



**Universidad
Centroccidental
Lisandro Alvarado**



**Universidad Nacional
Experimental
Politécnica Antonio
José de Sucre**



**Universidad
Pedagógica
Experimental
Libertador**

**LA DOCENCIA EN TIEMPOS DE CAMBIO EPOCAL COMO
COCONSTRUCCIÓN SOCIAL DE PROFESORES Y ESTUDIANTES
UNIVERSITARIOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL**

Investigación realizada en el Programa de Educación Especial del Instituto Pedagógico Luis Beltrán Prieto Figueroa, de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador

Tesis doctoral presentada como requisito parcial para
optar al grado de Doctor en Educación

Autor: Debbiee Carmona

Tutor: Luisa Mendoza

Barquisimeto, Mayo de 2019



Universidad Centroccidental
"Lisandro Alvarado"



Universidad Nacional Experimental
Politécnica Antonio José de Sucre

U
N
E
X
P
O



Universidad Pedagógica
Experimental Libertador

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA
PROGRAMA INTERINSTITUCIONAL DOCTORADO EN EDUCACIÓN
UNIVERSIDAD PEDAGOGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
SECRETARIA

PIDE-2019-I-0010

Acta De Evaluación De Tesis Doctoral

El día 29 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: "La Docencia en Tiempos de Cambio Epocal Como Coconstrucción Social de Profesores y Estudiantes Universitarios de Educación Especial", presentado por el ciudadano (a): Debbiee Carmona, titular de la Cédula de Identidad N° 7.589.284.

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

Dra. Norelvis Saturnini
C.I. V- 5.244.038

Dra. Dayly Indave
C.I. V-7.446.315

Dr. Pablo Pérez
C.I. V-5.242.911

Dr. Ruth Pérez
C.I. V-12.848.407

Dra. Luisa Mendoza (Tutor)
C.I. V-4.373.856

DEDICATORIA

A Dios Padre, su Hijo Jesucristo y su Santo Espíritu, sostén seguro en todo lo que emprendo, mi Señor y Salvador.

A mi familia, mi amado esposo José Sada, mis hijos Rocco, Victor y Salomón; a Faviola y mis nietos Rocco Matías, Paul y Paula.

A mis padres, Eulalia Herrera (+) y José Carmona.

A mis hermanos, Zoraya Elena, Mary Am, Antonio, Dalia (+), Robert y Aurora.

A todos mis sobrinos.

A mis hijos de la vida Silhi y Yojan.

A mi tía amada Betty, incondicional amiga, siempre llorando cuando lloro y riendo cuando río.

A los actores sociales quienes gentilmente me ofrecieron sus relatos en torno a la docencia hoy, e hicieron posible su estudio y sus valiosos hallazgos para la educación inclusiva: María Vásquez, Maraceli Rodríguez, María Rodríguez, Ana Torrellas, Mariángela Hernández, Emily Gómez, Anderson Martín, Mayelmir Rodríguez, Henry Bello y Eliab Rojas.

RECONOCIMIENTO

A la doctora Luisa Mendoza, por su acompañamiento incansable a lo largo del proceso de construcción de esta tesis doctoral.

A María Vásquez, a quien mi Señor y Dios colocó en mi camino desde que pisé por primera vez la Casa de Maestros (UPEL), lugar en el que un día estuvimos juntas para profundizar en nuestra área de conocimiento profesional, y que luego nos brindó la oportunidad de ser parte del equipo de docentes formadores de la nueva generación de maestros. María, reconozco lo mucho que he aprendido de ti y el impulso recibido para continuar y finalizar con éxito este camino. Has sido instrumento de Dios para consolidar el cierre de esta etapa académica.

A todos mis compañeros de la IX Cohorte del Programa Interinstitucional Doctorado en Educación (PIDE) UCLA, UNEXPO, UPEL, y a sus profesores, por lo vivido, disfrutado y aprendido juntos.

Al jurado evaluador: Dra. Norelvis Saturnini, Dra. Sady Indave, Dra. Ruth Pérez y Dr. Pablo Pérez, por sus aportes, solidaridad y comprensión.

A la Dra. Teresa Hernández, coordinadora del PIDE, por su gestión de alto sentido humano y de excelencia académica, la cual contribuyó al cierre exitoso del grado académico.

A tantas personas que con humildad, mucho amor y sus oraciones me animaron y apoyaron en todo momento, Audelia Rodríguez, Sebastián, Anita y Dámaris, Renee, Florencia Verot, Cyntia

A las personas con discapacidad que con valentía continúan insistiendo en su reconocimiento como seres humanos valiosos.

INDICE

RESUMEN	pp.
INTRODUCCIÓN	1
EPISODIO	
I APROXIMACIÓN AL ÁMBITO DE ESTUDIO.....	5
Construcción del Ámbito de Estudio.....	5
Objetivos.....	19
Justificación.....	19
II REFERENTES ONTOLÓGICOS Y EPISTEMOLÓGICOS DEL ESTUDIO.....	21
Plano Ontológico.....	22
Plano Epistemológico, Ético y Político	23
III CONTEXTUALIZACIÓN TEÓRICA	26
Estudios Previos	26
Referentes Teóricos del Estudio	29
IV DESCRIPCIÓN DE LA METODOLOGÍA	41
Naturaleza del Estudio	41
Diseño de la Investigación	41
Establecimiento de Relaciones con el Grupo y Selección de los Actores Sociales.....	42
Métodos, Técnicas y Procedimientos de Acopio de Información	43
Técnicas de Procesamiento e Interpretación de la Información	44
V. CONTEXTO PERSONAL DE LA INVESTIGADORA.....	46
VI PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN.....	51
Categoría 1: Visión Estructural-Funcionalista de la Docencia en Tiempos de Transición Civilizatoria	54
Categoría 2: Enseñar en Escenarios de la Sociedad del Conocimiento y las Tecnologías de la Información y la Comunicación	58
Categoría 3: La Educación en Clave de Diversidad Vista por sus Protagonistas	67
Categoría 4: La Docencia en los Albores del Siglo XXI: Una Tarea Compleja	88

VII	HALLAZGOS.....	108
	H1 La Docencia Tradicional: Obstáculo para la Inclusión, dad: Garante del Derecho al Aprendizaje.	110
	H2 El Compromiso con la Inclusión del Estudiante con Discapacidad: Garante del Derecho al Aprendizaje	113
	H3 Desafíos al Docente del Siglo XXI	115
	H4 Conciencia Docente en un Mundo Estudiantil Diverso, Incierto y Complejo	117
	H5 Investigación Cualitativa: Clave para una Docencia Inclusiva	119
	H6. La Docencia Vista como una Relación entre Viejos Amigos que se Reencuentran	121
	H7. Amor: el Mejor Código de Comunicación para la Inclusión Educativa	123
VIII	A MODO DE REFLEXIÓN FINAL.....	125
	REFERENCIAS.....	129
	CURRICULUM VITAE.....	134

LISTA DE GRÁFICOS

0	Categorías correspondientes a la tesis doctoral titulada La Docencia en Tiempos de Cambio Epocal como Coconstrucción Social de Profesores y Estudiantes Universitarios de Educación Especial	52
1	Categoría Visión Estructural-Funcionalista de la Docencia en Tiempos de Transición Civilizatoria y sus correspondientes subcategorías	54
2	Enseñar en Escenarios de la Sociedad del Conocimiento y las Tecnologías de la Información y Comunicación y sus correspondientes subcategorías	59
3	La Educación En Clave De Diversidad Vista Por Sus Protagonistas.	69
4	La Docencia En Los Albores Del Siglo XII: Una Tarea Compleja	88
5	Hallazgos	110
6	La Docencia en Tiempos de Cambio Epocal como Coconstrucción Social de Profesores y Estudiantes de Educación Especial: Categorías, subcategorías y Hallazgos.	126

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR
INSTITUTO PEDAGÓGICO LUIS BELTRÁN PRIETO FIGUEROA
PROGRAMA INTERINSTITUCIONAL DOCTORADO EN EDUCACIÓN

:
**LA DOCENCIA EN TIEMPOS DE CAMBIO EPOCAL COMO
COCONSTRUCCIÓN SOCIAL DE PROFESORES Y ESTUDIANTES
UNIVERSITARIOS DE EDUCACIÓN ESPECIAL**

Autor: Debbiee Carmona
Tutor: Luisa Mendoza
Fecha: Mayo 2019

RESUMEN

Este estudio tuvo como fin conocer el significado de la docencia en tiempos del cambio epocal que vive la sociedad de comienzos del siglo XXI, y por ende, el sistema educativo, desde la perspectiva de profesores y estudiantes de Educación Especial. Para ello, realicé una investigación cualitativa, con adscripción al paradigma socioconstruccionista, mediante un abordaje fenomenológico-hermenéutico, apoyado en las premisas básicas del interaccionismo simbólico. Los actores sociales fueron seleccionados dentro del Instituto Pedagógico de Barquisimeto Luis Beltrán Prieto Figueroa (UPEL-IPB). Entrevisté a los docentes, para que contaran lo vivido en el aula; en tanto que los estudiantes narraron sus experiencias. Como investigadora; asumí una actitud reflexiva para profundizar en la esencia del fenómeno abordado mediante la triangulación de los discursos de quienes narraron, con los aportes de los autores y mi capital cultural. Los segmentos de los textos transcritos que a mi juicio resultaron interesantes derivaron en la construcción de una red de subcategorías y entre éstas, las que guardan coincidencias, fueron agrupadas en categorías que generaron los siguientes hallazgos: Docencia Tradicional: Obstáculo para la Inclusión, El Compromiso con la Inclusión del Estudiante con Discapacidad: Garante del Derecho al Aprendizaje, Desafíos al Docente del Siglo XXI, Conciencia Docente en un Mundo Estudiantil Diverso, Incierto y Complejo, Investigación Cualitativa Clave para una Docencia Inclusiva, La Docencia Vista como una Relación entre Viejos Amigos que se Reencuentran, Amor: el Mejor Código de Comunicación para la Inclusión Educativa.

Descriptores: docencia en tiempos de cambio epocal, educación especial, construccionismo social.

INTRODUCCIÓN

Esta investigación de campo, de naturaleza cualitativa, adscrita al paradigma socioconstruccionista, con abordaje fenomenológico y hermenéutico y soportada sobre las premisas del interaccionismo simbólico, tuvo como fin conocer el significado de la docencia, desde la perspectiva de profesores y estudiantes de Educación Especial de la UPEL-IPB, de cara a los tiempos de cambio epocal que vive la sociedad de comienzos del siglo XXI, y por ende, el sistema educativo.

La metodología estuvo enmarcada en un diseño emergente, cíclico y reflexivo, dado que el plan para el acopio y procesamiento de la información no siguió un esquema a priori, sino que fue acomodándose a las particularidades de la investigación en la medida en que ésta avanzaba. Inicialmente, la temática abordada no aparecía claramente perceptible, aunque mi inquietud personal apuntaba a que allí había una realidad subyacente, elusiva, la cual yo no tenía posibilidades de conocer de manera directa, sino mediante elaboraciones lingüísticas de quienes accedieron a compartir conmigo acerca de lo que sienten, piensan y viven en la cotidianidad como docentes y estudiantes que interactúan en la formación pedagógica profesional, hoy día.

Desde la visión paradigmática de las ciencias naturales, nos preguntaríamos cómo pretende algún científico sensato generar un cuerpo teórico de conocimientos a partir de la vida cotidiana. Pues, a raíz de la crisis del episteme de la modernidad en las ciencias sociales y del advenimiento del gran cambio epocal configurado en la postmodernidad, emergieron paradigmas que se sustentan en la subjetividad como valor para dar paso a la investigación cualitativa, de carácter esencialmente humano y fundamentada en la actitud práctico-reflexiva que asume el hombre del sentido común frente al mundo, tal y como lo percibe. De acuerdo con Márquez Pérez (2009), la investigación cualitativa otorga especial importancia al mundo de vida que las personas constantemente comparten en contextos particulares. En esos espacios, ellos establecen relaciones intersubjetivas, mediante actos comunicativos orientados a construir, coconstruir y deconstruir saberes y ello resulta de vivo interés para el científico social.

La investigación cualitativa, pues, valora la perspectiva de los actores sociales y la reflexividad del investigador, quien no busca naturalizar el mundo social, sino acercarse a la realidad mediante los testimonios de quienes hablan. Estos discursos sociales se convierten en la materia prima para su transformación en discursos científicos que el investigador triangulará con el apoyo de su capital cultural y el aporte de los autores.

Sobre la base de lo anterior y desde mi experiencia personal y profesional como docente de Educación Especial de la UPEL-IPB, además como parte del grupo objeto de estudio, logré acopiar interesantes discursos referidos a las vivencias, creencias, identidades, prejuicios y valoraciones de los profesores y estudiantes de Educación Especial respecto al constructo docencia en tiempos de cambio epocal, para luego triangularlos con los que dicen los autores que escriben sobre el tema. Esta tarea mediadora apunta, como dicen Taylor y Bogdan (1987), Bisquerra (1989) y Sandin (2003) a considerar al investigador como instrumento principal del estudio científico social, en la tarea de como transforma la doxa (así llamaban los griegos a la opinión del hombre común) en episteme.

Los encuentros personales que promoví, materializados en entrevistas y grupos dialógicos me dieron la oportunidad de escuchar el testimonio de los actores en torno a lo que significa la docencia, y de asumir la actitud propia del fenomenólogo, para así conocer e interpretar en profundidad aquello que iba aflorando de las distintas versiones escuchadas para llegar a un aproximación teórica idiográfica de conocimiento.

El presente informe se sostiene en una narración en primera persona, dado que en mi condición de investigadora a cargo de este trabajo, yo soy la baquiana de la ruta transitada junto con los actores sociales-*viajeros* que me acompañaron en esta aventura de indagación académica. El lenguaje utilizado se apega a la rigurosidad científica; no obstante, y en atención a las concepciones gadamerianas, en ocasiones me tomé la licencia de utilizar lenguaje poético, de modo que resultara más dicente para la escritura del informe final de esta tesis doctoral. En definitiva, la estructura del texto que hago llegar a la academia quedó dispuesta en un trayecto contentivo de los siguientes ocho puntos:

El Episodio I contiene la construcción del ámbito de estudio relacionado con la manera como los profesores y estudiantes de Educación Especial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Barquisimeto Luis Beltrán Prieto Figueroa (UPEL-IPB) perciben la docencia. Asimismo, incluye los objetivos de la investigación como brújula que orienta la ruta de los viajeros en tanto actores sociales, además del por qué y para qué se realizó este trabajo, representada en la justificación del estudio.

El Episodio II, referido a la contextualización teórica, esboza algunos estudios previos que guardan relación con la temática o con la perspectiva paradigmática asumida y los referentes teóricos vinculados con los discursos de los viajeros. Dichos estudios y referentes teóricos fueron dispuestos como faroles que iluminaron el camino de la indagación, dado que en algunos momentos necesitábamos luz para la tarea de conocer con mayor profundidad sobre los asuntos relevantes que iban emergiendo.

El Episodio III comprende los referentes ontológicos y epistemológicos contentivos de una reflexión paradigmática en torno a los planos del conocimiento; mientras que en el Episodio IV, que contiene el contexto personal, comparto sucintamente algunos aspectos significativos de mi vida personal, académica y experiencia profesional, que han hecho de mí el ser quien soy y justifica, en cierto modo, mis capacidades hermenéuticas. En el Episodio V describo paso a paso el abordaje metodológico, el cual abarca la naturaleza de la investigación, la selección de los actores sociales y el procedimiento seguido para el acopio e interpretación de la información.

El Episodio VI contempla detalles acerca del procesamiento de la información acopiada. Debo confesar cuán difícil resulta circunscribir a un aparte del informe, toda aquella reflexión fenomenológica y hermenéutica que me mantuvo en actitud heurística desde la génesis de esta investigación hasta el momento comunicacional de este trabajo escrito. No obstante, en un esfuerzo de síntesis de las diferentes subcategorías que fueron emergiendo a lo largo del estudio y producto de la agrupación de estas por sus rasgos coincidentes, me permito presentar cuatro grandes categorías emergentes: 1. Visión Estructural-Funcionalista de la Docencia en Tiempos de Transición Civilizatoria, 2. Enseñar en Escenarios de la Sociedad del Conocimiento y de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, 3. La Educación en Clave

de Diversidad Vista por sus Protagonistas y 4. La Docencia en los Albores del Siglo XXI: Una Tarea Compleja

En el Episodio VII, referido a los hallazgos, plasmo la construcción de teoría en relación con las subcategorías y categorías que a mi juicio, son dignas de ser reportadas como cuerpo teórico de conocimiento generado a partir de los discursos de mis acompañantes en el camino, cuyo contenido fue elaborado epistémicamente para incorporarlo a la producción académica del Programa Interinstitucional Doctorado en Educación (PIDE). Finalmente, mediante el Episodio VIII hago llegar a la comunidad académica, mis reflexiones y posturas como investigadora acerca del fenómeno estudiado.

EPIODIO I

APROXIMACIÓN AL OBJETO DE ESTUDIO

Construcción del Ámbito de Estudio

Dado su instinto gregario, el hombre ha vivido en asociación desde tiempos inmemoriales, lo cual hace posible la permanente redefinición de su ser y de lo que hace en sociedad. A decir de Blumer (1982, p. 5), la vida de grupo necesariamente presupone una interacción entre los miembros del mismo, dicho de otro modo, una sociedad se compone de individuos que entablan una interacción con los demás". En esta, a juicio del mismo autor, cada quien pone en juego sus propios esquemas mentales o concepciones desde su sentido común, para darse indicaciones a sí mismo y construir significados en relación con los fenómenos sociales que ocurren en su entorno, con el propósito de negociarlos con sus semejantes y coconstruir nuevas visiones del mundo que le rodea, las cuales exterioriza mediante discursos en los contextos de su diario vivir.

Sobre este último particular, Márquez Pérez (2000), asevera que "...todo discurso produce un sentido, por lo cual refleja las interpretaciones de quienes lo expresan" (p.17). De ahí que el lenguaje resulta insumo fundamental para los enfoques cualitativos de investigación, caracterizados por valorar la cotidianidad como fuente inagotable de saberes, susceptibles de ser convertidos de doxa a episteme a través del estudio sistemático de los relatos de los llamados actores sociales, quienes conceden entrevistas al investigador. Bajo esta concepción paradigmática, los docentes y estudiantes universitarios de Educación Especial de la UPEL-IPB que fungieron como tales en este estudio, contaron exhaustivamente las experiencias que han vivido dentro de los escenarios de nuestra Alma Mater, en estos últimos años.

Debo señalar que mi condición de facilitadora de diversos cursos de Educación Especial en esta institución me ha brindado constantemente la

oportunidad de escuchar testimonios de estudiantes acerca de lo que sienten, piensan y creen en torno a esta disciplina; entre ellos, el estar formándose como docentes en esta época marcada por difíciles condiciones sociopolíticas y económicas en Venezuela, en el resto de Latinoamérica y en el mundo entero. Asimismo, en los reiterados encuentros formales e informales sostenidos con mis colegas del Programa de Educación Especial he venido escuchando interesantes reflexiones sobre asuntos inherentes a lo que significa la docencia, cuya profundidad valoro como investigadora del PIDE.

Los fenómenos sociales contenidos en los sentidos relatos de los estudiantes perderían su esencia, de ser sometidos a medición, de modo que para evitarlo, debí recurrir a una perspectiva esencialmente humana, representada en la investigación cualitativa, la cual pone de relieve la importancia de lo subjetivo expresado en lo lingüístico como base de la nueva epistemología social. De acuerdo con Márquez Pérez (2005), los fundamentos epistemológicos y metodológicos de la investigación educativa de naturaleza cualitativa le confieren un carácter muy particular en cuanto a la forma de producir conocimiento científico en las ciencias sociales, y muy particularmente, en las ciencias de la educación. Epistemólogos e investigadores sociales reflexionan sobre la inclusión de la subjetividad, la intersubjetividad y el relato de los actores como fuentes de conocimiento para la investigación.

En concordancia con lo arriba expuesto y en mi carácter de baquiana y anfitriona de un viaje de reflexión hacia los predios del saber, propicié encuentros dialógicos sostenidos en los ambientes de enseñanza aprendizaje, charlas de pasillos, alguna asesoría académica, así como eventos académicos y culturales organizados por el Programa de Educación Especial, de los cuales emergieron asuntos sumamente interesantes dignos de ser reflexionados en profundidad y que en este escenario les denomino etiquetas. De esta manera, como investigadora autorizada por el PIDE, con el auxilio de los referentes teóricos y desde mi capital cultural, procedí a interpretar dichas versiones para ir dando forma y sustento a la construcción del ámbito de estudio. Este no provino de una realidad prefigurada, atada a los supuestos básicos del positivismo, sino que fue una construcción preliminar que surgió de la voz de docentes y estudiantes de Educación Especial de la UPEL-IPB.

Contrariamente al típico planteamiento de un problema, en este estudio cualitativo, los actores sociales, en tanto compañeros de viaje, se refirieron a cómo conciben la realidad cotidiana en la docencia en Educación Universitaria para ese contexto histórico y cultural particular; mientras que yo investigadora, me di a la tarea de elaborar los sentidos y significados de sus discursos. Lo anterior contribuyó a vislumbrar aspectos del significado de la docencia en los últimos tiempos, tales que ni los docentes y estudiantes, ni aún yo como investigadora, imaginaríamos sacudiría los cimientos de nuestro quehacer pedagógico desde tan inciertas aristas, e inclusive, desde lugares geográficos de variadas idiosincrasias.

En relación con lo planteado, los organismos dedicados a la ciencia, la cultura y la educación a nivel global, plantean que, sin importar el costo social ni las formas, en los actuales momentos, es menester que la docencia en el mundo se implemente de manera vertical, como una docencia para todos sin distinción. Así quedó establecido por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2007), en un documento que propone la Educación para Todos (EPT); movimiento mundial guiado por esta organización con el objetivo de satisfacer las necesidades de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos del mundo para el año 2015.

La EPT es una defensa a los más vulnerables, a aquellos que históricamente han sido excluidos del sistema educativo; entre ellos las personas en situación de discapacidad y así lo hemos entendido quienes pertenecemos al equipo de docentes del área de Educación Especial de la UPEL-IPB. La referida propuesta establece que estos sean atendidos en los espacios disponibles para todos, y no sean objeto de segregación, como tradicionalmente se ha hecho al someterlos a sistemas clasificatorios. Ante semejante desafío, los países miembros, entre ellos Venezuela, se comprometieron a dar el ejecútese al acuerdo internacional suscrito, sin otro accionar más que su regulación legislativa y la presencia de estudiantes con discapacidad en las aulas educativas, por su condición de sujetos de derecho, garantizado por la ley, como única razón.

Una buena pregunta sería: ¿qué ha venido ocurriendo desde entonces con la implementación de la educación para todos? Pues, que en todos los niveles del Sistema Educativo venezolano, incluida la UPEL-IPB, nos

encontramos con estudiantes universitarios en situación de discapacidad incluidos en Educación Comercial, Educación Musical, en Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Inglés, Educación Integral, Educación Preescolar, entre otras. Precisamente, en este viaje imaginario se dieron interesantes conversaciones entre docentes y estudiantes de Educación Especial sobre la docencia en los actuales momentos, y allí salieron a relucir temas aparentemente sencillos que usualmente se conversan en la vida cotidiana dentro de los escenarios de la UPEL-IPB; pero que escasamente habían sido reflexionados en profundidad. Inicialmente, llamé etiquetas a tales asuntos y me valí de ellas para la construcción del ámbito de estudio de esta investigación. Posteriormente, durante el procesamiento de la información acopiada entre los actores sociales, emergieron subcategorías, categorías y hallazgos que serán descritos más adelante.

Una de las entrevistas más ricas en significados que logré acopiar fue sostenida con Anderson, un estudiante con discapacidad visual, perteneciente al Programa de Educación Especial en Retardo Mental. Él contó una de sus experiencias previas a su llegada a la UPEL-IPB: *Jesús, Keisi y yo fuimos los primeros estudiantes con discapacidad visual que llegamos al liceo donde estudiábamos, pero al ver la condición que teníamos, los profesores no supieron qué hacer con nosotros.* La mayoría de los docentes probablemente ha vivido esa eventualidad y la ha resuelto intuitivamente, pero en otras ocasiones han utilizado al estudiante como “conejiillo de Indias” en desmedro de su bienestar emocional. No descarto que algunos profesores, por inexperiencia, negligencia o falta de sensibilidad hayan volteado la mirada para hacerse a un lado del caso y lograr continuar su actividad sin esfuerzos especiales.

En atención a estos hechos, el Estado venezolano, a través de la Asamblea Nacional aprobó y publicó la Ley para las Personas con Discapacidad, en Gaceta Oficial número 38.598 (2007). Los artículos 16 y 18 de la mencionada Ley establecen explícitamente las responsabilidades que, en tal sentido, competen al sector educativo:

Artículo 16. Toda persona con discapacidad tiene derecho a asistir a una institución o centro educativo para obtener educación, formación o capacitación. No deben exponerse razones de

discapacidad para impedir el ingreso a institutos de educación regular básica, media, diversificada, técnica o superior, formación pre profesional o en disciplinas o técnicas que capaciten para el trabajo. No deben exponerse razones de edad para el ingreso o permanencia de personas con discapacidad en centros o instituciones educativas de cualquier nivel o tipo. Artículo 18. El Estado regulará las características, condiciones y modalidades de la educación dirigida a personas con discapacidad, atendiendo a las cualidades y necesidades individuales de quienes sean cursantes o participantes, con el propósito de brindar, a través de instituciones de educación especializada, la formación y capacitación necesarias, adecuadas a las aptitudes y condiciones de desenvolvimiento personal, con el propósito de facilitar la inserción en la escuela regular hasta el nivel máximo alcanzable en el tipo y grado de discapacidad específica.

Aquí vale la pena destacar dos cuestiones: Mientras que el Poder Legislativo promulga las leyes, a las instituciones formadoras de docentes (UPEL, entre otras) corresponde ejecutar las políticas inherentes a su cumplimiento; sin embargo, según afirman algunos actores sociales, estas metas no se están logrando con la debida efectividad. Tal situación es motivo de preocupación para la profesora Ana, otra viajera adscrita al Programa de Educación Especial de la UPEL-IPB. Así interpreto sus palabras:

Nos encontramos en una encrucijada en la que debemos decidir qué vamos a hacer con esto de la educación inclusiva en la educación venezolana. Por lo tanto, pienso que todos los docentes deben tener una actitud distinta a la que estamos viviendo. Yo no sé qué vamos a hacer si los profesores de la UPEL, formadores de maestros, discriminan a sus estudiantes con discapacidad.

Conviene insistir en lo antes dicho por Anderson: *Al ver la condición que teníamos, los profesores no supieron qué hacer con nosotros.* Mi confrontación experiencial me hace pensar que tales docentes posiblemente no eran graduados en Educación Especial, sino en otras disciplinas. Según mis ejercicios hermenéuticos, la primera situación interesante (etiqueta 1) que emergió de los discursos de los actores sociales fue el alcance del *compromiso de docentes y estudiantes de la UPEL-IPB con la educación inclusiva.*

Los estudiantes del área de Educación Especial, por supuesto, están llamados a prepararse de manera teórica y práctica para la atención de este

tipo de situaciones cuando ingresen al campo laboral; sin embargo, valdría preguntarse: ¿cuál es la formación y el compromiso que a ese mismo respecto tendría un egresado en Matemática, Biología o cualquier otra especialidad, incluida Educación Física y Deportes? Ningún egresado de la UPEL está exento de vivir la experiencia de atender estudiantes con discapacidad, tal como les sucedió a los profesores del liceo de Anderson.

Cabe resaltar que Jesús, Keysi y Anderson fueron escolarizados en contextos heterogéneos, dado que según la llamada Ley para las Personas con Discapacidad, una institución educativa no debe ser exclusiva para un grupo de estudiantes en particular (sea con o sin discapacidad), sino que debe permitir que todos convivan, sin excepción o distinciones, en atención a la necesidad de revalorizar al estudiante por su condición humana. Dado que me inquietó el señalamiento de Anderson acerca de que los docentes no encontraban cómo actuar en su caso y el de sus otros dos compañeros, animé a la Profesora Vásquez, colega y Coordinadora del Programa de Especialización en Educación para la Integración de las Personas con Discapacidad de la UPEL-IPB, a unirse al grupo de viajeros, al tiempo que me contara su experiencia al respecto:

Me parece que ser docente es una tarea bonita, pero formar docentes constituye una gran responsabilidad. Yo reflexiono constantemente sobre cómo se está viendo la docencia últimamente. No es que tenga las respuestas en mente, pero sí tengo algunas ideas. Yo pasé por varias áreas de Educación Especial antes de ingresar a la universidad. Creo que un docente que forma a otro debe tener experiencia en el aula; y si es de Educación Especial tiene que haber tenido experiencia en más de una área de atención, para tener una visión integral de lo que es la Educación Especial. Yo soy afortunada porque tuve experiencias con personas con autismo, retardo mental, dificultades del aprendizaje y una formación en el área de la discapacidad visual y la sordoceguera. Inicialmente, no le encontraba sentido, hasta que ingresé a la UPEL en la formación de docentes de Educación Especial, y lo agradecí a Dios. Recientemente le decía a una estudiante: no importa cuanta teoría conozcas sobre el autismo; hasta que no convivas con una persona que lo presente no la vas a poder comprender, porque la teoría precisamente surge de la práctica, de la convivencia, se construye así.

Lo dicho por mi colega resalta la importancia de haber vivido experiencias previas relacionadas con personas con discapacidad, antes de

ejercer la docencia en el Programa de Educación Especial. De sus palabras interpreto, además, que la cercanía con personas que presentan ese tipo de condición despierta la sensibilidad hacia el tema y motiva al aspirante a dar lo mejor de sí durante su etapa de formación académica y en su ejercicio profesional. Por otra parte, su testimonio ventila la vinculación teoría-práctica, una arista del conocimiento bastante interesante, pero poco debatida en los escenarios académicos, cuyo desconocimiento podría conducir al riesgo de actuar de manera meramente pragmática en la acción pedagógica. En relación con lo anterior, Álvarez Álvarez (2012) argumenta que:

La relación entre la teoría y la práctica constituye un tema apasionante, sobre todo por la resistencia del mismo a ser resuelto satisfactoriamente, al tratarse de un asunto de gran complejidad. No hay una receta sobre cómo relacionar teoría y práctica y, en consecuencia, no podemos ofrecerla. No obstante, destaca el hecho de que con frecuencia se plantea esta quiebra y se dice que es necesario promover la relación teoría-práctica, la coherencia pedagógica, el establecimiento de puentes entre el conocimiento y la acción, etc. cuando apenas se ha investigado sistemáticamente sobre este asunto en la historia de la investigación educativa. Efectivamente, la teoría de un autor puede darnos muchas ideas para pensar la práctica escolar, pero nunca es “aplicable” directamente. ¿Qué es eso de que es aplicable? La realidad educativa es muy compleja y poliédrica y su naturaleza es muy complicada. No se puede pretender que del conocimiento científico emanen formas de actuar coherentes al 100% sin tener en cuenta el pensamiento docente. (p. 1)

Considero relevante la inclusión de la vinculación teoría-práctica en esta discusión, dado que sobre ello los educadores en la UPEL no hemos llegado a manejar criterios uniformes. Particularmente, siento que intentamos hacer mucho, sin saber en nombre de cuál teoría estamos enseñando. En ocasiones, por el contrario, manejamos literatura especializada, más no encontramos cómo hacer efectivas sus bondades. Al recordar los profesores de Bachillerato de Jesús, Keysi y Anderson, me pregunto: ¿Estos profesionales contaban con sustentación teórica o práctica para ejercer como docentes de personas con discapacidad? ¿De tenerla, encontraban ellos la imbricación entre ambos constructos o necesitaban de algunas otras competencias? Así emergió la

etiqueta 2: *la vinculación teoría-práctica en la atención de las personas con discapacidad.*

El asunto teórico aún podría estar siendo mirado a través de conocimientos arcaicos que desvirtúan la práctica, y ello resulta contraproducente para comprender la educación en estos tiempos de cambio epocal. Durante la hegemonía del modelo civilizatorio de la Modernidad, la caracterización de lo humano desde la perspectiva biológica remitió la cosmovisión de un hombre, que inmediatamente generó la exclusión del mundo social a las personas con “deficiencias orgánicas”, tal como le llamaban los médicos.

Fue a mediados del siglo XX y principios de XXI cuando se comenzó a rescatar la condición humana de las “personas con discapacidad” o capacidades diferentes, por encima de su condición biológica; y esta conquista devino en la de un sujeto de derecho, reconocido por todo un ordenamiento jurídico a nivel internacional y nacional. Esto fue objeto de reflexión, para comprender mejor cómo la sociedad, hundida en la más triste de las miserias humanas representadas en el desamor, en no pocas ocasiones, le da la espalda a los grupos minoritarios.

Precisamente, en un segmento de su narración, el estudiante Anderson hace un alto en su paseo para ilustrar vívidamente lo que sintió cuando pequeño, al ser rechazado por el entorno escolar:

Yo empecé estudiando en una escuela regular, y allí mi experiencia no fue muy positiva porque muchos me juzgaban, y hasta los mismos profesores me criticaban por mi baja visión. Muchas veces me excluían de las actividades como las de música o deporte. ¿Usted sabe lo que es eso para un niño? No tenía el mismo acceso que tenían los demás niños; y bueno, había ocasiones en las que la misma profesora decía que no se juntaran conmigo. Eso fue creando en mí como desmotivación a seguir estudiando.

Pasados los años, Anderson asegura no haber olvidado pero sí recordar en paz de espíritu, cuando su maestra instó a los otros niños a no interactuar con él, en vista de su condición de discapacidad. A su temprana edad, ¿qué sentimientos pudieron venir a su mente cuando su maestra le apartó de ese mundo social al que también tenía derecho de vivir para ir construyendo su personalidad? Pareciera que los viejos patrones pedagógicos han seguido

enraizados, de alguna manera, en el ánimo de algunos profesionales escasamente comprometidos con el deber de sensibilizarse y actualizarse pedagógicamente.

En este mismo orden de ideas, reflexiono: ¿Los docentes ahora han llegado a comprender el imperativo de amar al prójimo, incluido aquel que presenta alguna discapacidad? Tras entenderlo, ¿cómo logra amar de forma genuina a los estudiantes, sin dobleces, a sabiendas de que la labor educativa es ya de por sí, compleja? Sobre este asunto, el mismo Anderson detuvo su camino un instante para comentar:

Al principio, los profesores del liceo no tenían herramientas didácticas, pero sí tenían el cariño y las ganas de enseñarnos sus materias. Lo que hicieron fue contactar a la escuela Braille donde estudié, para ver qué herramientas pedagógicas podían usar en nuestra condición. Entonces, ellos fueron aprendiendo algunas estrategias para aplicárnoslas. Por ejemplo, como yo no podía copiar del pizarrón igual que los demás, ellos me dictaban y explicaban las clases de manera oral. Como ve, esto no lo hacen todos los profesores, sino aquellos que buscan alternativas para enseñar a sus alumnos con amor.

En su testimonio, Anderson realza la importancia de la arista afectiva como elemento clave en la labor del docente para resolver situaciones pedagógicas novedosas o desconocidas que apuntan al carácter esencialmente humano del aprendiz. En el discurso de este viajero se percibe la calidad humana de sus profesores, quienes tuvieron la iniciativa de apelar a la búsqueda de alternativas didácticas pertinentes para atender eficientemente las necesidades de sus estudiantes, en un gesto de compromiso y amor por la docencia. En coincidencia con el relato anterior, Henry, otro de los viajeros, estudiante con discapacidad del lenguaje, cursante de la Especialidad de Educación Especial en Dificultades de Aprendizaje, expresó:

Entonces, se necesita que el docente tenga las dos condiciones, lo académico y lo amable. Esa es la decisión que uno como estudiante de educación quiere asumir para llegar a ser un buen docente cuando se gradúe. Un docente puede saber mucho, pero de nada sirve si es una persona que enseña duramente, que le amarga la existencia al alumno, pues.

Las versiones de Anderson y Henry dejan traslucir la idea de que una práctica pedagógica eficiente orientada hacia personas que presenten alguna discapacidad en la UPEL-IPB, debe estar dotada de contenidos de calidad y debe atender al ser humano en tanto tal, con sus fortalezas y debilidades, de modo que inspire al futuro docente a emular a su maestro. Según ello, es menester conjugar la dimensión cognitiva de la educación con el amor, la amabilidad, el afecto y el respeto como ingredientes infaltables. Docentes comprometidos con su misión asumen la excelencia como cultura y propician oportunidades tendentes a solucionar problemas, por difíciles que éstos sean, pero su punto de pivote para lograrlo es el amor, la pasión por atender al otro.

