

**Caracterización de la relación Docente - Estudiante con Necesidad
Educativa Especial permanente en la Institución Educativa Jomaber de Caldas,
Antioquia.**

**Trabajo de grado para optar al título de Especialistas en Psicología
Educativa**

Estefanía Dairetzis Calle

Ana Isabel Hoyos Flórez

Asesora

Beatriz Elena Arias Vanegas

Doctora en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud

Corporación Universitaria Lasallista

Facultad de Ciencias Sociales y Educación

Especialización en Psicología Educativa

Caldas - Antioquia

2015

Tabla de contenido

Resumen	6
Introducción	7
Planteamiento del Problema.....	9
Justificación	16
Objetivos.....	24
General.....	24
Específicos	24
Marco Teórico.....	25
Matriz Categorical Inicial	25
Inclusión escolar y Necesidades Educativas Especiales desde las disposiciones Legales.....	26
Subjetividad y Relaciones	31
La subjetividad social	32
Matriz Relacional.....	34
Teoría Ecológica del desarrollo	37
Formación y estilo docente.....	39
Estrategias Docente para el Aprendizaje de los Educandos	41
Metodología.....	46
Paradigma investigación cualitativo	46
Diseño metodológico	47
Estudio de caso colectivo múltiple.....	47
Sujetos participantes	50

Técnicas de recolección de la información.....	51
Entrevista:	51
Análisis de la Información: Triangulación	52
Resultados.....	53
Aplicación de la normatividad de la inclusión desde el desconocimiento	54
“Las estrategias de enseñanza son acciones intencionadas a la individualidad del estudiante, haciendo también del maestro un ser único”	59
Cuidar con amor de padres, sin perder el rol docente.....	66
Estudiante con NEE, un síntoma en la Institución	74
Conclusiones y Recomendaciones.....	80
Acoger las políticas nacionales, regionales y locales de inclusión para construir políticas propias que orienten los procesos de inclusión dentro de la I.E Jomaber.	80
Reconocer al docente desde su saber, hacer y ser	81
El estudiante con NEE, un ser por descubrir y darle su lugar	82
Comunicación entre actores	84
Referencias	85
Apéndices	91

Lista de apéndices

Apéndice A. Matriz categorial	91
-------------------------------------	----

Listas de Tablas

Tabla 1.....	12
Tabla 2.....	25
Tabla 3.....	50

Resumen

Las Instituciones Educativas actualmente deben responder a la individualidad de cada estudiante, es decir comprender su subjetividad y particularidad; creando estrategias que disminuyan las barreras para el aprendizaje cumpliendo con la “Educación para todos” dictaminada por la Unesco.

La Inclusión, término utilizado para referirse a este modelo de atención escolar concierne, no solo abrir las puertas de las instituciones educativas a cualquier sujeto que lo desea, sino que exige la necesidad de desarrollar programas que permitan el crecimiento personal, familiar y social. Por lo anterior resulta relevante indagar acerca de las características subjetivas y prácticas que le permiten al Docente responder a dichas demandas del medio escolar y propiciar así la Inclusión en el aula de clases específicamente de aquellos estudiantes que cuentan con Necesidades Educativas Especiales permanentes; lo que se realizará a partir de la caracterización de la relación Docente- Estudiante con NEE en la Institución Educativa Jomaber del Municipio de Caldas, Antioquia, a través del estudio de casos colectivos con el fin de comprender la perspectiva docente frente al fenómeno de la Inclusión en el contexto escolar en el 2015-01.

Palabras claves: *Inclusión, Necesidades Educativas Especiales, Docente, Relación, contexto escolar, Municipio de Caldas, Antioquia.*

Introducción

El docente cumple una función esencial en el desarrollo de las capacidades y habilidades del estudiante, puesto que según la Unesco en 1973 este es concebido como un animador de la enseñanza y facilitador del aprendizaje que refuerza el deseo de conocimiento, posibilitando un escenario donde se incentiva la curiosidad del alumno y se genera por ende la comprensión del contexto en el que se vive.

El docente se enfrenta a un acto complejo en el que pese a que todos los sujetos estén en las mismas condiciones en el aula, tengan similares edades y capacidades intelectuales, unos logran aprender y otros no, para unos es efectivo el método de enseñanza del docente, y para otros resulta incomprensible y complejo. Esto es debido a que la personalidad, la inteligencia, la motivación, las formas de relacionarse y aprender son particulares en cada sujeto. Este debe contar con la formación y las herramientas didácticas para atender a las necesidades de sus estudiantes, de manera que descubra así sus habilidades, talentos y limitaciones para potenciarlos y buscar una educación más "eficiente".

