pensar la educación se devela en el accionar a un docente tradicionalista que todavía piensa en la persona con discapacidad orientado mayormente desde el ámbito de la salud, el cual que es definido por la OMS (2015) como *“toda restricción o ausencia – debido a una deficiencia- de la capacidad en realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considere normal para un ser humano”* (p.43)

Esta forma de ver la discapacidad y la educación especial desde el modelo asistencialista devela los *mitos y creencias*, o el arraigo de una **concepción de la persona** desde una limitación, enfermedad, anomalía o deficiencia que trae como consecuencia subestimar a la personas con discapacidad considerándosele como

objeto de compasión que debe aceptarse por resignación o lástima, pues prevalece un ideal humano de perfección, belleza o normalidad.

Estos modelos han sido categorizados por la educación especial como dominantes y han arrastrado creencias prefiguradas de la perfección y belleza desde la antigüedad hasta siglo XIX Grau (2005). En este sentido, la docente V4TP afirma *“Tú sabes, porque la educación especial la hemos tomado en cuenta como enfermedad y ojo, todavía a estas alturas de la vida educación especial es sinónimo de enfermedad, (V4TP.57-60)*. Un ideal de persona que desea un estudiante con un estándar de normalidad y belleza que es inexistente, pues lo que existe es la diversidad biológica, este grupo es subestimado, rechazado y excluido socialmente y educativamente, hecho que los ha convertido en grupos vulnerables y marginados más allá de los problemas o carencias de bienes sociales o de salud que puedan tener.

En este transitar en el que se habla de integración de las personas con discapacidad, cuando referimos que este grupo ya no es considerado inútil en la medida en que este pueda ser normalizado según sean las necesidades de la escuela, contexto o comunidad, y que se traduce en una mejora de su calidad de vida, al ser sujeto de prevención, medio de tratamiento y rehabilitación; no puede ser considerada verdadera integración porque la persona de alguna manera es atendida desde el modelo normalizador de las personas con discapacidad sigue permaneciendo en espacios segregadores; ello no implica el reconocimiento de la persona como otro sino un intento de ocultar la diferencia que nos caracteriza como humanos o que la misma discapacidad representa, una forma diversa de ser. No obstante el docente tradicionalista no concibe en su accionar pedagógico la coexistencia de estudiantes con diferentes discapacidades en un mismo espacio como la escuela común, sino que la atención de estos sigan siendo diferenciadora según áreas de atención en intuiciones de educación especial.

Lo referido en párrafos anterior se puede apreciar en la voz de la versionante V4TP al expresar que el accionar del docente de educación especial es como *“un*

cajón donde tengo diferentes espacios, pero esos espacios están parcelados. Aquí voy a colocar a los niños con retardo, aquí los niños con esto y esto. Entonces el niño, o el estudiante van perdiendo la oportunidad de disfrutar de los diferentes espacios con unos otros grupos, de los diferentes espacios y de los diferentes contextos. Por qué? Porque él tiene que estar todavía en los IEE, en los institutos de Educación Especial, ahh, donde nosotros tenemos una homogeneidad” (V4.L140-144)

Cabe destacar que lo que la apertura a la atención integral o principio de integración que se asumió junto al concepto de las necesidades educativas especiales fue establecido inicialmente desde el informe de Warnock (1978) donde se dio apertura a la incorporación de algunas personas desde la educación especial hacia la educación general o común, quienes hasta el momento estuvieron distantes o separadas en acción y forma de atención. Y refrendado por la UNESCO (1994) en la en la declaración de Salamanca y UNESCO (1994a) en el documento Norma Para la Equiparación de Oportunidades, fue entonces cuando dio inicio a lo que se conoce como integración de personas a la educación regular; dos realidades hasta ahora distantes iniciaron su acercamiento.

Sin embargo en nuestro país este proceso ha sido traumático, pues ha permanecido la tendencia homogeneizante y se ha convertido en mera colocación de los estudiantes. La unión entre escuela común y especial no se perfila más allá de intercambios y encuentros que conlleven al reconocimiento de la existencias de ambas formas de educación, a decir de esta versionante V3AR *“Los cambios que se requieren en la estructura educativa, de nivel macro, no se vislumbran, ello me lleva a afirmar que se mantendrán coexistiendo las escuelas especiales y las comunes, sin mayores deseos de fusión que los derivados de las festividades o actos folklóricos sin trascendencia” (V3.L124-127)*

Este principio de **integración** marca el reconsiderar que la educación especial es ante todo educación, y que su papel asistencialista individualizado de atención a la persona con necesidades educativas especiales debería pasar a segundo orden, y lograr configurar que en la educación especial habrán personas que debido a sus

características o circunstancias necesitarán más recursos y atención; pero sean cuales sean los problemas en los procesos de desarrollo con que se encuentren las personas, los esfuerzos para dar respuestas a las diversas necesidades educativas deben realizarse, especialmente para su ingreso y permanencia en la educación regular. Una de expresiones que refieren este proceso lo plantea que el **accionar en la escuela común** o bachillerato crea mucha resistencia VIIM “... los profesores se molestaban, ninguno entendía, fue una lucha pues, tanto que, claro por lo menos el orientador y yo hicimos todo lo que estuvo a nuestro alcance... yo sentí que el proceso de integración lo hicieron los estudiantes, los muchachos. Porque como eran adolescentes tenían su mente abierta, lo incorporaban a las actividades... y siii, algunos profesores aceptaron e hicieron las evaluaciones de manera oral, ese proceso fue bonito y yo vi graduarse de bachiller. Pero al principio fue muy duro..... Porque al profesor y a mí nos dieron palo, porque eso no podía ser, que esos muchachos no podían estar allí y de verdad yo los vi a ellos solos en su proceso, ni familia, algunos profesores pero el trabajo fundamental lo hicieron los muchachos, los compañeros de clase. (VI.L115-133)

El proceso de integración en nivel media crea mayor resistencia por parte de familiares y docentes, que en los propios estudiantes, pues estos ponen más barreras que en niveles de educación inicial y primaria, el proceso de inclusión se da porque los adolescentes son más abiertos e incorporan a los compañeros a las actividades. En esta experiencia se puede advertir que hoy día converge una concepción de la educación especial, de apoyo y de adaptación que el estudiantado necesita para su desarrollo integral en la educación general.

Esta educación está orientada a reconocer la diversidad y las necesidades educativas de todo el alumnado y que otorga las mismas oportunidades a todos independientemente de cuáles sean sus diferencias destacando que estas diferencias debe ser reconocida como un valor intrínseco de la persona desde la heterogeneidad; y otra reflejada en las barreras o resistencia que presentan familiares y docentes al trabajo en espacios comunes de todos los estudiantes. Lo que conceptualmente indica

en torno a la educación especial se ha construido una identidad, de pertenencia y presencia en un espacio separado sólo para esta población.

Lo anterior reafirma que aun y cuando la especialidad sigue arropada por la visión médico clínica de la discapacidad y no propiamente desde el modelo social de la discapacidad donde se destaca que la discapacidad no es atribuible a la persona, sino que las causas son atribuibles a la sociedad, por la forma en que está organizada y las limitaciones que esta presenta para prestar servicios a las personas, se empiezan a conformar grupos y a tomar conciencia del trabajo en equipo y de la desatención de la población con discapacidad y su necesidad de integración, lo que deviene en **praxis descontextualizadas**. En referencia a lo anterior, a decir de Aramayo (2005) no existe la discapacidad, sino personas que poseen una discapacidad o situación social discapacitante. El referido autor señala que en este proceso se busca:

Un equilibrio entre el modelo médico y el modelo social que enfoca la situación desde el punto de vista de la integración social de las personas que sufren las consecuencias de una enfermedad, considerando que esas consecuencias no son atributo de la persona, sino un conjunto de alteraciones en la interacción de la persona y su medio y surgen por el mismo entorno social (p.14)

La educación especial bordea entonces por estas dos vertientes, una que prevalece casi inamovible con resistencia a cambios y a repensarse, como un elemento integrador, normalizador, homogeneizador y que pudiera afirmarse, hasta ahora como salvadora de un grupo minoritario de sujetos marginados, excluidos o apartados de una sociedad que parece presentarse como normal, homogénea, inamovible. Y la otra, que ve la discapacidad como problema social donde la persona tiene mucho que aportar a la sociedad. Sin embargo el problema social y las políticas a ser adoptadas aun no ofrecen las oportunidades para el grupo que exige más que una integración, que exige ser incluida en igualdad de condiciones.

En cuanto a la **experiencia universitaria**, las versionantes afirman que en nuestra casa de estudio prevalece la **integración de la persona con discapacidad** más por normativa, por lo político, que por lo académico, pues para ingresar a la

persona y formarla como docente deben considerarse las capacidades y potencialidades que poseen y no ofrecer la oportunidad desde la visión de la lástima además no se han definido claramente las estructuras para que el joven que se está formando desarrolle competencias.

Si bien es cierto, que la normativa legal en los Lineamientos sobre el Ejercicio Pleno del Derecho de las Personas con Discapacidad a una Educación Superior (2007) señala que la educación superior tiene el ineludible compromiso de promover una sociedad inclusiva y que estas se deben expresar en todas sus prácticas. Algunos planteamientos de las colegas fueron V4TP *“En la universidad, qué pasó cuando comenzaron a recibir a los muchachos con discapacidad en la universidad, que llegaron muchachos con condiciones que no estaban preparados... uno tiene que ver la capacidad... dar la oportunidad, pero también tomar en cuenta la capacidad y la potencialidad y si no la tiene, los vamos a exponer, a prepararlos como profesores, cuando ni siquiera ellos fueron preparados para un segundo año de bachillerato y tú sabes porque te lo estoy diciendo. (V4.L52-56)*

Esta aseveración da cuenta de que la universidad cumpliendo con los requerimientos exigidos por la ley , realiza el ingreso de estos jóvenes , sin embargo no se ocupó de la formación de toda su comunidad en general, si bien es cierto las universidades deben ser promotoras de cambios, como forma de reducir la desigualdad y avanzar hacia el ofrecimiento de oportunidades, debe realizar esfuerzos y asumir el verdadero compromiso de garantizar el derecho a la educación en igualdad de condiciones, no obstante eso implica mirar la formación de los profesionales de la docencia de los otros niveles de la educación, de manera que estos alcancen un potencial y competencias idóneas para ingresar al nivel universitario.

Otro comentario que profiere mi versionante V4TP *“ ¿Cómo se está viendo la educación, la educación especial? Porque a veces integramos en la universidad, yo he visto la integración de los muchachos, pero lo integramos través de los colectivos*

o más por obligación. Entonces hay una voz de mando que sigue siendo en lo político en contraposición a las reglas académicas de la universidad, (V4L.87-90).

La barrera para la integración coincide con la aseveración de la versionante con discapacidad V4TP “...¿seguimos con la educación especial desde la parte de la enfermedad o seguimos con la educación especial desde la credibilidad de la potencialidad para dar las oportunidades? Porque yo por lástima tampoco puedo integrar a un muchacho en la universidad, para que pase 25 años y cuando salga no consiga empleo en el campo laboral. (V4L.95-98)

Estas expresiones revelan los retos que debemos enfrentar hoy día la universidad para adaptarnos a las nuevas demandas sociales y humanas a fin de ofrecer oportunidades reales en la formación integral de la población adulta con discapacidad de manera que se puedan generar acciones coherentes para avanzar hacia una educación y atención de calidad y comprender que la educación desde una visión integracionista es más que solo ingreso y atención homogeneizante.

En función de estas exigencias es pertinente considerar que este proceso de atención se asume a nivel superior en la Conferencia Internacional sobre Aprendizajes de Adultos, Unesco. (1997) plantea que:

Los derechos de los adultos con discapacidad para la educación tienen que ser reconocidos para asegurar que ellos tengan acceso pleno a los programas de educación de adultos y oportunidades, para que todas las formas de enseñanza y entrenamiento sean accesibles para las personas con discapacidad asegurando que la enseñanza que se les provea responda a sus necesidades educativas y metas. También es importante que el entrenamiento en las instituciones, cumplan las políticas que aseguran el acceso, servicios y oportunidades vocacionales y de empleo. (p.17)

En tal sentido, la universidad no solo debe sincerar la oferta educativa al estudiante con discapacidad, sino que debe orientársele en su proyecto de vida y ofrecerle oportunidades reales; de manera que logre realizarse personalmente, de forma que pueda dársele prioridad al desarrollo de competencias personales, que lleven al adulto al buen vivir, sentir bienestar, no obstante en torno a esto VIIM “*estás aquí, estás incluido, y en verdad no es cierto, el muchacho cuando salga en*

ninguna escuela le van a dar trabajo, porque es obvio, notorio y público, sin necesidad de ser médico o psicólogo, que el muchacho tiene un déficit cognitivo, porque es profundo, no es suave. (VI.L 287-290).

Otra experiencia, que ilustra la situación de dejadez que ha existido en torno a la falta de acompañamiento y orientación del estudiante en niveles de educación media y que lo lleva consigo al ingreso a la universidad es este testimonio VIIM “bueno, si tenemos a H, que el problema de H es cognitivo y es ahí cuando uno se pregunta por ejemplo si la universidad realmente está siendo sincera?. En el sentido de que - está dándole de verdad una oportunidad a ese muchacho de que él se realice en su proyecto de vida o le estamos mintiendo-, o le estamos engañando.” (VI.L180-185)...Eso es delicado y eso no es exclusión, y eso es sinceración (VIL-190).

La universidad debe ofrecer oportunidades reales de manera que el estudiantado logre realizarse personalmente sincerar, no es excluir Esto es legitimado por V4TP “lo que vamos es a causarles daño, vamos cercenar y aquella persona nos va recordar para toda la vida. Entonces es preferible cortar a tiempo que dejar que la situación camine.(V4.L100-102)

Así mismo, se presentan barreras de aprendizaje en el caso del estudiante sordo en la universidad, allí se complejiza la comunicación, por el lenguaje técnico o especializado que se requiere a la hora de significar algunos términos abstractos, allí hay complicación para la persona con discapacidad por barreras de comunicativas pues el docente no maneja LSV y falta quien traduzca los contenidos disciplinares, pues esto no lo hace el intérprete; como lo asegura la reflexión del versionante VIIM “Aquí en la universidad es más complejo, porque por ejemplo en la universidad aunque yo creo que eso también debe pasar en los otros niveles, pero eso es lo que yo observo que es más fuerte, más grave. La lengua de señas está hecha para una vida que es cotidiana, para una comunicación que es cotidiana, pero los contenidos que se dan en la universidad son contenidos especializados para una profesión y no hay una lengua de señas” (VI.L138- 144)

Por otra parte, es necesario revisarnos como docentes y hacer el trabajo en equipo, cooperativo y colaborativo para establecer redes de apoyo entre cada una de las especialidades, establecer un proceso de formación para todos los docentes de la universidad y toda la comunidad en general, pues el en caso de la persona Sorda estos forman parte de una comunidad de una cultura, cuyo mundo de vida cotidiana se simboliza de un forma particular por lo tanto su comunicación es diferente y como docentes en nuestra visión homogeneizante son ellos quienes tienen que ajustarse a nuestra visión de mundo y a nuestra comunicación para integrarse y no ser segregados.

En los Lineamientos sobre el Ejercicio Pleno del Derecho de las Personas con Discapacidad a una Educación Superior (Ob.cit) en su artículo 9, parágrafo g se instruye a las Universidades, sus autoridades y coordinaciones de modernización y transformación:

Realizar adecuaciones curriculares en todos los programas de formación, considerando la incorporación de ejes transversales sobre diversidad, discapacidad y accesibilidad, indispensables para garantizar la igualdad de condiciones y equiparación de oportunidades para las personas con discapacidad. Los sistemas de evaluación deben garantizar la igualdad de condiciones y equiparación de oportunidades a las personas con discapacidad. (p.11)

En cuanto a la formación docente, todos tenemos que asumir y cumplir nuestro rol de formador de formadores. Y en este proceso educativo debemos hablar de educación para todos, y esa educación incluye la discapacidad, por lo que existe **corresponsabilidad** en la atención de esta persona más allá de la condición, ya que la educación es un pilar fundamental de los derechos humanos y como docentes ese es el trabajo, educar. En relación a lo anterior expresa VIIM *“no por el hecho de que yo sea de educación especial a mí me toca hacer este pedacito o ti te toca hacer lo otro. No; todos tenemos que hacer todo el trabajo, o porque yo elija o por sea de educación especial. No; eso es un principio connatural a la naturaleza humana y si es connatural y ellos son tan humanos como nosotros, tú te debes comportar con*

ellos como te comportarías si fuera de inglés, de educación especial o de lo que fuera, porque usted está ahí, es un ser humano frente a otro ser humano, allí no hay más nada. Ah, que él tiene una condición, es ciego, bueno sí, pero está un ser humano frente a otro ser humano. A lo mejor él es ciego y tú? Ah bueno tienes un dedo torcido, pero es un ser humano frente a otro ser humano, allí no hay otra cosa”. (VI.L460-471)

Entonces la formación docente en el área de especial debe ajustarse a cualquier condición humana, es decir, que se centre en el acercamiento y comprensión de ese otro, que le lleve a creer en la persona y que se debe centrar en formar en lo humano. Al respecto comenta mi versionante V4TP *“de verdad tenemos que darle un viraje a la formación de los muchachos en la universidad o vamos a ver si de verdad esos cambios que se hicieron en el currículo son cambios de fondo o son de forma, siguen siendo el fondo lo que viene caminando de épocas atrás porque hasta hoy, porque, yo no he visto que se hayan hecho otras políticas de educación especial. Nosotros todavía nos guiamos por la política de Educación Especial, quiere decir, entonces que no han habido las verdaderas condiciones para nosotros crear las nuevas políticas, acorde con los cambios y las transformaciones que se deben dar en la educación en todas sus etapas, sus medios, niveles, en toda su formación, es lo que yo considero.* (V4.L71-77)

En cuanto a al reclamo y necesidad de transformación educativa la universidad en el Documento Base del nuevo Diseño Curricular UPEL (2011) señala en sus fundamentos curriculares concibe:

la educación como un fenómeno social, motor de la promoción humana, de la transformación social y como dimensión dinamizadora que permite la creación, contribuye al desarrollo de la persona y proporciona mayor calidad de vida a los ciudadanos obligando así, a repensarla como derecho humano y deber social fundamental(p.8)

Entonces, en la formación universitaria desde ese modelo, los docentes debemos comprender lo que implica la verdadera transformación, para su implementación no obstante se requieren aun de políticas tanto del ministerio de

educación superior como de las autoridades universitarias en cuanto a los requerimientos, programas y acciones para dar respuesta educativa a la población, ya que la realidad contextual lo demanda; por lo que se requiere de un verdadero compromiso pues las condiciones de precariedad están atentando contra los cambios que deben darse en todos los niveles y los docentes también somos corresponsables. En relación a lo anterior tenemos que Latorre (2006) señala que “la formación docente es hoy uno de los principales desafíos que hay que enfrentar para mejorar no sólo la calidad sino también la equidad en la educación” (p.47)

Por otra parte la universidad debe ajustarse a la realidad en todas las profesiones, realidad académica y práctica, el ser y el deber ser. Si bien es cierto se asoman algunos cambios estructurales tales como los Lineamientos del Ministerio de Educación Superior en cuanto a la atención integral de los estudiantes universitarios con discapacidad, recomendando como primer paso, avanzar en la atención desde el respeto, sin admitir ningún tipo de discriminación y crear las condiciones que permitan desempeñarse en igualdad de condiciones y especialmente garantizar condiciones para su incorporación y participación activa en todas las actividades.

Lo anterior lo reafirma la versionante con la siguiente aseveración V4TP *“Entonces no somos nada más la educación especial, somos todos, los que estamos preparando en las universidades. Entonces, tendría que haber una revisión en todo y no lo estás diciendo tú no lo estoy diciendo yo, lo están pidiendo a grito todas las universidades, hacer una revisión; pero como la universidad ya pasa de ser Autónoma a depender de un Ministerio de Educación Superior que muchas veces está desfasada, que no está dentro las políticas que deberían existir. Entonces nosotros, yo digo que se debe comenzar por la cabeza, cuando nosotros comencemos por la cabeza, tendremos que hacer una reestructuración en la educación en todos sus matices (V4.L25-30)*

Por lo tanto, la formación debe ajustarse hoy día nuevos requerimientos, pues unas de las barreras actuales y retos es educar en estado de desnutrición, situación por la que atraviesa el país, es decir tanto los estudiantes como los docente que se

están formando y el formador, el docente universitario tienen un gran reto de asumir la formación en tiempo de crisis. En tal sentido, hoy más que nunca debemos mantenernos abiertos a la salud, a los expertos, a comunidades organizadas con discapacidad para que hagan vida activa en la universidad para apoyar efectivamente el proceso educativo asumiendo un trabajo cooperativo.

Es imprescindible avizorar y comprender nuevas formas de situación discapacitante que se están presentando y que reclaman se ofrezcan diferentes oportunidades de participación y encuentro. En tal sentido; la educación especial debe revisar su accionar en todos los niveles y contextos con acciones académicas que conlleven a reorientar la praxis y potenciar capacidades de cada persona, pues ante tanta injusticia y tensiones que está ocasionando la crisis, se hace indispensable pensar en el futuro del país; y el maestro es indudablemente, un actor fundamental que debe asumir en estos momentos una actitud resiliente para poder asumir el reto que se le demanda.

Tal como lo expresa la versionante V4TP *“con todo esto que estamos pasando, con toda esta necesidad que estamos viviendo, con todas estas discapacidades personales, porque tenemos discapacidad en la falta de alimento tenemos discapacidad alimenticia, tenemos discapacidad emocional y paremos de contar todas las discapacidades que tenemos, y cuando con todo y eso somos capaces de levantarnos y animarnos a salir a la calle, a ver que vemos en la calle, que aprendemos en la calle, quiere decir que si hay oportunidad dentro de nosotros que nos estamos dando oportunidades de ; por lo tanto la educación especial tiene que tener una revisión, debe tener una revisión, no sola, sino con la educación, primaria ,básica, cómo le estén llamando hoy en día, pero tenemos que revisar en todos los contextos y en todas las etapas: porque estamos limitando a los muchachos, desde el mismo liceo estamos limitando a los muchachos , nosotros queremos llevar al muchacho dónde nosotros queremos que llegue y no le estamos dando la oportunidad de dejarle la puerta abierta para que camine y llegue hasta dónde le dé la gana, o donde él quiera llegar; ese es el deber ser; dejar la puerta abierta y que*

camine ese camino que ni siquiera sabe para dónde le va a llevar pero él verá, hasta donde él llegará, hasta donde él camina hasta dónde le bajan la Santa María (V4.L 227-238)

Desde esta perspectiva de apoyo, que brindar oportunidad real educativa, de igualdad social y calidad educativa es necesaria una educación que le permita al docente en formación entrar con una mente dispuesta a la curiosidad, que se prepare para una constante evolución, una búsqueda de un saber constante que le permita un constante evolucionar, pues esta es una deuda pendiente que la universidad tiene especialmente en el área de educación especial. En relación a esta reflexión la citada versionante añade V4TP “Y a la universidad llegan muchachos buenos, que llegan con un cúmulo de esperanza, pero que cuando ven como están siendo formado - se van- Allí el estado es el encargado tiene que mostrar las estructuras y los profesionales tenemos que mostrar las capacidades, para que los nuevos profesionales lleven siquiera una buena base y no graduar por graduar” (TPL.239-242)

Los planteamientos anteriores señalan el compromiso que las universidades deben asumir especialmente en la formación del docente, y en estos momentos se muestra como una debilidad, por lo que aún hay mucho por hacer. En relación a esto en el informe La educación encierra un tesoro coordinado por Delors (1996) invoca a la responsabilidad del docente y los retos en la educación, como agente que debe comprometerse con el desarrollo social, con ser agente de cambio, capaz de adaptarse a cada contexto y de promover la autonomía, creatividad, curiosidad y especialmente plantea que la calidad del docente debe ser una prioridad.

Es decir un profesor reflexivo, indagador, colaborativo, transformador. Lo anterior se reafirma en voz de la V4TP “Pero, es que también nosotros como profesores tenemos que hacer revisiones y hacer nuevas construcciones de acuerdo a nuestras posibilidades. Porque lo que pasa es que, lo que aprendimos allí, se queda allí y no seguimos investigando y nosotros tenemos que seguir siendo investigadores”.(V4.L80-82).

Otro punto de vista en cuanto a la formación docente tiene que ver en cuanto a su perfil docente de la UPEL- IPB, es decir que sea formado desde un modelo holista, capaz de desarrollar habilidades cognitivas, afectivas que pueda interactuar y colaborar y trabajar cooperativamente en ese modelo de desarrollo humano de manera que pueda haber coherencia con el currículo planteado y que la UPEL- IPB ha asumido.

La citada versionante, explica *V4TP Mira, yo digo es que esa formación docente tiene que ir a todas las especialidades porque nosotros por experiencia hemos visto que en educación física, en lengua y literatura, en matemáticas en todas las asignaturas de formación docente, hablemos en este momento del Pedagógico tiene que haber una revisión y tenemos que trabajar en un currículo real, no imaginario que está en el techo y aquí abajo no llega; un currículo real. Apostar por un currículo que se pueda aplicar en la práctica, que nos lleve a la práctica, que la teoría y la práctica se casen de tal manera que, el formador forme, a sus futuros profesionales con una base firme y que no estemos mientras el niño sea gordo y bien alimentado es que va a aprender porque entonces no iremos aprender” (V4.L 263-270)*

El anterior testimonio reitera el reto que, como docentes de esta casa de estudio, líderes y responsables del proceso educativo estamos llamados a asumir, a partir de una visión pedagógica holística que contemple los principios de dignidad humana, de bienestar y desarrollo, que rompa a futuro con las privaciones, injusticia y la desigualdad, pero que indudablemente se oriente a educar y no a ofrecer dádivas. Por lo tanto, desde el escenario universitario en su totalidad es pertinente la formación en el reconocimiento de presencia de la diversidad, para asumir esa realidad de forma idónea. De manera que tanto en la universidad como en las escuelas u otros espacios cuando el docente encuentre grupos diversos lo asuman de forma natural y pueda responder adecuadamente. Y este modelo debe responder a lo social. En relación a esto Palacios (2008),

Menciona que en definitiva, desde el modelo social se resalta que una educación inclusiva no es una cuestión tan simple como la modificación de la organización de la escuela, sino que implica un cambio en la ética de la escuela. No se requiere simplemente que los maestros adquieran nuevas habilidades, sino que se necesita asimismo un compromiso. No alcanza con la aceptación de la diferencia, sino que se requiere una valoración de la diferencia. Lo que se necesita —en definitiva— es un compromiso moral con la inclusión de todas las personas dentro de un sistema educativo (p.132).

Siguiendo con el testimonio descrito por la versionante, V4TP esta agrega “*en la universidad tenemos unos aprendizajes y cuando vamos a la práctica nos conseguimos con unas realidades. Pero nosotros no podemos llevar la realidad como tal a la universidad y la universidad a la realidad, que es el deber ser, es el deber ser, vamos a apostar que algún día lleguemos hacia allá. Pero en todas las profesiones universitarias, todos los muchachos con los que yo he hablado me dicen me topé con una realidad académica y tengo otra realidad práctica en el campo laboral*”.(V4.L20-24) Desde el enfoque de la educación inclusiva, lo que se le demanda al docente en la realidad es que este evolucione desde una visión integradora y trascienda. No obstante este permanece anclado sobre una concepción de integración del derecho basado en la aceptabilidad, aunque sus constructos fundacionales toman en consideración la diversidad humana y las necesidades educativas especiales.

Pero esta realidad que plantea la versionante en cuanto a la práctica devela la necesidad de implementar la práctica profesional emancipadora cuya meta sea crear verdaderos cambios, pero desde las condiciones reales de trabajo llevado a cabo por los mismos participantes que hacen vida en los centros educativos donde se va a accionar y que estas prácticas incluya conjuntamente a los docentes de todas las especialidades y de respuesta a las necesidades sociales.

El planteamiento referido a la necesidad de **accionar en la Educación para Todos y en todos los contextos** es de capital importancia, pues de lo contrario por muy buenas intenciones que manifieste el docente en cuanto a la educación necesaria

sin tener claridad en sus propósitos; esta no se implantará en el colectivo social, ni existirá una verdadera apertura hacia una verdadera educación para todos, pues desde esta educación, no sería solo el programa de educación especial quien tendría atender la discapacidad efectivamente o diversidad humana, desde sus potencialidades o capacidades humanas.

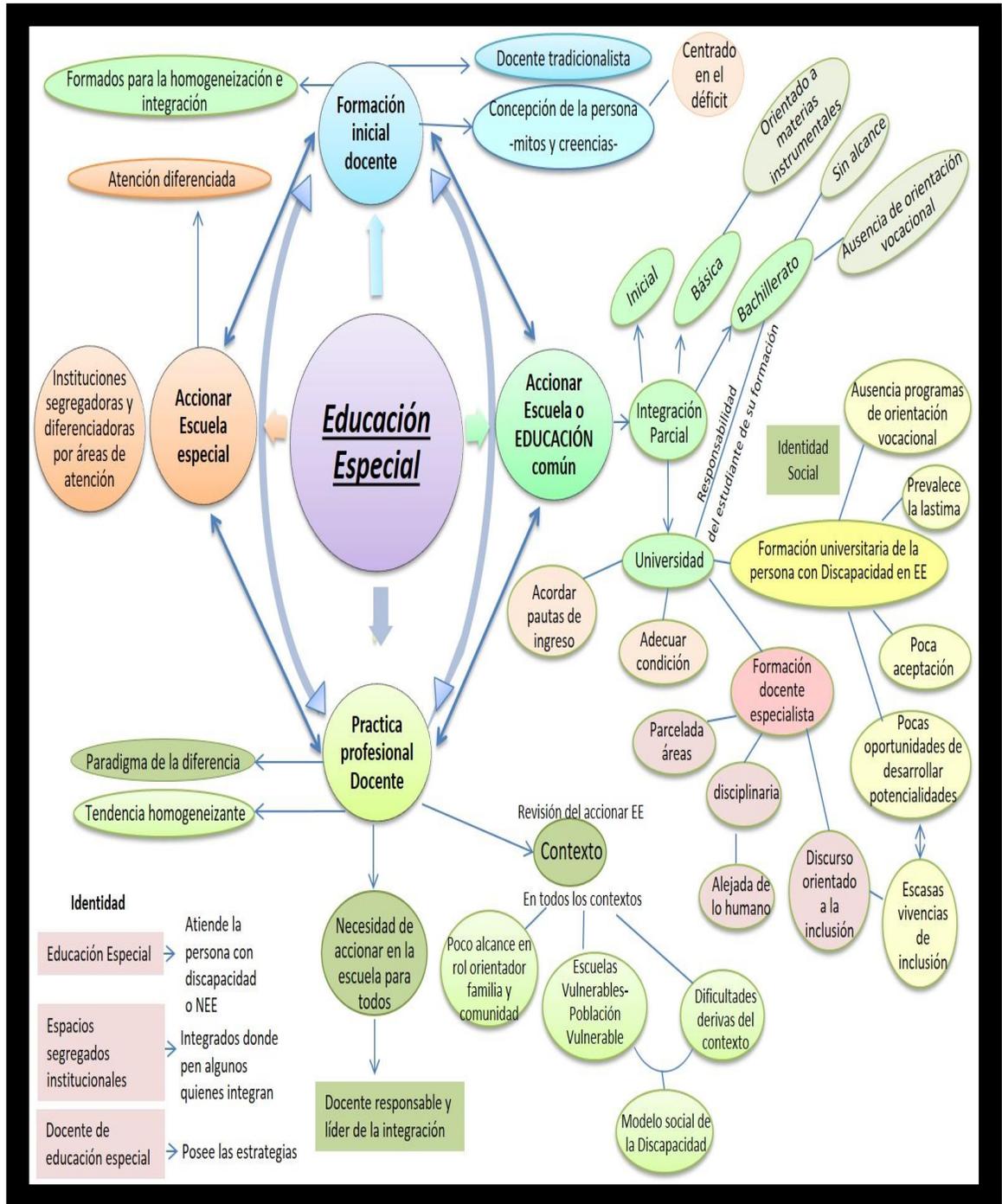
En relación a esto, Gimeno (1992) destaca la importancia de la participación en proyectos que permitan desarrollar planes de acción sobre temas específicos con la ayuda necesaria para promover el pensamiento reflexivo y superar problemas prácticos cotidianos y superar el distanciamiento teórico práctico. En tal sentido, la educación para todos, es un tema de suma importancia a debatir en la formación de los docentes en todas las especialidades. En consonancia con el planteamiento anterior la versionante V3AR argumenta que *“la acción y conversión del discurso en vivencia ha sido nuestra debilidad fundamental a la hora de honrar nuestro compromiso con el proceso de formación de nuestros pedagogos”* (V3.L116-117) Por ello es pertinente que el profesor universitario se adentre en un proceso de revisión e introspección de su accionar pedagógico, pues el discurso con el que nos manejamos y la investidura de docente universitario en cualquier área le confiere un enorme compromiso con formación del maestro, la visión de la educación para todos, la transformación social requerida en actuales por nuestra nación venezolana.

Ante tal reflexión, como docente del programa de educación especial aunque hemos avanzado en el diseño 2015 en cuanto a la visión de la formación del docente, consciente del proceso de introspección en nuestro accionar pedagógico, revestido de un enorme compromiso con la transformación social acorde a los requerimientos actuales de nuestra nación venezolana; más que un cambio de nominación desde las dificultades de aprendizaje hacia otras situaciones de discapacidad o condiciones sociales discapacitantes; dentro de la especialidad, es preciso comprender cuales son los haceres que competen a este docente, en torno a la diversidad humana, de manera que esta especialidad responda verdaderamente a las necesidades individuales de los estudiantes en todos los escenarios y niveles.

Por ello, la educación, que se identifica como especial tiene un reto pendiente, que es de trascender el paradigma de la diferencia, desde el modelo del déficit, hacia la diferencia como una forma de diversidad humana, natural, y entender que este es un concepto perceptivo, subjetivo en el que se debe pensar para poder atender a la personas en su desarrollo integral y trabajar efectivamente el ser humano en los espacios sociales que le corresponde por naturaleza, sin restricciones ni confinamiento a espacios señalados como los destinados para la población especial. En tal sentido es un imperativo orientar la Educación Especial hacia Abanico de Oportunidades que permitan desarrollar potencialidades a la persona que se encuentra en situación de discapacidad.

En relación a los planteamientos anteriores como producto de la narrativa de mis versionantes, la voz de los teóricos y mi perspectiva de la realidad se desprenden en el siguiente gráfico lo que representa sintéticamente aspectos relevantes de la primera temática orientadora.

Gráfico 2: Primera Temática; Educación Especial



Fuente: Autora

Cuadro 5. Testimonio de los versionantes relacionados con la segunda temática o categoría.

| SEGUNDA TEMÁTICA O CATEGORÍA ORIENTADORA: FENOMENO DE LA EXCLUSION SOCIAL Y EDUCATIVA | |
|--|---|
| <p>MICROTEMÁTICAS: Personas en situación de desventajas en escuelas y contextos vulnerables y excluyentes- Interferencias derivadas del Contexto- Falta de Responsabilidad y Compromiso docente- Escasa formación a docentes, familia y comunidad-Niños marcados por la exclusión por la diferencia sociocultural y la homogenización-Políticas de Estado. Realidad universitaria- Accionar pedagógico tradicionalista y excluyente en todos los niveles- Barreras actitudinales-Creencias segregacionista; Concepción de la persona desde la anormalidad. Falta verdadera asunción curricular.</p> | |
| <p>SIGNIFICACIONES IMAGINARIAS</p> | <p>-<i>CONTEXTO SOCIAL Y-EDUCATIVO EXCLUYENTE (CSEE)</i> -<i>FORMACIÓN Y PRÁCTICAS EDUCATIVAS DESCONTEXTUALIZADAS Y SEGREGADORAS (FPPEDS)</i> -<i>AUSENCIA DE CULTURA INCLUSIVA (ACI)</i> -<i>PENSAMIENTO HOMOGENEIZANTE EN LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA. (PHFU)</i> -<i>FALTA DE CONSTRUCCIÓN DE CIUDADANÍA (FCC).</i> -<i>DESHUMANIZACIÓN DEL HOMBRE (DH).</i> Falta de oportunidades e Injusticia, Social. Planes y Políticas de Estado mal orientadas. Desamparo del estado docente, Ausencia de integración del saber disciplinar. Violación de derechos fundamentales, Barreras actitudinales. Negación de equiparación de oportunidades a una educación superior de calidad. Revisión de acciones y políticas universitarias. Cultura segregadora discapacitante. Discapacidad Social.</p> |
| <p>TESTIMONIOS DE LOS VERSIONANTES</p> | |
| <p>REALIDAD CONTEXTUAL SOCIAL- CULTURAL Y EDUCATIVA EXCLUYENTE. (RCSCEE)</p> <p>Interferencias derivadas del contexto</p> <p>Contexto social excluyente</p> <p>Personas en situación de desventajas</p> | <p style="text-align: center;">CONTEXTO SOCIAL Y EDUCATIVO EXCLUYENTE</p> <p>VIIM “Yo no había vivenciado, pues dificultades o <u>interferencias en el aprendizaje que tuviesen que ver con el contexto...</u> Hablo con una amiga psiquiatra; esa psiquiatra, llega y me dice, pero Irma es que todos los muchachos desde el punto de vista biológico ya ellos <u>vienen con desventaja social</u>; ¿Por qué? Bueno, porque cuando su mamá estaba embarazada, la alimentación no era la adecuada, sus sistemas neuronales no son los mismos, que una persona se toma ácido fólico, come frutas, vegetales, se alimenta bien” (V1.L11-19) <i>[En un contexto con desventaja social, los estudiantes presentan interferencia de aprendizaje]</i></p> <p>VIIM “Entonces, ahí yo entendí, que muchos de lo que nosotros llamamos problemas de aprendizaje son el producto del contexto. Entonces, sí <u>el contexto</u>, ya desde el punto de vista social <u>no es inclusivo</u>, porque <u>no da oportunidades</u>, o mejor dicho; ellos <u>entran en desventaja a la escuela</u>; mi pregunta era ¿qué hace la</p> |

| | |
|--|---|
| <p>Trabajo docente difícil en contexto social en desventaja</p> | <p>escuela para que esa desventaja con la que ellos ya ingresan realmente los incluya? (V1.L26-31) <i>[problemas de aprendizaje derivados del contexto] [Desventaja y desigualdad social]</i></p> <p>V1IM “<u>si tú naces con desventaja, en un contexto que excluye, ya el trabajo del docente es más cuesta arriba, no es que es imposible, pero es más duro.</u> Si se puede. (V1.L312-313) <i>[situación de desventaja][estigma social][labor docente]</i></p> |
| <p>Futuras situaciones de discapacidad y mayor exclusión</p> | <p>V1IM “hay maestras que no entienden eso – o sea – tu les explicas; lo que pasa es que– mira– te <u>va a responder más lento,</u> ahj porque está sin comer, tú no le puedes pedir que piensen esto cuando están pensando en una arepa, es muy difícil. Yo creo que dada la <u>situación que estamos viviendo ahorita, dentro de algunos años, una década más o menos estaremos viendo otra vez situaciones fuertes en materia de exclusión, también de discapacidad porque al final, eso también termina generando una condición, como decía la psiquiatra, al final si alguien, si un docente no interviene y brinda la estimulación en los primeros grados, de primero a tercer grado, preescolar,</u> aquí en la escuela. Al final eso termina en un déficit cognitivo establecido. (V1.L316-325)<i>[poca comprensión de la lenta respuesta del niño][situación social actual generará condiciones que terminaran en discapacidad y más exclusión sino se estimula tempranamente]</i> <i>[El contexto social no es difícil, el estudiante ingresa con desventaja y la escuela es ajena][rol de la escuela] [Desigualdad de oportunidades]</i></p> |
| <p>Niños marcado por la exclusión, por la diferencia sociocultural y la homogenización</p> | <p>V1IM “¿Cómo vamos a hablar de una escuela inclusiva? si ya <u>el niño desde afuera,</u> desde que viene de la sociedad <u>ya viene marcado con la exclusión, -por la exclusión social -</u>, por la <u>diferencia, sociocultural.</u> Si <u>nuestra escuela es totalmente homogénea,</u> lo mismo para todos y allí, hay una diferencia” (V1.L36-40)<i>[Estudiantes excluidos social y escolarmente, porque la sociedad etiqueta][Escuela homogénea]</i></p> |
| <p>Realidad de la experiencia docente y los problemas generados por el contexto que les rodea</p> | <p>V1IM “Esa fue la primera experiencia, fue fuerte, <u>eso me despertó a mi realidad, a la realidad de mi profesión,</u> que no todos los niños tenían problemas orgánicos, sino que esos <u>problemas eran generados por la alimentación y por todo el contexto sociocultural</u> que los rodeaba (V1.L68-71) <i>[Problemas generados por el contexto sociocultural][realidad de la profesión docente]</i></p> <p>V4TP “pero la <u>inclusividad tiene que salir adelante.</u> Yo</p> |

Inclusividad es posible al
Eliminar barreras
actitudinales como lastima,
negatividad e incertidumbre
en todos los niveles
económicos

FORMACIÓN Y PRÁCTICAS EDUCATIVAS DESCONTEXTUALIZADAS Y SEGREGADORAS

La escuela y sus docentes con
su accionar pedagógico
tradicionalista excluyen a los
niños desde que ingresan al
sistema escolar

Rechazo y discriminación por
maestras de aula integrada

soy de las que creo que una educación inclusiva es la mejor Educación que puede haber, pero no una educación inclusiva rodeada por lástima, de incertidumbre, negatividad, sino una educación inclusiva, abierta en abanico desde toda las posibilidades, con todas las oportunidades, con todos los contextos y donde nosotros contextualicemos desde el nivel más pobre hasta el nivel más pudiente .Porque no solamente la exclusión se da en las personas de bajos recursos, la exclusión se da también y más que todo en las personas de altos recursos”(V4.L 165-171) *[inclusividad debe ser posible][desde la incertidumbre, negatividad y lastima no habrá inclusión][abierta posibilidades, oportunidades y todos los niveles][Exclusión en niveles económicos]*

FORMACIÓN Y PRÁCTICA DOCENTE SEGREGADORA Y EXCLUYENTE (FPDSE)

VIIIM “tenemos que mirar a la escuela, al docente demasiado tradicionalista, demasiado cerrado a lo lúdico, muy tradicional, todavía no entienden que los niños de los 4-7 años para que pueda entrar en un proceso de inclusión en la escuela y de adaptación en la escuela tienen que experimentar o vivenciar ese proceso de adaptación en la escuela y de ingreso que es parte del proceso de inclusión, desde el juego, desde lo lúdico. Entonces muchas veces la escuela, ella misma excluye al niño que le cuesta el proceso de adaptación, porque ella está dada o creada para un niño que se sienta, no se mueve, no juega, no pregunta, no participa y eso es exclusión, esos son niveles de exclusión, la exclusión tiene muchos niveles. (V1.L75-85) *[El docente al ser tradicionalista excluye a niños desde edades tempranas a quienes les cuesta el proceso de adaptación cuando ingresan] [los niños deben vivenciar el proceso de inclusión desde el juego y la lúdica] [Niveles de exclusión]*

V2LS “nosotros evaluamos como equipo, el niño tenía; era de la comunidad, tenía amplias oportunidades para estar allí, y el niño terminó tomándose un litro de kerosene y por supuesto la mamá no lo mando más. Y las personas que no querían que estuviera allí eran las maestras del aula integrada” (V2.L 235-238) *[niño con oportunidades de integrarse en el aula rechazo por quienes deben promover su ingreso]*

| | |
|--|---|
| <p>Falta de formación en diferentes áreas a docentes y familia para evitar procesos excluyentes</p> | <p>VIIIM “Entonces <u>hace falta mucha formación</u> en lo que es por ejemplo <u>lenguaje de señas</u>, hace falta mucha formación en <u>braille</u>, hace falta mucha formación <u>en el área de los problemas emocionales en niños y adolescentes</u> (eso es a nivel de básica y media).Hace falta mucha formación en lo que es el <u>manejo de los padres, porque los padres también son parte del proceso de exclusión</u>, puesto que <u>la familia también maltrata, la familia también excluye</u>. Y en la familia es donde se marca más al individuo, puesto que tengo 4 hijos pero uno me está generando problemas en la escuela, yo también excluyo, la escuela excluye <u>y todos excluimos</u>. Entonces se hace muy cuesta arriba el proceso de ese niño o de ese joven. (V1.L86-93) [La formación es necesaria porque la exclusión es problema de todos]</p> |
| <p>Falta de Corresponsabilidad para liderizar cambios</p> | <p>VIIIM “esa <u>responsabilidad es de todos</u>, te estoy diciendo la familia, <u>la familia es</u> a veces <u>la primera que excluye</u>. Y por supuesto el estado, Ahora, que nosotros seamos, digamos los líderes, que <u>debemos liderizar desde el punto de vista de lo que son las discapacidades</u>, esos <u>procesos</u>, de transformación, eso es otra cosas, pero también es cierto que nadie se mueve empujado, es imposible”(V1.L348-351)[<i>debemos liderizar procesos de transformación</i>]</p> |
| <p>Corresponsabilidad de hacer ver a la gente en su humana</p> | <p>VIIIM “..ese cambio de pensamiento no es fácil de lograr, pero de que <u>la responsabilidad es de todos, es de todos. Familia, escuela, comunidad, todos los actores sociales, hasta los medios de comunicación, porque muchas veces con esos modelos y patrones que ellos dan de unas perfecciones que no existen</u>. Ningún ser humano es tan perfecto así, ello <u>distorsionan en la mente de las personas la realidad de la diversidad humana</u>. Porque te hacen un ser humano que es hasta cierto punto irreal, eso sí es irreal, perfecto, cuando eso no es así, <u>nosotros no somos ninguno perfectos, tenemos miles de defectos</u>, miles de cosas y <u>esas cosas que les pintan a la gente los medios de comunicación social en vez de hacer a la gente más humana, la hacen más a la expectativa de un ser humano que no existe</u>, que no es el real, el que nos encontramos todos los días en la calle, porque es que no es nada más con la persona; repito con discapacidades, es con todos (V1.L355-367) [Tenemos un ideal de persona que no existe, que distorsiona la realidad de la diversidad humana][Responsabilidad de todos los</p> |
| <p>Responsabilidad de hacernos más humanos</p> <p>Medios de comunicación excluyentes</p> | <p></p> |

| | |
|---|--|
| <p style="text-align: center;">Partir del respeto a la Diversidad Entender la Educación Para Todos</p> | <p><i>actores sociales de eliminar expectativas de un humano que no existe]</i></p> <p>V11M “Es con la condición de homosexual, es que uno es negro y otro es blanco, es el que tiene el pelo rojo, es que lo tiene el pelo amarillo, es que usan lentes, es que tienen el pie así. O sea, miles de cosas sin pasar por la que más prela en este momento en el país, es que este es chavista, el otro es adeco. Entonces <u>-Imagínate- lo que nosotros tenemos que aprender en materia de respeto a la diversidad para poder entender que la educación es para todos.</u> Esos nos falta kilómetros, kilómetros porque <u>hasta los medios de comunicación son excluyentes</u>, porque están hechos para un <u>prototipo de personas</u> que es la que compra la publicidad que venden los medios de comunicación. (V1.L369-379) [<i>educación para todos es respeto a la diversidad</i>]</p> |
| <p style="text-align: center;">Creencias segregacionistas. Ideales de bellezas y modelos prefigurados</p> | <p>V3AR“<u>Arrastre histórico de creencias segregacionistas</u> permanecen enquistadas en la conciencia colectiva, los <u>ideales de perfección</u> y los <u>modelos prefigurados</u> que heredamos de las civilizaciones Greco Romanas parecieran persistir en las formas de pensamiento actual, en un grueso de la sociedad, sometida ahora a <u>ideales de perfección impuestos por la publicidad</u>” (V3.L 81-84) [<i>Ideales de perfección impuestos históricamente</i>]</p> <p style="text-align: center;">AUSENCIA DE POLITICAS Y ACCIONES EN LA EDUCACION SUPERIOR</p> |
| <p style="text-align: center;">PREVALENCIA PENSAMIENTO HOMOGENEIZANTE EN LA FORMACIÓN UNIVERSITARIA (PPHFU)</p> <p style="text-align: center;">Formación universitaria para la construcción de una sociedad inclusiva</p> | <p>V3AR “Hacemos uso de máscaras o rebusques discursivos para justificar la <u>poca o ninguna implicación</u> en este proceso y destinar a los “<u>especialistas</u>” la <u>responsabilidad, casi absoluta del proceso formativo y de atención a los estudiantes con discapacidad</u>”. (V3.L86-89)[<i>entera responsabilidad del especialista en la atención de la persona con discapacidad</i>] [<i>poca responsabilidad de los otros</i>]</p> <p>V3AR “<u>los temas y compromisos referidos a discapacidad</u>, inclusión educativa y formación para la inclusión que surgen <u>en nuestra universidad son reorientados automáticamente al personal de nuestro Programa</u>. Esta señal es la evidencia de que <u>la</u></p> |

| | |
|---|---|
| | <p><u>construcción de una sociedad con visión inclusiva está lejos de ser un constructo colectivo</u> y se mantiene en el plano utópico o un anhelo...(V3.L91-95)[<i>Universidad Y formación para la inclusión es un constructo pendiente</i>]</p> |
| <p>Responsabilidad de docente especialista</p> <p>Pocas oportunidades de éxito de estudiantes en otras especialidades</p> <p>Tendencia homogeneizante y excluyente</p> | <p>V3AR “deseo referirme al empeño que ponen nuestros <u>colegas de otros Departamentos</u> o Programas al derivarnos a los estudiantes <u>que consideran tienen pocas oportunidades de éxito en sus especialidades. Estas actitudes,</u> sostenidas en el tiempo, y cuestionadas y reflexionadas, hasta el cansancio, en los diferentes espacios académicos, demuestran <u>La tendencia homogeneizadora y excluyente en el accionar pedagógico.</u> (V3.L 96-101)</p> <p>[<i>reorientar estudiantes hacia educación especial</i>][<i>actitudes segregacionistas</i>][<i>praxis homogeneizante</i>]</p> |
| <p>Romper pensamiento homogeneizante</p> | <p>VIIM “ hay que <u>mover el pensamiento del docente</u> que entienda que <u>no se trata de que estén aquí, sino que realmente se realicen dentro de la universidad,</u> tampoco es un movimiento fácil porque <u>es ir de una forma de pensar homogénea a entender la diversidad, que hay diversidad y no solamente de las personas con discapacidad, hay diversidad de muchos tipos,</u> eso ya se sabe. (V1.L 265-270) [<i>mobilizar pensamiento docente</i>][<i>del pensamiento homogeneizante a comprender la diversidad</i>]</p> |
| <p>Inclusión e ingreso a nivel superior según potencialidades</p> | <p>VIIM “Entonces, yo pienso que <u>ha faltado una sinceración,</u> la gente entiende inclusión: “<u>entren todos</u>” y no es entren todos. Entren cada quien a lo que quiere <u>hacer de acuerdo a su potencialidades y de acuerdo a sus fortalezas y debilidades,</u> porque no es nada más potencialidades, hay que mirar las dos cosas”(V1.L196-200)[<i>sincerar el ingreso según potencialidades</i>]</p> |
| <p>Revisar educación especial y no Establecer diferencias- Educación común a todos</p> | <p>V4TP Entonces, tendremos que <u>revisar la educación especial en todos</u> y cada uno de nuestros <u>contextos para poder dejar de establecer diferencias y decir una educación especial y común a todos, educación común a todos,</u> para todos, pero donde se <u>tomen en cuenta las posibilidades de las personas.</u> Yo siempre he dicho, tú tienes unas posibilidades distintas, <u>Todos los seres humanos</u> tenemos una especialidad en nuestra vida, <u>una capacidad en nuestra vida,</u> una oportunidad en nuestra vida dependiendo de cada individualidad y oportunidad. (V4.L207-211)[<i>superar la diferencia entre especial y común</i>]</p> |