Podríamos hablar del mundo escolar formal y de muchos otros mundos; por ejemplo, en los Juegos Paralímpicos de Río 2016, pudimos presenciar cómo los atletas con diversas discapacidades mostraron maravillosas habilidades deportivas ante la mirada asombrosa de los espectadores. Asimismo, el Programa de Educación Especial del afamado Sistema Nacional de Orquestas Juveniles e Infantiles de Venezuela cuenta con artistas con discapacidades, desde jóvenes invidentes y sordos que tocan piano, trompetas, flautas y bongos, hasta niños con trastornos genéticos como el síndrome de Down o autistas que también lo hacen magistralmente.

Nuestro entorno no es, entonces, el mundo que planteó Huxley (1932), habitado por Alfas y Épsilons, individuos programados en un laboratorio para no sentir ningún tipo de emoción. Por el contrario, se trata de escenarios donde conviven seres humanos únicos e irrepetibles, cuyas diferencias o condiciones ameritan ser tratadas con sabiduría, amor y respeto. Lo anterior concuerda con lo expuesto por Pérez Esclarín (2009), cuando asevera que: “En educación es imposible ser efectivo, si no se es afectivo” (p. 154). En el desarrollo de los testimonios, afloró la etiqueta 3: *La imbricación de los contenidos académicos con la dimensión afectiva en el aprendizaje de personas con discapacidad.*

Cada experiencia contada por los estudiantes me llevó a sentir satisfacción por haber enfocado este estudio cualitativamente, dada su riqueza de contenidos. Henry, por ejemplo, considera relevante un asunto hasta ahora inédito en este texto:

Actualmente, como mi dificultad es en el lenguaje, a veces me cuesta un poco entender las instrucciones, y necesito que la profesora las

diga más lento o me las repita. Yo le digo lo que no entiendo, pero ella no me entiende a mí. Entonces, a la hora del examen me desespero y quedo como en un laberinto. Eso me pasa mucho en los exámenes.

En este relato se puede apreciar cómo las barreras generadas por la condición especial que Henry presenta respecto de su lenguaje parecen no haber sido advertidas por su profesora, hecho que en el momento desestabilizó a este viajero y que posteriormente llegó a interpretar como abandono académico y emocional. Este incidente me hizo recordar la máxima de Wittgenstein (1999) la cual reza: *Que el mundo es mi mundo se muestra en el hecho de que los límites del lenguaje (el único lenguaje que yo entiendo) indican los límites de mi mundo.* El docente de Educación Especial y todos los docentes, por ser tales, necesitan imperiosamente desarrollar la habilidad de poder comunicarse eficientemente con el estudiante y saber escuchar su discurso, por restringido que sea, por allí hay un ser que se desea manifestar respecto de algo, pero no cuenta con los recursos lingüísticos suficientes. Por cierto que Osorio (2011) ilustró bellamente lo que yo hubiese querido decir al respecto:

Tú, Homero, sabías de los humanos y de sus límites. Límites frente al espacio insondable, la resistente tierra, el profundo mar que todo lo vomita, y frente al ardiente fuego de las pasiones. Y te diste a la tarea de hacerlos hallarse dentro de sí, penetrarse, en un encuentro con sus dioses. Les brindaste, además, la aguda sonda de la imaginación para que exploren sin temor los laberintos internos que se recorren, una y otra, y otra vez. Les diste la posibilidad de soñar.

Solo la condición de eterno humano del docente, le impulsa a saber más sobre el otro, a “ponerse en su lugar” e invitarle a empujar fronteras, por infranqueables que éstas sean. La actitud del maestro debe estar orientada por el propósito claro y firme de apoyar al estudiante, por la intencionalidad de mirarlo desde la plenitud de su dignidad y sus derechos humanos. Para ello, es vital que el docente sea un comunicador empático; por lo tanto, efectivo, lo que me llevó a considerar que la etiqueta 4 se aproximó *al poder comunicacional del docente en general.*

Por exigencias de los propios viajeros, incluyo un último aspecto que ha sido reiteradamente comentado en las entrevistas que logré realizar. Algunos

cursantes del Programa de Educación Especial, pero no todos, han decidido matricularse aquí por un llamado vocacional, producto de su propia condición. Anderson lo contó:

¿Qué si me he sentido bien en el Programa de Educación Especial? Sí, hasta ahora las experiencias han sido positivas. Gracias a Dios, los profesores saben ser docentes. ¿He oído de otros compañeros con discapacidades que están en otras especialidades? Sí, por ejemplo Jesús, que estudió conmigo desde la escuela ahorita está estudiando Educación Especial; y otro compañero que no recuerdo su nombre está en Educación Mecánica. Él tiene discapacidad visual, es ciego, y... hay otro que está estudiando Educación Musical y tiene discapacidad visual. Pero sí, he tenido la oportunidad de conocer personas que tienen esta misma condición y otras condiciones también y se han ido de su especialidad porque no se han sentido bien con la manera en que los profesores los tratan.

Aun cuando la mayoría de los estudiantes ingresa a la especialidad por voluntad propia, otros han sido prácticamente compelidos por sus propios docentes a emigrar desde otras especialidades, en tanto que la gran mayoría de participantes con discapacidad cree que se puede sentir más a gusto en esa área, dada la actitud asertiva en la práctica pedagógica de mis colegas. En relación con este tema, Henry comentó lo siguiente:

Me cambié de especialidad por una frustración interna. Cada vez que presentaba Biología, no entendía. Se me hacía difícil conocer algunas palabras, algunos contenidos; y algunos profesores todavía son conductistas. Hay una que quería explicar todo el contenido que debería dar en seis meses, en tres y eso me causó un nivel de estrés sofocante. A veces, ella tenía una sección de veinte personas, y en el segundo proceso de retiro solo le quedaban como ocho alumnos. Además no se graduó de pedagoga, sino de licenciada en Biología y ella enseña de una forma muy dura. Hay muchos cambios de Física, Biología, Química, Literatura, Comercio a Educación Especial porque algunos no son pedagogos. Entonces dije: Bueno, estudio Educación Especial, que es una carrera que me gusta y como soy persona con discapacidad y la UPEL (Este) queda cerca de mi casa, me conviene.

Otra aseveración de Henry que me llamó poderosamente la atención fue: *Ella enseña de una forma muy dura*. Lo anterior abre una nueva interrogación: ¿Qué necesitan los estudiantes que no están recibiendo por ahora? Henry y otros entrevistados se quejaron persistentemente de los

profesores que carecen de la formación que brinda el componente docente, *puesto que manejan el contenido-dicen los viajeros-estudiantes-pero no saben enseñar a estudiantes con alguna condición especial*. Ello les ha llevado a cambiarse de su carrera por voluntad propia; no obstante, podría haberles quedado el sabor amargo de haber fallado en sus propósitos iniciales de cursar la especialidad de su preferencia.

Otro caso vinculado con el anterior y que amerita una reflexión profunda es el planteado por la profesora María Rodríguez, quien en vista de que labora en el Programa de Educación Especial como Coordinadora, lo conoce desde sus propias entrañas:

He notado que hay muchas solicitudes de cambio de especialidad y de esos cambios de especialidad, un número considerable corresponde a estudiantes que tienen alguna discapacidad. De los que recuerdo en este momento estaba mi sobrino Luis que fue uno de los primeros que hizo el cambio de especialidad. Él decía que en la especialidad donde estaba muchas materias le costaban y los profesores, en lugar de ayudarlo, lo hacían a un lado por eso. Otra de las que presentó problema es una chica de Educación Comercial que tiene labio leporino. Ella dice que la profesora le exige que tenga buena articulación de las palabras, ya que con el problema que tiene no puede atender a personas en el área comercial. Por eso le recomienda que se vaya para Educación Especial. Hay otra chica de Comercio que tiene compromiso físico-motor en la mano izquierda, porque le faltan algunos dedos. Entonces, la profesora le decía que ella no podía usar el teclado y que era preferible que se cambiara a Educación Especial. De forma general, lo que puedo ver es que los profesores de las otras especialidades ven al Programa de Educación Especial como un escape o una vía para los estudiantes que ellos no pueden atender o no saben cómo evaluar. Entonces, recurren a la especialidad por desconocimiento, porque piensan que es allí donde ellos pueden mejorar y egresar satisfactoriamente.

En concordancia con lo planteado por esta colega de viaje, organismos internacionales como la UNESCO (2015), se ha propuesto la renovación de la visión humanista de la educación, como un bien común esencial para todo el mundo. Esto ocurre dentro de un período que presenta nuevas demandas; tales como: la promoción de los derechos humanos, la dignidad, respeto a la diversidad cultural y justicia social, sustentadas en un amplísimo marco jurídico de nivel internacional y nacional. De esta manera, se le ha otorgado rango legal a la educación inclusiva o EPT.

En ese mismo orden de ideas, Carmona y Rodríguez (2014) aseveran que en la educación inclusiva se reconoce que todo estudiante tiene características, capacidades, potencialidades, intereses y necesidades de aprendizaje particulares que deben ser considerados por los docentes en su labor pedagógica. Los educandos con discapacidad, en tanto personas y ciudadanos, deben tener acceso al sistema de educación general y encontrar acomodo en éste mediante una pedagogía centrada en el desarrollo del ser humano. Expuesto lo anterior, surgió el *derecho humano del estudiante con discapacidad a seleccionar la especialidad de su preferencia*, como etiqueta 5.

Aparte de temas interesantes tales como: el alcance del compromiso de docentes y estudiantes de la UPEL-IPB con la educación inclusiva, la vinculación teoría-práctica en la atención de las personas con alguna discapacidad, la imbricación de los contenidos académicos con la dimensión afectiva en el aprendizaje de personas en condición de discapacidad, el poder comunicacional del docente en general y el derecho humano del estudiante con discapacidad a seleccionar la especialidad de su preferencia, al ir avanzando en las reflexiones fenomenológico-hermenéuticas de los discursos acopiados surgieron otros temas de interés, no solo para los docentes y estudiantes de Educación Especial, sino también para el resto de los docentes.

Bajo la concepción paradigmática socioconstruccionista de este estudio, los estudiantes universitarios y sus docentes del Programa de Educación Especial de la UPEL-IPB, ambos compañeros de travesía hasta la producción de conocimiento como destino, se mantuvieron contando lo vivido en los escenarios de nuestra Alma Mater, en lo que va del siglo XXI. Algunos docentes de dilatada trayectoria profesional hicieron una retrospectiva de su experiencia en el área y la vincularon al presente de su carrera; otros de menor tiempo de servicio expusieron sus puntos de vista. Los estudiantes, por su parte, se limitaron a comentar lo vivido en los años que han realizado su escolaridad, lo cual no excede a los seis años.

Objetivos de la Investigación

- Conocer el significado que atribuyen los docentes y estudiantes universitarios de Educación Especial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Barquisimeto Luis Beltrán Prieto Figueroa, a la docencia en tiempos de cambio epocal.
- Interpretar fenomenológico-hermenéuticamente los discursos elaborados por los actores sociales mencionados, en relación con el referido fenómeno objeto de estudio.
- Generar un cuerpo teórico de conocimiento idiográfico, en torno al significado de la docencia en los escenarios del Programa de Educación Especial de la UPEL-IPB en estos tiempos de transición Modernidad-Postmodernidad.

Justificación

Como país miembro de la UNESCO, Venezuela realiza esfuerzos por cumplir con la meta acordada a inicios del siglo XXI, consistente en garantizar una educación de calidad para todos. Se trata de la educación inclusiva, un nuevo modelo educativo que coloca a todas las personas, sin distinción alguna, en escenarios de aprendizaje heterogéneos. Resulta imperativo considerar que en distintas latitudes del globo terráqueo conviven personas en situación de discapacidad en todos los niveles educativos, y ello lo podemos apreciar en la UPEL-IPB. La solución a esta realidad llegó un día por fuerza de Ley, de modo que los muchachos con discapacidad ahora disfrutan de derechos que otrora les fueron negados. Procede, pues, profundizar en el tema de la docencia en tiempos de transición modernidad-postmodernidad, a propósito de los cuales Téllez (1995, p. 49) comparte la “conceptualización de la crisis actual como un proceso complejo en y por cuyo despegue irrumpen en todos los espacios de la vida social tendencias desintegrativas que revelan incertidumbres, impredecibilidad, desequilibrio, irracionalidad, allí donde sólo se percibían y aceptaban certidumbres, control, predictibilidad, respuestas concluyentes y pura racionalidad. Esta temática de palpitante actualidad interpela a los

profesores sobre el significado de ser docente y se refiere a los aspectos legales inherentes a sus funciones en los escenarios educativos.

Este estudio estuvo enmarcado en la investigación cualitativa, lo cual permitió valorar la experiencia relacionada con el tema de la docencia en tiempos de cambio epocal, desde la perspectiva de los docentes y estudiantes del Programa de Educación Especial de la UPEL- IPB. Como paradigma de adscripción, utilicé el socioconstruccionismo en tanto me sumergí en el mundo-de-vida de los actores sociales para estar al tanto, de primera mano y como testigo de excepción de las transacciones intersubjetivas producidas por ellos mediante los discursos sociales. Un abordaje fenomenológico-hermenéutico sostenido de la información acopiada me permitió conocer, interpretar, construir, coconstruir y reflexionar acerca del significado de la docencia, tanto de parte de quienes ya ejercen labor pedagógica, como de aquellos que se están formando para hacerlo. Este abordaje paradigmático resulta novedoso dentro de las Ciencias Sociales.

Otro rasgo significativo que justifica la producción de discurso sociológico sobre la docencia a partir de las voces señaladas, radica en que desde el punto de vista axiológico y epistemológico, el cuerpo teórico de conocimientos elaborado en la presente investigación, espero constituya un aporte relevante para la Línea de Investigación Educación Especial y Atención Educativa Integral, perteneciente a la UPEL-IPB. La discusión académica acerca de la docencia en estos tiempos de incertidumbre y cuestionamiento a lo establecido favorecerá la reflexión fecunda por parte de docentes y estudiantes de todas sus especialidades, la participación democrática, el ejercicio consciente de la ciudadanía, tolerancia y la justicia social en los diferentes espacios educativos de Venezuela. He aquí la arista institucional que justifica la misión del PIDE como programa formadores de investigadores, dentro de ella, la elaboración de esta tesis doctoral.

EPISODIO II

REFERENTES ONTOLÓGICOS Y EPISTEMOLÓGICOS DEL ESTUDIO

Hoy en la era de la postmodernidad, se ha abierto la brecha a nuevas posibilidades de investigación social, que incluyen modos de producir conocimiento social que difieren de los concebidos en el paradigma positivista. Taylor y Bogdan (1992) argumentan que lo que define la metodología es la manera cómo enfocamos los problemas, así como también la forma en que les buscamos respuestas. En coincidencia con la lógica del planteamiento anterior y sobre la base de las dimensiones paradigmáticas que orientan la ruta del investigador, Guba (1990) expone tres preguntas básicas: ¿Cómo se concibe la naturaleza del conocimiento y de la realidad? - ¿Cómo se concibe la naturaleza de las relaciones entre el investigador y el conocimiento que genera? - ¿Cuál es el modo de construir el conocimiento el investigador?

Las respuestas a las preguntas arriba formuladas responden a los planos ontológico, epistemológico y metodológico del conocimiento. Dentro de tal contextualización, este apartado contiene la declaración ontológica que me permitió decidir con claridad la ruta desde donde partió el proceso de investigación que me propuse abordar. Dada la coherencia paradigmática de rigor exigida en la investigación científica resultó imperativo asumir las consecuencias de carácter epistemológico que corresponden a la investigación enfocada cualitativamente, lo cual a su vez condujo a una metodología alejada de cualquier medición que rompiera el valor de subjetividad. Los planos ontológico y epistemológico fueron expuestos en este aparte del trabajo, mientras que el plano metodológico se ubica posteriormente.

Plano Ontológico

El término ontología deriva etimológicamente del griego (ὄντος: ser, ente) y (λόγος: *logos*, estudio de), que estudia los atributos y las propiedades esenciales del ser; considerado desde la metafísica, como fijo, eterno y único, fundamento de todo lo que existe. Parménides, filósofo griego del siglo VI A.C. fue el precursor del concepto. Luego de doce siglos, el término pasó a referirse al estudio del ser en general, bien sea abstracto o concreto, y se transformó en objeto de estudio a investigar. Por lo tanto, el carácter ontológico de una investigación estará determinado por la cosmovisión o paradigma que de éste posea quien la lidere.

El plano ontológico de la investigación responde a la pregunta ¿Cuál es la naturaleza de la realidad que se investiga? Según Echeverría (2013), desde un perspectiva cualitativa “la realidad no tiene que ver con la forma como ella directamente es, sino en la forma como la configuramos, la articulamos, a partir del lenguaje que hablamos” (s/p). Es decir, en investigación cualitativa el objeto de estudio es la naturaleza social de la realidad, expresada en el lenguaje. Márquez Pérez (2000) advierte que “el discurso social se origina en el conocimiento de la realidad social y en su interpretación; por lo tanto, surge de la producción de conocimientos sobre lo social” (p. 17). Precisamente, ese tipo de conocimiento del sentido común es la materia prima que como investigadora cualitativa acopiaré para construir una versión epistémica de la realidad social.

En la presente investigación asumo la realidad social como versionada, múltiple, diversa, socialmente construida. Es una realidad que emerge de la interpretación del fenómeno humano estudiado desde lo que dice la gente; ya que el lenguaje genera realidades particulares, mientras que las experiencias que vivimos con los otros muestran el ser que somos. Bajo estas premisas, es menester pensar el significado de la docencia en tiempos de cambio epocal como realidad o ser que se desarrolla en un mundo de sinergias constantes, en el contexto de la pedagogía para las diferencias, que le otorga dinamicidad,

riqueza e incertidumbre a la misma. Se trata de la realidad vivida y compartida por un grupo de estudiantes universitarios y sus profesores, en el Programa de Educación Especial de la UPEL-IPB, la cual pudimos conocer desde sus múltiples versiones.

Plano Epistemológico, Ético y Político

La epistemología responde a la pregunta por la relación del sujeto cognoscente con el objeto por conocer en una investigación científica. Declaro que la epistemología que asumí en este estudio cualitativo es de tipo transaccional, dialógica y subjetivista, por lo que mi relación con el fenómeno social que me dispuse conocer fue directa, por mi condición de miembro activo del mencionado grupo. Ello me ofreció la posibilidad de ser testigo de excepción en el contexto donde se desarrolló el estudio, a la vez que como sujeto cognoscente fui yo quien acopió e interpretó aquellos testimonios que desde el sentido común, produjeron los actores sociales.

Estas versiones de la realidad son llamadas por Ander-Egg (2001) saber cotidiano, en tanto se caracteriza por ser superficial, no sistemático y acrítico; "... Es un saber que puede decir acerca de lo que pasa, pero no por qué pasa lo que pasa y fue llamado saber-doxa por los griegos." El antes citado autor agrega que este saber está vinculado con el saber científico, o saber-episteme, lo cual coincide con la postura de Restrepo (2004), quien postula que la vida cotidiana es fuente rica de saberes que pueden ser utilizados para hacer *ciencia seria*. En efecto, como investigadora me sustenté en el saber-doxa para generar saber-episteme través de la triangulación, complejización y profundización del fenómeno en estudio, con finalidad teórica.

La concepción tripartita de los planos del conocimiento, de acuerdo con Montero (2001) no refleja todos los aspectos constituyentes y características que tipifican estas prácticas y teorías de la investigación. Por el contrario, aduce que "Mucho estaba quedando afuera, si bien efectivamente se podía decir quién conocía, qué era lo conocido, cómo se concebía el proceso de conocer y qué vías se empleaban para producir el conocimiento" (p. 3). En estos tiempos de cambio epocal que empujan al ser humano a adoptar nuevos modos de ser y hacer en los escenarios societales en los cuales se

desenvuelve, es imprescindible reconceptualizar los planos del conocimiento y ello lleva a la autora antes mencionada a proponer los planos ético y político. Montero (ob. cit. p. 3) argumenta además que “el vacío reside en que ni ética ni política son vistas como parte del modelo, sino que son presentadas como accesorios dignificantes, como aspectos que no pueden dejar de ser considerados so riesgo de ser tachados negativamente” .

A nivel mundial, y mayormente en América Latina, existe una grave crisis socioeconómica y política, cuyo epicentro apunta a la pérdida de valores y a la corrupción generalizada de los gobiernos de turno que tutelan a ciudadanos que observan la misma conducta. A propósito, ¿habrá escapado la investigación social a semejantes antivaleores? El plano ético, según la referida autora, implica para el investigador “el juicio de apreciación aplicado a la distinción entre el bien y el mal. La concepción del otro y su lugar en la producción del conocimiento” (p. 4). La ética es considerada por Montero (ob. cit.) como “una reflexión general de carácter social, relacional, de la cual se derivan los mandamientos específicos que cada persona deberá implementar en su conducta cotidiana” (p. 5). Estos suponen preguntarse: “¿Quién es el otro? ¿Cuál es el lugar del otro en la producción de conocimiento? ¿Quién conoce?” (p. 4). Creo que ello sustenta la inclusión del contexto personal dentro del proyecto y posterior ejecución de una investigación.

La dimensión política, por su parte, cobra importancia en cuanto la sociedad se ha vuelto interaccionalmente más compleja, por lo que procede atender al tipo de relaciones que se establecen los miembros que la componen. El investigador cualitativo, en todo caso produce conocimiento “en el marco de la situación política actual”, y en ella suelen encontrarse perversiones que influyen en la práctica de la investigación. Generar conocimiento tiene entonces, consecuencias políticas; publicar o privatizar el conocimiento es un hecho político y también lo es el lugar que se ocupa en la relación de conocimiento. Todo paradigma tiene, pues, una dimensión política.

Es de notar que actualmente, algunos investigadores se eximen de realizar estudios, cuantitativos, cualitativos o mixtos en algún organismo del Estado, dado que saben de antemano que le será negado el acceso a la información que de alguna manera comprometa la privacidad de las actuaciones de los funcionarios a cargo.

En síntesis, aun cuando generalmente se habla de las tres dimensiones del conocimiento que plantean Lincoln y Guba (1978), a la luz de los acontecimientos propios de los tiempos que vive la humanidad, convendría reflexionar sobre los planteamientos de Montero, orientados a añadir los niveles ético y político en la producción de conocimiento y no darlos por sentado, ni subsumirlos en cualquiera de los otros planos. El plano metodológico se describirá más adelante.

EPISODIO III

CONTEXTUALIZACIÓN TEÓRICA

Estudios Previos

Esta sección reporta la revisión de algunos productos recientes consistentes en tesis doctorales que guardan alguna vinculación con el objeto de estudio, bien sea desde la temática abordada o desde la perspectiva paradigmática de adscripción. El rastreo documental efectuado me condujo a seleccionar los siguientes:

En primer lugar, Rodríguez (2013) desarrolló una investigación cualitativa orientada a comprender la discapacidad y la inclusión educativa como construcción intersubjetiva desde la mirada discursiva de docentes y estudiantes con y sin discapacidad de la UPEL-IPB. La realidad que emergió devela el poder del discurso social como mecanismo reproductor de ideologías que influyen sobre las concepciones que tejen los seres humanos en relación con las personas con discapacidad y su atención educativa; la aparición de prefiguraciones asociadas a limitaciones y barreras autoimpuestas por los estudiantes que presentan condiciones discapacitantes. Rodríguez reporta que ciertos docentes limitan las posibilidades de libre expresión y expansión de potencialidades de los estudiantes. Estas dimensiones afloraron en los discursos de Anderson y Henry cuando narraban sus experiencias educativas y señalaban similares actitudes en sus facilitadores pedagógicos.

Los hallazgos de este estudio permitieron construir lo que la autora denominó *la arquitectura de una espacialidad inclusiva* en la referida universidad, en cuyos escenarios se localiza mi ámbito de mi estudio. Tras haber leído este trabajo realizado por una de mis mentoras en el área de Educación Especial, supe que su pertinencia y su rico contenido relativo a la Educación Especial iban a servir de apoyo para el proceso de interpretación

hermenéutica de los discursos de los actores sociales que me acompañaron en esta travesía académica.

Dado que mi experiencia investigativa se ha sustentado mayormente en el paradigma positivista, realizar un abordaje cualitativo resulta un desafío que seguramente pude afrontar gracias a tesis doctorales que aunque tratan temáticas distintas a la Educación Especial; siguen rigurosamente los postulados de la investigación cualitativa. La tesis doctoral de Castillo (2015), por ejemplo, se propuso conocer e interpretar los testimonios de los maestros del nivel de Educación Primaria del estado Portuguesa, en torno al proceso de transformación curricular que está llevando a cabo el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes. Su trabajo generó un cuerpo idiográfico de conocimientos sobre el referido objeto de estudio que arrojó luces para comprender cómo sería la travesía que me esperaba.

El estudio arriba citado estuvo orientado a la comprensión de una realidad asumida como emergente, ontológicamente catalogada como relativista y metodológicamente resultante de las múltiples transacciones intersubjetivas de los actores sociales, relacionadas con las vivencias en el diario transcurrir de las actividades planificadas para lograr la transformación curricular planificada. Los contenidos fueron procesados e interpretados mediante la triangulación cualitativa de las versiones acopiadas acerca del objeto de estudio.

De este estudio emergieron hallazgos que, según la autora, reivindican a los docentes como albaceas de la calidad educativa y de su reserva intelectual desde la manifestación de un currículo en acción hacia una teoría curricular, como espacio de negociación de saberes entre los actores sociales, para la transformación curricular dinámica y arborescente en la educación primaria portuguesa. Independientemente del aporte teórico consignado a la comunidad académica, considero que sus posturas ontológicas, epistemológicas y metodológicas fueron una excelente bitácora en este viaje.

Otra tesis doctoral ontológicamente profunda y paradigmáticamente muy ilustrativa de la ruta que debí seguir en el proceso de investigación acometido fue realizado por Pérez Rengifo (2017), cuyo objetivo apuntó a conocer e interpretar el sentido de la filosofía para la formación docente como coconstrucción social de estudiantes y profesores de la UPEL-IPB, con el fin de

generar un cuerpo teórico-idiográfico de conocimientos sobre la referida temática. A tal efecto, la investigadora realizó una investigación cualitativa, adscrita al paradigma socioconstruccionista, abordada fenomenológico-hermenéuticamente y apoyada en las premisas del interaccionismo simbólico.

La autora seleccionó a los actores sociales de manera intencional, entre participantes y facilitadores de los cursos de Filosofía que el Departamento de Formación Docente administra a toda la población de estudiantes upelistas, de modo que contaran lo vivido. Construido el escenario para la interacción dialógica entre ellos, Pérez propició entrevistas en profundidad y grupos de discusión orientados al acopio sistemático de información. La apertura epistemológica del objeto de estudio se logró mediante triangulación entre quienes hablaron, el aporte de los autores vinculados con esas conversaciones y el capital cultural de la investigadora.

Mediante el procesamiento de la información, ella visualizó unidades de sentido, unidades temáticas y subcategorías y aquellas que a su juicio guardaban rasgos coincidentes fueron agrupadas en grandes categorías, las cuales derivaron en los siguientes hallazgos: El Docente de Filosofía de la UPEL-IPB como Hacedor del SaberTrascendental, La Filosofía en la Formación Docente de la UPEL-IPB Eleva el Espíritu Educador, El Arte de la Enseñanza de la Filosofía en la UPEL-IPB, Entre la Didáctica General y la Especializada y La Problemática Curricular en Torno a la Filosofía en la Formación Docente de la UPEL-IPB como Desafío. A modo de reflexión, la investigadora sostiene que no basta con enseñar filosofía historicista; sino que es menester aprender a filosofar, a partir de los cursos de Filosofía contemplados en los Planes de Estudios de la UPEL-IPB.

Haber tenido la oportunidad de leer este trabajo fue motivo de una reflexión profunda que agradezco altamente a su autora. Después de internalizar su contenido me animé a continuar cuestionando algunas realidades vividas en este transitar pedagógico, que no está conformado por compartimientos estancos, sino que apunta al pensamiento complejo. Esta es una ganancia que quisiera para todos los compañeros del PIDE y mis colegas del Programa de Educación Especial.

Referentes Teóricos Vinculados con los Discursos de los Actores Sociales

El proceso de interpretación de la información amerita abrir epistemológicamente el objeto de estudio con fines de su complejización y profundización, mediante la triangulación cualitativa. Ello supone la puntualización de algunas elaboraciones teóricas vinculadas, de manera implícita o explícita, con el contenido de los testimonios de los actores sociales participantes en el estudio. Conviene destacar que aspectos teóricos tales como cambio epocal, nuevas visiones en la producción del conocimiento científico, docencia, educación especial, socioconstruccionismo, interaccionismo simbólico, fenomenología y hermenéutica están omnipresentes a lo largo del desarrollo del presente trabajo, por lo que procede reportarlos como insumos teóricos básicos.

El Gran Cambio Epocal y Nuevas Visiones en la Producción del Conocimiento Científico

En el presente estudio es imperativo retomar la expresión “ruptura paradigmática” que Kuhn (1975) introduce para abrir la posibilidad de la emergencia de nuevas visiones en la producción de conocimiento científico. A partir de aquí se da un renacer epistémico que amplía la configuración de otras racionalidades científicas a la tradicionalmente conocida como el paradigma positivista. En las ciencias sociales se han hecho cuestionamientos al episteme de la Modernidad, al considerarlo alejado de lo esencialmente humano. Esta postura ha contribuido a enfocar las ciencias sociales desde una perspectiva que provee otras vías para la producción de conocimiento. Es así como surgieron paradigmas que enfocaron en otros modos de concebir los fenómenos sociales de manera que se pudieran conocer en profundidad. Estos privilegian al hombre como ser gregario; la subjetividad e intersubjetividad que ocurre en la cotidianidad humana, reveladas a través del lenguaje y de la dialógica, fuentes de conocimiento en la nueva ciencia social.

Socioconstruccionismo

El socioconstruccionismo o construccionismo social, paradigma de adscripción de este estudio, surge de la Psicología Social en 1963 y se consolida en la década de los años 80. Según Rusque (2010), el socioconstruccionismo se nutre epistemológicamente con los aportes del interaccionismo simbólico, la fenomenología y la hermenéutica. Entre los principales representantes se encuentran Wittgenstein (1953), Berger y Luckmann. (1966), Feyerabend y Gergen (1996).

El socioconstruccionismo representa una corriente filosófica que postula que los fenómenos sociales se desarrollan particularmente desde contextos sociales. Bajo esta consideración, la construcción social es una invención cultural o de una sociedad en particular. La finalidad del socioconstruccionismo apunta a comprender las maneras en que los grupos participan en la creación de su percepción de la realidad; es decir, en cómo los fenómenos sociales son creados o contruidos, institucionalizados y hechos tradiciones por los seres humanos.

De acuerdo con Wittgenstein (1999), no existe lenguaje privado o individuo que formule un significado, ya que este y otras acciones ganan su inteligibilidad en su uso social, cuando se coordina con las acciones de los otros. De ahí la relevancia del estudio de los temas sociales, o asuntos que tengan que ver con lo propiamente humano, desde el estudio del hombre en su naturaleza, existencia y permanencia gregaria, traducida en el lenguaje vivido en su cotidianidad.

Interaccionismo Simbólico

A raíz del cambio epocal que vivimos, de la transición modernidad-postmodernidad y de aceleradas revoluciones en la concepción de la realidad social, han surgido enfoques alternativos que realzan elementos esencialmente humanos tales como el lenguaje, las relaciones intra e interpersonales y los contextos social y cultural. De allí que la subjetividad, la dialógica y las

transacciones humanas que se producen en dicha realidad, se han constituido en puntos de apoyo de una nueva cosmovisión para el investigador social.

Sobre este particular, Blumer (1982) sostiene que se debe considerar el comportamiento humano visible en la cotidianidad, como un proceso complejo de acciones entramadas en el cual cada persona considera las acciones del otro para interpretarlas y definir las. Es decir, que el investigador debe prestar atención al caudal de transacciones intersubjetivas que se da en un grupo humano, pues en ellas hay una carga de manifestaciones y expresiones de diversa índole que poseen sentidos y significados.

El interaccionismo simbólico, a decir de Blumer (ob.cit), se sustenta en las siguientes premisas: a) El ser humano orienta sus actos hacia las cosas en función de los que éstos significan para él. b) El significado de las cosas se deriva como consecuencia de la acción social que cada cual mantiene con su prójimo y c) Los significados se manipulan y modifican mediante un proceso interpretativo desarrollado por la persona al enfrentarse con las cosas que va hallando a su paso. Esta teoría también resalta otras ideas básicas (sociedades o grupos humanos, interacción social, objetos, el ser humano como agente, los actos humanos e interconexión de las líneas de acción) o imágenes radicales que serán explicitadas más adelante para facilitar una mayor comprensión en el abordaje del presente estudio.

La Fenomenología

La fenomenología es un movimiento filosófico que surge en el siglo XX como alternativa a las corrientes empiristas. La fenomenología, sustentada en los aportes de Husserl, Weber y Schutz, es entendida por Forner y Latorre (referidos por Sandín, 2003), como “una corriente del pensamiento propia de la investigación interpretativa que aporta como base del conocimiento la experiencia subjetiva inmediata de los hechos tal como se perciben.” (p. 62). De ahí que es en la cotidianidad donde se encuentra la verdadera esencia de nuestras acciones.

Por su parte, Schutz (2003) sostiene que el objetivo de la fenomenología es vislumbrar “la historia del mundo de la vida”, en el cual los individuos producen discursos o construcciones de primer grado que constituyen materia

prima en la investigación cualitativa para presentar una versión epistémica acerca de las acciones sociales, vista desde la esencia misma de las cosas” (p.47). Asimismo, Schutz (ob.cit.) destaca que el concepto de acción social es objeto de estudio de la fenomenología al indicar que: la acción es social en la medida en que, en virtud del significado subjetivo que le adjudican los individuos actuantes, toma en cuenta la conducta de otros, y es orientada por ella en su curso.

La fenomenología aporta un fundamento subjetivo al conocimiento de lo social, enmarcando la ciencia dentro del proyecto emancipador de la modernidad. Esta filosofía invita a cuestionar el modo objetivo en que se nos ha enseñado a mirar las cosas; y por el contrario, a ver reflexivamente a través de los ojos del sujeto, y no a través de los anteojos de la cultura que dogmáticamente habíamos heredado de las ciencias fácticas.

Hermenéutica

El desarrollo de la hermenéutica en la investigación apunta al cómo le conferimos sentido a lo que la gente dice, o a los textos escritos. Etimológicamente, el término proviene del griego ερμηνευτική (hermenéuiein) que significa interpretar un texto o una expresión. De acuerdo con Sandín (2003), la hermenéutica surge en el siglo XVII como el arte de interpretación de los textos sagrados o exégesis bíblica a través de técnicas apropiadas. En esta tarea, se consideraba no sólo el análisis gramatical, sino además el análisis del contexto histórico de cualquier acontecimiento bíblico. Luego, se amplió el concepto de hermenéutica para ser aplicado como metodología general en la interpretación de cualquier tipo de textos.

Agrega la precitada autora, que en el siglo XIX la hermenéutica da un salto y se reconceptualiza de metodología filosófica a filosofía del significado de todas las expresiones humanas. La hermenéutica representa un encuentro dialógico entre el autor de un texto y el intérprete. Entonces, en palabras de Gadamer (1999) *cada acto de comprensión se convierte en una especie de reconstrucción de una construcción.*

Asimismo, a decir de Ugas (2010), la hermenéutica filosófica se ocupa de la ontología del ser que se revela en el lenguaje. Es una afirmación que

parte de las ideas trascendentes del *Ser*, de Heidegger; en cuanto a que el lenguaje es la morada del ser, que vivimos en el lenguaje y que el hombre es el que trae sentido al mundo. Por lo tanto, interpretar este lenguaje manifiesto en sus textos, narraciones orales, tradiciones, saberes, creencias, comportamientos, en sus silencios, entre otros, contribuirá a la comprensión de su mundo o realidad en la cual se encuentra 'arrojado'.

En la postmodernidad se le ha reconocido a la realidad social su carácter complejo y dinámico, razón por la cual la hermenéutica ha incorporado la consideración de múltiples elementos para la comprensión del imbricado mundo en el que los seres humanos son como grupo, en una temporalidad histórica, cultural y geopolítica determinada.

La Docencia

Muchos de los educadores de hoy, ayer participamos en protestas juveniles donde las preguntas y respuestas obligadas eran: ¿Quiénes somos? Estudiantes. ¿Qué queremos? Libertad. Pasados los años y al calor de la experiencia vivida en los ambientes de aprendizaje, las interrogantes son de otra índole y probablemente con mayor sentido de urgencia, dada la complejidad de nuestra misión educadora a la luz de los cambios sustantivos que ha sufrido la humanidad desde finales del siglo XX y comienzos del XXI. No obstante, grandes pensadores sobre la pedagogía y las ciencias de la educación dejaron un valioso legado que sentó las bases de lo que hoy se conoce como docencia y que es imperativo reconocer.