De cierta manera el trabajo del docente por responder a las diferencias individuales en el aula, puede situarse en el modelo de inclusión sugerido por las políticas nacionales, regionales y locales; pero, estas dos cosas no tienen una relación de dependencia o correspondencia, puesto que incluirlos a todos en el sistema educativo, no es lo mismo que atender a sus demandas de aprendizaje particulares; existen una brecha amplia en este proceso si lo situamos en el contexto de la educación pública, en el cual por asuntos de cobertura deben garantizar la educación

de los ciudadanos, y esta reboza lo límites de estudiantes en un solo espacio o aula. *¿Cómo enseñar a cuarenta o más sujetos en un mismo espacio atendiendo a su vez a sus demandas individuales?* Es una pregunta que genera incertidumbre, pero que debe realizarse si lo que se busca es mejorar la “calidad” de la enseñanza del país. Centrar la mirada en el profesor que acompaña es un factor clave en dicho progreso esperado y reconocer que de cierta manera este es quien propicia la base sólida para el despliegue de todas las habilidades del estudiante. Atender la diversidad en el aula con unas estrategias de enseñanza propicias para cada sujeto, pero además brindar un modelo de formación progresivo y diferenciado, “facilitando que los sujetos asuman en su vida su propia dirección de la inteligencia, reconociendo a los otros de manera fraternal a los semejantes y una autorregulación interna, consciente y libre”(Ochoa,R;Vivas,M.(2007), corresponde a una enseñanza con el concepto implícito de formación que le permite al estudiante recrear en todos los ámbitos de su vida, lo enseñado.

Planteamiento del Problema

Las Necesidades Educativas Especiales han sido un asunto de interés en la última década. Específicamente en Colombia es una prioridad generar “apoyos pedagógicos, terapéuticos y tecnológicos para minimizar las barreras en el aprendizaje” (Plan decenal Colombia, 2006). Siguiendo estas líneas de orientación para la educación en el ámbito Nacional, se desarrolló el trabajo investigativo *“La Necesidad Educativa Especial como potenciador de la fuerza centrípeta hacia la simbiosis: Caracterización de la matriz relacional primaria en niños que asisten a la Fundación Antioqueña Infantil (FAI) Caldas, Antioquia”* en el año 2013, el cual tuvo como objetivo comprender cómo se articulan las Necesidades Educativas Especiales a los estilos relacionales organizados, a través de un estudio de casos de niños de 7 a 9 años diagnosticados por profesionales de la Fundación Antioqueña Infantil con algún criterio de trastorno de ansiedad y alguna Necesidad Educativa Especial. En el análisis de los datos recopilados se identificó entre varios aspectos que influían en la vivencia de la NEE, un estilo relacional característico que consistía en la dependencia del niño hacia la madre para realizar tareas cotidianas tales como: dormir, comer, estudiar, vestirse entre otras. Dicha relación simbiótica dificultaba el desarrollo autónomo de los niños/as correspondiente a sus edades cronológicas.

La anterior situación suscito una inquietud frente a la posibilidad de ampliar el espectro relacional de los niños/as, es decir, facilitar el fortaleciendo de otros lazos emocionales que generen la paulatina separación y diferenciación de la madre, y a su vez le ayuden al niño/a a generar conciencia en sí mismo, en la cual integre sus

capacidades y debilidades a la hora de realizar las actividades que el mundo le exige, iniciando así su camino a la independencia. Dichos lazos pueden provenir de una persona diferente a la madre, bien sea el padre, un familiar, el psicólogo/a escolar y los profesores; siendo estos últimos el centro de interés del presente trabajo.

En términos de Vygotski el profesor es aquel que acompaña y guía al estudiante de acuerdo a su proceso de desarrollo, a resolver problemas por sí solo, teniendo en cuenta la implementación de las herramientas que le otorga su contexto cultural. Por lo anterior resulta relevante indagar acerca de las características subjetivas y prácticas del acompañamiento del profesor a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales permanentes, para comprender la influencia que tiene dicha relación en el desarrollo de la autonomía durante su proceso de aprendizaje.