| | |
|--|---|
| <p>Interpretación de la educación inclusiva como derecho a ingreso más que respuesta</p> | <p><i>considerando las capacidades y potencialidades][ofrecer oportunidades a todos]</i></p> <p>VIIIM “aquí en <u>la universidad se interpreta la inclusión educativa o la educación inclusiva</u> como “Ahh, -yo <u>te pongo la nota- y pasas-porque tú tienes derecho a estar aquí</u>” y no se trata de eso. Entonces el a veces rinde por debajo de lo que realmente él puede dar porque <u>está acostumbrado a que le pongan la nota y lo aprueben</u>” (V1.L 233-237)[<i>derecho a estar en la universidad] [aprobar sin mayor esfuerzos]</i></p> |
| <p>La universidad genera exclusión social al egresar profesionales sin oferta laboral y sin proceso de orientación</p> | <p>VIIIM “ ¿,Será que de verdad cuando él se <u>gradúe de docente, lo contratan en una escuela?</u> Entonces, -va a ser más doloroso,- porque vendrá <u>la exclusión social</u>, porque entonces ya él va como un profesional a ejercer un derecho, que es <u>su derecho a tener trabajo</u>, un derecho laboral. Igual, la sociedad, al final <u>le va a seguir cerrando la puerta</u>, ¿Por qué? por no haber hecho un buen <u>proceso de orientación</u> entre el momento en que <u>él salió del bachillerato e ingresa a la universidad</u>. Incluso,- eso se pudo haber hecho en el momento en el que él solicitó el ingreso a la universidad, pero <u>no</u> se hizo, ni <u>se está haciendo.</u>” (V1.L 250-258) [<i>graduar un profesional de la docencia sin orientación es generar exclusión</i>] [<i>derecho laboral</i>]</p> |
| <p>Argumentos para evadir implicarse en proceso inclusivo Avance en legislación Falta de compromiso actitud No valoración del ser humano</p> | <p>V3AR “Los <u>logros en materia legislativa</u> han obligado a considerar que <u>todo docente tiene una cuota de corresponsabilidad en el proceso inclusivo</u>, sin embargo, un amplio sector evade involucrarse en este proceso con argumentos desgastados como: <u>No fui formado para esto. No poseo las herramientas pedagógicas. Necesito apoyo de especialistas...</u> (L70-74) considero que <u>es indispensable, la formación, sin embargo ésta no tendrá impacto en la sociedad si no se posee el compromiso genuino y la actitud favorable hacia la valoración del ser humano, con o sin discapacidad.</u>(L77-79) [<i>Legislación</i>] [<i>corresponsabilidad</i>] [<i>formación</i>][<i>apoyo</i>][<i>compromiso genuino y actitud</i>][<i>valoración del ser humano con o sin discapacidad</i>]</p> |
| | <p>V2LS “.....el <u>aspecto político</u> nos separa, esa es <u>otra realidad que tiene como consecuencia que la educación inclusiva esté mermada</u>, pues pareciera que los estudiosos por alguna razón no estén de acuerdo del todo con <u>las política de estado, que han sido políticas</u></p> |

| | |
|--|--|
| <p>Planes y Políticas de Estado mal orientadas</p> | <p><u>para entregar materiales y no fueron políticas generadas para dar soluciones</u>, sino para mantener... (L 334- 336)...porque <u>el CEDOF se crea para garantizar una educación inclusiva a la población con discapacidad</u>, la ironía era desde mi experiencia cuando yo llamaba a mí me decían él no va a estudiar porque estamos acá en el cerro tal, yo lo que necesito es un colchón, ellos necesitaban era material no querían oír hablar de educación (L348-351)... <u>se pretendió respuestas a una educación inclusiva solo si habían materiales para incluir, y entonces creo que eso fue un error.</u> (L252-253) ...el recurso era una limitante para la inclusión en nuestro país, eso <u>lo estamos viviendo o vivimos en nuestro país o en la educación venezolana</u>, insisto entonces, en la importancia de que se ha hecho en nuestro país y que se puede seguir haciendo, <u>ahora vamos a ver una educación inclusiva sin recursos</u> (V2.L 257-260)[<i>políticas de estado para entregar materiales</i>][<i>creación de CEDOF</i>][<i>educación inclusiva sin recursos</i>]</p> |
| <p>Trascender lo teorizado y analizado</p> | <p>V3AR “se ha escrito y discutido mucho y por mucho tiempo. Sin embargo <u>observo que los análisis y teorizaciones no han logrado permear en la conciencia colectiva</u>”.(V3.L19-20) [<i>más que teorizar y discutir debemos permear la conciencia colectiva</i>]</p> |
| <p>Otredad, mismidad, inclusión humana y justicia social no han calado en la conciencia colectiva</p> | <p>V3AR “Los novedosos conceptos de <u>otredad y mismidad</u> otorgan complejas reflexiones al <u>tema de la inclusión humana, más no logra permear en la conciencia del colectivo académico y social</u> y sólo habitan en la superficialidad de nuestros libros y tesis, <u>esperando por la tan ansiada justicia social</u> (V3.L129-132) [<i>conciencia colectiva académica y social</i>][][]</p> |
| <p>La política ha llevado a la deshumanización</p> | <p>V4TP La política está en todo, eso lo sabemos, pero que dejemos la demagogia, la demagogia y el proselitismo político que están utilizando <u>nos está llevando a caer en lo más profundo de la miseria humana,-en lo más profundo de la miseria humana-. Hoy en día hemos perdido el sentir, la solidaridad por el otro, la empatía,</u> (V4.L 276-278) [<i>deshumanización</i>] [<i>un sin sentir de solidaridad, empatía</i>]</p> <p>VATP “Entonces, vemos que los programas que están aplicando <u>los mismos gobernantes, ellos mismos hacen</u></p> |

| | |
|--|---|
| <p>Planes gubernamentales causan exclusión alimentaria y educativa,</p> | <p>la exclusión, porque ellos incluyen a quienes están con ellos, a quienes se les arrodillan, a quien vaya hacer creer a los demás que todo está bien, que todo está bueno, que este es el país de las mil maravillas. Cuando nosotros mismo, nos damos cuenta que los niños de nuestras instituciones se están desmayando, porque no tienen que comer en la casa, ni en la escuela. No hay una inclusión alimentaria, mucho menos va ver una inclusión educativa.(V4.L 151-155)[<i>nuestros gobernantes hacen exclusión][sin inclusión alimentaria no habrá inclusión educativa]</i></p> |
| <p>Realidad de la universidad Discrepancia entre el ser, hacer, y deber ser.</p> | <p>V4TP “Hay una disparidad entre el deber ser y el ser; el ser y el hacer. Nosotros no vamos por esa línea, sino que nosotros en la escuela, un desayuno con un bollo y una cucharada de lenteja para un niño que está en pleno desarrollo cerebral qué podemos pedir? qué podemos pedirle a un estudiante universitario si sale de la casa sin tomarse ni siquiera un café porque no había y llega a la universidad y la universidad se está cayendo, la universidad se está cayendo; (V4.L 156-159) [<i>disparidad entre el ser, deber ser y hacer en la universidad y la realidad social</i>]</p> |
| <p>Tema presente en tejido curricular de la UPEL –IPB Enmascaramiento actitudinal</p> | <p>V3AR “en el contexto de la UPEL IPB ya que este tema está presente en todo el tejido curricular, sin embargo hay una especie de enmascaramiento actitudinal ya que no hay trascendencia del discurso a la acción” (V3.L23-24) [<i>Presente en el diseño pero es solapado en el discurso</i>]</p> <p>V3AR “En este contexto nació nuestro Programa en el año 2004 y hemos avanzado en el tiempo haciendo esfuerzos dialógicos y reflexivos sin que esto trascienda significativamente”.(V3.L37-38) [<i>Diálogos sin trascendencia en el programa</i>]</p> |
| <p>Esfuerzo dialógico sin trascendencia</p> | <p>V3AR “después de 13 años de creado nuestro Programa, vemos como los estudiantes perciben con cierta sorpresa y curiosidad la presencia de compañeros con alguna condición discapacitante.(V3.L58-59) [<i>parece extraño que estudiantes con discapacidad se incorporen al programa</i>]</p> |
| <p>Sorprende la presencia de personas con discapacidad en la Upel</p> | <p>V3AR “me atrevo a afirmar que en una alta proporción de la Comunidad Universitaria existe la errada percepción en cuanto a que los estudiantes con discapacidad de la UPEL IPB son responsabilidad, casi absoluta, de los docentes de nuestro Programa. Mi anterior afirmación se basa en la persistencia de la</p> |

| | |
|--|---|
| <p>Creencia errada de la Responsabilidad absoluta del docente de la atención de la persona con discapacidad</p> | <p><u>creencia anacrónica</u> que refiere <u>la atención de las personas con discapacidad a un personal especialmente formado para ello</u> y lejos estamos de considerar que es una labor que <u>nos involucra a todos como Comunidad universitaria y sociedad.</u> (V3.L60-66) [<i>percepción en la UPEL que el programa es responsable de atender a la persona con discapacidad, lejos de creer</i>]</p> |
| <p>Cultura de la educación inclusiva. Discurso sin accionar por los miembros de la comunidad universitaria</p> | <p>V3AR “nuestro discurso se reduce a buenas intenciones <u>sin contundencia en la cotidianidad de la acción académica.</u> Un docente se forma en la <u>cultura de la Educación Inclusiva</u> si vive esa realidad en su contexto de formación <u>y para ello se requiere del concurso y compromiso de todos los miembros de la comunidad institucional, y esta no es precisamente nuestra realidad</u>” (V3.L25-29) [<i>discurso del profesorado sin accionar contundente</i>] [<i>vivir en cultura inclusiva</i>]</p> |
| <p>Discurso sobre inclusión y diversidad en la universidad</p> | <p>V3AR “<u>en nuestra universidad se habla de inclusión y diversidad,</u> se teoriza, se <u>hacen propuestas pedagógicas</u> a partir de la detección de necesidades, <u>pero no se vive en la diversidad.</u> (V3.L55-56)[<i>la universidad teoriza sobre diversidad pero no convive con ella</i>]</p> |
| <p>Trascendencia y equidad social ante el momento histórico y la emergencia alimentaria</p> | <p>V3AR “Es importante que resalte el momento histórico nacional en que se desarrolla tu investigación. De allí que resulte innegable afirmar que una <u>sociedad acogotada por una crisis generalizada no puede centrar sus esfuerzos más allá de la subsistencia;</u> y el <u>tema de la trascendencia y equidad social quede pospuesto ante la inmediatez de la emergencia alimentaria</u> y sanitaria (V3.L133-137) [<i>ante crisis y emergencia alimentaria</i>] [<i>no se pueden centrar esfuerzos en el tema de equidad social</i>]</p> |
| <p>Necesidad de Conciencia inclusiva</p> | <p>V3AR “pero <u>urgente son los requerimientos mínimos</u> (nutricionales, sanitarios y de dotación) en cualquier institución educativa, sea que sus miembros <u>tengan mayor o menor</u> trayectoria en la <u>construcción de una real conciencia inclusiva</u> (V3L145-148) [<i>requerimientos</i>] [<i>construcción de conciencia inclusiva</i>]</p> |
| <p></p> | <p>V4TP “De verdad hay que <u>hacer una revisión profunda,</u> si esto llega a cambiar algún día, tenemos que empezar hacer una revisión todos en los ámbitos, en todos. No solamente en la educación, la salud, porque <u>la política misma es la mayor promotora de Exclusión, es la que están llevando a la exclusión, a mayor</u></p> |

| | |
|---|--|
| <p style="text-align: center;">Revisión de la política, salud y educación</p> <p style="text-align: center;">Educación inclusiva estamos todos</p> <p style="text-align: center;">Discriminación y rechazo desde la educación especial</p> | <p><u>pobreza, marginación</u>” (V4 L291-293) <i>[La política promotora de pobreza marginación y exclusión][revisión profunda de política salud y educación]</i></p> <p>V2LS “Entonces lo podemos hacer, porque ya no lo hacemos porque es política de estado o porque nos mandaron, es porque <u>estamos convencidos que el norte es la educación inclusiva porque es donde cabemos todos</u>; entonces lo hacemos mal, el manejo real desde el programa de Educación Especial, lo percibo, Es con la persona con discapacidad que estudia educación especial sería preguntarle: Y tú, cómo fuiste apoyado? Ese es nuestro escáner <u>mayor, me atrevería a decir sin tener ningún tipo de resultado, los peores que le hemos tratado hemos sido nosotros en educación especial</u>” (V2.L452-458) <i>[el norte es la educación inclusiva][quienes peores hemos tratado ala personas con discapacidad somos la educación especial]</i></p> |
|---|--|

Fuente: Autora

Sistematización de la Temática o categoría Orientadora
Fenómeno de la Exclusión Social y Educativa (FESE)



Matriz relacionante: Segunda temática (2)

Fuente: Autora

En la imagen anterior se refleja la segunda macrotemática orientadora elegida para reescribir el texto fenomenológico según la narrativa de los versionantes fue el: **Fenómeno de la Exclusión Social y Educativa**. Este tópico hace referencia primordialmente a temas relacionados con la **Realidad contextual social- cultural y educativa excluyente** que padece la población, hoy vulnerable o en situación de riesgo, especialmente la que se encuentra en situación discapacidad debido a múltiples factores. A partir de esta temática consideré subtemáticas que denominé: **Contextos Sociales y Educativos Excluyentes; Formación y Prácticas Educativas Segregadoras y Excluyentes; Ausencia de Cultura Inclusiva; Prevalencia de Pensamiento Homogeneizante en la Formación Universitaria y Deshumanización del Hombre en la educación.**

Hablar de exclusión como fenómeno educativo es un imperativo cuando existen problemas sociales, políticos y económicos que violentan los derechos fundamentales de las personas, más aun en este momento cuando los ciudadanos venezolanos estamos atravesando por un estado de caos e incertidumbre debido a la crisis que sobreviene en una educación marcada por dificultades, barreras, y conflictos que hacen que los estudiantes se vean limitados en su acceso a una educación digna, integral y de calidad; situación que no hace posible su desarrollo humano como sujetos de derecho . En palabras de Tezanos (1999)

el término de exclusión muy cercano al de marginación , discriminación y segregación; señala además que este concepto visto desde una visión sociológica envuelve dimensiones en lo económico que deviene en pobreza, lo cultural en marginación , lo político en limitación de la ciudadanía, lo social en aislamiento y segregación y empleo en precariedad.(p.49)

En este contexto político y social se acentúa la discriminación y los contextos se vuelven más excluyentes, ya que las condiciones que han padecido grupos diversos o minoritarios, tales como las personas en situación de discapacidad o condiciones de vulnerabilidad que les discapacita es aún más notorio, porque la situación de desventaja y las restricciones a las que son

expuestos afectan significativamente su participación de ambientes sociales y escolares dignos. VATP “... *los programas que están aplicando los mismos gobernantes, ellos mismos hacen la exclusión, porque ellos incluyen a quienes están con ellos, a quienes se les arrodillan, a quien vaya hacer creer a los demás que todo está bien, que todo está bueno, que este es el país de las mil maravillas. Cuando nosotros mismo, nos damos cuenta que los niños de nuestras instituciones se están desmayando, porque no tienen que comer en la casa, ni en la escuela. No hay una inclusión alimentaria, mucho menos va ver una inclusión educativa*”.(V4.L 151-155)

Ante el proyecto educativo ideológico que se impone en nuestro país el Ministerio de Educación subsumido como está se encuentra desfasado ante la realidad educativa institucional entre el deber ser y hacer, incumpléndose la normativa legal pues el compromiso político prevalece sobre el educativo que el educativo.

V3AR “*Es importante que resalte el momento histórico nacional en que se desarrolla tu investigación....resulte innegable afirmar que una sociedad acogotada por una crisis generalizada no puede centrar sus esfuerzos más allá de la subsistencia; y el tema de la trascendencia y equidad social quede pospuesto ante la inmediatez de la emergencia alimentaria y sanitaria*” (V3.L133-137)

V3AR “*..urgente son los requerimientos mínimos (nutricionales, sanitarios y de dotación) en cualquier institución educativa, sea que sus miembros tengan mayor o menor trayectoria en la construcción de una real conciencia inclusiva.*”(V3L145-148)

Es así que *la exclusión social cultural y educativa* cobra significado ante la crisis social, educativa, política e ideológica, así como la pobreza generando mayor segregación, deserción, violencia y fracaso escolar en estos grupos. En este escenario social y educativo, muchos niños, jóvenes y adultos son víctimas de restricciones en su reconocimiento, recibiendo tratos desfavorables o inmerecidos

siendo vulnerables a la violencia escolar desconociéndoseles así sus derechos fundamentales por no ajustarse a la norma escolar establecida y convirtiéndose en un problema más para el docente en diversos niveles educativos.

En consideración a lo planteado anteriormente y asumiendo que en el imaginario social es necesario constituir nuevas formas se avizora una educación inclusiva, en el marco de mi investigación una de mis inquietudes era ¿Cómo hacer posible la inclusión o educación inclusiva? Si la situación coyuntural y la postura actual de la educación en la formación de profesionales de la docencia se orientan mayormente hacia competencias que parcelan el conocimiento de los estudiantes, se enfatiza aun en lo academicista, desde una visión normalizadora u homogeneizante hacia las persona especialmente para las que se encuentran en situación de desventajas o discapacidad lo que convierte estos entornos escolares en **Contextos Sociales-Educativos Excluyentes**.

En relación a los planteamientos anteriores mi versionante asevera V1IM... *Cómo vamos a hablar de una escuela inclusiva, de educación inclusiva ¿si ya el niño desde afuera, desde que viene de la sociedad ya viene marcado con la exclusión, - por la exclusión social -, por la diferencia sociocultural. Si nuestra escuela es totalmente homogénea, lo mismo para todos y allí, hay una diferencia”* (V1.L36-40)

El problema de la desigualdad y diferencia entre grupos de personas es determinante para la exclusión, esos aspectos diferenciadores generan disparidad en distintos contextos culturales, económicos sociales y educativos lo que se traduce en falta de oportunidades. Al respecto, mi versionante V1IM declara *“Yo creo que dada la situación que estamos viviendo ahorita, dentro de algunos años, una década más o menos estaremos viendo otra vez, situaciones más fuertes en materia de exclusión, también de discapacidad, porque al final, eso también termina generando una condición, como decía la psiquiatra, al final si alguien, si un docente no interviene y brinda la estimulación en los primeros grados, de primero a tercer grado, preescolar, aquí en la escuela. Al final eso termina en un déficit cognitivo establecido.* (V1.L316-325)

Ante la reproducción de desigualdad y exclusión, la escuela debe prepararse para ofrecer oportunidades y responder a la población que actualmente está en *situación de riesgo*, de manera que los centros educativos no deben seguir siendo espacios donde se fomente la segregación, discriminación, selectividad o competencia.

A decir de Subirats (2006), La exclusión social se puede entender como una situación que deriva en acumulación y combinación de factores, formas de desventajas que pueden ser vinculadas a diferentes aspectos de orden económico social, cultural, político y/o personal que afectan y marcan la vida de estos individuos. Estos contextos de desventaja social, derivan en falta de oportunidades, desigualdad donde muchos son los estudiantes que presentan interferencia de aprendizaje.

Respecto a lo anterior, señala mi versionante VIIM *“Entonces yo entendí, que muchos de lo que nosotros llamamos **problemas de aprendizaje son producto del contexto**. Entonces, sí **el contexto**, ya desde el punto de vista social no es inclusivo, porque **no da oportunidades**, o mejor dicho; ellos **entran en desventaja a la escuela**; mi pregunta era ¿qué hace la escuela para que esa desventaja con la que ellos ya ingresan realmente los incluya.*(V1.L26-31)

En situaciones desfavorables como la expresada anteriormente, la labor docente se hace más difícil, pues cuando los estudiantes que provienen de contextos sociales en desventajas no responden adecuadamente a las exigencias y demandas de la escuela, estos son subestimados y la tendencia educativa se orientada a generar y diseñar un tipo de estrategias para el estudiante estándar, con características comunes. En relación a esto VIIM *“si tú naces con desventaja, en un contexto que excluye, ya **el trabajo del docente es más cuesta arriba**, no es que es imposible, pero es más duro. Si se puede.* (V1.L312-313).

En estos casos, la mayoría de las veces los estudiantes en situación de desventaja o de discapacidad son discriminados resultando excluidos, pues ante la homogeneización quedan en situación de desventaja, convirtiéndose la escuela en parte de un sistema segregador y excluyente, no comprendiendo que muchas de las

barreras que presentan los estudiantes son producto del contexto, y las interferencias o dificultades que presenta la persona son atribuidas a esta y no al contexto social.

Al respecto la versionante declara que desde su experiencia lo siguiente V11M *“Yo no había vivenciado, pues, dificultades o **interferencias en el aprendizaje que tuviesen que ver con el contexto** ... Hablo con una amiga psiquiatra; esa psiquiatra, llega y me dice, pero Irma es que todos los muchachos desde el punto de vista biológico ya ellos vienen con desventaja social; ¿Por qué? Bueno, porque cuando su mamá estaba embarazada, la alimentación no era la adecuada, sus sistemas neuronales no son los mismos, que una persona se toma ácido fólico, come frutas, vegetales, se alimenta bien”* (V1.L11-19)

Reitera además mi versionante V11M *“**hay maestras que no entienden eso – o sea – tu les explicas; lo que pasa es que– mira– te va a responder más lento, ah; porque está sin comer, tú no le puedes pedir que piensen esto cuando están pensando en una arepa, es muy difícil.** Yo creo que dada la situación que estamos viviendo ahorita, dentro de algunos años, una década más o menos estaremos viendo otra vez **situaciones fuertes en materia de exclusión**, también de discapacidad porque al final, eso también termina generando una condición, como decía la psiquiatra, al final si alguien, si un docente no interviene y brinda la estimulación en los primeros grados, de primero a tercer grado, preescolar, aquí en la escuela. Al final eso termina en un déficit cognitivo establecido.* (V1.L316-325)

Como docentes debemos ser consciente del tipo de privación que presentan muchos estudiantes, sus carencias, y nivel de pobreza porque esto es determinante para su desarrollo y el acceso a la educación implica comprender que las necesidades que vive la población no son favorecedoras y que atender al educando en esta situación no debe ser causa de discriminación y segregación en el sistema educativo común. V4TP *“De verdad hay que **hacer una revisión profunda**, si esto llega a cambiar algún día, tenemos que empezar hacer una revisión todos en los ámbitos, en todos. **No solamente en la educación, la salud, porque la política misma***

es la mayor promotora de exclusión, es la que están llevando a la exclusión, a mayor pobreza, marginación” (V4 L291-293)

Tal como refieren mis versionantes, la exclusión social está adquiriendo dimensiones por la diatriba política ideológica y la crisis social y académica que nos arropa. En tal sentido, la exclusión para la Unesco (2012) se “percibe como un concepto que, aunque complejo y emergente, parece dotado de la versatilidad suficiente para explicar la variedad de problemáticas y circunstancias que afronta hoy en día la ciudadanía”. (p.21). En nuestro país, además de ser un problema de incomprensión de la condición en lo humano e inadecuación del hecho educativo, la situación que atraviesa la persona se ve acrecentada por la crisis humanitaria que atraviesa la nación y el descuido, abandono y dejadez por parte del estado venezolano, según mi apreciación. Al respecto la Unesco (ob. cit) refiere:

La falta de oportunidades de recibir una educación de calidad guarda a menudo relación con las desigualdades en la sociedad. En este contexto, se viene prestando una atención creciente a las disparidades y desigualdades en la educación, y a la lucha sistemática contra la exclusión en la educación (P.1)

En relación al planteamiento anterior la exclusión se manifiesta de distintas formas según sean los contextos sociales donde se desenvuelve la persona, la cultura y el momento histórico erigiéndose la desigualdad, destacándose el problema de la crisis y como generadora y reproductora de exclusión.

No obstante, la escuela y sus docentes son actores sociales fundamentales que deben generar ambientes de aprendizajes de armonía y convivencia que permitan eliminar y/ o minimizar prácticas de exclusión. Por lo que se requiere buscar formas de eliminar el arrastre sociocultural, discriminatorio y segregacionista que la escuela perpetua, y que socialmente existe, por lo que debemos reaccionar, ya que la educación es el recurso primario de una sociedad y lamentablemente la carencia educativa es el principal generador de riesgo.

Entre de las formas excluyentes que la escuela mantiene son las ***barreras sociales*** que requieren ser derribadas y que en lo social se ha edificado. Esta barrera

refiere a ideales de personas “normales” que deben responder a un estándar de belleza, de salud, destreza física e intelectual. Un modelo de perfección irreal, un modelo ideal instaurado en el colectivo social, y que se reproduce mayormente a través de la publicidad y medios de comunicación, en su disertación mi narradora expresa V1IM *-Imagínate- lo que nosotros tenemos que aprender en materia de respeto a la diversidad para poder entender que la educación es para todos. Esos nos falta kilómetros, kilómetros porque hasta los medios de comunicación son excluyentes, porque están hechos para un prototipo de personas que es la que compra la publicidad que venden los medios de comunicación.* (V1.L369-379)

Esta visión es compartida por la versionante V3AR quien señala que *“El arrastre histórico de creencias segregacionistas permanecen enquistadas en la conciencia colectiva, los ideales de perfección y los modelos prefigurados que heredamos de las civilizaciones Greco Romanas parecieran persistir en las formas de pensamiento actual, en un grueso de la sociedad, sometida ahora a ideales de perfección impuestos por la publicidad”* (V3.L 81-84)

Entonces, como sociedad hemos construido una cultura segregadora que se ha instaurado, en las cuales los medios de comunicación tienen un papel importante, ya que participan como entes formadores de opinión y en la **construcción de identidades** en la colectividad como producto de **mitos y creencias**.

Lo anterior deviene en *la falta de oportunidades, la discriminación, el rechazo* y los *prejuicios* en torno a la integración de las personas con discapacidad en la escuela común, tarea que ha correspondido a los docentes de educación especial, debido al modelo de formación diferenciador y homogeneizador persistente. En relación a lo anterior una de mis narradoras comenta V2LS *“nosotros evaluamos como equipo, el niño tenía; era de la comunidad, tenía amplias oportunidades para estar allí, y el niño terminó tomándose un litro de kerosene y por supuesto la mamá no lo mando más. Y las personas que no querían que estuviera allí eran las maestras del aula integrada”* (V2.L 235-238)

Como docentes debemos asumir que también somos responsables y causante de problemas de maltrato y violencia escolar, pues como docentes hacemos exclusión al no ser consciente del tipo de privación que estamos causando en muchos estudiantes aun estando en el área, negando el acceso al tipo de educación requerida dada las necesidades de atención en igualdad de condiciones, la discriminación y segregación que se hace dentro del sistema educativo común.

Estas actitudes son asumidas también por padres y la sociedad en general quienes también necesitan ser formados en aceptación porque los procesos de exclusión responden a la noción de “**normalidad**” que la sociedad nos presenta y promueven que “otros” busquen pertenecer a un grupo señalado como “normal” donde se excluyen a aquellos considerados diferentes.

Entonces a decir de mi versionante VIIM “..**Hace falta mucha formación en lo que es el manejo de los padres, porque los padres también son parte del proceso de exclusión, puesto que la familia también maltrata, la familia también excluye. Y en la familia es donde se marca más al individuo, puesto que tengo 4 hijos pero uno me está generando problemas en la escuela, yo también excluyo, la escuela excluye y todos excluimos. Entonces se hace muy cuesta arriba el proceso de ese niño o de ese joven.** (VI.L86-93)

En relación al papel del docente y a su proceso de mediación pedagógica mi versionante VIIM plantea “**tenemos que mirar a la escuela, al docente demasiado tradicionalista, demasiado cerrado a lo lúdico, muy tradicional, todavía no entienden que los niños de los 4-7 años para que pueda entrar en un proceso de inclusión en la escuela y de adaptación en la escuela tienen que experimentar o vivenciar ese proceso de adaptación y de ingreso que es parte del proceso de inclusión, desde el juego, desde lo lúdico. Entonces muchas veces la escuela, ella misma excluye al niño que le cuesta el proceso de adaptación, porque ella está dada o creada para un niño que se sienta, no se mueve, no juega, no pregunta, no participa y eso es exclusión, esos son niveles de exclusión, la exclusión tiene muchos niveles.** (VI.L75-85)

A decir de esta versionante para eliminar diversas formas de exclusión o discriminación es importante fomentar la participación e interacción desde tempranas edades y la forma en que se realiza el accionar pedagógico es fundamental, entendiendo que el objetivo de la educación es forjar al interior de las escuelas, visiones compartidas de la atención donde se fomente la participación, no haya diferenciación, ni segregación, sino el encuentro y la convivencia de todos.

En este sentido, el docente con su didáctica tradicionalista la escuela pasa a ser un elemento favorecedor u obstaculizador en la educación del estudiante, pues desde el momento en que el estudiante ingresa, si el ambiente de aprendizaje no es el adecuado, entonces su acogida no se ajustará a sus necesidades por lo que se hace necesario revisar y repensar el quehacer pedagógico que deviene de la *Formación y Prácticas Educativa Excluyentes*.

En función del contexto muchas instituciones en sus diversos niveles educativos se puede apreciar prácticas educativas excluyentes que han de revisarse porque la educación es indispensable para eliminar la exclusión, es decir los educadores son fundamentalmente actores necesarios para discernir las diversas formas en que esta se presenta para poder dar respuestas, corregir o palear la situación. Sin embargo, las escuelas y muchos docentes con su accionar pedagógico tradicional son quienes discriminan y excluyen a los niños desde que ingresan al sistema escolar.

En palabras de Palacios (2008), la discriminación implica división, separación, segregación institucional y la negación de derechos ciudadanos. La privación o eliminación sistemática de situaciones habituales en torno a la vida cotidiana, es una situación que se encuentra implícita en la vida de muchas personas con discapacidad.

Aunque se diga que el estado deba satisfacer las necesidades de formación y promover la igualdad de oportunidades, así como garantizar el acceso universal y gratuito a la educación en todos sus niveles, de nada servirá pregonar la igualdad de oportunidades, si no se respeta la diversidad, y las situaciones particularidades que

le son propias de las personas con discapacidad o persona en situación de desventaja social.

En relación a lo anterior, los testimonios de mis versionantes coinciden en cuanto a que En tal sentido el docente ha de liderizar procesos de transformación. En relación a lo anterior Booth y Ainscow ,(2002), Refieren el hecho de construir comunidades seguras, acogedoras y colaboradoras en la que el valor de la persona sea el fundamento primordial para que todos logren el pleno desarrollo y que estos valores sean compartidos por todos.

En cuanto a este compromiso, la voz de mi versionante VIIM señala que “esa responsabilidad es de todos, te estoy diciendo la familia, la familia es a veces la primera que excluye. Y por supuesto el estado, Ahora, que nosotros seamos, digamos los líderes, que debemos liderizar desde el punto de vista de lo que son las discapacidades, esos procesos, de transformación, eso es otra cosas, pero también es cierto que nadie se mueve empujado, es imposible”(V1.L348-351) En este sentido, el docente para liderizar cambios debe empezar por ofrecer oportunidades y orientar en cuanto al reconocimiento y aceptación.

En tal sentido, debemos eliminar barreras actitudinales como rechazo, lastima, ,maltrato, negatividad e incertidumbre y estar abiertos a nuevas posibilidades, oportunidades y todos los niveles para apartar de nuestro accionar *las prácticas docentes excluyentes*, esto requiere de la reflexión y de un cambio de en nuestro que implica actuar en escenarios complejos.

Uno de los testimonios de mi versionante refiere a la responsabilidad implícita del docente como actor social fundamental en la promoción de prácticas pedagógicas inclusivas más allá de la normativa legal que a veces se considera impuesta o que la formación que recibió no fuese orientada hacia la adquisición de competencias para inclusión educativa con una visión hacia la atención de un ser humano digno. En tal sentido señala V3AR *“Los logros en materia legislativa han obligado a considerar que todo docente tiene una cuota de corresponsabilidad en el proceso inclusivo, sin embargo, un amplio sector evade involucrarse en este proceso con argumentos*

desgastados como: No fui formado para esto. No poseo las herramientas pedagógicas. Necesito apoyo de especialistas... (L70-74).

No obstante, aun cuando en el área jurídica se muestra mayor avance que en el área educativa en relación a compromisos es materia de inclusión a decir de la misma versionante V3AR declaró **“considero que es indispensable, la formación, sin embargo ésta no tendrá impacto en la sociedad si no se posee el compromiso genuino y la actitud favorable hacia la valoración del ser humano, con o sin discapacidad.(L77-79)** El compromiso docente es fundamental como premisa para evitar el fracaso educativo y social de la persona por lo que la valoración es indispensable para ofrecer condiciones dignas de participación educativa a todos desde niveles iniciales de la educación hasta el universitario, de lo contrario seguirá la segregación si se continúan ofreciendo educación etiquetando y separando por grupos, dejamos sin opción u oportunidades especialmente a grupos en situación con discapacidad.

Por lo que se requiere dar respuesta educativa acorde a la necesidades de cada persona; VIIM **“La primera experiencia, fue fuerte, eso me despertó a mi realidad, a la realidad de mi profesión, que no todos los niños tenían problemas orgánicos, sino que esos problemas eran generados por la alimentación y por todo el contexto sociocultural que los rodeaba. (VI.L68-71)**

Al respecto Slee (ob.cit)“sostiene que tenemos que lograr una mejor comprensión de la exclusión, de los fundamentos de la división entre la educación ordinaria y especial, de la reforma escolar como precondition para una escolarización más inclusiva en el futuro” (p.224). En relación al argumento esgrimido por el autor precitado, se hace oportuno revisar elementos que condicionan la aparición de la exclusión y de los factores intervinientes en ambas modalidades educativas, pues puede entenderse que la exclusión no significa sólo segregar y marginar; es un tipo de relación social en la que no reconoce al otro un derecho de estar, existir y pertenecer.

Por lo tanto, es imperativo pensar en una educación verdaderamente integradora que unifique y cohesione ambas visiones de una educación que hasta ahora se mantiene diferenciadora y parcelada pero que reconozca el derecho del otro redefiniendo la concepción de lo que se ha asumido hasta ahora como integración.

Desde este punto de vista se debe propiciar un pensamiento diferente, a decir del pensamiento complejo planteado por Morín (1997) a propósito de los procesos de innovación y cambio, se debe asumir desde las diversas áreas o entes destinados a la planeación de prácticas comprensivas que permitan promover y asegurar espacios reales de inclusión al interior en las comunidades escolares donde sean los docentes unos de los garantes de este hecho ante la **ausencia de cultura inclusiva**. En tal sentido se hace oportuno pensar en la construcción de una cultura inclusiva que rompa con el ideal de persona que no existe, que distorsiona la realidad de la diversidad humana y que fomente la comprensión y aceptación de todos.

Por lo cual es preciso reconocer que no se reconoce al otro es evidencia de que debemos formarnos en una **cultura inclusiva** se pueden observar en nuestro contexto universitario, al respecto V3AR comenta que *“los temas y compromisos referidos a discapacidad, inclusión educativa y formación para la inclusión que surgen en nuestra universidad son reorientados automáticamente al personal de nuestro programa. Esta señal es la evidencia de que la construcción de una sociedad con visión inclusiva está lejos de ser un constructo colectivo y se mantiene en el plano utópico o un anhelo.* (V3.L91-95) Es decir, la formación universitaria para la construcción de una sociedad inclusiva es un constructo pendiente, de manera que pueda promoverse espacios sociales y culturales que geminen en una verdadera *cultura inclusiva*.

En relación a lo anterior en voz de mi versionante esta expresa V4TP *“pero la inclusividad tiene que salir adelante. Yo soy de las que creo que una educación inclusiva es la mejor educación que puede haber, educación rodeada por lástima, de incertidumbre, negatividad, sino una educación inclusiva, abierta en abanico desde toda las posibilidades, con todas las oportunidades, con todos los contextos y*

donde nosotros contextualicemos desde el nivel más pobre hasta el nivel pudiente...”(V4.L 165-171)

La cultura como producto humano se concreta en el pensamiento y accionar que dependen de conocimientos y hábitos adquiridos dentro de un grupo social. Es decir, a través de estas se reproducen valores, creencias, capacidades y otros rasgos que tanto padres y maestros deben transmitir por ser valiosos y dignos. Esa valoración suele tener, además, sentido en el marco de la cultura donde se produce. Según Cavanagh (1997) es concebida como “creencias, actitudes, valores y normas compartidas destinadas a mejorar la convivencia” (p.4). En relación al planteamiento del autor y las voces de mis versionantes logro vincular la ausencia de cultura inclusiva con la necesidad de mejorar las instituciones escolares, comprender los procesos que suceden para que esto suceda y educar a las personas y prepararlas para la identificación de valores y creencias que guían nuestro comportamiento educación escolar respetuosa.

Como he referido anteriormente, al contextualizar en nuestro ámbito universitario es importante reconocer que la formación, especialmente tanto los docentes de otras especialidades como los del programa de educación especial debemos comprender que el fomento de una cultura inclusiva se ha de garantizar el derecho a la participación e integración cultural y eso parte por la identificación de estos valores, estar abierto a todas las posibilidades, empezando por el fomento de una buena cultura escolar. A decir de Ainscow (2002) quien indica que la cultura inclusiva se refleja en los valores compartidos por los miembros de la comunidad escolar, los cuales se transmiten a todas las personas que entran contacto con el contexto.

No obstante, mi versionante expone que VIIM “, *ese cambio de pensamiento no es fácil de lograr, pero de que la responsabilidad es de todos, es de todos. Familia, escuela, comunidad, todos los actores sociales, hasta los medios de comunicación, porque muchas veces con esos modelos y patrones que ellos dan de unas perfecciones que no existen. Ningún ser humano es tan perfecto así, ello distorsionan en la mente*

de las personas la realidad de la diversidad humana Porque te hacen un ser humano que es hasta cierto punto irreal, eso sí es irreal, perfecto, cuando eso no es así, nosotros no somos ninguno perfectos. (V1.L355-367)

Entonces es pertinente que el docente reflexione sobre su discurso y accionar para poder promover, desarrollar y vivir en cultura inclusiva, en tal sentido la citada versionante expresa V3AR “*nuestro discurso se reduce a buenas intenciones sin contundencia en la cotidianidad de la acción académica. Un docente se forma en la cultura de la Educación Inclusiva si vive esa realidad en su contexto de formación y para ello se requiere del concurso y compromiso de todos los miembros de la comunidad institucional, y esta no es precisamente nuestra realidad*” (V3.L25-29) Expresión reafirmada al señalar que V3AR “*en nuestra universidad se habla de inclusión y diversidad, se teoriza, se hacen propuestas pedagógicas a partir de la detección de necesidades, pero no se vive en la diversidad. (V3.L55-56)*

En consecuencia, se deben ofrecer respuestas sociales y educativas coordinadas cuyo compromiso sea que todos los actores responsables u órganos encargados procuren una conciencia colectiva más clara que garantice a todos el derecho a la buena educación que les corresponde y que uno de esos objetivos sean tomar conciencia de que existen realidades de injusticia y exclusión social de la diversidad y que, probablemente seguirá siendo así mientras las políticas no sean las adecuadas, hasta que decisivamente entendamos que somos corresponsables de muchas de las acciones, omisiones u expresiones que la provocan, perpetuando así las barreras que dificultan el proceso.

Es un imperativo ético el reclamo de requerimientos mínimos de bienestar social y de calidad de vida, donde se pueden situar, tanto las prioridades básicas como las ideas donde los proyectos educativos contra la vulnerabilidad y el fracaso, así como búsqueda de la integración de la persona en proyectos sociales, de servicios que dignifiquen a la persona como ser integral con la esperanza que, se pueda abrir camino, aunque todavía, se presenten más sombras que luces. De lo anterior, se

infiere la necesidad que tiene la universidad de repensar y redefinir sus políticas y accionar como vía para desarraigar pensamiento homogeneizante.

Prevalencia del Pensamiento Homogeneizante en la Formación Universitaria.

En relación a esta categoría la responsabilidad de las universidades en torno a la formación desde un pensamiento homogeneizante puede verse reflejada en las políticas y programas que no han sido implementadas, los obstáculos pedagógicos relacionados con la formación y actualización de los docentes, las actitudes y percepciones que tiene la comunidad frente a la educación inclusiva determinan el éxito de un proceso de inclusión.

Una de las dimensiones que mayor incidencia tiene para orientar e impulsar los cambios en las prácticas adoptadas por profesionales de la docencia la tienen los encargados de formular políticas educativas e institucionales en las universidades. Pues en primer lugar deben formar a los profesionales para la atención de la diversidad en todos los niveles y esto comienza por aceptar esta diversidad en la universidad. En segundo lugar, la formación permanente de los formadores de formadores es hecho obligante. Por lo que las instituciones deben estar a la vanguardia y no puedan permitirse el lujo de excluir a la población estudiantes que requiere formación de calidad y excelencia independientemente del apoyo que estos puedan requerir.

A propósito de estas necesidades de actualización y formación de excelencia a las que se tienen derecho, asevera mi versionante V1IM que “*hay que mover el pensamiento del docente que entienda que **no se trata de que estén aquí, sino que realmente se realicen dentro de la universidad, tampoco es un movimiento fácil porque es ir de una forma de pensar homogénea a entender la diversidad, que hay diversidad y no solamente de las personas con discapacidad, hay diversidad de muchos tipos, eso ya se sabe.*** (V1.L 265-270)

En tal sentido, no se puede obviar la emergencia en formación para la heterogeneidad pues se deben buscar alternativas para romper con prácticas homogeneizante que generan segregación en el seno de nuestra universidad, al

respecto mi versionante: V3AR *“deseo referirme al empeño que ponen nuestros colegas de otros Departamentos o Programas al derivarnos a los **estudiantes que consideran tienen pocas oportunidades de éxito en sus especialidades. Estas actitudes, sostenidas en el tiempo, y cuestionadas y reflexionadas, hasta el cansancio, en los diferentes espacios académicos, demuestran **La tendencia homogeneizadora** y excluyente en el accionar pedagógico.** (V3.L 96-101)*

A propósito de la reflexión de mi versionante, en nuestra universidad muchos docentes ameritan de la formación en cuanto a diversidad y necesidades diversas de aprendizaje de manera podamos asumir que la educación de la población en situación de discapacidad como parte de la diversidad debe ser tarea a asumir todos. En tal sentido mi versionante V3AR *“me atrevo a afirmar que en una alta proporción de la Comunidad Universitaria **existe la errada percepción en cuanto a que los estudiantes con discapacidad de la UPEL IPB son responsabilidad, casi absoluta, de los docentes de nuestro Programa. Mi anterior afirmación se basa en la persistencia de la creencia anacrónica que refiere la atención de las personas con discapacidad a un personal especialmente formado para ello** y lejos estamos de considerar que es una labor que nos involucra a todos como Comunidad universitaria y sociedad.* (V3.L60-66) Reitera además que V3AR *“**Hacemos uso de máscaras o rebusques discursivos para justificar la poca o ninguna implicación en este proceso y destinar a los “especialistas” la responsabilidad, casi absoluta del proceso formativo y de atención a los estudiantes con discapacidad.**”* (V3.L86-89)

Aunado a ello, V1IM expresa *“aquí en la universidad se interpreta la inclusión educativa o la educación inclusiva como **“Ahh, -yo te pongo la nota- y pasas-porque tú tienes derecho a estar aquí” y no se trata de eso. Entonces el a veces rinde por debajo de lo que realmente él puede dar porque está acostumbrado a que le pongan la nota y lo aprueben**”* (V1.LS 233-237). Este panorama educativo las necesidades de formación en docentes formadores quienes son los encargados de desarrollar prácticas educativas para responder a las necesidades de aprendizajes y garantizar el éxito de los estudiantes se convierte en un imperativo.

Ante el desafío de una nueva educación para una nueva sociedad es fundamental contemplar nuevas propuestas curriculares adaptadas verdaderamente a las nuevas necesidades de formación, según lo señala mi versionante V3AR *“en el contexto de la UPEL IPB este tema debe estar presente en todo el tejido curricular, sin embargo hay una especie de enmascaramiento actitudinal, ya que no hay trascendencia del discurso a la acción”* (V3.L23-24). Esto implica buscar formas de acceso efectivo al currículo que permitan optimizar procesos de aprendizajes a los futuros profesionales, asegurando un conjunto de saberes propios de la disciplina en su futuro campo de desarrollo profesional de manera que puedan implementar estrategias que permitan comprender e interpretar y responder a las múltiples necesidades que experimentan las Personas en situación de discapacidad.

La situación reflejada a decir de mi versionante en cuanto a la no trascendencia entre discurso y acción coincide con la aseveración de V4TP al expresar que *“Hay una disparidad entre el deber ser y el ser; el ser y el hacer. qué podemos pedirle a un estudiante universitario si sale de la casa sin tomarse ni siquiera un café porque no había y llega a la universidad y la universidad se está cayendo, ¡la universidad se está cayendo;* (V4. L 156-159). Al igual que V3AR *“en nuestra universidad se habla de inclusión y diversidad, se teoriza, se hacen propuestas pedagógicas a partir de la detección de necesidades, pero no se vive en la diversidad.* (V3.L 55-56)

En este contexto, la formación universitaria exige dar pasos que permitan trascender el pensamiento- acción basándose en el ajuste de un diseño formativo que facilite el empoderamiento de todos sus miembros y en todos los ámbitos de la formación profesional especialmente lo referido a la atención de la diversidad.

En este sentido, la universidad en su responsabilidad social debe dirigir sus esfuerzos para superar la desigualdad y asumirse como ente promotor de cambio e institución social a la que se le otorga un lugar privilegiado en nuestro país para instituir en cada comunidad, la equidad, calidad y justicia social.

Para ello a decir de la postura de V3AR quien señala que *“Los novedosos conceptos de otredad y mismidad otorgan complejas reflexiones al tema de la inclusión humana, más no logra permear en la conciencia del colectivo académico y social y sólo habitan en la superficialidad de nuestros libros y tesis, esperando por la tan ansiada justicia social.* (V3.L129-132). Avanzar hacia la inclusión requiere situarnos ante la presencia y responsabilidad ante el otro; la práctica de la “proximidad” como manera de (con) vivir. Es decir, esta educación se asienta en una genuina preocupación por acoger y protege educativa como relación de alteridad, relación con el otro, de ese otro que es sensible a la vulnerabilidad. Entendiendo como otredad lo que nos identifica individualmente como persona dentro de una cultura, en la sociedad las cuales nos identificamos individualmente haciéndonos copartícipes de la cultura pero con nuestro propio sello personal. En tal sentido urge en nuestro contexto construir una **conciencia inclusiva**, pues es un imperativo

Desde esta mirada se debe asumir esta educación, postura refrendada en la voz de mi narradora quien señala que nosotros somos quienes debemos apoyar afirmando V2LS *“... lo podemos hacer, porque ya no lo hacemos porque es política de estado o porque nos mandaron, es porque estamos convencidos que el norte es la educación inclusiva, porque es donde cabemos todos; entonces lo hacemos mal, el manejo real desde el programa de Educación Especial, lo percibo, Es con la persona con discapacidad que estudia educación especial sería preguntarle: Y tú, cómo fuiste apoyado? Ese es nuestro escáner mayor, me atrevería a decir sin tener ningún tipo de resultado, los peores que le hemos tratado hemos sido nosotros en educación especial”* (V2.L452-458).

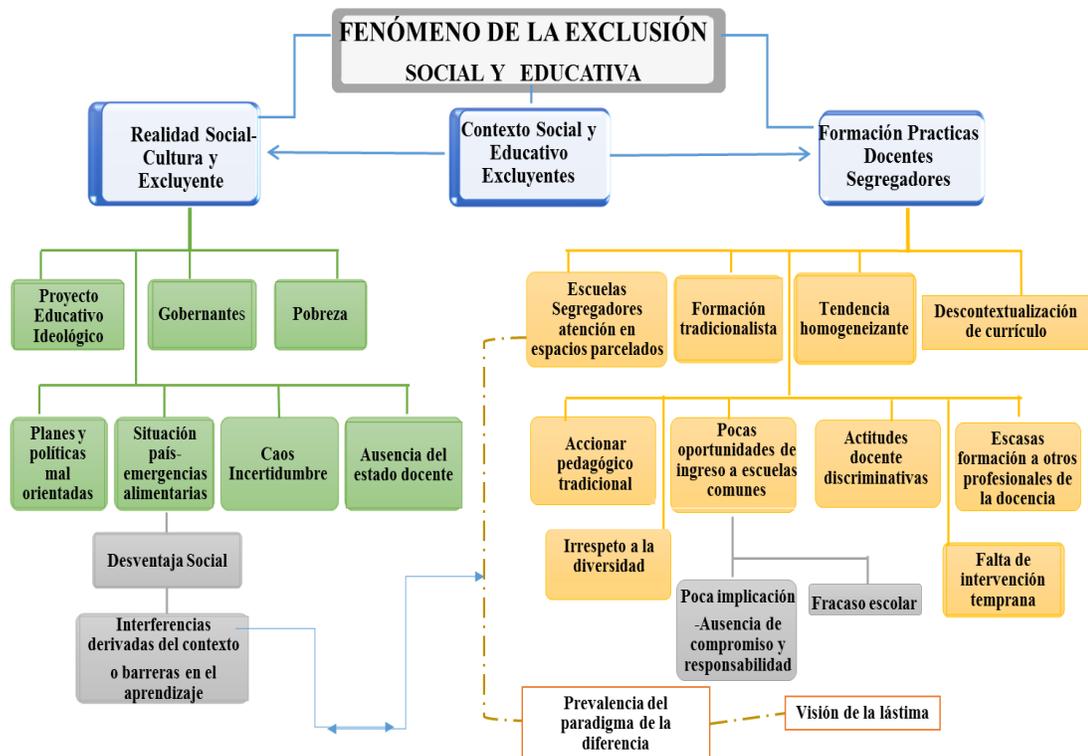
Frente a este desafío, que significa mejorar el trato, la atención y respuesta educativa hacia la diversidad por una verdadera inclusión socioeducativa; donde esta aparezca verdaderamente como un factor fundamental para avanzar hacia una educación para todos, de mayor calidad, justicia y equidad, debemos romper con lo que históricamente hemos hecho mal. Esta educación a decir Hobsbawm, (1994), no podrá ser entendida, sin la instauración de una mirada crítica, desplegada en el seno

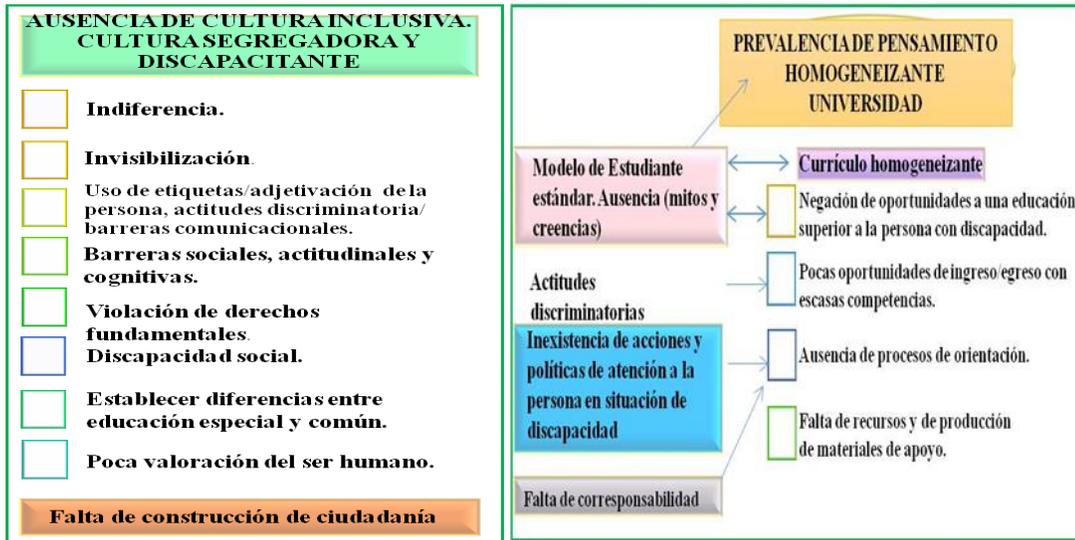
de cada comunidad escolar, donde no se ha de subestimar el poder que reside en la cultura escolar e institucional y en la constitución de espacios reales para inclusión al interior de cada institución.

Por ello, es fundamental reconocer los contextos u escenarios que generan segregación e identificar las acciones que nos permitan resignificar y transformar las prácticas sociales y educativas en pro de garantizar la participación efectiva de todos y el reconocimiento de las diferencias, la celebración de la diversidad y ° para ir transformando los sistemas homogeneizante y las estructuras de poder instituidas en aras de superar y movilizar los sistemas excluyentes. En relación a lo expresado desde la visión de mis versionantes, los teóricos y mi perspectiva de la realidad emerge la siguiente matriz que representa sintéticamente aspectos relevantes de la segunda temática orientadora.