Etimológicamente, según el DRAE (2014), la palabra docencia proviene del latín “docere”, que significa enseñar. La docencia, por lo tanto, hace referencia a la actividad de enseñar, siendo docentes aquellos que se dedican profesionalmente a ello; sin embargo, por circunstancias de tipo administrativo, es común encontrar ingenieros, abogados, médicos, periodistas que ejercen dicha función. Por cierto, que en la ronda preliminar de conversaciones sostenidas con estudiantes de Educación Especial y sus docentes, afloraron ideas muy ilustrativas sobre el significado de la docencia, como las de la Profesora Ana, quien afirmó que ser docente es *entregar el alma, es darse por completo en cada una de las actividades para enseñar*. En

reiteradas oportunidades me he preguntado si en el azaroso día a día de cada docente, habrá espacio para reflexionar sobre este particular.

El origen del término docencia se debe a Platón, quien en su magistral obra *La República* expuso su teoría educativa, al tiempo que la aplicó en su emblemática Academia. Según (Luzuriaga, 1968. p.11.) La Academia "...era una corporación o comunidad de maestros y alumnos, dedicados al estudio de los problemas filosóficos, políticos y pedagógicos" En los albores del siglo XXI, ¿los docentes solemos compartir saberes desde una perspectiva no parcelada, de manera que todos seamos maestros de todos, e inclusive que los estudiantes aprendan con nosotros en interacción dialógica horizontal y democrática? Conviene resaltar que el concepto platónico de *comunidad de maestros y alumnos* insta, precisamente, a alejarse de la acción individual en la educación y regresar al diálogo, a la confrontación de saberes.

Cabe destacar que Platón (en Luzuriaga, ob. cit, p. 12) alegó en el siglo IV A.C. que "no hay enseñanza entendida como transmisión, mientras que la importancia en la vida del Estado no son las leyes ni los reglamentos, sino la educación". Por tal razón, me impacta que a comienzos del siglo XXI, aún abunden auténticos transmisores de información y seguidores de la concepción bancaria de la educación. Creí interesante rescatar las avanzadas ideas platónicas para el trabajo fenomenológico-hermenéutico realizado en este estudio.

Igualmente, Aristóteles aportó ideas geniales acerca de la labor del docente. En el año 330 A.C, señala Luzuriaga (ob.cit, p. 19), el filósofo expone su tesis sobre el fin de la educación, la cual resume en el bien, la virtud, la vida buena, la felicidad, la realización de lo humano en el hombre. En estos tiempos de cambio epocal, resulta imperativo hacer buenas sus palabras, con el fin de reorientar el propósito de la educación, que parece alejarse de lo humano y volverse hacia los contenidos de los cursos, en desmedro de los aspectos axiológicos y el énfasis en el pensamiento crítico de los estudiantes.

En ese mismo orden de ideas, Montaigne, propulsor de la educación activa y la enseñanza atractiva y amable, fue partidario de la formación más que la información y proponía que la enseñanza se hiciera en forma viva y no escolástica o dogmática. Apunta Melo (2008) que según este pensador en las escuelas se enseñan muchas cosas, pero no se aprende a pensar ni a hacer:

los estudiantes acumulan en su memoria más y más información, pero son incapaces de usar sus conocimientos en forma independiente, y no relacionan de ninguna manera lo que saben con sus vidas. En las escuelas se enseña en forma autoritaria y con una disciplina excesiva, que recurre con frecuencia a los castigos verbales. Los maestros se concentran en contenidos libresco, mas no aprovechan la riqueza de la vida, de la naturaleza y de la sociedad, que son un texto mucho más rico y seguro que el que pueda escribir ningún autor.

Las ideas de Comenio, expuestas en 1580, giraron en torno a la educación como medio para alcanzar la felicidad humana. Él creía en la formación del hombre sin distinción de clases sociales; por lo tanto, fue el primero en presentar la idea de la escuela unificada moderna. También figura como el pionero de la didáctica realista, de carácter activo, a la par que organiza la educación en cuatro grados en relación con las etapas del desarrollo: infancia, puericia, adolescencia y juventud; cada una de las cuales le corresponde un tipo de escuela: materna, común (primaria), la latina (secundaria) y la académica (universitaria). Destaca además su preocupación por el principio de la igualdad de acceso a la enseñanza y a la cultura, sin distinción de sexo, fortuna, religión u origen social. En los albores del siglo XXI, me atrevo a cuestionar que el docente someta al estudiante a formar parte de su audiencia obligada, mediante clases magistrales basadas únicamente en la palabra hablada.

Especial distinción merece Rousseau (1762), representante de la pedagogía del siglo XVIII, creador de la corriente naturalista en la educación, no solamente en el aspecto físico, en relación con la naturaleza humana y con el alcance de su máximo desarrollo. Para él, dicha naturaleza está en oposición a los convencionalismos sociales. Considera este pensador que el educador debe estimular el deseo de aprender del niño; de alimentar su curiosidad; de poner los problemas a su alcance y dejárselos para que los resuelva. Que no sepa nada porque se lo hayan dicho, sino porque él mismo lo ha comprendido; que no aprenda la ciencia, sino que la invente.

Me llama sobremanera la atención el trabajo de Caritot (1792), precursor de la educación democrática, por cuanto él creía que la educación más elevada debía ser proporcionada a todos los hombres sin diferencia de clases ni confesiones; por lo tanto, debía ser universal y gratuita. Asimismo, me parece

relevante el planteamiento central de Pestalozzi en el sentido de considerar que el fin superior de la educación es la formación del hombre para la humanidad; es decir, el perfeccionamiento de lo humano en el hombre, desde el punto de vista del intelecto, corazón y la práctica. Por su parte, Durkheim reconocido representante de la sociología moderna, fundador de la pedagogía sociológica, consideraba que el fin de la educación es preparar a la juventud para la vida en la sociedad.

Los planteamientos de los tres autores antes nombrados guardan estrechas coincidencias con la temática de la educación inclusiva, por lo que resulta apropiado tomar nota de ellos.

El teórico más influyente de la educación contemporánea fue, indudablemente, John Dewey (1899), autor de la premisa “se aprende haciendo”, que caracterizó a la llamada escuela activa, a cual propugna que la vida y la educación son actividad y experiencia. En consecuencia, se aprende lo que se vive; lo que está en lo más interno del ser, lo que se siente y acepta. Dewey enfocaba los problemas pedagógicos desde una perspectiva social, en tanto que a la Sociología les competía determinar la naturaleza y los métodos a ser aplicados en la educación, mientras que la educación debía contribuir a que el hombre fuera apto para vivir y convivir en la sociedad contemporánea. Criticó la tradición intelectualista con la cual se instruían las clases privilegiadas en la Edad Media y abogó por una preparación efectiva que capacitara al estudiante para la vida en sociedad.

Especial mención merece Montessori, conspicua representante de la educación activa y en su condición de profesional de la Medicina, pedagoga militante en favor de la educación especial, dedicada a atender a niños mentalmente “anormales”, como solían llamarlos para la época. Entre sus ideas destaca la importancia de atender la vida biológica del niño, en primer término y la necesidad de que éste se mueva en un ambiente de libertad.

El legado de estos grandes docentes, pedagogos y filósofos ha influido determinantemente en los modos de ser y hacer en la educación a lo largo de la historia. Hoy, los docentes en ejercicio fuimos formados bajo la sustentación de sus concepciones educativas y beneficiados de las bondades de la vigencia de muchas de sus ideas.

Educación Especial

Una breve reseña histórica sobre la concepción evolutiva de las personas a quienes se debe dicha educación exige mencionar las crónicas de culturas de la edad antigua: La griega y espartana, en las cuales se rendía culto a la belleza, la inteligencia, la perfección anatómica y la fuerza. Estas cualidades representaban los parámetros de aceptación para los seres humanos de la época. En consecuencia, una persona que en la edad antigua presentara alguna discapacidad estaba condenada a una muerte segura. Actualmente, la sociedad sigue sobrevalorando y erigiendo aquellos valores como estereotipos, dentro de los cuales algunas personas con discapacidades no alcanzan las expectativas de aprobación; lo cual ocasiona su consecuente exclusión, o podría decirse, su muerte social.

Luego, en la Edad Medieval se presentó el movimiento escolástico, corriente filosófica con fundamento teológico que se instituyó como autoridad de todo conocimiento. Bajo esta corriente, la Iglesia Católica asumió la misión filantrópica del cuidado de las personas con discapacidad, que eran consideradas por la sociedad de entonces, como engendros de Satanás y productos del pecado. Esta postura llevó a la iglesia a apartarlas del entorno y a enclaustrarlas en los monasterios. Como testimonio de ello está la conocida historia de Quasimodo, en El Jorobado de Notre Dame.

Tras esa etapa oscurantista, marcada por el dominio de la Iglesia Católica, siguió otra caracterizada por el auge de la ciencia; en la cual la Medicina llegó a considerar a la discapacidad como una deficiencia biológica. Allí, precisamente se sitúa el origen de Educación Especial en el mundo. En aquel momento (Siglo XIX) surgió el Modelo Médico, también conocido como clínico o asistencialista. De acuerdo con Aramayo (2011), los primeros representantes de este modelo fueron los médicos europeos Itard (caso del niño salvaje de Aveyron), Guggenbuhl, Seguín y John Langdon Down, en cuyo honor se dio nombre al Síndrome de Down.

Bajo la visión del Modelo Médico, la persona con discapacidad se catalogaba como enferma y debía ser atendida por profesionales de las ciencias de la salud que contasen con altos niveles de experticia en sus respectivas disciplinas. La psicología conductista, refieren Aguilera y Saldaña

(2004), “ha reprochado a este modelo su tendencia a buscar una etiología orgánica en todos los casos, así como las connotaciones de enfermedad, anormalidad, innatismo, y estabilidad que tienen los términos médicos que suele emplear y que generan expectativas pesimistas...”. (p. 208). Esta concepción prevaleció en el imaginario de algunos docentes por largo tiempo, lo cual constituía una barrera actitudinal para el proceso de inclusión de estudiantes con tal condición.

No obstante, la atención educativa de las personas con discapacidad evolucionó al surgir el Modelo Psicométrico de Binet (1905) y sus pruebas psicológicas. Según Aramayo (2005), “hay una reorientación de la atención hacia la dimensión psicológica que se hace más fuerte y consolida su nivel científico con el avasallante movimiento de los tests, una herramienta que, en cierto sentido, se convierte en el instrumento poderoso, mágico para conocer al ser humano, medir su inteligencia y fundamentar programas, acciones psicológicas y educativas”. (p. 3)

Los modelos médico y psicométrico consolidaron la idea de que solo los especializados en el área estaban llamados a encargarse de la atención educativa de las personas con discapacidad, por lo que la Educación Especial se consolidó como la especialidad para tal fin. Posteriormente, durante la década de los años 60, el conductismo tomó fuerza. Bajo este modelo, la persona con discapacidad presenta una conducta excepcional que le genera dificultades para aprender. Se continuó proyectando, entonces, una visión de seres anormales, quienes no debían formar parte de grupos heterogéneos, ni recibir una educación en instituciones comunes.

No obstante, a decir de Aramayo (ob. cit.), en la década de los años 70 comienzan a surgir movimientos educativos que giran su mirada hacia la persona que presenta la discapacidad, más no hacia la deficiencia en sí. Gracias a ello, en 1975, en el Reino Unido, se aprobó el Informe Warnock, que abrió la puerta al Principio de Integración de Niños con Discapacidad al ámbito escolar, de modo que estos pudieran tener acceso a las escuelas ordinarias de su localidad.

Más tarde, se incorpora el Modelo Cognitivo en el que se postula que los problemas para el aprendizaje de las personas con discapacidad tienen su origen en la utilización de estrategias de aprendizaje ineficaces, resultado de

un aprendizaje mediado insuficiente, más que en causas biológicas. Bajo este modelo se enfatiza que la persona con discapacidad, como cualquier otra, es capaz de desarrollarse académicamente a través de estrategias cognitivas y metacognitivas adecuadas. Estas premisas colocan a todo docente en la posición de atender a los estudiantes con discapacidad, lo cual hace pensar en una transformación curricular que llegue a las diversas especialidades que ofrece la UPEL. Lo que se plantea en este modelo es privilegiar estrategias didácticas desarrolladoras de cognitividad en los estudiantes en general.

Luego cobra significado el Modelo Ambientalista, propuesto bajo las premisas teóricas de Bronfenbrenner (en Shea y Bauer, 1999), según las cuales la discapacidad no existe en un sentido absoluto. Se postula que la condición depende de las limitaciones funcionales de la persona y de los apoyos disponibles en el ambiente o contextos en los que ésta se desenvuelve. Es un modelo que presenta a la persona con discapacidad como un ser social, capaz de vivir experiencias de cambios derivados de las interacciones humanas en contextos donde se equiparan las condiciones, en correspondencia con los derechos ciudadanos que le asiste.

Aguilera y Saldaña (2003, ob. cit.) hacen referencia al Modelo Integrador, el cual mantiene una perspectiva teórica amplia, sin inscribirse en ningún modelo en particular. Proponen un cierto eclecticismo que permita recurrir a los mejores atributos de cualquiera de los métodos que aportan los diferentes modelos para aumentar la calidad de la atención del educando con discapacidad. En el modelo anterior, se realiza al ser humano con el reconocimiento de diversidad de elementos intrínsecos y extrínsecos a él, que lo convierten en una persona única, holística, con necesidades educativas especiales (NEE) a las que cualquier docente debe estar abierto a atender en la concurrencia interdisciplinar.

Por último, la idea evoluciona hacia el Modelo Inclusivo, pues se busca dar respuesta a la diversidad de educandos que hoy por hoy deben ser atendidos mediante una educación común para todos: la educación inclusiva. La aplicación de este modelo de actuación profesional ante educandos con NEE resulta asequible por cuanto amerita solamente una actitud abierta de los actores sociales del contexto educativo, los recursos típicos de cualquier centro

escolar ordinario, con la dotación de recursos didácticos propios del siglo XXI y la adecuación de la planta física para personas con movilidad reducida.

Tras la aparición de la inclusión como concepto educativo resulta imperativo encontrar nuevos sentidos y significados sobre la docencia desde la perspectiva de la Educación Especial, pues en este nuevo escenario educativo no hay papeles estelares. Todos somos protagonistas, esencialmente activistas y estamos comprometidos con la causa de hacer educación de calidad.

EPISODIO IV

DESCRIPCIÓN DE LA METODOLOGÍA

Naturaleza del Estudio

El presente trabajo es un estudio de campo, inscrito en el paradigma socioconstruccionista, abordado fenomenológico-hermenéuticamente. El enfoque asumido fue de tipo cualitativo, en razón de que, en lugar de considerarse ontológicamente pre-existente, la realidad se concibe como múltiple, construida y holística, al tiempo que se centra en el significado dado por los actores sociales a las acciones que forman parte de su cotidianidad, dentro de los ambientes de aprendizaje y demás áreas de trabajo en donde interactúan tanto los estudiantes de Educación Especial como sus docentes, y negocian los significados que le atribuyen a esas pequeñas y grandes cosas que les pasan, a propósito del fenómeno social descrito en los objetivos de esta investigación.

Diseño de la Investigación

El diseño de la investigación cualitativa es de tipo emergente, por lo cual, de ninguna manera se puede diseñar, de antemano, la ruta a seguir. Según Lincoln y Guba (en Wiesenfeld, 2001), un diseño de carácter emergente se hace para amplias contingencias, sin detallar cada aspecto y etapa, por las siguientes razones:

Se asume una falta de conocimiento previo sobre las distintas realidades, de allí que la apertura del problema inicialmente formulado dificulta su focalización y planificación previa; b) el contexto particular del estudio determina en gran medida el desarrollo del mismo; c) lo que emerge está en función de la interacción entre el investigador y el fenómeno y es impredecible;

d) los sistemas de valores interactúan de forma imprevisible para influir un producto (p. 147).

Tal como explicitan los arriba mencionados autores, en vista de que como investigadora me propuse conocer el fenómeno social de interés mediante las versiones que ofrecieron los actores sociales, el diseño del estudio no se pudo establecer previamente, por lo que los sentidos y significados afloraron al calor de las transacciones intersubjetivas que se iban produciendo entre los actores sociales. Para el desarrollo de este estudio me guie por los pasos que propone Maxwell (1996, p. 49): establecimiento de relaciones con el grupo, selección de los actores sociales participantes en la investigación, procedimientos de acopio y procesamiento de la información (codificación, categorización e interpretación). Esta secuencia se realizó de manera recursiva y estuvo en concordancia con la dinámica de los testimonios de los entrevistados.

Establecimiento de Relaciones con el Grupo y Selección de los Actores Sociales

Esta investigación se llevó a cabo en los ambientes de aprendizaje del área Educación Especial, de la UPEL-IPB, institución donde laboré desde 2007 y hasta el año 2017 en la administración de diferentes cursos. Debo señalar que no tuve dificultad de accesibilidad a los estudiantes y facilitadores que conformaron el grupo de entrevistados, dado que ellos accedieron a contar lo vivido en los procesos cotidianos del área a través de entrevistas en profundidad.

En torno al número de actores a ser seleccionados en la metodología emergente cualitativa, Wiesenfeld (2001), establece que:

Las unidades de análisis se seleccionan una a una, de modo que a medida que se va recabando la información a partir de un informante, se pretende que la aportada por el informante siguiente permita contrastar, confirmar o llenar vacíos de la precedente. Por consiguiente, se trata de una selección contingente y serial antes que representativa, lo cual permite ir refinando la escogencia a medida que la investigación progresa, y el procedimiento culmina cuando se alcanza el “punto de redundancia o de saturación”, es decir, cuando otras unidades de análisis no añaden información distinta a la ya recogida.

En concordancia con la anterior cita y en atención al carácter subjetivo del paradigma asumido, para el presente proyecto escogí a aquellos estudiantes del sexto semestre en adelante, y sus profesores de Educación Especial de la UPEL-IPB que, a mi juicio, podrían ofrecer mayor riqueza en los testimonios sobre la temática en estudio. Durante la etapa de ejecución, procedí a ampliar el muestreo teórico intencional, en función de la dinámica del acopio de información, incluidas las sugerencias de los actores sociales previamente entrevistados y aquellos temas que iban emergiendo al calor de las entrevistas que iba realizando.

Métodos, Técnicas y Procedimientos de Acopio de Información

El insumo fundamental para investigar el fenómeno social relacionado con la docencia en tiempos de cambio epocal como coconstrucción de profesores y estudiantes universitarios de Educación Especial fueron los discursos del día a día en torno a esta temática, los cuales fueron recabados a través de entrevistas individuales en profundidad. Autores como Alonso (citado por Valles, 1999) hacen referencia a la primera de estas técnicas:

...La entrevista en profundidad es un constructo comunicativo y no un simple registro de discursos que hablan al sujeto. El discurso aparece, pues, como respuesta a una interrogación difundida en una situación dual y conversacional, con su presencia y participación, cada uno de los interlocutores (entrevistador y entrevistado) coconstruye en cada instante ese discurso...Cada investigador realiza una entrevista diferente según su cultura, sensibilidad y conocimiento particular del tema, y lo que es más importante, según sea el contexto espacial, temporal o social en el que se está llevando a cabo de una manera efectiva (p. 195).

Confieso que no fue complicado establecer el rapport con los actores sociales; por el contrario, todos se sintieron halagados por haber sido invitados a relatar su experiencia en relación con el constructo docencia. Previo permiso de los propios entrevistados registré la información mediante un grabador portátil y usé un cuaderno para tomar nota de gestos, guiños, sonrisas, arqueos de cejas u otras observaciones relevantes expresadas por los entrevistados al momento de contar lo vivido. Cada entrevista la transcribí inmediatamente de ser efectuada y antes de sostener el siguiente encuentro con otro nuevo actor social, para

así evitar perder la noción de eventos que se interconectarían unos con otros en la conformación de la red semántica que iba emergiendo durante el proceso.

La intervención de un investigador como elemento heurístico le hace responsable de presentar ante las autoridades universitarias correspondientes, una segunda versión derivada de los testimonios de los actores sociales. De su criterio académico y administrativo y sobre todo, de su capacidad reflexiva depende la calidad y profundidad del estudio. El investigador, tal como señala Sánchez (2000), en lo que denominó la Metáfora de la Conversación, es un elemento fundamental en el proceso de triangulación, con fines de profundización en el conocimiento del fenómeno. Sus conocimientos, valores, experiencias, lo convierten en el instrumento de investigación.

El anterior calificativo es planteado además, por Bisquerra (1989) y Taylor y Bogdan (en Sandin, 2003), quienes afirman que lejos de asemejarse a un robot recolector de datos, el propio investigador es el instrumento de la investigación, y no lo es un protocolo o formulario de entrevistas. De ahí que usualmente, la estructura de los trabajos cualitativos incluye una sección referida al contexto personal, destinada a informar sobre el perfil de quien investiga, para así hacer saber su trayectoria personal y académica, que le lleva a interpretar la información de acuerdo con su capital cultural.

Técnicas de Procesamiento e Interpretación de la Información

Una vez culminado el proceso de recolección y transcripción de las entrevistas, me dediqué a organizar la información recabada. De acuerdo con la metodología cualitativa propuesta por Mendoza Suárez (2008), procedí de la siguiente manera: En un primer acercamiento al texto leí reiteradamente las entrevistas para identificar las unidades temáticas y las unidades de sentido. Para ello, codifiqué manualmente y coloreé aquéllas expresiones referentes a experiencias, opiniones, pensamientos, acciones y vivencias, para luego reunir testimonios similares, con base en el criterio de similitud temática. Durante el desarrollo de la interpretación incorporé otras fuentes de información (referentes teóricos) con el fin de darle apertura epistemológica al objeto de estudio.

El proceso de categorización consistió en colocarle un nombre apropiado a cada unidad temática, tras un ejercicio hermenéutico exhaustivo, basado en mi reflexividad de investigadora. Así se abrió la posibilidad de que emergieran diversas subcategorías, susceptibles de conformar una red de aspectos interesantes de sentidos y significados sobre lo que los actores creen, sienten y piensan en torno al fenómeno en estudio.

Luego de haber asignado títulos a cada subcategoría, las integré en una especie de red de significados para estructurar las grandes categorías, con base en las coincidencias encontradas entre las subcategorías. Consolidadas las grandes categorías, seguí urdiendo el esquema que me permitió ver lo que estaba más allá de lo evidente en los testimonios de los actores sociales, con el propósito de consolidar el cuerpo teórico de conocimiento generado, como ofrenda al PIDE, que me dio la oportunidad de continuar creciendo como ser humano y como investigadora, dos arista imbricadas en una.

EPISODIO V

CONTEXTO PERSONAL DE LA INVESTIGADORA

Los estudios cualitativos, concebidos por algunos como muy complejos y exigentes, a veces de ruta borrosa, en tanto no siguen la secuencialidad propia del método científico, ameritan la intervención de un investigador dotado de suficiente capital cultural y sensibilidad humana, y que haya desarrollado habilidades de escuchar con respeto y empatía a los otros, sin emitir juicios a priori sobre los testimonios de los actores sociales. Tales versiones lingüísticas de primer grado, tal como les llamó Schutz consisten en testimonios recabados durante los encuentros formados acordados entre el investigador y los actores sociales. El investigador, tal como señala Sánchez (2000), en lo que denominó la Metáfora de la Conversación, es un elemento fundamental en el proceso de triangulación, con fines de profundización en el conocimiento del fenómeno. Sus conocimientos, valores, experiencias, lo convierten en el instrumento de investigación.

El anterior calificativo ha sido señalado también por autores tales como Bisquerra (1989), quien señala que entre las características generales de las corrientes que se engloban en la metodología cualitativa está el considerar que el investigador es el instrumento de medida, ya que los datos son filtrados por su criterio personal. Asimismo, para Sandín (2003), en los estudios cualitativos, el propio investigador se constituye en el instrumento principal que a través de la interacción con la realidad recoge datos sobre ésta.

No obstante, dado que algunos investigadores cuestionan fuertemente la denominación de instrumento para individuo humano, al apuntar que éste no es un objeto para recibir tal calificativo, yo preferiría pensar que soy una ejecutora del proceso de investigación o una mediadora entre la doxa y el episteme. Mi hacer como hermeneuta está, pues, intrínsecamente ligado al ser que soy y a mi subjetividad, por lo cual me dispongo a realizar una descripción

sucinta de aquellos eventos que han marcado mi vida en el plano académico, esencialmente y que tienen que ver con mi perspectiva de vida y habilidades de interpretación de la realidad social desde una actitud desinteresada, como conceptúa Osorio (2011) el modo de conciencia reflexivo, creativo y cuidadoso del investigador cualitativo.

Mi Contexto Personal

En mi hoja de vida personal ubico claramente a mis padres José Francisco Carmona Garrido, sordo profundo, profesional del agro, quien sirvió al país con destacada excelencia durante 30 años en el Ministerio de Agricultura y Cría (MAC), el Instituto Agrario Nacional (IAN) y en el Instituto de Crédito Agrícola y Pecuário (ICAP) y a mi madre Eulalia del Carmen Herrera de Carmona (+). Ellos se constituyeron en los principales adultos significantes que imprimieron una especie de huella indeleble en mi personalidad y me inculcaron el valor de la *honorabilidad* por encima de todas las cosas, la relevancia del estudio académico y el imperativo de *luchar tenazmente en la vida para alcanzar las metas y hacer todo bien hecho*.

Ello guarda estrecha concordancia con las concepciones espirituales que desde muy joven comencé a cultivar a través de mi relación personal con Dios, su Hijo Jesucristo, Salvador, y el estudio de su Palabra revelada en la Biblia. Del Señor Jesús he aprendido acerca del AMOR como vínculo perfecto en las interacciones humanas, fundamento de la investigación cualitativa. Creo que las relaciones basadas en el amor llevan consigo el respeto al otro, a sus puntos de vista, la empatía, la escucha atenta y reflexiva, entre otros atributos.

Las concepciones anteriormente señaladas, se profundizaron al unirme en matrimonio con José Sada, orientador de profesión, quien insistía en indicar que con el pasar del tiempo, el sistema educativo reconocería la importancia de atender a las personas con discapacidad en todos los niveles y modalidades del sistema educativo. No puedo dejar de mencionar que mi familia, conformada además por nuestros hijos Rocco, Faviola, Víctor, Salomón y ahora el pequeño nieto Rocco Matías, ha sido un escenario propicio para el amor sin condiciones, para la fe en el otro, en el sí se puede, por encima de todos los obstáculos que encontremos en el camino de la vida.

La sordera de mi padre fue una condición que no pasó desapercibida en mi alma de niña; por el contrario, me condujo a desarrollar una fuerte inquietud hacia las personas con alguna situación de discapacidad, y para con los seres humanos en general. No en vano escogí la Educación en Dificultades del Aprendizaje como carrera en mis estudios de pregrado y la investigación cualitativa como enfoque para la generación de conocimiento en mi tesis doctoral, en vista de su carácter esencialmente humano.

Cursé mis estudios de pregrado en el Centro Local Lara de la Universidad Nacional Abierta (UNA), al tiempo que trabajaba y a atendía mi recién formado hogar, en una suerte de ejercicio de personalidad que forjó mi carácter y me permitió desarrollar competencias relativas a valores tales como autonomía, autodeterminación y perseverancia, imprescindibles para sobrepasar los obstáculos que se presentaron en esta modalidad de estudios y en investigaciones de enfoque cualitativa. Posteriormente, decidí realizar mis estudios de postgrado en la UPEL-IPB, en los cuales recibí formación académica de la mano de excelentes profesionales de la docencia, dotados de una vasta experiencia en el área de la Educación Especial y altos niveles de calidad humana; upelistas de corazón, a través de quienes reafirmé la pasión y el amor por mi trabajo a favor a las personas con discapacidad. Adicionalmente, me convocaron a formar parte del equipo de profesionales que ellos integraban, lo cual me hizo sentir profundamente honrada.

Por otra parte, en mi experiencia de estudio de postgrado, destaco mi participación como parte del comité organizador del Foro Educación Especial: Retos y Perspectivas, donde además de poner a prueba mis capacidades para el trabajo en equipo colaborativo, pude acrecentar conocimientos en el área de mi especialidad. Ahí tuve la oportunidad de conocer al Doctor Manuel Aramayo, ilustrado y reconocido venezolano, quien desde su labor investigativa ha realizado grandes aportes teóricos a la temática de la discapacidad en Venezuela; al concebirla como problema social, más que individual o solo inherente a la persona con discapacidad. Ese día me dije: ese tema toca profundamente mi fibra humana como docente de Educación Especial.

En esta etapa de mi vida participé por primera vez como ponente en el I Congreso Nacional de Educación Especial, organizado por el Programa de Educación Especial de la UPEL-IPB, bajo el liderazgo de las Doctoras Audelia

Rodríguez y Manuela Alfaro, quienes en adelante contribuyeron a ampliar mis reflexiones acerca de la atención a las personas con discapacidad y a la perspectiva paradigmática cualitativa de investigación para profundizar más en el estudio de su mundo de vida y de la docencia universitaria.

Entre otras experiencias, me desempeñé como docente de Dificultades de Aprendizaje en la U.E. Cabudare, en el Instituto de Educación Especial Barquisimeto y el Instituto de Educación Especial Alicia Pietri de Caldera, ubicados en Cabudare, los dos últimos destinados a la atención de la población con discapacidad intelectual. Sin duda alguna, dedicarme al trabajo comprometido con estas maravillosas personas, me permitió conocer y comprender que más allá de una discapacidad, existen seres humanos, cargados de grandes valores, potencialidades y también afectados por muchas necesidades generadas por el estigma social que les asigna la sociedad en general.

A todas estas vivencias laborales, se suma mi ingreso como docente al Programa de Educación Especial de la UPEL-IPB, por medio del Concurso de Oposición (2006) en el Área de Retardo Mental; así como, el ejercicio de las funciones de Coordinadora del Subprograma de Especialización en Educación para las Personas con Discapacidades de la UPEL-IPB, durante el año 2011. Ello despertó con más interés en la investigación por la temática relacionada con la docencia y la discapacidad. Asimismo, me desempeñé como tutora en proyectos de investigación desarrollado en esta especialización, registrados en la Línea de Investigación perteneciente al Núcleo de Investigación de Educación Especial (NIEDE) de la UPEL, coordinado por los Doctores Ciro Cohen y María Reina Mejías, docentes de Educación Especial con una importante trayectoria en la UPEL-IPB, con quienes he compartido espacios académicos.

En la mencionada especialización facilité, de manera colegiada con la Doctora Audelia Rodríguez, el Curso Educación Especial: Visión Crítica, Integradora e Inclusiva, donde coconstruí nuevas y ricas experiencias en el mundo de la docencia para la inclusión en coautoría con los participantes. En este mismo orden de ideas, ejercí la coordinación de la Especialización en Educación para la Integración de las Personas con Discapacidad (UPEL-IPB, 2011-2012), y la coordinación del Programa de Educación Especial en Retardo

Mental de la UPEL-IPB, desde el 1º de octubre del 2012 hasta enero de 2014, tiempo en el que observé con inquietud que los cambios de especialidad tramitados de otras especialidades hacia el Programa de Educación Especial durante el año 2013, la mayoría se trató de estudiantes que presentaban alguna discapacidad.

Particularmente, el trabajo docente en la UPEL-IPB ha grabado en mí la convicción de que los docentes podemos contribuir con las transformaciones necesarias para cada problema que aqueja a la sociedad venezolana a través de la labor de investigación en su contexto laboral, dadas la permanente interacción que vivimos con personas de todas las edades, en los diferentes niveles del sistema educativo. Es así como asumí la conducción y el destino de esta investigación particular, referida a la docencia desde la visión de los estudiantes y sus profesoras del Programa de Educación Especial de la UPEL-IPB.

EPISODIO VI

PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

La ruta que orientó el proceso de interpretación de la información recabada en la presente investigación cualitativa se realizó con apego a los objetivos planteados en el episodio 1. El primero de ellos consistió conocer el significado que algunos docentes y estudiantes universitarios de Educación Especial de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico de Barquisimeto Luis Beltrán Prieto Figueroa atribuyen a la docencia en estos tiempos de cambio epocal. A tal efecto, se realizaron entrevistas no estructuradas en las cuales se estimuló la narración de lo vivido en cuanto al fenómeno social abordado. El segundo objetivo estuvo orientado a interpretar fenomenológico-hermenéuticamente los discursos elaborados por dichos actores sociales antes mencionados, en relación con el referido fenómeno objeto de estudio. El tercer objetivo, por su parte, permitió generar un cuerpo teórico de conocimientos de tipo idiográfico, en torno al significado de la docencia en los escenarios del Programa de Educación Especial de la UPEL-IPB en estos tiempos de transición civilizatoria.

Producto de la labor investigativa anterior emergieron subcategorías; vale decir, asuntos relevantes dignos de ser convertidos de doxa en episteme. En ciertos casos, me encontré con perspectivas coincidentes en cuanto al constructo estudiado, mientras que en otros hubo versiones disímiles, en tanto humanas. Lo anterior me lució interesante al triangularlo con mi capital cultural y los aportes de los referentes teóricos, hasta el punto en que los conformé en un grupo de categorías, algunas de las cuales devinieron en el cuerpo teórico de conocimiento idiográfico generado en el estudio.

Las cuatro grandes categorías que emergieron durante el procesamiento de información recabada en la presente tesis titulada La Docencia en Tiempos

de Cambio Epocal como Coconstrucción Social de Profesores y Estudiantes Universitarios de Educación Especial fueron: 1. Visión Estructural-Funcionalista de la Docencia en Tiempos de Transición Civilizatoria, 2. Enseñar en Escenarios de la Sociedad del Conocimiento y las Tecnologías de la Información y la Comunicación, 3. La Educación en Clave de Diversidad Vista por sus Protagonistas y 4. La Docencia en los Albores del Siglo XXI: Una Tarea Compleja (Ver gráfico 0).

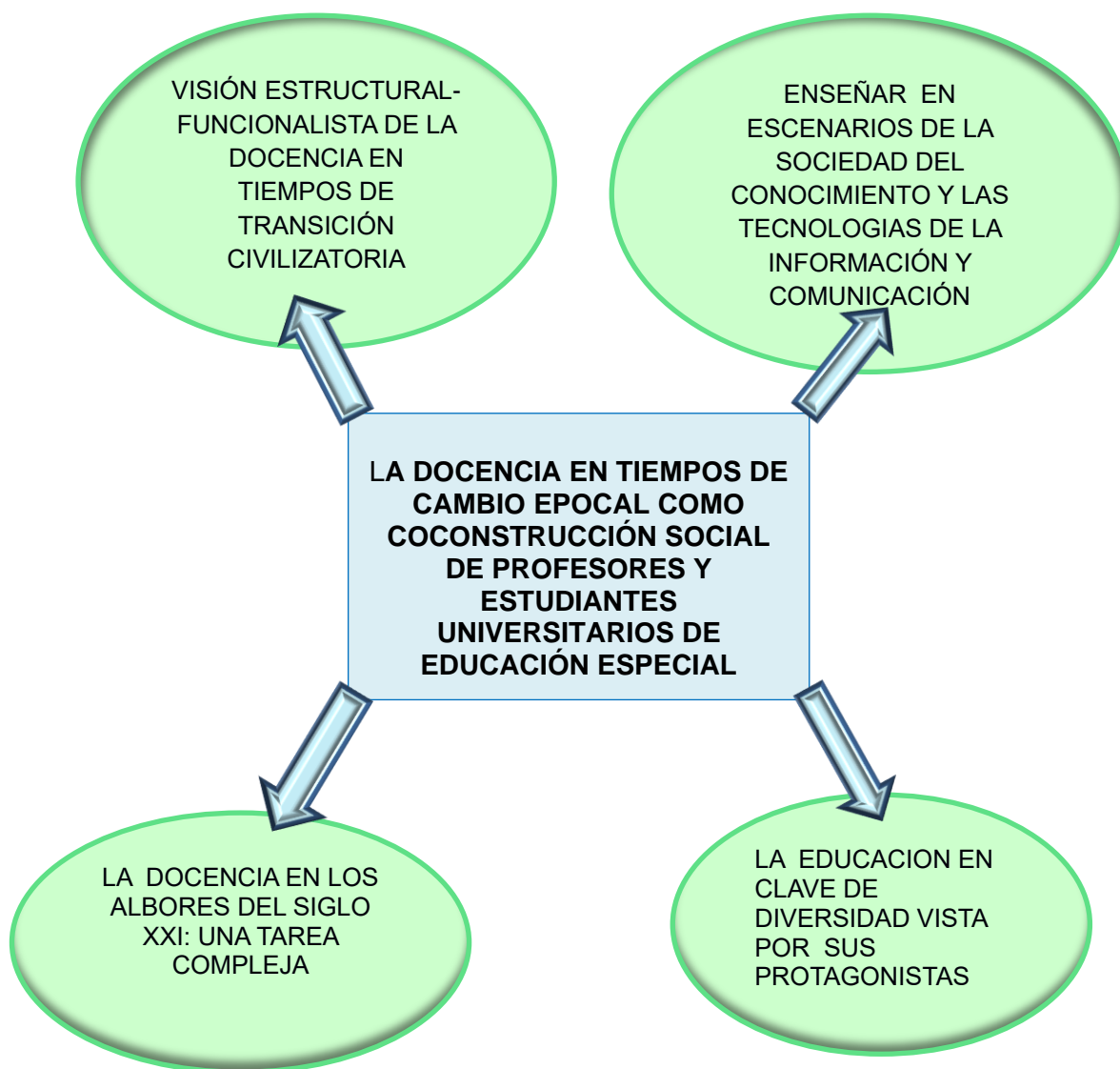


Gráfico 0: Categorías correspondientes a la tesis doctoral titulada La Docencia en Tiempos de Cambio Epocal como Coconstrucción Social de Profesores y Estudiantes Universitarios de Educación Especial

Mi trabajo de investigación consistió en dar sentido y describir exhaustivamente los relatos de los actores sociales a propósito de lo vivido a lo

largo de su experiencia docente. En él, los actores sociales hicieron un recorrido por sus vivencias a lo largo de sus años de ejercicio docente, al tiempo que los estudiantes contaron sus experiencias como testigos de excepción y compañeros de aventuras académicas en algunos trayectos de ese viaje.