Facilitar el desarrollo de la autonomía en los estudiantes corresponde en primera medida a promoción de la “libertad física, de locomoción y verbal” (Horner citando a Bordigon, 1979) dentro de las posibilidades y capacidades de los sujetos claro está; teniendo presente al mismo tiempo la apertura frente a la orientación o ayuda de los otros. Este equilibrio evita que emerja una excesiva autoconfianza o por el contrario una pérdida del autocontrol; la presencia del profesor es entonces crucial en el proceso evolutivo del estudiante, para aprender a “discernir y decidir física, cognitiva y afectivamente”(Horner citando a Bordigon, 1979).

Para indagar por las características del acompañamiento del profesor, es pertinente integrar a este planteamiento un panorama de la inclusión escolar y específicamente del abordaje de las NEE desde la perspectiva legal y subjetiva; lo que implica entonces escudriñar los dictámenes para el tratamiento de ambos temas.

Hasta finales de los años noventa, la oferta educativa para estudiantes con NEE estaba dividida en centros de educación especializados para la enseñanza de acuerdo a los tipos de necesidades, especialmente las permanentes, es decir, aquellas dificultades en el aprendizaje que se prologan a lo largo de la vida y no obedecen a un asunto transitorio que puede ser provocado por un evento emocional por ejemplo. Pero la oferta correspondía sólo al 32% de dicha población y según los datos del censo en el 2005 el 23.7 % de los encuestados con limitaciones permanentes reporto no haber alcanzado ningún nivel educativo. Desafortunadamente los cambios económicos, políticos y culturales de las últimas décadas no habían favorecido a las personas en situación de discapacidad por el contrario la desigualdad social se acentuaba en el poco acceso a las oportunidades para hacer parte útil del sistema.

Para el Municipio de Caldas específicamente los índices de Necesidades Educativas Especiales fueron establecidos en el 2012 por la investigación *“prevalencia de trastorno del aprendizaje, retraso mental y trastorno por déficit de atención con hiperactividad en la población infantil y adolescente de la unidad del atención integral del municipio de Caldas”* realizada Juan Carlos Restrepo-Botero y Lina Marcela Mesa-Pineda se evaluó una muestra representativa estratificada por edad constituida por 101 niños y adolescentes entre los 7 y 14 años, atendidos por la Unidad de Atención Integral del municipio de Caldas, Colombia se reportaron los siguientes resultados 28.1% en capacidad intelectual límite (CIL), 23% en retraso mental (RM), 18,7% en trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH), 11,5% en trastornos del aprendizaje (TA) y 18% en otros diagnósticos. Se exponen además las tasas de cada TA, cada tipo de TDAH y cada nivel de afectación de RM. Las principales

concomitancias entre trastornos fueron, en su orden, TDAH con CIL y TA con TDAH. Sobre la **capacidad intelectual límite** (*borderline intellectual functioning*), una alteración funcional definida como la presencia de un coeficiente intelectual (CI) entre 71 y 84, se entiende que conducirá a dificultades en las áreas de aprendizaje escolar e interacción social similares a las del RM pero menos marcadas.

Tabla 1.
Resultados de investigación

Trastorno	n	%
RM	32	23.0
TA	16	11.5
TDAH	26	18.7
CIL	39	28.1
OD	25	18.0
Sin trastorno	1	0.7

En vía a dar respuesta a la situación anterior el Estado comenzó a ampliar las posibilidades de cobertura y protección a dichas personas, dentro de las cuales se consideró la Educación Inclusiva en términos de que todos los habitantes del país tienen derecho a la educación gratuita, lo cual es una obligación del Estado.

Es importante tener en cuenta entonces que la atención de NEE en Colombia está regulada por el Ministerio de Educación Nacional bajo las leyes: 115 de 1994, 361 de 1997 y 715 de 2001; decretos reglamentarios 1860 de 1994 y 2082 de 1996 y la

resolución 2565 de 2003 entre otros. En conformidad con la ley 115, y en adhesión al artículo 67 de la Constitución Política, *se define y desarrolla la organización y la prestación de la educación formal en sus niveles preescolar, básica (primaria y secundaria) y media, no formal e informal, dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social.*

Con base en la ley, es primordial que las instituciones educativas cuenten con estrategias para la inclusión de los sujetos con alguna NEE, puesto que a la hora de hablar de estas dificultades para aprender, no se debe referir sólo a los estudiantes que tienen limitaciones para su proceso de aprendizaje sino también de las condiciones que el entorno educativo les ofrece. Esto sugiere que las NEE implican un carácter relacional, pero las estadísticas para América Latina indican que no hay políticas claras en las instituciones para la inclusión de estudiantes con discapacidades, limitaciones o excepcionalidades en su proceso de aprendizaje, lo cual aumenta el fracaso y la deserción escolar (Blanco & Duk, 1995).