Gráfico 3: Fenómeno de la Exclusión Social Y Educativa

Fuente: Elaboración propia





Cuadro 6. Testimonio de los versionantes relacionados con tercera temática o categoría

| | |
|---|--|
| CATEGORIA ORIENTADORA: EDUCACIÓN INCLUSIVA COMO PRINCIPIO HUMANO DE ATENCIÓN A LA DIVERSIDAD | |
| MICROTEMÁTICAS O SUBCATEGORIAS: Derecho humano-Apoyo pedagógico-Respecto al otro - Oportunidades reales- Encuentro con el otro-Educación del otro- Convivencia –Trabajar la Emocionalidad -Concepción de la persona - Comprensión de la persona- Compromiso, actitud, disposición, apertura -Educación humana-Formación humana-Universidad humana-Crearle a la educación- Comprender la Diversidad humana- Reto, anhelo, utópico -Valores humanos, ser moral- Tesoro -Accionar docente-Actitud Docente- ver la condición humana al Ser humano- Conjugación de la emoción y la acción- Conjugación de la cognición y la acción- Compromiso en el hacer. Rol de docente, Liderizar cambios. Trascender lo teorizado. | |
| SIGNIFICACIONES IMAGINARIAS | EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS (EDH) EDUCACIÓN PARA TODOS (EPT) DESARROLLO HUMANO (DH) CONSTRUCCION DE CIUDADANIA (CDC) Ideal de Educación- Practicas a la luz de nuevas perspectivas-Alteridad otredad mismidad-Conversion del Discurso Excluyente en un accionar Incluyente-Superar el paradigma de la diferencia- Conciencia real de la educación- Conciencia ética y moral inclusiva-Conciencia Inclusiva Accionada-Transversar el currículo-Humanizar Formación Docente. |
| TESTIMONIOS DE LOS VERSIONANTES | |
| EDUCACIÓN EN DERECHOS HUMANOS (EDH) | VIIM “Yo lo que creo es que debe haber una <u>educación</u> , como dice el documento, para todos. Pero que en ese para todos... -o sea- yo creo que la educación ni siquiera necesita ese término de |

| | |
|--|--|
| <p>Derecho Humano</p> | <p>inclusivo; <u>la educación es un derecho humano</u>, ni siquiera necesita el epíteto, ni al derecho y ni al revés, ni educación inclusiva y ni inclusión educativa. <u>Lo que necesita la educación es, entender que trabaja con seres humanos y que esos seres humanos tienen diferencias</u> y que nosotros no podemos...así una persona no tenga una condición, hay una falla en el sistema, cuando pasas de media a profesional; y <u>esa falla tiene que ver es con la orientación; porque la persona tiene que conocerse quién es, cuáles son sus potencialidades, cuáles son sus debilidades, para poder elegir una carrera profesional.</u> (V1.L 209-219) <i>[Educación es para todos][Como derecho humano debe orientar y desarrollar potencialidades] [Debe orientar para que cada persona pueda elegir correctamente su carrera]</i></p> |
| <p>Seres con diferencias</p> | <p>V2LS “Pues lo que hoy significa la educación inclusiva <u>es, poder tener un apoyo pedagógico que no se vea diferenciado,</u> donde tener o exista una educación inclusiva, todos, <u>todos tenemos la misma oportunidad</u> de lograr el objetivo o sea tanto la persona con discapacidad como la que se considera que no tiene ningún tipo de discapacidad” (V2.L38-40) <i>[apoyo pedagógico no diferenciado]</i></p> |
| <p>Principio de igualdad de oportunidades</p> | <p>V2LS “<u>una cosa distinta es tener ese aprecio por el otro a tener lástima por el otro.</u> Entonces yo no puedo tener educación inclusiva por tenerle lástima que yo no lo veo así. Yo veo que tiene derecho a ser apoyado como debe ser, eso es lo que veo yo y ese derecho. De dónde viene? Bueno porque <u>es un ser humano simple él tiene tantos derechos como yo</u>”. (V2.L 464-467) <i>[educación humana][desde el derecho humano y no la lástima]</i></p> |
| <p>Educación en Derechos humanos</p> | <p>V1IM “yo creo que <u>la palabrita especial está demás,</u> desde un análisis profundo de derechos humanos, no así alegremente: “Ah, sí que la quiten” No, no, sino desde un análisis profundo de los <u>finés de la educación, de los derechos humanos,</u> de todo esos documentos, de todo eso que uno declara ahí, hasta en la <u>última conceptualización se declara,</u> pero no se respeta ni mucho menos se lleva a lo práctico, a la experiencia. (V1.L624-629). <i>[desde la concepción de los derechos humanos debería hablarse solo de educación]</i></p> |
| <p>Fines de la educación</p> | <p>V4TP“De manera que, <u>no vamos llegar a la educación inclusiva, si nosotros desde la formación no nos abrimos a la educación inclusiva;</u> para que la educación inclusiva, <u>la formación del profesorado tiene que ser inclusiva y tenemos que ver que no es por lástima</u> que vamos a formar al profesorado, sino por las potencialidades para <u>darle las oportunidades</u> que ellos pueden tener; y <u>no es que los vamos encajonar por el área de retardo mental o dificultades de aprendizaje, sino abrir un abanico de oportunidades.</u> Pero en <u>ese</u></p> |
| <p>Apertura a la Educación Inclusiva que ofrezca igualdad de oportunidades a las diversas necesidades desde formación del</p> | <p></p> |

| | |
|--|--|
| <p>profesorado</p> <p>Abrir espacios Inicialmente eran temas tabú exabruptos</p> <p>Participación estudiantil en Proyectos institucionales con finalidad inclusiva</p> <p>Necesario es querer ofrecer oportunidades</p> <p>Educación inclusiva es Necesaria</p> | <p>abanico de oportunidades, el estudiante también tiene que tener esa pertinencia formativa, creer en esa pertinencia formativa; porque si yo voy a seguir con esa mentalidad, yo no me voy a formar para psicopedagoga, entonces me llega un niño con necesidad especial distinta. Entonces yo no lo voy a poder atender, porque yo soy de esto” (V4.L132-139) <i>[ofrecer oportunidades pertinentes en la formación para desarrollar oportunidades reales de educación inclusiva]</i></p> <p>V3AR “Puedo observar que hemos dado algunos pasos en cuanto a abrir espacios de información y reflexión en nuestra institución ya que para el año 1999, cuando ingresé a la UPEL IPB no se concebía la inclusión como realidad institucional, aun cuando tímidamente se hablaba del tema y para muchos miembros de la comunidad esto parecía un exabrupto o un tema tabú”. (V3.L31-35) <i>[en la universidad se concebía la inclusión tema tabú][los espacios de interformación y reflexión son necesarios]</i></p> <p>V3AR “nuestros estudiantes dialogan sobre inclusión y no perciben que esa sea la realidad que les envuelve. No se han visto involucrados en proyectos institucionales con finalidad inclusiva. No trascienden de la teoría a la acción y no se puede esperar que nuestros egresados hagan algo de mayor trascendencia en su espacio laboral si su formación se centró en reflexión y análisis y no accionó para alcanzar cambios tangibles en su entorno inmediato”.(V3.L41-46) <i>[la formación inicial docente debe orientarse hacia el accionar inclusivo]</i></p> <p>V2LS “la importancia de que el ser humano no necesita un título para poder incluir el otro, necesita es querer y suena trillado, es trillado, pero si la persona no quiere, puede tener toda la formación, puede tener todas las leyes al frente, y todos derecho allí, pero si la persona no quiere dar la oportunidad a que ese niño que estudie en una escuela. Entonces la experiencia en el equipo integración era más bien como titánica. También, por eso, creo que es clave, que para poder hablarle de inclusión, si yo no pasó por un equipo integración que trabaja, porque esa es otra realidad, verdad; con profesionales que trabajan, entonces yo podría decir que la educación inclusiva es necesaria. Pero la primera que tengo que incluir soy yo, la primera que tengo que ser respetuosa con mi colega soy yo” (V2.L161-170) <i>[la persona debe ofrecer oportunidades y ser respetuosa para poder hablar de inclusión]</i></p> <p>VIIIM “Pero la educación tiene una gran importancia en los procesos de inclusión, porque cuando una persona conoce es</p> |
|--|--|

| | |
|--|---|
| <p>Educación y conocimiento para fortalecer la Inclusión</p> | <p>diferente a una que no conoce. Un ejemplo, si esas madres teniendo los mismos recursos hubiesen sido orientadas o formadas acerca de alimentos que no fuesen costosos, que costase lo mismo que una harina pan, pero que por ejemplo durante el embarazo favorecieran la formación de un bebé más saludable, por lo menos desde el punto de vista neurológico, otra cosa sería; porque <u>el conocimiento y la educación son fortalezas para tener mayor inclusión social</u> (V1.L45-53) [<i>La educación como vía para de acceso al conocimiento y promover procesos de inclusión</i>]</p> <p>VIIIM “Entonces la inclusión no solamente parte de lo educativo, parte de lo educativo porque <u>la educación te da las oportunidades para tu no ser dominado por el desconocimiento</u>, por la ignorancia, ser manipulado fácilmente” (V1.L56-57)[<i>Educación liberadora</i>]</p> |
| <p>Oportunidades para no ser dominado</p> | <p>V4TP “Y la <u>educación es la verdadera respuesta</u>, la educación, entonces , se debe hacer consiente al docente que existe gran cantidad de población, <u>esos grupos diversos, que están padeciendo, que no poseen discapacidad</u> , pero que de igual forma requieren de esa educación , pero esa <u>educación debe ser tan especial</u> que atienda sus necesidades , <u>desarrolle sus potencialidades</u> . Pero hoy día, mientras menos tú sepas más te cargó pegado mis zapatos, eso es (V4.L 295-300) [<i>educación especial que desarrolle potencialidades a grupos diversos</i>]</p> |
| <p>educación tan especial que atienda grupos diversos</p> | <p>VIIIM “Tener realmente <u>el proyecto de vida</u> que tu elijas, porque cuando tú tienes más información y un desarrollo cognitivo que lo da la educación, lo estimula, lo favorece la educación, tu puedes <u>tomar mejores decisiones para tu vida</u>. Y eso debe ser el fin de la inclusión educativa”.(V1.L58-61) [<i>La educación favorece la toma de decisiones, el desarrollo personal</i>] [<i>Proyecto de Vida</i>]</p> |
| <p>Toma de decisiones para la vida</p> | <p>VIIIM “Se <u>está fallando en el proyecto de vida</u>, entonces pero como en nuestro sistema educativo no es serio trabajar lo que tiene que ver con el <u>desarrollo personal, lo que tiene que ver con el proyecto de vida, eso no se trabaja</u>” (V1.L 221-225) [<i>sistema educativo falla en formar para el desarrollo personal</i>]</p> |
| <p>Desarrollo personal</p> <p>Fin de la Inclusión educativa</p> <p>Toma de decisiones formar para la vida y</p> | <p>VIIIM “el <u>fin de la inclusión educativa</u>. No <u>es que todos seamos iguales, ni que todos hagamos lo mismo</u>, ni que todos vayamos a una universidad, sino <u>que todas las personas tomen las mejores decisiones para su proyecto de vida y sean felices con las decisiones que tomen</u>. Pero la tomen desde el conocimiento no desde la ignorancia. Las tomen desde el</p> |

| | |
|---|---|
| <p>felicidad</p> | <p>manejo de información que tienen” (V1.L62-66) <i>[Fin de la inclusión educativa] [Toma de decisiones] [Proyecto de vida][Educación para la vida] [La educación es la mejor vía para toda persona pueda acceder al conocimiento , maneje la información y pueda tomar las mejores decisiones de forma que su proyecto de vida le permita ser feliz]</i></p> |
| <p>Respeto al Otro Política Educativa Venezolana</p> | <p>V2LS “la educación inclusiva está en boga; Por qué, bueno porque como les digo, ya tenemos teorías leyes, estudios que nos hablan de ello y esa importancia de respetar al otro y esa importancia de respetar, que te dice la política educativa venezolana cuando comienza hablar de la importancia del indígena, la importancia del apoyo a la mujer. La importancia del respeto de raza. Entonces eso ayudó a que habláramos de educación inclusiva.” (V2.L188-192) <i>[Respeto al otro]</i></p> |
| <p>Trato igual Escuchar al otro quien tiene la palabra</p> | <p>V2LS “ educación inclusiva es cuando estamos tratados todos por igual porque todos somos iguales, Entonces, tengo que ir a la base del grupo de la persona con discapacidad y debo entender que la palabra la tiene es el grupo, no la tengo yo al no tener la discapacidad” (V2.L197-199)<i>[Trato igualitario]</i></p> |
| <p>Convivir con el otro</p> | <p>V2LS “ para poder hablar de Educación inclusiva yo tengo que convivir con ese otro, tengo que estar allí a la par, entender sus miedos, sus angustias (V2.L203-204)” <i>[convivencia]</i></p> |
| <p>Crear en la persona</p> | <p>V2LS “hay un elemento humano que es fundamental, la educación inclusiva, no la vamos a poner sólo desde el título o sólo a la estrategia. Yo tengo un componente humano, que el otro tiene que crear en lo que yo estoy haciendo, primero porque soy profesional y segundo porque estoy respetándola como persona” (V2.L 212-215) <i>[Crear en el ser humano]</i></p> |
| <p>Principio educativo, oportunidad de acción</p> | <p>VIIIM “lo más importante es la disposición, Crear en un principio de inclusión social, educativa y cultural, crear en la educación como una oportunidad realmente práctica, de acción, de inclusión educativa y luego venir a decir que no voy a hacer el trabajo. Eso es contradictorio (V1.L170- 173) <i>[la actitud del docente es un principio fundamental para la inclusión educativa]</i></p> |
| <p>Principio de inclusión social Trascender desde</p> | <p>VIIIM “hay que mover el pensamiento del docente que entienda que no se trata de que estén aquí, sino que realmente se realicen dentro de la universidad, tampoco es un movimiento fácil porque es ir de una forma de pensar homogénea a entender la diversidad, que hay diversidad y no solamente de las personas con discapacidad, hay diversidad de muchos tipos, eso ya se sabe. (V1.L 265-270) <i>[Entender la diversidad, transcender pensamiento homogeneizante]</i></p> |

| | |
|--|--|
| <p>pensamiento homogéneo a entender la diversidad</p> | <p>VIIM “ese cambio de paradigma, ya es un movimiento difícil, complejo, que amerita tiempo, pero ya las acciones también, son bien complejas, pues por eso, porque <u>debería existir en la universidad un equipo que</u> le dé, cuando esos muchachos vienen y solicitan su ingreso que se <u>haga su trabajo de orientación</u> y que no terminen ellos yéndose de la universidad frustrados o sintiendo que los engañaron, -okey- “ -sì,- me gradué-, pero yo nunca voy a ejercer” (V1.L 271-277)</p> |
| <p>Equipo de Orientación en la universidad</p> | <p><i>[La universidad debe crear equipos que se encarguen de orientar a estudiantes con discapacidad al momento de solicitar su ingreso para que no se defrauden de lo que la universidad ofrece]</i></p> |
| <p>Acciones para la comprensión de los principios de la educación inclusiva</p> | <p>VIIM “hubo una época que yo pensaba que se debía comenzar por movilizar o sensibilizar lo que eran los principios, pero después de haber vivido la última experiencia ya, yo creo que hay que <u>empezar con las acciones.</u> Por ejemplo, “Generar lenguaje de señas para inglés” y entregar el proyecto, listo, “aquí está”. ”Generar las rampas de acceso” mover el presupuesto, listo, aquí está. “Formar 30 profesores en lengua de señas”. Listo, aquí está, montado, egresados los profesores (V1.L384-389)<i>[Generar acciones]</i></p> |
| <p>Respeto y reconocimiento a la diversidad</p> | <p>VIIM “dentro de la misma <u>acción práctica</u> tú vas como inyectando <u>los principios,</u> pero si tú te pones explicarle a una persona, no mira tú sabes que eso <u>es un derecho humano,</u> tienes que respetar, eso está establecido en las leyes. “Si, ujum, está bien”, pero sigue haciendo lo mismo, entonces la única forma de que eso baje de la cabeza al corazón y después a las manos, es haciendo, haciendo cosas (V1.L391-396)<i>[acciones practica para el reconocimiento de la educación como derecho humano y respeto a la diversidad]</i></p> |
| <p>Vivir experiencias sobre diversidad</p> | <p>VIIM “pienso que es al revés, del accionar llegamos a la reflexión. Porque el <u>accionar les va a hacer vivir ciertas experiencias,</u> entonces van a entender, y cuando uno le hable lo que significa la palabra <u>diversidad,</u> ahí si van a entender” (398-400)<i>[acción –reflexión en torno a la diversidad]</i></p> |
| <p>Actitud inclusiva docente desde cognición emoción y acción</p> | <p>V3AR “<u>la actitud inclusiva de los docentes se construye a partir de la conjugación de las premisas de la cognición, la emoción y la acción,</u> de forma interactiva y correlacional y nos hemos centrado en promover las dos primeras sin la contundencia de las acciones, dentro y fuera de la universidad (V3.L48-50)</p> <p>V3AR Partiendo de una visión paradigmática la <u>Educación inclusiva engloba y contiene al proceso de inclusión</u></p> |

| | |
|---|---|
| <p>Educación visionaria a consolidarse con la evolución conciencial de la sociedad</p> | <p>educativa. Este silogismo es marco y macro pues es una consideración visionaria en la cual se sostienen la episteme, la axiología y las acciones pedagógicas y didácticas del quehacer educativo, educar inclusivamente es una actitud natural, aún utópica para nuestra sociedad, que sólo se consolida desde la evolución conciencial de un sistema social (V3. L 7-13) <i>[La educación inclusiva engloba la inclusión educativa][visionaria, utópica][evolución conciencial del sistema social]</i></p> |
| <p>Inclusión es el accionar</p> | <p>V3AR inclusión educativa es más de orden procedimental y está referido al cómo deben accionar los diferentes actores involucrados en el quehacer educativo. (V3.L14-15) <i>[inclusión es respuesta y el accionar de todos]</i></p> |
| <p>Educación para Todos Llámese integración o inclusión</p> | <p>V1IM “Pero al final eso es educación para todos. Lo único es, que cada quien desde su profesión genera las acciones que debe generar. Pero todos tenemos que hacer...si vamos a esa clasificación de integración e inclusión, el que sea, cualquier ser humano que vive en una sociedad civilizada, dónde nosotros aspiramos a ser ciudadanos, estee, otro ser humano al frente sea cual sea la condición que tiene, tiene que dársele un espacio social, incluirlo e integrarlo” (V1.L485-492) <i>[En la educación para todos se hace necesario la construcción de un espacio social que permita la integración e inclusión de ese ser humano, ciudadano independientemente de la condición que presente por lo que desde cada especialidad se deben generar acciones para vivir en sociedad]</i></p> |
| <p>Condición humana</p> | <p>V1IM yo no puedo decir: No, no, los de especial, que ellos integren y después yo incluyo”. O sea no, cómo te repito eso es un ser humano frente a otro ser humano. (V1L.493-495) <i>[humano frente a otro humano]</i></p> |
| <p>Rol del docente y fin de la educación</p> | <p>V1IM “Entonces el docente debe revisar su rol, la educación debe revisar su fin. Segura, segura estoy, que si realmente se asumiesen los principios de los derechos humanos, todos los que decimos que asumimos y no asumimos; los Derechos Humanos, la diversidad humana, la educación para todos. (V1.L 595-599) <i>[Educación para Todos sustentado en los derechos humanos y la diversidad humana]</i></p> <p>V1IM “No es fácil, no, y por ejemplo uno de verdad se poner a leer eso, y uno dice, – ¡ ah¡ –pero , entonces la educación especial... si realmente se tomará eso, no tiene ningún sentido.(V1.L 652-653) <i>[Según principio de diversidad la educación especial no tiene sentido]</i></p> |
| <p>Sentido de la</p> | <p>V2LS “Ahora como profesora Universitaria, lo veo como un mayor reto porque pareciera que la universidad es más difícil hablar de Educación inclusiva, ¿Por qué? Porque pareciera que a medida que la persona va creciendo crece menos</p> |

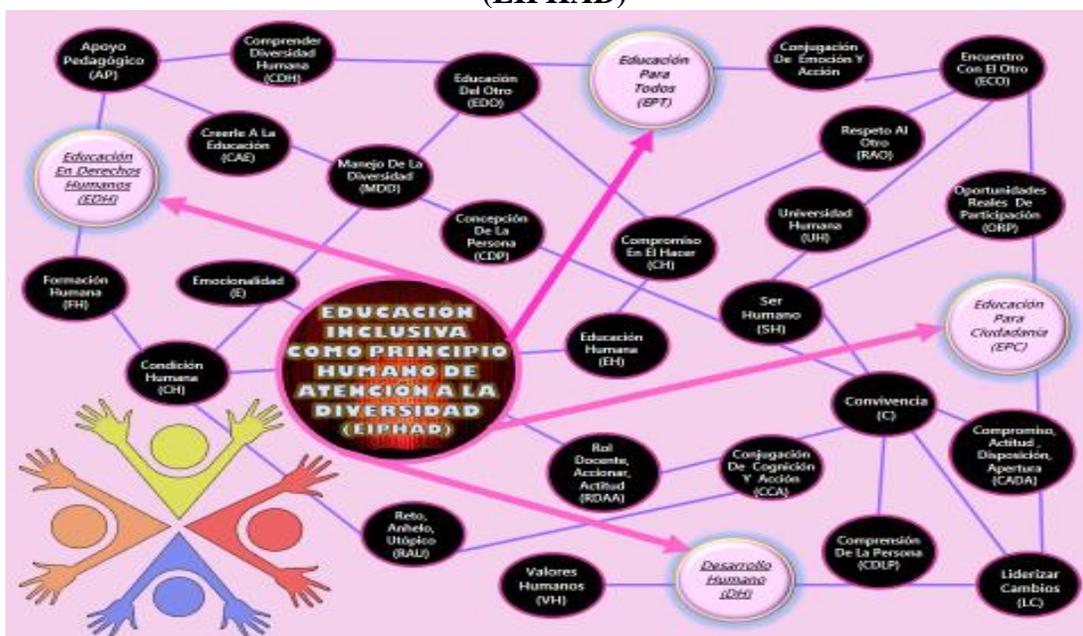
| | |
|--|--|
| <p>Educación Especial</p> | <p>en el otro. Entonces pareciera que <u>es más fácil de hablar de Educación inclusiva en preescolar que hablar de Educación inclusiva en la universidad</u>” (V2.L 228-230) [<i>retos de la educación inclusiva en la universidad</i>]</p> <p>V2LS “ hoy veo en la universidad <u>la educación inclusiva como un reto, es un reto</u> que está vigente y yo no voy a hablar de las adaptaciones de ambiente, de que exista la rampa, de que exista todo lo que requerimos nosotros para poder incluir, no estoy hablando necesariamente de eso” (V2.L 273-276) [<i>reto de incluir</i>]</p> |
| <p>Retos de la Educación Inclusiva en la universidad</p> | <p>V2LS “Estoy hablando que necesariamente ese <u>proceso, de ver al otro</u>, desde el entorno educativo se tiene que <u>crear desde la práctica</u>. Ocurre que como docente de la universidad, la ventaja que tiene <u>esta universidad es que yo estoy formando a muchachos que van a trabajar y atiendan población con discapacidad, es distinta a otra universidad</u>, porque no estamos hablando de ingeniero, no estoy en una escuela de economía, ni en una escuela de medicina, estoy en la universidad de docentes, de maestros”. (V2.L276-282) [<i>proceso de ver al otro en la universidad de maestros</i>] [<i>universidad distinta</i>]</p> |
| <p>Proceso de ver al otro Y reto para la población con discapacidad de permanecer en la universidad</p> | <p>V2LS “<u>El reto es para la población con discapacidad en la universidad</u>, ese muchacho que llega en la universidad con discapacidad es un héroe, porque? <u>porque el sistema educativo real es para que salgas del sistema, tú no puedes estudiar aquí</u>, tu no perteneces a nosotros, el liceo no pertenece a ti y llego a la universidad así venga acompañado del brazo de la mama, del primo, del cuñado, está aquí” (V2-L 282-286) [<i>el reto de estudiante al llegar a la universidad y permanecer en ella</i>] [<i>El sistema te dice no puedes</i>]</p> |
| <p>Nivel de exigencia y adaptación importante</p> | <p>V2LS “Cuando están aquí, entre adultos yo lo veo así yo lo que necesito es que dentro de la universidad el caiga en cuenta que <u>requiere como adulto, para poderse soltar como persona, no decirle: no perteneces a este espacio</u> porque que pasa la universidad a mí me exige un nivel social importante, (V2.L 286-289) [<i>necesidad de pertenecer y adaptarse socialmente</i>]</p> |
| <p>Hablar de educación inclusiva desde la reflexión y como ser humano</p> | <p>V2LS “veo la <u>educación inclusiva en la universidad</u> como un <u>gran tesoro</u> que si yo lo se administrar, si yo <u>se hablar de educación inclusiva desde el hombre desde ese continuo que hablamos al inicio, o sea, desde ese continuo.</u> Ey₁,te tengo que llevar espacios a mirar. te tengo que llevar espacios a que te contrastes a la realidad tengo que seguir brindando espacios de reflexión, de meta cognición, donde tú te <u>revises como ser humano</u>”.(V2.L291-295) [<i>educación inclusiva como un tesoro,</i></p> |

| | |
|--|--|
| <p>Educación real, desde el respeto y la convivencia</p> | <p><i>para revisar al ser humano desde el continuo humano]</i></p> <p>V2LS “vamos a <u>formarnos en el respeto al otro, la convivencia con ese otro,</u> observar espacios donde están los otros verdad y poder creer en una educación real, la primera inclusión la tengo que hacer yo conmigo misma” (V2.L298-301)[<i>formación desde el respeto, la convivencia, creer en una educación real]</i></p> |
| <p>Creer en el otro</p> | <p>V2LS “ <u>esta educación en la universidad va estar presente cuando existamos personas que creamos en el otro,</u> ¡Si! cuando pueda mirar al otro y decirle ¡¡¡¡ - te voy ayudar-¡¡¡, no te voy a pasar la materia, Tú vas aprender”. (V2.L362-365) [<i>creer en el otro]</i></p> |
| <p>Retomar al ser humano</p> | <p>V2LS “<u>estar en la universidad con ese otro,</u> y no puedo venirle a humillar, pero tienes que decirle tienes que ser mejor, tú ya te vas a graduar... <u>Retomemos al ser humano,</u> reencontrándome, <u>aceptándome en mi condición real y pensar en las acciones que hago y que tan inclusivo soy</u>”. (V2.L371-375) [<i>retomar al ser humano ,estar con el otro]</i></p> |
| <p>Fortalecer al ser humano , reconocimiento del otro</p> | <p>V2LS “Entonces <u>fortalecemos el área humana,</u> fortalecemos el área profesional, los llevamos a espacios reales, verdad y podemos generar de alguna u otra manera un proyecto educativo universitario donde todos nos sintamos con ganas de lograr la meta, que es graduarnos. <u>El compromiso</u> tiene que ser planificado yo creo que, hagamos proyectos, hagamos pequeños proyectos de un gran proyecto”. (V2.L382-386) [<i>proyectos para fortalecer el área humana]</i></p> |
| <p>Ir al reencuentro de los otros</p> | <p>V2LS “<u>vamos a reunirnos con la población con discapacidad</u> de la universidad, los que están saliendo, los egresados, los pocos que quedan presentes porque la realidad del país no escapa para nadie verdad, que <u>piensan en esa educación inclusiva eso sería una actividad y reencontrarnos con todos los otros profesores de otros espacios</u>”(V2.L391-394)[<i>encuentro]</i></p> |
| <p>Acciones Docentes: Ir al reencuentro de otros profesores en otros espacios</p> | <p>V4TP Generar proyectos de <u>rehabilitación de las estructuras</u> y ambientes universitarios, <u>tomando en cuenta</u> la inserción con <u>una mirada humana, social y de derecho de los estudiantes</u> (V4.L 324-325) [<i>educación universitaria humana]</i></p> <p>V4TP <u>Desarrollar,</u> revisar y <u>evaluar proyectos desde la realidad inclusiva y las oportunidades reales de estudio,</u> tomando muy en cuenta <u>las competencias</u> reales del estudiantado con n.e.e. (V4.L 322-323)[<i>desarrollo de prácticas educativas que desarrollen competencias en personas con n.e.e]</i></p> <p>V2LS “Insisto en que <u>no solo está el aspecto académico,</u> eso</p> |

| | |
|---|--|
| <p>Hablar del ser , del otro, de la emocionalidad , una universidad humana</p> <p>Educación inclusiva se concreta con equipo</p> <p>Organizar grupos de voluntarios con líneas de acción clara para la educación inclusiva</p> <p>Clarificar condiciones de ingreso en cualquiera de las especialidades y revisar competencias</p> <p>Educar en el encuentro</p> | <p>también lo he aprendido acá, <u>no me estoy refiriendo solo a la situación de discapacidad sino a la situación general que está viviendo cualquier ser humanos</u>, no es que te voy a pasar los cursos, no es que vas a sacar todas las notas 10,no, es que cuando comienzo a <u>hablar del ser, del otro de la persona, de la emocionalidad</u>, yo comienzo a ser más gente, <u>entonces la universidad se convierte realmente en una universidad más humana</u>, entonces poder encontrarnos por áreas (V2.L395-400) [<i>volver humana la formación universitaria</i>]</p> <p>V2LS “de verdad una educación inclusiva sola no se nos da, o sea yo <u>no puedo hacer educación es inclusiva si no tengo un equipo</u>” (V2.L445-447)[<i>trabajo en equipo cooperativo para educar efectivamente</i>]</p> <p>V4TP la UPEL debe dirigir su mirada a <u>la preparación y organización de grupos voluntarios que coadyuven y apuesten a mirar desde las potencialidades</u> individuales y de allí apostar a las oportunidades de ingreso de jóvenes con una <u>línea de acción universitaria clara para la educación inclusiva</u> donde existan espacios permanentes de preparación de acompañamientos docentes, estudiantado y los mismos participantes desde sus experiencias y vivencias que permitan <u>direccionar acciones hacer revisiones de ingreso, prosecución</u> (V4.L 311-316)[<i>educación universitaria inclusiva</i>]</p> <p>V4TP “De allí que la UPEL debe apostar a: <u>Clarificar, analizar y condicionar las normas de ingreso del estudiantado con NEE, a cualquiera de los programas de formación docente.</u> Organizar grupos voluntarios de <u>revisión de competencias</u> relacionadas con la selección de los programas o asignaturas a cursar. Preparación de grupos interformadores docentes, estudiantados y representantes como líneas claves de <u>apoyo en beneficio de los cambios de actitud hacia las personas que van a ser incluidas</u> en las diferentes carreras. (V4.L 317-322)[<i>Formación docente para la educación inclusiva</i>]</p> <p>V2LS “bueno la reflexión final sería seguir en esto sobre todo en educar y más que <u>educar, es en el encuentro</u>” (V2.L 469-470) [<i>educación para todos</i>] [<i>aprendizaje servicio</i>]</p> |
|---|--|

Fuente: Elaboración Propia

Sistematización de la Temática o categoría Orientadora
Educación Inclusiva como Principio Humano de
Atención a la Diversidad
(EIPHAD)



Matriz relacionante: tercera temática (3)

Fuente: Elaboración propia

En cuanto a la tercera categoría orientadora los versionantes reflexionaron en torno a macrotemáticas como la **Educación en Derechos Humanos, Educación Para Todos, Desarrollo Humano, Diversidad humana, Construcción de Ciudadanía** y las significaciones giraron en torno a un *dignidad humana, Ideal de Educación, Trasformar las Prácticas a la luz de nuevas perspectivas,(alteridad, otredad, mismidad); Conversión del discurso excluyente en un accionar incluyente; Necesidad de Superar el paradigma de la diferencia; Conciencia real de la educación- Conciencia ética y moral inclusiva-Conciencia Inclusiva Accionada, Transversar el currículo y humanizar la Formación Docente.*

Uno de los derechos fundamentales en la vida del ser humano es la educación; esta se erige como herramienta primordial que ostentan las instituciones educativas

para resguardar la integridad y el bienestar de todas las personas sin diferenciación alguna. Implica la comprensión de que toda persona en su dignidad de ser humano debe gozar de manera efectiva de una atención educativa que le proporcione competencias para la vida, que le permitan desempeñarse participar, convivir en su entorno; construir y contribuir a cimentar las bases para lograr una sociedad justa y democrática.

Los principios de esta educación se expresan en la Declaración de los derechos humanos (1948) en su artículo 26, donde se destaca que “Toda persona tiene derecho a la educación. La educación se dirigirá al pleno desarrollo de la personalidad humana y a fortalecer el respeto a los **derechos humanos** y a las libertades fundamentales” El reconocimiento y cumplimiento de esta normativa compromete a las instituciones y los sistemas educativos al fomento de la educación para todos, por lo que debe otorgar al ser humano como sujeto de derecho el protagonismo que este requiere para que participe activamente en su formación y se transforme en un ser independiente.

En relación a este principio humano de inclusión que se erige como derecho irrenunciable y pilar de la educación, segrega ni excluye, por lo que es fundamental asumirlo. En efecto mi versionante VIIM, sostiene que “*...creo que debe haber una educación, como dice el documento, para todos. Pero que en ese para todos... -o sea- yo creo que la educación ni siquiera necesita ese término de inclusiva; la educación es un derecho humano, ni siquiera necesita el epíteto, ni al derecho y ni al revés, ni educación inclusiva y ni inclusión educativa. Lo que necesita la educación es, entender que trabaja con seres humanos y que esos seres humanos tienen diferencias y que nosotros no podemos...así una persona no tenga una condición, hay una falla en el sistema, cuando pasas de media a profesional; y esa falla tiene que ver es con la orientación; porque la persona tiene que conocerse quién es, cuáles son sus potencialidades, cuáles son sus debilidades, para poder elegir una carrera profesional. (VI.L 209-219)*

En el testimonio anterior se valora antes que nada la necesidad de comprender la condición de ser humano y el derecho que este posee a un escenario educativo idóneo como vía para su pleno desarrollo, entendiendo estas diferencias de contexto, intereses, de apoyo entendiendo que siempre vamos a tener estudiantes que por condiciones físicas, psicológicas, emocionales, sociales, culturales serán diferentes .

Esta postura es controversial puesto que la educación inclusiva en el área de educación especial viene siendo cierta modernización terminológica. No obstante, esto implica más que eso, conlleva a una transformación de estructuras individuales y sociales es transformar las prácticas a la luz de nuevas perspectivas. En relación a esta nueva acepción en educación y los fines que esta propugna mi versionante reitera VIIM “yo creo que **la palabrita especial está demás, desde un análisis profundo de derechos humanos, no así alegremente: “Ah, sí que la quiten” No, no, sino desde un análisis profundo de los fines de la educación, de los derechos humanos, de todo esos documentos, de todo eso que uno declara ahí, hasta en la última conceptualización se declara, pero no se respeta ni mucho menos se lleva a lo práctico, a la experiencia”**. (V1.L624)

En relación al planteamiento anterior Magendzo y Pavés (2015) refieren que:

La educación en derechos humanos ofrece la posibilidad de contribuir no sólo a reconocer, comprender y aceptar las diferencias y coincidencias existentes entre personas y grupos al confrontar situaciones en las que los derechos están tensionados, sino también a enseñar a las y los educandos a reconocerse como sujetos de derechos al desarrollar en ellos actitudes y conductas de participación activa y crítica en la resolución y manejo de conflictos en la sociedad en que les toca vivir (p.9)

Esta concepción de **la educación en derechos humanos** y la necesidad de reconocernos como seres diversos con diferencias o coincidencias como todo ser humano, siendo esta nuestra naturaleza clama por verdaderas condiciones de respeto hacia el otro donde se ofrezcan oportunidades reales para el encuentro con es otro donde la convivencia sea el eje central de esa educación. Entonces, pensar en la educación inclusiva como cuestión de derechos humanos, es importante y

fundamental por lo que se debe comenzar por resignificar la visión que actualmente se posee de la persona o sujeto en situación de discapacidad y de la diversidad como forma de promover nuevas formas de hacer justicia social y con el objeto de legitimar a todos los estudiantes como parte de la diversidad humana.

El planteamiento anterior es reiterado en voz de mi versionante quien continua el planteamiento agregando que VIIM “.....*el docente debe revisar su rol, la educación, debe revisar su fin, segura estoy, que si realmente se asumiesen los principios de los derechos humanos, todos los que decimos que asumimos y no asumimos; los Derechos Humanos, la diversidad humana, la educación para todos*”. (V1.L 595-599)

El desarrollo humano como aspiración colectiva y derecho a favor de un ideal común para toda persona, señala que este merece que su dignidad sea respetada independientemente de las diferencias y/o distinciones que individualmente nos otorguen. El desarrollo humano como proceso en el cual el individuo hace suya la cultura por medio de la educación implica los procesos individuales y de socialización. Individual porque se construye a sí mismo como sujeto en un contexto y cultura y socialización porque al asimila esa cultura socialmente con sus pares.

Estos procesos de socialización permitan la construcción de sujeto en su cultura. Entonces la educación, es la vía y el nexo de unión entre la cultura socialmente constituida y el desarrollo individual del sujeto para lograr el desarrollo humano y ese es su derecho. El testimonio que expresa mi versionante nos comina a la reflexión al declarar que VIIM “*se debe tener realmente el proyecto de vida que tu elijas, porque, cuando tú tienes más información y un desarrollo cognitivo que lo da la educación, lo estimula, lo favorece la educación, tu puedes tomar mejores decisiones para tu vida. Y eso debe ser el fin de la inclusión educativa*”.(V1.L58-61) y reitera su sentir al reiterar que VIIM “*Se está fallando en el proyecto de vida, entonces pero como en nuestro sistema educativo no es serio, no trabaja con el desarrollo personal, lo que tiene que ver con el proyecto de vida, eso no se trabaja*” (V1.L 221-225)

Entonces, es fundamental comprender que la educación como institución social si no orienta , guía , ni preparara para la vida, está perdiendo su esencia , por ello entender que la necesidad de educar al humano va más allá de distinciones, condiciones, es comprender que ese otro, debe desarrollar su potencial humano.

En relación a la consideraciones anteriores, lo que otra personas pueda llegar a ser, dependerá mucho de la comprensión, valoración, respeto y apoyo que se le ofrezca como humano. En relación a esto en voz de versionante VIIM ***“el fin de la inclusión educativa. No es que todos seamos iguales, ni que todos hagamos lo mismo, ni que todos vayamos a una universidad, sino que todas las personas tomen las mejores decisiones para su proyecto de vida y sean felices con las decisiones que tomen.”***(V1.L62-66)

Desde esta visión de la educación, se torna fundamental reconocer y apreciar a ese otro que tengo frente a mi, a decir de la docente: V2LS ***“...una cosa distinta es tener ese **aprecio por el otro**, a tener lástima por el otro. Entonces yo no puedo tener educación inclusiva por tenerle lástima que yo no lo veo así. Yo veo que tiene derecho a ser apoyado como debe ser, eso es lo que veo yo y ese derecho. De dónde viene? Bueno porque es un ser humano, simple, él tiene tantos derechos como yo”.*** (V2.L 464-467)

Esto implica que una condición, necesidades de apoyo o situación discapacitante que presente la persona no es una excusa para no recibir el apoyo académico, moral, afectivo que le permitan alcanzar los elementos mínimos para desenvolverse efectivamente y en convivencia con sus pares, pues prima el derecho a ser educado dignamente por su condición de humano; es decir no hacer de la condición una diferencia o instrumento como para trabajar en la lástima. En relación a esto V2LS señala ***“lo que hoy significa la educación inclusiva es, poder tener un apoyo pedagógico que no se vea diferenciado, donde exista una educación inclusiva, todos, todos tenemos la misma oportunidad de lograr el objetivo o sea tanto la persona con discapacidad como la que se considera que no tiene ningún tipo de discapacidad”*** (V2.L38-40)

Desde este enfoque, la Convención Internacional de los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad (ONU 2006), señala que el principal propósito es promover, proteger y asegurar condiciones para el goce pleno de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad y promover el respeto de su dignidad.

Este principio de igualdad de oportunidades, es no diferenciadora y se plantea como una necesidad imperiosa y obviada en nuestra educación; el del reconocimiento de la heterogeneidad, la aceptación de la pluralidad como filosofía de vida en nuestras instituciones y que estas se han de convertir en realidades experienciales didácticas. En relación a esto López (1993) propone “reivindicar una escuela con talante igualitario y comprensivo no debe entenderse como que proclamamos la uniformidad de todos los alumnos, sino todo lo contrario: supone educar en el respeto a las diversidades” (P.40)

Esta postura debe ser coherente además con lo señalado desde hace algunas décadas por la Comisión de Educación para el siglo XXI por la Unesco, al afirmar que el enfoque de la educación es con todos y para todos por ello se ha de estimular en todas las comunidades la capacidad de:

aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas y; por último, aprender a ser. (Delors, 1996:91)

Sobran los alegatos cuando como educadores, comprendemos que la educación nos comina a reconocer y aceptar en su justa dimensión, sin ambigüedades atender la **diversidad humana**, esa educación fundamentada en los derechos humanos como ideal de educación. Para la Unesco, (2004) La educación es un factor primordial de cohesión e igualdad si se parte del respeto a la diversidad de personas y grupos humanos, valorando a cada persona por lo que es, y proveyéndole el apoyo que necesita para desarrollar al máximo sus capacidades y construir su propia identidad.

En relación a la diversidad el documento nueva perspectiva de la educación asevera que;

“todos compartimos una serie de características comunes que nos asemejan y todos tenemos, al mismo tiempo, cualidades distintas, que nos hacen ser únicos e irrepetibles. Sin embargo, existe una tendencia a considerar la diferencia como aquello que se distancia o desvía de la “mayoría”, de lo “normal” o “frecuente”, es decir, desde criterios normativos. Las diferencias son una condición de la naturaleza humana, pero su valoración, positiva o negativa, es algo externo a la persona.(p.47)

Esta apertura hacia la Educación para todos y de atención a la diversidad humana implica un proceso de cambio que se traduce en reorientar nuestra formación y prácticas docente hacia una concepción humanista con valores y principios de derechos humanos, como el reconocimiento, justicia social, dignidad que deben impregnar la acción educativa en nuestros centros educativos pasando a formar parte de nuestra identidad como seres sociales; nuestras actuaciones han de marcar el devenir, de manera que estos valores humanos calen en nuestra cultura, política y prácticas sociales , pero especialmente transformen vidas .

En la Educación Inclusiva la formación del profesorado debe tener pertinencia de manera que este pueda ofrecer respuestas e igualdad de oportunidades en la atención de la persona en situación de discapacidad en diferentes escenarios y áreas del sistema educativo. En el caso de los docentes de educación especial esa apertura en la formación le debe permitir integrarse a las diferentes áreas del saber disciplinar y articularse a otras disciplinas de las que hoy día se mantienen aislados.

Bajo esta perspectiva reposa el testimonio de mi versionante quien señala que *V4TP*“... **no vamos llegar a la educación inclusiva, si nosotros desde la formación no nos abrimos a la educación inclusiva;** para que la educación inclusiva se dé, **la formación del profesorado tiene que ser inclusiva** y tenemos que ver que no es por lástima que vamos a formar al profesorado, **sino por las potencialidades para darle las oportunidades que ellos pueden tener;** y no es que los vamos encajonar por el área de **retardo mental o dificultades de aprendizaje, sino abrir un abanico de**

oportunidades. Pero en ese abanico de oportunidades, el estudiante también tiene que tener esa pertinencia formativa, creer en esa pertinencia formativa; porque si yo voy a seguir con esa mentalidad, yo no me voy a formar para psicopedagoga, porque entonces me llega un niño con necesidad especial distinta. Entonces yo no lo voy a poder atender, porque yo soy de esto” (V4.L132-139)

El testimonio anterior, ratifica la necesidad de que la formación se oriente a favorecer la verdadera atención integradora a los estudiantes en situación de discapacidad en la escuela común, identificar qué barreras para el aprendizaje presentan y existe en aulas, escuelas y en todos los niveles con el fin de que las diferencias individuales, socioeconómicas, y culturales no se conviertan en desigualdades educativas y, por esa vía, en desigualdades e injusticia. Por lo que El rol del docente de educación especial es fundamental para hacer efectivo los derechos a una educación de calidad, la igualdad de oportunidades y la participación de las personas que presentan necesidades educativas especiales. Pues su responsabilidad es lograr que todos sin excepción los niños, jóvenes y adultos accedan a la educación. Por lo que la Educación Especial es fundamentalmente la aliada de la educación común pues esta debe de proveer un conjunto de recursos y convertirse en apoyo de la educación común, por lo que ha de transversar eficazmente a todas las etapas de la educación

La misma versionante continua afirmando V4TP “***...la educación es la verdadera respuesta, la educación, entonces , se debe hacer consiente al docente que existe gran cantidad de población, esos grupos diversos, que están padeciendo, que no poseen discapacidad , pero que de igual forma requieren de esa educación , pero esa educación debe ser tan especial que atienda sus necesidades , desarrolle sus potencialidades...*** (V4.L 295-300) Entonces, los docentes de Educación Especial deberíamos desempeñarnos en todas las escuelas, sus niveles y modalidades de la educación común, pero en un enriquecimiento mutuo.

Esta postura coincide con la de mi versionante VIIM “***.....es ir de una forma de pensar homogénea a entender la diversidad, que hay diversidad y no solamente de***

las personas con discapacidad, hay diversidad de muchos tipos, eso ya se sabe.
(V1.L 265-270)

La narrativa de mis versionantes en cuanto a una visión de esta educación humana y holista bajo principios éticos y morales es orientada hacia la inclusión y la justicia social para dar respuesta a toda la diversidad. Para la Unesco (2015) esta concepción humanista de la educación se basa en los principios de respeto a la vida y a la dignidad humana, igualdad de derechos y justicia social, respeto de la diversidad cultural, así como la responsabilidad compartida, aspectos fundamentales de nuestra humanidad.

En relación a esto mi versionante en su testimonio expresa V2LS “ *Entonces ,vamos a formarnos en el respeto al otro, la convivencia con ese otro, observar espacios donde están los otros verdad y poder creer en una educación real, la primera inclusión la tengo que hacer yo conmigo misma*” (V2.L298-301). En este sentido, las premisas fundamentales de esta formación son el respeto al otro, oportunidades reales, el encuentro con ese Otro y la convivencia.

En función a lo anterior la Unesco (2015) propone que hay que formar docentes para que faciliten el aprendizaje, entiendan la diversidad, sean inclusivos y adquieran competencias para la convivencia, así mismo se deben fomentar entornos que sean respetuosos, seguros, favorezcan la autoestima, autonomía además de implementar múltiples estrategias pedagógicas y didácticas.

Ante los nuevos desafíos los educadores deben brindar oportunidades de aprendizaje que les permita a los futuros docentes accionar y responder a las necesidades de aprendizaje de la población que van atender, No obstante en relación a este accionar docente mis versionantes señalan que: V3AR “*nuestros estudiantes dialogan sobre inclusión y no perciben que esa sea la realidad que les envuelve. No se han visto involucrados en proyectos institucionales con finalidad inclusiva. No trascienden de la teoría a la acción y no se puede esperar que nuestros egresados hagan algo de mayor trascendencia en su espacio laboral si su formación se centró*

en reflexión y análisis y no accionó para alcanzar cambios tangibles en su entorno inmediato”.(V3.L41-46)

La misma versionante continua el planteamiento agregando V3AR *“la actitud inclusiva de los docentes se construye a partir de la conjugación de las premisas de la cognición, la emoción y la acción, de forma interactiva y correlacional y nos hemos centrado en promover las dos primeras sin la contundencia de las acciones, dentro y fuera de la universidad* (V3.L48-50)

Esta postura también es atestiguada por V1IM quien señala que *“hubo una época que yo pensaba que se debía comenzar por movilizar o sensibilizar lo que eran los principios, pero después de haber vivido la última experiencia ya, yo creo que hay que empezar con las acciones. V1. (L384-389)*

Los planteamientos anteriores también coinciden con el de V4TP cuando expresa que se deben “Desarrollar, revisar y evaluar proyectos desde la realidad inclusiva y las oportunidades reales de estudio, tomando muy en cuenta las competencias reales del estudiantado con n.e.e. (V4.L 322-323)

Por consiguiente, la universidad debe hacer que tantos sus docentes como estudiantes logren asumir el desafío de educarse en y desde la diversidad, pues ninguna de las personas que hacen vida en la universidad puede permanecer ajena al proceso inclusivo. Es decir, deben coexistir en un accionar contextualizado, desde un aprendizaje situado con una visión renovada de la educación que abarque la formación de un pensamiento crítico y un juicio independiente. El reconocimiento de esta forma de aprendizaje que reconsidera la finalidad de la educación a la luz de una concepción renovada del **desarrollo humano**.

Es decir, el hecho educativo ha de estar basado en la valoración de la diversidad, como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza aprendizaje y, en consecuencia, favorecedor del desarrollo humano. Se trata entonces, de educar exitosamente a la diversidad de estudiantado, contribuir en la reducción de la desigualdad, injusticia social y segregación, especialmente en las instituciones universitarias, camino que apenas se empieza a transitar.

En relación a este desafío, mi versionante señala que V2LS “*Ahora como profesora universitaria, lo veo como un mayor reto porque pareciera que la universidad es más difícil hablar de educación inclusiva, ¿Por qué? Porque considerara que a medida que la persona va creciendo cree menos en el otro. Entonces pareciera que es más fácil de hablar de Educación inclusiva en preescolar que hablar de Educación inclusiva en la universidad*” (V2.L 228-230) La misma versionante continua planteando V2LS “*esta educación en la universidad va estar presente cuando existamos personas que creamos en el otro, ¡SI! cuando pueda mirar al otro y decirle ¡¡¡¡ - te voy ayudar-¡¡¡, no te voy a pasar la materia, Tú vas aprender*”. (V2.L362-365) V2LS “*estar en la universidad con ese otro,... fortalecemos el área humana...retomemos al ser humano, reencontrándome, aceptándome en mi condición real y pensar en las acciones que hago y que tan inclusivo soy*”. (V2.L371-375)

Desde esta visión se requiere asumir perspectivas educativas, cada vez más próximas al ser humano, que se constituyan con el fin de formar ciudadanos que moralmente contribuyan a promover valores como respeto, responsabilidad, convivencia y el esfuerzo para lograr una sociedad más justa, comprometida, con intereses colectivos, donde estos valores sea incorporados desde el ejemplo, es decir desde el acompañamiento, la empatía, desde el estar al lado en la convivencia.

A decir de Maturana (1988), en una convivencia donde el amor sea el fundamento de lo social y se constituya en una conducta que conduzca a la aceptación del otro como un legítimo otro en la convivencia, y ese modo de convivencia sea lo que connote en lo social. Es decir, el amor es la emoción que funda lo social; pero sin la aceptación del otro en la convivencia no se constituirá como fenómeno social. Por ello, la educación se ha de orientar hacia el entendimiento de las relaciones humanas para mejorar la convivencia social en nuestro país. En relación a lo anterior el autor precitado señala “Como vivamos, educaremos, y conservaremos en el vivir el mundo que vivamos como educandos. Y educaremos a otros con nuestro vivir con ellos el mundo que vivamos en el convivir”. (p. 12)

Siguiendo este testimonio, la citada versionante agrega “V2LS... *para poder hablar de Educación inclusiva yo tengo que convivir con ese otro, tengo que estar allí a la par, entender sus miedos, sus angustias*” (V2.L203-204)

V2LS “*hay un elemento humano que es fundamental, la educación inclusiva, no la vamos a poner sólo desde el título o sólo a la estrategia. Yo tengo un componente humano, que el otro tiene que creer en lo que yo estoy haciendo, primero porque soy profesional y segundo porque estoy respetándola como persona*” (V2.L 212-215)

V1IM “*lo más importante es la disposición, Creer en un principio de inclusión social, educativa y cultural, creer en la educación como una oportunidad realmente práctica, de acción, de inclusión educativa y luego venir a decir que no voy a hacer el trabajo. Eso es contradictorio* (V1.L170- 173). Desde esta perspectiva, la disposición del docente con actitudes de valoración, aceptación y de respeto a la condición humana se convierten en las premisas fundamentales para hacer posible la convivencia y el encuentro de todos como experiencias cotidianas.

En este sentido, el reto de la educación universitaria es iniciar con el fomento de una **cultura inclusiva** de manera que esta se institucionalice. De forma que la universidad debe hacerlo de manera que todos sus docentes logren asumir en el accionar y desde el aprendizaje situado el desafío de educar en y para la diversidad.