Tras asumir una sostenida actitud fenomenológico-hermenéutica emergieron asuntos referidos al ejercicio de la docencia en estos tiempos de final de una gran etapa de la historia, cuyos modos de ser y hacer tienden a desaparecer, inclusive, de los escenarios educativos y de otra que hace infructuosos amagos por llegar, pero encuentra puertas cerradas, o más claramente, mentes cerradas. A ello, se agrega el especialismo enraizado en la conducta de los profesionales de la docencia, independientemente de los años de servicio en los diversos niveles y modalidades de la educación. Esto indudablemente apunta al conservadurismo representado en una visión estructural-funcionalista del proceso educativo, según la cual, señala Márquez Pérez (2000, p. 52), “la sociedad se mantiene, evoluciona y permanece en función del consenso de sus miembros en torno al sistema de valores, es decir, en la medida en que los modelos culturales estén vigentes”.

La escucha atenta de los relatos recabados en este trabajo estuvo acompañada por lo expuesto por Mendoza Suárez (2004, p. 1), en cuanto que “el final del siglo XX se presenta en un escenario de profundos cambios y cuestionamientos a las estructuras imperantes en diversos órdenes de la humanidad”. Me llamó poderosamente la atención su referencia a “la conformación de un estado de cosas signado por el cambio acelerado de ideas, de relaciones de poder y el cuestionamiento a la lógica del modelo de sociedad moderna que caracteriza la crisis que se presenta en la actualidad (2004, p.1, ob. cit.) Las anteriores aseveraciones encajan perfectamente en la visión de algunos actores sociales en torno a lo que significa ser docente hoy en día y sus planteamientos al respecto.

A continuación describo la categoría 1. Visión Estructural-Funcionalista de la Docencia en Tiempos de Transición Civilizatoria y las subcategorías a partir de las cuales ésta fue generada. La Docencia en Tiempos de Cambio Epocal desde la Voz de los Profesores en Ejercicio y sus Estudiantes y El Especialismo como Visión Negadora del Pensamiento Complejo.

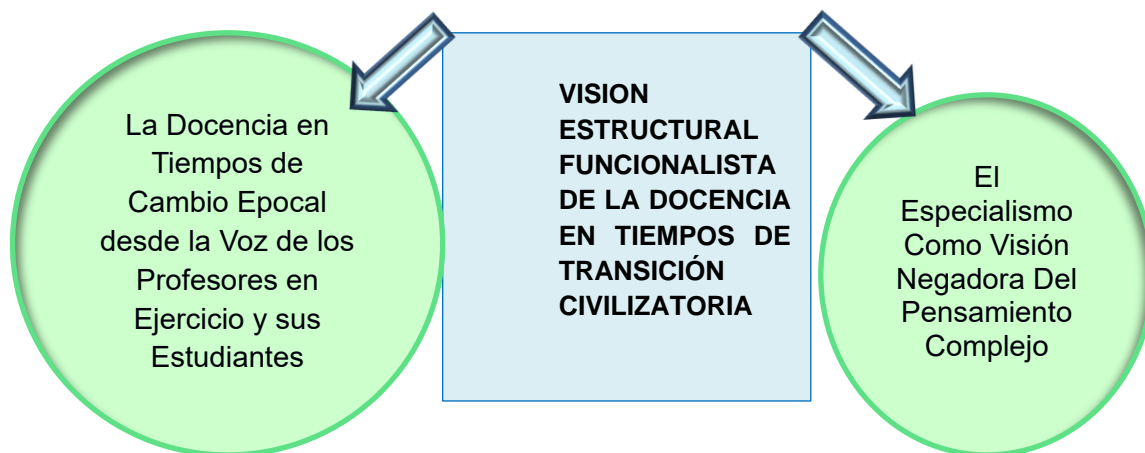


Gráfico 1. Categoría Visión Estructural-Funcionalista de la Docencia en Tiempos de Transición Civilizatoria y sus correspondientes subcategorías

Subcategoría1-1. La Docencia en Tiempos de Cambio Epocal desde la Voz de los Profesores en Ejercicio y sus Estudiantes

Compartir con los docentes que habían venido ejerciendo labores pedagógicas desde finales del Siglo XX y en los primeros diecinueve años que han transcurrido del Siglo XXI fue por demás nutritivo, en vista de las ricas experiencias vividas por éstos en su larga trayectoria docente. Si a ello le agregamos la frescura y espontaneidad de los relatos de los noveles docentes y los estudiantes de Educación Especial surge un sustantivo entramado de significados que hasta el momento considero han sido escasamente reflexionados. Uno de los actores sociales, llamado Eliab, dio una mirada retrospectiva al docente de ayer y el de hoy:

Pienso que en el modelo educativo actual, el profesor no es como antes, que llegaba al salón, enseñaba, se iba y dejaba el saber en los estudiantes y hasta allí. No había un compartir del saber, sino que era él quien daba el conocimiento. Y hasta allí; se quedaba todo en una teoría. Ese docente no se preocupaba por el área emocional del estudiante, por sus necesidades emocionales y sociales. Hoy en día, nuestra sociedad necesita que el docente se preocupe por eso. Claro, está bien ocuparse de la parte académica

porque uno tiene que profundizar allí; pero, si las necesidades básicas del estudiante como la alimentación, valores no son atendidas, es muy difícil que tengamos buenos ciudadanos.

De lo dicho por este estudiante, vale la pena rescatar la idea del docente que se propone compartir saberes, en contraposición con la clase tradicional tan cuestionada por Freire, basada en la trasmisión de conocimiento desde un profesor que se pontifica sobre la verdad hasta un estudiante que recibe la información. Este pensador (en Palacios, 1978, p. 523) consideraba que toda acción educativa debía ir precedida de una reflexión sobre el propio hombre: ¿Qué es el hombre? ¿Cuál es su posición en el mundo? Son preguntas cuyas respuestas encauzarán el rumbo de la educación. A ellas, habría que agregarle otras, tales como: ¿Qué piensa y cómo se siente el que aprende respecto al contenido a ser enseñado? ¿Qué sabe y cuáles son las reflexiones que puede compartir con sus pares para construir, coconstruir y deconstruir nuevos conocimientos? ¿Cuál es el tipo de relación conveniente entre docente y estudiante a la luz de las nuevas realidades?

Sobre este particular, en entrevista concedida, el mismo Freire reflexionó en 1985:

Entonces, el problema que se nos plantea como educadores no es el de negar el rol activo, crítico, decisivo del educador en el acto educativo. No. Yo siempre afirmo: El educador no es igual al educando. Cuando uno como educador, dice que es igual a su educando, o es mentiroso o demagógico o es incompetente. Porque el educador es diferente del educando por el hecho mismo de que es educador. Si ambos fueran iguales, uno y otro no se reconocerían mutuamente. Si fueran los dos la misma cosa, no habría manera de identificarlos. Creo que éste es un punto fundamental. En segundo lugar, toda educación es directiva. Por tanto, no existe una educación no-directiva, y esto ya está dicho en la Pedagogía del Oprimido. Toda educación tiene un momento que yo llamo inductivo, que implica la toma de responsabilidad del educador. La gran diferencia que hay entre un educador autoritario y un educador radicalmente democrático está en que este momento inductivo, para el educador autoritario, jamás acaba. Él empieza y termina inductivamente. Él toma las decisiones completamente, constantemente. En cambio, un educador democrático ciertamente incide, pero intenta, durante la práctica, transformar la inducción en compañerismo. Compañerismo no significa ser iguales.... El educador tiene que enseñar. No es posible dejar la práctica de la enseñanza librada al azar.

He aquí la relevancia de contar con un docente como baquiano en el camino hacia el saber. En relación con los planteamientos de Freire, hechos hace 34 años, la profesora Emily Gómez (egresada del Programa de Educación Especial en Retardo Mental y profesora en ejercicio) habla del significado de acompañamiento, pero ella se desenvuelve en escenarios del siglo XXI, de características totalmente distintas al pensador brasileño:

Yo creo que el significado de la docencia en el siglo XXI se ha convertido en un equivalente a acompañar; porque las informaciones están todas allí. En Youtube tú puedes conseguir videos de un sinfín de información; en internet existen diferentes bancos de trabajos, revistas científicas, es decir todo está a la mano con sentarte frente a la computadora o tener cualquier dispositivo móvil desde el que puedas acceder a internet para obtener cualquier tipo de información que necesites. Pero, la labor docente es necesaria porque sin orientación, sin guía y sin experiencia la información puede y es mal aplicada; es lo que más se ve en la actualidad. Tenemos una inundación de información, abunda la información respecto a cualquier cosa, pero esa información es tanto válida como no válida. ¿Qué quiero decir con esto? Que tenemos información que es producto de estudios científicos, seria, investigada por profesionales oportunamente, por personas que saben, que han tenido experiencia en la materia. Pero, también tenemos información que está sesgada, que es presentada por personas que tienen sus propias opiniones y las exponen, puede ser que tengan o no razón, pero está eso allí como información corriente.

A todas luces, la responsabilidad del docente es enorme, por lo que amerita contar con preparación integral y vasta experiencia para guiar sabiamente el proceso de aprendizaje del estudiante. Valdría preguntarse si el profesor de comienzos del siglo XIX podría orientar a sus estudiantes solo con los conocimientos adquiridos en la especialidad que seleccionó como carrera docente.

Subcategoría 1-2. El Especialismo Como Visión Negadora Del Pensamiento Complejo

Hasta mediados del siglo XX, la hegemonía del método científico partía del supuesto de que para poder conocer era menester separar; por lo cual la

mayoría de las ciencias se apoyaban en la reducción del conocimiento de un todo al conocimiento de las partes; es decir se sustentaba en la especialización y la abstracción. Desde la perspectiva de las Ciencias Naturales estos planteamientos responden al rigor de un mundo de realidades preestablecidas; no obstante, si miramos a la realidad social de los grupos humanos; entonces este fraccionamiento, desde la visión moriniana, amerita ser repensado.

Uno de los actores entrevistados fue Anderson, quien prefigura la tendencia hacia el especialismo de algunos docentes que se declaran impreparados para la práctica pedagógica con estudiantes en situación de discapacidad

Un docente que no sea de Educación Especial tiene que hacer un trabajo cooperativo con el docente que sí lo sea. Vamos a trabajar juntos, a planear actividades, elaborar recursos didácticos. Realizar un intercambio de saberes en el cual se compartan las ideas. Si el docente común está solo; es decir, que no tiene un docente de Educación Especial que trabaje en su institución, debe ser proactivo, investigar; buscar ayuda de instituciones de Educación Especial en el área específica de la discapacidad que tenga su niño, para pedir la ayuda. Por ejemplo, si la discapacidad es visual, ir a la Unidad Educativa Especial Luis Braille y decir: mire tengo un niño ciego, necesito de su apoyo, cómo aprende mejor él, cuáles son los mejores recursos didácticos para él, cómo debo tratarlo, cómo aprendo el sistema de lectura y escritura Braille. Se trata de una actitud positiva, eso permite a la persona ser proactiva y no quedarse con: “es que no he sido formada en esa área”

Luego, Eliab narró una anécdota que ocurrió con un docente de la especialidad Educación Física, lo cual resulta por demás valioso para complejizar en el estudio:

Recuerdo la entrevista que le hicimos a un profesor de Educación Física que trabaja con niños con discapacidad. Yo le preguntaba; “Cómo usted, que nunca recibió una materia de Educación Especial y nunca antes había trabajado con niños especiales, puede trabajar tan bien con todos los muchachos? Él me decía: “Busco ayuda, porque si yo no lo sé, alguien más lo tiene que saber; entonces esa persona que tiene ese conocimiento y experiencia, la puede compartir conmigo. O busco una institución que me apoye. Todo es querer hacer tu trabajo con excelencia, al

fin y al cabo para eso fue que estudiaste”. Él me compartía que tenía una persona en andadera y se preguntaba cómo hacía para ponerlo a trotar o a correr. Y su respuesta fue sencilla: “Bueno nada, tú te vas a integrar con tus compañeros haciendo lo que puedes hacer, que es caminar. Mientras los demás van trotando alrededor de la cancha, también tú lo harás pero a tu ritmo, caminando. Y así estaba incluido y era respetado por sus compañeros”. Ahí lo podemos ver, estaba haciendo la misma actividad en el mismo sitio, siendo respetado como individuo en sus particularidades. Y para que participara en los torneos de fútbol, uno de los muchachos agarraba la silla y corría con él empujando la silla de ruedas. Eso lo pude ver yo y aprecié como eran felices; todos reían. Pero, no todos son receptivos a abrir esas oportunidades, hay otros docentes cerrados.

Vale la pena detenerse en este punto. Últimamente y a instancias del pensamiento moriniano, ha habido preocupación por el reduccionismo con que se trata el conocimiento, lo cual abarca el currículo educativo y la postura pedagógica de los profesores. Ese es el punto de vista y las sugerencias de Andersonn y Eliab sobre el particular.

Mucho pierden los seres pensantes cuando piensan desde una parcela del saber y obvian su contexto, que por humano, es impredecible y no encaja dentro de la especialización y la abstracción, como opción metodológica, ni menos para comprender la realidad. En lo que atañe al estudio de la reforma universitaria resulta imperativo tener una visión de conjunto sobre los desafíos que supone encarar la actual crisis de la educación superior.

Categoría 2: Enseñar en Escenarios de la Sociedad del Conocimiento y las Tecnologías de la Información y Comunicación

La segunda categoría que denominé Enseñar en Escenarios de la Sociedad del Conocimiento y las Tecnologías de la Información y Comunicación se inspiró en reflexividad sostenida sobre asuntos reiteradamente mencionados por los actores sociales, tales como: 1- Las Tecnologías de la Información y Comunicación para la reforma de los métodos de enseñanza en el siglo XXI y 2- El aprendizaje efectivo para la vida y el trabajo fecundo en el aquí, en el ahora y a futuro. Cada una de estas categorías será descrita en párrafos subsiguientes y se visualizan así:



Gráfico 2. Categoría Enseñar en Escenarios de la Sociedad del Conocimiento y las Tecnologías de la Información y Comunicación y sus correspondientes subcategorías

Subcategoría 2-1. Las Tecnologías de la Información y Comunicación para la Reforma de los Métodos de Enseñanza en el Siglo XXI

Además de los recursos tradicionales, tales como lápiz, papel, pizarrón, libros, el estudiante de finales del Siglo XX y comienzos del XXI cuenta con recursos digitales disponibles para su aprendizaje; e inclusive, como apunta Kolikant (en Luna y Scott, 2015), “la tecnología modifica el modo de aprender y el valor que tiene el aprendizaje para los y las estudiantes”. Entonces, cabe preguntarse, cuál es la postura del docente frente a las TIC? La profesora Mariángela presenta su perspectiva al respecto:

La docencia en pleno siglo XXI, cuando estamos tan avanzados en tecnología que permite el acceso a la información y la educación, necesitamos ser conscientes del reto que esta nueva realidad nos exige en el ejercicio de nuestra profesión. Ahorita nos enfrentamos a una población estudiantil que está expuesta de manera excesiva a una tecnología que vuela; lo que nos indica que debemos buscar la continua actualización que nos ofrece este ambiente tecnológico

para desarrollar las competencias necesarias en el área y enriquecer nuestro acervo como profesionales de la docencia.

Esta docente muestra su inquietud ante el auge de Internet en este momento de transición civilizatoria, en el cual la mayoría de estudiantes parece haber asimilado la tecnología a su cotidianeidad de manera espontánea, dada su condición de nativos digitales. Contrariamente, escasos docentes se han vuelto inmigrantes digitales, otros no cuentan con la experiencia suficiente en asuntos informáticos y una cantidad considerable aún no está tecnológicamente alfabetizada. De allí que la colega resume el significado que le atribuye a la docencia en tiempos de TIC en cuatro términos: *ser conscientes del reto que esta nueva realidad nos exige, mantener continua actualización, desarrollar competencias en el área y enriquecer nuestro acervo como profesionales de la docencia.* Según ella, los docentes deben adquirir destrezas en el área tecnológica de la comunicación y la información digital, como herramientas indispensables para elegir el método pedagógico y el método didáctico adecuado para lograr los fines previstos, pero jamás permitir que su figura pase a un plano accesorio, supeditado a la tecnología.

En ese mismo orden de ideas, vale la pena retomar lo dicho por la profesora Emily Gómez cuando se refirió al papel del docente frente al reto que le impone la era de la digitalización informativa, de la siguiente manera:

Yo creo que la docencia en el siglo XXI se ha convertido en un equivalente a acompañar; porque las informaciones están todas allí. En Youtube tú puedes conseguir videos de un sinfín de información. En Internet existen diferentes bancos de trabajos de investigación, revistas científicas, imágenes, aplicaciones para estudiar cualquier área del conocimiento. Todo está a la mano, solo tienes que sentarte frente a la computadora, o tener cualquier dispositivo móvil que te permita el acceso a internet para obtener cualquier tipo de información que necesites. Pero, la labor docente es necesaria porque sin orientación, sin guía y sin experiencia, la información, puede y es, mal aplicada. Es lo que más se ve en la actualidad...

Las aseveraciones de la actora social resultan atinadas. ¿Cuántas veces nos ha pasado que en la búsqueda de información sobre alguna temática diferente a nuestra área de conocimiento nos encontramos frente a un vasto universo de información, sin conseguir los criterios para seleccionar los

contenidos adecuados? ¿Es cierto que alguna vez nos hemos sentidos pequeños y hasta ignorantes ante la montaña de información que día a día aparece en Internet y en ese preciso momento no contamos con un conocedor de la materia que nos oriente? Idéntica situación podría ocurrir con los estudiantes, quienes en el mejor de los casos quizá cuenten con destrezas en el área tecnológica, pero no son hábiles para discriminar entre la información relevante y la no relevante con fines de formación académica.

Frente a esta realidad, la profesora Emily conceptualiza la docencia como un *acompañar* a los aprendices, tal como lo catalogó Paulo Freire. Una oportuna interacción docente-estudiantes, les dará a estos últimos el sosiego necesario para estar mentalmente más abiertos, cuando se adentren en el espacio cibernético tras la búsqueda de información pertinente para la construcción de los saberes y haceres. Un actor social que vivió una experiencia digna de ser contada fue Henry, quien dijo: *me da mucha ansiedad cuando el profesor nos manda a hacer una investigación y nos dice que busquemos en Internet. Ahí salen millones de opciones, pero yo no sé cuál escoger... ¡Es para comerse las uñas!* El testimonio de la profesora Emily resulta ilustrador sobre este particular cuando asevera que el docente es experimentado en saberes y vivencias educativas de la especialidad, mientras que el aprendiz amerita de su buena luz para que le guíe el camino de su aprendizaje.

La colega María Vásquez participa en la conversación para añadir:

La tarea de enseñar en esta era que nos ha tocado vivir es de gran envergadura y toma matices muy diferentes de los que hayan podido concebirse en las últimas décadas. Esto podría deberse a varias razones: La primera es la inmensa cantidad de información que se genera día a día y que está al alcance de los aprendices a la distancia de un clic. Ellos pueden acceder a cualquier tipo de información mucho mayor a la que encuentra en los libros o la que le pueda estar facilitando el docente; así que no están limitados por lo que el docente les pueda decir. Segundo, esta información está cargada de mucho contenido que no es formativo o que no es bueno en su esencia, que es información basura y los chicos generalmente no tienen criterios para identificar cuál de esas tiene valor para su proceso de aprendizaje y cuál no. Otro de los cambios a los que nos enfrentamos es la brecha tecnológica que hay entre el docente y el aprendiz. Cada día hay nuevos avances, y a la generación anterior, me refiero a los docentes, a quienes les

cuesta adaptarse a esos cambios, mientras que los aprendices van mucho más adelantados. Esta condición de brecha generacional también incide en el proceso de aprendizaje.

En el testimonio de María Vásquez resalta la complejidad de la tarea docente en esta era digital, en la cual la información está al *alcance de los aprendices a la distancia de un clic*. Ello trae como consecuencia que aquel docente tradicional que funge como dador de información en ocasiones no actualizada, ha venido siendo desplazado por tecnologías que ofrecen contenidos frescos. Lo anterior podría redundar en que el educador sea percibido como un mero facilitador o animador del hecho educativo. Cuando se refiere al papel que jugamos quienes nos dedicamos a enseñar, los argumentos de Luna Scott (2015, p. 8) resultan contundentes:

Vivimos en un mundo complejo, cada vez más entrelazado. Los alumnos ameritan tener competencias comunicativas que les permitan aprovechar los adelantos de la TIC, y el docente está en la obligación de formar en ellos las actitudes y aptitudes para enfrentar la incertidumbre que la velocidad y la interconexión le imprimen al conocimiento y al mundo laboral (p.8).

Ciertamente, en estos tiempos de cambio epocal, la tecnología se ha posicionado como uno de los más valiosos recursos didácticos para una docencia de calidad. Considero que la actora social tocó algunos aspectos que corresponden muy de cerca a lo vivido en los ambientes de aprendizaje, en los cuales los estudiantes aseguran llevar la delantera al docente en cuanto a destrezas tecnológicas; en tanto que éste muchas veces se muestra torpe o tímido al tener que pedir auxilio, por ejemplo, para manejar adecuadamente un video durante una presentación audiovisual frente a un grupo de jóvenes que lo miran como una vez comentó un colega, con cara de expertos. Valdría la pena preguntarse hasta dónde esas habilidades tecnológicas de los estudiantes pueden favorecer el aprendizaje y cómo la experiencia del docente coadyuvaría al logro de habilidades de selección de la información sobre la base de criterios conscientes.

En lo referente a la brecha tecnológica, corresponde a los docentes entender que están ejerciendo su labor pedagógica en tiempos en los cuales las tecnologías de la información llegaron para quedarse y arropan por igual a

quienes se acerquen a ella y a quienes se resistan al cambio. Resulta imperativo reflexionar sobre las posibilidades de supervivencia de un docente que carezca de cultura digital, a la luz del compromiso de enfrentar el desafío de ser un docente desactualizado, capaz de guardar sincronía con el mundo de hoy. En este orden de ideas, Moreno León (2000) señala que:

La nueva Universidad de la Sociedad del Conocimiento diferirá en muchos aspectos de la vieja escuela o institución universitaria y, dada la profundidad y ritmo de los cambios impulsados por el desarrollo tecnológico, el sistema educativo en su conjunto deberá transformar radicalmente su objetivo: El nuevo objetivo de la educación, como lo expreso Malcom Forbes, será reemplazar una mente vacía por una mente abierta. (p. 26)

Ubicado en el año 2000, el autor habló en tiempo futuro el cual visto retrospectivamente ya hace años llegó, y los docentes de estos últimos años tendríamos que haber adquirido las competencias tecnológicas que nos permitan hacer del dar y recibir información una tarea enseñable en el sistema educativo, especialmente en el nivel de la Educación Universitario. Sobre este mismo particular, el autor arriba mencionado advirtió:

No hay dudas de que la educación virtual vía Internet o vía videoconferencia tiene un gran potencial de crecimiento por la creciente demanda de profesionales bien preparados y actualizados, por el incremento de egresados de secundaria y la brecha creciente de sueldos entre bachilleres y egresados universitarios y, fundamentalmente, por la acentuada necesidad del aprendizaje continuo...Existen igualmente universidades virtuales basadas exclusivamente en la WEB...Igualmente, existen consorcios universitarios sin fines de lucro que combinan otorgamiento de títulos y certificados en diferentes universidades. Tal como lo indicamos anteriormente, otra de las características del nuevo sistema de Educación Superior que está surgiendo, es el de las universidades corporativas que aparece como respuestas de las grandes corporaciones multinacionales ante la creciente demanda de profesionales actualizados para poder mantener los altos niveles de competitividad que exige la mundialización de la economía (p. 28).

Subcategoría 2.2. Muchos Caminos Conducen a Roma: El Aprendizaje Efectivo para la Vida y el Trabajo Fecundo en el Aquí, en el Ahora y a Futuro

En nuestra vida cotidiana, es común decir que muchos caminos conducen a Roma cuando nos percatamos de que un objetivo se puede lograr siguiendo una ruta o tal vez otra, o varias rutas, de acuerdo con las metas previstas. Los estudiantes universitarios en situación de discapacidad representan un escenario muy heterogéneo en el cual los docentes encuentran un caso único y prácticamente irrepetible en cada aprendiz, y sobre él deben influir para apoyarles en la formación para el trabajo, para el ejercicio responsable de su ciudadanía y para vivir una vida digna. Esta idea inspiró el nombre de la subcategoría 2.2. En ella, uno de los invitados, Anderson, relató cómo lo enseñaron sus docentes:

Conmigo usaron métodos un poquito distintos. Los trabajos los ajustaban para que yo los hiciera a través de exposiciones, me permitían usar mi escritura en Braille y yo les leía las investigaciones, para hacer los trabajos me colocaban con unos compañeros que me trataban muy bien y otros que no tanto. Eso les dio la oportunidad de conocerme un poco más y ver que yo era una persona inteligente con mucho para aportar a mi equipo y salir bien en mis evaluaciones. Las profesoras usaron esta estrategia y fue efectiva, porque al final del año fui aceptado y respetado por todos ellos. También los profesores ajustaron las evaluaciones para que yo pudiera participar: Interrogatorios, debates, blog interactivos. Bueno, la experiencia allí con los profesores fue buena, los compañeros de mi salón me aceptaron.

Este éxito en la vida académica de Anderson lo representa a él como primer protagonista, pero allí también resaltan los méritos de los docentes y las estrategias aplicadas desde el amor que mueve el compromiso para acompañarle en su aprendizaje. A esos variados caminos se refiere la presente subcategoría. En pocas palabras, este actor social dijo mucho:

Bueno, donde estudié, los profesores recibían algunas recomendaciones de los docentes del Braille, porque Jesús, Keisi y yo, fuimos los primeros estudiantes con discapacidad visual que llegamos al liceo, y bueno los profesores, al ver la condición que teníamos, no supieron qué hacer. Al principio, no tenían esas herramientas didácticas, pero sí tenían el cariño y las ganas de enseñarnos sus materias. Por eso, lo que ellos hicieron fue contactar a la escuela donde estudié para ver qué herramientas pedagógicas podían usar en nuestra condición. Entonces, ellos fueron aprendiendo algunas estrategias para aplicárnoslas. Por

ejemplo, como yo no podía copiar del pizarrón, igual que los demás, entonces ellos me dictaban y explicaban las clases de manera oral. Como ve, esto no lo hacen todos los profesores, sino aquellos para quienes enseñar con amor a sus alumnos los hace buscar alternativas. Aunque a veces eso implique más trabajo para ellos. ¡Ve porque digo que el amor todo lo puede, todo lo soporta! Y bueno, a la hora de un examen me ponían con otro compañero para que me ayudara a leer las preguntas y yo respondía en mi sistema de escritura; otras veces me lo aplicaban oralmente, y el resto de las evaluaciones eran exposiciones, talleres, trabajos en grupo. La didáctica en el liceo fue positiva, porque no tuve problemas; es decir, que los profesores no entendían cómo enseñarnos, pero ellos buscaron esas estrategias y nos la aplicaron. Hoy en día, ya tienen varias personas con discapacidad que se están formando allí. Han aprendido, ya saben cómo tratar pedagógicamente a sus alumnos con esta condición, porque tuvieron un corazón abierto para recibirnos.

Se trata entonces, de que el docente adapte sus métodos de trabajo para optimizar su práctica pedagógica en beneficio de los estudiantes, que utilice las estrategias más adecuadas para cada caso y si no cuenta con ellas, pues, busque ayuda entre los expertos que las manejan; en resumen, el docente debe ser un eterno aprendiz, un solucionador de problemas, un inspirador que favorezca la interacción entre los estudiantes, que sepa sumar voluntades por disímiles que éstas sean, que intencionadamente logre oportunidades de aprendizaje para todos. Constituye un riesgo planificar una estrategia estándar para diferentes grupos e inclusive entre estudiantes de un mismo curso con la firme convicción de que aun cuando se desestimen las diferencias individuales, todos terminarán logrando los objetivos previstos.

En los anteriores relatos vale la pena destacar dos asuntos fundamentales. Anderson afirma que enseñar con amor conduce a buscar alternativas, aunque implique esforzarse más; a su vez, aparte de reconocer la efectividad de las estrategias pedagógicas utilizadas por sus docentes, se refirió a sí mismo en los siguientes términos: “Eso les dio la oportunidad de conocerme un poco más y ver que yo era una persona inteligente con mucho para aportar a mi equipo y salir bien en mis evaluaciones” y “, fui aceptado y respetado por todos”. En un primer caso, los profesores lograron ser efectivos en sus propósitos al utilizar el amor como parte de su estrategia de enseñanza; en tanto que en el otro caso, el estudiante fue tratado con amor, de modo que

comenzó a amarse y a respetarse a sí mismo, hasta llegar a ser aceptado por el resto del grupo.

Hasta ahora, las versiones de Anderson Martin han sido ilustrativas como perspectivas de los estudiantes, pero ahora me dispongo incluir la versión de Ana Torrellas, una destacada profesora del Programa de Educación Especial, de modo que sea ella misma quien cuente cómo transcurre uno de esos encuentros en el día a día de su ejercicio docente:

Haciendo memoria, a ver. Voy a cerrar mis ojos y a evocar la clase que acabo de tener con mis muchachas de FIDA: Las saludo, les pregunto cómo les fue en su clase con los niños, y comienzo a escuchar sus experiencias. Les hago preguntas para saber cómo se sintieron en las situaciones que me narran. Les pregunto a sus compañeras qué harían ellas en una situación parecida y de qué otra manera podían abordarla. Las escucho atentamente, con interés por lo que dicen. Al dar mis clases de FIDA, me pongo en el lugar de las muchachas cuando me cuentan lo que viven con sus niños y comparto mis experiencias en casos similares. Les digo cómo abordé al niño, siempre desde el afecto y respeto por lo que éste siente. Así les hago ver cómo desde la empatía, siempre escuchándolos podemos ser más asertivas en la enseñanza. ¡Eso nunca me falla! Luego nos disponemos a tomar una de las experiencias: Escogemos la que a juicio de ellas fue la más complicada y las pongo en equipos a realizar una composición escrita en la que narran toda la situación y a hacer una lista de posibles acciones pedagógicas enmarcadas desde la efectividad, el respeto por la condición del niño, por escucharlo y preguntarle lo que le pasa, siente, dificultad que tiene; traemos a colación la situación contextual, en su clase y familia... En fin, es una clase en la cual hablamos mucho. Nos reímos de las ocurrencias de Elizabeth... (Sonrisa). Hay mucho diálogo; creo que es la mejor manera de llegar a comprender lo que vivenciamos para poder mediar la enseñanza.

Esta descripción sobre un día de ejercicio docente, a mi juicio, fue expresado con toda la carga de emociones que solo puede vivir un docente que ame profundamente su labor pedagógica. Cerrar los ojos, escuchar con interés, hacer ver desde la empatía, ser asertivo en la enseñanza, son hilos de sabiduría que teje la profesora Ana para formar profesores de Educación Especial. Esta delicada tarea amerita una didáctica específica y una forma de ser persona que acompañe al que aprende en una atmósfera de afecto y cordialidad. El júbilo que me produjo oír este relato me hizo recordar inevitablemente la obra de Zambrano Leal (2006), de cuyo prólogo, escrito por Phillippe Meirie tomé este bello fragmento:

...Lo humano es, muy a menudo, excluido de la gestión de los asuntos de los hombres; las relaciones de fuerza, la ley de la ganancia, las querellas por los territorios y los fanatismos de todas las especies reinan, todavía, sobre la Tierra. Aquellos que prometen que la felicidad universal llegará mañana, han perdido credibilidad. Ningún sistema, por más perfecto que sea, puede por sí solo, salvar el mundo....Hoy sabemos con certeza que Pestalozzi tenía razón y que “solo ennobleciéndola los hombres” es como el mundo puede avanzar. Pues bien, no se puede “ennoblecera a los hombres”, si no es a través de la educación, dándole a cada uno la posibilidad de crecer en el respeto del otro; de aprender cooperando con el otro; desarrollándose en la singularidad; pero a la vez, accediendo a la universalidad....Con seguridad, por sí sola, la educación no salvará al mundo; pero el mundo no se salvará sin la educación.

Inspirada en lo anterior, reflexiono sobre la labor del docente de Educación Especial, en un entorno complejo y cambiante, en el cual los docentes son, junto la familia, uno de los mejores aliados para preparar al estudiante para la vida como ciudadano y para el mundo laboral. De ahí la pertinencia de los estudios cualitativos, que cubren aristas epistemológicas tales como la subjetividad y la intersubjetividad, la cotidianidad, la comprensión, las vivencias, lo idiográfico.

Categoría 3: La Educación en Clave de Diversidad Vista por sus Protagonistas

Fue inevitable que el tema de la diversidad emergiera en los discursos de los actores sociales que me acompañaron en esta investigación. Ocurrió de manera espontánea, ya que los docentes de Educación Especial y quienes se están formando para llegar serlo difícilmente puedan abstraerse de su condición de humanos de fina sensibilidad. Los escuché con mucho interés porque comulgo con la misma causa y quería conocer e interpretar sus puntos de vista, ahora en mi condición de investigadora. Por supuesto, que estuve siempre cerca de los autores, con fines de complejización y profundización acerca del fenómeno en estudio.

Entre éstos, destaca Dos Santos (2003, pág. 11), identificada con el pensamiento freiriano, quien escribió líneas que se ajustan perfectamente al trabajo que me ocupa:

Vivimos tiempos difíciles, particularmente para aquellos que defendemos una política educacional fundamentada en los principios de la democracia y en el reconocimiento del derecho de todos a una educación de calidad, donde la escuela pública sea un local de producción de conocimiento, de espacios acogedores y de respeto a las potencialidades de cada uno. Para que cada momento vivido en las acciones educativas sea revestido de innovación, confiamos en que, en nuestras prácticas pedagógicas, necesitamos tener por lo menos dos tipos de miradas. Una primera, inmediata, de corta distancia, que nos ayude a resolver los problemas cotidianos, que nos sensibilicen con tal profundidad, que nos permita levantar los ojos. Y una segunda mirada más amplia y profunda.

Eso parece ser lo que, como afirman los estudiantes entrevistados, los docentes de Educación Especial hemos venido haciendo con mucho amor. Debo confesar que el asunto de la segunda mirada amplia y profunda me puso en alerta máxima, y me impulsó a seguir indagando hasta encontrar un nombre: Henry Giroux. Su otra mirada a la acción pedagógica nos invita a “desarrollar nuevas formas de lenguaje crítico, para que podamos develar la subjetividad de las acciones educativas, y al mismo tiempo descubrir otras maneras de ver al mundo y la educación” (dos Santos, ob. cit., pág. 11). La columna vertebral de mi trabajo es, precisamente dar esa mirada y lo haré en compañía de los actores sociales que gentilmente accedieron a hacer esta travesía académica conmigo hacia la búsqueda de conocimiento inédito.

Entre relato y relato de los entrevistados, emergieron asuntos muy interesantes que prefiguré como esa segunda mirada que propuso Giroux y que conformaron una red de subcategorías que denominé La Escogencia de la Especialidad: una Historia Detrás de Bastidores, Los Docentes de Educación Especial y los otros Docentes ¿juntos pero no revueltos? y Curriculum en Acción: La Práctica y la Teoría como Aliados Estratégicos de los Noveles Profesores. Luego, en un esfuerzo de síntesis decidí subsumir los nombres dados a las subcategorías en otra más abarcadora: La Educación en Clave de Diversidad Vista por sus Protagonistas.