Para inicios del año 2000 aproximadamente que se comenzó a organizar con mayor solidez la idea de una educación integrada que incluyera a estudiantes con discapacidades o Necesidades Educativas Especiales, atendiendo también al llamado que realizó el relator de Especial de las Naciones Unidas para los derechos humanos y la discapacidad, en cabeza de este grupo, declarando que uno de los problemas a los que se veían enfrentados era a la falta de acceso y oportunidades para la educación,

teniendo en cuenta que ésta es un derecho fundamental para todos. En respuesta a este llamado se adoptó una Declaración Mundial sobre Educación para Todos en 2000, con la cual se reafirma el concepto de educación como derecho fundamental de todos los niños y niñas y establece que dentro de las metas del nuevo milenio, se debe proporcionar educación primaria a todos los niños sin distinción antes de 2015 (Peters, 2003). Particularmente en Colombia dentro de los programas de inclusión presentados por el Ministerio de Educación Nacional se tenían como propósito la formación de 113.000 profesor que contengan prácticas pedagógicas Inclusivas para la atención a población con Necesidades Educativas Especiales y a su vez garantizar la cobertura de 40.000 nuevos estudiantes con dichas características entre los años 2009 y 2010.

Para que la oferta educativa sea completa, es importante tener en cuenta la formación, capacitación y estilo de relación entre profesor regular y el estudiante con NEE, puesto que de dicha relación depende en gran medida el proceso de integración del niño(a) y su relación con el aprendizaje, con el aula de clase, la institución y esto del mismo modo tiene repercusiones en su desarrollo familiar y social. Esto implica un desafío para la institución y para el profesor que deben mínimamente conocer acerca de las NEE permanentes y temporales y organizar sus currículos de manera tal que den respuesta a las necesidades de sus estudiantes.

Es por lo anterior, que avanzar en la investigación en este terreno es fundamental en la medida en que se puedan establecer conceptos y planes de intervención concretos que sean consecuentes con el fortalecimiento y el potenciamiento de los estudiantes, evitando tener un efecto contrario de frustración y fracaso; esto implica cambiar el paradigma hacia una escuela integradora e incluyente,

lo cual acarrea unos desafíos de orden económico, estructural, formativo y más allá de eso la creación de espacios de interacción en los que los estudiantes deben aprender juntos en medio de la diversidad y la pluralidad.

Justificación

Nuestra sociedad cambia continuamente gracias a la evolución que va surgiendo día a día en el ámbito científico, cultural, político y religioso, los cuales, determinan un nuevo estilo de vida y establecen unas maneras particulares de interacción entre las personas.

La educación no puede desligarse de este movimiento de cambio, por lo que los sistemas educativos deben actuar en concordancia con el desarrollo de las comunidades y transmitir la información de una manera más adecuada para la realidad que cada sujeto está viviendo en su contexto social.

Actualmente en los sistemas educativos ha surgido una preocupación que afecta el modelo de educación tradicional, que se refiere al abordaje de la atención en la escuela de personas que cuentan con alguna Necesidad Educativa Especial.

Dice el Banco Mundial:

“Más de 400 millones de personas, aproximadamente el 10% de la población mundial, viven con alguna forma de discapacidad en los países en desarrollo y como resultado de ello, muchas se ven excluidas del lugar que les corresponde dentro de sus propias comunidades. Imposibilitadas de desempeñarse en trabajos con un sueldo digno y excluidas de los procesos políticos, las personas discapacitadas tienden a ser las más pobres entre los pobres dentro de una población mundial de 1,3 mil millones de personas que subsisten con menos de un dólar diario”. La educación permite que las personas obtengan mayores oportunidades y mejoren sus condiciones de calidad de vida; lo que a su vez posibilita el desarrollo social, económico y político del país.

La escuela inclusiva aparece en respuesta a esta problemática frente a una escuela excluyente tradicionalista; existe entonces una institución democrática que abre sus puertas a los sujetos sin distinción de sexo, cultura y en este caso con situación de discapacidad o necesidad especial para el aprendizaje.