Desde estas experiencias el docente al ingresar a escuela deseará que estos sean espacios inclusivos, donde toda la comunidad establezcan vínculos con sus colegas e instituyan sistemas de representación, estructuras organizativas y un lenguaje inclusivo que les permita fomentar la convivencia, pero es desde la universidad donde esta se debe proyectar hacia otros escenarios y que mejor espacio que la universidad formadora de maestros . Y esto implica empezar por trabajar en la construcción de una cultura escolar que según Pérez (2005)

Es el conjunto de creencias, valores, hábitos y normas dominantes que determinan lo que [un] grupo social considera valioso en su contexto profesional, así como los modos políticamente correctos de pensar, sentir, actuar y relacionarse entre sí. En la cultura escolar es necesario indagar las reglas explícitas y ocultas que regulan los comportamientos, las historias y los

mitos que configuran y dan sentido a las tradiciones e identidades, así como los valores y las expectativas que desde fuera presionan la vida de la escuela y del aula. (p. 162)

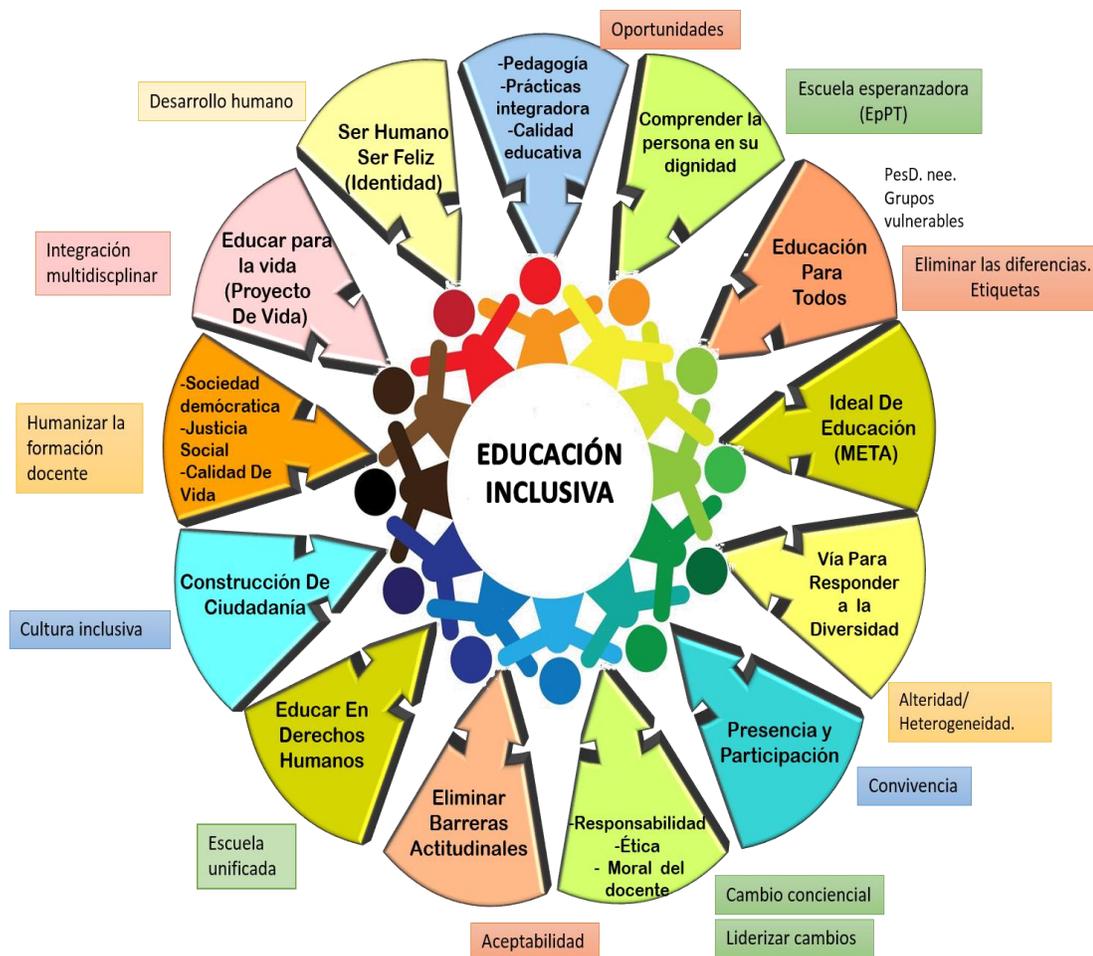
Bajo esta perspectiva considero fundamental el testimonio de unas de mis versionantes quien señala que la cultura escolar inclusiva debe ser liderada por el maestro en formación de la especialidad y proyectarla a otros espacios tanto en la universidad como fuera de este; al respecto el testimonio de V2LS “..ese **proceso, de ver al otro, desde el entorno educativo se tiene que crear desde la práctica. Ocurre que como docente de la universidad, la ventaja que tiene esta universidad, es que yo estoy formando a muchachos que van a trabajar y atiendan población con discapacidad, es distinta a otra universidad, porque no estamos hablando de ingeniero, no estoy en una escuela de economía, ni en una escuela de medicina, estoy en la universidad de docentes, de maestros**”. (V2.L276-282)

En el ámbito de la formación docente, pues es fundamental que la institución formadora de docentes comprenda los alcances de la educación inclusiva. En relación a esto Ocampo (ob,cit) señala que se “ ha experimentado un avance sustancial sobre los fenómenos que busca resolver, es decir, ha dejado de mostrar únicamente preocupación por las personas en situación de discapacidad y, ha comenzado a develar la necesidad de promover nuevas formas de justicia social con el objeto de legitimar a todos sus estudiantes” (p,18).

En relación a esta atención destaca mi versionante V2LS que al “**estar en la universidad con ese otro, y no puedo venirle a humillar, pero tienes que decirle tienes que ser mejor, tú ya te vas a graduar... Retomemos al ser humano, reencontrándome, aceptándome en mi condición real y pensar en las acciones que hago y que tan inclusivo soy**”. (V2.L371-375) Desde esta visión el norte de la inclusión es otorgar oportunidades y alternativas apropiadas a comprendiendo a ese como otro, desde el reconocimiento, con clara conciencia de nuestra función educativa y social; y fundamentados en nuestros principios éticos, filosóficos y valores constitucionales de la educación venezolana, en un enfoque humanista y una concepción holística del individuo.

En relación a lo esbozado en párrafos anteriores y como producto de lo relatado y de los argumentos esgrimidos por mis versionantes, los teóricos y mi visión de la realidad emerge la siguiente matriz que representa sintéticamente los aspectos relevantes de la tercera temática orientadora: Educación Inclusiva como Principio Humano de Atención a la Diversidad.

Seguidamente aparece en el siguiente gráfico que representación de la tercera temática orientadora: Educación Inclusiva Como Principio Humano de Atención a la Diversidad (EIPHAD)



Fuente: Elaboración propia

Un acercamiento a la configuración y comprensión de la Educación a Instituir desde la metáfora

Una vez desveladas todas las significaciones imaginarias de los versionantes procedo a plasmar e integrar en un gráfico que desde mi comprensión e interpretación recoge los conceptos, imágenes, idearios, que sobre la Educación Inclusiva construyeron mis narradores, y su relación con las temáticas orientadoras y que están representadas en estadios apócales en torno a la evolutiva del paradigma de la inclusión como principio ético rector de la educación en general. Por otro lado la metáfora como recurso me permitió desvelar la traslación de significados de forma retórica. Estas analogías formaron parte del discurso y enriquecieron el imaginario representado y significando su visión de la educación.

Estas metáforas desarrollaron imaginarios en torno a la persona desde el paradigma del déficit, la concepción de normalidad; los modelos de atención y como el ser humano, es decir los docentes y sus instituciones construye barreras que producen segregación y exclusión, convirtiéndose este fenómeno humano como imaginario radical instituidos a nivel social cultural y educativo.

No obstante, en su necesidad de humanizarse y de recrearse a sí mismo como lo afirma Maturana (ob. cit) al definirnos como seres autopoieticos en constante recreación, la nueva educación nos conmina al reconocimiento, emprendimiento a la educación globalizadora, holista, verdaderamente integradora Avanzar hacia la creación y configuración de escenarios la legitimación del otro, la comprensión donde no se hable de un ellos ajeno a mí, de los otros alejados de un nosotros, sino de una alteridad y otredad donde la condición humana centre el ser y hacer de la educación y que esta sea para todos en igualdad de condiciones, pero desde una identidad de humano alters, diversos. ... V4TP "Está en nosotros, no desmayar, no desfallecer y *dejar que la criatura nazca y ofrecerle las oportunidades* (V4.L 254-255) como universidad tener autonomía para permitir formar y crear la educación inclusiva. Para ello la universidad, el pedagógico debe orientar la formación docente y trabajar en un currículo real y no imaginario que haga posible que los futuros

egresados de cada una de las especialidades atiende a todo estudiante.

Coincide esta voz con esta afirmación V4TP “hay que darle las oportunidades.. *no es que los vamos encajonar por el área de retardo mental o dificultades de aprendizaje, sino abrir un abanico de oportunidades.* Pero en ese abanico de oportunidades creer en esa pertinencia formativa. (V4.L132-139) Ofrecer oportunidades pertinentes en la formación para desarrollar oportunidades reales de educación inclusiva es una prioridad “...*Mira tenemos que trabajar en un currículo real, no imaginario que está en el techo y aquí abajo no llega* (V4.L 269-270)]. En este mismo orden de idea, otra voz expresa...en la universidad a nivel de la educación inclusiva, al ampliar panorama y lo veo duro...” (V2.L253-263) Refiere lo duro a la dificultad de la universidad para ampliar ese panorama al formar en más de un área, pero especialmente centrado en lo humano.

En relación a este panorama educativo, uno de los testimonios hace referencia al hecho de que estamos limitando “ *hay que darles la oportunidad de dejarle la puerta abierta y que camine.. hasta donde él camine, a ver hasta dónde le bajan la Santa María* (V4.L 227-238) Refiere además, que la Educación especial debe revisar su accionar ante nuevas discapacidades que emergen por situación país y ofrecer oportunidades de manera que se el quien responda. Desde este punto de vista es el imaginario aun la responsabilidad recae mayormente en el estudiante. Esta analogía reflejan las barreras sociales y educativas y la disparidad entre el ser, deber ser y hacer en la universidad y la realidad social es expresada al afirmar *¡la universidad se está cayendo!* (V4.L 156-159) Sin embargo , las acciones y practicas a realizar crear y configurar una nueva realidad donde se instituya el reconocimiento de la educación como derecho humano y respeto a la diversidad a decir de mi versionante es “*la única forma de que eso baje de la cabeza al corazón y después a las manos, es haciendo, haciendo cosas.* (VI.L395-396)

Aproximarse desde las formaciones discursivas que sobre la educación se han ido construyendo permite comprender la dinámica de la universidad y los imaginarios que tantos profesores y estudiantes construyen y avizoran.

V HORIZONTE

IMAGINARIOS CONSTRUIDOS DESDE EL ESCENARIO UPEL –IPB

Hasta que por Fin hizo Erupción

La narrativa en este apartado me acerca a la configuración teórica que desde las significaciones imaginarias en el diálogo intersubjetivo con los versionantes construyeron los docentes del programa de Educación Especial de la UPEL IPB sobre la educación inclusiva a partir de sus vivencias. Estas configuraciones en torno me llevaron a pensar en una la metáfora discursiva que responde a la concepción de imaginario de Castoriadis “magmas de magmas”. Asocio estas significaciones docentes y sus ideas radicales instituyentes sobre educación a un volcán imponente, que por tiempo ha permanecido inactivo, dormido, e instituido, pero que en este momento de incertidumbre , dilemas y controversias se activa para dar paso a creaciones nuevas. La abertura en la tierra al hacer erupción puede desprender lava fundida, haciendo brotar desde sus entrañas el magma; que en desplazamiento logra crear, y recrear nuevas formas, rocas que se convierten en tierra o nuevas estructuras que luego solidifican y dan vida a nuevos escenarios.

En este caso la analogía de este fenómeno telúrico, para referirme a este nuevo imaginario que se gesta como educación inclusiva, y que se ha de configurarse y consolidarse al ser legitimado e institucionalizado socialmente como un flujo magmático que esta por fluir cuando el volcán se activa. Pero también pueden brotar en algunos casos solo gases y cenizas que se disipan al poco tiempo como los imaginarios radicales individuales que no logran impactar las formas ya solidificadas en el tiempo pues están aunque reflejan realidades distintas no adquieren la fuerza necesaria legitimación para modificar lo instaurado en el colectivo social.

Entonces es partir de esta analogía y desde mi postura como investigadora desde las intersubjetividades, en un contexto ideográfico que aflora el imaginario social, el cual es intento de constituir una cosmovisión particular, contextual e irreplicable y desde la perspectiva de las voces de los versionantes, pero que institucionalmente están inmersas en la configuración de las estructuras sociales instituidas.

Es así que asumo la idea de Castoriadis (ob,cit) al señalar que como seres sociales somos “una incubadora de imaginarios” en el que se instauran lo que concebimos como realidades y se construyen significación ,por tanto, al ser incubadoras que somos, creamos y potencialmente nos recreamos; es decir nos estamos instituyendo constantemente. En este caso como docentes, somos como lava acumulada, magna ardiente que con nuestra presión interna y calor humano podemos hacer posible la efervescencia de nuevos horizontes educativos,

Entonces podemos acceder a los imaginarios sociales a partir de las significaciones docentes y de cómo estos se configuran con base a los discursos para la construcción de realidades y de acuerdo a vivencias, valores y acuerdos establecidos; por lo que en este contexto representa una forma particular de ser. En tal sentido, de las intencionalidades conocer, interpretar y comprender las significaciones imaginarias construidas por los docentes del programa de Educación Especial en el contexto de la UPEL-IPB sobre la educación inclusiva y desde la visión teórica de imaginarios sociales asumida por Castoriadis.

Interpretar y comprender estos imaginarios, no se constituye en verdad absoluta sino en una postura y visión de mundo. No obstante, el transitar por esta investigación me permitió considerar su valía para informar a la comunidad los siguientes aspectos que emergen como producto de las significaciones de las temáticas orientadoras representadas en el siguiente cuadro cuyas construcciones refieren a la identidad de la persona que los docentes asignan a la educación especial , que tienen de la educación inclusiva y la asociación epocal en cuanto al discurso empleado. Algunas de estas construcciones las reflejo en el siguiente gráfico.

Configurando y Reconfigurando las Significaciones Imaginarias de La Educación Especial, Un Imaginario Instituido

| ESTADIOS(EPOCAL ES) CONSTRUCCIONES | EDUCACIÓN ESPECIAL | FENÓMENO DE LA EXCLUSIÓN | EDUCACIÓN COMO DERECHO HUMANO | IMAGINARIOS |
|---|--|---|--|---|
| Yo soy normal los diferentes son ellos | <ul style="list-style-type: none"> •Modelo del déficit •Atención rehabilitadora-asistencialista •La persona es enferma(diferente) (extraña) •Figura de especialistas «Médicos/curas/ psicólogos | Segregacionista <ul style="list-style-type: none"> •Rechazo •Estigmas-mitos •Persona es hecha a imagen y semejanza de Dios •Componente religioso(producto del pecado) •Exclusión social y educativa | | <ul style="list-style-type: none"> •Identidad(Ellos) |
| Lo normal es que seamos diferentes | <ul style="list-style-type: none"> •Normalizada Modelo integracionista •Emergen Discapacidad •Necesidades educativas especiales •Producto. Movimientos sociales-grupos organizados/leyes •Diferentes condiciones •Institucionalización •Principio de normalización •Atención Homogeneizante/Docente integrador •Modelo social de la discapacidad •Aceptación •heterogeneidad | Parcialmente Integracionista <ul style="list-style-type: none"> •Pocas oportunidades de Ingreso •Practicas excluyentes •Actitudes discriminatorias •Escasa formación de docentes •Contexto social reproductor •De desventajas y desigualdad social •Escasa valoración a ser humano •Tendencias homogeneizante •Barreras actitudinales •Escasa preparación para el camino laboral •Irrespeto a la diversidad •Escasa valoración de ser humano | | <ul style="list-style-type: none"> •Otros/ nosotros |
| <ul style="list-style-type: none"> •Educación inclusiva como principio de atención a la diversidad | Todos somos iguales Diferentes son nuestras capacidades <ul style="list-style-type: none"> •Integración e inclusión •Derechos humanos •Desarrollo humano •Dignidad humana •Capacidades diferentes •(reconocimiento •Discapacidades como forma de diversidad(otra visión de las discapacidad •Diversidad humana(emprender) •Modelo de desarrollo humano •Neuro-diversidad •Educación globalizadora y holista | <ul style="list-style-type: none"> •Incertidumbre •Deber moral del docente •Eliminar escuelas Segregadoras •Identifica tipo violencia y bullyn •Accionar y atención a la persona en situación discapacitante •Ac | <ul style="list-style-type: none"> •Diversidad •Condición humana •Dignidad humana •Alteridad otredad •Legitimar al otro •Pedagogía inclusiva •Especiales el docente •La praxis será educación integradora •Interdisciplinarietà holista | <ul style="list-style-type: none"> •Otredad •Todos iguales « seres humanos» |

Fuente: Autora

*La Educación Especial como identidad colectiva construida socialmente
instituida.*

En primer lugar, hago referencia a la configuración del imaginario instaurado e institucionalizado socialmente que desde las voces de mis versionantes se tiene de la Educación Especial como especialidad o modalidad encargada de atender a las **“personas especiales.”**

En esta identidad se puede apreciar que la **concepción de la persona** que está **instituida** en el colectivo social sigue centrada mayormente en la patología, en el déficit, la diferencia y la lástima, esto como producto del legado histórico, que ha marcado profundamente a la persona con discapacidad por ser considerada como **diferente o el especial**. Esta significación le ha dado identidad social, predominando en el colectivo, el calificativo y la etiqueta, pues el arraigo permanece instaurado en el imaginario social. Esta categoría social lo relaciona con ser “diferente” “discapacitado”, “enfermo” e incluso “anormal”; aunado a otros términos estigmatizantes que socialmente se les ha venido asignando a las personas que poseen alguna condición discapacitante como una forma de enmascarar o minimizar la carga y señalamiento a este grupo, es decir aparece como un eufemismo. Este flujo de identidades que se ha con-formado en torno a este grupo aparece como solidificado en la colectividad.

Entonces esta designación o concepción de persona se perfila como un imaginario instituido. Es decir, este se posiciona como imaginario radical individual y colectivo apareciendo prácticamente como inamovible, pues hasta ahora se designa a la persona con discapacidad o necesidades educativas como “él es el especial y el diferente”.

En segundo lugar, las significaciones imaginarias expresadas giraron en torno a **la práctica profesional o forma de atención** como producto de la clasificación y necesidades de respuesta de atención de este grupo que ha sido invisibilizado durante mucho tiempo sin tener acceso igualitario y oportunidades educativas en el ámbito común. Para estos docentes especialista la atención es **diferenciadora**; y la

mayoría de estos no conciben un accionar pedagógico integrado o conjunto de este grupo poblacional de personas con discapacidad; es decir pensar en que en las instituciones puedan cohabitar este grupo poblacional que han sido sub-clasificados en diferentes áreas de atención; menos aún que estos puedan ser integrados en la escuela común, configurándose esta realidad como un imaginario socialmente instituido, como una forma de protegerlos del maltrato.

Esta realidad educativa dificulta que la sociedad acepte, reconozca y asuma en su dinámica social a personas con quienes no han tenido la oportunidad tratar o interactuar, pues no han convivido en su cotidianidad dentro de sus escuelas, pudiéndose encontrarse y verles en parques o calles no como un otro, sino como un ser diferente y fijándose en el imaginario que quienes les pueden dar atención adecuada son como se oye comúnmente “la gente de educación especial” y generalmente en instituciones de educación especial “la escuela especial”.

Otro aspecto que se desprende del discurso de las versionantes es que los docentes del programa de Educación Especial han recibido una *formación descontextualizada por lo que su y praxis ha sido y es tradicionalista*, lo que deviene en una atención diferenciada, parcializada, sectorizada en escenarios diferentes y agrupados por condición y en Institutos de Educación Especial fuera de la escuela común. Básicamente esta *inadecuada preparación académica* centrada más en una formación diferenciadora por área o especialidades hace difícil la atención unificada de grupos con historias o condiciones diversas, además mantener una tendencia homogeneizante instituida en la educación.

Es importante destacar que desde el modelo social de la discapacidad, la educación especial entra en dilema y contradicción; pues desde este modelo no tiene validez las etiquetas médicas y psicológicas, sino que se entiende la importancia del trabajo en equipo y de los equipos de integración como principales promotores de la integración e inclusión de la heterogeneidad. No obstante, y aun cuando se ha producido una evolución conceptual que tiende a abandonar el término de “integración” y sustituirlo por el de “inclusión”. Este cambio conceptual convida a

un redimensionar verdadero en la política educativa de la educación especial, pero en la práctica difiere de lo que se configura como imaginario instituyente de la inclusión.

En relación a estas significaciones se ubica como imaginarios sociales colectivos instaurado e instituido a sujetos marcados por la diferencia, a los especiales y que reciben atención homogeneizante que les permita ajustarse a las normas institucionales.

En este sentido la Educación Especial venezolana se debate entre dos posturas: una, resistente al cambio, tradicionalista, practicada en centros o institutos de educación especial que continúa basándose en el mito o arraigado en modelo médico pero con un discurso integrador. Otra, con una postura más abierta que busca atender en las escuelas, en todos los niveles y en la sociedad, pero que explicita la persona como casos y aunque este adoptan una visión de diversidad o discapacidad como forma de diversidad, no diferencia plenamente “integración de inclusión” sino que lo establece como términos sinónimos y en el accionar como entendimiento de la inclusión. No obstante en este modelo, la diversidad se ve como identidades definidas, fijadas, que reducen a las personas a categorías, o con atributos, definiéndolos con un síndrome, una enfermedad, persona especiales, con necesidades especiales, que cargan estigmas y que son reconocidas por característica que les son imputada por los médicos, especialistas, los educadores u otros. Entonces, hablar de integración desde la postura de la diversidad supone que la cuestión de fondo es la **diferencia**.

La otra postura, en un intento de instituirse asoma dentro de algunos especialista la inclusión como un imaginario radical instituyente y que refiere a que somos todos seres singulares, unívocos, que no se repiten, por lo que no cabría enteramente en ninguna categoría o grupos identitarios. Así, que no habría como comparar, diferenciar personas a partir de identificaciones, patrones preexistentes y cómo representarlos, según un modelo dado pues como personas todos somos diversos y con cualidades diferentes. Desde esa postura e interpretación, la inclusión sería

plenamente explicada y asegurada si los seres humanos en un constante devenir nos volviésemos más humanos, es decir al comprender que somos iguales en nuestra condición de humanidad.

Entonces si en el discurso se devela y asume que la Educación Inclusiva va más allá de la inserción de alumnos de la Educación Especial a las escuelas comunes. Sería un error referirse en la educación especial al proceso de integración e inclusión como sinonimia y que el docente hoy día se esté formado para ello. No obstante, la conceptualización y política (2015) en su documento las define como

Asumir el término inclusión como estrategia para evitar la exclusión y como derecho de toda la población estudiantil a tener igualdad y equidad de oportunidades y el término integración como principio y derecho de la población con necesidades educativas especiales y/o con discapacidad a la creación de las condiciones para garantizar la permanencia, prosecución y culminación de estudios en el Sistema Educativo Venezolano. (p.3)

En relación a lo anterior me pregunto ¿dónde deberían confluir la educación especial y la educación común; y si debería existir alguna diferenciación entre ambas? Si los fines y principios son los mismos. Puedo responder en que estas confluyen al asumir la comprensión de la educación se orienta a la comprensión y atención a condición humana y heterogeneidad, poder atender en mismos espacios, y ahí no existe diferenciación sino en el saber disciplinar. En relación a esta postura Santos (2006) se pregunta:

“¿Puede haber educación que no sea especial, que no refiera a cada niño en particular? O es especial o no es educación. El riesgo está en pensar que la diversidad afecta solamente a aquellos niños con alguna deficiencia....Como si el resto constituyese un grupo homogéneo, idéntico. No. Cada niño es único, irreplicable, irremplazable. No existe ese “alumno tipo medio” al que nos solemos dirigir cuando hablamos o cuando evaluamos” (p. 24).

Desde las consideraciones del precitado autor podríamos afirmar que la educación desde sus fines y principios ya es especial. Lo importante y fundamental a destacar es que mientras haya docentes capaces de responder a las particularidades de cada estudiante.

En cuanto a las significaciones imaginarias relacionadas con **la formación universitaria de la persona con discapacidad** se destacan elementos relacionados con, la formación inicial del docente de la especialidad de Educación Especial, el ingreso y la formación del estudiante en situación de discapacidad que ingresa a nuestra casa de estudio la UPEL-IPB y el rol de la universidad y la responsabilidad de sus profesores para avanzar hacia el logro de la educación inclusiva. En relación a estas significaciones una de mis inquietudes era ¿Cuál es el papel de las instituciones como instauradoras de estos imaginarios?

El papel de la universidad como institución social con su poder instituyente en la formación es liderizar acciones para lograr posicionarse en la configuración del concepto de educación inclusiva lo que implica desarrollar estrategias que hagan posible una auténtica educación en igualdad de oportunidades, donde prime la convivencia y la participación de todos. Su intención será reconstruir un camino alternativo al de la integración escolar concebida hasta ahora. Estos procesos implican que pensar desde la modalidad en un docente de la Educación Especial que pueda reorientar sus servicios especiales y su conocimiento como experto para lograr el entendimiento de que debe existir una escuela que responda a las diversas necesidades de aprendizaje de todos con sus estudiantes en espacios comunes y no como una necesidad educativa especial persé. Es un reestructurar la educación en un intento por mejorar la calidad del proceso educativo, esto incluye la comunidad educativa y en la sociedad.

En tal sentido, las instituciones de educación superior deben redefinir sus estructuras como vía para responder educativamente a la formación de sus futuros docentes; así mismo en la forma de atender a todos sus propios estudiantes, incluyendo a los que presentan barreras o situaciones discapacitante por el modelo de universidad que tenemos; por lo que está obligada a romper con el modelo tradicional de formación.

En relación a la formación del docente de la especialidad y la participación de la persona en situación de discapacidad a la educación universitaria, se devela el

desfase entre ser y hacer docente pues como puede verse en la voz de una narradora

*V4TP Desde mi experiencia volviendo al ámbito universitario- con respecto a la educación especial, te digo, veo que aún faltan muchas acciones académicas. , primero: de ingreso, recuerda que **no es colocar y abrir puertas a los jóvenes con discapacidad por lástima o caridad.** Toda institución universitaria debe **tener muy claro las pautas inclusivas desde las potencialidades de cada individuo**, preparar los escenarios u ambientes de desenvolvimiento con perspectivas claras y **acordes a las necesidades** de los que ingresan allí, es de resaltar que la **Upel no tiene condiciones arquitectónicas o tecnológicas para las personas con discapacidad o deficiencias visuales y auditivas; sin embargo se encuentran chicos allí que demuestran sus fortalezas y habilidades para desplazarse en los ambientes (V4.L 300-306)***

La Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, (2006) señala que las personas con discapacidad en el sistema educativo general demandan se les ofrezca la posibilidad de aprender habilidades para la vida y desarrollo social a fin de propiciar su participación plena y en igualdad de condiciones a la educación como miembros de la comunidad. Esta ley promulgada en su apartado inicial hace referencia directa a la *educación inclusiva*: “La educación inclusiva formará parte del proceso de atención integral de las personas con discapacidad” (art 16) Igualmente, garantiza el acceso a la educación superior de la persona, la formación profesional y el aprendizaje durante toda la vida sin discriminación y en igualdad de condiciones con las demás. La revisión de la formación mejorará la respuesta educativa y el accionar pedagógico de los docentes.

Esta normativa sugiere que se debe facilitar el aprendizaje del Braille, la escritura alternativa, y formas diversas o medios de comunicación aumentativa o alternativas apropiadas para cada persona y en entornos que les permitan alcanzar su máximo desarrollo académico y social. Esta disposición destaca la necesidad por parte del

Estado de emplear a docentes cualificados en Lengua de Señas o Braille y formar a profesionales que trabajen en todos los niveles educativos. Por lo que la formación universitaria del docente debe incluir y contemplar la toma de conciencia sobre la discapacidad y las formas alternativas y apropiadas para la comunicación.

En tal sentido, la responsabilidad de la universidad y del docente ante la instauración del proceso inclusivo desde el punto de vista educativo, es hacer efectivo estos derechos y garantizar la igualdad en las oportunidades, la eliminación de barreras para el aprendizaje y la participación en el contexto físico y social lo que implica la toma de conciencia sobre la discapacidad de todos los involucrados en el hecho educativo y de las diversas formas o alternativas apropiadas para el aprendizaje y la comunicación.

Esto implica la transformación de la educación que exige de un sólido proceso de reconversión y entendimiento de un trabajo mancomunado que responda a la heterogeneidad áulica. No obstante estos cambios implican prestar atención a problemas de índole social, cultural, ideológica y estructural que confluyen y han generado inequidad, incompreensión, injusticia y sobre los desafíos que en el imaginario colectivo se realizan especialmente acerca de la reivindicación de la tarea educativa en torno al paradigma inclusivo. Aunque, en la normativa legal aparece en su momento ideas potencialmente instituyente, para modificar lo que hasta ahora ha sido concebido, este flujo magmático no ha revestido el tejido social quedando suspendido o estático. .

Por lo que el imaginario instituyente nos invita a trascender de la integración a la inclusión y repensar nuevas formas de reorientar la Educación Especial y la revisión de la formación para responder adecuadamente a la heterogeneidad y educar acordes a las diferentes formas de acceder de aprendizaje.

En relación a esta educación metafóricamente hablando en palabras de mi versionante V4TP *“está en nosotros, no desmayar, no desfallecer y dejar que la criatura nazca y ofrecerle las oportunidades para que se vaya formando, con autonomía”* (V4.L 254-257)...*pero tenemos que trabajar en un currículo real, no*

imaginario que está en el techo y aquí abajo no llega; un currículo real. (V4.L 254-257) Como universidad debemos tener autonomía para formar y crear la educación inclusiva. De este modo para cerrar el primer apartado referente temática orientadora que denominada educación especial y la analogía sobre el volcán pienso que el escenario reclama la fuerza telúrica y la explosión de ese volcán que haga desbordar el magma e inunde toda la zona alrededor de volcán, no obstante se requiere de un andamiaje que permita eliminar barreras que se perfilan asentadas con mucha solidez.

Configurando y Reconfigurando las Significaciones Imaginarias del Fenómeno de la Exclusión social y Educativa, un Imaginario radical instituido e Instituyente

En torno a las barreras que se presentan en las educaciones múltiples son los factores que impiden su transformación debido a las desventajas ambientales, culturales, políticas, arquitectónicas, y actitudes segregadoras transmitida en la formación. Esta complejidad humana a decir de Morín nos invita a pensar en las necesidades y exigencias de la sociedad. En torno al imaginario social como proceso de producción de sentido y construcción social de la realidad que emerge a partir de la percepción e interpretación intersubjetiva de mundo y que nos permite elaborar, representar y visibilizar desde el discurso las significaciones imaginarias, la segunda temática orientadora que surge de las voces de los actores las denominé Fenómeno de la Exclusión Social y Educativa.

En relación a estas construcciones la situación que enfrenta la educación en general y la educación especial como una realidad predominantemente negativa en cuanto a la adecuada respuesta a la personas en situación de discapacidad se devela como imaginarios radicales instaurados e instituidos, puesto que se manifiesta como un nudo crítico en la que se precisa proponer acciones para que se produzca la inflexión necesaria para el desarrollo de nuevos acontecimientos que transformen el modelo establecido. Entonces aflora en su momento aquella potencia instituyente por

un lado por el anhelo de cambio.

En relación a lo anterior este fenómeno se develan significaciones imaginarias en torno a la falta de oportunidades e injusticia social que padecen las personas en situación de desventajas convirtiéndose las escuelas en contextos excluyentes, violándose sus derechos fundamentales. Por su parte, el desamparo que existe por parte del estado y los docente ya que sus programas y la normativa junto al saber disciplinar en la formación no lograr frenar las barreras actitudinales que impiden lograr procesos de integración. Las actitudes en general juegan un papel importante en la transformación de la visión de la educación especial.

En la educación especial como modalidad de la educación, puede verse converger una concepción de la integración como apoyo, herramientas y adaptaciones que el estudiantado necesita para su desarrollo integral pero con entidad y acción autónoma que realiza adaptaciones del currículo mayormente dentro de sus espacios propios y alejados de la escuela común , es decir en la escuela especial; o en espacio segregados dentro de la escuela común, pero con atención impartida individualmente o junto a otros estudiantes con las mismas necesidades educativas especiales y con atención exclusiva del docente de Especialista; situación que genera segregación y marginación. Ahora bien, para la Unesco (ob,cit) considera que la educación integradora debe apuntar a “satisfacer las necesidades de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos, centrándose específicamente en los que son vulnerables a la marginación y la exclusión” (p.370) Esto como una forma de contribuir para que la escuela y sus docentes con su accionar y pensamiento homogeneizante eviten segregar a sus estudiantes desde que ingresan al sistema escolar.

No obstante, se mantiene arraigada, en diversos contextos y niveles la negación de equiparación de oportunidades a una educación superior de calidad que nos exige la revisión realidad de la universidad, de las acciones y políticas universitarias; que traen como consecuencia cultura segregadora discapacitante; deshumanización del Hombre y discapacidad social.

V4TP “una educación inclusiva, abierta en abanico desde toda las posibilidades, con todas las oportunidades, con todos los contextos y donde nosotros contextualicemos” (L.174)

Loaiza (2011), la cultura escolar inclusiva se está resignificando y transmitiendo permanentemente en la cotidianidad de los centros educativos, y se está dando un cambio en el conjunto de creencias y valores en su interior. Primordial construir comunidad y establecer valores inclusivos.

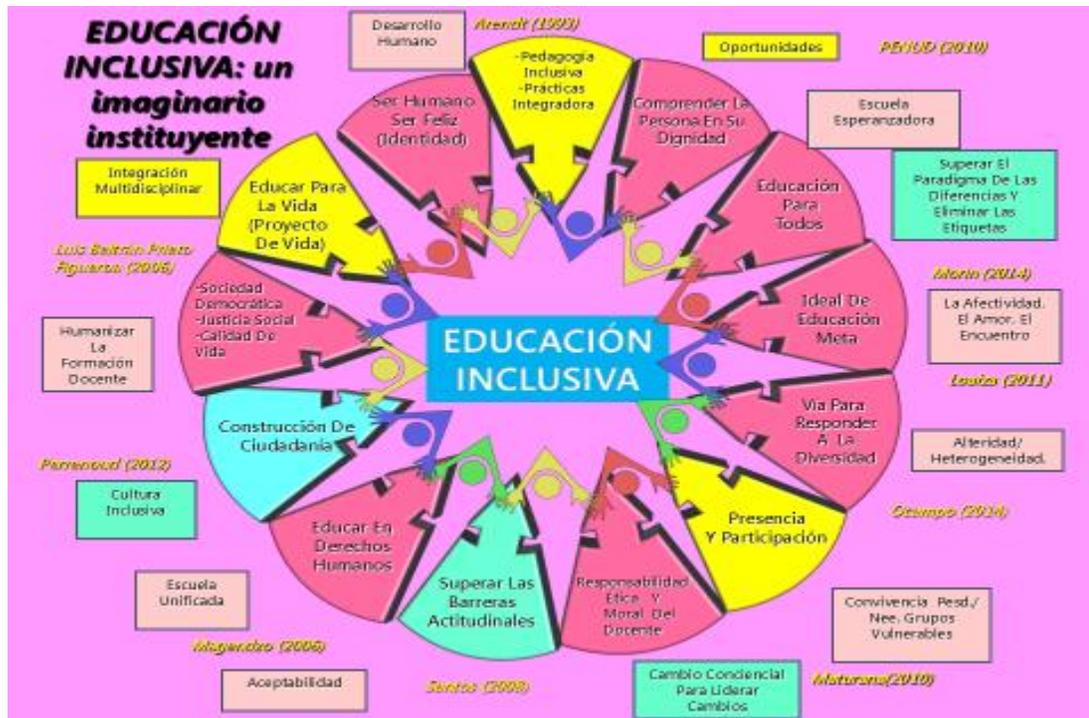
En contextos económicos, sociales y culturales que presentan situación de desventaja y grandes fracturas de desigualdad, se reproducen políticas educativas y sociales que en el ámbito escolar no son capaces de contrarrestar los efectos, riesgos de la exclusión educativa, pues el escenario escolar funge como espacio más visible para refrendar desigualdades escolares que terminan por reflejar, como un espejo, las desigualdades sociales. No obstante cuando la desigualdad económica y social no es tan extrema, las políticas sociales y educativas procuran responder mejor a los principios de bienestar de sus ciudadanos, abriendo posibilidades para que la educación siga operando como mecanismo de redistribución social y compensación activa de las desigualdades eliminando la injusticia social.

Entendiendo como injusticia que estudiantes asistan a instituciones donde las condiciones mínimas o la calidad educativa no esté asegurada. En tal sentido, se le presentan barreras para disfrutar plenamente al acceso a esta educación. Entre las barreras que se presentan están el asistir y no permanecer, o en caso de permanecer este aprendizaje no les prepara para su desenvolvimiento.

Por tal razón, el concepto de exclusión social está relacionado con el quiebre del vínculo social derivado de la participación social de las personas. Por tanto, la exclusión nos remite al concepto de ciudadanía en la medida en que este estatus de ciudadano permita el acceso y goce de los derechos civiles, políticos y sociales que otorgan y garantiza el derecho a la participación o igualdad. En otras palabras es una incapacidad para ejercer el derecho a la participación y la ciudadanía que se pasean por las contradicciones, barreras u obstáculos que originan desamparo. Por lo que la

condición de ciudadano conlleva al reconocimiento de derechos y deberes, la pertenencia y la participación en la vida social, económica y política.

Educación Inclusiva. Un imaginario Instituyente



La Educación Inclusiva se instituye como una alternativa de cambio, reto a vencer. Implica principalmente tener actitudes para la construcción de identidad y la comprensión de que somos individuos que estamos dentro de un entorno somos diversos en costumbres, cultura, historia, necesidades al que debemos reconocer, respetar, tolerar. Por lo que las actitudes docentes son fundamentales.

V3AR “la actitud inclusiva de los docentes se construye a partir de la conjugación de las premisas de la cognición, la emoción y la acción, de forma interactiva y correlacional y nos hemos centrado en promover las dos primeras sin la contundencia de las acciones, dentro y fuera de la universidad (V3.L48-50)

Ante ello, debemos ser sensibles frente a ese otro que tiene derecho a vivir en una

sociedad democrática y a ser educado como sujeto digno por su condición humana.

Para ello es primordial reconocer la **diversidad como riqueza**, la diversidad se debe considerar como algo positivo, un reto. Pero la realidad es que muchas veces el docente esgrime razones pedagógicas para no ofrecer oportunidades de atención a la persona, escogiendo espacios donde no se sienta amenazado ni existan grupos que alteren su zona de confort, trasladando la responsabilidad a familiares u otros miembros de la comunidad de asumir la tarea.

La ética del docente, la inclusión como principio es cuestión de ética y de valores humanos, que convoca a los docentes a tomar conciencia de que la tarea educadora implica asumir importancia a la construcción de ciudadanía la formación de la persona en derechos humanos dando creando un espíritu democrático y sustentándose, influir en el futuro de la persona, y reproducción o no de desigualdades y aunar el futuro de la persona.

Por otra parte, el desfase curricular que existe se convierte en un factor para la exclusión, es decir la educación en el hacer se sigue basando en modelos de contenido y en criterios de evaluación centrado mayormente en área académicas, donde se valora más el conocimiento que la resolución de problemas y el educar para la vida, la felicidad y el encuentro con el otro. Por lo que, la no diversificación del currículo impide la participación de los grupos diversos en propuestas comunes como sus iguales.

En conclusión, puedo afirmar que entre los imaginarios instaurados en la Educación Especial están la concepción de discapacidad instituida desde el paradigma de la diferencia lo que genera encubrimiento de la segregación y exclusión en diferentes escenarios educativos. Sin embargo se promueve el reconocimiento de la persona como diversa o con necesidades educativas especiales en un intento de resignificar la atención educativa en torno a la integración educativa y social, pero no se responde a ella, pues estas mantienen sus espacios.

Reconocer que la praxis educativa en los diferentes niveles es discriminatoria por parte de muchos docentes en general en una suerte del solapamiento acerca

de la poca participación de todos los estudiantes, porque que no se promueve la participación adecuadamente . No obstante, se perfila la educación inclusiva como un horizonte a transitar , y el surgimiento de imaginario en torno al verdadero reconocimiento del otro, Al respecto mi versionante refiere V2LS *“la educación inclusiva está en boga; Por qué, bueno porque como les digo, ya tenemos teorías leyes, estudios que nos hablan de ello y esa **importancia de respetar al otro** y esa importancia de respetar, que te dice la **política educativa venezolana** cuando comienza hablar de la importancia del indígena, la importancia del apoyo a la mujer. La importancia del respeto de raza. Entonces eso ayudó a que habláramos de educación inclusiva.”* (V2.L188-192)

Es importante destacar que en el campo de la educación común y de las relaciones humanas aún existen miedos para hacer frente al hecho de atender y velar por los derechos de todas las personas incluyendo a la persona en situación de discapacidad, sin embargo, estos miedos se han de convertir en oportunidades para aprender y no para segregar si se comprende que las personas puede aportan a la edificación de una sociedad y que los contextos han de modificarse, ajustarse y transformarse en pro de lograr escenarios de participación; uno de los roles del docente especialista desde su saber disciplinar deben aportar para la transformación de los imaginarios instaurados que impiden avanzar al logro de esta meta, es un reto personal, pero a la vez social.

A decir de mi versionante , la educación inclusiva V4AR *“es una consideración visionaria en la cual se sostienen la episteme, la axiología y las acciones pedagógicas y didácticas del quehacer educativo, educar inclusivamente es una actitud natural, aún utópica para nuestra sociedad, que sólo se consolida desde **la evolución conciencial de un sistema social.*** (V3. L 7-13)

En palabras de Ocampo, (2014). Lo relevante es *formar consciencia* en torno a la producción discursiva y al papel de las intervenciones que hoy desarrollan a la luz de un modelo esperanzador pero contradictorio en sus dispositivos prácticos. (p.2)

Este cambio de conciencia implica poder avanzar hacia la generación de propuestas formativas más centradas en las necesidades reales, intereses y motivaciones de la heterogeneidad presente en todos nuestros estudiantes.

A decir de Perrenoud, (2012) se deben crear espacios para la colaboración, construcción y reconstrucción de las prácticas docentes que permitan revertir estas prácticas que actualmente ocurren en las aulas y tomar decisiones que permitan responder a las necesidades educativas de la sociedad.

Identificar las barreras para el aprendizaje desde el fenómeno de la exclusión define desde distintos modos históricos, como se acoge y se obvian ciertos procesos educativos dando lugar a la segregación y discriminación y la comprensión del fenómeno aporta a la identificación y resignificación de imaginarios sociales instituidos, y a partir de estos, se pueden reconstituir en el mundo nuevas significaciones. Entre estos imaginarios si no se comprende la exclusión y se asume como un problema pueden permanecer en creaciones colectivas como obstáculos para la inclusión.

De modo que, la educación es un acto que se viven en y para la democracia, pero uno de los problemas presentes en nuestra educación a decir de Slee (ob.cit) es que “la escolarización debe ser un aprendizaje en democracia y la inclusión un prerrequisito de una educación democrática (p.224)

En pocas palabras , tal como lo expresó nuestro insigne maestro Prieto (2006) referirse a “ la educación como derecho humano y social, cuyo ideal ha de ser la formación de un hombre ciudadano vinculado al mundo social con sentido humano para la democracia, derecho debe ofrecer oportunidades a todos y que según declara el autor “ la educación no ha llegado a convertirse en preocupación preferente y está lejos de ser fin esencial de este” (p.159)

Entonces, la construcción imaginaria de la educabilidad debe partir del consenso y validación colectiva que permita acuerdos donde seamos capaces de trabajar en grupo unido por el bien común, es quien merece ser llamado docente. El ser docente implica fundamentalmente vivir en aceptación, convivencia en apoyo mutuo,

empático, su finalidad es realzar un trabajo armónico. En el discurso ese docente debe establecer lazos que le permitan la concreción de la alteridad entendida como el reconocimiento de la persona en reciprocidad, valores, intereses y actitudes.

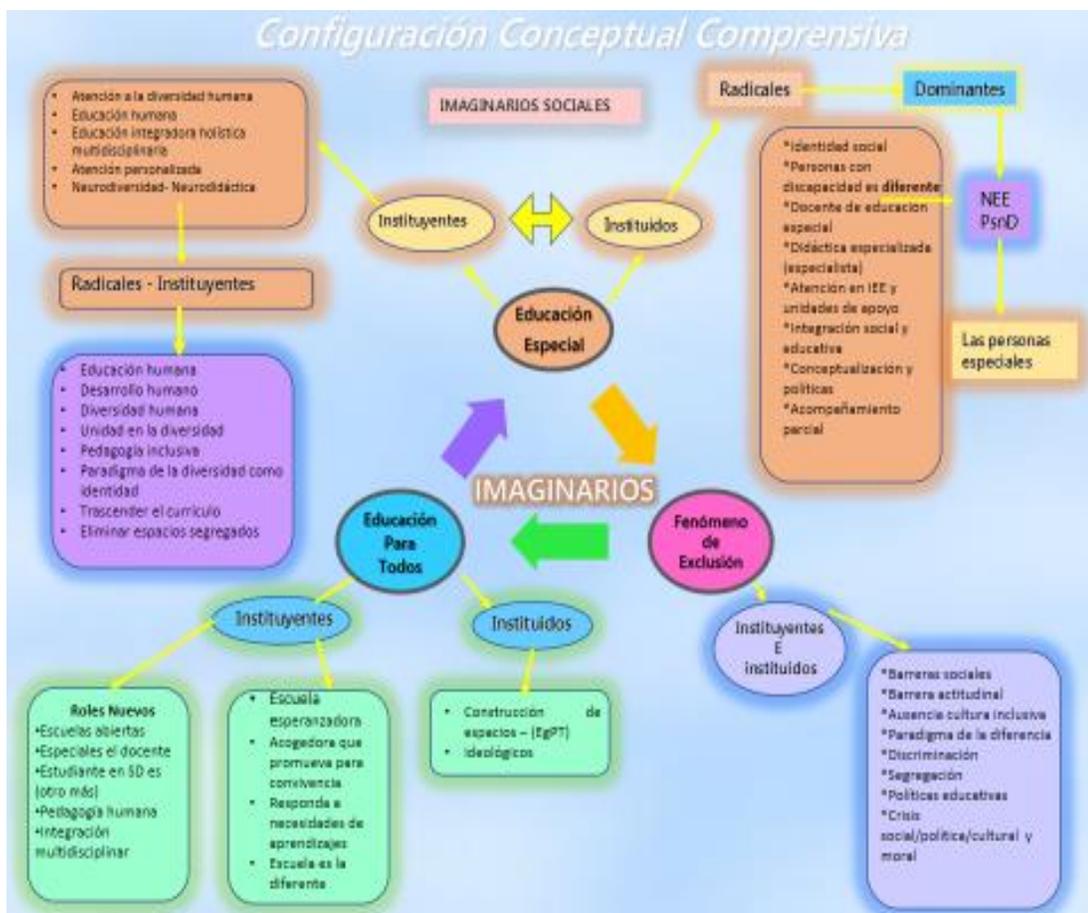
Esta imagen del docente recae entonces tanto en el estado docente encargado de establecer las reformas en el sistema educativo, como en las instituciones con un accionar en la formación permanente, para mejorar el desempeño docente que será reflejado en una nueva realidad social.; esa educación holista deberá ir más allá de lo pedagógico y promover un cambio ético concienzudo.

Entonces, en pocas palabras desde esta realidad desde el imaginario instituyente emergen intenciones, deseos y aspiraciones de transformación sobre la base de construir escuelas esperanzadoras, con espacios acogedores, cuya filosofía sea el hombre, la ideología sea el paradigma de la diversidad, se responda a las necesidades de aprendizaje y donde la escuela sea la diferente. En resumidas cuentas, donde se haga presente la integración multidisciplinar y una pedagogía humana. Así mismo se debe reconocer los aportes de la educación especial a la educación inclusiva puesto que el saber disciplinar de esta área es amplio y a su vez se restringe al grupo en situación de discapacidad por lo que sus competencias se han de integrar al apoyo de otras disciplinas.

En cuanto a esta educación, la inclusiva, abierta a todos, requiere de todo un entramado estructural que involucre políticas de estado, institucionales y compromiso docente para educar la sociedad. Así mismo, del entendimiento y comprensión de la naturaleza humana, en todo su espectro, apostando por la generación de nuevas propuestas educativas y sociales que asuman respecto a los desafíos en nuestra sociedad, para potenciar y gestionar los talentos de cada persona desde un trato igualitario como recurso invaluable para la recuperación de nuestro país como lo señala mi relatora . V2LS *“educación inclusiva es cuando estamos **tratados todos por igual, porque todos somos iguales, Entonces, tengo que ir a la base del grupo de la persona con discapacidad y debo entender que la palabra la tiene es el grupo, no la tengo yo”*** (V2.L197-199). Entonces el fundamento principal es la

aceptabilidad.

Comprender las significaciones imaginarias construidas por los docentes del programa de Educación Especial en el contexto de la UPEL-IPB sobre la educación inclusiva desde la visión teórica de imaginarios sociales asumida por Castoriadis, me llevó a graficar algunas categorías que desde las percepciones de los versionantes están representadas en el gráfico y que integran las tres (3) temáticas orientadoras desde la visión de imaginarios instituidos e instituyentes.



Fuente: Elaboración propia.

VI HORIZONTE

HACIA UN NUEVO ESCENARIO, UN TRANSITAR DE ENSUEÑO PARA LOGRAR LA EDUCACIÓN A INSTAURAR

Un Fenómeno Telúrico que Efervesce y libera Volcanes

Este espacio representa el arribo o término de mi indagación, pero también, el comienzo de nuevas posibilidades que empiezan a fraguarse luego de haber transitado en los imaginarios que sobre la educación inclusiva tienen mis colegas del programa de Educación especial de la UPEL IPB desde sus significaciones imaginarias que, como lava al acumularse en el cráter tienden a desbordarse e inundar toda la zona alrededor; este desplazamiento remueve sus capas y se renuevan formando nuevas estructuras. De modo que, a partir del diálogo intersubjetivo sobre nuestras prácticas y vivencias con mis narradores logro posicionarme y configurar algunas ideas, que sin pretender sean verdades se orienten hacia la búsqueda de alternativas para lograr la construcción de una sociedad y educación más justa y equitativa.

Entonces utilizo la analogía de un volcán para esta educación junto a sus docentes porque los vinculo a una montaña cuyo interior está haciendo presión y aunque parezcamos petrificados e inactivos en el tiempo, o que permanezcamos como dormidos, lo único constante, como docentes y seres humano es el cambio en nuestro interior; y este movimiento interno hará posible la erupción. Este Efervesce como fenómeno telúrico; el humo, sus cenizas y el magma ardiente correrán sin nada que les detenga, pues de su fuerza interna y calor emergerán como roca firme nuevas formas de hacer posible estos principio de la educación.

En este contexto, aunque existan cosmovisiones de mundo en torno a este ideal de educación que pareciesen tensionadas o contradictorias en sí mismas por las barreras u obstáculos; hasta ahora inamovibles y ancladas en su pétrea complejidad. desde mi visión de imaginarios, estas realidades construidas afloran desde el silencio como señales de humo que apenas fluyen como signo de su actividad interior y que se liberan hasta despertar ese volcán dormido para legitimar y reconstituir nuestro nuevo accionar.

Es así que, a través de este andar heurístico me aproximo a generar algunos *presupuestos*, que permitan aportar al conocimiento de mi especialidad en el contexto del programa de la Educación Especial del Instituto Pedagógico de Barquisimeto. Toda la andadura realizada me permitió reflexionar en torno a lo inclusiva que debería ser la educación en su construcción social, Por ello, atender a imaginarios coherentes con prácticas educativas y que a su vez den respuesta a la diversidad humana. Por consiguiente, algunos de los planteamientos esbozados en párrafos anteriores lo describo a continuación y que denomino como **metanoia**.

Educación Inclusiva: Metanoia de la Educación



Fuente: Autora.

A partir de mi experiencia vivida durante el transitar heurístico y desde la escucha del discurso de la Educación inclusiva logro configurar como un imaginario radical potencialmente instituyente que irrumpe al escenario educativo para romper estructuras hasta ahora existentes y conseguir como la diáspora disgregar viejos esquemas que nos impiden emancipar el pensamiento. Desde este constructo, denomino esta educación como la *metanoia educativa*, principio clave para este nuevo escenario en construcción.