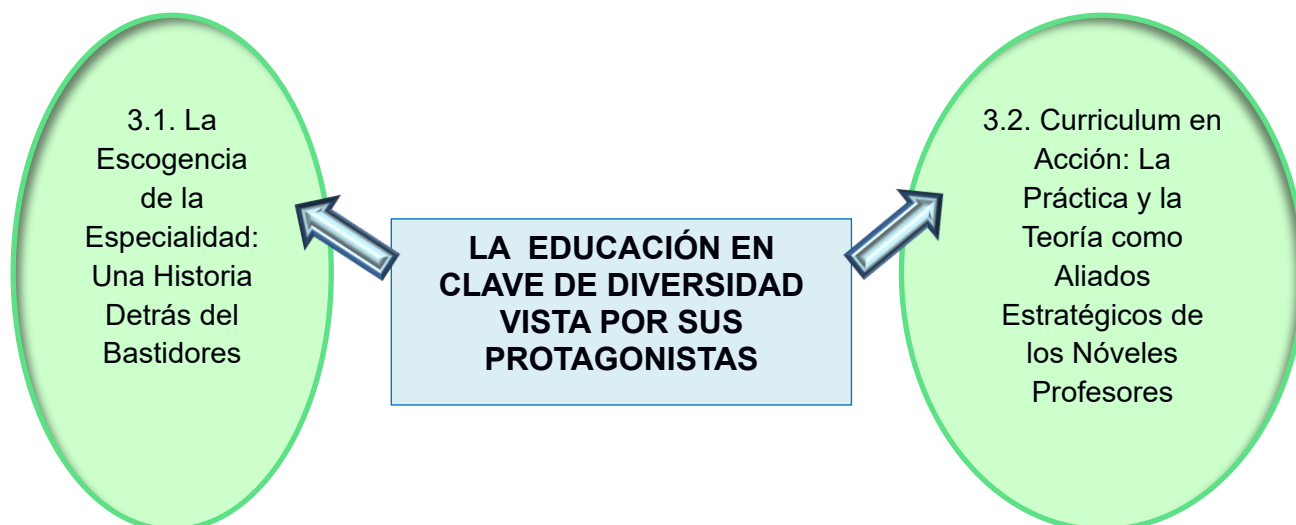


Gráfico 3. Subcategorías correspondientes a la categoría La Educación en Clave de Diversidad Vista por sus Protagonistas

Subcategoría 3.1: La Escogencia de la Especialidad: una Historia Detrás de Bastidores

En episodios anteriores, decidí incluir mi contexto personal, en un intento de mostrar cómo lo vivido, con quienes lo he vivido y de la manera en que lo he vivido han hecho de mí el ser que soy, y me permiten interpretar el mundo tal como lo hago. Pues, la redacción de esa pequeña historia en la cual narré algunos eventos de tipo personal o académico que han marcado mi existencia, me dio la oportunidad de realizar una reflexión profunda en torno al propósito de este trabajo de investigación. A partir de allí entendí que cada quien tiene su historia y que independientemente de que llegue a exteriorizarla o no, ésta marca los pasos en su accionar societal. Por ejemplo, mis padres, mis hermanos, mi esposo José, mis hijos, mis nietos, mis docentes y amigos cobran presencia en cada instante de mi vida, aun cuando esa influencia no se haga explícita. Pero, en otros casos, se percibe claramente.

Así lo comprendí al escuchar los discursos de mis colegas profesoras de Educación Especial y de los estudiantes que ellas están formando, a propósito

de la escogencia de su carrera profesional. La intervención de la profesora Ana Torrellas aporta significados sustantivos para enriquecer este trabajo:

Tú eres lo que los contextos sociales hacen de ti, como todas las experiencias de la vida. Las personas con las que compartes: la familia, los profesores desde el de preescolar hasta los de pregrado y postgrado. Cada persona puede dejar huellas en ti y tú las reconoces; puede que unas sean buenas, otras no tanto. Recuerdo gratamente a mi maestra de preescolar. Para mí, ha sido la mujer más bella que he tenido a mi lado: dulce, risueña, muy cariñosa, juguetona. En cada cuento que nos narraba, usaba recursos como televisores hechos por ella con cajas de cartón, se vestía con trajes de papel y representaba a personajes de los cuentos. Todas sus historias nos dejaban una enseñanza: valorar el trabajo, ver las consecuencias que viven los haraganes, la amistad, el respeto a los mayores, la excelencia. Lo recuerdo como si fuera ayer. Ahora que hablo contigo, me has hecho traer a mi conciencia cuánto gusto sentía con sus cuentos, y me atrevo a decir que ella ha sido una de las personas que marcó en mí ese gusto por la actuación, por ser una cuentera, además de docente. Y me encanta porque compagino las dos cosas y las disfruto.

A varios años de esa dicente experiencia, me pregunto si la buena maestra de la profesora Ana se encuentra actualmente activa o jubilada; o si cuando usó las estrategias que marcaron a mi colega, ella estuvo consciente de que ambas estaban coconstruyendo futuro y que ello impactaría positivamente en generaciones posteriores. “Creo prudente resaltar los elementos que destacaban en su práctica pedagógica: valorar el trabajo, ver las consecuencias que viven los haraganes, la amistad, el respeto a los mayores, la excelencia” Si a ello le agregamos el gusto que sentía Ana al escuchar los cuentos de una maestra dulce, risueña, cariños y juguetona, podríamos pensar todas estas experiencias sirvieron de inspiración para que Ana tomara la decisión de encaminarse por una profesión tan sublime como la Educación Especial y la actuación. Educar por la vía del ejemplo genera resultados fructíferos para el estudiante y para el entorno en el cual se desenvolverá quien aprende. El educador no camina por el estudiante, sino que le alienta a buscar los mejores caminos posibles.

Otra entrevista sumamente interesante fue la sostenida con Mayelmir, cursante de Educación Especial, mención Dificultades del Aprendizaje, y quien

presenta una discapacidad hereditaria. En estos años de formación como futura docente de la especialidad, ella ha tenido valiosas experiencias que nos narró explícitamente:

Entré a la UPEL por Educación Comercial, pero desde un principio siempre quise estudiar Educación Especial. Siempre me ha gustado enseñar. Yo creo que es un don que Dios me dio y siempre me han llamado la atención las personas diferentes. Cuando veía una persona con síndrome de Down, no lo veía como extraño, sino que quería saber más de ellos; cómo pensaban o cómo se sentían en medio de una sociedad tan excluyente. Pero luego, poco a poco vi que personas como ellos eran deportistas y que no eran diferentes a los demás, entonces me interesé más por entender ese mundo. No sé si mi condición haya incidido en mi manera de pensar respecto de las personas con discapacidad y mi deseo de estudiar Educación Especial. De hecho, esa pregunta no me la había formulado hasta hace poco, cuando hablé con una psicóloga de la universidad. Estábamos conversando de otra cosa y ella me preguntó - ¿por qué estas estudiando esta carrera? Yo le respondí: siempre me ha gustado la docencia. Ella me dijo que si más bien no sería por mi condición. Yo no lo veía así, nunca me había sentido diferente, hasta cuando quise trabajar y me dijeron que soy una persona con discapacidad y que debo sacarme un carnet. Eso me dejó impactada y me quedé pensando en esas palabras porque yo no me consideraba una persona con discapacidad. Entonces comencé a investigar y descubrí que había una Ley para las Personas con Discapacidad y yo todavía no lo sabía.

Quizá entre tanta riqueza de significados, el discurso de Mayelmir tiene el mérito de dejar ver su postura frente al entorno social al expresar que nunca se había sentido diferente, que no veía a las personas con síndrome de Down como seres extraños, que quería saber cómo se sentían o pensaban en una sociedad tan excluyente. Inclusive, le llamaba la atención que tuviesen habilidades comunes. Esta actitud de la estudiante lleva a pensar que ella tenía suficientes razones para abrazar la carrera de Educación Especial, pero la principal es que siempre le ha gustado enseñar. Las razones por las cuales ella ingresó a Educación Especial quedan claras, a juzgar por las siguientes palabras:

Ni mis padres, ni mis profesores me pusieron etiquetas, y eso contribuyó a que yo nunca viera mi condición como una discapacidad, más bien lo tomo como una gran lección y una excelente fórmula para

que los niños se desarrollen felizmente. En relación con el cambio a Educación Especial, la psicóloga sí llegó a preguntarme si yo creía haber podido con Comercio. Sabe, creo que me lo dijo porque me faltan algunos dedos. Ella me explicó que hay una materia en la que necesito todos los dedos para mecanografiar, y sinceramente, no lo había pensado, quizás porque nunca me gustó la carrera. Luego me preguntó que cómo hubiese hecho allí, y pues, de alguna manera lo haría, pues si toda la vida me ha tocado resolver, de alguna manera hubiese buscado la forma para seguir haciéndolo. Me costó mucho lograr mi cambio de especialidad. Eso hace como un año o dos. En ese tiempo, era el boom la Educación Especial en el IPB y no había cupo. Muchas veces quise abandonar los intentos que hacía por ingresar, porque si no era Educación Especial, yo no quería otra carrera. Pensé estudiarla en otra universidad, en la Universidad Nacional Abierta o en Fe y Alegría, que supuestamente la iban abrir. Fue así como empecé a buscar, porque yo quería estudiar la carrera, y pensaba - el Pedagógico es el Pedagógico. Yo quiero estudiar ahí.

La actitud de Mayelmir ante las circunstancias que ha tenido que enfrentar en relación con el cambio de especialidad ha sido la que corresponde a una persona llena de coraje, que tuvo la fortuna de no haber sido desestimada en su núcleo familiar, que es la primera y decisiva escuela. Me impactó enormemente cuando la psicóloga le preguntó cómo hubiese hecho en Educación Comercial si allí necesita utilizar todos los dedos para mecanografiar. Su respuesta, ejemplo de resiliencia, fue tajante: “Pues, de alguna manera lo haría, pues si toda la vida me ha tocado resolver, de alguna manera hubiese buscado la forma para solucionar”.

La experiencia narrada por Mayelmir para ingresar al Programa de Educación Especial de la UPEL-IPB a estudiar la carrera docente no parece ser única, y a mi juicio devela cómo desde las perspectivas de los docentes de algunas especialidades y en ocasiones por algunos profesionales del propio Servicio de Bienestar Estudiantil, la discapacidad motora fina constituye una barrera para lograr el éxito académico, con excepción de Educación Especial, en la que ellos estarían en su zona de relativo confort. No obstante, el discurso de la actora social pareciera derrumbar las anteriores apreciaciones, cuando señaló:

En mi colegio también tuve clases de computación. Yo al principio tenía mis miedos y dudas, y el profesor me decía: “no te preocupes,

tienes esos tres dedos que son los más fuertes. Tú puedes” ¡Y el resultado fue que ahora escribo rapidísimo con mis dos manos en el computador!

Afortunadamente, ella siempre deseó cambiarse a Educación Especial, dado que consideraba que esta era su vocación y que de esta forma alcanzaría sus más caras ilusiones y anhelos en su vida profesional. Una vez más, el concepto de normalidad, inscrito en la teoría sociológica estructural-funcionalista y en modelos de atención educativa a las personas con discapacidad de la modernidad, aparece como el fantasma cuya presencia obstruye la posibilidad de que la enseñanza y el aprendizaje llegue a todos por igual, como un derecho humano inalienable a lo largo de nuestro ciclo biológico que comienza con el nacimiento y termina en la tumba, sin distinción de ningún tipo. ¿Acaso está vedado para las personas con alguna discapacidad realizar las mismas tareas que una profesión le asigne, aunque lo haga diferente; singular, como son, como somos todos? Creo que los docentes de Educación Especial de estos tiempos fronterizos en el tiempo son figuras claves para demostrar temple, como vía de educar con el ejemplo; asimismo, para estimular a sus estudiantes a nadar contra la corriente sin desfallecer.

Me permito retomar el testimonio que dio cuenta de la recurrencia de la irregularidad arriba mencionada en distintas especialidades de la UPEL- IPB. La colega María Rodríguez, con quien compartí asientos en la coordinación del Programa de Educación Especial por dos años, reseñó muy oportunamente:

Desde que estoy en la coordinación he notado que hay muchas solicitudes de cambio de especialidad. De esos, un número considerable corresponde a estudiantes que tienen alguna discapacidad. Entre los que recuerdo en este momento estaba Luis, mi sobrino, fue uno de los primeros que hizo el cambio de Mecánica a Educación Especial. Él decía que le costaba muchas materias de su especialidad y le recomendaron que se fuera a Educación Especial. Luego, converso con Henry y dice que tiene problemas de salud, y además tiene dificultades en su lenguaje y le gustaría aprender...Él viene de Biología. Otra solicitud de cambio que se presenta es una chica de Educación Comercial con labio leporino. Dijo que la profesora le exige que tenga buena articulación porque no puede atender a personas en el área comercial con el problema que tiene; que se vaya para Educación Especial. Se presenta otra chica de Educación Comercial que tiene un compromiso físico-motor en uno de

sus miembros superiores (en la mano izquierda le falta algunos dedos). La profesora le decía que ella no podía usar el teclado de la computadora y tenía que cambiarse a Educación Especial.

A partir de lo dicho por María infiero que algunos profesores de otras especialidades probablemente no cuentan con las competencias pedagógicas básicas para apoyar a los estudiantes con alguna situación de discapacidad o carecen de esa necesaria sensibilidad humana para atender con afecto, respeto y dedicación al prójimo, por lo cual les estimulan a buscar una solución alterna, consistente en un cambio hacia Educación Especial. Ante este evento incómodo y muchas veces por no tener fortaleza para argumentar lo contrario, los estudiantes universitarios optan por solicitar el cambio a la carrera de Educación Especial, por voluntad ajena en la mayoría de los casos. Pocas veces por decisión personal. ¿Qué lectura le podemos dar a esto? María dice que ello ocurre por desconocimiento de lo que realmente significa la diversidad humana.

Frecuentemente, y ante mi inquietud por el tema, algunos docentes comentaron que allí no hay mala intención, sino que creen que en Educación Especial es en donde ese tipo de estudiantes puede mejorar y egresar satisfactoriamente. Resulta interesante incluir el relato de la profesora Maraceli, quien ha tenido ricas experiencias docentes relacionadas respecto de lo vivido por algunos estudiantes universitarios de la UPEL-IPB:

A mí me ha correspondido atender una sección de cambio de especialidad conformada en su gran mayoría por estudiantes con discapacidades: sordas, ciegos, disléxicos, con discapacidad intelectual de menor compromiso y discapacidad motora. Ellos no fueron entendidos por nuestros colegas de otras especialidades... Yo he tenido gratas tertulias con varios colegas de otras especialidades acerca de la condición humana de los estudiantes; de cómo lo académico no puede estar por encima de lo humano al momento de enseñar. Son muchos los profesores que dicen estar de acuerdo con la inclusión de estudiantes con discapacidad; pero, a la hora de la verdad algunos hacen que sus palabras se queden frías cuando les ha tocado tener a uno de nuestros muchachos.

Considero medular el planteamiento de la profesora Maraceli, en cuanto a aquellos casos en los cuales algunos estudiantes en situación de discapacidad que se matricularon en cualquiera de las diversas opciones que

ofrece la UPEL han sido conminados por sus docentes a abandonar su escogencia original y migrar a Educación Especial, bajo la errónea y quizá no malsana creencia de que esta es su zona de confort. Ello, por supuesto, genera preocupación a los docentes de este Programa quienes no han escatimado esfuerzos en entablar conversaciones con los colegas de las otras especialidades que poseen una visión negadora de las posibilidades del estudiante de seleccionar la carrera por la que sienten el llamado de la vocación. Vale la pregunta: ¿Puede el estudiante en situación de discapacidad ser discriminado hasta el punto de vulnerarle el derecho a seleccionar la especialidad de su preferencia, tal como lo contempla La Ley de Personas con Discapacidad y la de Universidades? ¿Y si los docentes de las diferentes especialidades se forman adecuadamente para brindar la atención pedagógica pertinente a sus estudiantes con discapacidad? No dejo de pensar en la discriminación de la que fue objeto Albert Einstein por parte de su maestra de educación primaria, al ser “invitado” a abandonar la escuela por sus aparentes deficiencias cognitivas. Les hablo del adulto que resultó ser el mismísimo autor de la Teoría de la Relatividad.

Aun cuando sea un pedagogo experimentado y experto en tecnología, entre otras características positivas, no es sencillo para el profesor de una especialidad distinta a la nuestra, atender estudiantes en situación de discapacidad, dado que podría sentir inquietud por esta última característica, por encima del humano que aprende. Pareciera ser complicado deslastrarse de viejas concepciones acerca de la diversidad humana y tender la mano a quien pretende ser su colega en un futuro cercano. Tales concepciones configuran en lo más profundo de sí una especie de sentimientos que lo puede llevar a mostrar muchas conductas opositoras a la inclusión; tales como paralización, huída, indiferencia, rutinización, individualización, rigidez, entre otras actitudes excluyentes.

La escogencia de la especialidad, pues, no debe constituir una traba en estos tiempos cuando las convenciones internacionales vigentes han fijado sus metas muy especialmente en los derechos humanos de los ciudadanos, sin distinción de ningún tipo. En tal sentido, la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (1999) establece explícitamente los derechos de todas las personas, sin ningún tipo de discriminación, según reza el Artículo 81:

Toda persona con discapacidad o necesidades especiales tiene derecho al ejercicio pleno y autónomo de sus capacidades y a su integración familiar y comunitaria. El Estado, con la participación solidaria de las familias y de la sociedad, les garantizará el respeto a su dignidad humana, la equiparación de oportunidades, condiciones laborales satisfactorias y promoverá su formación, capacitación y acceso al empleo acorde con sus condiciones, de conformidad con la ley. Se les reconoce a las personas sordas o mudas el derecho a expresarse y comunicarse a través de la lengua de señas venezolana.

Más adelante, en el artículo 103, contempla aspectos específicos atinentes al derecho a la educación:

Toda persona tiene derecho a una educación integral, de calidad, permanente, en igualdad de condiciones, sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones...La Ley garantizará igual atención a las personas con necesidades especiales o con discapacidad y a quienes se encuentren privadas de libertad o carezca de condiciones básicas para su incorporación y permanencia en el sistema educativo.

Llama la atención leer que el artículo 103 hace alusión a establecer igualdad de condiciones “sin más limitaciones que las derivadas de sus aptitudes, vocación y aspiraciones”, cuestiones que en ciertos casos resultan evidentes, pero en otras son tan subjetivas que no hay garantía de determinarlo vía medición, ni conocerlo hermenéuticamente. Ese es un debate que amerita ser planteado en diferentes instancias, incluidas las universidades que forman docentes en Educación Especial y en el resto de las especialidades

En este mismo orden de ideas, la profesora Mariángela Hernández se refirió a la aplicabilidad de estos artículos de la CRBV (1999) al calor de la realidad de las instituciones:

Vivimos en un tiempo en el que la educación es un derecho humano fundamental y el acceso a ella no puede estar condicionado; pues, es a través de ésta que verdaderamente se pueden reducir las desigualdades humanas e impulsar el cambio de conciencia social. Que los estudiantes no sean discriminados por una discapacidad brinda la oportunidad a otros de conocer, reconocer y respetar la diferencia. Desde mi experiencia en la UPEL-IPB, sé que a través del acceso a la educación de personas con discapacidad, se abren cada vez más espacios para la inclusión y valoración de la diversidad y la

hace parte del proceso educativo. Esto es valioso para lograr la inclusión de personas con discapacidad en los diferentes niveles del sistema educativo. Creo que así como el derecho a la vida es un derecho universal, la educación también lo es, es universal, para todos, y es humano, inalienable para cada persona. Por tal motivo son las instituciones las que tienen que empaparse de la vasta información que existe en relación con las personas con discapacidad. Así llegarán a entender sus necesidades, intereses, potencialidades para que garanticen que se cumpla el derecho que tienen a aprender.

El planteamiento de la profesora Mariángela reiteró su preocupación por el hecho de que falte conciencia social, pero además invita a la institución a mantenerse debidamente informada sobre todo lo concerniente a los aspectos legales que implican la inclusión de un estudiante en situación de discapacidad en cualquiera de las carreras que ofrece la UPEL-IPB. No obstante, la siguiente reflexión me llamó la atención por cuanto la entrevistada hace alusión a aspectos poco considerados:

Yo pienso que la persona con discapacidad tiene todo el derecho a elegir cualquiera de las especialidades docentes que se imparten en la UPEL-IPB. Sin embargo, es necesario que deba estar consciente de sus habilidades de sus potencialidades al momento de elegir. No se trata de elegir por elegir, sino entenderse, conocerse y saber dónde puede tener un mejor desempeño tanto en el trayecto de formación, como en el de ejercicio futuro. Creo que eso es fundamental, porque por ejemplo, yo hubiese podido escoger Educación Física, porque es mi derecho, no obstante porque soy consciente de mis condiciones físicas y de salud, asmática y con sobrepeso, problemas de circulación, físicamente no hubiese podido desempeñarme adecuadamente en esta carrera. Entonces entiendo que tengo el derecho a escoger, pero también tengo el deber de asumir mis limitantes para poder desempeñarme en esta área educativa y que no se trata solo de mí, sino primero para formar y educar generaciones. Es muy importante entender que mis habilidades y potencialidades deben permitirme adquirir los conocimientos en el área específica para poder desarrollarme para el trabajo que debo asumir con toda la responsabilidad de sus implicancias. Repito, el derecho es inalienable, inherente a cada ser humano, pero también el pensar, el saber, entender y autoregularnos para desenvolvernos plenamente en cualquiera de las especialidades docentes que escojamos como trabajo en nuestras vidas.

Ella se refirió a que el estudiante, muy responsablemente, debe sopesar sus limitaciones físicas y de salud, no solo para estar en capacidad de formarse como docente, sino también para el ejercicio profesional. En este punto, interviene la Profesora Emily, joven con discapacidad auditiva, profesora de Educación Especial en Retardo Mental y egresada con honores de la UPEL-IPB para dejar una reflexión similar que, a mi juicio, es sumamente oportuna:

Independiente de mi condición de vida, que esté de alguna u otra forma regida por cualquier discapacidad, bien sea visual, auditiva, física, intelectual o social, cualquier persona con una de estas condiciones que llegue a este nivel educativo, quiere finalizar y ejercer la docencia. Por lo tanto, tiene el derecho y también el deber consciente de valorar sus actitudes y aptitudes para escoger cualquier especialidad y dar lo mejor de sí como cualquier otro. Por supuesto, tiene que haber vocación, como todos lo necesitan para escoger y ejercer la docencia. Yo creo que básicamente se trata de conciencia, y que lo ideal sería que las barreras sociales que encasillan a una persona con discapacidad para desarrollarse en el área educativa, sean tratadas. Hace falta la iniciativa y las ganas de seguir adelante, tanto en la persona con la discapacidad como en los otros. Cada persona sabe hasta dónde puede llegar y qué objetivos puede proponerse alcanzar en la vida para conseguirlos. ¡Yo lo hice; que fui estudiante con discapacidad y ahora soy profesora en ejercicio!

La profesora Emily coincide con Rodríguez (2013) al decir que: ... *básicamente se trata de conciencia*. ¿Cuánto hace falta convivir, reflexionar y acometer acciones que lleven a un aprendizaje verdadero para una praxis concienzuda? Considero que el aprendizaje que está en lo más profundo de su ser; bien sea porque fue aprendido vívidamente desde muy temprano o porque requirió un proceso deconstructivo de nuevas ideas, que fue hecho a conciencia constituye un desafío latente para un docente. *La actora social invita a continuar desarrollándonos en la vía de la docencia para estos tiempos de cambio epocal con conciencia, iniciativa, entusiasmo, planteamiento de propósitos y perseverancia.*

Al cierre de esta subcategoría incluyo un profundo aporte sobre la selección de la carrera docente que salió a colación en una de las conversaciones con la profesora María Vásquez:

Cuando hablo de elegir profesiones, yo no hago distinción en cuanto a si la persona tiene discapacidad o no. En mi opinión, creo que ese no es el criterio fundamental. Prefiero verlo como persona y aplicar el mismo principio como si estuviera orientando a cualquier otro estudiante. Creo que la elección de una profesión tiene que ver con habilidades, características, intereses, posibilidad. Yo no me considero una persona con discapacidad, y me hubiese gustado estudiar música, hubiese anhelado ser músico y probablemente no hubiese tenido limitante administrativa para inscribirme y estudiar música, pero estoy completamente segura de que, una vez iniciada las clases de teoría y solfeo o donde tuviese que hacer identificación de ritmos, me hubiese ido muy mal y me hubiese sentido peor; porque es que tengo una incapacidad natural de describir notas musicales, y lo sé porque ya he tenido la experiencia en repetidas veces.

Esta nueva perspectiva, por ser distinta a las anteriores, añade riqueza de significados a la subcategoría en desarrollo, dado que en lugar de plantear un ingreso sobre basamentos legales expuestos en la Constitución Bolivariana de Venezuela y otras leyes, apela a sopesar las verdaderas posibilidades de éxito del aspirante a optar por una matrícula. Más allá de eso estaría, como dice la conseja popular, la idea de “pisar tierra firme” con el fin de aminorar las posibilidades de encaminarse hacia un futuro desempeño laboral poco productivo. Lo anterior no está dirigido exclusivamente a personas que formalmente se consideran en situación de discapacidad, por cuanto de alguna manera, todos, inclusive aquellos que creemos ser individuos “todo terreno”, en ocasiones nos sentimos pequeños cuando fallamos en algún ejecución aparentemente sencilla. En el fondo ello revela que no hay ser humano perfecto y que lo sabio es acercarse a nuestros congéneres para crecer con ellos, por ellos y para ellos, bajo la mirada atenta de un experto, de un guía, de un maestro.

La profesora María Vásquez se apresta a abundar en detalles sobre la disyuntiva de pensar en la selección de la especialidad docente:

Esta experiencia me hace entender que hay profesiones que yo podría desear con todo mi corazón y ponerle todo mi esfuerzo, pero que sería muy difícil que yo pudiera alcanzar la excelencia porque no tengo las habilidades para ello. Lo mismo aplica para una persona con alguna discapacidad, no lo limita la discapacidad en sí,

sino el no tener las habilidades, las destrezas para lograr tener éxito en esa carrera. No sé si pueda sonar excluyente, pero, cuando me hablan de derecho, entiendo que se refieren al aspecto legal, pues sí se puede elegir la especialidad docente que uno quiera, ah, pero al hablar de la orientación vocacional para elegir la profesión, es allí donde hay que revisar primero. Al guiar u orientar a una persona con discapacidad que quiera ingresar a determinada carrera, yo, como docente, no le voy a preguntar si tiene derecho o no a elegir su profesión, sino más bien le preguntaré si tiene la habilidad, la posibilidad y las herramientas para hacerlo para desenvolverse en esa profesión que quiere escoger. Ese cuestionar puede llevarlo a reflexionar si puede o no emprender una carrera con éxito, sin frustraciones. Yo no me enfocaría tanto en el derecho, sino en la posibilidad de desarrollar adecuadamente una carrera docente.

Vistos tan variados y ricos puntos de vista sobre la selección de la carrera docente me permito resumir varios de ellos en un solo párrafo desde las voces de Mariángela, Emily y María Vásquez. Mientras que Mariángela señala que no se trata de elegir por elegir, sino entenderse, conocerse y saber dónde puede tener un mejor desempeño tanto en el trayecto de formación, como en el de ejercicio futuro; asegurando que vivimos en un tiempo en el que la educación es un derecho humano fundamental y el acceso a ella no puede estar condicionado; pues, es a través de ésta que verdaderamente se pueden reducir las desigualdades humanas e impulsar el cambio de conciencia social. La profesora Emily, por su parte *invita* a continuar desarrollándonos en la vía de la docencia para estos tiempos de cambio epocal con conciencia, iniciativa, entusiasmo, planteamiento de propósitos y perseverancia, y finalmne María Vásquez cree que la elección de una profesión tiene que ver con habilidades, características, intereses, posibilidad.

He ahí la importancia de no pensar en realidades preestablecidas cuando se trata de fenómenos inherentes a lo esencialmente humano. Precisamente, los significados surgen al calor de las transacciones intersubjetivas y generan perspectivas coincidentes en algunos casos y en otras, perspectivas disímiles por partir de seres que no tienen necesariamente que pensar igual.

Subcategoría 3.2: Curriculum en Acción: La Práctica y la Teoría como Aliados Estratégicos de los Profesores Noveles

De manera reiterada, tanto docentes como estudiantes de Educación Especial hicieron referencia a la vinculación de la teoría con la práctica en sus actividades aúlicas, inclusive como un asunto tratado de manera recurrente en las conversaciones formales e informales entre ellos. Así narró Eliab su perspectiva de la yunta teórico-práctica en el mundo de hoy:

:

En la universidad he tenido profesoras excelentes. Ellas me han dado un fundamento teórico que me sirvió de mucho en mis prácticas de servicio comunitario del semestre pasado. Pero, como le dije a mi tutora: “Está bien, usted nos enseñan lo teórico, qué debemos hacer en un aula. Pero es muy distinto a la práctica, porque cuando uno va a la práctica no le enseñan qué hacer si un niño se ahoga, cómo hay que apretarle el diafragma. Eso lo aprendes es en la práctica.” Pero, un docente con experiencia puede y debe advertirle a uno que eso puede suceder. En mi caso, se me ahogó un muchacho en Servicio Comunitario, y eso fue una alarma para todos, pues no sabíamos qué hacer. ¿Dónde había quedado toda la teoría? No digo que no sirvieron los conocimientos sobre aprendizaje, sí, porque esos te forman como profesional. Pero yo decía en ese momento: ¿Qué hacemos ahora? ¿Cómo respondemos? No somos médicos, somos profesores. Yo digo que en la práctica uno va aprendiendo, pero que bueno sería que un docente con experiencia considere hablarte de eso. Es algo que yo no le critico, sino que cuestiono al Pedagógico que desde los primeros semestres deberían insertar en los estudiantes la teoría y práctica con docentes de experiencia. Porque un estudiante cuando llega al Pedagógico ve todo bonito, pero cuando va por el cuarto, quinto o sexto semestre, cuando nos mandan a las escuelas, llegamos como en blanco, no sabemos qué hacer, cómo interactuar con los niños. No se enfrenta al miedo escénico, a la realidad. Entonces, creo importante llevar la realidad a la universidad y la universidad a la realidad, porque veo que hay mucha diferencia con lo que es el contexto de estudio al contexto de la práctica.

La anterior declaración es un asomo de las concepciones sobre la teoría y la práctica, cuya comprensión es vital para su futuro desenvolvimiento como docente de aula, con el fin de definir la intencionalidad de su ejercicio pedagógico. La lectura de este fragmento me hizo reflexionar en cuanto a la claridad sobre el significado de ambos constructos. Sobre este mismo particular, sostuve una conversación sobre la experiencia vivida por la estudiante Mayelmir:

Los profesores que me han dado clases estos últimos lapsos han enfatizado en la práctica; en que todo lo que aprendamos lo

llevemos al ámbito educativo. A pesar del tiempo que estamos viviendo, es un reto. Por ejemplo, yo realicé la Fase de Ejecución de Proyectos Educativos en un liceo. Hicimos un proyecto con adolescentes y fue un desafío llevarlo a la práctica. Otro profesor nos ha dicho que es imprescindible vivir la experiencia para concatenarla con las teorías estudiadas en clase para que constatemos si sirve o no, que tenemos que enfrentarnos a ello. Yo vengo de una educación que es netamente teórica. En Educación Especial yo he sentido que si de verdad te gusta, debes llevar la teoría a la práctica, a ver si eres capaz de estar en ese contexto tan complejo y hacer lo que realmente te corresponde hacer; o si por el contrario, solamente te quedaste en la teoría y ya. Entonces nos dan esa oportunidad, y si tienes errores, te corrigen y te modelan o conversan cómo debe ser. Ellos siempre buscan la manera de que aprendas. He tenido dudas y con cualquier profesor he recibido ayuda. No solamente dicen que está malo. Te dicen por qué no está bien y te ponen a pensar, a reflexionar para que uno haya sus propias respuestas, adecuadas al contexto que está viviendo en ese momento. Así no sea del curso que te estén dando. Con las profesoras del Programa de Educación Especial sé que es así, porque tienen la idea de hacer las cosas bien.

Que los docentes enfatizen en la práctica, sin desestimar la teoría, fue un discurso que pude oír en varios testimonios de los estudiantes entrevistados, e infiero que la prédica fue aceptada de buena gana por los estudiantes hasta el punto de que algunos como Mayelmir pusieron empeño en enfrentar el desafío de vincular ambos constructos. A mi juicio, ese esfuerzo de probar a ver si las teorías funcionan en la vida real podría tener varias lecturas. El aporte de Mayelmir nuevamente resulta de interés:

No es nada fácil estar ahí con los niños con discapacidad y tratar de hacer las cosas como las han pintado, porque cada realidad es distinta y cada persona tiene su mundo; cada familia es diferente a otra y eso influye en que el niño se desarrolle más que otro o se atrase. Es un trabajo de constancia. La gente dice -la escuela es otra realidad- y sí es así, porque todas las personas son diferentes y eso hace que todo sea diferente. Yo ahorita estoy en la práctica de Ensayo Didáctico y quiero hacer muchas cosas con el estudiante. Siento que tengo las herramientas en las manos, los conocimientos y el amor para hacerlo. No necesito tener algo “súper wao”, sino algo sencillo que yo sé que les va a interesar; y sí se puede trabajar, se logran grandes aprendizajes de parte de los niños y la familia también, porque este trabajo no se puede hacer solo. Muchos se enfrascan en lo tradicional, en lo más fácil, en lo que les ha funcionado a los demás, así les sirva o no. Las prácticas son muy diferentes porque como dije los grupos son

distintos; y es difícil, ya no es uno si no más estudiantes de varias edades. Pero yo creo que sí se puede, a veces mis compañeros se enfrascan excusándose al decir que la realidad es otra, y sí, es otra. La universidad te enseña otra cosa, pero pienso que es una base, de algo me tiene que servir. Después yo veré si me enfrasco en eso o busco otras alternativas para aprender a cómo enfrentarme a cada realidad.

Leer y releer este relato ilustra lo que la mayoría de los egresados de la UPEL viven al ingresar al campo laboral. Allí se percibe alguna inseguridad, pero también ganas de hacer las cosas bien con los conocimientos y experiencias vividas en la universidad, que en palabras de Mayelmir, “de algo tienen que servir”. ¿Qué es ese algo super-wao, que es preferible hacerlo sencillo para que luzca interesante a los ojos de quienes aprenden? ¿Será algo deslastrado de la teoría, simple? De qué se trata realmente la práctica y qué se entiende por teoría y cómo se vinculan estos conceptos entre sí? Conversé con la profesora María Vásquez sobre este particular:

Siempre he oído de la teoría y la práctica como disyuntiva, como problema; pero yo creo que eso tiene que ver más con un asunto de concepción, porque los venezolanos tendemos a tener discursos elaborados, pero con un accionar divorciado del discurso. Yo creo que tenemos que ser más coherentes en el existir y que el discurso vaya acorde con las acciones. Estoy de acuerdo con el aprendizaje teórico-práctico, no pongo una línea directa porque sería circunscribirme a un paradigma en específico. No digo que se debe partir de la teoría para llegar a la práctica o viceversa. Para mí ambas son válidas, según la temática y las estrategias que uses. Yo preguntaría: ¿qué quieres alcanzar? No hay un divorcio entre la teoría y la práctica y creo que lo que no hay es un entendimiento de la praxis, que es la aplicación práctica de la teoría. Eso por un lado. Creo que, si por ejemplo, entendiéramos que estudiamos la teoría evolutiva de Piaget, es para el aula de clases, para ver cómo los niños viven procesos que deben ser acompañados, estimulados y que si los vemos alterados, de alguna manera deben ser atendidos. Así, no hay ningún divorcio. En el momento de la estrategia podemos ver niños y luego estudiar libros de Piaget, o estudiar libros de Piaget y luego y a ver niños en sus vivencias para encontrar coincidencias o diferencias. Creo que el orden de los factores no altera el producto, sino la estrategia, el cómo, es el que va a determinar la construcción del aprendizaje. El fin último es el que el aprendiz docente pueda aprender para qué esa teoría, de qué se trata cuando hablamos de procesos en el desarrollo del ser humano, su importancia, los factores incidentes.