Aunque es importante mencionar que antes de la inclusión escolar, se brindó una atención a sujetos con discapacidad física y/o cognitiva de manera segregada en centros de que brindaban servicios especializados, diferentes a la escuela regular como respuesta a las demandas de estimulación, aprendizaje e interacción social de dicha población. Para ello se crearon programas y carreras de formación especial para que docentes estuvieran capacitados en fundamentos teóricos y estrategias de enseñanza y aprendizaje para sujetos con alguna discapacidad; si bien esto fue una alternativa es posible anotar que la educación especial no garantizaba el respeto al derecho de la educación sino que promovía la discriminación. (Barton, 1998, 2009; Barton y Tomlinson, 1981) De este modo se generaba la idea de una integración al contexto, por medio de un movimiento llamado “normalización” que pretendía otorgar a las personas con discapacidad la dignidad del derecho de desarrollar y desplegar sus actividades propias y sus características personales en los mismos contextos sociales de aquellos sujetos que no tenían discapacidad alguna, lo cual podría ser un velo que en el fondo abría más la brecha entre sujetos sociales en términos de normalidad y anormalidad.

Responder a esa individualidad de cada sujeto es un reto para cada estado y ha sido durante la historia en las políticas educativas una incongruencia; ya que la

inclusión de estos sujetos se ha tomado simplemente como una integración a un contexto escolar, sin realmente llevar a cabo modificaciones curriculares, capacitaciones para los docentes y moldeamiento de los espacios para que sean de fácil acceso a las personas con Necesidades Educativas Especiales.

La inclusión concierne, no solo abrir las puertas de las instituciones educativas a cualquier sujeto que lo desea, sino que exige la necesidad de desarrollar programas que permitan el crecimiento personal, familiar y social.

La inclusión es tomada entonces como un modelo sistémico, donde más allá de una integración se responde a un sentido de colectividad:

“La escuela inclusiva enfatiza el sentido de comunidad, para que todos tengan la sensación de pertenencia, apoyen y sean apoyados por sus pares y demás miembros de la comunidad escolar, al tiempo que se encuentran respuestas adecuadas a sus necesidades educativas especiales. Incluir no es borrar las diferencias, sino permitir a todos los alumnos pertenecer a una comunidad educativa que valore su individualidad” (Seminario Región de México, 2004)

Lo anterior sugiere y promueve un cambio en la concepción de la educación tanto en las instituciones privadas y públicas del mundo. La inclusión no solamente involucra a los gobiernos; sino que además es una responsabilidad de la sociedad misma. Lograr que se asuma dicha responsabilidad social para involucrar en el contexto educativo a personas con alguna discapacidad, es una ardua tarea; considerar que dichos individuos asistan a escuelas ordinarias y no a escuelas

especiales requiere una modificación de las acciones pedagógicas que hasta ahora se están implementando.

La Unesco en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD) exige a los Estados Partes que “garanticen un sistema de Educación Inclusiva en todos los niveles.”

En el Artículo 4, se expresa que los estados con la finalidad de promover, proteger y asegurar el derecho a la igualdad a las personas con discapacidad, deben cumplir con las ciertas acciones obligatorias. A continuación se nombrarán algunas de dichas actividades:

- Se deben tomar todas las medidas pertinentes, incluidas medidas legislativas, para modificar o derogar leyes, reglamentos, costumbres y prácticas existentes que constituyan discriminación contra las personas con discapacidad.
- Tener en cuenta, en todas las políticas y todos los programas, la protección y promoción de los derechos humanos de las personas con discapacidad.
- Proporcionar información que sea accesible para las personas con discapacidad sobre ayudas a la movilidad, dispositivos técnicos y tecnologías de apoyo, incluidas nuevas tecnologías, así como otras formas de asistencia y servicios e instalaciones de apoyo

- Promover la formación de los profesionales y el personal que trabajan con personas con discapacidad respecto de los derechos reconocidos en la presente Convención, a fin de prestar mejor la asistencia y los servicios garantizados por esos derechos.

Para cumplir con dichas recomendaciones; se requiere entonces el desarrollo de habilidades, actitudes y acciones en todos los agentes que de una u otra manera estén involucrados en la educación de estos sujetos (psicólogos, directivos, profesores, padres de familia etc) quienes deben generar herramientas que posibiliten un aprendizaje de mayor calidad en los sujetos y se transmita de forma igualitaria para cada uno de los rincones del país.