La Metanoia proviene del griego *μετανοῖν*, *metanoiēn* (del prefijo *meta*, más allá y *nous*, de la mente, cambiar de opinión). Este proceso interior, surge en la persona producto de una reconversión o cambio en la manera de pensar, lo que genera una transformación en el pensamiento y corazón. Este término usado en la antigua Grecia quería significar una forma de regeneración moral. En el ámbito de la Psicología refiere a un proceso de auto-curación que conduce al bienestar que no se poseía y desde el ámbito bíblico una reconversión o arrepentimiento.

Desde mi entendimiento, la metanoia implica desplazamiento mental o reflexión profunda que nos permite acceder a nuevos paradigmas, enfoques y adoptar cambios. Es acceder a un nivel de conciencia, en la formación y desempeño que requiere de confianza para eliminar el miedo a lo nuevo. Es un escenario de cambio sostenido que surge de la necesidad de crear nuevos espacios y contextos que nos permitan avanzar hacia el desarrollo del potencial humanos. Inicia en un proceso de introspección permite sumergirnos en nosotros mismos y repensar nuestros conceptos, creencias, concepciones.

Entonces, logro resignificar este concepto hacia un movimiento interno desde el ámbito de la pedagogía, en especial en nuestra especialidad, como aspiración para cambiar nuestra praxis, comportamientos y hacernos mover estructuras e ir más allá, ampliación de capacidades para crear, recrearnos y ser mejores humanos, asumiendo las prácticas como aventuras que ofrezcan experiencias de enseñanza donde se enfatice la valía y estima de las personas en su multipluralidad, donde se

abandone la descalificación y la cambiemos la emocionalidad hacia el hecho educativo y transitemos del conformismo, resignación e impotencia al entusiasmo y aceptación para generar nuevas construcciones.

La metanoia educativa nos convoca asumir el desafío de participar en la transformación de nosotros mismos para ser capaces de accionar y ampliar nuestra capacidad de comprender y responder a diversos entornos de aprendizaje, complejos entendiendo que el ser se constituye, cultiva en y con la convivencia con los otros, es decir en un nosotros. En tal sentido, en la metanoia educativa, como docentes debemos reconocer conceptualmente el poder de la transformación, principalmente la nuestra, para la construcción de la educación a la que se aspira, pues somos actores medulares en este cambio. Es así como plateo la metanoia como un imaginario radical individual, una construcción ideal que desencadenen procesos educativos que rompa con escenarios diatópicos, es decir ambientes negativos.

Enfrentarnos a este desafío supone diseñar y pensar en disciplinas que nos permitan instituir la visión de alteridad, conciencia real de la educación que se quiere, requiere y desea, pudiendo llegar hasta donde se aspira. Es vislumbrar el futuro pero en presente continuo, es decir, actuando, accionando, conjugando palabra y acción. Esta transformación aspira, de igual manera impulsar desde lo individual poder participar en la creación social de lo que sería la **Metanoia institucional** como cambio profundo que la educación debe realizar como institución social, lo que implica asumir la responsabilidad de generar respuesta dentro del sistema escolar que funde una nueva visión y sentido del ser docente de modo que se resinifique el valor del hombre en su dignidad humana y podamos superar las barreras que nos impidan convivir.

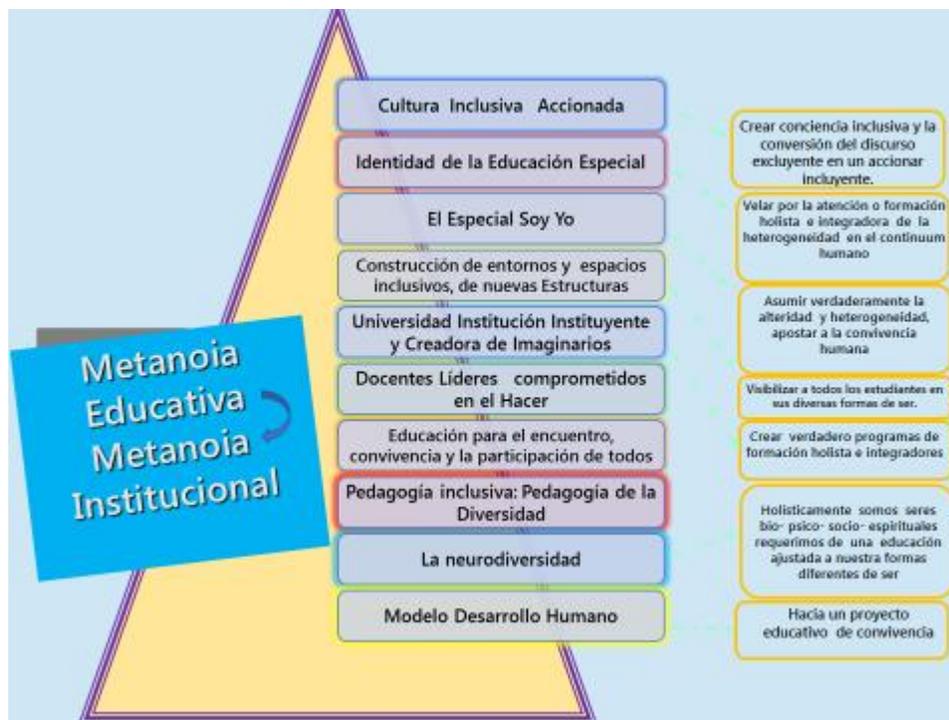
De igual forma, esta educación inclusiva o metanoia convoca a la conciencia individual y colectiva para que los sistemas educativos se ajusten a la demanda de la sociedad en el marco de los principios que rigen la educación, entendiendo que esta no se refiere solo a una práctica o especialidad específica, ni a metodología específica; por el contrario este modelo inclusivo indica principios educativos que se cons-

tituyen en su sentido humano, como un imperativo orientado a transformar la vida de las personas.

Por lo que hablar de educación inclusiva implica comprender que se han de conjugar múltiples disciplinas que en su desplazamiento se han de encontrar en el ámbito social político y cultural al presentar un discurso en defensa del reconocimiento de las personas y de sus derechos en su dignidad humana; lo que sugiere un movimiento de transformación en el campo pedagógico y la revisión del ejercicio de la educación, cuestionando la opresión, la segregación y discriminación de grupos e invitando a superar las categorías que nos hacen etiquetar y señalar a otros como diferentes, es decir superar el paradigma de la diferencia.

Este devenir exige crear nuevas estructuras que permitan avanzar hacia una nueva cultura, cultura inclusiva, es decir con una conciencia inclusiva accionada. Tal como lo señala una de mis versionantes V4TP *“de verdad tenemos que darle un viraje a la formación de los muchachos en la universidad o vamos a ver si de verdad esos cambios que se hicieron en el currículo son cambios de fondo o son de forma, siguen siendo el fondo lo que viene caminando de épocas atrás porque hasta hoy, porque, yo no he visto que se hayan hecho otras políticas de educación especial. Nosotros todavía nos guiamos por la política de Educación Especial, quiere decir, entonces que no han habido las verdaderas condiciones para nosotros crear las nuevas políticas, acorde con los cambios y las transformaciones que se deben dar en la educación en todas sus etapas, sus modalidades, niveles, en toda su formación, es lo que yo considero.* (V4.L71-77). Los argumentos anteriores en torno a la transformación que requiere la educación las expreso en el siguiente gráfico.

Metanoia Educativa, Metnoia Institucional: Cultura inclusiva accionada



Fuente: Autora

La Cultura Inclusiva Accionada

Uno de los principios que reclama la educación es abrir espacios para superar la concepción segregacionista del pasado y permita promover una cultura verdaderamente integracionista, que supere la postura de que sea la persona quien deba ajustarse a las oportunidades educativas que se le ofrece. Esta nueva cultura como vía hacia la educación inclusiva implica un derrumbe paradigmático que permita crear conciencia inclusiva y la conversión del discurso excluyente en un accionar incluyente.

Esta cultura representa una visión diferente de educar, un ideal de formación de un hombre ciudadano y vinculado al medio social, con sentido humano para la democracia de nuestro tiempo. Como derecho ciudadano habla de satisfacer, responder y ofrecer oportunidades a todos, lo que propone nuevos retos al profesorado en general y a los docentes de educación especial que, como parte de este movimiento educativo somos como la diáspora que ha de diseminarse en diferentes

campos o disciplinas para superar el reduccionismo, construir espacios de convivencia integración y el encuentro permanente y esto requiere también de nuevos roles e identidad.

Identidad de la Educación Especial

Revelar los imaginarios me permitieron , detenerme en lo que hasta ahora ha sido la identidad de nuestra disciplina y cómo esta ha de enrumbarse hacia otros espacios , nuevos escenarios hasta ahora, vacíos de respuestas, esperando desde la reflexión optar por un modelo de educación que, intente repensar en la idea principal de lograr ser docente en un mundo complejo, donde en sus competencias para el accionar pedagógico prime el componente afectivo, el centro sea el reconocimiento de ese ser humano, sensible y dispuesto a ir al encuentro de ese otro humano. En este contexto emerge con mayor fuerza la idea de asumir verdaderamente la alteridad y heterogeneidad con la visión de que, cada uno se proyecte en el otro y apueste a la convivencia humana. Esto implica la creación de nuevos saberes y el movilizarnos en y con otras disciplinas.

En este nuevo tenor de la educación inclusiva, la educación especial como disciplina que se articula con un amplio campo de saberes; en su sentido más amplio debe dirigir sus esfuerzos y centrarse en los procesos de enseñanza en quienes presenten barreras para acceder al aprendizaje en los diversos escenarios y niveles educativos, pero desde la perspectiva de personas o seres neurodiversos, es decir , personas con diversas formas de aprender, con diferentes formas de ser, entendiendo esta diferencia no como déficit o discapacidad como hasta ahora se viene haciendo, sino como personas multidiversas.

Es decir no podría hablarse de educación inclusiva desde la visión de situación discapacitante y desde una perspectiva disciplinar como ha sido hasta ahora, atomizada, fragmentada o sectorizada. Al contrario, esta se debe comprender desde la confluencia, interacción y participación de distintas disciplinas del área humana que permitan responder pedagógicamente a la identidad cultural, social e individual de la persona, legitimando la diversidad humana.

En otras palabras, si cambiamos la cultura de la visión segmentada hacia una de convivencia cambiamos la realidad percibida hacia los otros, en tal sentido, la identidad del docente de educación especial también ha de cambiar.

El Especial Soy Yo

El imaginario instituyente a mi entender se reorienta hacia una nueva identidad del docente especialista, la de apoyar el transitar educativo de ese ser humano diverso. Desde esta perspectiva, el docente es quien pasa a convertirse en “**el especial**” porque su que-hacer pedagógico será especial; es decir su accionar docente y actitud docente en consideración a ese ser humano que tiene al frente, le permitirá el encuentro y la convivencia con otros, desde el entendimiento y la comprensión. Es decir, el nuevo imaginario a crear en el colectivo social y que ha de instituirse como identitario, en la construcción de nuevos escenarios educativos, donde sea posible el convivir y se construya la idea de educación e institución educativa para la participación de todos, porque todos los docentes somos especiales.

Entonces, una educación para que desarrolle verdaderamente las capacidades y potencialidades en la persona, debe dejar de verle como especiales, el *especial* o con una *necesidad educativa especial*. Por ello, es fundamental desmovilizar el imaginario que en torno al término *especial* que posee la persona y que tiene de la educación especial en espacios comunes, hacia grupos etiquetados como especiales, ya que muchas personas no han logrado acceder oportunidades en la educación, y padecen de exclusión y segregación por el imaginario instituido en torno a la atención que requieren. Desde esta perspectiva sería interesante revisar y reflexionar desde los espacios áulicos segregadores donde están siendo atendidos estos grupos ¿Qué tan especiales son estos espacios? Y ¿Cuál es la diferencia existente esa Educación Especial y la escuela especial?, si la a persona en situación de discapacidad no se le está educando para la vida y no se ha integrado efectivamente en la sociedad.

Ante el dilema y requerimiento de estudiantes que presentan barreras para acceder al aprendizaje, padecen discriminación, segregación y exclusión; y para que estos sean aceptados en espacios comunes, puedan recibir atención igualitaria de

manera que no exista diferenciación entre una educación, especial y otra común; la Educación Especial debe ser revisada en su accionar y por ende la formación de sus especialistas para que estos, desde su saber disciplinar puedan convenir con otras disciplinas aportar a diversos campos del conocimiento. De manera que, puedan apoyar a la diversidad de estudiantes en espacios comunes y cumplir con lo dispuesto para esta disciplina como sería velar por la atención o formación holista e integradora de la heterogeneidad en el continuum humano.

Esto significa que la Educación Especial debe priorizar como estrategia de transformación en su espacialidad y confluencia e integración de equipos de manera que los docente especialista pueda en su hacer coexistir comúnmente en diferentes niveles y escenarios. Es decir debería orientar sus proyectos acompañamiento, diseño y elaboración de programas materiales, recursos contextualizados que faciliten el acceso al aprendizaje y minimicen las barreras o situaciones discapacitante. Es decir, la Educación especial ha de constituirse en una verdadera herramienta de apoyo que permee o trasverse la educación haciendo énfasis primordialmente en el reconocimiento del otro, superando la patología social.

De igual manera, se debe repensar las funciones y la atención que ofrecen “las escuelas especiales” para responder efectivamente a grupos que mayor segregación y riesgo padecen por la situación biológica y cognitiva, a la que la escuela común por su estructura organizativa no ha logrado dar respuestas. Desde mi entendimiento, entre los roles que debería tener esta educación es la ofrecer servicios de orientación vocacional que permitan acompañar y descubrir en grupo poblacional más vulnerable o los que por su naturaleza biológica no les permite acceder a un tipo de conocimiento normado, sino que sus habilidades e inteligencia se orienten hacia otras áreas o talentos ; especialmente en desarrollar competencias que les prepare para la vida y garantizar el goce pleno y derecho de acceder y recibir enseñanza adaptada a la neurodiversidad.

Por lo que, los profesores de institutos o de la **escuela especial**, deberían convertirse en centros u espacios de formación para desarrollar de forma global ha-

bilidades para el trabajo, talentos para las artes, deporte, recreación, la plásticas u otra actividad manual u artesanal entre otros; esto mientras se instituye verdaderamente como ideario en la educación, la escuela para todos. Entonces el accionar educativo se ha de convertir en un espacio de multiplicidad que construya la cultura inclusiva y se comprenda que las prácticas que causan segregación y exclusión son responsabilidad de todos.

No obstante, el papel de estos centros será primordialmente legitimar o apoyar el talento de quienes no logren ingresar a la escuela común por las barreras que están tienen y por situación de discapacidad. En tal sentido el rol de estos centros más que preguntar, que tiene o por que viene hasta acá, serian que requieren y que les podemos ofrecer a la población diversa que lo requiere una vez realizada la orientación vocacional porque el fin último serian contribuir a la construcción de una sociedad inclusiva.

Ahora bien, la Educación Especial para consolidar su accionar debe avanzar desde la concepción *instituida de integración de personas con discapacidad*, hacia un imaginario instituyente de comprensión de *heterogeneidad* desde el concepto de un *seres humano neurodiversos*, único en su naturaleza, con cerebros distintos, cualidades y formas diversas de aprender. Por lo que, como docentes debemos asumir una pedagogía inclusiva y un accionar desde una didáctica integradora y holista asumiendo desde diferentes escenarios que **especial es él como docente** porque su praxis y estrategias formativas serán las que den respuesta a los educando.

En este sentido, se debe reconfigurar el discurso de la educación especial, en un nuevo imaginario pues muchos profesionales y comunidad en general piensan aún en términos de *normalidad* en un estudiante tipo, con alto sesgo médico psicológico. Especialmente se debe reivindicar el derecho de participar, aprender y convivir de todos los estudiantes en espacios comunes sin exclusión ni segregación alguna. Un imaginario a crear se perfila en el hacer del *docente especial* en la forma de evaluar y en lugar de hacer informes a educandos, evalúe y haga informe de aulas y ubique las necesidades de apoyo educativo, de manera que sea realmente efectivo el trabajo

colaborativo y empezando por *movilizar la identidad de los sujetos que adjetivamos como especiales*, asumiendo que los especiales somos los docentes.

Una nueva forma de organizar y crear condiciones que permitan dar respuestas y atención de calidad a los estudiantes implica principalmente distinguir en la formación del docente de Educación Especial el papel de “escuela especial” y sus prácticas a la luz de las nuevas perspectivas en torno a la educación inclusiva, la movilización de nuevos imaginarios en torno a estas instituciones a la hora de ver la condición humana, la diversidad y su concepción de formación para la vida permitiría a futuro, la reconfiguración de estas escuelas entendiéndolas no como un espacio o estructura física alejada de las escuelas comunes y que devendría en el cierre de centros de educación especial o desaparición de ciertas formas de educación, no la desaparición de la especialidad.

Pero para ello, es preciso adoptar modelos verdaderamente participativos y colaborativos, donde el diálogo, el reconocimiento y la participación en contextos reales sean verdaderas vías para la planeación de actividades para la reestructuración y funcionamiento de las aulas, en estos se redimensiona el rol de padres y familia en la educación, por lo que debe incorporarse en la formación del docente el trabajo con la familia, para que se abran espacios y estos puedan participar de la convivencia y el encuentro como pilares de esta educación.

Para ello, se ha de romper con las barreras en la formación docente tradicionalistas e individualistas por una formación y planeación didáctica donde se puedan evidenciar diseños de clases en forma conjunta entre docentes especialistas junto a otras disciplinas, de manera que se abran propuestas alternativas de apoyo y permitan realizar el trabajo de forma colaborativa, formar comunidades de aprendizajes y contextualizarlas. Ello sugiere abandonar prácticas tradicionalistas usadas por décadas y desarraigar el miedo a ser juzgado, se pueda implementar un activismo docente en el aula y permitan el acceso a un sistema educativo más equitativo y justo donde los sistemas de apoyo se ajusten a cada persona .

Entonces educación especial debe partir del modelo social de la discapacidad desde el cual se deben ofrecer respuestas de atención a la diversidad, romper con el paradigma individual, porque de no asumir que, como seres diversos necesitamos respuesta educativa *diferente* se cuestionaría la educabilidad y su propia humanidad, desde esta mirada de personas neurodiversas, lo diferente es la forma de acceder al aprendizaje.

Importante es resaltar, que para enrumbarnos hacia la comprensión de la educación inclusiva y asumir mecanismo de atención a la diversidad debemos partir de las concepciones que el docente común el de educación especialista poseen del estudiantado en situación discapacitante, pues el constructo que la persona y sociedad tienen de la persona como seres neurodiversos van a condicionar su escolaridad, limitando su vida futura y sus oportunidades por lo que el docente en su rol social puede reproducir las desigualdades o asumir el profundo concepto de igualdad en su tarea de educar.

Construcción de Entornos y Espacios inclusivos, Nuevas Estructuras

Como referí en párrafos precedentes, la educación inclusiva o educación en sus múltiples campos y disciplinas implica una perspectiva amplia que reconoce que diversos grupos deben recibir respuesta educativa e incluye a todas las personas incluyendo las vulnerables que se encuentran en situación de riesgo o exclusión.

Requiere el compromiso y responsabilidad en la creación de entornos inclusivos en todos los espacios donde las oportunidades de aprendizaje sean acordes a la diversidad cultural, social e individual. Esta postura va mucho más allá de la mera obligación de estar en las mismas escuelas o aulas, o si un estudiante con necesidades diversas de aprendizaje tiene que aprender de un mismo modelo educativo e incorporarse a una ideología y cultura única, homogeneizante y hegemónica que ejerce control. Porque es contradictorio asumir el reconocimiento y respeto a la diversidad. Se instituye en un modelo educativo que permita el acceso en condiciones de igualdad a una educación, despolitizado, no radicalizado que resigne el ejerci-

cio a la ciudadanía. Esta condición de igualdad implica trato social como ciudadano de derecho y respuestas pedagógicas a las capacidades personales de la persona.

En esta misma línea , en el marco de esta educación para el aprendizaje de todos, se sugiere construir desde la postura de la diversidad, se sugiere la creación de espacios para la convivencia donde todos tengan máximas oportunidades de aprender ofreciendo múltiples formas de acceder a la información , asegurando comprensión , es decir aulas abiertas, permitiendo aprender para la vida. La educación inclusiva exige a las instituciones encargadas de dirigir la formación replantearnos la atención educativa de todos los seres humanos visibilizando a todos los estudiantes en sus diversas formas de ser. Es un modelo educativo que destaca el reconocimiento de la multiplicidad y heterogeneidad de estudiantes, en sus diversas características en un llamado al reconocimiento del Otro y al respeto de su dignidad.

Universidad Institución Instituyente y Creadora de Imaginarios

En cuanto al ámbito de formación la educación superior, la universidad como institución social es un agente dinamizador de gran responsabilidad social en la transformación de la educación y de la sociedad en la formación de educadores. Por lo tanto, la Universidad Pedagógica Experimental Luis Beltrán Prieto Figueroa desde diferentes disciplinas debe abrir espacios para el encuentro de manera que se puedan construir nuevos sentidos al hacer docente, y otorgar valor a la pedagogía inclusiva, la didáctica y a los planes de formación permanente de manera que se construya la cultura de la colaboración y la participación dando espacio al principio de la educación desde la óptica de la heterogeneidad diversidad e equidad, de la visibilización de la condición humana.

Los fines de la educación en términos inclusivos comprenden construir la sociedad y escuelas que queremos y necesitamos. Para ello, debemos formar ciudadanos y resignificar el valor del docente como factor fundamental e importante para la construcción de nuevos modelos de escolarización acordes a la diversidad humana y como mecanismo de transformación para mejorar el campo de la pedagogía con

saberes que constante han de estar en movimiento y que transversan diferentes campos y disciplina.

Por lo que, se requiere de un verdadero programa de formación holista e integrador, que defienda y promulgue el carácter humanista de atención y respuesta a la diversidad humana, promulgue el reconocimiento del Otro; elimine la hibridación u obstáculos existentes al seguir clasificando y segregando a estudiantes y nominándolos como estudiantes con necesidades educativas especiales y seguir hablando de respuestas a la diversidad pero desde una perspectiva homogeneizante, pues es contradictorio.

Mientras poseamos una conceptualización que defiende y promulga principios de humanización, heterogeneidad, e inclusión, pero que se concreta en su modalidad en un articulado que enfatiza, mantiene y perpetua la diferencia y la separación, se plantea un híbrido epistemológico. No obstante, fundamental comprender y reflexionar que aunque la Educación Especial no es educación inclusiva, la educación inclusiva sí implica reconfigurar los nuevos haceres de la educación especial. Una de la versionantes argumenta al respecto:

VIIIM “Entonces el docente debe revisar su rol, la educación debe revisar su fin. Segura, segura estoy, que si realmente se asumiesen los principios de los derechos humanos, todos los que decimos que asumimos y no asumimos; los Derechos Humanos, la diversidad humana, la educación para todos

La educación inclusiva no se circunscribe a ninguna disciplina pero si es el principio que rige la educación; su naturaleza es multidisciplinar y confluyen diferentes campos de conocimiento, por lo tanto es polidisciplinar. Su interés es el ser humano y sus derechos, educación que se va desplazando hasta ubicar espacios de encuentros, pero su principio rector es comprender la diversidad y educar en función de su naturaleza humana. En tal sentido la educación especial, desde su saber disciplinar redefine su praxis en una espacialidad y en un nuevo saber pedagógico pues conjugar la cognición y la acción invita a trascender lo teorizado, asumir compromiso en el hacer y reivindicar el rol de docente como agente para liderizar cambios.

Docentes Líderes Comprometidos en el Hacer

El docente como líder en la sociedad requiere de un proceso de preparación y formación integral de manera que este pueda transformar radicalmente a las nuevas generaciones y que se rompa con patrones tradicionales. Este líder debe ser dinámico visionario, vocación de servicio y sólidos valores morales, íntegros. Entre las competencias fundamentales está responder al contexto y comprender el “humanismo” orientar, conducir y guiar nuevas forma de dar respuesta a las necesidades de aprendizaje de la diversidad. Pero esta tarea que no se puede afrontar sólo con dinero, tecnología o medidas administrativas o curriculares.

Por el contrario se fortalece la idea de que, son los formadores de docente quienes han de liderar la tarea de revisar como el eje de desarrollo humano ha de transversar la educación humana; por ello nos convoca a la toma de conciencia, a la ciudadanía, y al deber ético de actuar en nuestro entorno. Esta educación globalizadora, debe cohesionar e integrar pensamiento, cuerpo y acción entendiendo que como especie humana somos un todo individual, singulares y diversos. Pero además, debe permitir el acceso a la felicidad, la calidad de vida y el bienestar, un escenario optimista que debe verse y crearse como una vía para un desarrollo humano.

En tal sentido, se requiere de un conocimiento contextualizado y del desarrollo de competencias que se puedan unificarse en una didáctica integradora y que las dificultades se asuman como barreras para el aprendizaje, no responden a un problema médico o individual, sino también a lo cultural y social. Por ello, se debe mejorar formación tanto del docente de aula común como de apoyo; de manera que puedan estar y participar todos los estudiantes en su multidiversidad.

Conciencia ética y moral inclusiva, Conciencia la diferencia

Para atender la multidiversidad es imprescindible asumir existen diferencias en lo diverso y que esta se han de configurar en las alternativas que permitan movilizar estructuras de pensamiento haciendo referencia al principio que asume el devenir de la alteridad, en la cual se estima la consideración del Otro en relación de proximidad. Es decir, se plantean un acercamiento que permite conocer su mundo, en su di-

versidad a eso que le hace “*diferente*” a mí, por lo que la adjetivación refiere a su entorno, actuar, pensar y sentir. Ese mirar desde mi percepción, desde mi posición, es lo que le hace diverso, pero no diferente, porque en esencia como ser humano él es igual a mí convirtiéndose simplemente en cuestión de percepción, por lo tanto es subjetivo.

Entonces, la nueva concepción de persona parte de la comprensión de la diversidad como valor positivo, y esto requiere de una formación humana y el papel del docente para que soporte esta visión diferente de la educación en cuanto al aprendizaje democrático para construir un modelo de sociedad en la que se reconozca la diversidad y se abra espacio para la participación de todos los ciudadanos y se acojan a todos con sus diferencias.

Educación para el encuentro, convivencia y la participación de todos

En la educación para todos, EPT o escuela para todos como se asevera es un principio que señala que el aprendizaje es cosa de todos y que en este, se requiere de la colaboración entre equipos, de un marco legal, y de un docente con una dimensión axiológica donde se asuma la tolerancia y el respeto a la diversidad. Sin embargo, desde mis reflexiones referirse a la tolerancia pareciera que indica que debes soportar al otro y que desde tu cuota de poder como docente te esfuerzas y resignas para que ese otro ocupe un espacio que no le corresponde.

Por el contrario, respetar y reconocer al otro implica cambio o diferentes formas de entender la educación, es un principio, un ideal, pues habla de satisfacer las necesidades de todos, no se trata de intervenir o atender; es responder y superar la noción de inclusión vista como el movimiento integracionista encabezado por la especialidad especial. Por el contrario, desde esta premisa, el aprendizaje debe ser afectivo y en un marco de convivencia; y en el encuentro esta educación debe como principio, la participación de todos. Esta educación avanza de la escuela para todos EPT hacia la participación de todos (EpPT) nos lleva al principio de que la pedagogía será humana, inclusiva, diversa y la escuela será la diferente.

Pedagogía inclusiva: Pedagogía de la diversidad

La pedagogía inclusiva se ha de asumir como un *principio* que guíe el accionar docente, es decir que la condición inherente a todo docente sea el compromiso, responsabilidad y actitud. Esta se asume como principio fundamental que ofrece las mismas oportunidades para que todos participen del proceso educativo, ya que en la medida en que este sea entendido como genuina característica del ser humano, la educación se constituirá como base para la aceptación de la diversidad humana, desde el principio que nuestro valor fundamental que nos caracteriza como personas, es que todos tenemos diferencias. De allí que, la pedagogía de la diversidad se vislumbra como la opción en la formación del docente para dar respuesta a todos, hacia una identidad social que se debe cimentar hoy día en la sociedad, como imaginario instituyente en el discurso de la educación para aceptar que somos iguales en condición humana y derechos en educación, seres diversos en cuanto a cualidades y necesidades e intereses por lo que llamamos diferencia a lo que nos distingue según nuestras particularidades. Y al momento de educar, como docentes debemos asumir que si somos diversos, también nuestra forma de aprender es diversa, de ahí que para que asumamos la educación desde la pedagogía inclusiva y de la diversidad debemos asumirnos como seres neurodiversos.

La neurodiversidad

La neurodiversidad es la premisa fundamental para educar en la diversidad, esta nos invita a reflexionar en lo que queremos enseñar, pero también nos incita a pensar en que, no sabemos a ciencia cierta qué es lo que aprende nuestro cerebro, pero si sabemos que el ser humano cuando se emociona aprende con mayor entusiasmo y facilidad. En tal sentido, el enseñar tiene que ser como una llama que enciende la mente y la activa como un motor que le permita trascender en la vida del otro, y le transformarse a sí mismo, esta ha de ser la meta de la educación de cada ser diverso.

En tal sentido, la neurodiversidad hace referencia directa a una pedagogía diversa y sugiere estrategias diferentes comprendiendo que somos seres distintos, singulares. Por lo que la pedagogía para la neurodiversidad se opone a la pedagogía de

la “normalidad”; es decir lo mismo para todos. Si entendemos que holísticamente somos seres bio- psico- socio- espirituales requerimos de una educación ajustada a nuestra formas diferentes de ser; y nos exhorta a comprender que como sujetos neurodiversos ; es decir somos únicos e irrepetibles semánticamente hablando, física, social, moral y psicológicamente somos diversos con características diferentes, desde la neurodiversidad nos caracteriza como seres humanos dicotómicos iguales por naturaleza y diferentes por naturaleza, pero necesitados de educación humana y desarrollo humano.

Modelo desarrollo humano:

La humanidad es la más rica expresión de heterogeneidad y variedad; no existe nada igual y homogéneo en el hombre, su aspecto físico, cualidades intelectuales, sentimientos, emociones u otras dimensiones de su vida nos llevan a comprender que nos une la necesidad de aprender a convivir en lo humano; y desde la visión holista de ese ser humano, el quehacer pedagógico en una sociedad democrática la educación o es inclusiva o no es educación.

Reconocer la presencia del alter, del otro, volverse a la escucha, en sus deseos, aspiraciones y necesidades individuales de aprendizaje nos llevan a esta nueva visión de la educación que está en proceso de construcción. Desde la visión de un nuevo imaginario potencialmente instituyente que emerge ante la crisis de disciplinas, de las críticas, de movimientos emancipatorios de grupos que reclaman un trato digno, de grupos vulnerables que han vivido la segregación , y de praxis predominantemente homogeneizante se exigen espacios de inclusión que se constituyan a partir de problemas de convivencia existentes. Desde este reclamo surge la escuela de la esperanza para dar respuesta a la heterogeneidad, posicionándose con un nuevo lenguaje de colaboración que proclama hacer algo nuevo, algo distinto; por lo que es fundamental creerle a la educación, a las instituciones y al docente; ese compromiso por hacer del desarrollo humano el eje central de esta educación. Esta educación que nos convoca a transformarnos en la convivencia, en una espacialidad donde se fomente y florezca la ciudadanía, nos convirtamos en personas que

podamos compartir este proyecto educativo, rescatemos la dignidad humana y participemos todos en este proyecto humano y social de convivencia.

Hacia un proyecto educativo de convivencia

La premisa fundante de este proyecto de convivencia es pensar en la formación de un ciudadano, reflexivo donde se puedan consolidar valores fundamentales como el respeto mutuo, honestidad, equidad, ética social, responsabilidad, colaboración e integridad en educación, donde podamos volver la mirada hacia la circunstancia del otro, tener disposición al encuentro esa comprensión del ser humano debe orientarse de la construcción de identidad ser digno parte de la relación con los demás del consenso transformar la escuela o convertir la escuela en espacios de diversidad. Desde la naturaleza de lo humano asume la postura pedagógica desde las dimensiones en la formación integral con una visión del ser que se construye socialmente.

Entonces la educación inclusiva transversa lo ideológico, político, social, ético, pedagógico por lo que su campo conceptual u objeto de conocimiento es polidisciplinar, pues en el se amalgaman e intersectan. Es una manera distinta de entender el proceso educativo, es construir una escuela justa para la vida.

En todo el constructo, ubico un imaginario instituyente con gran fuerza que se proyecta en aspiraciones hacia la consecución de metas orientadas el reconocimiento del otro como vía para la formación d mejores ciudadanos y mejores seres humanos; imaginarios que afirman que están en la conciencia y se perfila como un tesoro, un gran reto, que en el imaginarios sociales se reconfigura como un prototipo de educación que clama por un cambio epocal que requieren del impulso y creación nuevas realidades en pro del reconocimiento del otro. En tal sentido, los fundamentos de esta Educación Inclusiva, en lo axiológico inician con el reconocimiento de la diversidad como valor positivo y como propiedad inherente a todo ser humano. En lo psicológico sustentado en la concepción de la heterogeneidad como principio explicativo de la cognición humana, su complejidad como seres neurodiversos. En lo filosófico basado en la comprensión de nuestra condición de duales únicos y con diferencias que nos caracterizan. En lo pedagógico-curricular cimentado sobre la base

de la potenciación de los talentos y diversificación de estrategias para dar respuesta a la diversidad, es decir desde la heterogeneidad y finalmente en lo político y social en su derechos a una educación digna y de calidad que respete y acepte en su dignidad humana.

COMO LAVA TRANSFORMADA

Reflexiones Finales

Como reflexiones finales considero que los nuevos imaginarios en creación, son potencialmente instituyentes pues se orientan a la resignificación de los principios de la educación, para hacerla inclusiva. considero que los nuevos imaginarios en creación, son potencialmente instituyentes pues se orientan a la resignificación de los principios de la educación, para hacerla inclusiva. Y aunque en su constructo en el área se muestra como un trazo tenue que demarca una estela a seguir en el transcurrir del tiempo, es como estruendo trazarán para constituirse en educación ideal. Y aunque en nuestro contexto universitario, el programa de educación especial pareciera aún estar lejos de esta transformación, las competencias de sus docentes en torno a su accionar pedagógico y/o didáctica indudablemente se reconfigurarán y reestructurarán, manera que logren impactar con su accionar a todas las instituciones en sus diferentes niveles, ofreciendo respuesta idónea a la heterogeneidad puesto que esta nueva visión de la educación es más centrada en el ser humano.

Está visión requiere además pensar en unidad y diversidad, una educación unificada que parta de la andadura y principios del pensamiento complejo; considerando que como seres humanos, no podemos interactuar en sociedad si nuestra cultura y valores no son comunes. En tal sentido, nos une la necesidad de convivir, del reconocimiento y la participación. Esta educación considera la afectividad, la contextualización del conocimiento, el establecimiento de relaciones mutuas para el desarrollo integral, la calidad de vida y el buen vivir.

Entonces, reconocernos en la diversidad en todo lo humano, como seres, desde nuestra condición humana, implica que como sujetos somos “únicos e individuales”, irrepetibles, y requerimos de lo humano en la comprensión, más allá del paradigma de la diferencia o etiquetas o señalamientos, sino que nos entendamos y atendamos desde nuestra dignidad humana y desarrollo humano.

Como lo denomine en párrafos anteriores, la *Metanoia Educativa*, como una nueva forma de apoyar y construir la educación inclusiva, requiere de una reconversión interna que refleje nuestra capacidad de hacer frente a los cambios y renovación que requiere nuestro país. Implica el resurgir y el nacimiento de una nueva Venezuela y que la creación de este modelo educativo como proyecto social, cultural y político sea capaz de cambiar las estructuras de pensamiento individual y en el colectivo, es decir, en el imaginario social. Esto implica transformación de pensamiento, una conciencia real de la educación, una conciencia ética y moral inclusiva accionada que nos permita transversar el currículo y humanizarnos, en una transformación docente permanentemente.

Esto inicia con un cambio interno, asociado a un compromiso social, a una idea de transformación ética, por lo que es necesario reconocer las barreras u obstáculos, en lo ontológico, axiológico y lo ético moral. Este nuevo marco de valores que deben constituirse en el nuevo imaginario radical a instituirse e invita a trabajar por los derechos humanos, el desarrollo humano y la dignidad humana, desde la integración interdisciplinar desde un currículo integrado, por una educación para todos. Para ello, debemos proyectarnos, crear saberes que nos permitan convivir y dar pasos que dejen de ignorar grupos y eliminar la diferencia, o reconocerla desde una nueva ética comprensiva, reconfigurándose el concepto de diversidad en la escuela y la sociedad. Significaciones y nuevos sentidos que permitirían crear nuevas realidades, nuevos imaginarios sociales.

En este contexto, el docente de educación especial en sus nuevos roles, debe desplazarse en su saber disciplinar con compromiso, de manera que, pueda alcanzar y dar respuesta a la población más vulnerable y a personas en situación

discapacitante, donde estos puedan en espacios próximos, comunes a su entorno romper con la heteronomía, y que estos espacios se conviertan en escenarios educativos de equidad, libertad y autonomía. Estos docentes en sus nuevos roles con su presión y fuerza creadora podrán liberar el volcán dormido para hacer explotar el potencial humano.

Como docentes universitarios debemos asumir que educar implica velar por los derechos humanos de los Otros y debemos aprender su valor; por lo que el mensaje de muchos docentes en los actuales momentos ha de ser esperanzador, estar atentos a la escucha como lumbreras y estar dispuestos a transformarnos para asumir la responsabilidad de generar respuestas y crear un sistema escolar justo, que funde una nueva visión y sentido del ser docente en tiempos de incertidumbre. La idea es poder resignificar el valor del hombre en su dignidad humana y podamos superar las barreras que nos impidan convivir y dar respuestas educativas idóneas por el bienestar de nuestros estudiantes y nuestro futuro.

Los docentes en sus nuevos roles con su presión interna y fuerza creadora podrán liberar el volcán dormido y hacer explotar el potencial humano que requiere nuestra sociedad. Y la Universidad Pedagógica Experimental Libertador como institución instituyente de imaginarios sociales debe liderizar los cambios y crear nuevas estructuras que permitan instituir la educación inclusiva, en una Metanoia institucional. El reto educativo es *comprender que nuestro problema como sociedad no es la diferencia sino la Indiferencia* y si no estamos dispuestos a refundar y accionar en esta nueva educación, en los próximos días, siendo parte de esta institución potencialmente instituyente; entonces cerremos la puerta y apaguemos la luz.

REFERENCIAS

- Aramayo (2005). *La Discapacidad: Construcción de un modelo teórico venezolano*. Caracas: Fondo Editorial de la Facultad de Medicina: Universidad Central de Venezuela.
- Anzaldúa, R. (2012). *Imaginario Social: Creación de Sentido*. Segunda Edición. Horizontes Educativos. México.
- Baeza, M. (2000). *Los Caminos Invisibles de la Realidad Social. Ensayo de Sociología Profunda Sobre los Imaginarios Sociales*. Santiago de Chile: Red Internacional del Libro.
- Baeza, M. (2004). *Ocho Argumentos Básicos para la Construcción de una Teoría Fenomenológica de Los Imaginarios Sociales*. [Documento en Línea]. Disponible: <http://www.gceis.cl/> [Consulta: 2015, Agosto 6]
- Baeza, M. (2005). *Presentación Didáctica de la Teoría Fenomenológica de Imaginarios*.
- Baeza, M. (2008). *Mundo Real, Mundo Imaginario Social*. Santiago de Chile Editores.
- Bedoya, C. (2011). *Los imaginarios Sociales de los Egresados de la Universidad Cooperativa de Colombia de Cartago sobre la Calidad de Formación*. Tesis Doctoral presentada Universidad de Manizales. Colombia y el CINDE. Editorial en la Red de Bibliotecas Virtuales <http://biblioteca.clacso.edu.ar>
- Berger, P. y Luckmann, T. (1968). *La Construcción de la Realidad Social*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Blanco, R. (2007). *La Educación Inclusiva en América Latina y el Caribe. Realidades y Perspectivas*. En CENAREC, Conferencias Magistrales: Ciclos Anuales 2002-2003. San José: Editorama. Naciones Unidas. Unesco.
- Blanco, G. R. (1999). *Hacia una Escuela para Todos y con Todos*. Boletín 48, Proyecto Principal de Educación Santiago/Chile. Recuperado de www.propedeutico.cl/documento.aspx?id=II
- Booth y Ainscow, (2002). *Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva: desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Gran Bretaña. Centro de Necesidades Educativas. Depósito Legal: M- 50289
- Bourdieu, P. (2000) *La Miseria del Mundo*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- Casanova, M.A. (2011): *Educación Inclusiva: Un Modelo de Futuro*. Madrid: Wolters kluwer.

- Castoriadis, C. (2004) *Sujeto y Verdad en el Mundo Histórico-Social* Ediciones Grafimor s. Lamadrid 1576, Villa Bailester, Buenos Aires, Argentina.
- Castoriadis, Cornelius (1998), “*La Institución Imaginaria de la Sociedad*”, en Colombo (coord.), *El imaginario Social*, Altamira y Nordan Comunidad, Montevideo.
- Cavanagh (1997) *Desarrollo de la identidad de género desde una perspectiva psico-socio-cultural: un recorrido conceptual*. Universidad Nacional Autónoma de México, DF
- Cegarra, J (2011) “*La Sociología Fenomenológica como Fuente Epistemológica de Los Imaginarios Sociales*” *Investigación y Postgrado*, vol. 26, núm. 1, enero-abril, 2011, pp. 65-90 Universidad Pedagógica Experimental Libertador Caracas, Venezuela. Comprensiva. Buenos Aires Paidós. [Consulta en línea febrero 2017]
- Cerda G. , H. (2007) *La investigación formativa en el aula*. Cooperativa Bogotá: Magisterio
- Comenio, A (1998). *Didáctica Magna*. Octava edición. Editorial Porrúa .México.
- Delors,J(1996). *La Educación encierra un tesoro*. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI (compendio). Documento de: ED.96/WS/9. Collation: [Consulta en línea Abril 2017]
- Durand, G. (2005). *Las Estructuras Antropológicas del Imaginario*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Durkheim, E. (1986). *Las Reglas del Método Sociológico*. México: Fondo de Cultura Económica Editores: Madgenzo Editorial. Chile.
- Dussel, E. (2011). *Filosofía de la Liberación*. México: FCE.
- Echeíta, G. (2006) *Educación para la Inclusión o Educación sin exclusiones*. Madrid :Narcea.
- Follari, R (1992) *Práctica Educativa y Rol Docente*. Para la Transformación de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Buenos Aires, REI – Aique-IDEAS.
- Foro Mundial Sobre Educación. (2000). *Educación Para Todos. Cumplir Nuestros Compromisos Comunes*. Senegal: FME.
- Foucault, M. (2006). *Los Anormales*. Ciudad de México: Fondo Cultura Económica.
- Freire, P. (1999). *Pedagogía del Oprimido*. México: Editorial Siglo Veintiuno.

- Fuentes, M. (2002). *Paradigmas En La Investigación Científica: Fundamentos Epistemológicos, Ontológicos, Metodológicos Y Axiológicos* [Documento en Línea]. Disponible: http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_1/nr_19/a_261/261.htm [Consulta: 2014, julio 15]
- Gadamer, G (1995) *El Giro Hermenéutico*. Ediciones Cátedra. (Grupo Anaya) Madrid
- Grau, R (2010) *El Profesorado y la Atención a la Diversidad*. Revista de Educación Inclusiva Vol. 3, N.2 (p.11-28)
- Gimeno, (1992). *Transformar la Enseñanza*. Editorial Morata. Madrid, 1992.
- Gimeno Sacristán, J. (2000). *La educación Obligatoria: su sentido educativo y social*. Madrid: Morata
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como Intelectuales*. Barcelona: Paidós
- González, R. (2001). *El Paradigma Interpretativo en la Investigación Social y Educativa*. Nuevas Respuestas para Nuevas Interrogantes. [Revista en Línea]. Disponible: http://institucional.us.es/revista/cuestiones/15/art_16.pdf [Consulta: 2016, junio 01]
- Grajeda, B (2003) *Significación y Sentido*. Segunda Edición. Horizontes Educativos. México
- Guba, E. y Lincoln, Y. (1991). *Investigación naturalista y racionalista*. En T. Husén & T.N. Postlethwaite (Dir.) (1989-1993), *Enciclopedia Internacional de la Educación*. Madrid.
- Gurdián, A. (2007). *El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa*. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC). Agencia española de Cooperación Internacional (AECI). Diseño e Impresión: PrintCenter. San José, Costa Rica.
- Gutiérrez. (1984). *Hermenéutica: ¿verdad contra método?* En Cuadernos de Filosofía y Letras, Bogotá, Vol. VII, N° 1-2.
- Habermas, J. (2001). *Teoría de la Acción Comunicativa*. Madrid: Editorial Tecnos.
- Heidegger, M. (2000). *Ontología: Hermeneútica de la Facticidad*. Madrid. Alianza. Homo Sapiens Ediciones.
- Hobsbawm, E. (1994). *La historia del siglo XX*. Buenos Aires: Críticos.
- Hurtado, I. y Toro, J. (2001) *Paradigmas y Métodos de Investigación*. Kluwer.

- Jimenez, M. (2009). Exclusión social y exclusión educativa como fracasos. profesores. Revista de currículo de formación del profesorado. VOL. 13, Nº3. <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev133ART1.pdf>
- Kuhn, T. (1975). *La Estructura de las Revoluciones Científicas*. México: FCE
- Latorre, C (2016). *La inclusión Social de Personas con diversidad* .Una experiencia de vida Independiente. Inicio Vol.9, Núm.2 [Consulta en línea marzo de 2017]. [www.revistaeducacioninclusiva.es/index.php/REI/article/view/278/260]
- Loaiza, (2011). *Política Educativa, Actores y Pedagogía* .Editores / Sociedad Mexicana. México
- López, M. (2006). *La ética y la cultura de la diversidad en la escuela inclusiva*. Revista Electrónica Sinéctica. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente. México. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa>
- López, M. (1993). *De la reforma educativa a la sociedad del siglo XXI*. La integración escolar, otro modo de entender la cultura. Barcelona: Paidós
- Maffesoli, M. (1977). *Lógica de la Dominación*. Barcelona. España
- Magendzo, O (2004) *De Mirada y en Mensajes a la Educación en Derechos Humanos*. Ediciones Cátedras UNESCO. Chile
- Magendzo, O (2006). *Educación En Derechos Humanos. Un Desafío Para Los Docentes*. Ediciones Cátedras UNESCO. Chile
- Magendzo y Pavés (2015) *Educación en Derechos Humanos: Una Propuesta para Educar desde una Perspectiva Controversial*. Primera edición. Universidad Pueblo Axotla, México, D. F.
- Maturana (2010). *El Sentido de lo Humano*. Buenos Aires. Ediciones Granica.
- Merleau-Ponty, M. (1975). *Fenomenología de la Percepción*. Barcelona: Península
- Ministerio del Poder Popular para la Educación Superior (2008) *Subsistema de Educación Especial*. Caracas. Venezuela
- Mora, F. (2013) *Neuroeducación*. Madrid, Alianza.
- Morín (1997) *El Método*. 6. Ética. Madrid. Ediciones Cátedra

- Morín, E. (2000) *Los Siete Saberes Necesarios para la Educación del Futuro*. París, UNESCO.
- Murcia, N (2001). *Seis experiencias de investigación cualitativa*. Armenia: Kinesis
- Naciones Unidas (1948) Declaración Universal de Derechos Humanos. París, Aegitas.
- Moriña, A. (2004). *La escuela inclusiva. Prácticas y reflexiones*. España: Grao
- Morse, J. (2003). *Emerger de los datos: Los procesos cognitivos del análisis en la Investigación Cualitativa*. Medellín: Universidad de Antioquia. Colombia
- Morse, J. (1994) *Asuntos Críticos en los Métodos de Investigación Cualitativa*. Editorial Imprenta .Universidad de Antioquia Colombia.
- MPPE (2007). Lineamientos sobre el pleno ejercicio del derecho de las personas con discapacidad a una educación superior de calidad. Caracas Venezuela.
- MPPE (2016). Conceptualización y Política de la Modalidad de la Educación Especial para la Atención Educativa Integral de la Población con Necesidades Educativas Especiales o con Discapacidad. Caracas. Venezuela
- MPPE (2016). Orientaciones pedagógicas y metodológicas De la Modalidad de Educación especial 2018-2019,
- Ocampo, A (2015). *Los Rumbos de la Educación Inclusiva en Latinoamérica en los Inicio del Siglo XXI, Cartografía para Modernizar el Enfoque*. Cuadernos de Educación Inclusiva; Vol. 1. Ediciones CELEI. Chile.
- Ocampo, A. (2012) *Mejorar la Escuela Inclusiva*. Madrid, EAE.
- Ocampo, A. (2014) *Los Usos de la Diversidad: Estigmas, Resistencias y Nuevas Formas de Marginación a la luz de un Enfoque en Contradicción Epistemológica*. Centros de Estudios Latinoamericanos, consulta en línea en noviembre de 2016.
- Oliva, E. (2017). *Imaginario Social de los Llanos Occidentales de Venezuela*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. UPEL-IPB. Barquisimeto, Venezuela.
- ONU (2006), *Convención Internacional de los Derechos Humanos de las Personas con Discapacidad*. [consultado en abril de 2015
- Organización Mundial de la Salud.(2015). *Discapacidad y salud*. Recuperado de: www.who.int/mediacentre/factsheets/fs352/es/ [consultado en marzo 2018]

- Padrón, J. (1998). *La estructura de los procesos de investigación* [Revista en Línea]. Revista Educación y Ciencias Humanas. Año VII. Nro.: 15. Universidad Nacional Experimental “Simón Rodríguez”. Disponible en: <http://dip.una.edu.ve/mae/978investigacioneducativa/paginas/Lecturas/UNIDAD%204/Padron-LaEstructuradelosProcesosdeInvestigacion.pdf> [Consulta: 2016, Enero 20]
- Padrón, J. (2014). *Notas Sobre Enfoques Epistemológicos, Estilos de Pensamiento y Paradigmas*. [Documento en línea]. Disponible en: http://padron.entretemas.com.ve/Notas_EP-EnfEpistPdigmias.pdf [Consulta: 2017, Marzo 20]
- Padrón, J. (2007). *Tendencias Epistemológicas de la Investigación Científica en el Siglo Paidós*.
- Palacios, A (2008), *El modelo social de Discapacidad.: Orígenes, Caracterización y Plasmación en la Convención Internacional de las Personas con Discapacidad*.
- Pérez-Gómez, A. (2005). *La Cultura Escolar en la Sociedad Neoliberal*. Madrid: Morata.
- Perrenoud, P. (2012). *Cuando la escuela pretende preparar para la vida: ¿desarrollar competencias o enseñar otros saberes?.* Barcelona: Graó
- Pintos, J (2003). *El metacódigo 'relevancia/opacidad' en la construcción sistémica de las realidades*. Revista de Investigaciones Políticas y Sociológicas 2(1-2), 21-34.
- Pintos, J (1995). *Imaginario Sociales desde el Constructivismo como Mecanismo de Comprensión de la Realidad y del Orden Social*.
- Piñero, M., y Rivera, M. (2012). *Investigación Cualitativa: Orientaciones Procedimentales*. Subdirección de Investigación y Postgrado del Instituto Pedagógico “Luis Beltrán Prieto Figueroa”. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Barquisimeto. (UPEL-IPB).
- PNUD (2010) *La Verdadera Riqueza de las Naciones: Caminos al Desarrollo Humano*. Madrid.
- Prieto F (2006) *El Estado y La Educación en América Latina* .Edición Monte Ávila Caracas IPASME .
- Ricoeur, P. (1995), *Del Texto a la Acción, Ensayos De Hermeneútica II*. MEXICO, D.F, FC
- Ricoeur, P. (1981). *Sí Mismo como Otro*. México: Siglo XXI Editores

- Robledero, F. (2006). *La sangre del león verde*. Blog de filosofía, reflexión y temas inactuales. <http://sanguisleonisviridis.blogspot.com/2006/06/hermenéutica.verdad-einterpretacin.html>
- Rodríguez, A (2013) *Discapacidad E Inclusión Educativa: Construcción Intersubjetiva Desde la Mirada Discursiva de Docentes, Estudiantes Universitarios*. Universidad Fermín Toro, Barquisimeto, Venezuela.
- Santos Guerra (2006). *La Escuela que Aprende*. Editorial Morata. EE
- Schütz, A. (1970). *Fenomenología del Mundo Social. Introducción a la Sociología*.
- Schütz, A y Luckmann, T. (1973). *Las Estructuras del mundo de la Vida*. Buenos Aires. Amorrortu.
- Schütz, A.(1974).*El Problema de la Realidad Social*. Buenos Aires. Amorrortu. Cap 1
- Schütz, A. (1993).*La Construcción Significativa del Mundo Social*. Barcelona. Paidós.
- Schütz, A. (1995). *El Problema de la Realidad Social*. Escritos I. Buenos Aires: Amorrortu.
- Slee, R. (2012) *La Escuela Extraordinaria: Exclusión, Escolarización y Educación Inclusiva*. Morata .Madrid.
- Subirats, (2006), *Pobreza y exclusión social*. . Barcelona: Fundación “La Caixa”. Disponible on-line: <http://www.estudios.acaixa.es>
- Tezanos, J. (1999). *Tendencias en desigualdad y exclusión social*. Tercer foro sobre tendencias sociales. Madrid: Editorial Sistema.
- Ugas, G. (2007). *La Educada Ignorancia: Un modo de ser del pensamiento*. Caracas: Tapeccs.
- Ugas, G. (2011). *La Articulación Método, Metodología y Epistemología. Taller Permanente de Estudios Epistemológicos en Ciencias Sociales*. San Cristóbal - Táchira. Venezuela.
- UNESCO, (1994). *Nueva perspectiva y Visión de la Educación Especial*. Informe de Comisión de Expertos. Mineduc . Chile
- UNESCO (1998). *Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el Siglo XXI*. Visión y Acción.