La profundidad de los planteamientos de la anterior actora social, formada dentro de una de las más recientes cohortes del Programa Interinstitucional Doctorado en Educación refleja la preparación académica en la cual han estado empeñados los colegas del Programa de Educación Especial, en beneficio de la labor pedagógica que realizan en la institución. En concordancia con lo expresado por María Vásquez, en ocasiones me he preguntado, al ver a ciertos docentes en acción en una clase presencial, por ejemplo, ¿ellos sabrán en nombre de cuál teoría están enseñando este contenido? ¿No habrá allí alguna improvisación por falta de formación teórica? La colega María Vásquez añadió otros elementos que valdría la pena agregar en aras de enriquecer esta investigación:

Si se da una adecuada relación entre teoría y práctica, no encontraríamos con gente que lee y hace exámenes, escribe acerca de Piaget, pero después quiere que le diga a qué edad va a pasar un niño de un nivel educativo a otro. Ya nada más al hacer esa pregunta, vemos que no entendió nada de la evolutiva piagetana. Hay una tendencia actual y que en Venezuela está muy en boga: "qué tiene que hacer de la práctica, qué no tiene que hacer de la práctica" de modo que todos van a la práctica sin haber leído nada de teoría y hacen observaciones y luego no saben qué hacer con esos registros. Entonces comienzan a hacer juicios de valor en función de los conocimientos cotidianos que tienen y no con base en conocimientos científicos. Yo abogo porque el estudiante universitario maneje conocimiento científico, porque si no, no tiene sentido hacer carrera universitaria. Pienso que si va a la práctica tiene que llevar una intencionalidad en la estrategia y un principio que lo guíe para relacionar las experiencias que viva con los conocimientos existentes y hacer su propia elaboración de ese proceso. De manera que se habla mucho de la importancia teoría-práctica, pero poco se aplica en las aulas, sobre todo en la educación universitaria

Entusiasmada por este nivel de discurso, me animé a revisar grandes teóricos, y entre otros, estuve leyendo a Carr (en Meza Cascante, 2002) quien argumentó lo siguiente:

A pesar de la gran cantidad de publicaciones sobre el tema la mayoría de los educadores siguen pensando que la teoría educativa es "jerga" incomprensible que no tiene nada que ver con sus problemas y preocupaciones... Las distancias entre la teoría y la práctica están totalmente inmersas en los fundamentos conceptuales sobre los que se ha construido el conjunto de la práctica de la teoría de la educación y que solo se eliminarán

retirando algunos supuestos básicos dudosos en cuyos términos se han entendido siempre la teoría de la educación y su relación con la práctica (p. 2)

¿Se trata de popularizar la teoría que rige nuestra práctica pedagógica o de resignificar los conceptos teoría y práctica? Considero que los postgrados universitarios realizan una encomiable contribución al incluir aspectos tan relevantes como estos en sus pensum de estudio, dado que la formación del docente debe ser permanente y sistemática, dada la rápida obsolescencia del conocimiento y la necesidad de estar a la altura de lo que se debe enseñar a los estudiantes para que adquieran competencias para vivir las realidades de un mundo globalizado. En ese mismo sentido, en conversación sostenida con la profesora Mariángela, escuché unas ideas muy valiosas sobre el aprendizaje teórico-práctico que bien vale la pena rescatar para este trabajo:

Yo siempre he estado de acuerdo con los grandes teóricos como Piaget, Vigotsky, Freire, Luis Beltrán Prieto Figueroa, en cuanto que la educación tiene que ir necesariamente acompañada de la práctica y la experimentación, si no, no hay un aprendizaje significativo. Siempre he pensado que la enseñanza debe ser teórico-práctica. Quien ejerce la docencia debe tener un sólido fundamento teórico, amplio y muy vivido en la práctica profesional, para desempeñar la labor de formación a otros docentes. Debe manejar una clara expresión conceptual del conocimiento que ha relacionado con su experiencia docente previa a la universitaria. Quiero decir que la teoría-práctica es la malgama perfecta que sella el proceso de enseñanza-aprendizaje. Entender desde la puesta en práctica de los teóricos que leemos, nos permite experimentar el asunto estudiado, así como lo hicieron esos teóricos. Ahora bien, ello debe ser simultáneo para que el aprendizaje se dé verdaderamente. No es que primero leo y después voy a vivir una experiencia educativa sin una guía teórica fresca, significativa.

Me queda claro que este es un caso de docente cuya práctica pedagógica está sustentada en el apoyo de los teóricos; por lo cual ella guarda correspondencia entre lo que dice, lo que hace, por qué lo hace y cómo lo hace. Esa coherencia pedagógica no se limita al ámbito académico, por el contrario, se puede extrapolar a la vida cotidiana, tal como lo cuenta la profesora en una vivencia personal muy aleccionadora:

El Día del Maestro yo publiqué en mis redes sociales una anécdota que viví con mi hijo Carlos Enrique, sobre lo que significa educar. Él tenía un dinero guardado y por mi casa pasó un señor que vendía

pollitos y entonces, él se compró uno. Yo le decía que tener un animalito no era fácil, había que leer, investigar qué come, cómo darle la comida; o sea, tenemos que documentarnos primero. Luego, él agarró su pollito, lo guardamos en una cajita, no nos informamos sobre cómo cuidarlo y a los dos días, Carlos se fue a bañar y metió el pollito en la regadera con él. Obviamente, el animalito se enfermó y se murió. Fue un drama, lloró y yo le dije que las cosas no son así, que él debió leer como le dije. Entonces a los 20 días pasa nuevamente el vendedor de los pollitos y el niño sacó su dinero y compró dos pollitos más. Entonces cuando llego de la universidad y me encuentro con el cuadro del hijo con los pollitos, le digo que otra vez no vamos a cometer el mismo error, entonces investigamos todo acerca del cuidado de los pollitos. Llamamos a mi primo veterinario, le indicó unas vitaminas y ya ha pasado el tiempo y se convirtieron en unos gallos gigantescos, bellos y una gallinita blanca, bella también. Y esta experiencia la publiqué como anécdota. Eso es educar, asirse de la teoría para saber cómo podemos discernir los conocimientos para transformarlos en procedimientos y obtener unos excelentes resultados. Fue una hermosa experiencia pedagógica con Carlos Enrique y sus pollitos que compartí con mis estudiantes.

Puede verse cómo la vida cotidiana puede estar estrechamente vinculada a la teoría, y ayuda a comprenderla mejor. Este ejemplo es igualmente susceptible de ser aplicado en todos los niveles y modalidades del sistema educativo formal e informal. En este apartado, me permito incluir una cita de Kemmis (en prólogo a obra de Carr) cuando dice:

Para el profesor en ejercicio, ¿puede haber alguna idea más inocente, más transparente, más familiar que la de "práctica"? Es lo que hacemos. Es nuestro trabajo. Habla por sí misma –o, al menos, eso pensamos. Pero hay otro punto de vista: la práctica no "habla por sí misma". Según esta perspectiva alternativa, la práctica educativa es algo que hacen las personas. La práctica educativa es una forma de poder; una fuerza que actúa tanto a favor de la continuidad social como del cambio social que, aunque compartida con otros y limitada por ellos, sigue estando, en gran medida, en manos de los profesores.

En tiempos de transición, dado que la práctica no habla por sí misma, resulta imperativo volver a citar a Álvarez Álvarez (p. 6, 2011), quien sugiere un nuevo enfoque a la relación teoría-práctica, en los siguientes términos:

Dadas las dificultades existentes para relacionar la teoría y la práctica directamente (de la teoría a la práctica y de la práctica a la teoría) parece necesario crear un nuevo enfoque que tienda puentes entre ambas, dando cabida al establecimiento de relaciones dialécticas y dialógicas entre ambos mundos. Los dos modelos vistos anteriormente incorporan elementos interesantes para pensar las relaciones teoría-práctica, pero sus presupuestos contienen insuficiencias que es preciso superar. Ni el modelo científico-tecnológico ni el modelo hermenéutico-interpretativo por sí mismos resuelven satisfactoriamente las relaciones entre la teoría y la práctica porque son reduccionistas y colocan a una y otra en posiciones de valor diferentes. En el primer caso la teoría trata de dominar a la práctica y en el segundo es la práctica la que intenta dominar la teoría. No es posible promover relaciones armónicas entre ambas si se coloca a una de ellas en situación de superioridad. Como afirma Callejas (2002: 4), “el empeño de dar prioridad a la teoría o a la práctica ha impedido entender sus relaciones”. Para buscar relaciones dialógicas entre ambas hay que comenzar por situarlas en planos de igualdad. Ambas constituyen realidades dignas de respeto separadamente y a la hora de relacionarlas parece necesario reivindicar que el aporte de una y otra sea proporcionado.

Resulta imperativo la apertura de un debate epistemológicamente sustentado en el cual participen los docentes de las distintas especialidades, aquellos que poseen largos años de experiencia y los estudiantes que se están formando para ser nuestros colegas. Ello incluiría una exigencia de inaplazable cumplimiento: El docente debe ser investigador y el investigador debe ser docente. Esta sería una vía expedita para construir el puente que necesariamente une dos territorios que forman un solo mundo, pero hasta ahora están artificialmente separados.

Categoría 4: La Docencia en los Albores del Siglo XXI: Una Tarea Compleja

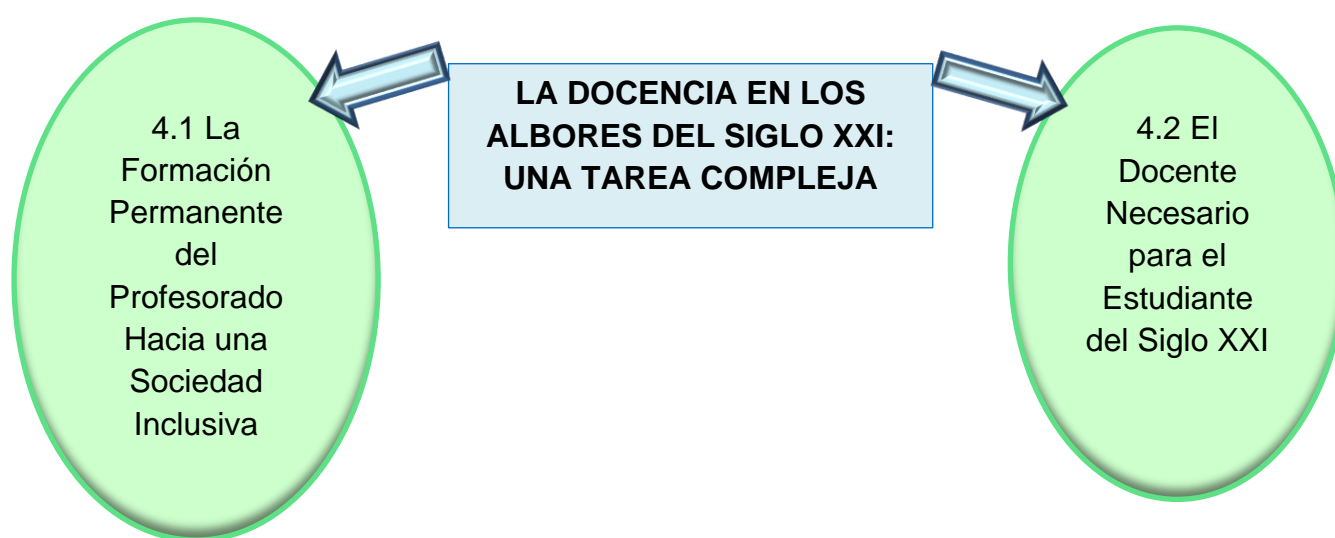


Gráfico 4. Subcategorías correspondientes a la categoría La Docencia en los Albores del Siglo XXI: Una Tarea Compleja

Subcategoría 4.1: La Formación Permanente del Profesorado hacia una Sociedad Inclusiva

Enseñar al borde de la frontera constituye un enorme desafío, para el docente, en tanto se ve en la necesidad de transformar los contenidos, la enseñanza, los métodos de aprendizaje y la pedagogía para alcanzar los objetivos propuestos, dado que el tiempo de su misión educativa es otro. El desarrollo de esta teoría se inspiró en los relatos de los actores acompañantes en esta travesía investigativa. Además, conté con el invaluable apoyo de pensadores como Morin (1999, p. 11) quien con sus profundas reflexiones

sobre educación y enseñanza a propósito de su obra *La Cabeza bien Puesta* nos invita a reflexionar sobre formación, enseñanza y educación, conceptos que son la médula de lo que somos los maestros, y de lo que tenemos que cambiar:

La educación es una palabra “fuerte”: puesta en práctica de los medios necesarios para asegurar la formación y el desarrollo de un ser humano, esos mismos medios. El término “formación” con sus conocimientos de moldeado y de conformación, tiene el defecto de ignorar que la misión de la didáctica es incentivar la autodidáctica al despertar, provocar, favorecer la autonomía de pensamiento. La enseñanza; arte o acción de transmitir a un alumno, conocimientos de manera que los comprenda y los asimile, tiene un sentido más restrictivo, porque es solo cognitivo. A decir verdad, la palabra “enseñanza” no me basta, pero la palabra “educación” salgo de más y una carencia....Voy a deslizarme entre ambos términos, porque estoy pensando en una enseñanza educativa. La misión de esta enseñanza es transmitir, no saber puro, sino una cultura que permita comprender nuestra condición y ayudarnos a vivir. Al mismo tiempo, es favorecer una manera de pensar abierta y libre. Kleist tiene mucha razón: El saber no nos hace mejores ni más felices. Pero la educación puede ayudar a ser mejor y, si no feliz, enseñarnos a asumir la parte prosaica y a vivir la parte poética de nuestras vidas.

La complejidad del planteamiento de Morin pone en alerta máxima a quienes tenemos la sagrada responsabilidad de educar. A algunos de ellos les di la palabra en esta investigación para conocer sus puntos de vista, desde la perspectiva de la inclusión:

Eliab, narró una anécdota que ocurrió con un docente de la especialidad Educación Física, lo cual resulta por demás valioso para complejizar en el estudio.

Tengo la experiencia de un profesor de Educación Física que trabaja con niños con discapacidad, y le hicimos una entrevista. Yo le preguntaba; “Cómo usted, que nunca recibió una materia de Educación Especial y nunca antes había trabajado con niños especiales, puede trabajar tan bien con todos los muchachos? Él me decía: “Busco ayuda, porque si yo no lo sé, alguien más lo tiene que saber; entonces esa persona que tiene ese conocimiento y experiencia, la puede compartir conmigo. O busco una institución. Todo es querer hacer con excelencia tu trabajo, al fin y al cabo para eso fue que estudiaste”. Él me compartía que tenía una persona en

andadera y se preguntaba cómo hacía para ponerlo a trotar o a correr. Y su respuesta fue sencilla: “Bueno nada, tú te vas a integrar con tus compañeros haciendo lo que puedes hacer, que es caminar. Mientras los demás van trotando alrededor de la cancha, también tú lo harás pero a tu ritmo, caminando. Y así estaba incluido y era respetado por sus compañeros”. Ahí lo podemos ver, estaba haciendo la misma actividad en el mismo sitio, siendo respetado como individuo en sus particularidades. Y para que participara en los torneos de fútbol, uno de los muchachos agarraba la silla y corría con él empujando la silla de ruedas. Eso lo pude ver yo y aprecié como eran felices; todos reían. Pero, no todos son receptivos a abrir esas oportunidades, hay otros docentes cerrados.

Vale la pena detenerse en este punto. Últimamente y a instancias del pensamiento moriniano, ha habido preocupación por el reduccionismo con que se trata el conocimiento, lo cual abarca el currículo educativo y la postura pedagógica de los profesores. Los estudiantes en situación de discapacidad deben ser objeto de atención, respeto y cariño no solamente por parte del personal del Programa de Educación Especial, sino también por todo su entorno. Los profesores de las distintas especialidades, en su condición de formadores, no escapan a esta responsabilidad y es menester que se mantengan actualizados al respecto, como apuntó Mayelmir:

Nos falta bastante saber sobre educación inclusiva, porque casualmente he estudiado otros países, y nos llevan más o menos... A pesar de que nuestra política y la legislación son muy lindas, a la hora de la práctica, todavía está muy lejos. Allí vamos caminando, pero se ve bastante la distancia entre la práctica y la teoría. Ahora se escucha más la educación inclusiva, porque obligan las leyes, pero no porque estemos preparados, y los mismos docentes de otras especialidades lo han dicho, que no están preparados para trabajar con personas con discapacidad. Esa preparación consiste en conocer, porque a veces ni siquiera saben qué significa discapacidad. Por ejemplo, algunos profesores dicen “ahí tengo un niño autista” y ni saben qué significa autismo, le temen a lo desconocido, pero no se ocupan en conocerlo. Los tienen en su clase porque los están obligando a través de las leyes, pero ellos no se prepararon para eso. Sé que en realidad les cuesta, pero no muestran ningún interés en buscar solución, apoyo. Hace poco, en una escuela, vi a dos niños diagnosticados con autismo grado I y uno de ellos había salido de una institución porque tenía problemas de conducta. Entonces le digo a la profesora que quería conocerlo y ella me respondió que ya no estudiaba allí. Cuando le pregunté qué había pasado, si estaban comenzando el año escolar, me respondió que no duró ahí ni una semana. No hubo más respuesta.

La preocupación de Mayelmir es la de muchos otros docentes, en cuanto que las universidades formadoras de docentes tienen la delicada responsabilidad de lograr que tanto los docentes de Educación Especial como los de las otras especialidades que se ofertan en esas casas de estudio, internalicen no solamente el concepto del término en estos tiempos de cambio epocal, sino también la misión profesional y de vida que contraen al serles conferido el título correspondiente. El desconocimiento de esta tarea es más agudo entre docentes formados en otras carreras. Pero gracias a la sensibilidad humana aprendida en el hogar o quizá en otros escenarios, la mayoría de ellos hace el mejor de sus esfuerzos por contribuir con el desarrollo de los estudiantes en situación de discapacidad.

En concordancia con lo arriba expresado, viene a mi mente aquel dicho popular que dice: *no son todos los que están, ni están todos los que son*. Me refiero a que tras la promulgación de las leyes que protegen a los estudiantes con discapacidad, todo docente debe estar preparado para brindar adecuada atención a cualquier ciudadano que se haya matriculado en su curso, sin distinción de ninguna especie. Estos tiempos de cambio ameritan la participación activa y el liderazgo incluyente, según asevera Mayelmir. Ella añade cuestiones relevantes en torno a este asunto que conviene traer a colación:

Pienso que el docente debe ser un investigador; no importa si en la carrera nunca le nombraron la Educación Especial, porque si es un profesor y le toca recibir esos niños tiene que incluirlos. Entonces tiene que investigar, formarse y adquirir esa inteligencia emocional para saber cómo enfrentar esa realidad. Puede que dé miedo, se pueden encontrar muchas situaciones novedosas y hay que estar preparado psicológica y académicamente para eso, para atenderlas. Recuerdo cuando yo estudiaba en el colegio había personas en silla de ruedas o diferentes discapacidades y nadie les ponía etiquetas y podían estudiar sin ningún problema. Creo que la actitud y el amor del docente y el entorno facilitaban esa inclusión, esa adaptación. Se buscaba la manera. Por ejemplo, mi profesor de música afinaba el cuatro y me decía: *agarra aquí*. Esas actividades eran como extracurriculares, en las tardes. Me consiguieron un cuatro. El colegio contaba con esa parte económica para brindar esas oportunidades. También tuve clases de computación. Al principio, yo tenía mis miedos

y dudas, y el profesor me decía: “no te preocupes, tienes esos tres dedos que son los más fuertes, tú puedes” ¡Y el resultado fue que ahora escribo con mis dos manos en el computador, rapidísimo! Me preguntaba: ¿Tú eres derecha? Si, bueno mi papá desde chiquita me dijo que me estimularon para usar la izquierda. Es más, toco cuatro con la izquierda. Hago muchas cosas con ambas manos. Pero, se me hace más fácil con la derecha. No he practicado escribir porque el huesito no flexiona; entonces, no logro hacer el movimiento circular muy bien, pero creo que con la práctica sí podría escribir con la izquierda.

Mayelmir lo dijo: es cuestión de buena actitud y amor. Estos conceptos no son propiedad privada de ninguna carrera profesional; y todos necesitamos de ese elixir de vida para crecer. Comienza a aparecer otro asunto relevante: el docente como investigador. Lo tratan más adelante. Generalmente, los postgrados de las distintas universidades se encargan de formar investigadores; no obstante, por razones de formación continua el enlace docente-investigador es indivisible y permanente. Como bien dijo Mayelmir: Hay que buscar la manera. Todo por el beneficio del estudiantado que ama ser tratado con afecto y jamás excluido. Esa fue, a mi juicio, una de las insatisfacciones que vivió Anderson en su escuela. Así lo contó:

Yo empecé estudiando en una escuela regular y mi experiencia no fue muy positiva, porque muchos me juzgaban y hasta los mismos profesores me criticaban mucho por mi dificultad. Muchas veces me excluían de las actividades; como las de música o deporte. No tenía el mismo acceso que tenían los demás niños, y bueno, había ocasiones en las que la misma profesora pedía que no se juntaran conmigo, y eso fue creando en mí como esa desmotivación a seguir estudiando. Pero pienso que el docente es el determinante para que se dé la inclusión. Pero, cuando tenía como 8 años, mi mamá encuentra una escuela llamada "Luis Braille" y ahí empiezo a estudiar desde tercer grado; y me involucro con compañeros que tenían mi misma condición, y otros compromisos también y bueno eso me ayudó a relacionarme otra vez, porque allí los profesores sí daban ese amor que uno como niño necesita, y pues, más cuando yo había venido de esa escuela donde me habían despreciado. Allí recibí ese amor, esa motivación que necesitaba para desarrollarme con más autonomía. Luego salí de 6to grado con otra perspectiva, ya había aprendido a valorarme porque ellos, mis maestras y profesores del Braille me habían inculcado eso. Y cuando salí al liceo, fue casi igual a la escuela, porque era un liceo regular también. Muchos compañeros me hacían burlas y algunos profesores me ignoraban. Otros no. Tuvieron esa consideración conmigo, no de favoritismo, pero sí estaban conscientes de que tenía esa discapacidad y que era ante todo una persona y un alumno que no

veía bien, pero que aprendía por otros canales sensoriales. Soy excelente por mi oído y mi tacto.

Percibo mucho dolor guardado en ese relato. Me duele hasta leerlo, pero tengo fe en que hay un liderazgo organizacional y una tendencia a trabajar en equipos interdisciplinarios, donde existe capacidad de crítica y autocrítica. Podría pensarse en versiones que buscan apoyo y hasta sentido de lástima o reconocimiento, pero ¿no es el docente que se formó en una universidad, generalmente costeada por el Estado, el más llamado a abrir su mente y reformar su pensamiento? Por supuesto que la educación es una tarea de muchas aristas entrelazadas y requiere ser pensada y repensada a la luz de las nuevas realidades. Hablando un día con Mayelmir, ella me dio su parecer:

La inclusión requiere de la participación de parte y parte; desde los profesores hasta el hogar. Sin olvidar la universidad, donde se forma el docente. Abrir debates en la universidad es importante; porque si hablas de inclusión, pero no hay ni un espacio para que una persona en silla de ruedas pueda trasladarse en la universidad, no estamos haciendo nada. Son pequeños grandes detalles. Luego, por eso decimos que la universidad no está preparada para que personas con discapacidad estudien en ella. Entonces debemos empezar desde aquí, con esas adaptaciones a la planta física, pero será necesario debatirlo para que las autoridades, garantes de ese derecho, comiencen a tomar conciencia y accionen. Asimismo debe ocurrir con la adaptación a nivel curricular, para luego llevarlo a la práctica. En el perfil del docente inclusivo debe ser necesariamente un investigador que vaya conquistando los nuevos retos que ya tiene por delante. Puede tener un niño con discapacidad en el aula, o un niño con problemas en el hogar, o problemas de conducta; y resulta que en la escuela no hay psicólogos, pero aun así será su estudiante, que estará 9 meses en ese grado con él. ¿Qué va a hacer? Investigar para prepararse, ayudarlo y no lastimarlo. Cada niño tiene su situación específica y particular y debemos prepararnos y estar dispuestos para atenderla.

A lo largo de esta investigación, he decidido recorrer la ruta que me va conduciendo hacia la generación de conocimiento desde miradas de corto, mediano y largo alcance. Así lo aprendí en las casas de estudio en las que me formé, especialmente en el PIDE. Debo reconocer que también me formé con mis colegas de los Institutos de Educación Especial para la población con discapacidad intelectual donde trabajé y con los del Programa de Educación Especial, y que ellos fueron mis compañeros de equipo y mis maestros. Como

decía Anderson, en este tipo de docencia, uno se debate entre el amor, la entrega, la empatía por el otro, pero también lo habita el miedo, la incertidumbre, y el deseo de formarse permanentemente para apoyar al estudiante que acude en búsqueda de saberes que aún no tiene.

La profesora Maraceli, quien forma parte de la diáspora que migró en busca de mejores oportunidades laborales en Perú, tocó un punto importante: la visión del Programa de Educación Especial, el qué queremos lograr, hacia dónde vamos?: ¿Qué aprendió ella en la UPEL-IPB?

El Programa de Educación Especial del IPB siempre ha sido visionario en la formación del docente, su perfil, el cual siempre ha ido más allá del interés en el aprendizaje teórico; porque todo lo que requiere un docente lo hemos trabajado en Educación Especial. ¿Por qué? Porque siempre hemos trabajado mucho en el ser, nos vemos en el deber de despertar el ser humano que está por encima de cualquier conocimiento académico. Entonces por allí tienen una gran ventaja nuestros docentes venezolanos egresados de Educación Especial en la UPEL Barquisimeto. Con esta experiencia vivida aquí en Perú, veo que tenemos mucha fortaleza al haber cultivado el desarrollo del ser. Estamos preparados para atender a la diversidad, y es por eso que comprendemos las diferentes culturas, creencias, principios, pensamientos y nos adaptamos desde el punto de vista de la enseñanza y aprendizaje.

El aprender a ser es considerado como un aspecto medular en el discurso de la Profesora Maraceli, sobre todo en lo referente a la educación para la diversidad humana. Ello no le resta méritos a los pilares de la educación: aprender a conocer, aprender a convivir y aprender a hacer. Sin embargo, el ser se configura como un robusto pilar sobre el cual pueden perfectamente soportarse los demás en la praxis docente en medio de la vorágine epocal que transitamos.

Subcategoría 4.2: El Docente Necesario para el Estudiante del Siglo XXI

La serie de cuestionamientos a la lógica del modelo de sociedad moderna y el advenimiento de los tiempos postmodernos caracterizados por el cambio acelerado de ideas en todos los órdenes de la sociedad han generado crisis, a mi juicio, tendente a la reacomodación de los escenarios habituales donde se desarrollaba nuestra vida cotidiana. He allí, entonces, donde surge la

crisis que obliga a la humanidad a reformar los modos de ser, hacer y pensar. Ello incluye reconocer que el mundo que ayer representaba nuestra zona de confort ya no existe, y que ahora estamos en una transición que nos conectará al futuro a una velocidad tan vertiginosa que el presente es prácticamente, un ratito. Es un espacio de tiempo tan efímero que tendremos que trabajar arduamente para que sea un “futuro viable”.- en palabras de Mayor (en Morín, 2000). Una buena noticia es que los hombres que habitamos el planeta Tierra somos protagonistas de primera línea de estos trascendentales eventos y que los maestros, en particular, tenemos el compromiso de mover los hilos del progreso de los países del mundo.

El testimonio de la Profesora Ana Torrellas apunta al significado de la docencia en este período de transición, de acuerdo con lo vivido en su carrera profesional:

Para mí, ser docente es entregar el alma. Es darme por completo en cada una de las actividades que hago para enseñar mis asignaturas. Desde preparar una clase, hasta desarrollarla. La evaluación, los recursos, todo. Entregar el alma significa que hago mi trabajo con todo el cariño, que saco lo mejor que tengo de mí. Lo que he recibido a lo largo de mi vida: en mi formación docente, los valores recibidos de mis padres, la convivencia con mis hermanos y la familia, mi experiencia en las tablas, y por supuesto, las ricas experiencias que he tenido con los niños con necesidades educativas especiales y sus familias. Todo eso me ha enriquecido, y pues entrego sin reserva, lo bueno que eso me ha dejado a mis estudiantes. Y digo todo lo bueno que me ha dejado, porque uno vive experiencias negativas en la vida, pero de ellas hay que sacar lo bueno. Creo que nadie puede dar lo que no tiene. Por eso siento que un docente debe ser una persona con experiencias humanas muy variadas, en la que ha aprendido a valorar la solidaridad, el amor, y hasta el perdón. Es lo que te hace crecer como persona. Cada persona puede dejar huellas en ti, y tú las reconoces; una buenas, otras no tanto.

Este fragmento de texto es un aporte novedoso: la profesora Ana refiere que no se puede dar lo que no se tiene. Ello me lleva a reflexionar sobre la importancia del capital cultural, el cual está invariablemente unido al capital de las emociones, aquellas que vividas desde la más temprana infancia

tiemplan el carácter y robustecen la sensibilidad humana. Por su arte, Eliab realiza planteamientos que añade características al perfil del docente de hoy:

Hoy en día ocurren tantos cambios sociales, como el fenómeno de la diversidad, que hay que saberlo llevar y enfrentar, porque debe ser difícil para un docente que esté explicando un contenido relacionado con la familia y haya un niño que tenga un núcleo familiar formado por dos padres o por dos madres. Entonces él pensará que ese no es su tipo de familia, o quizás diga: *Yo no he visto eso en mi casa*. Pienso que el currículo está allí y los docentes lo usan, pero está descontextualizado. No critico lo que sucede hoy en nuestra realidad, más bien lo hago de forma que se busque una solución; porque si hay un currículo previsto, usémoslo bien. Yo digo que el docente de estos tiempos debe ser innovador, de modo que sea más efectivo y pueda ayudar más al estudiante. Esas estrategias que usó antes, probablemente le sirvieron en ese momento; pero ha habido un cambio social. Entonces los estudiantes no quieren estar pintando, haciendo un dictado, una copia, una caligrafía. Ellos quieren innovación. La ciencia ha avanzado tanto como la humanidad. Entonces, si nosotros tenemos una ciencia avanzada, ¿por qué no avanzamos en las estrategias didácticas a la par de la ciencia?

En efecto, como bien ha enfatizado la mayoría de los entrevistados, el mundo actual sufre cambios acelerados. Estas circunstancias nos hacen tomar conciencia sobre la necesidad de transformarnos, no por sospechar que estemos mal, sino porque es necesario prepararse para encarar con éxito las nuevas situaciones que nos deparan las nuevas realidades. Esto obliga a preguntarnos: ¿cuál es la enseñanza necesaria para estimular el desempeño de los ciudadanos habitantes del mundo del siglo XXI?, muchos de ellos desinteresados en la escuela como escenario de aprendizaje ¿Somos nosotros los docentes que ellos esperaban encontrar?, ¿Será suficiente enseñar los contenidos de Matemática, Biología, Física u otras asignaturas, sin saber si ese conocimiento les va a ser útil?

Eliab, docente de las nuevas generaciones, no parecía querer detener su discurso y a mí me complació el entusiasmo que ponía en cada aseveración

Un niño de hoy en día maneja un celular a los 5 años., entonces, vamos a trabajar una estrategia de lectura y escritura usando esa herramienta. Eso es llevar al estudiante a aprender a través del gusto que él tiene por el celular, en este caso. No quiere decir que

no podamos leer un libro. Sí lo podemos hacer, porque el libro nunca va a pasar de moda; pero lo que he visto es que cuando a un estudiante le ponen a leer un libro, generalmente lo ve como un castigo. Y eso no debería ser así. Por ejemplo, a mi grupo de compañeros de la universidad no les gusta leer. Tuvimos la experiencia con una profesora que hizo una serie de encuestas y nos dijo: Levanten la mano a quien le gusta leer. Y nadie la levantó: Luego preguntó “¿a cuántos de ustedes los obligaron a leer en primaria? Y la respuesta es que lo que leímos fue por obligación. Entonces tú ves, el docente de primaria quiso incentivar la lectura, pero no de la manera correcta. Entonces el docente debe observar a sus estudiantes, conocer sus intereses, para luego aplicar las estrategias más convenientes y de manera agradable Yo tengo un grupo de 35 estudiantes y a 15 de ellos les gusta la lectura, entonces utilizamos esa estrategia la lectura. Como al resto no les gusta leer, pues, busco veo cómo los pongo a trabajar, de otra manera. Porque puede que a algunos les interese más un libro que la tecnología. Se trata de reconocer los intereses, de identificar cómo a ellos les gusta aprender.

Debo rescatar dos conceptos de alta factura del discurso de Eliab: innovación y creatividad. Creo que estos representan magníficas oportunidades que no todos están dispuestos a aprovechar en favor del estudiantado, dado que representan esfuerzos inimaginables: En este mismo orden de ideas, Luna Scott (2015) señala lo siguiente:

La innovación y la creatividad son competencias muy valiosas en las sociedades del conocimiento. Sin embargo, sigue planteándose una pregunta: ¿Tienen las y los educadores el coraje de romper con los saberes tradicionales y de animar a sus alumnos a improvisar y a buscar innovaciones que son fundamentales? En la economía actual, las innovaciones surgen de equipos con capacidad de improvisación (Sawyer, 2006). La creatividad es algo fundamentalmente social; las ideas más originales suelen provenir de los círculos creativos y de colaboración. Pocas escuelas enseñan a sus estudiantes a crear conocimiento; más bien se les explica que se trata de algo estático y completo, de modo que se convierten en expertos en consumir conocimiento en lugar de producirlo.

Dado que aún no había habido una despedida formal, Eliab cerró con este comentario:

El docente de Educación Especial de hoy, específicamente, necesita vivir el mundo real, compartir con personas con discapacidad, para ir teniendo idea acerca de cómo es que ellos aprenden mejor. Debe tener en cuenta a la familia de la persona con alguna condición, porque muchas veces ellos son una pieza muy importante para impulsarlos a que fortalezcan sus habilidades. El docente sabe que los muchachos necesitan desarrollar independencia y esto es posible solamente con el apoyo de la familia. Es necesario que también el docente sea un excelente observador y conversador, de modo que pueda captar qué le gusta hacer y conocer al estudiante, cuáles son las potencialidades y deseos del estudiante con discapacidad, porque de esta forma canalizará el apoyo del profesional que necesite para potenciar sus habilidades y destrezas. De pronto, el niño tiene discapacidad auditiva y le gusta tocar el tambor, tiene el talento. Debo buscar el enlace con algún docente de música o institución que pueda hacer realidad el desarrollo de ese talento en él. O si tiene discapacidad intelectual, y aun así le gusta pintar; debe buscar alguna escuela de arte para canalizar ese talento. Entonces el docente debe ser buen observador y accionar. En la universidad, yo he tenido profesores que me dicen: *hazlo, tú puedes hacerlo mejor, vuelve a hacerlo.*

El estudiante amerita aprender para sobrevivir y abrirse camino en el mercado laboral del siglo XXI, y tal como apunta Eliab, él solo no puede. Necesita con urgencia el apoyo de su entorno, bajo la asesoría de un docente que se haya percatado de la multidimensionalidad de los factores que se entrecruzan para demandarle respuestas cuando el maestro ya no está presente físicamente, pero sí en su conciencia y en su comprensión del mundo. Insisto en preguntar: ¿Se aprende en la escuela de hoy? ¿Y cómo es él? – Me refiero a quien enseña. Los actores sociales lo han venido manifestando a viva voz; mientras que Luna Scott (2015, p. 3), publicó sobre este asunto:

La complejidad del mundo presente y del futuro conlleva que las personas deben estar equipadas para hacer frente a circunstancias imprevistas. Los factores y los desafíos de más peso obligan a revisar las competencias y aptitudes que se deberán adquirir en el futuro. Dichos factores constituyen cambios y disrupciones significativas susceptibles de modificar el panorama futuro de la educación y el trabajo y, asimismo, de alterar el modo de aprendizaje. Entre ellos se destacan la evolución demográfica, el fenómeno de la mundialización, la fluctuación del mercado de trabajo, la evolución del medio ambiente y la presión que ejerce la inmigración y sus consecuencias para la pedagogía y el currículum de las instituciones de enseñanza. A la hora de imaginar la forma que revestirá el aprendizaje del siglo XXI será preciso tener en

cuenta asimismo los grandes adelantos que representan la informática, Internet y las novedosas redes sociales.

La obligada imbricación entre aprendizaje y enseñanza desdibuja las fronteras entre estudiantes y docentes, quienes deberán lograr, desde roles distintos, la preparación de un ciudadano competente para la vida y el mercado laboral en el siglo XXI. El docente debería reflexionar –muchos lo hacen- sobre el sentido de su ser docente, en tanto que cualquier acción u omisión en cuanto a su accionar pedagógico no tiene una fecha de caducidad precisa; por el contrario, tendrá visibilidad cada vez que su estudiante ponga en práctica lo enseñado por él se. Surgen aquí consideraciones sobre la arista tecnológica en relación con la usual brecha generacional que separa estudiantes y docentes, cuando estos últimos no afrontan el desafío de actualizarse tecnológicamente, a sabiendas de que la formación continua y permanente es una responsabilidad inaplazable: Al respecto, Emily fue muy nutritiva:

Ahorita, en pleno siglo XXI nos enfrentamos a una población estudiantil que tiene un abundante acceso a la tecnología, lo que nos indica que debemos buscar una continua actualización que nos ofrece este ambiente tecnológico para desarrollar las competencias necesarias en el área y enriquecer nuestro acervo como profesionales de la docencia. Es decir, debemos entender que estamos en un mundo permeado de recursos tecnológicos que debemos incorporar al hecho docente para estar a la vanguardia con nuestros estudiantes para guiar y transformar el proceso de enseñanza aprendizaje a los nuevos requerimientos. Educar en estos tiempos implica entender profundamente que las habilidades de aprendizaje y la innovación son cada vez más necesarias para atender a la nueva generación de educandos que llegan a nosotros. Por supuesto, entendiendo que las tecnologías son herramientas de apoyo, porque en la educación es necesario que el alumno evalúe, analice, asuma una posición crítica frente a la teoría y la realidad, sintetice; es decir, profundice en los conocimientos, los saberes que va incorporando, de manera que el mismo pueda hacerse cargo de su propia formación. Por eso es que la docencia en este siglo implica ser muy ingenioso, aprovechar las nuevas alternativas que nos ofrece el entorno actual, la sociedad cambiante y entender que debemos aprender constantemente y reinventarnos para poder ofrecer una educación de calidad.