Incluir a los sujetos desde dicha visión no tiene como objetivo borrar su individualidad, ni homogenizarlos en un sistema educativo ya establecido; sino involucrarlos en un contexto de oportunidades para desarrollarse intelectual y socialmente compartiendo sus diferencias.

En Colombia el Ministerio de Educación Nacional habla de hacer realidad el derecho de inclusión por medio de sus políticas; la ley general de educación establece que las personas con limitaciones hacen parte del sistema educativo público y por lo tanto los establecimientos deben realizar acciones pedagógicas y terapéuticas para favorecer la inclusión social y educativa de cada uno de los integrantes de este Estado.

Para alcanzar el éxito de dichos programas, se requiere una revisión exhaustiva de la gestión en las escuelas con el fin de realizar los cambios necesarios y promover el mejoramiento de planes de acción para la inclusión de los estudiantes que les permita una enseñanza abierta y flexible.

La resolución 2565 de 2003 establece que cada territorio debe contar con una entidad que caracterice y determine la situación de discapacidad de cada estudiante, para garantizar el ajuste de cada institución educativa con el fin de brindar una educación acorde con las necesidades de dichos sujetos. Servicios de salud y protección en Colombia como el ICBF y las EPS deben articularse a la atención de los sujetos con Necesidades Educativas Especiales y/o discapacidad para garantizar el apoyo pertinente.

La inclusión como se menciona anteriormente, tiene que ver con el manejo de herramientas para atender las necesidades diversas de la población; el maestro por ende está llamado a incluir acciones pedagógicas que permitan favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje de los sujetos en la escuela.

Además de la resolución anterior pueden encontrarse en Colombia algunas normativas para garantizar el derecho a la educación de población con Necesidades Educativas Especiales:

- Desde la Constitución Política de 1991 se expresa que se brindará una especial atención a la población más vulnerable por condición económica, física o mental, según lo contemplado en sus artículos 13, 47, 67 y 68.
- Desde la ley general de educación 115 de 1994, se establece que la educación para personas con limitaciones y capacidades o talentos

excepcionales es parte integral del servicio público educativo. Los establecimientos educativos definirán en su Proyecto Educativo Institucional (PEI) las acciones pedagógicas que permitan su proceso de integración académica y social.

- Desde la ley 361 de 1997 se garantiza a la población con discapacidad el acceso a la educación formal, para lo cual los centros educativos contarán con los medios y recursos humanos y materiales que garanticen su atención apropiada; por tanto ninguna institución educativa podrá negarle a los niños y niñas que estén en condición de discapacidad el derecho a la educación.
- Desde el decreto 2082 de 1996 se establece el uso de estrategias que respondan a sus necesidades y características, la conformación de las Unidades de Atención Integral (UAI), la inclusión del tema en los currículos de las instituciones formadoras de docentes. Propone la implementación de estrategias y apoyos necesarios en los PEI que les permita tener acceso a la educación, la vida laboral y la vida social.
- Y por último, el plan Decenal de Educación 2006 -2016. Plantea la necesidad de diseñar y aplicar políticas públicas articuladas intra e intersectorialmente que garanticen una educación en y para la paz, la convivencia y la ciudadanía, basadas en un enfoque de derechos y deberes, principios de equidad, inclusión, diversidad social, económica, cultural, étnica, política, religiosa, sexual y de género.

Como puede visualizarse la inclusión en las escuelas a sujetos con alguna Necesidad Educativa Especial en el ámbito nacional e internacional contiene un amplio abordaje teórico, político y legislativo que guían las actividades a desarrollar para cada Gobierno con el fin defender el derecho a la educación de cada integrante de su población.

El presente trabajo tiene dentro de sus pretensiones brindar una mirada integradora en el proceso de la inclusión de sujetos que se encuentran en una situación de Necesidad Educativa Especial permanente, a partir de la validación de las experiencia de los agentes educativos que acompañan y guían dicho proceso en las instituciones de educación escolar ; se tienen presente entonces aquellas legislaciones Nacionales e internacionales que delimitan el abordaje y el “deber ser” de la educación especial , pero además se reconoce la subjetividad inmersa en esa relación agente educativo- estudiante como influencia significativa en el desarrollo de habilidades y capacidades de los estudiantes, partiendo de la premisa de que un fenómeno debe ser comprendido desde la subjetividad de aquellos que lo experimentan y significan; por lo tanto la voz de los actores participantes adquiere relevancia en la construcción de este proyecto investigativo.