- UNESCO, (2009). *VI Jornadas de Cooperación con Iberoamérica sobre Educación Especial e Inclusión Educativa. Estrategias para el Desarrollo de Escuelas Aulas Inclusivas*. Santiago de Chile, junio de 2011.
- UNESCO, (2012). *Lucha contra la exclusión en la educación*. Guía de evaluación de los sistemas educativos rumbo a sociedades más inclusivas y justas. Documento de Programa ED/BLS/BAS/2012/PI/1 París.
- UNESCO, (2015a). *La Educación Para Todos, 2000-2015: Logros y Desafíos*. Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo.
- UNESCO, (2015b). *Declaración de Incheon. Educación 2030: Hacia una Educación Inclusiva y Equitativa de Calidad y un Aprendizaje a lo Largo de la Vida Para Todos*.
- Van Manen, M. (2003). *Investigación Educativa y Experiencia Vivida. Ciencia Humana para una Pedagogía de la Acción y la sensibilidad*. Ideo Books. SA. Barcelona. España.
- Vargas, G. (2006). *Tratado de Epistemología*. Segunda Edición. Colombia.
- Weber, M. (2006). *Conceptos Sociológicos Fundamentales*. Madrid: Alianza Editorial S. A XXI. Versión escrita de la Conferencia en el III Congreso de Escuelas de Postgrado.

ANEXO A
Protocolos de Entrevistas

PROTOCOLO DE REGISTRO DE LA INFORMACIÓN

TÉCNICA: Entrevista

FECHA: 07/04/2017

LUGAR: UPEL-IPB

VERSIONANTE: I. M.

IDENTIFICACIÓN DEL REGISTRO: EAV1

| L | CORPUS o TEXTO Descripción de las entrevistas-grabaciones- anotaciones |
|---|--|
| 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 | <p>Agradecida por el tiempo y oportunidad para conversar sobre esta temática Irma: Ya conoces mi temática, Imaginarios sobre educación inclusiva. Desde tu experiencia de vida y trayectoria como docente de Educación Especial en deferentes niveles y en el ámbito universitario, mi pregunta inicial para ti sería. Como docente especialista, y profesional en el área de tu formación, desde tu accionar en tu vivencia educativa, ¿Qué significado asignas a la educación inclusiva desde tu experiencia profesional?</p> <p>Irma: Bueno voy a comenzar con algo que me marcó a mí que fue mi experiencia en el Trompillo. Porque, -estee-, Yo no había vivenciado pues dificultades o interferencias en el aprendizaje que tuviesen que ver con el contexto .Bueno todos mis niños entonces tienen un problema? Me preguntaba yo. Entonces. Hablo con una amiga psiquiatra; esa psiquiatra, llega y me dice, pero Irma es que todos los muchachos desde el punto de vista biológico ya ellos vienen con desventaja social. ¿Por qué? Bueno, porque cuando su mamá estaba embarazada, la alimentación no era la adecuada, sus sistemas neuronales no son los mismos, que una persona se toma ácido fólico, come frutas, vegetales, se alimenta bien, sino que muchas veces nos llegan a la escuela con una arepita con mantequilla y ya, y con eso pasan todo el día.</p> <p>Y de hecho, realmente yo me puse a observar, y habían niños que me decían: Ya tu comiste hoy? Si y tú?</p> <p>Bueno una arepita con mantequilla, pero eso fue ayer maestra hoy no he comido nada. Y cuando vas a comer ? cuando llegué a la casa. Entonces, ahí yo entendí que muchos de los que Nosotros llamamos problemas de aprendizaje son el producto del contexto. Entonces, si el contexto, ya desde el punto de vista social no es inclusivo, porque no da oportunidades o mejor dicho; ellos entran en desventaja a la escuela; mi pregunta era ¿que hace la escuela para que esa desventaja con la que ellos ya ingresan realmente los incluya?</p> <p>Porque nuestra escuela está diseñada, desde mi experiencia, y según mis criterios, para una clase media, media- media, de niños que son estimulados en el hogar, de niños que tienen una alimentación aceptable. De embarazos que más o menos fueron deseados y con una cantidad de factores que, ¿Cómo vamos a hablar de una escuela inclusiva? si ya el niño desde afuera, desde que viene de la sociedad ya viene marcado con la exclusión, por la exclusión social, por la diferencia, sociocultural. Si nuestra escuela es totalmente homogénea, lo mismo para todos y allí hay una diferencia. Entonces, yo agarre, tirè esos test, y me puse a darle estimulación al muchachito, que mejorará su percepción que mejorara todos sus procesos cognitivos para que ellos tuvieran un mejor rendimiento y eso diera mejores resultados. Con el tiempo la escuela tuvo su comedor que se lo donó Pdvs, y ahí también hubo una fortaleza, una oportunidad para ellos. Pero la educación tiene una gran importancia en los procesos de inclusión, porque cuando una persona conoce es diferente a una que no conoce. Un ejemplo, si esas madres</p> |

48 teniendo los mismos recursos hubiesen sido orientadas o formadas acerca de alimentos que no
49 fuesen costosos, que costase lo mismo que una harina pan, pero que por ejemplo durante el
50 embarazo favorecieran la formación de un bebé más saludable, por lo menos desde el punto de
51 vista neurológico, otra cosa sería; porque el conocimiento y la educación son fortalezas para
52 tener mayor inclusión social.
53
54 Entonces la inclusión no solamente parte de lo educativo, parte de lo educativo porque la
55 educación te da las oportunidades para tu no ser dominado por el desconocimiento, por la
56 ignorancia, ser manipulado fácilmente Tener realmente el proyecto de vida que tu elijas,
57 porque cuando tú tienes más información y un desarrollo cognitivo que lo da la educación, lo
58 estimula, lo favorece la educación, tu puedes tomar mejores decisiones para tu vida.
59 Y eso debe ser el fin de la inclusión educativa. No es que todos seamos iguales, ni que todos
60 hagamos lo mismo, ni que todos vayamos a una universidad, sino que todas las personas
61 tomen las mejores decisiones para su proyecto de vida y sean felices con las decisiones que
62 tomen. Pero la tomen desde el conocimiento no desde la ignorancia. Las tomen desde el
63 manejo de información que tienen.
64 Esa fue la primera experiencia y fue fuerte, eso me despertó a mi realidad, a la realidad de mi
65 profesión, que no todos esos niños tenían problemas orgánicos, sino que esos problemas eran
66 generados por la alimentación y por todo el contexto sociocultural que los rodeaba. Después
67 vienen otro tipo de experiencias que fueron en unas escuelas más, digamos de clase media,
68 pero no por eso no quiere decir menos significativas porque entonces, ahí tenemos que mirar
69 es a la escuela, al docente demasiado tradicionalista, demasiado cerrado a lo lúdico, muy
70 tradicional, todavía no entienden que los niños de los 4-7 años para que puedan entrar en un
71 proceso de inclusión en la escuela y adaptación en la escuelas, tienen que experimentar o
72 vivenciar ese proceso de adaptación en la escuela y de ingreso que es parte del proceso de
73 inclusión ,desde el juego, desde lo lúdico. Entonces muchas veces la escuela, ella misma
74 excluye al niño , que le cuesta el proceso de adaptación, porque ella está dada o creada para un
75 niño que se sienta, no se mueve, no juega, no pregunta, no participa y eso es exclusión, eso son
76 niveles de exclusión, la exclusión tiene muchos niveles.
77 Pero también desde el punto de vista de la educación especial es un docente que por supuesto
78 como es tradicional, cualquier cosita que vea en el aula en el comportamiento de un niño o de
79 un estudiante que no sea lo que el espera, automáticamente pone al niño en una sección en un
80 espacio del aula y ya lo cataloga como algo que no puede manejar, cuando en realidad si
81 pudiera manejarlo, si se abriera un poquito su mente y bueno buscara información y tratara de
82 acercarse a ese niño por otros medios que no son lo que usualmente nosotros utilizamos que es
83 hablarle al grupo, así, de la misma manera a todos. Entonces hace falta mucha formación en lo
84 que es por ejemplo lenguaje de señas, hace falta mucha formación en braille, hace falta mucha
85 formación en el área de los problemas emocionales en niños y adolescentes (eso es a nivel de
86 básica y media). Hace falta mucha formación en lo que es el manejo de los padres, porque los
87 padres también son parte del proceso de exclusión, puesto que la familia también maltrata, la
88 familia también excluye. Y en la familia es donde se marca más al individuo, puesto que tengo
89 4 hijos pero uno me está generando problemas en la escuela, yo también excluyo, la escuela
90 excluye y todos excluimos. Entonces se hace muy cuesta arriba el proceso de ese niño o de ese
91
92
93
94
95
96
97
98
99
100
101
102
103
104

105
106
107
108
109
110
111
112
113
114
115
116
117
118
119
120
121
122
123
124
125
126
127
128
129
130
131
132
133
134
135
136
137
138
139
140
141
142
143
144
145
146
147
148
149
150
151
152
153
154
155
156
157
158
159
160
161

joven.

En el nivel de educación media diversificada, tuve una experiencia con unos muchachos que ellos egresaron del Braille, eran ciegos y llegaron a un liceo donde yo trabaje en el departamento de bienestar y educación y también administre por 2 años un curso de psicología de cuarto año. Estos chicos cuando llegaron, obviamente me fueron a buscar porque sabían que yo era de educación especial y nosotros bueno desde bienestar y orientación organizamos unos talleres para los profesores. Pero en esa época eso era muy cuesta arriba porque todavía no habían aprobado la presencia del docente de educación especial en educación media. Entonces eso era algo muy raro, los profesores se molestaban, ninguno entendía, fue una lucha pues, tanto que , claro por lo menos el orientador y yo hicimos todo lo que estuvo a nuestro alcance. Pero finalmente yo sentí, ellos se graduaron de bachiller, se graduaron en la misma promoción que mi hija, pero yo sentí que el proceso de inclusión lo hicieron los estudiantes, los muchachos. Porque como eran adolescentes tenían su mente abierta, lo incorporaban a las actividades, les enseñaron el mapa de la institución, tenia escaleras y todo el mundo se ponía nervioso y después ellos corrían por esas escaleras, bajaban corriendo, subían corriendo; porque se aprendieron todo, con el tiempo ellos se aprendieron toda la estructura, la planta física se la aprendieron de memoria. Escuchaban a los profesores hablando y sabían quiénes eran y si algunos profesores aceptaron e hicieron las evaluaciones de manera oral, ese proceso fue bonito y yo lo vi graduarse de bachiller. Pero al principio fue muy duro. Porque al profesor y a mí nos dieron palo, porque eso no podía ser, esos muchachos no podían estar allí y de verdad yo los vi a ellos solos en su proceso, ni familia, algunos profesores pero el trabajo fundamental lo hicieron los muchachos, los compañeros de clase. Porque uno de ellos estudio con mi hija y a ellos al principio los llevaban y les explicaban: por aquí quedan los baños, por aquí.. Después ellos corrían. No me preguntes cómo, pero esos muchachos se adaptaron perfecto, se integraron y nadie los excluía por eso, como eran adolescentes-

Aquí en la universidad es más complejo, porque por ejemplo en la universidad aunque yo creo que eso también debe pasar en los otros niveles, pero eso es lo que yo observo que es más fuerte, más grave. La lengua de señas está hecha para una vida que es cotidiana, para una comunicación que es cotidiana, pero los contenidos que se dan en la universidad son contenidos especializados para una profesión y no hay una lengua de señas, por ejemplo, en mi caso que en este momento tengo a J en el aula. Cómo yo explicarle por ejemplo a ella el lenguaje de señas, aunque manejase el lenguaje de señas, que es una enuresis? Primero porque es un nivel de dominio de lenguaje de señas alto, no lo hace cualquier persona que maneje lengua de señas y segundo porque no existe una seña que represente la anorexia. Entonces me estoy apoyando en Anderson y Anderson lo que hace es que le traduce el termino en lenguaje cotidiano y bueno ella capta; entonces el significado de lo que es esa palabra si yo se la escribo en la pizarra y estamos trabajando con, bueno por lo menos en la única clase que realmente vimos clase, por todo lo que estamos pasando, es que ella responde bien al dibujo, yo le dibujo todo en la pizarra con esquemas y gráficos y palabras claves, y después Anderson se lo traduce al lenguaje de seña, y así hemos funcionado, porque yo hablo muy rápido, módulo poco y claro, los otros me entienden porque escuchan y me llevan al ritmo. Pero ella no, es muy rápido para ella traducir, y de paso está sin el aparato en estos momentos. Entonces, Hay

162 muchos factores que tienen que ver con la inclusión pero yo creo que lo más importante es la
163 disposición porque de repente sí yo soy otra profesora le pude haber dicho a Anderson, sal que
164 yo me resuelvo con ella, entiendes? Pero no, porque el trabajo es en equipo pero no porque ella
165 se siente más segura en su lenguaje natural que es de señas y eso le va a dar confianza y ella va
166 a tener mejor rendimiento. Pero igual, yo tengo que traer para ella, sólo para ella, las láminas
167 de la clase dibujadas, claro eso es nuevo, eso es nuevo para mí, pero yo no puedo
168 contradecirme. Creer en un principio de inclusión social, educativa y cultural, creer en la
169 educación como una oportunidad realmente práctica, de acción, de inclusión educativa y luego
170 venir a decir que no voy a hacer el trabajo. Eso es contradictorio, esa es la experiencia que he
171 tenido, porque las otras experiencias han sido más sencillas. Por ejemplo, R ya era una
172 cuestión de autoestima, ella escucha, ella ve, tiene simplemente un problema motor, es una
173 cuestión de seguridad en ella misma y eso yo lo pude manejar fácil porque es una cuestión de
174 seguridad en ella, en sí misma, por la parte motora- y a otra persona que recuerde, que haya
175 tenido una experiencia así, aparte de R. Bueno creo que no. Ah bueno, si tenemos a H, que el
176 problema de H es cognitivo y es ahí cuando uno se pregunta por ejemplo si la universidad
177 realmente está siendo sincera. En el sentido de que estoy dándole de verdad una oportunidad a
178 ese muchacho de que Él se realice en su proyecto de vida o le estamos mintiendo, le estamos
179 engañando. Porque realmente él no va a poder con eso, porque allí hay dos condiciones, a mi
180 parecer hay una condición psiquiátrica y hay una condición cognitiva, pero me parece más
181 grave la psiquiátrica. Porque Él algunas veces está centrado, otras veces no está centrado y,
182 cómo un docente de educación especial, que va a atender niños, va a estar con esta condición?
183 Eso es delicado y eso no es exclusión, y eso es sinceración. El ejemplo que yo siempre les doy
184 a los muchachos o siempre comento. Bueno yo siempre quise ser cirujano, pero con esta visión
185 que yo tengo de 12/20 o casi a veces en un ojo es 10/ 20, es la mitad de lo que ve una persona
186 normal. ¿Cómo yo voy a ser cirujano? No puedo, eso le quita precisión a los cortes al que va a
187 operar. Entonces, yo pienso que ha faltado una sinceración, la gente entiende inclusión:
188 “entren todos” y no es entren todos. Entren cada quien a lo que quiere hacer de acuerdo a su
189 potencialidades y de acuerdo a sus fortalezas y debilidades, porque no es nada más
190 potencialidades, hay que mirar las dos cosas. Pero, eso sí, que la persona, por lo menos yo veo
191 que Henry tuvo acceso al conocimiento, en toda la formación que lleva hasta ahora, él estudia
192 dos carreras, tuvo acceso para tener un razonamiento a pesar de su problema cognitivo y tomar
193 decisiones para su vida y eso ya es importante.
194 María: Ahí tendríamos que diferenciar entonces lo que sería la educación inclusiva (como la
195 entendemos) y lo que es la inclusión educativa.
196 -Irma: ummm.. La educación inclusiva y la inclusión educativa, interesante. Yo lo que creo es
197 que debe haber una educación, como dice el documento, para todos. Pero que en ese para
198 todos... o sea yo creo que la educación ni siquiera necesita ese término de inclusivo; la
199 educación es un derecho humano, ni siquiera necesita el epíteto, ni al derecho y ni al revés, ni
200 educación inclusiva y ni inclusión educativa. Lo que necesita la educación es, entender que
201 trabaja con seres humanos y que esos seres humanos tienen diferencias y que nosotros no
202 podemos... así una persona no tenga una condición, hay una falla en el sistema, cuando pasas
203 de media a profesional y esa falla tiene que ver es con la orientación; porque la persona tiene
204
205
206
207
208
209
210
211
212
213
214
215
216
217
218

219 que conocerse quién es, cuáles son sus potencialidades, cuáles son sus debilidades, para poder
220 elegir una carrera profesional.
221
222 Irma: Se está fallando en el proyecto de vida, entonces pero como en nuestro sistema
223 educativo no es serio trabajar lo que tiene que ver con el desarrollo personal, lo que tiene que
224 ver con el proyecto de vida, eso no se trabaja. A los muchachos se les da un cuestionario “llene
225 ese cuestionario ahí para ver cuál es su inclinación vocacional”; como si un cuestionario, un
226 instrumento elaborado lo va a orientar, un papel lo va a orientar. Necesita la palabra de las
227 personas, necesita a los docentes, no necesariamente tiene que ser un orientador, un docente,
228 que tenga cierta sensibilidad, que le guste el trabajo con el proyecto de vida, que le guste el
229 desarrollo personal para que le de las indicaciones. Yo traté de hablar con Henry y claro la
230 primera experiencia con él fue muy desagradable, porque él está acostumbrado que aquí en la
231 universidad se interpreta la inclusión educativa o la educación inclusiva como “Ahh, yo te
232 pongo la nota y pasas porque tú tienes derecho a estar aquí” y no se trata de eso. Entonces el a
233 veces rinde por debajo de lo que realmente él puede dar porque está acostumbrado a que le
234 pongan la nota y lo aprueben y como yo no hice eso, a Él le quedó la materia. Pero la segunda
235 vez allí, ya él sabía y se puso las pilas e hizo el trabajo, que su trabajo fue optimo, excelente,
236 100/100, No, no lo fue. Porque tiene problemas para escribir, para redactar y esa es una
237 materia que tiene fundamentalmente que usar esa habilidad, pero si, desarrolló la
238 responsabilidad y el cumplir con sus obligaciones, porque si Él puede pasar y aprobar de
239 repente con el mínimo pero tiene que trabajar, porque a mí realmente en Él no me preocupa lo
240 cognitivo, me preocupa lo otro. Pero cómo hacemos?, ya Él está aquí, no se le dieron las
241 orientaciones. Una vez yo lo trate de orientar y me dijo: Yo voy a hacer las dos carreras, así,
242 muy seguro de sí mismo, que las iba a terminar las dos, pero la pregunta que yo me hago es:
243 Será que de verdad cuando él se gradúe de docente lo contratan en una escuela? Entonces, va a
244 ser más doloroso, porque vendrá la exclusión social, porque entonces ya él va como un
245 profesional a ejercer un derecho, que es su derecho a tener trabajo, un derecho laboral. Igual,
246 la sociedad, al final le van a seguir cerrando la puerta, ¿ Por qué? por no haber hecho un buen
247 proceso de orientación entre el momento en que Él salió del bachillerato e ingresa a la
248 universidad. Incluso eso se pudo haber hecho en el momento en el que Él solicitó el ingreso a
249 la universidad, pero no se hizo, ni se está haciendo.
250 -María: Las acciones entonces a realizar para trabajar la inclusión educativa a nivel
251 universitario?...

252 -Irma: Son bastantes, porque por ejemplo solamente con el hecho de que tú tengas que generar
253 lengua de señas para trabajar las especialidades, ya eso es un gran trabajo. Un trabajo diría
254 yo. Lo otro que sería... el cambio, en el pensamiento, hay el mover el pensamiento del
255 docente que entienda que no se trata de que estén aquí, sino que realmente se realicen dentro
256 de la universidad, tampoco es un movimiento fácil porque es ir de una forma de pensar
257 homogénea a entender la diversidad, que hay diversidad y no solamente de las personas con
258 discapacidad, hay diversidad de muchos tipos, eso ya se sabe, verdad?. Solamente ese cambio
259 de paradigma, ya es un movimiento difícil, complejo, que amerita tiempo, pero ya las acciones
260 también son bien complejas pues por eso, porque debería existir en la universidad un equipo
261 que le dé, cuando esos muchachos vienen y solicitan su ingreso que haga su trabajo de
262
263
264
265
266
267
268
269
270
271
272
273
274
275

276 orientación y que no terminen ellos yéndose de la universidad frustrados o sintiendo que los
277 engañaron, o que “sí, me gradué, pero yo nunca voy a ejercer”.

278

279 Yo conozco un caso de otra especialidad, lo conozco porque un familiar le tocó evaluarlo y es
280 de aquí del pedagógico y el muchacho no tiene un déficit cognitivo como H, es profundo.
281 Cómo llegó ese muchacho a FIDA? Tenemos que revisarnos los profesores, entonces ¿Cómo
282 estamos entendiendo la inclusión? ”Como, yo le pongo la nota, yo le pongo la nota” eso es
283 grave, muy grave, porque al final eso es una falta de respeto a su condición humana.
284

285 -María: Le estamos diciendo que está participando porque está aquí.
286

287 -Irma: Si, estás aquí, estás incluido, y en verdad no es cierto, el muchacho cuando salga en
288 ninguna escuela le van a dar trabajo, porque es obvio, notorio y público, sin necesidad de ser
289 Médico o psicólogo, que el muchacho tiene un déficit cognitivo, porque es profundo, no es
290 suave.
291

292 -María: asociamos todo a discapacidad,--inclusión educativa por ser el nivel más vulnerable?
293

294 -Irma: No, pero yo pienso que realmente, bueno depende del contexto, porque en esos
295 contextos donde yo me inicié en educación básica, allí lo social tiene mayor peso, porque de,
296 no sé de 100 niñitos que eran evaluados en un lapso académico, a lo mejor 20, tenía un niño
297 con espina bífida, 5 niños síndrome de Down, no sé 7 con déficit de atención, 2 con
298 hiperactividad, todos los demás niños que estaban teniendo problemas de aprendizaje eran por
299 cosas del ambiente. Por ejemplo madres que tenían que irse a trabajar y los dejaban solos,
300 niños que no comían en todo el día, el trabajo de las madres era de prostitución y bueno la
301 figura paterna era muy inestable: un papá, otro papá, el papá del hermanito, el papá del otro
302 hermanito, del nuevo hermanito, familias muy numerosas, una estructura familiar poco
303 consolidada, en un ambiente así hay demasiadas desventajas...

304

305 María: reproductor de exclusión?
306

307 Si, esa palabra es perfecta, se reproducía la exclusión social.
308

309 Yo creo que eso va muy vinculado, no podemos desvincular lo educativo de lo social, porque
310 la educativa da oportunidad en lo social.
311

312 Pero, si tú naces con desventaja, en un contexto que excluye, ya el trabajo del docente es más
313 cuesta arriba, no es que es imposible, pero es más duro. Si se puede. Porque sólo algunos con
314 estimulación, respondieron, mejoraron su rendimiento, pero eso no fue el 100%.Y además hay
315 maestras que no entienden eso, ósea tu les explicas lo que pasa es que mira te va a responder
316 más lento porque está sin comer, tú no le puedes pedir que piensen esto cuando están
317 pensando en una arepa, es muy difícil. Yo creo que dada la situación que estamos viviendo
318 ahorita, dentro de algunos años, una década más o menos estaremos viendo otra vez
319 situaciones fuertes en materia de exclusión, también de discapacidad porque al final, eso
320 también termina generando una condición, como decía la psiquiatra, al final si alguien, si un
321 docente no interviene y brinda la estimulación en los primeros grados, de primero a tercer
322 grado, preescolar, aquí en la escuela. Al final eso termina en un déficit cognitivo establecido.
323

324 María: En conversaciones que tuve yo, informales, fue reiterativo que es un ideario, una
325 utopía y que la responsabilidad es exclusiva del docente de educación especial. Básicamente
326 eso para un futuro, me decían háblame de eso en 20 años, si el docente de educación especial
327 empieza
328
329
330
331
332

333 -Irma: Si, nosotros estamos muy lejos de una educación para todos, porque ni siquiera, hemos
334 trabajado con las personas con discapacidad, imagínate mucho menos, y que falta muchas
335 cosas, muchas cosas. Lo primero es el movimiento, Aunque yo creo de la época que yo trabaje
336 en las escuelas a esta época, si ha habido un cambio en el pensamiento del docente del aula,
337 sería mezquino decir que no, pero no. con la suficiente rapidez que se amerita,
338
339 -Maria: Por que hablar de responsabilidad, en educación especial, él es el responsable?
340
341 -Irma: No, esa responsabilidad es de todos, te estoy diciendo la familia, la familia es a veces la
342 primera que excluye. Y por supuesto el estado.
343
344 -Maria: Nosotros tenemos que hablar de oportunidades entonces, de promover esas acciones
345 para que se puedan involucrar
346
347 -Irma: La responsabilidad es de todos los actores sociales
348
349 -María: Que acciones hacemos nosotros?
350
351 -Irma: Ahora, que nosotros seamos, digamos los líderes, que debemos liderizar desde el punto
352 de vista de lo que son las discapacidades, esos procesos, de transformación, eso es otra cosas,
353 pero también es cierto que nadie se mueve empujado, es imposible, o sea tú le puedes dar a un
354 profesor, por ejemplo, es como lo que yo te estoy diciendo si es otro profesor yo te aseguro
355 que dice: “salgase del aula que yo resuelvo con la jovencita” ves?. Porque es así, ese cambio
356 de pensamiento no es fácil de lograr, pero de que la responsabilidad es de todos, es de todos.
357 Familia, escuela, comunidad, todos los actores sociales, hasta los medios de comunicación,
358 porque muchas veces con esos modelos y patrones que ellos dan de unas perfecciones que no
359 existen. Ningún ser humano es tan perfecto así, ellos distorsionan en la mente de las personas
360 la realidad de la diversidad humana. Porque te hacen un ser humano que es hasta cierto punto
361 irreal, eso sí es irreal, perfecto, cuando eso no es así, nosotros no somos ninguno perfectos,
362 tenemos miles de defectos, miles de cosas y esas cosas que les pintan a la gente los medios de
363 comunicación social en vez de hacer a la gente más humana, la hacen más a la expectativa de
364 un ser humano que no existe, que no es el real, el que nos encontramos todos los días en la
365 calle, porque es que no es nada más con la persona; repito con discapacidades, es con todos.
366 Es con la condición de homosexual, es que uno es negrito y otro es blanquito, es el que tiene el
367 pelo rojo, es que lo tiene el pelo amarillo, es que usan lentes, es que tienen el pie así. O sea,
368 miles de cosas sin pasar por la que más prela en este momento en el país, es que este es
369 chavista, el otro es adeco. Entonces. Imagínate lo tenemos nosotros que aprender es materia de
370 respeto a la diversidad para poder entender que la educación es para todos. Esos nos falta
371 kilómetros, kilómetros porque hasta los medios de comunicación son excluyentes, porque
372 están hechos para un prototipo de personas que es la que compra la publicidad que venden los
373 medios de comunicación.
374
375 -Maria: Entonces tendríamos que pensar en ese ideal de educación inclusiva, por donde
376 comenzaríamos, siendo nosotros promotores
377
378 -Irma: Bueno hubo una época que yo pensaba que se debía comenzar por movilizar o
379 sensibilizar lo que eran los principios, pero después de haber vivido la última experiencia ya,
380 yo creo que hay que empezar con las acciones. Por ejemplo, “Generar lenguaje de señas para
381 inglés” y entregar el proyecto, listo, “aquí está”. ”Generar las rampas de acceso” mover el
382 presupuesto, listo, aquí está. “Formar 30 profesores en lengua de señas”. Listo, aquí está,
383
384
385
386
387
388
389

390 montado, egresados los profesores.
391 Porque es que, dentro de la misma acción práctica tú vas como inyectando los principios, pero
392 si tú te pones explicarle a una persona, no mira tú sabes que eso es un derecho humano, tienes
393 que respetar, eso está establecido en las leyes. “Si, ujum, está bien”, pero sigue haciendo lo
394 mismo, entonces la única forma de que eso baje de la cabeza al corazón y después a las manos,
395 es haciendo, haciendo cosas.
396
397 Yo ahorita pienso que es al revés, del accionar llegamos a la reflexión. Porque el accionar les
398 va a hacer vivir ciertas experiencias, entonces van a entender, y cuando uno le hable lo que
399 significa la palabra diversidad, ahí si van a entender. Pienso que es al revés, pero eso lo pienso
400 hace poquito para acá, después de la experiencia cuando salimos a hacer el proyecto de
401 investigación allá en la territorial. Porque ir del pensamiento a las manos es más difícil, es más
402 fácil ir de las manos al pensamiento.
403
404 -María: Si nos ponemos a pensar entonces, la educación hace mucho tiempo que pregona que
405 ese el accionar docente, el hacer y el hacer.
406
407 -Irma: No se hace, no se hace, se escribe mucho, pero no se hace.
408
409 -María: Entonces quiere decir que todavía estamos esperando que otros hagan, tenemos la
410 intención, supuestamente creemos en que hay unas posibilidades de accionar y de
411 involucrarnos todos, pero siempre estamos esperando que los otros resuelvan.
412
413 -Irma: Claro, no y hay gente que hace cosas muy buenas, pero lamentablemente cómo no
414 están, vamos a decir relacionados o conectados con la universidad, esas cosas se quedan por
415 allí aisladas, y son acciones aisladas no se integran, vamos a decir al cuerpo de conocimiento
416 de la especialidad y no sé...
417
418 Y también hay muchas, bueno yo lo noté ahorita cuando estaba haciendo el curso de lengua de
419 señas, no sé si es que nosotros los venezolanos tenemos un problemita que no podemos
420 trabajar en equipo sino es compitiendo. Porque entonces compiten, los que saben lengua de
421 señas de la universidad con los del María Meléndez. Los de la María Meléndez con ICOAL.
422 Cuando en realidad lo que deberían es integrarse y hacer un trabajo más mancomunado, pero
423 creo, que es una característica del profesional venezolano que no sabe trabajar en equipo si no
424 es compitiendo, eso es un problema. Ó sea no sabe trabajar, no puede decir: “Bueno tomo lo
425 mejor de la María Meléndez, lo mejor de los traductores de la universidad, lo mejor de ICOAL
426 y hago un trabajo mancomunado y en equipo, que beneficie a toda la comunidad de las
427 personas sordas”. Sino que no, que no, el mío es mejor que el tuyo, el tuyo es mejor que el
428 mío. Mientras estemos en esos juegos, que son juegos tontos, porque al final no llevan a nada;
429 no vamos a hacer grandes avances. Es complicado y eso a simple vista se ve; y creo que en
430 Braille no pasa porque el señor dejó todo por escrito en un manual y bueno todo el mundo
431 tiene que hacer la letra como la dejó Braille ahí indicado en el manual. Pero sino también fuese
432 el mismo cuento.
433
434 -María: Creo que también nos está pasando a nivel universitario con las especialidades que
435 estamos formando o Porque por ejemplo esos son tres grandes fortalezas que podrían ser redes
436 de apoyo para que la universidad generará en cada una de las especialidades los manuales de
437 lengua de señas y luego venir con el proceso de formación de los docentes. Pero cómo se hace
438 eso sí cada uno cree que el lenguaje de señas que tiene, si por una pequeña diferencia es mejor
439
440
441
442
443
444
445
446

447 que el otro. Qué se están formando, y como es de humano también tener las diferentes
448 concepciones de lo que significa integrar, que es otro término que todavía nosotros, nosotros
449 debemos es integrar, no debemos excluir sino que debemos integrar.
450
451 Que me dices tú de eso? Porque en el discurso que tengo, algunos decían: educación especial
452 va a integrar, educación especial va a integrar y quienes van a incluir es la sociedad, son los
453 otros.
454
455 Irma: Nosotros no podemos hacer diferencia entre los otros y nosotros
456 -María: Háblame un poquito de eso, porque....
457
458 -Irma: No sé, porque se debe hablar de proceso de integración e inclusión. Si queremos
459 hablar de eso, yo no estoy de acuerdo. Es todos, todos los actores sociales, no por el hecho de
460 que yo sea de educación especial a mí me toca hacer este pedacito y a ti te toca hacer el otro.
461 No, todos tenemos que hacer todo el trabajo. Porque es que eso no es, algo que yo elegí porque
462 soy de educación especial. No, eso es un principio connatural a la naturaleza humana y si es
463 connatural y ellos son tan humanos como nosotros, tú te comportas con ellos cómo se
464 comportaría si fuera de inglés, de educación especial o de lo que fuera, porque usted está, es
465 un ser humano frente a otro ser humano, allí no hay más nada. Se debe hablar de proceso de
466 integración e inclusión ¡Ah!, que él tiene una condición, es ciego, bueno sí, pero está un ser
467 humano frente a otro ser humano. A lo mejor él es ciego y tú? Ah bueno tienes un dedo
468 torcido, pero es un ser humano frente a otro ser humano, allí no hay otra cosa. Entonces, si es
469 así. Los dos procesos, como los quieran diferenciar, yo no los diferenciaría, porque yo, insisto,
470 nosotros todavía estamos hablando de integración e inclusión, pero aquí se está hablando de
471 una educación para todos. Dentro de esa educación para todos entra la persona con
472 discapacidad. Pero por ejemplo, también hay países donde, la mujer no estudia y por eso es
473 que se habla de educación para todos. Porque va estudiar la matan, tan sencillo como eso. Ó
474 sea nosotros tenemos que ir con los tiempos y los tiempos dicen, educación para todos. Ah,
475 desde educación especial nos toca hacer ciertas acciones que tienen que ver con mi población
476 para que se de esa educación para todos? Ok, las hacemos. El movimiento LGTB tiene que
477 generar ciertas acciones para que las personas que tienen sus preferencias sexuales diferentes a
478 las que nosotros consideramos normales para que sus ciudadanos sean respetados, las hace.
479 Pero al final eso es educación para todos. Lo único es, que cada quien desde su profesión
480 genera las acciones que debe generar. Pero todos tenemos que hacer...si vamos a esa
481 clasificación de integración e inclusión, el que sea, cualquier ser humano que vive en una
482 sociedad civilizada, dónde nosotros aspiramos a ser ciudadanos, este, otro ser humano al
483 frente sea cual sea la condición que tiene, tiene que dársele un espacio social, incluirlo e
484 integrarlo. Eso es así, en realidad, en la práctica eso debe ser así, porque yo no puedo decir:
485 No, no, los de especial, que ellos integren y después yo incluyo”. O sea no, cómo te repito eso
486 es un ser humano frente a otro ser humano.
487
488 -María: Una última preguntita, hablamos mucho de educación especial y de esa formación
489 especial que tenemos por las diferentes discapacidades que están allí y las necesidades de
490 atender a esa población. Sin embargo, hay un pensamiento de algunos autores que dicen
491 entonces: “Si es educación, para qué entonces la educación especial?” Hay una sola
492 educación? Para ti.
493
494
495
496
497
498
499
500
501
502
503

504 -Irma: Yo también pienso eso.
505 Si lo leíste, si leíste esa parte del material, del libro, debes ver que al final yo concluyó eso.
506 Porque hacía allá deberíamos caminar. Quizás eso suene duro y la gente diga: “Ah okey” una
507 persona de educación especial está proponiendo que la educación especial desaparezca. No, no
508 es eso. Sino que, si vamos a lo práctico, lo práctico, lo práctico, todo docente debería manejar
509 ciertos requerimientos mínimos para atender la diversidad en el aula. Salvo, aquellas
510 condiciones que nosotros ya sabemos porque somos de Educación Especial, que son por
511 ejemplo entre comillas, “difíciles” de manejar por un docente regular, como son el autismo,
512 muy severo, pero que esos son casos mínimos y en base a esos casos mínimos o esas
513 situaciones mínimas o esas personas que presentan esas condiciones o situaciones, que no son
514 la mayoría, se quiere perpetuar un sistema de atención. Cuando la verdad a muchas de esas
515 personas, de esos jóvenes, de esos niños que están en esas instituciones podría estar en el
516 sistema regular perfectamente, sin ningún problema. Por ejemplo, un síndrome de Down. Ah
517 bueno, que hay que generar, ah ¿Qué se necesita que esté un docente de Educación Especial
518 ahí? Es probable, ¿Qué haga el acompañamiento? Es probable. ¿Qué haga asesoramiento? es
519 probable. Pero, ese niño gana mayores potencialidades y competencias, compartiendo con sus
520 pares, que por ejemplo tienen ya un lenguaje desarrollado y él modelando ese lenguaje, en
521 lugar de sólo niños Down modelando su lenguaje con fallas de articulación. Porque entonces
522 en vez de potenciar el lenguaje lo que hacen es imitar un lenguaje que necesita ser potenciado.
523 Los docentes dicen: Ay pero qué le vamos a dar certificado de 6to grado?
524 No, pero esas son cosas administrativas que deberían estar pensando en el Ministerio de
525 educación. ¿Qué tipos de certificados se le van a dar a esos estudiantes? ¿Cuándo van a
526 ingresar esos estudiantes? ¿Cómo van a ingresar esos estudiantes? ¿Para dónde van esos
527 estudiantes después de que salgan de la escuela?, en vez de estar pensando simplemente
528 meterlos allí y dejarlos a la buena de Dios pues, por decirlo de alguna forma. Pero si, yo pienso
529 que ese término “especial” estee, con el tiempo y la evolución de la educación y si la
530 educación realmente revisa cuáles son sus fines y separa, porque eso lo que pasa es que cuando
531 llegamos a ese tema hay que ir más profundo, porque no hay que revisar nada más la
532 educación especial, hay que revisar los fines de la educación. Porque hasta ahora los fines, por
533 lo menos aquí en Venezuela educación es tener un título, no es formar un ser humano, una
534 persona, es tener un título.
535 Hay, yo diría, hasta como una obsesión por colgar ese papel en la casa. Sin ver que eso tiene
536 otras implicaciones, que eso es un estilo de vida, que hay muchos estilos de vida. Volvemos
537 entonces al proyecto de vida, pero realmente si nosotros revisamos los fines de la educación,
538 de la educación sin meterle la palabrita especial, nosotros deberíamos llegar a la conclusión
539 que es educación, educación para formar un ser humano.
540 ¿Con qué condiciones o potencialidades viene ese ser humano al sistema educativo?
541 deberíamos estar preparados todos para recibirlos, todos. No solamente los docentes de
542 educación especial, pero, si todavía cuesta entender la integración y la inclusión, eso que yo
543 digo será, bueno para que lo vean mis hijos, porque honestamente.. Pero, yo sí pienso que
544 debería ser educación, sin esa palabra especial, porque ¿qué es lo especial? el que recibe la
545 educación, el que la da, los contenidos que se dan ahí, los recursos.
546
547
548
549
550
551
552
553
554
555
556
557
558
559
560

561 ¿Qué hay de especial ahí? Es el mismo currículo, es un docente, son personas o muchachos, o
562 niños, como cualquier otro niño. Tener una discapacidad o una condición no los hace distintos
563 o no los hace ser menos seres humanos. ¿Qué es lo especial ahí? que hay ciertas estrategias
564 que deben usarse? Esas estrategias las deberíamos manejar, por lo menos la mayoría. Pero para
565 eso habría que revisar desde la raíz los fines de la educación y la educación depurarse del
566 contenido e ir a la esencia. Porque cada día va a perder más importancia el contenido, porque
567 el contenido está en internet, el contenido está en internet, por eso es que la escuela ahorita
568 está perdida, porque un niño si tiene acceso a internet, hasta sabe más que tú, como docente.
569 Porque tiene más horas disponibles para meterse en internet y revisar cuánta página hay allí y
570 averiguar por ejemplo de dinosaurios, todo lo que le parezca, de cómo se forma una montaña,
571 todo lo que le parezca, de geografía, de lo que quiera. Entonces ¿Cuál es la función del
572 docente? Si hoy en día la información está disponible en internet? Es guiar la búsqueda,
573 desarrollar el pensamiento, el pensamiento crítico, reflexivo, la capacidad de verificar si una
574 información es cierta o falsa, eso es lo que debería estar haciendo el docente y enseñando a
575 leer y a escribir, porque cada día sabemos menos leer y escribir y mientras menos sabemos leer
576 y escribir, menos pensamiento crítico podemos desarrollar, porque no estamos leyendo. Y lo
577 otro, es formar un ser humano, no un robot, una mesa, una silla, sino un ser humano que
578 piense, que pueda decidir, que pueda relacionarse con otro ser humano sin entrar en conflicto o
579 por lo menos sabiendo manejar los conflictos, nadie les enseña eso. Lo resolvemos a los
580 golpes, como mejor nos parece, por allí hicimos un curso de no sé qué, entonces ahora
581 sabemos que no debemos hacer eso.
582 Dónde está entonces la educación? la educación dónde está? si la gente ahorita se monta, entra,
583 sale, ni siquiera da los buenos días, eso es educación. Dónde está? Contenido? eso está en
584 internet, nosotros no necesitamos de una escuela para que de contenido y eso es lo que está
585 haciendo la escuela, dando y reproduciendo contenidos y contenidos algunas veces de textos
586 viejos, desactualizados, que yo me imagino que si un niño es pila, llega a su casa, se mete en
587 internet y se ríe. Porque cada día salen cosas nuevas. Entonces el docente debe revisar su rol, la
588 educación debe revisar su fin. Segura, segura estoy, que si realmente se asumiesen los
589 principios de los derechos humanos, todos los que decimos que asumimos y no asumimos; los
590 Derechos Humanos, la diversidad humana, la educación para todos.
591 Todos esos documentos nuevos que están llegando o que ya llegaron, pero no los leemos bien
592 y no los analizamos bien, concluiríamos que no debería ser la educación para estos o para
593 aquellos sino que sería educación, nada más.
594 -María: Y el estado?
595 -Irma: El estado debe regular, todo lo que tiene que ver con la normativa de acreditación, debe
596 normar todo lo que tiene que ver con cómo va a ser la organización administrativa de ese
597 sistema, no debería estar haciendo diseños curriculares porque no está capacitado para eso, eso
598 lo deberían hacer los docentes. Pero nosotros no estamos acostumbrados a participar de esos
599 diseños, porque siempre se ha visto como algo muy oculto, cuando eso no es verdad. Yo estoy
600 segura que si a un docente se le pregunta: ¿que tú crees que debe saber un niño? Bueno, leer y
601 escribir, aja y ¿tú que debes saber cómo profesional, si vas a atender una población así?, bueno
602 debes saber de esto, de esto y eso sería un diseño muy sencillo, pero como nos gusta
603
604
605
606
607
608
609
610
611
612
613
614
615
616
617

618 complicarnos, pero nos gusta complicarnos en los contenidos. Estar viendo muchas cosas que
619 en realidad al final la persona se las aprende para una materia, y después, cuando pasa la gente
620 ya se le olvidó. Entonces, así es la escuela, así es el liceo y en la universidad pues ellos tratan
621 de hacer lo mismo. Lo que pasa es que en la universidad es más difícil porque cuando les toca
622 ir a la vida profesional tienen que hacer uso de una parte de sus conocimientos.
623
624 Pero eso, yo sí, yo creo que esa palabrita especial está demás, desde un análisis profundo de
625 derechos humanos, no así alegremente: “Ah, sí que la quiten” No, no, sino desde un análisis
626 profundo de los fines de la educación, de los Derechos Humanos, de todo esos documentos, de
627 todo eso que uno declara ahí, hasta en la última conceptualización se declara, pero no se
628 respeta ni mucho menos se lleva a lo práctico, a la experiencia.
629
630 -Maria: seguimos viendo la diferencia
631
632 -Irma: Si, nosotros estamos paradísimos, pero súper parados en ese paradigma de la diferencia
633 y de ahí no queremos movernos, decimos: no, él es diferente, diferente, diferente. No veo nada
634 que yo tenga en común con esa persona, nada, ni desde el punto de vista humano, no tengo
635 nada en común, no, no, no tengo. Entonces bueno eso es grave, porque la diferencia es un
636 concepto perceptivo, no es real, eso lo hace la mente, es una construcción tuya. En la práctica,
637 según el principio de diversidad, eso no existe y muchos autores lo dicen. Maturana dice que
638 eso no existe, la discapacidad no existe, Él dice que miremos la naturaleza, que la naturaleza,
639 hay diversidad biológica, es normal que una persona tenga algún problema en un miembro, en
640 un ojo, usted no ve la naturaleza?, en la naturaleza hay diversidad biológica, eso es natural, eso
641 no es ningún problema, dice Maturana. (risaass) Él dice que eso no es ningún problema, que
642 eso nos lo creamos nosotros porque miramos la diferencia en vez de mirar la similitud.
643
644 -María: Eso tiene que ver también con todo lo que hemos arrastrado en nuestra educación?
645
646 -Irma: Sí, porque tenemos una educación tradicional
647
648 -María: Arrastramos tantos conceptos, todo lo que estudiamos, todo lo que leímos, ----- hacer
649 ese movimiento, no es fácil.
650
651 -Irma: No es fácil, no, y por ejemplo uno de verdad se poner a leer eso, y uno dice ah pero
652 entonces la educación especial... si realmente se tomará eso, no tiene ningún sentido.
653
654 -María: Que si fuese tan cierto eso, uno... en mi caso, cuando estuve en la escuela, que estaban
655 todos los muchachos con discapacidad, siendo de dificultades, no los hubiese podido atender
656 de otra manera y ellos estaban integrados de forma natural.
657
658 -Irma: Integración natural, como se integraron los muchachos en el liceo, natural, sin que
659 nadie sea, solitos, con sus propios compañeros, echando broma, jugando, corriendo por los
660 pasillos, natural. Lo que pasa es que a nosotros nos gusta meter el misterio a todos, eso no
661 tiene ningún misterio, esos van a llegar así como hicieron los muchachos, los muchachos van,
662 van a empezar a jugar, a echarle broma, esto, lo otro y echando broma y jugando, ellos van a
663 aprender a manejar todo el espacio, aprendieron a manejar todo el espacio en el liceo,
664 corrieron, jugaron y se fueron felices con su título de bachiller y los profesores al final se
665 tuvieron que sentar a hacer las pruebas de manera oral y.....
666
667 -María: La convivencia..
668
669 -Irma: La convivencia, eso,eso la convivencia los obligó a tener que experimentar o
670 vivenciar,(experimentar es una palabra muy de laboratorio) vivenciar día a día con los
671
672
673
674

715
716
717
718
719
720
721
722
723
724
725
726
727
728
729
730
731
732
733
734
735
736
737
738
739
740
741
742
743
744
745
746
747
748
749
750
751
752
753
754
755
756
757
758
759
760
761
762
763
764
765
766
767
768
769
770
771

muchachos y tuvieron que, lo que se les dijo al principio, que no entendieron, ah bueno, la convivencia se los dio, las vivencias de todos los días.

Entonces al final, hastaaa, recuerdo que el Braille le dio un reconocimiento, en el acto académico, le dio un reconocimiento al Liceo, porque los muchachos no tuvieron ningún problema en el proceso de integración.

-María: Esas serían las experiencias que deberíamos prestar atención.

-Irma: Sí, claro, esa, porque yo en ese momento estuve allí, cuando ese evento ocurrió, y lo vivencie. Ellos no ingresaron en primer año, ellos ingresaron como de Tercero. Entonces yo compartir todo el tiempo que ellos estuvieron hasta que se graduaron de bachilleres, porque cuando se graduaron de bachilleres, casualmente yo salí de allí para la UPE y ya perdí el contacto con ellos. Pero por ejemplo si yo quisiera averiguar, averiguó porque, uno de ellos se graduó con mi hija, con Ana, y eran amigos y echan cuento. Si yo quisiera averiguar qué es de la vida de ese muchacho, yo lo puedo hacer, le digo a ella averigua con tus compañeros y te puedo contar. Pero yo, lo que sí sé es que es el Braille le dio un reconocimiento al Liceo, aunque el braille, (yo nunca los vi alla) me disculpan, nunca, los llevaron el primer día.

-María: Y nuestro contexto UPEL

-Irma: Ahhh no, aquí en la UPEL ,sí es verdad que hay un trabajo pues, ¡terrible!. El primer trabajo es mover esa estructura que.. Porque aquí miran es para acá. Miran el programa y no miran el programa como un programa que forma profesionales del área, sino que miran como un programa, que resuelve las condiciones de discapacidad o de las situaciones que se generan cuando los estudiantes ya están dentro de la universidad y la universidad no tiene respuesta, no las tiene porque los docentes no están preparados. No estamos preparados los de especial porque fuimos formados en un modelo que separaba las especialidades porque si hubiésemos sido formados en un modelo qué, nos diera las competencias de manera integral, manejaríamos por lo menos el braille básico y tuviéramos mayores competencias para apoyar el proceso, por ejemplo de manejo de la lengua de señas para los de la especialidad, pero ni siquiera eso.

No vimos Braille, entonces ¿Que estamos enseñando?, estamos enseñando cosas que en la práctica no, no sé necesitan, que no le van a servir al estudiante, hay que revisar. Pero bueno, eso ya lo sabemos, porque por ejemplo ya no deberíamos estar dando integración, deberíamos estar dando un curso de educación para todos, no deberíamos estar dando un curso por ejemplo este de evaluación de retardo, deberíamos estar dando un curso de evaluación. En estrategia deberíamos estar viendo Braille, lengua de señas, y otro tipos de estrategia que hay ahorita, lecturas ópticas, tecnología, ahorita hay mucha tecnología. Si esos muchachos se van al extranjero y se encuentran con tecnología y son de especial y no la saben manejar; eso es lo que deberíamos estar viendo. O sea yo le veo años luz a este diseño, con respecto a dónde van las cosas, pues, a lo mejor no es nada más aquí en Venezuela pero bueno yo tengo que mirar primero aquí.

-María: Por eso es un docente que me dijo en 20 años hablamos de eso.