Reinventarnos para no perecer. Es una invitación que parte de los distintos escenarios societales en los cuales participamos, más no es una frase manida. Por el contrario, es casi un mandamiento de los ciudadanos que

vivimos en estos tiempos de cambio epocal. Ello implica aventurarnos a pensar en quienes hemos sido hasta ahora y por qué y para qué debemos transformar la enseñanza. Si nos remitimos a estudiar comparativamente aquellos países, tales como Singapur y Finlandia, que han hecho de la educación una bandera para el progreso económico y social, comprenderemos perfectamente las siguientes aseveraciones de Mayelmir:

...Ahora en Educación Especial es aquí cuando me doy cuenta de lo que realmente significa la carrera docente. El ambiente de trabajo me gusta muchísimo; todo lo que se hace convoca la participación de todos, hay mucho entusiasmo y ganas de que todos conozcan y valoren a la persona con discapacidad, más que a la discapacidad en sí. Yo busco siempre ver más allá de lo que me ofrece la carrera. Hice un curso de Lenguaje de Señas porque me llama mucho la atención la comunicación de las personas sordas. Bueno tengo que ponerlo en práctica porque realmente es un idioma y si no lo practico, lo olvido. He hecho talleres de Orientación de la Conducta, y esa preparación hace que me guste más la carrera. En la escuela donde he estado he hecho muchas prácticas. Allí veo que trabajan con más de lo mismo. He visto que muchos criticamos esa educación tradicional, pero todos terminan trabajando de esa manera. Como que sí, a mí me enseñaron así, yo les voy a enseñar así también, y yo me pregunto -¿por cuál universidad pasaron?-... y espero no caer en eso.

Entre los variados matices del discurso de Mayelmir, ella coincide con otros entrevistados en la importancia de la comunicación, de cualquier manera en que ésta sea expresada. Mayelmir puso su atención en el lenguaje de señas y lo que no debo obviar, por su gran interés fue esta frase demoledora: Yo busco siempre ver más allá de lo que me ofrece la carrera. Con toda la riqueza de contenido de sus testimonios, como investigadora, me siento satisfecha con esta intervención, dado que rompe con los esquemas estructural-funcionalistas que postulan que “la acción de los individuos queda comprendida en el rol que desempeñan y se produce dentro de un complejo de roles socialmente definidos que aseguran la estabilidad de la estructura (Márquez Pérez, 20000, p.55). En verbo cotidiano, equivaldría a decir: Yo hago lo que me corresponde hacer y punto. Esta es la actitud de un trabajador del área educativa, pero en modo alguno es la postura ética de un verdadero maestro.

Los aprendizajes que logré en el proceso final de la elaboración de esta tesis doctoral, estuvieron apoyados esencialmente en las conversaciones sostenidas con los actores sociales, en el apoyo teórico de los autores referidos tangencialmente en los testimonios y en los intercambios presenciales con la tutora asignada por el PIDE. Estos intercambios fueron como una especie de andamio que me permitió elevarme para alcanzar el conocimiento, pero más que eso fueron una acción comunicativa eficiente, basada en códigos de fácil comprensión a pesar de la profundidad conceptual contenida. Recordé esos eventos pedagógicos, una vez que hablaba con la profesora Mariángela:

La comunicación del docente en su labor de enseñar es vital en el acto educativo, definitivamente es la médula espinal del ejercicio docente. Un docente que no comunica, que no trascienda, pues no debería ejercer el oficio, entiéndase la comunicación como un acto de interacción humana. No se trata de simplemente hablar y hablar, hablar sin parar. No. Significa trascender en el receptor, entender que eres un ser humano que participa en la formación de las nuevas generaciones de docentes, que eres un mediador en el proceso de aprendizaje y a través de la comunicación efectiva es que puedes optimizar el desarrollo de los aprendizajes. A través de una comunicación asertiva puedes influir, motivar la participación activa del estudiante en su formación profesional. Es a través de la comunicación como se da el aprendizaje; por lo tanto el docente no es un mero transmisor de conocimientos, porque para eso hay otras formas independientes de transmitirlo, me refiero a la Internet usada por el alumno de manera independiente. El docente es quien invita al estudiante a desarrollar esas potencialidades y esas habilidades internas, guiando el proceso de búsqueda, selección adecuada de información para que él sea el actor principal de su proceso educativo. Es el profesor quien lo invita a construir, a deconstruir, a aprender y a reaprender todo el cuerpo de conocimientos que necesita para desarrollar su práctica profesional durante su formación. En resumen la comunicación del docente en su labor de enseñar es el corazón del hecho educativo, parte vital y fundamental del mismo. Así que docente que no comunique y no se comunique, mejor que no enseñe.

Como puede leerse en este segmento de la entrevista, la actividad comunicativa es sumamente compleja y quien la hace adecuadamente goza de ventajas prácticamente en la mayoría de los escenarios de la actividad social. De ahí que Parra (2001, p. 15) resalta sus beneficios:

Los seres humanos nos comunicamos, básicamente, mediante el lenguaje. El lenguaje es una actividad comunicativa humana y, como tal, un proceso social, consciente e intencional porque se

realiza siempre con un fin determinado, gracias a él transmitimos pensamientos, deseos, experiencias, y todo el quehacer de una comunidad determinada. La comunicación lingüística es una actividad por medio de la cual, usando los signos de una lengua conformamos un mensaje con la intención de alcanzar un objetivo fijado de antemano.

Otro de los entrevistados, Eliab, reiteró lo expuesto por la profesora Mariángela, en cuanto a la importancia de la comunicación desde la perspectiva de un estudiante:

El discurso del profesor hace mucho por el estudiante. En mi experiencia en la universidad ha sido muy bueno, muy humano. Saben que cualquier palabra equivocada puede herir. Hay correcciones, pero no he visto hasta ahora que un docente avergüence a un estudiante. Los docentes en nuestra especialidad son humanistas, valoran el sentido de lo humano. Tienen un buen manejo de la inteligencia emocional tanto la de ellas como la de los muchachos. Recuerdo a una profesora que se molestó muchísimo porque el grupo no cumplió con la asignación como nos correspondía, y a pesar de su molestia se mantuvo firme. Claro, en su tono de voz se veía que estaba molesta; pero, nunca nos faltó el respeto, nunca nos dijo una palabra inadecuada, siempre mantuvo la cordura. Ella lo que quiso expresarnos y darnos a entender es que habíamos faltado, no habíamos hecho las cosas como ella quería que la hiciéramos y nos entendió. Pero, nos dijo: “tienen una segunda oportunidad, espero que como fue ahorita que hubo algunos buenos, todos lo hagan mejor”

Este relato ratifica lo dicho por otros entrevistados, en el sentido de que el lenguaje crea realidades para bien o para mal, pero no pasa inadvertido para el receptor. Por esta razón, es imperativo que el docente tome conciencia del impacto de su discurso, de modo que resulte motivante y bien planificado en cuanto a los elementos básicos del proceso de comunicación (referente, emisor, receptor, canal, código y mensaje). El estudiante manifiesta que cualquier palabra equivocada puede herir y creo que a todos nos ha pasado en algún momento. Me llamó poderosamente la atención la vinculación del lenguaje con el control emocional. ¿Verdad que es embarazoso para un estudiante ver que su profesor pierde los estribos ante sus alumnos y lo exterioriza sin poder contenerse?

Entre otras propiedades, el lenguaje permite conocer a quien habla, y genera reacciones en el oyente. El docente debe procurar hacer sentir cómodos a sus estudiantes mediante la sindéresis al comunicarse. En esos términos se expresó Eliab:

A veces, los docentes se dan cuenta de que estos estudiantes con discapacidad tienen baja autoestima; sin embargo, no hacen nada. Creo que lo que el docente podría hacer es hablar con esa persona, preguntarle qué le sucede. Puede ser que esté o haya vivido situaciones de bullying, que lo han ofendido. Hay que tratar de sacar a la persona de ese engaño. Primero se tiene que hablar para conocerlo. Luego hacer actividades que lo puedan ayudar a tener confianza en sí mismo y en otros. Tuve la experiencia con una persona que tenía miedo. Y yo le decía: *Vamos, ven conmigo al recreo* Ya después lo dejé solo, sin que se diera cuenta y de repente estaba jugando con los demás niños, entonces vio que yo ya no estaba junto a él y no pasó nada malo. Me veía a lo lejos y nos sonreímos. Y en adelante le decía: *Antonio anda, recuerda lo que hablamos* y me decía: *¡sí, sí!* Se trata de brindarle el apoyo sin llegar a que ellos vayan a convertirse en unas personas dependientes del docente

Otra de las grandes ventajas de una comunicación efectiva por parte del docente es poder brindar una palabra de aliento en el momento apropiado para canalizar situaciones tan delicadas como las relaciones interpersonales entre los estudiantes. En ellas está implícita la violencia verbal y física, el miedo, la desconfianza, entre otros; y siempre el poder de la palabra está allí, cual varita mágica que todo lo puede en materia de valores humanos, siempre y cuando sea utilizada conscientemente como una estrategia. Eliab relató el caso de maltrato por sobrenombres entre compañeros y cómo pudo resolverlo mediante una buena comunicación:

Había niños que se decían apodos entre ellos y eso se trabajó a través de los juegos y la comunicación, las preguntas. Había un niño que le decían Cabeza de Motor; y yo le preguntaba a quién lo llamaba por ese apodo que por qué hacía eso si él tenía su nombre. Él me respondía que era porque era muy feo y le caía mal. Fue una oportunidad para exhortarlo desde el amor a ver a su compañero como un niño igual a él, como una persona que tenía el derecho a ser llamado por el nombre que le pusieron sus padres. Le decía: *tú no sabes por lo que está pasando él, cómo se siente cuando le dicen así. Así como tú tienes problemas, él también los tiene*". Y eso se fue afianzando. Al final cuando

terminamos la pasantía con ellos, vimos cómo la sección se unió. Decían vamos a hacer esta actividad, querían integrarse todos; se preocupaban los unos por los otros. Otro ejemplo positivo lo conozco con mi primo, quien tiene discapacidad auditiva y lee los labios; pero cuando el profesor hace dictados y le da la espalda, él lo llama y le dice “epa profe, no me dé la espalda que necesito verle la cara para saber qué está diciendo y poder escribirlo”, entonces, el profesor le dice “¡ah, ok, ok!”

Estos comentarios, aparentemente inocuos, representan profundos dramas que carcomen la paz de las aulas, hasta que el docente asume una estrategia apropiada para tratar el caso y una de ellas, es el uso de su poder comunicacional. La carencia de esta herramienta deviene en situaciones de deterioro de las relaciones humanas, con las consecuencias de rigor. La competencia comunicativa del docente en su labor de enseñar hace de la enseñanza una labor certera hacia la consecución de las metas del currículo escolar. Así lo dejó saber la profesora María Vásquez:

Si bien el docente ha sido un comunicador por excelencia en su labor de enseñar, actualmente lo sigue siendo, pero difiere en la práctica. Anteriormente, un comunicador era aquel que poseía una serie de conocimientos y su rol consistía en ser un dador de información, entonces asumía que de esa manera el estudiante aprendía. En este momento, en lo que respecta a la comunicación, el docente debe ser un dialogador, alguien capaz de establecer diálogos con sus aprendices, independientemente de la edad que tengan, desde niños en la etapa de la educación inicial hasta jóvenes o adultos del nivel universitario. Diálogos que despierten inquietudes cognitivas, que confronten verdades que se consideren absolutas, que abran la mente a nuevas ideas, conceptos, nuevas concepciones de vida, a otras perspectivas acerca de los temas que se estén tratando. Un docente comunicador de esta era debe ser capaz de analizar el discurso de sus estudiantes, de descubrir que hay detrás de lo que están diciendo y llegar a la esencia de lo que ellos quieren decir, y no ser un sancionador de las cosas que dicen o cómo se expresan, sino ver que hay detrás de todo ello y llevarlos a otro nivel de pensamiento. El docente debe ser dialógico, que use la conversación y el diálogo para contraste, reflexión y reconstrucción de pensamiento.

Este fragmento de entrevista es el fiel retrato de lo que significa la comunicación efectiva en la acción docente, representada en el diálogo con propósito académico. Bien escribió Pérez (1999, p. 1) a propósito del uso de la comunicación:

El lenguaje es revelador de las particularidades de los individuos que lo utilizan, de sus condiciones de vida su pensamiento y su cultura. Sus afectos, repulsiones, odios y traumas, así como los más complejos mecanismos de su psicología están presentes en su modo de concebir y valerse del lenguaje para representar el mundo.

El propósito de la docencia y la investigación académica tiene sus especificidades, pero igualmente se inscribe dentro de la comunicación como proceso, cuyas técnicas ameritan ser conocidas por los maestros, en tanto profesionales de la comunicación.

Una faceta tratada en párrafos anteriores, contiene un aspecto de vital importancia para un docente reflexivo, tal como señala la profesora María Vásquez:

A partir del proceso de globalización es posible conocer cómo se aprende matemáticas en Japón, Australia y cómo la están enseñando acá en Venezuela. Ello permite comparar esos modelos y ver cuál es el más productivo, para tomar nota de sus fortalezas. A partir de esta realidad, se necesitaría un docente que sea un investigador, que sea un curioso del día a día y que no vacile en reinventarse en cuanto a las técnicas y estrategias de enseñanza, que sea capaz de atreverse a probar las nuevas tecnologías, de estar al día en el uso de las redes sociales y que las incorpore como una estrategia dentro de sus procesos de enseñanza. Un docente que sea capaz de dejar de lado la idea de que él posee la verdad y la va transmitir a sus alumnos. Debe comenzar también por entender que es solo un mediador y facilitador de experiencias de aprendizaje; que su papel, más que transmitir información, es el de promover espacios de interacción, donde los chicos se puedan apropiarse del conocimiento, y logren formarse entre ellos mismos. Es más, el docente es quien está llamado a ayudarle a establecer criterios de selección de información.

Quise cerrar este episodio con un tema que emergió con frecuencia inusitada en casi todas las voces recogidas en esta investigación: el del docente-investigador. Me pregunto: ¿Puede la tarea del docente separarse en una parcela distinta a la actividad investigativa? Y es propicio ser un investigador que no se desenvuelva en su laboratorio social natural que son los ambientes de aprendizaje formales o informales? Tiene la palabra nuevamente la profesora María Vásquez:

Esto es tremendo (risas)... porque ya no es el profesor quien tiene todo el conocimiento y lo trasmite a sus estudiantes, sino es quien puede ayudar a elegir cuál es el conocimiento más apropiado de modo que los estudiantes lo hagan suyo, lo puedan discutir, entonces puedan desarrollar dialogicidad y construir nuevos aprendizajes. Necesitamos una docencia actualizada, que rompa con el paradigma de la enseñanza tradicional, capaz de formar conciencia en el uso de criterios para la selección de información y en su utilización. Una docencia capaz de despertar en esta generación el entusiasmo por aprender, ya que creo que todas las facilidades que tienen para aprender, disminuyen en ellos el deseo y el interés por hacerlo. Entonces uno de los grandes retos es despertar el interés por aprender y descubrir cosas nuevas. Es una docencia que debe romper, definitivamente, con la tradición, y debe tomar el principio de la enseñanza mediadora y aplicarlo.

En la misma línea de pensamiento, Luna Scott (2015), se ubica entre el ayer, el presente y el futuro para reflexionar sobre el aprendizaje y la pedagogía:

Las investigaciones sobre la manera en que las personas aprenden proporcionan una valiosa información sobre la forma en que las distintas pedagogías ayudan a las y los estudiantes a dominar las habilidades y competencias del siglo XXI, y sobre cómo atraerles y prepararles para un futuro complejo y en perpetua mutación. Saavedra y Opfer (2012, pág. sugieren nueve principios para la enseñanza de estas habilidades: Hacer que el conocimiento sea pertinente para la “visión de conjunto”, enseñar las destrezas dentro de cada disciplina; desarrollar capacidades de reflexión de alto y bajo nivel para facilitar la comprensión en diferentes contextos; promover la transferencia de aprendizaje; enseñar cómo “aprender a aprender”, la metacognición; abordar directamente los malentendidos; promover el trabajo en equipo; aprovechar la tecnología como apoyo del aprendizaje; y fomentar la creatividad de las y los estudiantes.

Menuda tarea. Procede investigar acerca de las mejores pedagogías para adquirir las habilidades necesarias para abrirse camino en un futuro tan complejo y tan incierto que no podemos dejarlo al azar. El docente-investigador, desde la doble mirada de quien está parado en los límites de la frontera, está llamado a responder a las demandas de quienes aprenden y a las suyas propias, aprendiendo también.

EPISODIO VII

HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN

Semillas para una Convivencia Ontoinclusiva

Este proceso de producción de conocimiento ha sido una muy ardua tarea, cuyos frutos hoy me propongo presentar ante el Programa Interinstitucional Doctorado en Educación, para honrar el compromiso asumido de entregar una versión epistémica derivada del procesamiento de información *recabada*, entre compañeros de labores en el Programa de Educación Especial y los estudiantes matriculados en los cursos contemplados en el pensum de estudios que ellos administran. Estos fueron seleccionados por la riqueza de sentidos y significados compartidos que dejaban traslucir en sus conversaciones cotidianas acerca de la docencia en estos tiempos de transición del modelo civilizatorio de la Modernidad hasta el que hoy se asoma en la figura de la postmodernidad. Afortunadamente, puedo decir que acerté grandemente al escogerlos.

En sus extraordinariamente dicentes testimonios encontré una valiosa red de ideas, que llamé subcategorías y que en un ejercicio de imaginación, logré capturar bajo las siguientes denominaciones: La Docencia en Tiempos de Cambio Epocal desde la Voz de los Profesores en Ejercicio y sus Estudiantes, El Especialismo Como Visión Negadora Del Pensamiento Complejo, Las Tecnologías de la Información y Comunicación: Arma Estratégica del Docente para la Reforma de los Métodos de Enseñanza en el Siglo XXI, Muchos Caminos Conducen a Roma: El Aprendizaje Efectivo para la Vida y el Trabajo Fecundo en el Aquí, en el Ahora y a Futuro, La Escogencia de la Especialidad: Una Historia Detrás de Bastidores, Currículo en Acción: La Práctica y la Teoría como Aliados Estratégicos de los Profesores Noveles, La

Formación Permanente del Profesorado Hacia una Sociedad Inclusiva y El Docente Necesario para el Estudiante del Siglo XXI.

Al calor de la investigación, me percaté de que algunas de las antes citadas subcategorías presentaban coincidencias susceptibles de ser agrupadas en grandes categorías, que a su vez fueron bautizadas con nombres abarcadores, tales como: Visión Estructural-Funcionalista de la Docencia en Tiempos de Transición Civilizatoria, Enseñar en Escenarios de la Sociedad del Conocimiento y las Tecnologías de la Información y la Comunicación, La Educación en Clave de Diversidad Vista por sus Protagonistas y La Docencia en los Albores del Siglo XXI: Una Tarea Compleja (Ver gráfico 0). De entre éstas, las que a mi juicio resultaron más relevantes, se reportan en este episodio como los hallazgos de la investigación; según lo previsto en el tercer objetivo de este trabajo: Generar un cuerpo teórico de conocimiento idiográfico, en torno al significado de la docencia en los escenarios del Programa de Educación Especial de la UPEL-IPB en estos tiempos de transición Modernidad-Postmodernidad.

El conocimiento originado es de tipo idiográfico, o sea, no tiene la intención de generalizar, y mucho menos de ofrecer resultados concluyentes. Todo lo contrario, es un producto inacabado puesto que sigue existiendo sobre realidades dinámicas que subsisten en constante giro, en escenarios de complejidad e incertidumbre. El proceso de interpretación reflexiva y recursiva continuó tras lo oculto que fue haciéndose visible poco a poco hasta discurrir el velo y mostrarse nítidamente en la red de subcategorías y categorías que prefiguraron los hallazgos que a continuación presento de manera escrita y gráfica: Docencia Tradicional: Obstáculo para la Inclusión, El Compromiso con la Inclusión del Estudiante con Discapacidad: Garante del Derecho al Aprendizaje, Desafíos al Docente del Siglo XXI, Conciencia Docente en un Mundo Estudiantil Diverso, Incierto y Complejo, Investigación Cualitativa Clave para una Docencia Inclusiva, La Docencia Vista como una Relación entre Viejos Amigos que se Reencuentran y, Amor: El Mejor Código de Comunicación para la Inclusión Educativa.

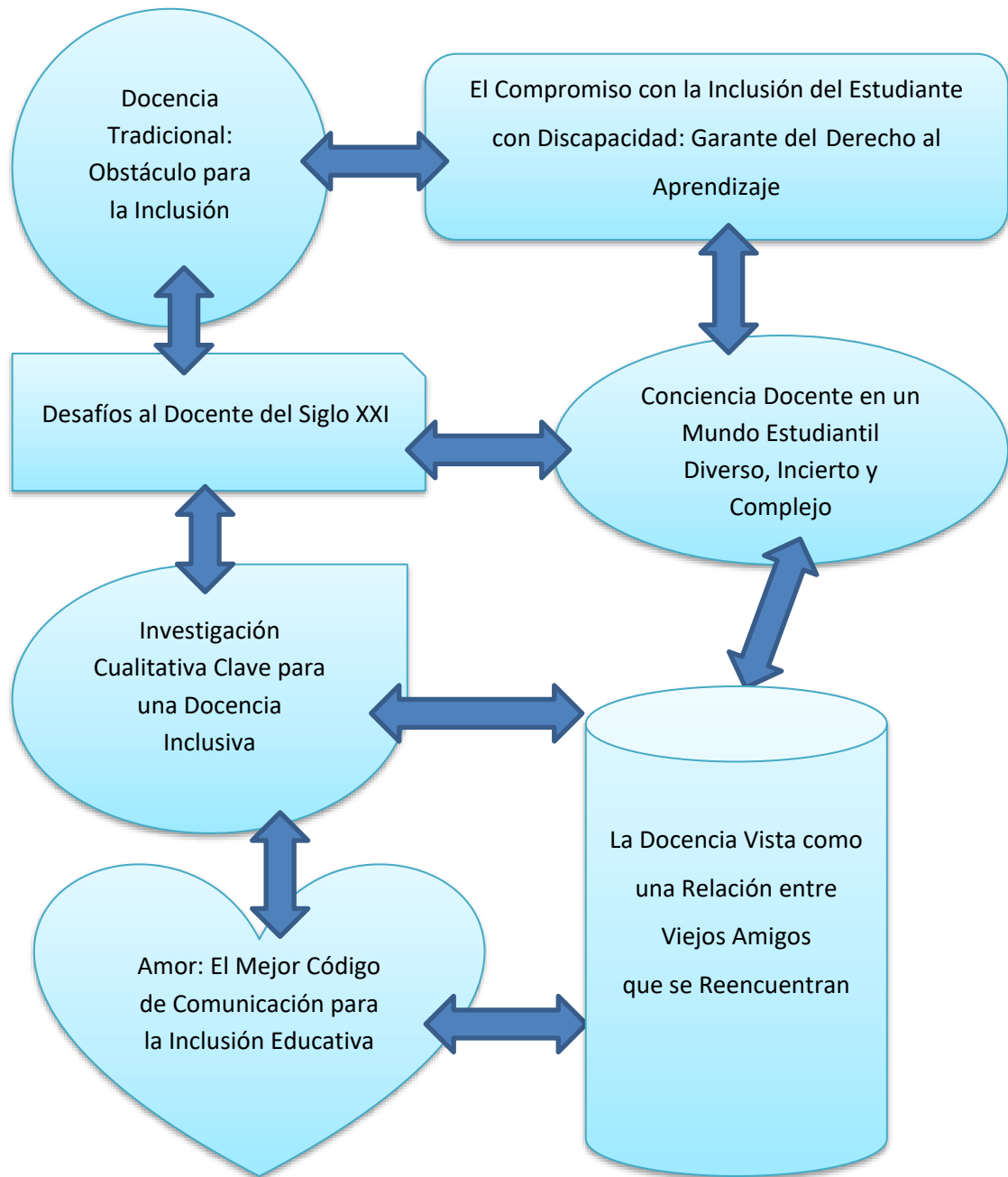


Gráfico 5: Hallazgos: Semillas para una Convivencia Ontoinclusiva

La Docencia Tradicional Obstáculo para la Inclusión

Durante los discursos de los estudiantes y sus profesores de Educación Especial, en repetidas ocasiones oí acerca de los inconvenientes que muchas veces presentaron los estudiantes con discapacidad para hacer efectiva su inclusión social y mantenerse ocupando su asiento contiguo a sus compañeros en la llegada a la meta del aprendizaje y la profesionalización.

En este sentido, encontré discursos que hacían tambalear el piso sobre el cual estaban parados los estudiantes con discapacidad, debido a la presencia de una docencia tradicional que se constituía en un verdadero obstáculo para su inclusión. En un momento de la conversación, Eliab dijo convecido: *Ya no hablamos de integrarlas. La integras al salón, pero “te quedas ahí sentada”. No debe ser así, sino que esa persona también tiene que participar.* Maylmir coincidió al decir: *... en las escuelas donde he tenido mis experiencias de formación práctica, todavía está esa docencia conductista; el docente es quien tiene la razón y el estudiante no sabe. El niño con NEE es el del problema, culpable de todo... y el docente no quiere cambiar.* Estos actores comprenden que los estudiantes con alguna discapacidad que estudian en los espacios para la heterogeneidad combaten las prácticas de un profesor cuyo paradigma le hace resistirse ante la idea de tener un estudiante diferente, que “tiene problemas”; cerrándose a la posibilidad de dar un giro en sus preconcepciones y creencias que lo conducen a prácticas discriminatorias.

A propósito de lo anteriormente expuesto, las nuevas corrientes pedagógicas que llaman al trabajo pedagógico activo se interesan en la manera cómo el docente ejerce su autoridad en el aula, en las relaciones docente-alumnos y de cómo estas pueden constituirse en un importante catalizador de las diferencias. En este orden de ideas, Freire (2004), incisivo crítico de la docencia tradicional, afirmó que:

La arrogancia farisaica, malvada, con que juzga a los otros y la suave indulgencia con que se juzga o con la que juzga a los suyos minimiza la tarea formadora del docente... El clima de respeto que nace de relaciones justas, serias, humildes y generosas, en las que la autoridad docente y las libertades de los alumnos se asumen éticamente, autentica el carácter formador del espacio pedagógico (p.89.)

No obstante, no es lo que develó los discursos de los profesores y estudiantes lo que ocurre en algunos espacios pedagógicos de la universidad o en centros educativos de primaria y secundaria. Sin lugar a dudas, se requiere la transformación de la visión hegemónica en la que el docente es una autoridad incuestionable e infalible, ante la cual un estudiante en situación de discapacidad queda totalmente vulnerable ante el poder del profesor. Con la anterior afirmación quiero significar que un docente que no ha experimentado en su vida profesional la atención pedagógica de educandos con discapacidad, y considera que esa no es una tarea que le compete, muestra un franco rechazo hacia la discapacidad que lo coloca a rechazar también a la persona que la presenta.

El asunto que ahora muchos cuestionan es ¿Cómo puede hacer un docente para establecer una diferencia sustancial entre su rechazo manifiesto ante la discapacidad y la persona que la vive? ¿Pueden separarse discapacidad y persona? ¿Por qué el rechazo a la condición es transferible a la persona? El colectivo de versionantes de esta indagación coincidió en lo imperativo de una ruptura paradigmática en la mentalidad del profesor tradicionalista como una alternativa para los planteamientos expuestos.

Pero, esto no es una tarea sencilla que se logre con llenar la mente solo con estudios, información y conocimientos acerca de los últimos adelantos tecnológicos o pedagógicos; de lo contrario, no estaríamos hablando el asunto en este recorrido epistemológico. Bien lo aseguró Derrida cuando afirmó que las ideas que hemos construido a lo largo de la vida son como unos anteojos que nos permiten ver el mundo con un cristal del mismo color. A esa forma de percibir, le llamó esquemas mentales, tarea cuya ruptura resulta muy dura para el cerebro. Según el famoso filósofo, cuando nuestro cerebro está realmente convencido de algo, se resiste a cambiar las ideas preconcebidas que tiene del mundo. De acuerdo con esta paráfrasis, aparece un desafío al docente: ser valientes para abrir los ojos de la mente y ver que en el mundo hay múltiples colores que se entrelazan para darnos nuevos y variados matices.

Con las anteriores reflexiones pretendo responder tentativamente algunas interrogantes planteadas en este hallazgo. Hago referencia a que la concepción que tiene el docente sobre la discapacidad, la persona que la

presenta y quién es el “facultado para tratarlo” configura la ontología de su praxis con el estudiante en situación de discapacidad.

Por lo anteriormente expuesto, pregunto; ¿Es posible que el docente tenga nublada su visión para visibilizar a los estudiantes diferentes o con otras capacidades y potencialidades? Es un asunto para la reflexión. Dependerá de su coraje para ver si se quita o no los viejos anteojos. Si sigue viendo el mundo social de su aula de un solo color o aparecen a su vista prismas naturales para percibir lo rico, colorido y diverso que puede resultar el mundo social que le ha tocado vivir en pleno siglo XXI.

Se trata de un asunto sociológico, de una construcción social que la hegemonía cultural de hace cuatro siglos ha atornillado en las mentes docentes. Luego, a partir de los relatos de los actores sociales puedo afirmar que para saldar esta situación problemática, la respuesta ha de ser también sociológica; radicada en la deconstrucción de nuevas ideas desde lo social. Los docentes necesitan atreverse a la nueva convivencia con el entorno y los nuevos viajeros (estudiantes con discapacidad) que el cambio epocal les ha traído. Las transacciones intersubjetivas compartidas con el estudiantado con y sin discapacidad en sus prácticas pedagógicas contribuirán a tal deconstrucción.

El Compromiso con la Inclusión al Estudiante con Discapacidad: Garante del Derecho al Aprendizaje

Con la subsiguiente descripción de los hallazgos que emergieron en este estudio sobre la docencia en tiempos de cambio epocal, hemos apreciado que a inicios del presente siglo, la ubicuidad del aprendizaje colocó a las personas con discapacidad en la posición de encontrar un lugar para sí en todos los espacios del globo terrestre donde este tenga lugar. Es un derecho humano reconocido para todos los estudiantes.

Ahora bien, hemos sido testigos de excepción de que algunos estudiantes en situación de discapacidad de la UPEL-IPB han sido vulnerados en su derecho a permanecer y egresar en la especialidad docente por la cual ingresaron a esta casa de estudio, y muchos se vieron obligados a solicitar el cambio de especialidad hacia Educación Especial. Vale recordar que en el

proceso fenomenológico y hermenéutico no se argumentaron malsanas intenciones. La profesora Maraceli lo decía: *he tenido muchas conversaciones con colegas de otras especialidades que aunque quieran trabajar con su estudiante con discapacidad, no lo han logrado*. Recordemos también las palabras de María Rodríguez: *Pienso que los profesores no entiende esa diversidad de estudiantes que hay allí. Lo otro es que no hay una formación en cuanto a sensibilización*. Se esperaría que no solo los profesores de Educación Especial sean los capaces de atender un estudiante con discapacidad que acude a la UPEL-IPB a ser formado como docente.

No obstante, ante los acontecimientos relatados que describen la realidad arriba señalada, pregunto, desde el capital cultural y la experiencia que en el área pueda tener el profesor de Educación Especial, ¿qué podría este aportar al debate? María Vásquez insistió en el compromiso con la profesión que ha de poseer todo pedagogo. Es bueno traer a colación el testimonio que ella nos dio respecto a la docente que ante la precariedad educativa del contexto rural donde trabajaba, asumió la misión con todos los niños que estaban allí, incluyendo algunos que presentaban alguna situación de discapacidad. Su compromiso era con los niños; que ellos aprendieran fue lo que privó su toma de decisión en la atención educativa. Incluirlos era su deber.

En este orden de ideas, hablar de compromiso del docente con la inclusión como garantía al derecho a aprender de todos, es una afirmación que realizo dado que emergió de los discursos sociales de la indagación, sobre los cuales pude profundizar. Mayelmir lo decía:

En Educación Especial me estoy dando cuenta de lo que realmente significa la carrera docente. El ambiente de trabajo me gusta muchísimo. Todo lo que se hace convoca la participación de todos; hay mucho entusiasmo y ganas de que todos conozcan y valoren a la persona con discapacidad, más que la discapacidad en sí.

En el discurso de la estudiante subyace la convicción de que los profesores de Educación Especial están unidos y comprometidos con la inclusión que garantice el derecho de los educandos con discapacidad a apropiarse de los aprendizajes que en la era actual se direccionan a su

construcción con el colectivo. De ahí la importancia a que los mismos puedan formar parte de la participación activa que cumple todo el proceso educativo.

Me atrevo a asegurar que el compromiso con la inclusión como garantía del derecho a aprender de todos y cada uno de los estudiantes que estén bajo la responsabilidad de cualquier docente es una clara y diáfana manera de honrar el juramento que hicimos ante Dios, la República y nuestra familia de cumplir la misión que nos consagró la profesión docente.

Evoco como si fuera hoy, la última estrofa del Himno de la UPEL, cuando un día de nuestra voz cantante se oyó: “¡Las ideas redentoras jamás podrán morir, moral y luces somos forjando el porvenir!” El compromiso con la inclusión educativa ayuda al docente a tomar el impulso para iniciar la convivencia con sus estudiantes con discapacidad, para comprenderla y amarla.

Desafíos al Docente del siglo XXI

En este interesante recorrido por el tema de la docencia en tiempos de cambio epocal he tenido el gusto de conocer relatos por parte de profesores de Educación Especial y sus estudiantes. Se dejaron oír sus voces emplazando al docente a empoderarse de prácticas inclusivas, cónsonas con la era postmoderna, por considerar que este no es un asunto exclusivo de superespecialistas, argumentaron. Afirmaron que un docente es una persona facultada para trabajar con personas.

En este contexto, recordemos lo que compartió Mayelmir:

Yo busco siempre ver más allá de lo que me ofrece la carrera. Hice un curso de Lenguaje de Señas porque me llama mucho la atención la comunicación de las personas sordas. Bueno tengo que ponerlo en práctica porque realmente es un idioma y si no lo práctico, lo olvido. He hecho talleres de Orientación de la Conducta, y esa preparación hace que me guste más la carrera.

A pesar de que esta profesora en formación inicial es de la Especialidad Educación Especial en Dificultades del Aprendizaje (D.A.), ella coloca el desafío de formación permanente del docente y la trascendencia de lo disciplinar. Su especialidad no la limita a quedarse con los conocimientos

propios para atender al niño con D.A. sino que su compromiso con la diversidad de estudiantes que sabe, encontrará en las aulas, la desafía a buscar otros conocimientos. Empoderarse de su profesión docente es lo que interpreto está haciendo. Nos deja para la reflexión.

Otro de los desafíos al docente en general, y que emergió de los propios estudiantes, se presentó como un llamado de conciencia a ver a la persona que ellos esconden detrás de la discapacidad. El pedido es sencillo, dijo una de las estudiantes:

¡Soy Mayelmir! Me hicieron una placa y pudieron ver que los huesos de las manos no terminaron de crecer; el hueso del dedo índice no flexiona. Cuando me preguntan si me gustaría ponerme prótesis, digo que no. Lo vería como incómodo. No es parte de mí; no creo que sea necesario.

Como podemos ver la denominada discapacidad aunque esté allí, no es tal para ella, pues es lo cotidiano en su vida. En la situación particular de Mayelmir, hemos conocido como la familia y maestros de esta joven la valoraron por el ser que es. Ello representó una gran oportunidad para desarrollar todas sus potencialidades humanas, de acuerdo con los medios a los cuales tuvo acceso y la buena actitud de sus profesores. Personas como Mayelmir continúan desafiando a los docentes a mirarlos más como personas, que como seres incompletos e incapaces de alcanzar las metas que ellos sí lograron.

La convivencia docente con la persona y no con la discapacidad le mostrará las maravillas que hizo posible Dios cuando creó al ser humano a su imagen y semejanza. En ellos también hay creatividad, ingenio, inventiva, amor para dar. Hagámosle ver lo agradable que es conocerles y ser parte de sus logros. Seamos las personas potenciadoras de la resiliencia que son capaces de desarrollar para salir adelante en medio de las adversidades que viven en una sociedad estigmatizante.

Por otra parte, el llamado al trabajo colaborativo es otro reto que ha estado latente en el estudio. Los actores sociales se han referido a las bondades que hay en el encuentro con los otros y a la construcción de saberes, haceres, actitudes y habilidades en convivencia que facilitan el alcance de

mejores resultados en la mediación de aprendizajes. Así lo compartió la profesora Ana, al comentar sus experiencias con docentes con niños con NEE: *El docente aprendió que soy su aliada en los logros de la niña. Hoy puedo escucharla decir lo mucho que ha aprendido en el trabajo conjunto que hemos realizado.* Por su parte, Maraceli coincidió con ella al decir: *... porque los docentes desaprovechan todo el recurso humano que tienen al alcance de la mano. Cuando prueben el provecho que le pueden sacar al trabajo con nosotros vamos a avanzar en la inclusión.*

En este mismo orden de ideas, Morán (2008), señala lo siguiente:

La importancia del pensamiento del profesorado respecto a las culturas organizativas. Unir su labor al apoyo de las instituciones especiales, la formación inicial y permanente del profesorado en la atención de la diversidad humana en la confluencia con otros profesionales, constituirán condiciones apropiadas para el éxito de la inclusión. (p.26).