Objetivos

General

Caracterizar la relación docente - Estudiante con Necesidades Educativas Especiales en la Institución Educativa Jomaber de Caldas, Antioquia, a través del estudio de casos múltiple con el fin de comprender la perspectiva docente frente al fenómeno de la Inclusión en el contexto escolar.

Específicos

- Identificar las políticas Institucionales de Inclusión escolar para la atención al estudiante con Necesidad Educativa Especial.
- Describir la percepción que el docente tiene del estudiante con NEE en el contexto escolar.
- Distinguir las estrategias educativas de acompañamiento teórico – práctico que implementa el docente en el ámbito grupal e individual con estudiantes que presentan NEE.
- Interpretar a la luz de la teoría la articulación entre las políticas institucionales de Inclusión, la percepción del docente y las estrategias educativas de acompañamiento.

Marco Teórico

Matriz Categorial Inicial

Tabla 2.
Matriz categorial inicial

Categoría	Autores	Subcategoría	Correspondencia con los objetivos
Inclusión y Necesidades Educativas Especiales Permanentes.	Ministerio de Educación Nacional y UNESCO. Uriel Bronfenbrenner	Políticas institucionales de inclusión. Mirada Contextual.	Políticas Institucionales de Inclusión escolar para la atención al estudiante con Necesidad Educativa Especial permanente
Subjetividad y relaciones	Fernando González Rey Enrique Pichón Riviere Steven Mitchell	Subjetividad Social e Individual Matriz Relacional	Percepción docente tiene del estudiante con NEE permanente en el contexto escolar.
Formación y estilo docente	Dietrich Brenner Frida Barriga Díaz	Principios de la acción y el pensamiento pedagógico Estrategias del docente para el aprendizaje	Estrategias educativas de acompañamiento teórico –prácticas que implementa el docente en el ámbito grupal e individual con estudiantes que presentan NEE permanente.

Inclusión escolar y Necesidades Educativas Especiales desde las disposiciones Legales.

En Colombia, la atención educativa de las personas por su condición de Necesidad Educativa Especial (NEE) es una obligación del Estado, de acuerdo a la Constitución Política de Colombia de 1991, las leyes: 115 de 1994, 361 de 1997 y 715 de 2001; los decretos reglamentarios 1860 de 1994 y 2082 de 1996 y la resolución 2565 de 2003 entre otros, las normas anteriores se estructuran mediante la política pública (2003) y política social (Conpes 80 de 2004).

Dentro de las llamadas NEE, se encuentran:

- Estudiantes con limitación auditiva.
- Estudiantes con limitación visual.
- Estudiantes sordociegos.
- Estudiantes con autismo.
- Estudiantes con discapacidad motora.
- Estudiantes con discapacidad cognitiva.
- Estudiantes con capacidades y talentos excepcionales.

Cuando un niño tiene necesidades educativas especiales manifiesta algún problema en su escolaridad, lo cual requiere atención específica y más recursos educativos de los habituales. Estos problemas pueden provocar cambios emocionales y conductuales, siendo esto un factor que influye en el momento de establecer lazos relacionales con sus pares, profesores y demás agentes educativos.

El modelo social de las NEE instauro esta condición en un escenario situacional, lo que quiere decir que es el resultado de la interacción entre las características individuales de la persona y las características del entorno físico, social y cultural en que se encuentra. La situación de NEE no sólo compromete a quien la presenta sino que implica la participación social y cultural de sectores como salud, educación, trabajo y comunicaciones y por lo tanto su atención es una responsabilidad social.

Según el artículo de Necesidades Educativas Especiales, escrito por el investigador español Josep Pinto Castro (2000) ,se define como: “Un conjunto de acciones educativas, insertas dentro de un sistema educativo general, que tienden a la atención y sostén de las personas que presentan una dificultad para alcanzar con éxito, conductas básicas exigidas por el grupo social y cultural al que pertenecen, una educación ya no centrada en el niño exclusivamente, sino también en el entorno, en las carencias de éste y en las posibilidades y aptitudes de los docentes para satisfacer las necesidades de todos los niños”

Aquellas personas que tengan algún tipo de NEE, deben ser tomadas en cuenta como seres activos dentro de los procesos sociales y por ende incluidas dentro de los planes de educación formal e informal para que puedan alcanzar los logros de su desarrollo.