-Irma: No, pero yo no pienso que esa debería ser la postura. Yo no pienso,

Porque si los que estamos ahorita que nos corresponde, decimos eso., que esperanza! Hay que hacer algo, la postura es : mientras estemos aquí hay que hacer algo. Naguara yo todavía quiero hacer algo. Por lo menos desde que tengo a Yenifer en el aula estoy con esa broma de

| | |
|-----|---|
| 772 | lenguaje de señas para la especialidad. O por lo menos dejar dentro del material de este curso las láminas con las que le explico visualmente a ella. Entiendes? Porque si viene otro estudiante en las mismas condiciones que Yenifer, ya yo tengo el trabajo hecho. |
| 773 | |
| 774 | |
| 775 | |
| 776 | |
| | -María: La formación, entonces tenemos que pensar en ello. Pero ese es tema de otra conversación.. ¡Muchisimas Gracias....! |

PROTOCOLO DE REGISTRO DE LA INFORMACIÓN

TÉCNICA: Entrevista conversacional **FECHA:** 21/11/17 **LUGAR:** UPEL-IPB

VERSIONANTE: LS

IDENTIFICACIÓN DEL REGISTRO: EAV3

| L | CORPUS 0 TEXTO Descripción de las entrevistas-grabaciones-annotaciones |
|---|---|
| 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 | <p>Buenas tardes, mi nombre es Lisbeth Sosa, soy profesora de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador. En la universidad tengo 2 años y medio de experiencia, me gradué en el año 2000, o sea tengo 17 años graduada. En el año 2000 ingreso al ministerio de educación siendo docente de educación integral. Mi primer año de experiencia fue con 25 niños repitientes, me colocan como era la especialista y la directora decidió en ese momento que yo era la indicada... (Risas). Para atender a 25 niños repitientes en un espacio que estábamos todos hacinados. Entonces, cuando me preguntan de experiencia, necesito contarles esa primera parte que fue muy difícil para mí, siendo nueva, sin ningún tipo de experiencia, tener 25 historias socialmente difíciles. Entonces ahí sentía que no sabía nada, cuando comencé porque el grupo fue muy muy difícil, eran niños, por supuesto, la mayoría tenían dificultades de aprendizaje, algunos incluso tendrían algún retardo, eso lo supe después, porque claro, yo era nuevecita. Gracias a dios ese grupo fue separado. Al año siguiente, yo, allí si comienzo a tener funciones en mi aula integrada, después ellos fueron mis alumnos en el aula integrada, y desde el aula integrada que fueron 3 años de acompañamiento a ellos, yo sentía que esa educación especial en ese momento lo que se hablaba de educación especial, es que era diferenciada, sobre todo, era por el trato, más que por la diferencia en la estrategia. Era que ellos sentían, que cuando estaban en el aula integrada, que yo iba a brindarles otro tipo de atención. Una vez un niño se me acerca y me dice: profe, Ud. es rica, Ud. tiene plata y era porque yo comía y el no; Entonces yo entendí que, yo no podía seguir comiendo delante de él; porque él quería era que yo compartiera por supuesto mis alimentos con él. Era un niño que tenía fuertes problemas de aprendizaje, yo incluso pienso que tenía su retardo, incluso del desarrollo. Entonces, como les cuento, en esa experiencia, que la educación especial en ese momento, era, ese trato diferente porque no puedo negar que en esa primera fase de mi carrera, los muchacho me querían mucho porque cuando entraban al aula integrada, yo me tome muy en serio las políticas del área o sea yo me leí mi conceptualización y yo me dije, así es que se atiende, así es que se trabaja. A nivel educativo como estudiante yo fui un poco rígida, para evaluar, entonces el profesor, en ese momento me decía que no podía evaluar así, porque con el niño, pues tenía que ser más flexible, como estudiante. Ya como profesional; la educación pública especial en Venezuela, e como eso es un proceso político, verdad; si el gobierno tiene casi 20 años instaurados, yo tengo 17 formada, entonces yo vengo de este proceso político, y a lo interno la educación especial fue cambiando ese trato. Es decir, en esos primeros 3-4 años la educación inclusiva, si ahora puedo hablar de lo que significa, en ese momento no hablábamos de educación inclusiva, se trataba de atender de forma diferenciada a la población, pero muy sectorizado, verdad, cada quien en su área, no teníamos ningún tipo de implicación. <u>Era muy difícil en ese momento, yo poder pensar en que podía darle clases a un niño con síndrome de down o que iba a estar en mi escuela un síndrome</u></p> |

36 de down, porque **efectivamente “no entraba”** a la escuela. En si estoy hablando de eso, hace
37 unos 15 años atrás. En el tiempo. Pues lo que hoy significa la educación inclusiva es, poder
38 tener un apoyo pedagógico que no se vea diferenciado, donde tener o exista una educación
39 inclusiva, todos, todos tenemos la misma oportunidad de lograr el objetivo o sea tanto la persona
40 con discapacidad como la que se considera que no tiene ningún tipo de discapacidad. En ese
41 proceso de que a lo interno de la educación especial, tengo que hablarles de historia, verdad. Yo
42 procuro empezar a trabajar, a ubicar equipos de trabajos; yo concurre luego y yo tuve la
43 experiencia de tener la Hoja en blanco y decir dónde quería trabajar. ¡ee! y yo dije yo quiero
44 trabajar en equipo, no quiero seguir trabajando sola porque eso que el padre lleva el niño del
45 ambulatorio que yo necesitaba el reporte de un psicólogo, no me lo entregaban. Entonces, dije
46 yo me voy a ir a un equipo y me fui a la UPE; la unidad psicoeducativa Maracaibo, allí tuve la
47 oportunidad de trabajar con psicólogos, otros docentes del área, trabajador social y tenía pues un
48 director que me acompañaba. **Sigo pensando en la educación inclusiva** y en ese momento en la
49 escuela me mudo a otro Sector popular de Maracaibo y es cuando comienzo a tener a tener
50 alumnos, que comienza a tener más **marcadas**, Sigo estudiando mi maestría en psicología ,y
51 comienzo a entender porque le llevaba mis casos a los profesores en la universidad sobre niños,
52 recuerdo el caso de Reiner, un niño con discapacidad motora que también tenía compromiso
53 cognitivo, yo le llevaba los informes a la psicóloga de donde yo estudiaba, y ella me decía
54 mira Lisbeth si este niño continúa así, el retardo mental de leve puede pasar a moderado porque
55 las condiciones ambientales no le van a permitir que él se quede estacionado en el leve, sino por
56 el contrario en la medida que van pasando los años van perdiendo más habilidades cognitivas
57 para desarrollar por ejemplo divisiones, pues yo sentía que no me entendía algunas cosas que ya
58 yo el año pasado había ganado con él, pero habían ahí otros componentes. Entonces cuando les
59 comenté esto a los profesores que me fueron enseñando, era pensar en que ya la población
60 donde yo me mudé de escuela era más vulnerable que de la que yo venía; yo cambié de espacio
61 laboral, pero me fui a otro, donde había un equipo, pero el ambiente tenía unas condiciones de
62 alumnos “diversos” lo que llamaríamos hoy verdad, que para su momento tampoco se hablaba
63 de diversidad. En ese momento yo tengo la experiencia de trabajar con una niña de la calle, una
64 niña no escolarizada de 8 años, una niña que se podría llamar como el libro, niño salvaje. Su
65 papá vendía raspados su mamá no trabajaba. Ella se llamaba Beatriz Y esa niña me enseñó a mí
66 que una persona desde la educación inclusiva, porque después entiendo, que lo que yo estaba
67 haciendo era, yo la incluí a la escuela o ella entró a la escuela porque yo garantizaba que ella
68 siguiera allí dentro de la escuela; lo que en ese ese momento hablaríamos integración. En ese
69 momento yo no lo manejaba como teoría pero yo lo hacía en la escuela. Ella, **no pertenecía** a
70 nuestra escuela ,como le decía hace momento hace 15 años atrás era imposible pensar en un
71 síndrome de Down en una escuela regular, pero Beatriz Entró a la escuela sin ningún tipo de
72 competencia cognitiva y con el apoyo del equipo interdisciplinario comienza a dar señales,
73 signos de escolarizarse ,ella comienza a respetar normas a entender cómo se utiliza el
74 uniforme, que a la escuela se va bañado, que la gente se tiene que peinar, Entonces, ahí, Bueno
75 ahí sí pienso que estábamos haciendo educación inclusiva, Pero no sola, allí la psicóloga era
76 fundamental, verdad. La trabajadora social que me acompañó a la casa de la niña, yo me fui fue
77 con una obrera y yo pude ver cómo vivía la niña; vivía entre trapos era donde dormía y bueno en

78 ese momento había comedor, verdad y bueno, gracias a Dios nos encontramos. Beatriz me
79 enseño que yo podía atender un niño con retardo, pero también había un proceso social muy
80 fuerte. Entonces, no solamente era su discapacidad, sino sus debilidades que tenían de
81 comunicación de relación con el otro, porque era una niña no escolarizada. Entonces yo pienso,
82 que a veces nosotros trabajamos sin pensar en un “título” sin saber. Yo estoy haciendo
83 educación inclusiva, estoy haciendo integración ,yo creo que eso es ahora después que viene la
84 experiencia de los cedof, hacia el año 2012 que políticamente se instaura una teoría necesaria
85 porque el mundo sigue avanzando cuando comenzamos a hablar de diversidad políticamente lo
86 planteo. Se hace, como un movimiento desde mi experiencia profesional que nos hizo caer en
87 cuenta que realmente la atención a la población estaba siendo mermada, o sea que estamos
88 excesivamente sectorizados. Entonces, creo que comienza a darse a lo interno un cambio, donde
89 ya el aula integrada, y eso también lo consigo en las teorías, porque eso está escrito; en
90 Venezuela eso está escrito desde el año 97 donde me dice a mí, que yo desde mi área, yo tengo
91 la función de garantizar la integración de las personas con necesidades educativas especiales; y
92 todos los servicios de dificultades de aprendizaje tienen las mismas funciones. Entonces, eso no
93 es nuevo para nosotros en educación la especial; yo insisto en la importancia, es que no se
94 practica. Entonces, necesito estar es sectorizando que un niño tenga algún tipo de problema
95 que sea más sencillo para mí, y yo poder llevar un tipo de abordaje. Tuve la oportunidad en
96 Maracaibo de conocer a la profesora Lira, María Teresa Lira, la gente que escribió sobre nuestra
97 área, que sacó un documento en el 2004-2005 sobre las normas de los CTA, y yo le preguntaba
98 ella, ,Ellos venían hacer una supervisión exhaustiva del área, porque el área siempre, o el
99 programa en general la modalidad siempre ha tendido a desaparecer, y yo le pregunto, profesora
100 que libro me recomienda; porque por supuesto todos salimos aplazados, en la forma de
101 atención, porque ella insistía en que la atención tendría que ser desde la producción de textos
102 significativos, desde la importancia de escribir con **sentido**, lo que siempre se sigue
103 insistiendo, ausentarnos de las fotocopias; que el lenguaje sea algo socialmente real, y ella me
104 recomendó un libro ,ojala recuerde el autor, del manejo, sobre estrategias , un libro muy común
105 en nosotros en estrategias, debo recordarlo si no se lo comentó después. Ella me dijo utiliza ese
106 libro Lisbeth, que allí, está nuestro trabajo. Entonces desde esa conversación con esa persona
107 que estaba evaluando el área entendí que mi trabajo no era solamente atender aspectos de
108 lectura, escritura y cálculo, sino que yo también tenía que comenzar a dar respuesta a otra
109 población que comenzó a llegar, (que comencé a ver) es la palabra. Comencé a ver cuándo les
110 cuento la historia de Beatriz, la historia de los 25 muchachos en mi experiencia, es cuando
111 comienzo a entender que a la escuela va a llegar un tipo de población y que efectivamente, sigo
112 conociendo.verdad. **Luego me voy a un equipo de integración social, como experiencia**
113 docente, porque como les decía inicialmente. A mí como me gusta estudiar. Entonces yo lo que
114 hacía era, que si venían los cambios políticos convenio Venezuela- Cuba, y nos explicaban
115 cómo era la forma de atención o la forma de trabajo, yo no iba a esperar tener el formato, sino
116 que comenzaba a trabajar para poder decir eso no sirve, yo lo ponía de una vez en práctica. Y
117 entonces yo participaba es esos eventos. Aunque nunca tuve cargos importante en educación
118 especial, sino que era como la experta en este momento. Entonces a mí me llevan al equipo de
119 integración como experta en el área dificultades de aprendizaje. Porque allá en ese equipo, pues

120 cada docente tenía un área que explicaba, un área que era experto y un área en que tenía que
121 formar y formar a los demás en esa área. Entonces, cuando me voy al equipo de integración
122 social, allí entendí muchísimas cosas que no vi en el aula integrada y que mucho menos bien la
123 UPE. Entendí la importancia de trabajar en equipo, trabajar con psicólogos, igual trabajador
124 social muy brevemente nos acompañó una terapeuta de lenguaje, pero éramos equipos grandes
125 donde cada docente así todos fuéramos de educación especial, Cada uno tenía como un área era
126 así, estábamos clasificados por área y cada quien llevaba su conocimiento. En esos eventos
127 empezábamos hacer jornadas completas de capacitación para los docentes de todas las áreas.
128 Entonces, esos espacios de encuentro en el equipo de integración social me permitieron entender
129 que la educación inclusiva existía. Porque nos vamos a jornadas en el metro de Maracaibo.
130 Entonces se decía de la importancia de la persona con discapacidad visual pudiera estar en el
131 metro, la persona con discapacidad auditiva puede tomar una estación en el metro. Yo eso no lo
132 veía antes, yo comienzo a verlo cuando me empiezo a rodear de gente que usa otros temas,
133 comienzo a escuchar gente que apoya a las personas ciegas y yo digo: entiendo que no
134 solamente se trata de lectura escritura y cálculo; que no es solamente niños que le cuesta leer
135 nada más. Ahora es también la persona que tiene una condición física motora, en el área
136 sensorial, o nació con otra condición. Pero, se me abre el panorama y pude entender que somos
137 más, que la realidad de la educación es más. Entonces me vuelvo a preguntar, que estamos
138 haciendo con la educación. Entendí que necesitamos una educación inclusiva porque lo que
139 estaba siendo atendido antes era una educación parcializada; cuando yo me voy a empresas, por
140 lo menos a ferreterías; cuando yo les cuento lo del metro de Maracaibo. Y trabajamos con la
141 gente del Iclam, es un centro de investigación del lago de Maracaibo. Allí hicimos capacitación
142 para los profesionales, para que pudieran entrar las personas con algún tipo de discapacidad a
143 trabajar allí. Entendí que el trabajo era más de todos, un conjunto, no solamente educación, o
144 sea que tiene que ser ingeniero con nosotros, el obrero el electricista. Esa experiencia en el
145 equipo de integración me permitió entender que la educación inclusiva es urgente, no solamente
146 a nivel educación regular, sino en todos los entornos y que es una necesidad real e insisto en la
147 importancia de, que tenemos que estar formados. Una persona comienza a formarse porque tiene
148 sensibilidad con la temática porque tiene algún tipo de familiar o por qué es estudioso, en mi
149 caso es porque soy estudiosa del área, además de que hay sensibilidad. Pero mi experiencia de
150 la educación especial no me la trae ningún tipo de familiar, ni nada de ello y el contacto con el
151 otro, es reconocer que el profesional que me acompaña está tan interesado en brindar ese apoyo,
152 de que el muchacho pueda estar en un espacio de clase. Para ese momento en el equipo de
153 integración me tocó aportar dando apoyo a una representante que sus hijos, ambos tenían
154 autismo y su hermano mayor tenía síndrome de Down y el autismo los niños, morochos era
155 profundo. Y entonces, a mí me tocaba acompañar esa madre .Nos tocaba ubicar escolarización
156 para esta población y era una lucha y se convertía en una lucha porque era sacar leyes, era tener
157 reglamento en mano, era llegar con el carnet del lugar donde uno venía, era comprometerse con
158 ese padre que no cree en que existan profesionales que apoyen el proceso, brindar un cupo a una
159 población con discapacidad. La resoluciones 2005 necesita el equipo que dice allí en teoría que
160 debe existir, pero cuando uno va a los servicios y el equipo humano no existe; Entonces es
161 dónde se nos cae la educación inclusiva. Insisto en la importancia de que el ser humano no

162 necesita un título para poder incluir el otro, necesita es querer y suena trillado, es trillado, pero
163 si la persona no quiere, puede tener toda la formación, puede tener todas las leyes al frente, y
164 todos derecho allí, pero si la persona no quiere dar la oportunidad a que ese niño que estudie en
165 una escuela. Entonces la experiencia en el equipo integración era más bien como titánica.
166 También, por eso, creo que es clave, que para poder hablarle de inclusión, si yo no pasó por un
167 equipo integración que trabaja, porque esa es otra realidad, verdad; con profesionales que
168 trabajan, entonces yo no le podría decir que la educación inclusiva es **necesaria**. Pero la
169 primera que tengo que incluir soy yo, la primera que tengo que ser respetuosa con mi colega soy
170 yo. Oportunidades de evaluación hubieron muchas. Entonces tuve que aprender que, no iba a
171 tener los recursos necesarios; porque eran jornadas de evaluación donde por ejemplo vamos al
172 espacio de los niños que es muy común a Maracaibo, la de los niños guaya. Entonces cómo
173 comunicarme con una madre guaya y yo pensaba al inicio en Maracaibo que todos tenían
174 problemas de lenguaje, y la que tenía problemas era yo; porque luego tuve que entender que
175 culturalmente el guayú no habla, sino tenía que hablar de un tema de interés que en este caso
176 eran los chinchorros por ejemplo. Y yo le trataba de hacer la anamnesis como se llamaba y no
177 había forma de que ya me diera una explicación, y después entendí que hablando del chinchorro,
178 ella cómo que comenzó a agarrar confianza y entendió que yo lo quería ayudarla para que su
179 muchachito avanzara. Entonces insisto, en esa parte de la cultura, entorno, formación ,respeto
180 al otro; e insisto cuando me hablan también de cultura es entender que ese niño no tiene
181 problemas de aprendizaje, sino que soy yo quien desconozco la cultura y por eso etiqueto al
182 otro, que es distinto a mí. Pero es desconocimiento de ese otro, si yo comienzo a frecuentar a ese
183 niño guayú, la cultura, a leer, a escucharlos, a entender cómo piensan, a entenderlos porque no
184 puedo pensar como él. Comienzo a trabajar con ese niño y entiendo que en todo caso que el
185 abordaje mío es comunitario y no en el área del aula integrada, porque el necesita son
186 herramientas para poder decirle: Mire es importante que usted se asee, que el niño se bañe, que
187 el niño se cepille los dientes, que algunas personas se tienen que peinar. Entonces sólo eso hacía
188 falta como formación para que el niño comience a quererse y avanzar. Entonces pienso que la
189 educación inclusiva está en boga; Por qué, bueno porque como les digo, ya tenemos teorías
190 leyes, estudios que nos hablan de ello y esa importancia de respetar al otro y esa importancia de
191 respetar, que te dice la política educativa venezolana Cuando comienza hablar de la importancia
192 del indígena, la importancia del apoyo a la mujer. La importancia del respeto de raza. Entonces
193 eso ayudó a que habláramos de educación inclusiva. Una forma de trabajar la educación
194 inclusiva, pude entenderla también en esas jornadas que hacia el gobierno para la población con
195 discapacidad adulta. Me decía una persona tú no me puedes pedir a mí que exista una cola para
196 persona ciega cuando yo no soy ciega y tengo que hacer más cola que la persona ciega, entonces
197 decían en el entorno Si todos somos iguales los ciegos y los no ciego hacemos la misma cola.
198 Entonces educación inclusiva es cuando estamos tratados todos por igual porque todos somos
199 iguales, Entonces, tengo que ir a la base del grupo de la persona con discapacidad y debo
200 entender que la palabra la tiene es el grupo, no la tengo yo al no tener la discapacidad, por
201 ejemplo: yo no puedo hablar por los sordos. Por las personas ciegas, por las personas con
202 discapacidad motora, Si yo no vivo de cerca esa realidad si yo no interactúo con esa persona
continuamente. O sea si yo semanalmente no sé que le está ocurriendo, que piensan, como

203 resuelven. Entonces para poder hablar de Educación inclusiva yo tengo que vivir con ese otro,
204 tengo que estar allí a la par, entender sus miedos, sus angustias. Cuando hablo de educación
205 inclusiva, la experiencia educativa, sigo hablando de experiencia , ya en el equipo de
206 integración, en una jornada de formación me tuve que aprender la política escuchando mis
207 compañeros, bendito regalo verdad y podía entender que pasa con esa persona con autismo de
208 menor capacidad , ver esa madre con dos chamos autistas, donde ella ya no creía en la
209 educación venezolana, donde ella decía que le iban a cerrar las puertas y que en Venezuela no
210 había ningún espacio donde pudiera estar y ser recibida. Y entendí, que ella lo que quería era
211 ser escuchada y entonces ella al confiar, le conseguimos los cupos en la escuela donde
212 pudieran estudiar los niños y ella comenzó confiar. Entonces, hay un elemento humano que es
213 fundamental, la educación inclusiva, no la vamos a poner sólo desde el título o sólo a la
214 estrategia. Yo tengo un componente humano, que el otro tiene que creer en lo que yo estoy
215 haciendo, primero porque soy profesional y segundo porque estoy respetándola como persona.
216 En el transcurrir del tiempo a nivel profesional me corresponde trabajar en los Cedof; cómo les
217 contaba era el cambio político que hace el estado para poder justificar un proyecto de cuba
218 porque los equipos de integración serían los Cedof en Venezuela, pero nosotros ,algunos
219 equipos si se mantuvieron otros tuvieron que ceder. La historia de hoy es distinta para la gloria
220 de la población que nosotros trabajamos , hoy se están conformando muchos equipos
221 profesionales, yo creo que eso va a fortalecer gratamente educación inclusiva Porque tengo que
222 saber que la interdisciplinariedad existe, yo creo en la transdisciplinariedad, pero si no respeto
223 al otro profesional que estudio, que tiene su visión de mundo y que yo quiero es crecer y
224 compartir con ese otro, yo no puedo hablar de esa educación inclusiva real. Ahora como
225 profesora Universitaria, lo veo como un mayor reto porque pareciera que la universidad es más
226 difícil hablar de Educación inclusiva, Por qué? bueno pasaría como ocurre con nuestras alumnas
227 de la universidad uno habla de ser docente de cuarto semestre con ilusiones, pero tocas ese
228 tópico en el noveno y ya los ves con arrugas; RISAA porque pareciera que a medida que la
229 persona va creciendo cree menos en el otro. Entonces pareciera que es más fácil de hablar de
230 Educación inclusiva en preescolar que hablar de Educación inclusiva en la universidad. Les
231 hablaba del CEDOF y voy a salir porque es un cuento como bonito largo porque en el CEDOF.
232 yo tuve la oportunidad de conocer gente que no me permitió incluir a niños o integrar a niños
233 porque eso es integración con discapacidad con síndrome de Down en escuelas aquí en El
234 Manzano, Cerro, el cerro creo que se llama, horrible las maestras que están allí porque hubo un
235 niño con síndrome de Down nosotros evaluamos como equipo, el niño tenía; era de la
236 comunidad, tenía amplias oportunidades para estar allí y el niño terminó tomándose un litro de
237 kerosene y por supuesto la mamá no lo mando más. Y las personas que no querían que
238 estuviera allí eran las maestras del aula integrada. Entonces esa historia también existe, Y yo no
239 tenía poder para quitarles el cargo, pero el desgano que tenía de decir, que estás haciendo, te
240 estás ganando una plata; donde lo primero que la teoría te dice es que debes dar la oportunidad.
241 Lo otro y no te interesa, entonces ahí no existe la educación inclusiva; porque la persona, la
242 primera indicada, el título te dice eres la primera persona que debes ofrecer la oportunidad y
243 cierras la puerta y dices tú aquí no entras porque yo no quiero; acá solamente entran persona con
244 problemas de lectura, escritura y cálculo de aquí no me voy a salir porque esa es mi función,

245 porque eso fue lo que yo estudie. Entonces que pasa en la universidad? va a depender de quién
246 esté formado, va a depender de que le diga el adulto significativo ,en este caso está viene
247 siendo el profesor cuando una alumna me dice a mí , es necesario volver a hablar del cuarto
248 semestre: profe miren ella quiere que vayamos al honor y yo estoy estudiando es dificultades de
249 aprendizaje, cómo voy a ir yo a la Honim, entonces yo le digo, con mucho respeto; claro que
250 usted va a ir a la Konin porque usted no sabe cuándo Ud. salga de aquí no va hablar sólo de
251 dificultades sino que usted tiene que ampliar su panorama y entender que va entender a personas
252 con retardo mental, personas con discapacidad auditiva discapacidad visual; ella lo que hizo fue
253 mirarme y decir: entiendo. O sea si yo aquí en la universidad como discurso, yo no sigo
254 segmentando áreas y sigo amplio panorama, y te voy a hablar de unas estrategias y te voy a
255 decir esta estrategias me sirve y la adapto y la manejo a personas con cualquier tipo de
256 condición. ¿Y aquí que entraría, cuando hablo de educación inclusiva? Aquí hablo e insisto,
257 hablo de esa madre que está sola criando a un niño, en ese muchacho que son casi todos, que
258 tienen hambre, madre que no tiene los pasajes, a esa mama que está enferma que tiene cáncer,
259 que tiene diabetes. Entonces, cuando lo llevo aquí en la universidad a nivel de la educación
260 inclusiva, al ampliar panorama, lo veo duro pero estoy formando a un docente, esa es la parte,
261 de esperanza. Entonces ese docente que estoy formando, lo tengo que formar en lo humano, lo
262 tengo que formar, personas, para que no tenga miedo, el primero de poder recibir a ese otro que
263 se le acerca creyendo en él. Otra experiencia bonita fue, por ejemplo en el centro de desarrollo
264 de lenguaje, y en el momento era CEDOF , a mí me toco evaluar a un niño cuadripléjico de rio
265 claro y por alguna razón el niño estaba yendo al hospital y ella quería que lo evaluáramos y lo
266 evaluamos y el niño tenía forma de comunicarse y yo le decía a la mamá de qué manera iba a
267 seguir haciéndolo porque el niño se comunicaba ampliamente como él podía, el niño miraba
268 hacia arriba ,movía una manito, la mama me explicaba todas las formas en que él se comunicaba
269 y nosotros pudimos evaluarlo a nivel del desarrollo como estaba y esas son cosas que yo no las
270 aprendí en la universidad, yo tengo que tener la disposición para hacerlo, investigo, reviso, le
271 sonrió a la señora, le hablo y vamos a darle por aquí, y por allí comenzamos a trabajar en una
272 evaluación que para mí era imposible, poder evaluar a un niño en esas condiciones cuando les
273 cuento la historia de hace 17años atrás y el salón de los 25 niños repitientes. Entonces, hoy veo
274 en la universidad la educación inclusiva como un reto, es un reto que está vigente y yo no voy a
275 hablar de las adaptaciones de ambiente, de que exista la rampa, de que exista todo lo que
276 requerimos nosotros para poder incluir, no estoy hablando necesariamente de eso. Estoy
277 hablando que necesariamente ese proceso, de ver al otro, desde el entorno educativo se tiene que
278 crear desde la práctica. Ocurre que como docente de la universidad, la ventaja que tiene esta
279 universidad es que yo estoy formando a muchachos que van a trabajar y atiendan población con
280 discapacidad, es distinta a otra universidad, porque no estamos hablando de ingeniero, no estoy
281 en una escuela de economía, ni en una escuela de medicina, estoy en la universidad de docentes,
282 de maestros. ¿El reto es para la población con discapacidad en la universidad, ese muchacho que
283 llega en la universidad con discapacidad es un héroe, porque? porque el sistema educativo real
284 es para que salgas del sistema, tú no puedes estudiar aquí, tu no perteneces a nosotros, el liceo
285 no pertenece a ti y llego a la universidad así venga acompañado del brazo de la mama, del
286 primo, del cuñado, está aquí. cuando están aquí, entre adultos yo lo veo así yo lo que necesito es

287 que dentro de la universidad el caiga en cuenta que requiere como adulto, para poderse soltar
288 como persona, no decirle: no perteneces a este espacio porque que pasa la universidad a mí me
289 exige un nivel social importante, En un caserío ir a la universidad es lo más importante, así
290 ahora nadie crea en los estudios, pero en la familia ser estudiante universitario es algo
291 importante .Entonces veo la educación inclusiva en la universidad como un gran tesoro que si
292 yo lo se administrar, si yo se hablar de educación inclusiva desde el hombre desde ese continuo
293 que hablamos al inicio, o sea desde ese continuo. Ei, te tengo que llevar espacios a mirar. te
294 tengo que llevar espacios que te contrastes a la realidad tengo que seguir brindando espacios de
295 reflexión, de meta cognición, donde tú te revises como ser humano es lo que pienso yo que es
296 esencial, los libros están escritos google bendito dios existen, Wikipedia la amo lo hay así no
297 sirvan como elemento teórico formal, pero te resuelven la vida, que eso no existía hace 20 años
298 atrás .hoy la teoría esta desbordada en la universidad, como es entre adultos ya, vamos a
299 formarnos en el respeto al otro, la convivencia con ese otro, observar espacios donde están los
300 otros verdad y poder creer en una educación real, la primera inclusión la tengo que hacer yo
301 conmigo misma; cómo es eso? Respetado mis limitaciones sabiendo que si yo agarro peso me
302 va a doler la espalda, sabiendo que si no duermo bien voy a tener al día siguiente dolor de
303 cabeza. Lo veo práctico pero es que: cómo puedo hablar hablo de educación inclusiva y del otro
304 si yo no me quiero, si no hago cosas que a mí me favorezcan, por ejemplo, no tener luz en
305 nuestros espacios, nuestros espacios deben tener luz abundante. ¿Por qué? ¿Porque nosotros
306 trabajamos en una universidad que trabaja la inclusión? entonces si yo no veo, si no vemos los
307 que tenemos lentes, gracias a Dios podemos ver, ¿vamos a procurar tener espacios con buenas
308 iluminación, para qué? Para proveer discapacidad visual a largo plazo. ¿Tenemos que lograr
309 espacio donde nuestro piso esté liso por qué? Porque si yo estoy caminando con tacones me
310 puedo caer, y me voy generar una discapacidad porque el ambiente está dado para caerme. Así
311 el edificio tuviera bien bonito con rampas, así tengamos mejores pisos, pero si yo no quiero y
312 no me da la gana de apoyarte en una evaluación en acompañarte en un examen; igual tú no
313 entras. Entonces ese gran complejo doctoral que tenemos nosotros, ese rollo. Entonces yo sigo
314 consiguiendo respuesta en la persona, esa persona que se mire a si misma; que esté en espacios
315 con otros, que respeten a sus otros a y que a lo sumo sea sincero a lo que está haciendo. Otra
316 cosa muy importante es no podernos cerrar, hacia los entornos, no podemos cerramos a los
317 espacios de salud, como en el caso de los expertos de genética, como el invitado que tuvimos
318 acá; abrimos a las comunidades organizadas, de poblaciones con discapacidad, como el de las
319 comunidades de discapacidad visual, sorda, esas comunidades tienen que hacer vida activa en la
320 universidad, porque si hay personas con discapacidad; quienes pueden hablar de discapacidad? -
321 La persona con discapacidad- ; porque yo me convierto es en un apoyo, en una concedora del
322 tema o teoría y con unas ganas de poder apoyar socialmente al otro, pero nadie mejor que la
323 persona que lo vive, que me va decir como lo voy hacer y cómo puede ser mejor esa atención en
324 la universidad. Entonces no descuidar ese otro entorno, que gracias a Dios nos acompaña,
325 estamos en un espacio muy privilegiado geográficamente, nuestra Universidad pedagógica,
326 entonces eso ayuda, lo que debemos tener es planificación para ver que vamos a alcanzar de acá
327 a tres años a ver que vamos alcanzar, pudimos hablar con organizaciones sociales grupos
328 organizados, fundaciones sociales, que no hablemos nada mas de espacios, materiales, que si

329 necesitamos sillas , es el área humana como hago para que este espacio sea accesible para el
330 otro. Una experiencia breve , que me toco acompañar en la fundación José Gregorio
331 Hernández, cuando hubo el bom de la fundación; increíblemente tenían todos los recursos, no
332 no es increíble , esa Venezuela existe, tenían todos los recursos para dar respuesta a las personas
333 con discapacidad, eso fue una reunión técnica con el equipo de integración Maracaibo, pero el
334 aspecto político nos separaba, esa es otra realidad que tiene como consecuencia que la
335 educación inclusiva este mermada, pues pareciera que los estudiosos por alguna razón no
336 estén de acuerdo del todo con las política de estado, que han sido políticas para entregar
337 materiales y no fueron políticas generadas para dar soluciones, sino para mantener. Cuando nos
338 tocó recibir eso fue en 2010 en Maracaibo y entonces estoy en el 2015, 5 años después aquí en
339 Barquisimeto, aquí en el estado Lara y estaba el listado grandísimo que dejo a data José
340 Gregorio Hernández vamos hablar de unas 3000 personas. Me toco llamar a un grupo de la zona
341 de Duaca, Y yo les decia muy buenos días estamos hablando de CEDOF de la zona norte. Les
342 llamo para confirmar, que tal persona tiene discapacidad, soy docente, voy hablar de educación,
343 esa era la antesala a la entrevista, yo les decía no tenemos recurso y la única respuesta, era no
344 me interesa, porque estamos aquí en el cerro tal y no hay transporte, para llegar a la escuela, no
345 me interesa necesitamos es una silla, necesitamos pañales; o trancaban el teléfono ellos querían
346 era material a ellos no les interesaba hablar de educación; Cuando yo les hablaba de un espacio
347 para su atención, porque era nuestra misión , porque el CEDOF se crea para garantizar una
348 educación inclusiva a la población con discapacidad , la ironía era desde mi experiencia cuando
349 yo llamaba a mí me decían él no va a estudiar porque estamos acá en el cerro tal , yo lo que
350 necesito es un colchón, ellos necesitaban era material no querían oír hablar de educación como
351 te dije, entonces deje de llamar porque las respuestas a las llamadas fueron infructuosas
352 porque se pretendió o dio respuestas a una educación inclusiva solo si habían materiales para
353 incluir, y entonces creo que eso fue un error. Entonces si no está el pulsor tal, la lámpara tal,
354 que es experta para , hubo un bum que salieron ejemplares de la constitución en Braille, eso fue
355 repartido por todo el país, no se si llegaría a la población con discapacidad , por ejemplo En
356 Caracas habían CEBIT con impresoras en braille con recursos, eso existió en nuestro país,
357 pareciera que el recurso era una limitante para la inclusión en nuestro país, eso lo estamos
358 viviendo o vivimos en nuestro país o en la educación venezolana , insisto entonces ,en la
359 importancia de que se ha hecho en nuestro país y que se puede seguir haciendo, ahora vamos a
360 ver una educación inclusiva sin recursos, donde no tienes acceso a un punzón , a un bastón, a
361 unas gotas o a unos lentes. Entonces no voy a dejar de hablar de educación inclusiva, ni
362 trabajar por la educación inclusiva porque no tengo recursos. Y vuelvo a la ,educación en la
363 universidad va estar presente cuando existamos personas que creamos en el otro, ¡SI! cuando
364 pueda mirar al otro y decirle ¡¡¡¡ - te voy ayudar-¡¡¡, no te voy a pasar la materia, Tú vas
365 aprender. Hoy hablando con una alumna le dije, (tu estas vieja para la gracia), ud, cuando
366 hable en grupo tienes que mirar a los ojos; profesora; ud tiene que mirar a los ojos, gracias por
367 decírmelo en mi cara y no hacerlo en público . (Llanto) y ¡me conmueve; porque son
368 pequeños los gestos que la gente necesita para crecer y nosotros como docente no lo hacemos. Y
369 no es que Lisbeth sea la mejor sino que te ha tocado crecer en tantos entornos laborales; pero
370 es que té ha tocado ir a un preescolar, a la escuela, al barrio, a la comunidad, y cónchale , ahora

371 estas en el techo, estas en la universidad, con ese otro y no puedo venirle a humillar, pero tienes
372 que decirle tienes que ser mejor, tú ya te vas a graduar, tú no puedes tener miedo en mirarme a
373 mí, para hacer una exposición porque ya estas vieja para la gracia. Entonces es eso.
374 Retomemos al ser humano, reencontrándome, aceptándome en mi condición real y pensar en las
375 acciones que hago y que tan inclusivo soy. Hacer como ese efecto meta, que tan importante es,
376 metagognición, metalenguaje, es decir me reviso, lo comentaba, no sé si cerré la idea, lo
377 importante de la reflexión, Creo que una de las alternativas de tener en puertas a educación
378 inclusiva, es seguir y hacer en todo, generar espacios reflexivos, que le adulto escriba, y que
379 ojalá pueda guardar ir al tiempo poderse revisar. y contrastar y preguntar Ud. que dice hoy
380 que decía, esa parte, puede ser un poco más lento. Ellos no tiene que cambiar le decía una
381 alumna, Ud. lo que tiene que crecer. ud no cambia ,ud va seguir igualita, pero ud va a crecer
382 .Entonces fortalecemos el área humana, fortalecemos el área profesional, los llevamos a
383 espacios reales, verdad y podemos generar de alguna u otra manera un proyecto educativo
384 universitario donde todos nos sintamos con ganas de lograr la meta, que es graduarnos. El
385 compromiso tiene que ser planificado yo creo que, hagamos proyectos, hagamos pequeños
386 proyectos de un gran proyecto, no hagamos una tarea grandísima, no vamos a ver cuál es el reto,
387 pongamos le un tiempo ,vamos a durar 3, 4 años, 5 años no se por decirle un tiempo pero vamos
388 a poner pequeñas tareas para medir, evaluar y volver a retomar, esos, los retos serian
389 planificarnos, como sabemos que vamos a estar aquí, que no tenemos por lo menos algún equipo
390 profesional, instrucciones de irnos del país por lo menos podemos planificar acciones concretas,
391 cual sería una de las primeras, vamos a reunirnos con la población con discapacidad de la
392 universidad , lo que están saliendo, los egresados, los pocos que quedan presentes porque la
393 realidad del país no escapa para nadie verdad, que piensan en esa educación inclusiva eso sería
394 una actividad y reencontrarnos con todos los otros profesores de otros espacios. Insisto que no
395 solo está el aspecto académico y eso también lo he aprendido acá, no me estoy refiriendo solo a
396 la situación de discapacidad sino a la situación general que está viviendo cualquier ser humanos,
397 no es que te voy a pasar los cursos, no es que vas a sacar todas las notas 10,no, es que cuando
398 comienzo a hablar del ser, del otro de la persona, de la emocionalidad, yo comienzo a ser más
399 gente, entonces la universidad se convierte realmente en una universidad más humana, entonces
400 poder encontrarnos por áreas, hablar como viene también un cambio, eso también nos va a
401 favorecer, de pensum, el manejo de competencias entonces porque no nosotros generar si se va a
402 hacer alguna unidad curricular, o algún proyecto que pueda durar un tiempo, que de este
403 proyecto investigativo se genere algún tipo de acción, pero que esos espacios, también desde mi
404 experiencia son a lo sumo por lo menos 3 años o sea que uno puede medir un año de diagnóstico
405 y ver realidad, un segundo año de práctica y un tercer año de recoger fruto. Nosotros estuvimos
406 en Cenda, yo estuve allí 2 años allí como subdirectora, 2 o 3 años escolares porque Cenda lo
407 cierran, nosotros nos expropia el mismo estado, por eso me jugaba ayer con la profe yari ayer
408 que va a abrir un espacio, si a mí el estado me ha quitado, en Cenda hacíamos escuela de
409 formación pedagógica para los docentes de educación integral e inicial, y hablábamos de
410 cualquier tema que ellos necesitaran formarse y gracias a ese espacio de formación certificado,
411 que se les garantizaba su certificado. Por un año ellos iban acumulando horas, entonces hacían
412 este viernes, una vez al mes, 4, 4,4 y al fin ellos tenían 24 horas, 36horas, les llevábamos una

413 asistencia cronometrada y quedaron testimonios de gente que decía: pude atender a un niño con
414 síndrome asperger, porque vine aquí y por eso Él paso de grado. Otra maestra que decía gracias
415 a este espacio de formación yo entendí. Entonces la formación, yo creo y estamos en la
416 universidad y como no creer en el proceso de formación, pero no es inmediato. A veces nosotros
417 creemos que las cosas se van a dar, con 3 charlas se va a cambiar el mundo y no, somos seres
418 que nos vamos construyendo e inacabados porque nunca vamos a ser seres completos. Entonces
419 esos espacios de formación, esos 3 años escolares que hicimos nos dieron frutos pequeños, no
420 eran publicitados, no tenían el impacto, pero hubo personas con discapacidad, niños que se
421 favorecieron con ese proceso de formación, de ese adulto que no tenía las herramientas.
422 ¿Entonces eso lo hicimos, entonces porque no podemos hacerlo nosotros aquí en la universidad?
423 Espacios formales, proyectos concretos, pequeñas tareas, para lograr una meta, evaluar y decir
424 por aquí nos metimos, o sea como que agotar alternativas, de repente yo no hablaría de
425 educación inclusiva, ahorita porque es el proyecto, pero vamos a ponérselo fácil hablemos de
426 integración ,no, no hablemos de inclusión, vamos a hablar más bien de respeto a otro. Sí que la
427 gente no sienta que eso es un peso, que hablar de educación inclusiva es pesado, que eso es
428 imposible, no, que eso no existe, para que hagamos eso tenemos que estar no se, en Suecia, la
429 gente de Suecia se está matando porque esta aburrida, porque no tienen problemas. Entonces no
430 el reto viene siendo ese proceso planificado de ver qué pasa en nuestra universidad entonces uno
431 de los encuentro nos tenemos que encontrar con nuestros colegas que nos vean las caras que
432 hagamos nuestros espacios Los profesionales de repente no tan largos y no cortos pero si han
433 visto Los profesionales los del área lo de los del programa de Educación Especial incluso poder
434 pensar porque no convertirnos experto cada que en un área temática si me gustan las estrategias
435 si me gusta el área comunicativa si me gusta Si de alguna u otra forma lo estamos haciendo pero
436 experto porque soy estudioso porque lo compruebo podríamos trabajar con la experiencia de
437 otras universidades la UCV creo que viene siendo una de las más importantes entonces que han
438 hecho a lo mejor nosotros creemos que hay muchas cosas que no están hechas y ya están súper
439 hechas entonces realmente encontrarnos con esos grupos revisar dice hay una estampida y hay
440 mucha gente que se ha ido del país o ha dejado cosas. Qué hay hecho en los otros pedagógicos
441 que hay hecho sin irnos tan lejos en los otros pedagógicos de Venezuela que hay hecho que se
442 puede compartir uno tenga la verdad de todo lo que hay es que ponerlo en práctica o sea desde
443 los diplomados desde las maestrías poder hacer cosas interesantes pero planificadas bueno para
444 cerrar Gracias por la oportunidad porque hay muchas veces no buscamos título para poder
445 hablar de la educación de verdad yo creo que lo más importante viene siendo es reconocer que
446 juntos es más fácil No es eslogan una educación inclusiva Sola no se nos da o sea yo no puedo
447 hacer educación es inclusiva si no tengo un equipo y este equipo se conformó uno que viene de
448 esos espacios ,verdad, Pero a veces como son políticas de estado no son estables, verdad
449 ¡porque va a depender de economía va a depender de un presupuesto, de la experiencia, que yo
450 vengo del ministerio educación Entonces cuando yo les digo esa jornada de formación Será
451 porque estaba garantizada el refrigerio, la silla el ambiente era muy fácil .Pero hoy esa no es la
452 realidad, estamos en una universidad pero trabajamos con proyecto Entonces si lo podemos
453 hacer porque ya no lo hacemos porque es política de estado, o porque nos mandaron, es porque
454 estamos convencidos que el norte de la educación inclusiva porque es donde cabemos todos;

455 entonces lo hacemos mal, el manejo real desde un programa de Educación Especial, lo percibo.
456 Es en con la persona con discapacidad que estudia educación especial, sería preguntarle. Y tú
457 cómo fuiste apoyado? Ese es nuestro escáner mayor, me atrevería a decir sin tener ningún tipo
458 de resultado los peores que le hemos tratado hemos sido nosotros en educación especial
459 Entonces eso es una ironía porque entonces no es que esta es la isla de la Fantasía No, es dónde
460 está ese componente humano o sea solamente me estoy refiriendo aspectos cognitivos aspectos
461 técnicos y probablemente ya las cosas están cambiando, porque la realidad nos hace ver normas
462 en el otro ver ese muchacho hasta uno mismo porque lo que hizo- Ya no viene a clase que le
463 dice a uno que eso es muy costoso entonces uno comienza como a condolerse por ese otro,
464 verdad? pero una cosa distinta es tener ese aprecio por el otro a tener lástima por el otro
465 Entonces yo no puedo tener educación inclusiva por tenerle lástima que yo no lo veo así. Yo veo
466 que tiene derecho a ser apoyado como debe ser ,eso es lo que veo yo y ese derecho. De dónde
467 viene? bueno porque es un ser humano simple él tiene tantos derechos como yo. Entonces si yo
468 luchó por mi derecho alimentación vestuario higiene seguridad esa persona que está a mi lado
469 también tiene los mismos derechos que yo . Entonces, bueno la reflexión final sería seguir en
470 esto sobre todo en educar y más que educar es en el encuentro ya no se habla de simposios de
471 congresos Si no vamos a conversar y conversamos desde lo que usted está haciendo de la
472 experiencia del otro que me ayuda a formar mejor y compartirlo. Porque nada hacemos y usted
473 tiene todo este tipo de conocimiento usted no sale a conversar con otro Entonces yo creo que el
474 encuentro con el otro sin necesidad de que sea nivel doctoral Si no vamos a compartirlo con ese
475 otro como lo ven fíjese están carrera está la escuela de psicología en la UCLA Cómo ve la
476 escuela de psicología en la UCLA la educación inclusiva si lo trata como tema- Entonces
477 nosotros en el programa educación especial, tenemos mucho que hacer, mucho que hacer ,
478 tenemos mucho que hacer, porque siempre hay espacio para nosotros siempre.

PROTOCOLO DE REGISTRO DE LA INFORMACIÓN
TÉCNICA: TESTIMONIO FECHA: 07/10/2017 LUGAR: UPEL-IPB
VERSIONANTE: AR
IDENTIFICACIÓN DEL REGISTRO: EAV3

| L | CORPUS o TEXTO |
|----|--|
| | Descripción de las entrevistas-grabaciones- anotaciones |
| 1 | Agradecida por brindarme su valioso tiempo y darme la oportunidad para compartir sus sabe- |
| 2 | res, conocer más sobre su vida profesional y permitirme crecer en este espacio académico. |
| 3 | Aprovecho la ocasión pues me gustaría conocer desde su vida cotidiana, su trayectoria y ex- |
| 4 | periencia vivida como docente: ¿Qué significado tiene para Ud. la Educación Inclusiva? |
| 5 | Deseo iniciar este espacio de reflexión refiriéndome a la pregunta que formulas. Al respecto |
| 6 | puedo decir que partiendo de una visión paradigmática la Educación inclusiva engloba y |
| 7 | contiene al proceso de inclusión educativa . El primer razonamiento de este silogismo es |
| 8 | marco y macro pues es una consideración <u>visionaria</u> en la <u>cual se sostienen</u> la episteme, la |
| 9 | axiología y <u>las acciones pedagógicas y didácticas del quehacer educativo</u> educar inclusiva- |
| 10 | mente es una actitud natural, aún utópica para nuestra sociedad, que sólo se consolida desde |
| 11 | la evolución concienical de un sistema social. El segundo razonamiento referido a la inclu- |
| 12 | sión educativa es más de orden procedimental y <u>está referido al cómo deben accionar los</u> |
| 13 | <u>diferentes actores involucrados en el quehacer educativo</u> para dar cuerpo al primero. Acerca |
| 14 | de <u>la educación inclusiva, como visión y acción revolucionaria en el Sistema Educativo de</u> |
| 15 | <u>nuestro país</u> , se ha escrito y discutido mucho y por mucho tiempo. Sin embargo observo que |
| 16 | los análisis y teorizaciones no han logrado permear en la conciencia colectiva. De esta reali- |
| 17 | dad no escapa nuestro Programa de Formación en el contexto de la UPEL IPB ya que este |
| 18 | tema está presente en todo el tejido curricular, sin embargo <u>hay una especie de enmascara-</u> |
| 19 | <u>miento actitudinal ya que no hay trascendencia del discurso a la acción</u> . Hablamos de Educa- |
| 20 | ción Inclusiva y no hacemos inclusión. Pareciera que <u>nuestro discurso se reduce a buenas</u> |
| 21 | <u>intenciones sin contundencia en la cotidianidad de la acción académica</u> . Un docente se forma |
| 22 | en la cultura de la Educación Inclusiva si vive esa realidad en su contexto de formación y |
| 23 | para ello se requiere del concurso y compromiso de todos los miembros de la comunidad |
| 24 | institucional, y esta no es precisamente nuestra realidad. Al respecto y procurando hacer un |
| 25 | ejercicio de introspección sin mezquindad puedo observar que hemos dado algunos pasos en |
| 26 | cuanto a abrir espacios de información y reflexión en nuestra institución ya que para el año |
| 27 | 1999, cuando ingresé a la UPEL IPB no se concebía la inclusión como realidad institucional, |
| 28 | aun cuando tímidamente se hablaba del tema y para muchos miembros de la comunidad esto |
| 29 | parecía un exabrupto o un tema tabú. En este contexto nació nuestro Programa en el año |
| 30 | 2004 y hemos avanzado en el tiempo haciendo esfuerzos dialógicos y reflexivos, sin que esto |
| 31 | trascienda significativamente. Observo que los esfuerzos institucionales se hacen de forma |
| 32 | parcelada y desarticulada (no resto méritos a las iniciativas emprendidas desde las instancias |
| 33 | de Extensión e Investigación) pero nuestros estudiantes dialogan sobre inclusión y no perci- |
| 34 | ben que esa sea la realidad que les envuelve . No se han visto involucrados en proyectos insti- |
| 35 | tucionales con finalidad inclusiva. No trascienden de la teoría a la acción y no se puede espe- |
| 36 | |
| 37 | |
| 38 | |
| 39 | |
| 40 | |
| 41 | |
| 42 | |
| 43 | |

44 rar que nuestros egresados hagan algo de mayor trascendencia en su espacio laboral si su
45 formación se centró en reflexión y análisis y no accionó para alcanzar cambios tangibles en
46 su entorno inmediato. Yo deseo insistir en este tema ya que la actitud inclusiva de los do-
47 centes se construye a partir de la conjugación de las premisas de la cognición, la emoción y
48 la acción, de forma interactiva y correlacional y nos hemos centrado en promover las dos
49 primeras sin la contundencia de las acciones, dentro y fuera de la universidad. Se aspira que
50 la transformación de nuestro diseño curricular, partiendo del desarrollo de Proyectos, como
51 principio del proceso formativo, llene los espacios y vacíos que, creo, percibimos todos los
52 docentes en nuestro quehacer docente.

55 En los espacios académicos de nuestra universidad se habla de inclusión y diversidad, se teo-
56 riza, se hacen propuestas pedagógicas a partir de la detección de necesidades, pero no se vive
57 en la diversidad. Todavía, después de 13 años de creado nuestro Programa, vemos como los
58 estudiantes perciben con cierta sorpresa y curiosidad la presencia de compañeros con alguna
59 condición discapacitante. Más aún, me atrevo a afirmar que en una alta proporción de la Co-
60 munidad Universitaria existe la errada percepción en cuanto a que los estudiantes con disca-
61 pacidad de la UPEL IPB son responsabilidad, casi absoluta, de los docentes de nuestro Pro-
62 grama. Mi anterior afirmación se basa en la persistencia de la creencia anacrónica que refiere
63 la atención de las personas con discapacidad a un personal especialmente formado para ello y
64 lejos estamos de considerar que es una labor que nos involucra a todos como Comunidad
65 universitaria y sociedad.

68 Existe, a mi modo de ver, una actitud encubierta o enmascarada hacia la tan cacareada inclu-
69 sión de la persona con discapacidad. Los logros en materia legislativa han obligado a consi-
70 derar que todo docente tiene una cuota de corresponsabilidad en el proceso inclusivo, sin
71 embargo, un amplio sector evade involucrarse en este proceso con argumentos desgastados
72 como: No fui formado para esto. No poseo las herramientas pedagógicas. Necesito apoyo de
73 especialistas...

75 No desestimo la importancia de la formación profesional, por el contrario considero que es
76 indispensable, la formación , sin embargo ésta no tendrá impacto en la sociedad si no se po-
77 see el compromiso genuino y la actitud favorable hacia la valoración del ser humano, con o
78 sin discapacidad. Aquí deseo detenerme para hacer mención de lo que es el arrastre histórico
79 de creencias segregacionistas y como permanecen enquistadas en la conciencia colectiva. Los
80 ideales de perfección y los modelos prefigurados que heredamos de las civilizaciones Greco
81 Romanas parecieran persistir en las formas de pensamiento actual, en un grueso de la socie-
82 dad, sometida ahora a ideales de perfección impuestos por la publicidad y el márketing. De
83 esta realidad no escapa nuestra Comunidad Académica; por ello hacemos uso de máscaras o
84 rebusques discursivos para justificar la poca o ninguna implicación en este proceso y destinar
85 a los “especialistas” la responsabilidad, casi absoluta, del proceso formativo y de atención a
86 los estudiantes con discapacidad.