Los desafíos planteados por las voces de docentes y estudiantes de Educación Especial de la UPEL-PB, emergen de sus experiencias profesionales con grupos interdisciplinarios; por ello, vale la pena que sean considerados. El modelo holístico de atención educativa que se implementa en esta modalidad educativa, ha permitido a estos profesores valorar la conveniencia del trabajo con otros profesionales. En torno a este asunto, Yépez (2019) expuso su punto de vista:

La toma de decisiones y el desarrollo de las actividades deben realizarse en equipos, entre grupos. Es importante romper con la visión del líder que es tal cosa porque ostenta un cargo, por un tema de jerarquía. Es importante desplazar esa concepción hacia la creación de distintos líderes, en distintos niveles, para que el trabajo pueda verse como una responsabilidad compartida (p.116).

En este sentido, el docente que por primera vez tenga un estudiante con discapacidad en su aula y solicite el apoyo de otros profesionales, incluidos los docentes de Educación Especial, muestra la humildad. Este reconocimiento le dará múltiples oportunidades de aprendizaje, constante crecimiento y una gran fortaleza profesional a la hora de ejercitarse en la inclusión educativa.

Conciencia Docente de un Mundo Estudiantil Diverso Incierto y Complejo

Este hallazgo emergió del proceso de triangulación de los sentidos y significados que desde sus perspectivas aportaron los profesores y estudiantes sobre el estudio del tema docencia en tiempos de cambio epocal. Si bien ha sido dicho por reconocidos autores postmodernos que vivimos en un mundo lleno de incertidumbre y gran complejidad, también sabemos que las configuraciones de mundo son el resultado de las impresiones que del mismo hacen las propias personas en el entramado intersubjetivo de su mundo social. El ser humano en sí mismo es complejo; la gran diversidad humana complejiza las interacciones que se desarrollan constantemente y por ende la docencia como actividad socialmente humana.

A propósito de lo anteriormente expuesto, en este estudio nos encontramos ante el reconocimiento de un grupo importante de personas que conforman una de las tantas formas de diversidad humana. Los actores sociales participantes en esta investigación han dedicado exclusiva atención a ellos, por representar personas objeto de su área de conocimiento; considerados seres especiales no por su condición de discapacidad, sino por el conocimiento de su sencillez, espíritu de lucha, valor, esperanza y el amor posibles de descubrir y disfrutar a través del acercamiento docente necesario.

Expresiones como las pronunciadas por la profesora María Vásquez nos invitan a reflexionar: *Es muy compleja la situación de los estudiantes; muchas veces les toca lidiar con tantas cosas a la vez: sus medicinas, las barreras arquitectónicas, el acceso a recursos tecnológicos importantes para la comunicación de algunos. Por ejemplo, la de los sordos y ciegos.*

Cuando nos detenemos a pensar en las palabras anteriores, nos hallamos con que es grande el trabajo que ha de promover el docente no solo para desarrollar sus clases con los estudiantes con discapacidad, sino también para posibilitar su inclusión en otros espacios sociales, que sea visto y escuchado. Hay por delante un trabajo institucional, comunitario, familiar que puede esperarle al docente.

Respecto a lo anteriormente dicho, López (2013) afirmó que “existimos como ser en cuanto intercambiamos palabras que nos posibilitan participar en

el cuidado del mundo, comprometiéndonos a vivir de modo que todo y cualquier ser humano tenga la presencia y el vigor de su palabra” (p.3) Rodríguez (2013) coincidía con esta aseveración cuando presentó la necesidad de trascendencia concienical de los conceptos inclusivos. La profesora Emily Gómez también secundó la necesidad de una docencia con conciencia de la labor que le compete; pensar en quiénes son sus destinatarios, de la gran complejidad que caracteriza el acto en sí.

Particularmente he llegado desde mis reflexiones en esta indagación a afirmar que hay incertidumbre y complejidad en la enseñanza de una persona con discapacidad; no puedes saber a ciencia cierta cómo aprende mejor, por eso los entrevistados dijeron: María Rodríguez: *No hay recetas*. Maraceli: *Siempre piden la fórmula*, Mayelmir: *Todos somos diferentes, el docente tiene que acercarse a conocer a cada estudiante*. Y es que dentro de la discapacidad como parte de la diversidad humana hay gran diversidad, porque también son personas.

Es muy importante que el docente se formule la necesidad de deconstruir la idea que tiene de quiénes son sus aprendices. Por lo general, un estudiante ideal -"ficticio"- en la mente docente, estará en permanente confrontación con el estudiante real que tiene en su aula. Ello traerá graves consecuencias para ambos: al profesor y al estudiante con discapacidad-el diferente- porque así se lo hace ver y oír el "ficticio" al docente.

La Investigación Cualitativa: Clave para la Docencia Inclusiva

Este hallazgo se consolidó como una poderosa herramienta que está a disposición de todos los docentes e la UPEL-IPB para hacer de sus prácticas docentes verdaderos espacios para la coconstrucción de nuevos conocimientos relacionados con la inclusión de sus estudiantes universitarios que viven una situación de discapacidad.

Vista la gran preocupación que quedó develada desde los relatos de los profesores y estudiantes de Educación Especial de la UPEL-IPB, donde se ubican personas en situación de discapacidad en varias especialidades educativas que demandan la atención e inclusión por parte de sus docentes, desarrollar la función investigativa bajo el paradigma socioconstruccionista ha

de ser una ocupación del profesor para atender con propiedad la situación. Es una alternativa útil para comenzar a explorar el mundo de vida de los estudiantes, desde sus propias voces. Conocer sus sentidos y significados será de gran ayuda para su mejor comprensión y el mejor desempeño de la función docente.

La investigación cualitativa puede representar otro acuerdo para la convivencia que demandaron los actores sociales. Así lo dejó escuchar la profesora Maraceli:

La investigación desde lo humano, sobre cómo aprende su estudiante con discapacidad, le permite al profesor practicar una enseñanza contraria al parcelamiento; casada con la realidad. Hay aspectos que el docente no alcanza entender porque no se plantea investigarlo con los muchachos que son su centro de interés.

Son muchas las situaciones complejas que pueden darse en los procesos de enseñanza, de aprendizaje, y en la vida social en general que vivimos en la universidad, máxime si estamos inmersos en un país con una crisis generalizada. Para todos los versionantes, una de las funciones docentes es la investigación. La profesora Maraceli, al igual que el resto de los actores, colocó la investigación cualitativa como la mejor para canalizar esos asuntos sociales conflictivos que, particularmente se dan cuando la docencia debe ser ejercida con la presencia de algún estudiante con discapacidad.

Al interpretar a la profesora a lo largo de sus relatos, puedo entender por qué nos había dicho que no hay fórmulas para atender pedagógicamente a los muchachos con discapacidad, pues no se trata de compuestos químicos con los cuales se experimenta en el laboratorio. Sin embargo, la respuesta adecuada que Maraceli y el resto de los actores sociales dio es precisamente la investigación cualitativa. Esta nueva forma de hacer ciencia social cuando, acercándonos al mundo de vida de las personas, expresado en la palabra, podemos develar asuntos interesantes que contribuyan con la generación de conocimientos, poderosos insumos para la transformación.

María Rodríguez también coincidió con la profesora Maraceli al decir: *...necesitamos dar respuesta seria a los colegas que piensan que Educación Especial en la universidad es para atender a los estudiantes con discapacidad.*

Al conocer el contexto de estas palabras puedo asegurar que el hallazgo encontrado en los discursos presentados es el que titulé: La investigación cualitativa es clave para la docencia inclusiva.

En este sentido, Yépez (2019) coincidió en la afirmación arriba expuesta al asegurar que en la UPEL-IPB “Una cantidad de asuntos interesantes e importantes nos preocupan; sin embargo, no se investiga sobre ellos” (p.128). La investigación cualitativa es la forma más expedita para que el docente pueda cumplir con la última de seis tareas propuestas por la UNESCO para alcanzar el aprendizaje del futuro, hablando del cambio epocal. Así explicitó dicha tarea Luna Scott (2015), “Formación permanente para mantener al día las competencias” (p.7) Respecto a esta afirmación Emily Gómez coincidió al asegurar que: *los vertiginosos cambios con los que el conocimiento es ofrecido a través de la investigación cualitativa, tenemos un recurso que no debemos desechar para la actualización de nuestro diario quehacer.*

Asimismo, María Vásquez dijo respecto a la actualización docente y las nuevas tecnologías: *Ahora no hay “rollo” en reconocer que los estudiantes pueden saber más que tú en el uso de los recursos tecnológicos. Aprovecha eso e investiga. Imagina el inmenso mundo de conocimiento que podemos aprovechar para beneficio de todos.* Una clara manera para reducir la brecha generacional entre docentes y estudiantes e impulsar la docencia en tiempos postmodernos.

La claridad y sencillez con la que los entrevistados me dieron la posibilidad de llegar a este hallazgo, nos brinda noticias esperanzadoras para la transformación de la educación y por ende contribuir con la justicia social para los estudiantes que viven en situación de discapacidad. Le compete a la academia formadora de docentes brindar a la sociedad venezolana -que se hunde en medio de una fortísima crisis en todos los órdenes y jamás vista- respuestas contextualizadas que generen los impactos deseados y expresados por los versionantes de este estudio.

La Docencia Vista como una Relación entre Viejos Amigos que se Reencuentran

En este hallazgo intento aproximarme a los sentidos y significados que los entrevistados atribuyeron respecto a otro acierto para alcanzar una convivencia ontoinclusiva. En el trayecto del estudio donde presento los antecedentes y referentes teóricos, me permití mostrar un breve recorrido histórico de lo que ha acontecido a lo largo de la atención educativa que se ha brindado a la población en situación de discapacidad.

En este sentido, pudimos apreciar cómo la concepción de las personas con discapacidad fue tomando el reconocimiento humano, social y de derecho que le corresponde. De ser asesinados al nacer por las culturas greco-romanas, pasaron a ser considerados por la iglesia católica en el siglo XV como engendros del diablo, productos del pecado, luego fueron vistos como enfermos por la ciencia médica. Más tarde, evolucionó el concepto a subnormales, excepcionales, discapacitados, hasta llegar al reconocimiento social y legal de **persona con discapacidad**. Es decir, una persona o ser humano, que en alguna de sus capacidades sensoriales-comunicacional, intelectuales, mentales o de movilidad se ve disminuida o ausente; modificando la forma en la que logra hacer las mismas tareas humanas y ciudadanas como individuo o como parte de un grupo social.

No obstante, en pleno siglo XXI en el cual la ubicuidad del aprendizaje nos prohíbe colocar la excusa del desconocimiento, vemos como las viejas concepciones acerca de quiénes son estos nuevos pasajeros en el viaje docente, develados en esta indagación, siguen latentes y se hacen presentes en las prácticas de algunos docentes.

Ante estas actuaciones, hemos escuchado voces como la de Anderson: *...se dieron cuenta que soy inteligente y que puedo aportar al equipo. Emily; Mi discapacidad no fue obstáculo para llegar a la meta y posicionarme con el primer promedio en mi promoción. Mayelmir: He aprendido a hacer tantas cosas con mis manos, que la gente no se da cuenta que me faltan algunos dedos.* Todos sus relatos son coincidentes y nos permiten develar entre líneas que no son aquellos a quienes la sociedad etiquetó y aun hoy pareciera que algunos quieren continuar los annales de las personas con discapacidad como en otrora vimos que se hizo.

Puedo afirmar que los muchachos y también sus profesores de Educación Especial de la UPEL-IPB nos están invitando a reconciliarnos en el

encuentro que podemos tener como humanos. Por ello titulé como otro acierto para una convivencia ontoinclusiva: la docencia; una relación entre viejos amigos; por ser ambos, docente y estudiante con discapacidad, las personas que desde el principio fuimos creadas por Dios para reconocerse como tales; como lo hacen los viejos amigos que tenían tiempo sin mirarse, abrazarse y compartir la vida en la cotidianidad del contexto que les reúna.

En este orden de ideas, Aramayo (2005) invita a los educadores a la consideración que debemos a **la persona o el estudiante** con discapacidad en tanto humanos. Creo que es el llamado que ha emergido de las voces de los actores sociales de esta indagación; un gesto por encontrarnos en la esencia humana, la que nos iguala ante cualquier instancia en la que podamos reconocernos. Por eso, puedo afirmar que sin obviar nuestras diferencias, ni negar la discapacidad, más importante es reconocer nuestra igualdad ante Dios, los hombres, la Ley, la familia, la comunidad, la sociedad, el preescolar, la escuela, el liceo, la universidad. ¡Acudamos al reencuentro!

Amor: el Mejor Código de Comunicación para la Inclusión Educativa

De los relatos de los profesores y estudiantes de Educación Especial que se han dejado oír a lo largo de este informe de investigación, ha quedado develado el amor como el principal código para una comunicación efectiva entre los seres humanos; así entre estudiantes con discapacidad y sus profesores. Los actores sociales significaron un lenguaje afectivo verbal y no verbal como código estelar para la construcción de los mensajes que se transformaron en poderosos desarrolladores de potencialidades, aparentemente invisibilizadas, en los estudiantes debido a su discapacidad.

Tal lenguaje otorgó poder benigno a la actuación del docente. Sus diálogos afectuosos al interesarse por conocer más a sus estudiantes, entre los que se encontraban dos o tres con discapacidad, lo hizo amigable, respetuoso, sencillo, cálido, empático y solidario. También, permitió que estos estudiantes supieran y sintieran que estaban en buenas manos y que podían seguir adelante con la meta anhelada por la que llegaron un día a ese lugar llamado por Platón, La Academia.

En este hallazgo dejo la afirmación de que el amor no es ni sentimiento ni actitud; así como Tobón (2011) señalaba de la sencillez y la humildad del docente; no son actitudes sino actos que se develan en el ejercicio de su profesión. Asimismo ha quedado develado que el amor es acto. Ese acto que es capaz de expresarse a través del lenguaje con el que nos comunicamos, bien sea oral o corporal, no hay distinción, los dos van juntos. Porque es que el ser que somos toma su forma y fuerza en el lenguaje (Echeverría 2013).

De ello dieron cuenta los profesores y estudiantes de esta investigación cuando narraban sus experiencias como formadores o como docentes en formación, en su doble experiencia de aprendices y maestros. Por ejemplo: A Mayelmir se le iluminaba el rostro cuando con una sonrisa recordaba sus buenas anécdotas vividas entre docentes amorosos que le hicieron vivir como si estuviera entre amigos. No así presento a Eliab, quien habló: *Debo confesarlo, yo fui un niño que vivió la amargura de tener maestras en la primaria que no entendieron mi dificultad en el aprendizaje de las matemáticas. Sus palabras siempre me desalentaron y hasta creí que jamás podía aprender.* Afortunadamente él pudo reponerse, gracias al apoyo de padres amorosos y nuevos maestros que llegaron a su vida.

Hoy cuando toca aprender en tiempos revueltos, una palabra cálida del docente es el mejor antídoto para curar tristezas, calmar angustias, sosegar ansiedades, animar corazones, continuar en la esperanza. ¡Cuánto poder hay en el docente! Con su palabra también puede aniquilar los sueños de una persona y con ellos causar su muerte. ¿Tan poderosa así? ¡Sí!

Los viajeros de este estudio resaltaron la vital importancia que tiene la enseñanza acompañada de lo afectivo; o que el docente que puede saber mucho tiene el valor de la humildad para comunicarse gentilmente en el acto de enseñar. Esto incide en que el aprendizaje sea más efectivo. También quedó claro que en las experiencias develadas de los estudiantes con discapacidad no solicitan facilismo ni una flexibilidad mal entendida, tampoco quieren compasión.

En esto coincidió Yépez (2019) al decirnos de las relaciones docente-estudiante:

Existe la tendencia a creer que se trata de ponernos flexibles. Sin embargo, el asunto no se trata de flexibilizar los procesos, ni mucho

menos lo que tiene que ver con lo académico, sino de respetar al estudiante y comprender que existen elementos de peso que forman parte de él como individuo que se prepara para ser docente.

Las versiones ofrecidas dan cuenta de la posibilidad de coconstruir una convivencia ontoinclusiva; es decir, establecer relaciones abiertas y amorosas entre estudiantes con discapacidad, o sin ella, y docentes; quienes se reconocen como humanos diferentes, principal punto de unión para la relación pedagógica que compartirán en los trayectos de un viaje en el que pueden derrumbarse obstáculos que impidan traspasar la frontera de las diferencias para congregarlos en la concreción de la EPT, la educación inclusiva.

EPISODIO VIII

A MODO DE REFLEXIÓN

Este proceso de indagación constituyó un proceso recursivo que me permitió ir y venir permanentemente en una especie de vaivén de sentidos y significados que emergían a propósito de los discursos ofrecidos por los profesores y estudiantes del Programa de Educación Especial de la UPEL-IPB.

Siempre tuve presente que mi objetivo era conocer e interpretar las versiones que los actores sociales daban a la docencia en tiempos de cambio epocal, para luego elaborar un cuerpo de conocimientos al respecto en este estudio idiográfico. Esto me permite reiterar la imposibilidad de entregar a la academia un cuerpo de conclusiones acabadas, en vista de que los procesos sociales están en perenne construcción compleja.

En consecuencia, dejo las reflexiones, que tras una mirada fenomenológico-hermenéutica, me permito compartir. En este grupo de personas, lugar y tiempo específico, emergieron saberes sobre los cuales es imprescindible reflexionar. A continuación presento en el siguiente gráfico lo más sustantivo de las construcciones sociales elaboradas por los actores sociales. Muestro allí una vista general del estudio realizado y en cuyas subcategorías, categorías y hallazgos me inspiré para condensar en pocas líneas, lo más relevante que se produjo en esta investigación:

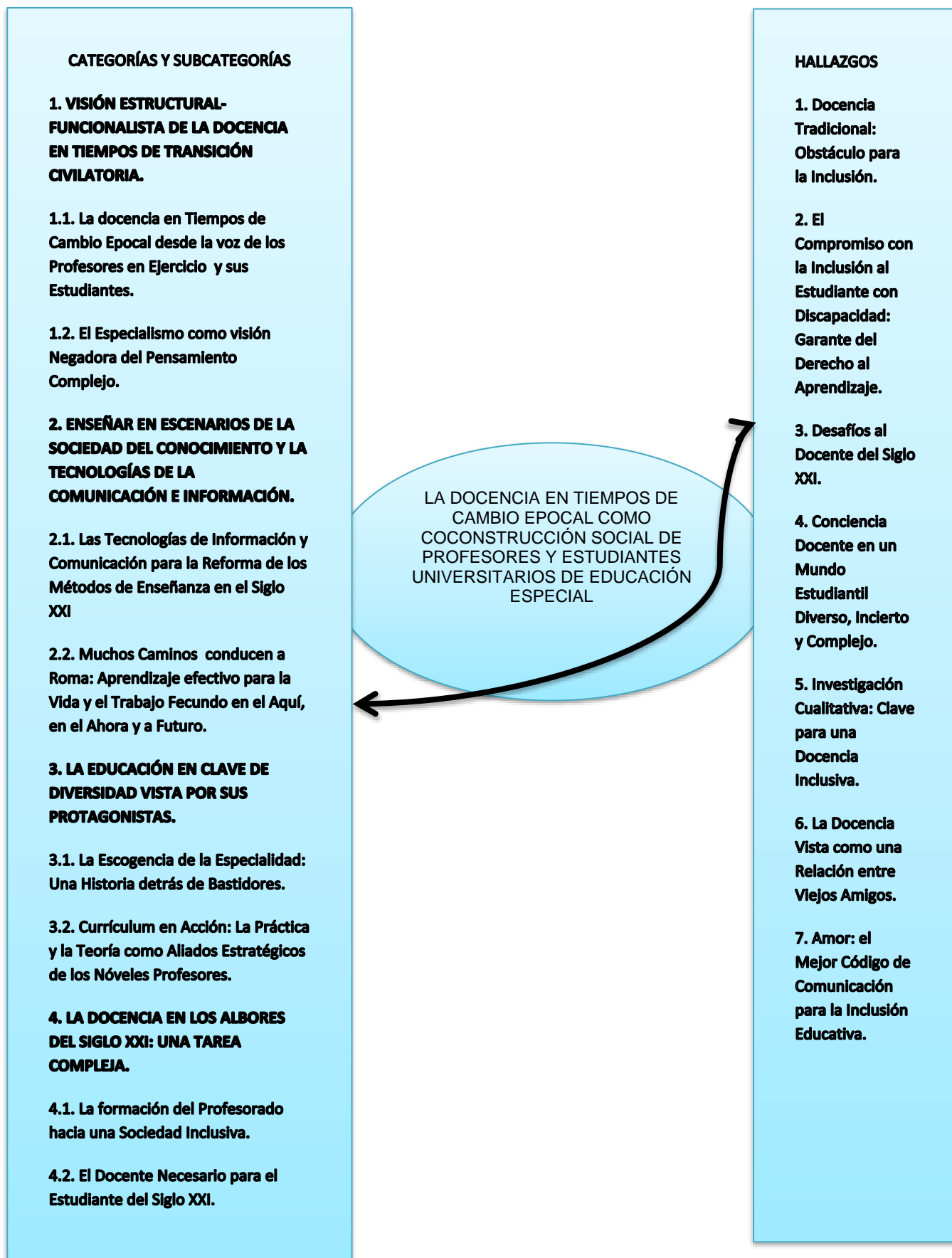


Gráfico 6. La Docencia en Tiempos de Cambio Epocal como Coconstrucción Social de Profesores y Estudiantes de Educación Especial: Categorías, subcategorías y Hallazgos.

Según las entrevistas realizadas, aun cuando los docentes reconocen la presencia innegable de estudiantes en situación de discapacidad presentes en los diferentes espacios de cada institución educativa, las reflexiones apuntan a que en el camino que se recorre y en el que está por recorrer, es necesario que los docentes acometan profundas reflexiones que les movilice a hacerse preguntas cuando estén frente algún estudiante que, en su contexto áulico, viva una situación de discapacidad. En este sentido, el profesor ha de ser capaz de percibir algunas luces de alerta para su praxis inclusiva.

En este orden de ideas, el docente ha de reflexionar en si: ¿más allá de las evidentes condiciones físicas, psíquicas, intelectuales, sensoriales o de otra índole que pueda presentar algún estudiante, al interactuar con los otros hay barreras actitudinales, de comunicación o ambientales que se constituyan como una restricción en su participación y plena actividad en el mundo estudiantil? Por nombrar uno de sus mundos sociales. En esta situación y de acuerdo a lo dicho por los versionantes del estudio y luego del proceso de profundización y complejización que realicé con el apoyo de los autores y mi capital cultural, quedó develado siete aciertos vividos por los mismos, a los cuales le conferí la nominación de semillas, útiles para un fructífero debate académico en relación a la indiscutible convivencia inclusiva:

- La Docencia Tradicional como Obstáculo para la Inclusión
- El compromiso con la Inclusión del Estudiante con Discapacidad: Garante del Derecho al aprendizaje.
- Desafíos al Docente del Siglo XXI.
- Conciencia docente en un Mundo Estudiantil Diverso, Incierto y Complejo.
- Investigación Cualitativa Clave para una Docencia Inclusiva.
- La Docencia Vista como una Relación entre Viejos Amigos que se Encuentran.
- Amor: El Mejor Código de Comunicación para la inclusión Educativa.

En definitiva, resulta imperativo conocer la realidad social acercándonos a los actores sociales que la conforman con una actitud que lleva consigo al menos cuatro cualidades esenciales: amor, disponibilidad, apertura y

aceptación. Una mejor comprensión del presente contextualizado es vital para la coconstrucción de un futuro en el cual, los errores cometidos sean susceptibles de ser minimizados o eliminados como vía para una educación cada vez mejor. Todos los ciudadanos estamos en la obligación de acercarnos a las personas con discapacidad, en especial los docentes de todos los niveles del Sistema Educativo.

Por otro lado, cabe señalar que las propias personas que presentan la discapacidad, son corresponsables junto al docente y compañeros, de contribuir a propiciar las condiciones para una convivencia inclusiva. Es prioritario que todos asumamos la misión de unir voluntades para romper con paradigmas que limitan la valoración del ser humano, pues en esta misión subyace la clave para el éxito de la inclusión de las personas con discapacidad en todos los espacios del quehacer nacional, de una mejor ciudadanía y justicia social.

Desburocratizar el currículo universitario que forma a todos los profesionales de la República Bolivariana de Venezuela, es fundamental; sean docentes, ingenieros, técnicos, políticos, médicos, abogados, militares, clérigos, entre otros, y salir de la obsolescencia. El dinamismo que el mundo globalizado y las TIC ha inyectado a la comunidad del conocimiento marca una nueva era en la cual, el país que voltee su mirada lejos de las nuevas cosmovisiones que se levantan, acarreará un alto costo a su educación y en consecuencia a la nación entera. Comencemos por mirarnos más como humanos, por aceptarnos como tales y mostrarnos amor. Así cada cual, desde sus espacios sociales y áreas del conocimiento, cultivará mejores oportunidades para una convivencia donde todos podamos desplegar el máximo potencial, generador de la fuerza humana, que hoy 2019 y en la víspera del nuevo año, necesita Venezuela para salir de la profunda crisis de valores que nos tiene, como coterráneos dentro y fuera del país, sucumbidos en esta crisis humana.

¡Viva la diversidad humana! ¡Viva la Academia que respeta y valora lo humano como la mayor fuente de riqueza de una nación!

REFERENCIAS

- Aguilera, A. y Saldaña, D. (2004). *Introducción a las dificultades del aprendizaje*. España: McGraw-Hill.
- Álvarez Álvarez, C. (2012). *La relación teoría-práctica en los procesos de aprendizaje*. En: *Educatio Siglo XXI*. Vol. 30, N. 2
- Ander-Egg, E. (2001). *Métodos y técnicas de investigación social. Volumen I. Acerca del conocimiento y del pensar científico*. Buenos Aires. Argentina: Grupo Editorial Lumen Hvmánitas.
- Aramayo, M. (2005). *La discapacidad*. Universidad Central de Venezuela. Caracas: Poligráficas C.J.U.
- Aramayo, M. (2011). *Reflexiones sobre la discapacidad en Venezuela*. Documento en línea disponible en: http://servidoropsu.tach.ula.ve/7jornadas_i_h/paginas/doc/JIHE-2011-P07.pdf [Consulta: 2014, Noviembre16].
- Bisquerra, R. (1989). *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: La Muralla.
- Blumer, H. (1982). *El interaccionismo simbólico. Perspectiva y método*. Barcelona, España: Editorial La Hora.
- Carmona, D. y Rodríguez, M. (2014). *Rol orientador del docente de educación especial en el marco de la educación inclusiva como política de estado*. Barquisimeto. Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico Barquisimeto. Trabajo de Ascenso.
- Castillo, R. (2015). *La transformación curricular en el nivel de educación primaria como visión socioconstruccionista de los docentes*. Tesis de doctorado no publicada, Programa de Investigación del Doctorado. UCLA-UNEXPO-UPEL. Barquisimeto.
- Echeverría, R. (2013) Video: ¿Qué es el ser humano? Una mirada desde la ontología del lenguaje. Publicación 22 de junio de 2013
- Freire, P. (1992). *La importancia de leer y el proceso de liberación*. Editorial Siglo XXI. México.
- Gadamer, H. G. (1999). *Verdad y Método*. Salamanca. Sígueme.

- Huxley, A. (1932). *Un mundo feliz*. [Documento en línea] Disponible: <http://www.lecturalia.com/libro/1361/un-mundo-feliz>. [Consulta: 2016, octubre10]
- Kuhn, T. (1975). *La estructura de las revoluciones científicas*. Tercera reimpresión en español. España Fondo de cultura económica.
- Ley para personas con discapacidad. (2007, Enero 5), Gaceta Oficial N. 38598 de la República Bolivariana de Venezuela (2007).
- López, J. (2013). *El Hombre Metamoderno. Hacia otro Humanismo*. Ediciones Gema
- Luna Scott, C. (2015). *El futuro del aprendizaje 3. ¿Qué tipos de pedagogías se necesitan para el siglo XXI?* Investigación y prospectiva en educación. Documentos de trabajo. UNESCO.
- Luzuriaga, L. (1968). *Antología pedagógica*. Buenos Aires: Editorial Losada, S.A.
- Márquez Pérez, E. (2000). *Sociología de la Educación*. Caracas: FEDUPEL.
- Márquez Pérez, E. (2004). *Las ciencias sociales: Legitimación sin pertinencia en lo social?* Caracas. UNESR
- Márquez Pérez, E. (2005, Septiembre). *La investigación cualitativa y los nuevos espacios educativos intersubjetivos en Venezuela. Conferencia presentada en el I Encuentro Internacional de Investigación Cualitativa en Educación, Barquisimeto.*
- Márquez Pérez, E. (2009). Conferencia: *La investigación cualitativa en el estudio de los procesos de interacción y socialización "on-line"* Caracas. Universidad Nacional Experimental Politécnica de la Fuerza Armada Nacional. Sede Chuao.
- Maxwell, J.A. (1996). *Qualitative Research Design: An Interactive Approach*. Sagepublications Inc.
- Mendoza Suárez, N. (2008). *Procedimientos básicos para la interpretación de la investigación cualitativa*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto Pedagógico de Barquisimeto. Curso Diplomado para Formación de Tutores y Tesis de Grado.
- Álvarez Álvarez, C. (2012). *¿Qué sabemos de la relación entre la teoría y la práctica en la educación?* Departamento de Educación, Universidad de Cantabria, España

- Meza Cascante, L. (2002). La teoría en la práctica educativa. Revista Comunicación. Julio-Diciembre, año/vol. 12, número 002. Instituto Tecnológico de Costa Rica, Costa Rica. ISSN (Versión impresa): 0379-3974
- Meza Cascante, L. (2002). La teoría en la práctica educativa. Revista Comunicación. Julio-Diciembre, año/vol. 12, número 002. Instituto Tecnológico de Costa Rica, Costa Rica. ISSN (Versión impresa): 0379-3974
- Mendoza Suárez, N. (2008). *Curso introducción a la interpretación de la información en la investigación cualitativa*. Material mimeografiado. Maestría en la Enseñanza de la Química. UPEL-IPB.
- Melo, J. (2008) Montaigne, *Dos ensayos sobre la educación*. Medellín:Fondo Editorial Universidad Eafit.
- Montero, M. (2001) Ética y Política en Psicología: Las dimensiones no reconocidas. *Athenea Digital* [Revista en línea] Disponible: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/1226775.pdf> [Consulta: 2018, Noviembre 12]
- Moreno León (2000).El conocimiento y las competencias en las organizaciones del Siglo XXI. Caracas: Ediciones Universidad Metropolitana.
- Morán, D. (2008). *Jóvenes y docentes en el mundo de hoy*. III Foro Latinoamericano de Educación. Buenos Aires Argentina: Fundación Santillana.
- Osorio, C. (2011). *El ciego vidente, de Homero (Ss. X ó IX a. de C.)*. Ensayo Paz Sandín, M. (2003). Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones. Madrid. España: Mc Graw Hill.
- Pérez Esclarín, A. (2009). *Educar es enseñar a amar*. Caracas. Venezuela: San Pablo.
- Pérez Rengifo, R. (2017). *El sentido de la filosofía para la formación docente como coconstrucción social de sus actores*.Tesis de doctorado no publicada, Programa de Investigación del Doctorado. UCLA-UNEXPO-UPEL. Barquisimeto.
- Rodríguez, A. (2013). *Discapacidad e inclusión educativa: construcción intersubjetiva desde la mirada discursiva de docentes y estudiantes universitarios*. Tesis de doctorado no publicada. Cabudare Universidad Fermín Toro.

- Restrepo, M. (2004.). *Una semántica de lo cotidiano*. Revista al tema del hombre. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.chasque.net/frontpage/relacion/anteriores/n145/1245.htm> [Consulta: 2018, Mayo, 25].
- Rusque, A. (2010). *De la diversidad a la unidad en la investigación cualitativa*. Caracas. Venezuela.: Vadell Hermanos Editores, C.A.
- Sánchez, E. (2000). Todos con la esperanza. Continuidad de la participación comunitaria. Caracas: CEP-FHE. UCV.
- Sandín, M. (2003). Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones. España: McGraw-Hill.
- Shea, T. y Bauer, A. (1999). *Educación especial. Un enfoque ecológico*. México: McGraw-Hill.
- Schutz, A. (2003). El problema de la realidad social. Escritos 1. Buenos Aires: Amorrortu/editores.
- Taylor, S. J. y Bodgan, R. (1992). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. España: Paidós.
- Téllez, (1995)..Crisis de paradigmas en las Ciencias Sociales. Signos de Clausura. Signos de Invención. Relea. N. 0.
- Téllez, F. (2004). Propuestas para una agenda de la reforma universitaria. Lanz, R. (comp). En: La universidad se reforma II. P. 185. Caracas: UCV
- Ugas, G. (2010). *Pedagogía de la Imagen*. Ediciones Gema. Barquisimeto. Venezuela.
- UNESCO (2007). *Educación para todos en el 2015 ¿Alcanzaremos la meta?* Paris.
- UNESCO (2015). *Replantear la educación. ¿Hacia un bien común mundial?* París. Francia.
- Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. España: Síntesis
- Wiesenfeld, E. (2001). *La Autoconstrucción. Un estudio psicosocial del significado de la vivienda*. Caracas: CEP-FHE.
- Wittgenstein, L (1999). *Tractatuslogico-philosophicus*. Madrid: Alianza

Yépez, Y. (2019). *Transformación curricular en la formación y actualización profesional docente en química desde la visión de los actores sociales*. Tesis de Doctorado. Barquisimeto. Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Instituto Pedagógico Barquisimeto.

Zambrano Leal (2006). *Los hilos de la palabra*. Pedagogía y Didáctica. Cooperativa Editoroal Magisterio. Bogotá.

CURRÍCULUM VITAE

Debbiee Solangel Carmona de Sada, CI N° 7.589.284, nació en Barquisimeto del 20 de Abril de 1967. Vive en La Urbanización La Puerta, calle Sur 2, N° S2-35. Ha obtenido los siguientes títulos: Bachiller en Ciencias en el Liceo “Jacinto Lara” (1984); Licenciada en Educación, Mención: Dificultades del Aprendizaje (2000), en la Universidad Nacional Abierta (Lara); Especialista en Educación Especial en la UPEL-IPB (2006); Participación en el Diseño de los Programas de Curso y Didáctico de la Especialización en Educación para la Integración de las Personas con Discapacidades (2007). Participación como Ponente y Organizadora en Congresos Internacionales y Nacionales de Educación Especial e Inclusión Educativa (2007, 2011). Miembro de la Comisión Institucional de Currículo de la UPEL-IPB (2007-2015). Participación en la Transformación Curricular del Programa de Educación Especial en Retardo Mental de la UPEL (2012-2015). Diseñadora del Recurso Instruccional “La Evaluación. Retardo Mental, Déficit Cognitivo, Discapacidad Intelectual, Diversidad Funcional Intelectual: Nomenclaturas Distintas, una misma Persona” (2012). Experiencia Laboral: Asistente de Terapia Ocupacional en el instituto de Educación Especial “Barquisimeto” (2000 - 2004); Docente en el Instituto de Educación Especial “Alicia Pietri de Caldera” (2005-2007). Ingresa a la UPEL-IPB tras haber sido ganadora del Concurso de Oposición 2007, en la creación del Programa de Educación Especial. Ejerció Funciones de Docencia (2007-2017), tanto en el Programa de Educación Especial en Retardo Mental, como en el de Educación Especial en Dificultades del Aprendizaje, administrando los cursos: Evaluación del Educando con Retardo Mental, Naturaleza y Necesidades del Educando con Retardo Mental, Evaluación del Educando con Dificultades del Aprendizaje, Prevención y Atención Integral Temprana, Educación Corporal, Estrategias Didácticas para el Educando con Retardo Mental II, Educación y Diversidad. También se desempeñó como docente de Postgrado en los Cursos de la Especialización Educación para la Integración de las Personas con Discapacidades: Educación Especial: Visión Crítica, Integradora e Inclusiva, y Evaluación de la Persona con Talento; Administradora del Seminario Taller Orientación y Diversidad, de la Maestría en Orientación Educativa. Asimismo cumplió funciones de Extensión, entre otras, atendiendo a Grupos de Estudiantes del Programa de Educación Especial Prestadoras de Servicio Comunitario. Cumple funciones de Investigación tutorando Participantes de la Especialización y Maestría antes mencionadas. Cumplió con funciones como Coordinadora del Programa de Especialización: Educación para la Integración de las Personas con Discapacidades de la UPEL-IPB (2011-2012); y Coordinadora del Programa de Educación Especial en Retardo Mental de la UPEL-IPB (2012-2013). Actualmente se desempeña como docente del Nivel Superior en SEDEBA, Buenos Aires, Argentina.