89 No sé si has observado que los temas y compromisos referidos a discapacidad, inclusión edu-
90 cativa y formación para la inclusión que surgen en nuestra universidad son reorientados au-
91 tomáticamente al personal de nuestro Programa. Esta señal es la evidencia de que la cons-
92 trucción de una sociedad con visión inclusiva está lejos de ser un constructo colectivo y se
93
94

95 mantiene en el plano utópico o un anhelo... De igual forma, deseo referirme al empeño que
96 ponen nuestros colegas de otros Departamentos o Programas al derivarnos a los estudiantes
97 que consideran tienen pocas oportunidades de éxito en sus especialidades. Estas actitudes,
98 sostenidas en el tiempo, y cuestionadas y reflexionadas, hasta el cansancio, en los diferentes
99 espacios académicos, demuestran: La tendencia homogeneizadora y excluyente en el accio-
100 nar pedagógico. La necesidad, casi obligatoria y exclusiva, de los especialistas para lograr la
101 atención de los estudiantes con discapacidad. La prevalencia de modelos pedagógicos que, en
102 teoría, creemos superados y que en realidad persisten en la conciencia de muchos pedago-
103 gos.-Si tomamos en cuenta esta realidad, podremos entonces aproximarnos a algunas refle-
104 xiones: ¿Puede pensarse en una escuela para todos si prevalece la tendencia homogeneizado-
105 ra de los grupos humanos? ¿Podríamos aspirar a construir espacios heterogéneos de forma-
106 ción si se insiste en la idea de que se requiere exclusivamente de especialistas para incluir a
107 los estudiantes con discapacidad? ¿Con tan bajo nivel de compromiso colectivo se puede dar
108 respuesta a la necesidad de escuelas, liceos y universidades para todos? .-Insisto en mi idea
109 inicial referida al discurso inagotable (oral y escrito) acerca de la inclusión como el gran lo-
110 gro de una sociedad evolucionada y concienciada, sin embargo y, sin negar valor al aporte
111 discursivo, considero que la acción y conversión del discurso en vivencia ha sido nuestra
112 debilidad fundamental a la ora de honrar nuestro compromiso con el proceso de formación de
113 nuestros pedagogos.

114 **La tendencia homogeneizadora** de los grupos humanos nos da una idea de la coexistencia en
115 paz, por lo menos en el futuro inmediato, de escuelas especiales y escuelas comunes. Esto
116 tiene muchas aristas para observar: a) Los docentes de las diferentes áreas no conciben la
117 coexistencia como forma armónica para desarrollar su praxis. De allí que prevalecen las par-
118 celar académicas como espacios de poder (la fracasada experiencia de los CEDOF lo demos-
119 tró) b) Los cambios que se requieren en la estructura educativa, de nivel macro, no se vis-
120 lumbran, ello me lleva a afirmar que **se mantendrán coexistiendo las escuelas especiales y**
121 **las comunes, sin mayores deseos de fusión que los derivados de las festividades o actos fol-**
122 **klóricos sin trascendencia.** c) Los novedosos conceptos de otredad y mismidad otorgan com-
123 plexas reflexiones al tema de la inclusión humana, más no logra permear en la conciencia del
124 colectivo académico y social y sólo habitan en la superficialidad de nuestros libros y tesis,
125 esperando por la tan ansiada justicia social..

126 Es importante que resalte el momento histórico nacional en que se desarrolla tu investiga-
127 ción. De allí que resulte innegable afirmar que una sociedad acogotada por una crisis genera-
128 lizada no puede centrar sus esfuerzos más allá de la subsistencia; y el tema de la trascenden-
129 cia y equidad social quede pospuesto ante la inmediatez de la emergencia alimentaria y sani-
130 taria. El contexto nacional en la actualidad dibuja un panorama distinto para el propósito de
131 tu investigación, pues más allá de pensar en la educación, en términos de equidad, justicia
132 social y docentes formados con conciencia inclusiva, es urgente pensar en las posibilidades
133 alimentarias y sanitarias de nuestros educandos y docentes. En definitiva, me estoy refiriendo
134 a la prevalencia de lo urgente sobre lo importante. Porque importante es el abordaje episte-
135 mológico y axiológico del proceso inclusivo, pero urgente son los requerimientos mínimos
136 (nutricionales, sanitarios y de dotación) en cualquier institución educativa, sea que sus
137
138
139
140
141
142
143
144
145

| | |
|-----|--|
| 146 | miembros tengan mayor o menor trayectoria en la construcción de una real conciencia inclusiva. Muy Agradecida. |
| 147 | |
| 148 | |

PROTOCOLO DE REGISTRO DE LA INFORMACIÓN
TÉCNICA: Entrevista. FECHA: 04/12/2017. LUGAR: UPEL-IPB
VERSIONANTE: TP
IDENTIFICACIÓN DEL REGISTRO: EAV4

| L | CORPUS TEXTUAL (TEXTO) Descripción de las entrevistas-grabaciones-annotaciones |
|----|---|
| 1 | Agradecida Profe Teófila, esta ocasión, dígame, desde su experiencia vivida en la docencia qué significa para |
| 2 | Ud. la Educación inclusiva, Bueno, <u>empecemos por decir que tenemos mucha gente que no está preparada para</u> |
| 3 | <u>ocupar cargos en Educación y muchos de los que están son los que menos conocen la realidad de la</u> |
| 4 | <u>educación, y de la educación especial.</u> Mira, lo que está pasando acá, es que el Ministerio de Educación tiene |
| 5 | un desfase entre la realidad educativa que se está viviendo en las instituciones y la pertinencia que ellos tienen |
| 6 | con las personas que tienen compromisos políticos, pues a ellos lo que les interesa en este momento histórico, |
| 7 | es el compromiso político. Vamos a estar claro, ellos no van a estar por ti o por mí, que somos personas que |
| 8 | hemos trabajado, que conocemos, pero no somos de su tola política porque a ellos les interesa al que es de su |
| 9 | tolda, aunque no sepa nada. Empezando por allí estamos mal, hay una mirada, yo digo que una mirada |
| 10 | incalculable del ministerio de Educación para la educación especial. Te tengo un cuento, y no es mentira, |
| 11 | personas y te lo tengo en varias partes, en los estados donde la educación especial no ha sido tomada en cuenta |
| 12 | como debe ser, te voy a hablar del Estado portuguesa, específicamente del municipio sucre, donde una persona |
| 13 | que llegó de ser carnicero a estudiar en las misiones en educación especial, y de allí, por proselitismo político |
| 14 | pasa a ser supervisor de educación especial en el área rural. Dime tú, <u>Que puede llevar esta persona que no</u> |
| 15 | <u>tiene ninguna experiencia, pero, que si tiene la experiencia política; esa es la contraposición que hay entre la</u> |
| 16 | <u>realidad, en la práctica y la preparación académica.</u> La educación especial es distinta al salir del pedagógico |
| 17 | que la de otras instituciones; porque tú sabes que esos muchachos son preparados con videos, por personas |
| 18 | que no están preparadas, y salen a trabajar, y consiguen cargo y los que egresan del pedagógico, donde se |
| 19 | quedan? Yo lo veo de esa forma, con la experiencia que tuvimos en el pedagógico los muchachos que han |
| 20 | egresado, Ellos están preparados, sabemos todos que al pasar por la universidad, en <u>la universidad tenemos</u> |
| 21 | <u>unos aprendizajes y cuando vamos a la práctica nos conseguimos con unas realidades. Pero nosotros no</u> |
| 22 | <u>podemos llevar la realidad como tal a la universidad y la universidad a la realidad, que es el deber ser, es el</u> |
| 23 | <u>deber ser, vamos a apostar que algún día lleguemos hacia allá.</u> Pero en todas las profesiones universitarias, |
| 24 | todos los muchachos con los que yo he hablado me dicen me topé con una realidad académica y tengo otra |
| 25 | realidad práctica en el campo laboral. <u>Pero no necesariamente los preparados están en el campo laboral.</u> |
| 26 | Entonces no somos nada más la educación especial, es todo, los que estamos preparando en las universidades. |
| 27 | Entonces, tendría que haber una revisión en todo y no lo estás diciendo tú no lo estoy diciendo yo, lo está |
| 28 | pidiendo a grito todas las universidades, una revisión; pero como la universidad ya pasa de ser Autónoma a |
| 29 | depender de un Ministerio de Educación Superior que muchas veces está desfasada, que no está dentro las |
| 30 | políticas que deberían existir. Entonces nosotros, yo digo que se debe comenzar por la cabeza, cuando |
| 31 | nosotros comencemos por la cabeza, tendremos una estructuración en la educación en todos sus matices. |
| 32 | Porque si vemos la educación primaria tú estás viendo cómo está el educación Primaria lo que se están llevando |
| 33 | los muchachos a unas irrealidades, porque eso es a lo que nos estamos enfrentando a una realidad donde el |
| 34 | muchacho se están convirtiendo en un autodidacta, muchos se están preparando por sí mismo, pero podría |

35 haber un 50% de esos muchachos preparándose realmente?. Así es imposible, es imposible, entonces son muy
36 pocos los muchachos que se están preparando, o los que tienen esas ideas, o los que tienen esa base formativa,
37 porque eso viene de base, tiene que ver con la educación primaria, la educación secundaria, educación superior;
38 qué me está dando?, qué traigo yo? que puedo ofrecer? y que me puede ofrecer la universidad. Entonces yo
39 digo la universidad por lo poco que se pueda tomar en cuenta ahora, yo veo **que si hay una preparación; que**
40 **tengamos que bajar al nivel de cada contexto y contextualizar de acuerdo las oportunidades y a la posibilidad,**
41 **eso es innegable y lo hacemos porque** nosotros somos formados para ello, en la escuela. Cuando yo fui
42 formada en la normal, yo fui formada en cartelitos y en preparar material, pero cuando llegué al medio rural vi
43 que eso no era así, pero aquellos aprendizajes yo los adaptaba, los adecuaba al medio donde yo estaba; pero si
44 nosotros nos formamos dentro de un facilismo educativo, porque hay un facilismo para la preparación , y estoy
45 hablando de las nuevas preparación, las misiones y yo veo .yo cuando me forme en la escuela de enfermera yo
46 no podía sacar un termómetro al aire porque ya lo estaba contaminan, hoy en día el termómetro camina por
47 toda la cuadra, ves cómo está el hospital con una inadecuación de atención al paciente. Entonces imagínate tú,
48 que la salud y la educación, las podemos tomar como la base, las bases firmes de una sociedad y no la tenemos.
49 Empezando por ahí. Cuando hablamos de educación especial, yo trabajé en educación especial en el medio
50 rural y yo te digo, yo puedo apostar que yo tuve integración, y tuve inclusión, porque cuánto tu integras, si tú
51 quieres incluir al muchacho dentro de las actividades y hacerlo copartícipe con todos sus compañeros, yo digo
52 eso es inclusión. Pero, si yo estoy colocando al niño en un salón de clases, donde me le ponen hacer bolita
53 donde le ponen a hacer tareas distintas al grupo, ya eso, no es inclusión, eso es una integración, lo integre y ya.
54 En la universidad, qué pasó cuando comenzaron a recibir a los muchachos en la universidad, que llegaron
55 muchachos con condiciones que no estaban... uno tiene que ver la capacidad... dar la oportunidad, pero
56 también tomar en cuenta la capacidad y la potencialidad y si no la tiene, los vamos a exponer, a prepararlos
57 como profesores, cuando ni siquiera ellos fueron preparados para un segundo año de bachillerato y tú sabes
58 porque te lo estoy diciendo. Entonces vemos que los muchachos llegan porque hay ese proselitismo político,
59 está la política por encima de todo. Entonces yo no veo, si tú estás apto para, sino que yo no te meto porque me
60 da la gana, sino porque tú, porque tú eres enfeeermíto y tú puedes ayudar a los otros enfermitos. Tú sabes
61 porque te lo estoy diciendo, porque la educación especial la hemos tomado en cuenta como enfermedad y
62 ojo, todavía a estas alturas de la vida educación especial es sinónimo de enfermedad Y te lo he visto en
63 persona, te lo digo porque lo he visto. Y si tú te pones a ver la educación especial en otros países, tú estás
64 viendo que todavía los tratan como persona enfermas. Entonces tenemos mucho que revisar en esa formación,
65 Yo diría que nosotros tenemos que hacer un estudio de la formación de los muchachos hasta el año 2017
66 ¿Cómo ha sido la formación? qué logros hemos obtenido? Cuáles son las voces de los muchachos cuando están
67 allá afuera? Qué han experimentado ellos cuando van al campo laboral? De qué les ha servido los aprendizajes
68 obtenidos en la universidad? Para qué me formé? son base a los cuales yo tengo que transformar desde mi
69 condición de profesor? Porque todavía salimos de la universidad como profesora y decimos que somos
70 psicopedagogo, todavía tenemos esa confusión. Bueno yo soy psicopedagogo y me gradué,, donde se graduó?
71 en el pedagógico, el pedagógico no gradúa psicopedagogo. Entonces tenemos esta confusión sobre qué somos
72 y hacer un análisis y revisión de todos los programas que hemos aplicado en la formación de ese profesorado y
73 ver si ha dado el resultado o si de verdad tenemos que darle un viraje a la formación de los muchachos en la
74 universidad o vamos a ver si de verdad esos cambios que están haciendo en el currículo son cambios de fondo
75 o son de forma, sigue siendo el fondo lo que viene caminando de épocas atrás porque hasta hoy, yo no he visto
76 que se hayan hecho otras políticas de educación especial. Nosotros todavía nos guiamos por la política de

77 Educación Especial, quiere decir, entonces que no han habido las verdaderas condiciones para nosotros crear
78 las nuevas políticas, acorde con los cambios y las transformaciones que se ha dado en la educación en todas sus
79 etapas, sus medios, niveles, en toda su formación, es lo que yo considero. Porque yo veo, que formamos a los
80 muchachos, que lo llevamos a hacer FIDA, van a las pasantías, ellos hacen todo lo que aprendieron y lo
81 llevan. Pero cuando ellos van todo eso que ellos hicieron, ellos piensan que no les sirve de nada. Pero, es que
82 también nosotros como profesores tenemos que hacer revisiones y hacer nuevas construcciones de acuerdo a
83 nuestras posibilidades. Porque lo que pasa es que, lo que aprendimos allí, se queda allí y no seguimos
84 investigado y nosotros tenemos que seguir siendo investigadores; al igual que el médico, el profesor no termina
85 nunca de estudiar; cada día tiene que estar estudiando, estar revisando, estar comparando para poder decir en
86 este país, yo me acerco a este país; Venezuela está cerca de este país o cuando veo la educación de otro país
87 decir, nosotros no estamos tan quedados, ya nosotros vamos más allá de ellos. Entonces para hacer la
88 comparación o contrastación de cómo nos está yendo o por lo menos en los países latinoamericanos la
89 educación especial, en los países europeo o los países norteamericanos, Cómo se está viendo la educación
90 especial? desde que punto la estamos viendo? Porque a veces integramos en la universidad, yo he visto la
91 integración de los muchachos, pero lo integran través de los colectivos. Entonces hay una voz de mando que
92 sigue siendo en lo político en contraposición a las reglas académicas de la universidad. Hay un desfase allí, yo
93 veo que el colectivo es el quien manda allí en la universidad y el profesor sigue los pasos del colectivo, porque
94 si no te quemas. Entonces, lo que vemos, es que yo estoy supeditada a lo que diga el colectivo pero mi voz
95 como como docente, si el colectivo me integró un chico o una chica en educación especial, pero que tiene?,
96 Qué antecedentes tiene? bueno el vio que tiene problemas y creen que es el en programa de educación especial
97 donde tiene que ser atendida la persona con discapacidad. Y entonces, cuál es la realidad que estamos viendo,
98 Cómo estamos en educación especial? seguimos con la educación especial desde la parte de la enfermedad o
99 seguimos con la educación especial desde la credibilidad de la potencialidad para dar las oportunidades? Porque
100 yo por lastima tampoco puedo integrar a un muchacho en la universidad, para que pase 25 años y cuando
101 salga no consiga empleo en el campo laboral? porque ya no lo va a conseguir. Y tenemos esos casos. Entonces
102 qué tenemos que hacer? No por lástima, sino reales, pero las realidades tienen que ser atendidas a tiempo,
103 porque si dejamos correr la cadena, cuando queremos reventarla, la vamos a reventar en un eslabón débil, y lo
104 que vamos es a causarle daños, vamos cercenar y aquella persona nos va recordar para toda la vida. Entonces es
105 preferible cortar a tiempo que dejar que la situación camine, porque es como cuando no queremos decirle a la
106 persona que tiene un cáncer por lástima y le estamos poniendo pañitos de agua tibia; y entonces dejamos que
107 siga, cuando ya se da cuenta por otra persona, pero si yo fui durante tantos años con esa persona y nunca me lo
108 dijo. Por qué no me lo dijo? Odio más el que me calló que al que me lo dijo. Entonces, por eso hay que tomar
109 en consideración, Uds. como coordinadoras, de verdad, hacer una revisión profunda de los programas de
110 educación especial, pero desde la voz pertinente de los estudiantes y que nosotros como profesores
111 reconozcamos que lo hicimos por algún tiempo mal o lo hicimos en un tiempo bien.. Cómo lo hice?
112 Reconocer, porque a veces erramos, somos seres humanos, pero tenemos que tratar de enmendar los errores
113 para que las próxima generaciones no caigan esa situación, y enrumbarnos a esa educación . porque cuando las
114 muchachas te dicen que las prepararnos para atender dificultades de aprendizaje y ellos creían desde la
115 psicopedagogía que van tener en una oficina , donde iban atender a unos pacientes, y al salir de allí, se dan
116 cuenta de que no son pacientes que son estudiantes de una institución donde está incluidos o integrados , en
117 primer, un segundo, tercer, cuarto y que no son solamente niños o jóvenes con necesidades educativas
118 especiales llámense dificultades de aprendizaje, retardo o discapacidad cognitiva , ya sea una dificultad en el

119 lenguaje, o motriz u otras situaciones que no son discapacidad. Entonces ellos se van a quedar pensando, a qué
120 vine yo aquí, si hay tantas cosas, cómo hago yo aquí? Cómo pongo en práctica lo que yo aprendí en dificultades
121 de aprendizaje, con las necesidades motoras o con las condiciones cognitivas, deterioro cognitivo, retardo
122 mental o discapacidad cognitivas, necesidades diversas. Entonces, mira yo me encontré, en la escuela, cuando
123 llegué al medio rural con retardo cognitivo, en aquella oportunidad profundo, para esa época; y hoy en día veo
124 a esos muchachitos atendiendo niños. Entonces yo digo, bueno no estuvo tan mal lo que hice, porque los niños
125 hoy adultos, no se quedaron con retardo, sino que son cuidadores de niños pequeños, niños de 2 años. Entonces
126 quiere decir que algo aprendieron. Pero también, las condiciones que uno tenía y utilizaba- uno veía- en qué
127 puedo ayudar a este niño? será que lo mandó para un área de pintura ,para ver que se le despierta? para no
128 tenerlo haciendo bolitas de papel periódico de seda para rellenar que era lo que hacían; Al estar en el medio
129 rural cuando me inicié yo tenía a esa población con retardo y me ponía a ver qué son capaces de hacer, en el
130 área de pintura , en el área de cocina y nos servimos de las escuela de especialidades que existían en el
131 municipio donde daban cursos de peluquería, manicure, pedicure, para a ver en que eran buenos esos
132 muchachos y por ese canal preparaban. Pero hoy día, ya no contamos, ni siquiera con eso; porque ya las
133 escuelas de arte y oficio que así se llamaban las están cerrando. Y las escuelas comunales se van a otros
134 intereses, y cuando ven a un niño especial lo miran como algo raro, porque todavía vemos eso. Estamos viendo
135 en esta época, en este Siglo 21. De manera que, no vamos llegar a la educación inclusiva, si nosotros desde la
136 formación no nos abrimos a la educación inclusiva; para que la educación inclusiva, sea inclusiva la formación
137 del profesorado tiene que ser inclusiva y tenemos que ver que no es por lástima que vamos a formar al
138 profesorado, sino por las potencialidades para darle las oportunidades que ellos pueden tener; y no es que los
139 vamos encajonar por el área de retardo mental o dificultades de aprendizaje, sino abrir un abanico de
140 oportunidades. Pero en ese abanico de oportunidades, el estudiante también tiene que tener esa pertinencia
141 formativa , creer en esa pertinencia formativa ; porque si yo voy con esa mentalidad, yo no me voy a formar
142 para psicopedagoga, entonces me llega un niño con necesidad especial distinta. Entonces yo no lo voy a poder
143 atender, porque yo soy de esto. Yo tengo, un cajón donde tengo diferentes espacios, pero esos espacios están
144 parcelados. Aquí voy a colocar a los niños con retardo, aquí los niños con esto y esto. Entonces el niño, o el
145 estudiante van perdiendo la oportunidad de disfrutar de los diferentes espacios con un mismo grupo, de los
146 diferentes espacios y de los diferentes contextos. Por qué? Porque él tiene que estar todavía en los IEE , en los
147 institutos de educación especial, ahh, donde nosotros tenemos una homogeneidad de la necesidad especial , y
148 ellos no puede salir a ver otra cosa. Nosotros mismos somos los responsables, y aunque nos duela tenemos que
149 revisar, yo, ya estoy jubilada tengo que revisarme, cómo lo hice? Que deje de hacer? hasta donde fui capaz de
150 llegar? Pero cuando yo quiero hacer esto, Me pregunto quién me dará la oportunidad? , si nadie me conoce a
151 nivel político. Pero yo digo, un disparatado y si estoy a nivel político bien enchufada y me mandan a bajar lo
152 que yo hice, si saber si sirve o no sirve, si está adecuada no está adecuado. Y a veces agarramos o tomamos
153 palabras como “nuevo ciudadano” como un cliché, que lo que suena ya es arbitraria al oído de cualquier
154 persona, el nuevo republicano, cuál nuevo republicano? o la inclusión sin exclusión. Entonces, vemos que los
155 programas que están aplicando los mismos gobernantes, ellos mismos hacen la exclusión, porque ellos
156 incluyen a quienes están con ellos, a quienes se les arrodillan, a quien vaya hacer creer a los demás que todo
157 está bien, que todo está bueno, que este es el país de las mil maravillas. Cuando nosotros mismo, nos damos
158 cuenta que los niños de nuestras instituciones se están desmayando, porque no tienen que comer en la casa, ni
159 en la escuela. No hay una inclusión alimentaria, mucho menos va ver una inclusión educativa. Hay una
160 disparidad entre el deber ser y el ser; el ser y el hacer. Nosotros no vamos por esa línea , sino que nosotros en la

161 escuela, un desayuno con un bollo y una cucharada de lenteja para un niño que está en pleno desarrollo
162 cerebral qué podemos pedir? qué podemos pedirle a un estudiante universitario si sale de la casa sin tomarse ni
163 siquiera un café porque no había y llega a la universidad y la universidad se está cayendo, la universidad se
164 estaa cayendo, y el estudiante dice esto está peor que mi casa, mi casa se está cayendo pero no hay nadie con
165 que ayudar, Pero la universidad se está cayendo y el gobierno no la ayuda. Entonces qué estamos haciendo?
166 Eso es lo que nos está afectando. De verdad, yo soy de las que digo jamás me daré por vencida, siempre habrá
167 una oportunidad y yo digo que me estoy cayendo trató de levantarme, sí no tengo a nadie al lado aunque sea
168 una silla debo tener para sostenerme de ella y poder dar el paso y levantarme. Si alguien necesita que nos
169 reunamos y hagamos una revisión, no hay problema pero la inclusividad tiene que salir adelante. Yo soy de las
170 que creo que una educación inclusiva es la mejor Educación que puede haber, pero no una educación inclusiva
171 rodeada por lástima, rodeada de incertidumbre, rodeada por negatividad, sino una educación inclusiva, abierta
172 en abanico desde toda las posibilidades, con todas las oportunidades, con todos los contextos y donde nosotros
173 contextualicemos desde el nivel más pobre hasta el nivel más pudiente .Porque no solamente la exclusión se
174 da en las personas de bajos recursos, la exclusión se da también y más que todo en las personas de altos
175 recursos, porque esos todavía sienten vergüenza de que en su familia haya un niño con una necesidad especial.
176 Muy poco, el que saca su hijo, a querer ayudarlo a querer llevarlo a querer exponerlo, aunque él sepa que se
177 van a burlar. Pero él cree en la persona que está llevando hacia otros contextos. Te lo estoy diciendo, porque
178 estudiantes del placer, y que fueron estudiantes en el placer que ya se graduaron en esa Universidad Territorial.
179 Allí hay un equipo, y dentro de ese equipo está la doctora Yolanda Estanga y Ana María Marengo, que están
180 trabajando la integración, no sé si ya habrán llegado a la inclusión, pero yo sé que ellos estaban trabajando
181 por la integración de estos muchachos. Y yo he visto que ellos han graduado a estos muchachos y duraron 5
182 años y 6 a nivel universitario. –claro- pero el nivel de integración de los padres al proceso formativo de sus
183 hijos es demasiado comprometido. Han tenido muchos niveles de compromiso; así sobre todo los padres, me
184 gustaría que hablaras un poquito con la señora Gladys Jota , que su hijo se le graduó en esa universidad; para
185 que tu vieras la experiencia de trabajo en la universidad de esa sra, y para que tú vieras el trabajo de
186 formación, porque ya él se formó, en una formación inclusiva que yo sepa; hoy día se estaba buscando
187 donde incluirse en el área laboral. Él joven tiene discapacidad intelectual y física y la mamá lucho mucho para
188 llevar a ese muchacho a la universidad. Mira independiente de la situación de los padre hay dos posiciones,
189 la posición de que yo quiero que mi hijo llegue hacer algo porque no sé hasta cuánto tiempo le va a durar
190 Entonces y la posición de que yo creo como padre que mi hijo si es capaz de. Entonces se encuentran esas dos
191 vertientes que llevan hacia un mismo fin; que mi hijo se forme en lo que él pueda; y yo digo- como yo he
192 andado con él por todas partes-yo sé - ¡que él le gusta la computación y lo veo que maneja la computadora; y
193 por ahí me voy; buscando que ese muchacho se me forme en esa parte o que le gusta el deporte, las
194 manualidades y ve tú a saber a cuántos les ha servido haber trabajado manualidades para tener muchos hasta su
195 propia empresa, claro con el apoyo de sus familiares. Porque se dice que el apoyo familiar ha sido demasiado
196 grande. Entonces como se dice: Yo quiero que mi hijo sea alguien para que nadie se burle de él y para yo decir
197 mi hijo es alguien en la vida, que fue capaz de hacer algo. Estas son las posiciones que he visto durante mi
198 experiencia formativa al hablar con padres. Pero de que tenemos que hacernos una revisión, tenemos que hacer
199 una revisión, porque aun conociendo esta realidad pretendemos que la educación especial se tenga que quedar
200 parcelando en especial y atiando por discapacidad. Es que yo digo es de todos, la educación es de todos.
201 Porque nosotros en cualquier momento somos especiales, cuando no conseguimos alguna dirección y tenemos
que buscar apoyo a otra persona para que nos ayude a llegar hasta allá. en eso de la educación especial Todos

202 tenemos que meternos en el mundo de la educación especial, Nosotros también como copartícipe de la
203 educación especial. Porque en un momento llegamos a ser especial nosotros. El niño especial siente medio
204 cuando se enfrenta a algo nuevo. ¡Nosotros que somos los profesores de Educación Especial! - cuando nos van
205 acostar en una camilla miramos al doctor con los ojos aguados porque nos estamos enfrentando algo nuevo,
206 entonces creemos que en cualquier momento. Por eso yo digo: que somos especiales toda la vida ¡Toda la
207 vida! somos especial. Entonces qué tan especial realmente somos? exactamente qué tan especial somos?
208 Cuando estamos en un nuevo país, pasamos a ser una persona con una necesidad especial porque tengo la
209 necesidad de comunicarme que hable el idioma español para yo sentirme segura; entonces, por el idioma
210 somos especiales, por la religión, somos especiales. Por la moda somos especiales, cuando ya no tienes un par
211 de zapatos acorde a la época y nos pone a pensar 50 veces; será que me los pongo? y si cuando llegué allá,
212 donde yo voy? por algo tan insignificante para nuestro devenir diario, y somos especiales. Entonces,
213 tendremos que revisar la educación especial en todos y cada uno de nuestros contextos para poder dejar de
214 establecer diferencias y decir una educación especial y común a todos, educación común a todos, para
215 todos, pero donde se tomen en cuenta las posibilidades de las personas. Yo siempre he dicho, tú tienes unas
216 posibilidades distintas, Todos los seres humanos tenemos una especialidad en nuestra vida, una capacidad en
217 nuestra vida, una oportunidad en nuestra vida dependiendo de cada individualidad y oportunidad. Mira, tu estas
218 viendo los muchachos con síndrome de down, el muchacho con síndrome de down hasta dónde están llegando,
219 lo que han conseguido, ya no se van solamente por lo profesional, sino que e van por la farándula, le gusta
220 farandulear, porque son como nosotros, les gusta la moda y paremos de contar; no solamente ellos. También el
221 niño, joven con autismo, están dando unas pautas Ellos están pidiendo desde su punto de vista una revisión. No
222 es que no las están diciendo, sino que es del accionar de ellos, lo están pidiendo una revisión de la educación
223 especial. Y no es cómo la están llamando, diversidad funcional, pero funcional, no puede ser, porque yo no soy
224 ventilador, no soy una licuadora. Yo, cuando funciono, es porque he manejado una cantidad de actividades y
225 cualidades internas y he demostrado lo que yo soy capaz de hacer; hacia dónde soy capaz de llegar y lo vemos
226 en esas personas que tienen esa falta de brazos y llegan a ser pilotos. Cómo manejan el avión? pero de que los
227 brazos no están conectadas directamente al cerebro, son una parte de la funcionalidad cerebral, porque el
228 cerebro es un todo, cómo me hace a mí desde lo emocional, desde lo racional y desde la neocorteza cerebral,
229 reacción total como personas, reacción total como un ser humano lleno de tantas condiciones; porque cuando tú
230 te acuestas: Cuántas condiciones se te vienen a la mente, todo los que somos capaces de hacer; y que a veces tú
231 vas a un sitio y tú en vez de ir a contar sobre tu condición, problema, salud o enfermedad, llegas es a contar
232 sobre tus emociones, porque no es la enfermedad o condición es la emoción. Y esto es lo que nos está
233 trastornando. Que hay que hacer con todo esto que estamos pasando, con toda esta necesidad que estamos
234 viviendo, con todas estas discapacidades personales, porque tenemos discapacidad en la falta de alimento
235 tenemos discapacidad alimenticia, tenemos discapacidad emocional y paremos de contar todas las
236 discapacidades que tenemos, y cuando con todo y eso somos capaces de levantarnos y animarnos a salir a la
237 calle, a ver que vemos en la calle, que aprendemos en la calle, quiere decir que si hay oportunidad dentro de
238 nosotros que nos estamos dando oportunidades de ; por lo tanto la educación especial tiene que tener una
239 revisión, debe tener una revisión, no sola, sino con la educación, primaria ,básica, cómo le estén llamando hoy
240 en día, pero tenemos que revisar en todos los contextos y en todas las etapas: porque estamos limitando a los
241 muchachos, desde el mismo liceo estamos limitando a los muchachos , nosotros queremos llevar al muchacho
242 dónde nosotros queremos que llegué y no le estamos dando la oportunidad de dejarle la puerta abierta para que
243 camine y llegue hasta dónde le dé la gana, o donde él quiera llegar; ese es el deber ser; dejar la puerta abierta

244 y que camine ese camino que ni siquiera sabe para dónde le va a llevar pero él verá, hasta donde él llegará,
245 hasta donde lo camina hasta dónde le bajan la Santa María.

246 Y a la universidad llegan muchachos buenos, que llegan con un cúmulo de esperanza, pero que cuando ven
247 como están siendo formado - se van- Allí el estado es el encargado tiene que mostrar las estructuras y los
248 profesionales tenemos que mostrar las capacidades, para que los nuevos profesionales lleven siquiera una
249 buena base y no graduar por graduar para decir como los cubanos, somos los primeros, no tenemos
250 analfabetismo, pero tienen analfabetos funcionales. Entonces, ¿qué es lo que está pasando? Hay psicólogos,
251 hay de todo, pero al llegar a la chiquita nosotros nos ponemos a revisar y hasta en el lenguaje que utilizan hay
252 pobreza; pobreza formativa. Nos está interesando es el título y la parte formadora la hemos dejado de lado, la
253 parte humana la hemos dejado de lado y hemos parcelado, en que, lo que me interesa es que te gradúes de..., el
254 camino andado no me interesa, las estrategias no me interesa, tu verás cómo las enderezas más adelante, tú
255 verás si te conviertes en un autodidacta y te conviertes en tu propio maestro, en tu propio libro y vas a crear
256 libro de historia de vida, donde ese libró está lleno de tus experiencias y tus aprendizajes . Y tú como
257 autodidacta vas buscando como formarte. Entonces hay que pensar en que hay que construir y reconstruir esta
258 educación. También, tenemos que buscar, hay muchos jóvenes, hay mucho adulto que quiere compartir nuevas
259 experiencias y no se ha quedado nada más en mirar en la casa, sino que ha buscado a leído sigue investigando
260 sigue buscando espacios y sigue buscando oportunidades de ver ,a ver hasta dónde puede llegar. Está en
261 nosotros, no desmayar, no desfallecer y dejar que la criatura nazca y ofrecerle las oportunidades para que se
262 vaya formando y volvamos nosotros a tener una autonomía. Pero una autonomía diversa , no una autonomía
263 de bienestar para mí, yo con yo; ¡Nooo!, una autonomía abierta ,plural, la autonomía que de verdad vea que
264 seamos una escuela inclusiva, y tengamos una educación inclusiva. Ese día vamos a tener muchas
265 oportunidades .Que nos sintamos miedo. Y que esos muchachos no sientan miedo cuando entren a un salón.
266 Que los muchachos no sientan miedo cuando entren a un salón y vean cinco niños incluidos o integrados en el
267 aula de clases, que no tengan miedo o que no vayan a decir, bueno como tengo 5 estudiantes con
268 discapacidad, entonces me van a quitar 5 regulares: porque todavía hablamos así. Que los tomen como seres
269 humanos y no como animales de engorde. Hay mucho para hacer entonces, con los otros profesionales de la
270 docencia que dicen no tener responsabilidad. Mira, yo digo es que esa formación docente tiene que ir a todas
271 las especialidades porque nosotros por experiencia hemos visto que en educación física, en lengua y literatura,
272 en matemáticas en todas las asignaturas de formación docente, hablemos en este momento del pedagógico
273 tiene que haber una revisión y tenemos que trabajar en un currículo real, no imaginario que está en el techo y
274 aquí abajo no llega; un currículo real. Apostar por un currículo que se pueda aplicar en la práctica, que nos
275 lleve a la práctica, que la teoría y la práctica se casen de tal manera que, el formador forme, a sus futuros
276 profesionales con una base firme y que no estemos mientras el niño sea gordo y bien alimentado es que va a
277 aprender porque entonces no iremos aprender; porque aquí lo que estamos creando es desnutrición parejo,
278 desnutrición en el adulto; no solamente en el niño que está en proceso de formación de su cerebro, sino en el
279 adulto que deja de comer para darle de comer a su hijo, en el adulto que quiere comerse un pedacito más de
280 queso y no puede y que de todas maneras está desnutrido; que es el que va a tener las herramientas para
281 formar. Entonces el que va formar está desnutrido, que vamos a formar al que esta desnutrido y que también
282 está recibiendo la desnutrición que nosotros tenemos. Políticas de estado reales, bien establecidas, donde se
283 aparte un poco el proselitismo político. La política está en todo, eso lo sabemos, pero que dejemos la
284 demagogia, la demagogia y el proselitismo político que estamos utilizando nos está llevando a caer en lo más
285 profundo de la miseria humana,-en lo más profundo de la miseria humana-. Hoy en día hemos perdido el

286 sentir, la solidaridad por el otro, la empatía, a mí no me interesa si te están haciendo o no te están haciendo, si
287 tú tienes o no tienes, muy pocas personas son las que les duele lo que está pasando en el país, mientras otros
288 están alegres en una cola sacando el carnet de la patria, para que siga el paternalismo político, para que me
289 sigan dando, no me está enseñando a pescar, me están dando el pescado para que comas. Entonces tengo que
290 seguirlo comiendo de acuerdo cómo me lo digan allá arriba; no puedo aspirar a más o nada. Todo esto, tiene
291 que ver a la parte formativa del docente, del ingeniero, del psicólogo, llevamos la mala costumbre y la mala
292 maña desde que nos forman para seguir engañando, para seguir comprando, para seguir manipulando, una
293 manipulación horrorosa que no las están metiendo todos los días y ya nos está afectando a nivel cerebral,- si-
294 y ya nos están habituando. Tú no has terminado de oír harina cuando ya saliste hacer la cola, y a ti no te
295 importa dónde, eso está pasando también en la UPEL, tú vas en la calle y de una vez una cola y te metes,
296 preguntas después de que estás metida porque ya vamos es por inercia y no por razonamiento . Eso ya no nos
297 interesa, ofrezcamos para llenar barrigas, no importa tu pensamiento, ofrezcamos para obtener beneficios, no
298 me importa tu sufrimiento, esa es la palabra. De verdad hay que hacer una revisión profunda, si esto llega a
299 cambiar algún día, tenemos que empezar hacer una revisión todos en los ámbitos, en todos. No solamente en la
300 educación, la salud, porque la política misma es la mayor promotora de Exclusión, es la que están llevando a
301 la exclusión, a mayor pobreza, marginación, con todas las programas que están haciendo y te tratan y te llama
302 y aplican estrategias hasta que te ven agacharse y arrodillarse a sus pies, eso es lo que quieren. Y la educación
303 es la verdadera respuesta, la educación, entonces , se debe hacer consiente al docente que existe gran cantidad
304 de población, esos grupos diversos, que están padeciendo, que no poseen discapacidad , pero que de igual
305 forma requieren de esa educación , pero esa educación debe ser tan especial que atienda sus necesidades ,
306 desarrolle sus potencialidades . Pero hoy día, mientras menos tú sepas más te cargó pegado mis zapatos, eso
307 es. Entonces, Desde mi experiencia volviendo al ámbito universitario- con respecto a la educación especial, te
308 digo, veo que aún faltan muchas acciones académicas. , primero: de ingreso, recuerda que no es colocar y abrir
309 puertas a los jóvenes con discapacidad por lástima o caridad. Toda institución universitaria debe tener muy
310 claro las pautas inclusivas desde las potencialidades de cada individuo, preparar los escenarios u ambientes de
311 desenvolvimiento con perspectivas claras y acordes a las necesidades de los que ingresan allí, es de resaltar que
312 la UpeL no tiene condiciones arquitectónicas o tecnológicas para las personas con discapacidad o deficiencias
313 visuales y auditivas; sin embargo se encuentran chicos allí que demuestran sus fortalezas y habilidades para
314 desplazarse en los ambientes. Hay que constatar, que existen cantidades de estudiantes que se dedican a ser
315 lazarillos voluntarios para guiar a sus compañeros. Esto, lo considero un punto clave para colocarlo dentro de
316 las fortalezas puesto que; veo un potencial para organizar grupos de preparadores voluntarios de ingreso
317 desde una visión inclusiva, en sí: tener claro que no se puede esperar tener todas las condiciones
318 arquitectónicas, ambientales o aparatos especializados para apostar a una educación inclusiva universitaria.
319 Según mi punto de vista la UPEL debe dirigir su mirada a la preparación y organización de grupos voluntarios
320 que coadyuven y apuesten a mirar desde las potencialidades individuales y de allí apostar a las oportunidades
321 de ingreso de jóvenes con una línea de acción universitaria clara para la educación inclusiva. (en este sentido
322 estaría dispuesta a participar) donde existan espacios permanentes de preparación de acompañamientos
323 docentes, estudiantado y los mismos participantes desde sus experiencias y vivencias que permitan direccionar
324 acciones hacer revisiones de ingreso, prosecución y preparación de los chicos y chicas que ingresan en las
325 asignaturas para las cuales tienen competencias reales y pertinentes. De allí que la UPEL debe apostar a:
326 Clarificar, analizar y condicionar las normas de ingreso del estudiantado con NEE, a cualquiera de los
327 programas de formación docente. Organizar grupos voluntarios de revisión de competencias relacionadas con

328 la selección de los programas o asignaturas a cursar. Preparación de grupos interformadores docentes,
329 estudiantados y representantes como líneas claves de apoyo en beneficio de los cambios de actitud hacia las
330 personas que van a ser incluidas en las diferentes carreras. Desarrollar, revisar y evaluar proyectos desde la
331 realidad inclusiva y las oportunidades reales de estudio, tomando muy en cuenta las competencias reales del
332 estudiantado con nee. Generar proyectos de rehabilitación de las estructuras y ambientes universitarios,
333 tomando en cuenta la inserción con una mirada humana, social y de derecho de los estudiantes. Realizar
334 encuentros docentes periódicos acerca de los cambios de actitud y el reconocimiento de las potencialidades del
335 estudiantado con realidades de respeto al momento de acompañarlo a reconocer y valorar lo que es capaz de
336 hacer y lo que realmente le gusta de una manera clara y sin acciones peyorativas que frustren el camino de su
337 preparación. MUCHAS GRACIAS MI PROFE.-----
338

ANEXO 2
MODELO DE CROMATIZACIÓN

PROTOCOLO DE REGISTRO DE LA INFORMACIÓN
TÉCNICA: TESTIMONIO FECHA: 07/10/2017 LUGAR: UPEL-IPB
VERSIONANTE: AR
IDENTIFICACIÓN DEL REGISTRO: ARV3

| L | CORPUS o TEXTO Descripción de las entrevistas s-grabaciones- anotaciones |
|---|--|
| 1 2 3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 | <p>Agradecida por brindarme su valioso tiempo y darme la oportunidad para compartir sus saberes, conocer más sobre su vida profesional y permitirme crecer en este espacio académico. Aprovecho la ocasión pues me gustaría conocer desde su vida cotidiana, su trayectoria y experiencia vivida como docente: ¿Qué significado tiene para Ud. la Educación Inclusiva? Deseo iniciar este espacio de reflexión refiriéndome a la pregunta que formulas. Al respecto puedo decir que partiendo de una visión paradigmática la Educación inclusiva engloba y contiene al proceso de inclusión educativa. El primer razonamiento de este silogismo es marco y macro pues es una consideración <u>visionaria</u> en la <u>cual se sostienen</u> la episteme, la axiología y las acciones pedagógicas y didácticas del <u>quehacer educativo</u> educar inclusivamente es una actitud natural, aún utópica para nuestra sociedad, que sólo se consolida desde la evolución concienial de un sistema social. El segundo razonamiento referido a la inclusión educativa es más de orden procedimental y <u>está referido al cómo deben accionar los diferentes actores involucrados en el quehacer educativo</u> para dar cuerpo al primero. Acerca de <u>la educación inclusiva, como visión y acción revolucionaria en el Sistema Educativo de nuestro país</u>, se ha escrito y discutido mucho y por mucho tiempo. Sin embargo observo que los análisis y teorizaciones no han logrado permear en la conciencia colectiva. De esta realidad no escapa nuestro Programa de Formación en el contexto de la UPEL IPB ya que este tema está presente en todo el tejido curricular, sin embargo hay una especie de enmascaramiento actitudinal ya que no hay trascendencia del discurso a la acción. Hablamos de Educación Inclusiva y no hacemos inclusión. Pareciera que <u>nuestro discurso se reduce a buenas intenciones sin contundencia en la cotidianidad de la acción académica.</u> Un docente se forma en la cultura de la Educación Inclusiva si vive esa realidad en su contexto de formación y para ello se requiere del concurso y compromiso de todos los miembros de la comunidad institucional, y esta no es precisamente nuestra realidad. Al respecto y procurando hacer un ejercicio de introspección sin mezquindad puedo observar que hemos dado algunos pasos en cuanto a abrir espacios de información y reflexión en nuestra institución ya que para el año 1999, cuando ingresé a la UPEL IPB no se concebía la inclusión como realidad institucional, aun cuando tímidamente se hablaba del tema y para muchos miembros de la comunidad esto parecía un exabrupto o un tema tabú. En este contexto nació nuestro Programa en el año 2004 y hemos avanzado en el tiempo haciendo esfuerzos dialógicos y reflexivos, sin que esto trascienda significativamente. Observo que los esfuerzos institucionales se hacen de forma parcelada y desarticulada (no resto méritos a las iniciativas emprendidas desde las instancias</p> |

40 de Extensión e Investigación) pero nuestros estudiantes dialogan sobre inclusión y no perci-
41 ben que esa sea la realidad que les envuelve. No se han visto involucrados en proyectos insti-
42 tucionales con finalidad inclusiva. No trascienden de la teoría a la acción y no se puede espe-
43 rar que nuestros egresados hagan algo de mayor trascendencia en su espacio laboral si su
44 formación se centró en reflexión y análisis y no accionó para alcanzar cambios tangibles en
45 su entorno inmediato. Yo deseo insistir en este tema ya que la actitud inclusiva de los do-
46 centes se construye a partir de la conjugación de las premisas de la cognición, la emoción y
47 la acción, de forma interactiva y correlacional y nos hemos centrado en promover las dos
48 primeras sin la contundencia de las acciones, dentro y fuera de la universidad. Se aspira que
49 la transformación de nuestro diseño curricular, partiendo del desarrollo de Proyectos, como
50 principio del proceso formativo, llene los espacios y vacíos que, creo, percibimos todos los
51 docentes en nuestro quehacer docente.

52 En los espacios académicos de nuestra universidad se habla de inclusión y diversidad, se teo-
53 riza, se hacen propuestas pedagógicas a partir de la detección de necesidades, pero no se vive
54 en la diversidad. Todavía, después de 13 años de creado nuestro Programa, vemos como los
55 estudiantes perciben con cierta sorpresa y curiosidad la presencia de compañeros con alguna
56 condición discapacitante. Más aún, me atrevo a afirmar que en una alta proporción de la Co-
57 munidad Universitaria existe la errada percepción en cuanto a que los estudiantes con disca-
58 pacidad de la UPEL IPB son responsabilidad, casi absoluta, de los docentes de nuestro Pro-
59 grama. Mi anterior afirmación se basa en la persistencia de la creencia anacrónica que refiere
60 la atención de las personas con discapacidad a un personal especialmente formado para ello y
61 lejos estamos de considerar que es una labor que nos involucra a todos como Comunidad
62 universitaria y sociedad.

63 Existe, a mi modo de ver, una actitud encubierta o enmascarada hacia la tan cacareada inclu-
64 sión de la persona con discapacidad. Los logros en materia legislativa han obligado a consi-
65 derar que todo docente tiene una cuota de corresponsabilidad en el proceso inclusivo, sin
66 embargo, un amplio sector evade involucrarse en este proceso con argumentos desgastados
67 como: No fui formado para esto. No poseo las herramientas pedagógicas. Necesito apoyo de
68 especialistas...

69 No desestimo la importancia de la formación profesional, por el contrario considero que es
70 indispensable, la formación, sin embargo ésta no tendrá impacto en la sociedad si no se po-
71 see el compromiso genuino y la actitud favorable hacia la valoración del ser humano, con o
72 sin discapacidad. Aquí deseo detenerme para hacer mención de lo que es el arrastre histórico
73 de creencias segregacionistas y como permanecen enquistadas en la conciencia colectiva. Los
74 ideales de perfección y los modelos prefigurados que heredamos de las civilizaciones Greco
75 Romanas parecieran persistir en las formas de pensamiento actual, en un grueso de la socie-
76 dad, sometida ahora a ideales de perfección impuestos por la publicidad y el márketing. De
77 esta realidad no escapa nuestra Comunidad Académica; por ello hacemos uso de máscaras o
78 rebusques discursivos para justificar la poca o ninguna implicación en este proceso y destinar
79 a los “especialistas” la responsabilidad, casi absoluta, del proceso formativo y de atención a
80 los estudiantes con discapacidad.

81 No sé si has observado que los temas y compromisos referidos a discapacidad, inclusión edu-
82

91 cativa y formación para la inclusión que surgen en nuestra universidad son reorientados au-
92 tomáticamente al personal de nuestro Programa. Esta señal es la evidencia de que la cons-
93 trucción de una sociedad con visión inclusiva está lejos de ser un constructo colectivo y se
94 mantiene en el plano utópico o un anhelo... De igual forma, deseo referirme al empeño que
95 ponen nuestros colegas de otros Departamentos o Programas al derivarnos a los estudiantes
96 que consideran tienen pocas oportunidades de éxito en sus especialidades. Estas actitudes,
97 sostenidas en el tiempo, y cuestionadas y reflexionadas, hasta el cansancio, en los diferentes
98 espacios académicos, demuestran: La tendencia homogeneizadora y excluyente en el accio-
99 nar pedagógico. La necesidad, casi obligatoria y exclusiva, de los especialistas para lograr la
100 atención de los estudiantes con discapacidad. La prevalencia de modelos pedagógicos que, en
101 teoría, creemos superados y que en realidad persisten en la conciencia de muchos pedago-
102 gos.-Si tomamos en cuenta esta realidad, podremos entonces aproximarnos a algunas refle-
103 xiones: ¿Puede pensarse en una escuela para todos si prevalece la tendencia homogeneizado-
104 ra de los grupos humanos? ¿Podríamos aspirar a construir espacios heterogéneos de forma-
105 ción si se insiste en la idea de que se requiere exclusivamente de especialistas para incluir a
106 los estudiantes con discapacidad? ¿Con tan bajo nivel de compromiso colectivo se puede dar
107 respuesta a la necesidad de escuelas, liceos y universidades para todos? .-Insisto en mi idea
108 inicial referida al discurso inagotable (oral y escrito) acerca de la inclusión como el gran lo-
109 gro de una sociedad evolucionada y concienciada, sin embargo y, sin negar valor al aporte
110 discursivo, considero que la acción y conversión del discurso en vivencia ha sido nuestra
111 debilidad fundamental a la ora de honrar nuestro compromiso con el proceso de formación de
112 nuestros pedagogos.

117 La tendencia homogeneizadora de los grupos humanos nos da una idea de la coexistencia en
118 paz, por lo menos en el futuro inmediato, de escuelas especiales y escuelas comunes. Esto
119 tiene muchas aristas para observar: a) Los docentes de las diferentes áreas no conciben la
120 coexistencia como forma armónica para desarrollar su praxis. De allí que prevalecen las par-
121 celas académicas como espacios de poder (la fracasada experiencia de los CEDOF lo demos-
122 tró) b) Los cambios que se requieren en la estructura educativa, de nivel macro, no se vis-
123 lumbran, ello me lleva a afirmar que se mantendrán coexistiendo las escuelas especiales y
124 las comunes, sin mayores deseos de fusión que los derivados de las festividades o actos fol-
125 klóricos sin trascendencia. c) Los novedosos conceptos de otredad y mismidad otorgan complejas reflexiones al tema de la inclusión humana, más no logra permear en la conciencia del colectivo académico y social y sólo habitan en la superficialidad de nuestros libros y tesis, esperando por la tan ansiada justicia social..

132 Es importante que resalte el momento histórico nacional en que se desarrolla tu investiga-
133 ción. De allí que resulte innegable afirmar que una sociedad acogotada por una crisis genera-
134 lizada no puede centrar sus esfuerzos más allá de la subsistencia; y el tema de la trascenden-
135 cia y equidad social quede pospuesto ante la inmediatez de la emergencia alimentaria y sani-
136 taria. El contexto nacional en la actualidad dibuja un panorama distinto para el propósito de
137 tu investigación, pues más allá de pensar en la educación, en términos de equidad, justicia
138 social y docentes formados con conciencia inclusiva, es urgente pensar en las posibilidades
139 alimentarias y sanitarias de nuestros educandos y docentes. En definitiva, me estoy refiriendo
140
141

| | |
|-----|--|
| 142 | a la prevalencia de lo urgente sobre lo importante. Porque importante es el abordaje episte- |
| 143 | mológico y axiológico del proceso inclusivo, pero urgente son los requerimientos mínimos |
| 144 | (nutricionales, sanitarios y de dotación) en cualquier institución educativa, sea que sus |
| 145 | miembros tengan mayor o menor trayectoria en la construcción de una real conciencia inclu- |
| 146 | siva. Muy Agradecida. |
| 147 | |
| 148 | |

CURRICULO VITAE

María Rosalía Rodríguez Polanco titular de la C.I 7.402.934, de profesión Licenciada en Educación Especial en Dificultades de Aprendizaje egresada de la Universidad Nacional Abierta. Realicé Maestría en Lingüística en la Universidad Pedagógica Experimental Libertador UPEL-IPB en el año 2005. Trabajé como docente de aula adscrita a la Gobernación del Estado Lara desde el año 1997 hasta el 2007. Ingresé al Programa de Educación Especial por concurso de oposición desempeñándome en el Programa de Educación Especial de la UPEL-IPB desde el año 2007. Actualmente, como Docente Ordinaria a dedicación exclusiva ejerzo funciones en la Coordinación del Programa de Dificultades de Aprendizaje y pertenezco a la comisión institucional de currículo de la institución y acompaño en la Especialización Integración para las Personas con N.E.E. de esta casa de estudio en la ciudad de Barquisimeto Edo- Lara. Correo electrónico: mariarosalia2007@gmail.com. Teléfono de contacto: 0416-9522949