La inclusión por su parte, es un proceso que pretende aumentar el acceso y la participación de estudiantes en los procesos de aprendizaje, mediante la eliminación de barreras; Esto implica una cultura de colaboración comunitaria que dé como resultado estrategias de aprendizaje dinámicas que permitan incluirlos a “todos” dentro del aula

escolar y al mismo tiempo consiste en responder adecuadamente a las necesidades de cada persona, sin marginar a los estudiantes por sus diferencias.

Los siguientes, son principios de la educación inclusiva (Instituto de Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado, 2012):

- La inclusión es un proceso mediante el cual los colegios, entre otros, desarrollan sus culturas, políticas y prácticas para incluir a todos los alumnos.
- Un servicio de educación inclusivo ofrece excelencia y diversidad, incorporando las perspectivas de todos los grupos de interés.
- Deben protegerse los intereses de todos los alumnos.
- La comunidad escolar y otros organismos de autorización deben esforzarse activamente por eliminar las barreras que obstaculizan el aprendizaje y la participación.
- Todos los alumnos deben tener acceso a una educación adecuada que les brinde la oportunidad de alcanzar su potencial personal.
- Con la ayuda, las estrategias y la enseñanza de habilidades adecuadas, la mayoría de los alumnos con necesidades educativas especiales se pueden incluir con éxito en la educación convencional.
- La educación convencional no siempre será adecuada para todos los alumnos en todo momento.

Es así como la inclusión propende por el respeto a la diferencia e implica un cambio de paradigma frente a la educación, buscando así la seguridad y la garantía de que el entorno inclusivo debe ser eficiente frente a las demandas de los estudiantes y favorecer su aprendizaje.

La Psicología Educativa o Educacional, nace a principios del siglo XX, como respuesta al imaginario de que la educación y las formas de enseñar y aprender pueden mejorar, si se realiza un correcto uso de los conocimientos y herramientas pedagógicas. Pero de acuerdo con Cesar Coll (Ossa citando a Coll, 2011), no se trata de llevar la psicología a la escuela en términos de aplicación, sino, por el contrario, de generar un puente discursivo entre el saber de la Psicología y el de la Pedagogía, con relación a la escuela. Esto sugiere una visión de interrelación e interacción.

Actuar bajo la visión de interdependencia entre saberes, es abrir la visión y la praxis al reconocimiento de la complejidad del proceso educativo, lo que lleva a darle un valor al contexto. La Psicología como saber, es una disciplina que genera conocimiento sobre un fenómeno específico sería la base para comprender los cambios que producen las personas que participan en procesos escolares tanto formales como informales (Ossa citando a Coll, 2011). Esto quiere decir que la Psicología Educativa no sólo se centra en los procesos de enseñanza-aprendizaje en la institución, sino que también se sitúa del lado de los actores que están involucrados en el proceso educativo, quienes son al fin de cuentas, sujetos de cambios y de relaciones.

La psicología Educativa como puente: Teniendo en cuenta la premisa anterior, es posible argumentar desde Coll (Ossa citando a Coll, 2011) que la psicología educativa actúa como facilitadora, mediadora y generadora de espacios de construcción y comunicación en la escuela. Por lo tanto, un psicólogo educativo es un

agente de cambio que comprende la situación de la institución educativa y a partir de una visión sistémica, puede hacer parte de las reformas educativas.

Continuando en la misma vía de mediador o puente, el psicólogo educativo tiene participación en la resolución de conflictos como una “tercera parte” que puede aportar una visión diferente frente a las tensiones que la escuela como organización genera y la confrontan al mismo tiempo. Por ejemplo, la tensión que se crea frente a la necesidad que tiene la escuela de ampliar su cobertura, pero al mismo tiempo de personalizar los procesos a fin de que cada estudiante sea abordado como un sujeto con unas necesidades propias, en medio de un sistema que busca la normalización y la generalidad.

Este abordaje del sujeto desde su individualidad pero inmerso en un contexto de lazos relaciones, puede comprenderse desde la teoría psicológica de la Matriz Relacional en la cual se argumenta que el desarrollo del cerebro está influenciado por la cultura y las relaciones sociales.; la mente de los seres humanos es una construcción social.

La mente basa las estructuras internas a partir de la interacción entre el self, el otro y el espacio entre ambos” (Mitchell, 1993) Estas son mutuamente incluyentes pues el self necesita del otro y de un ambiente para sentirse como tal. El sujeto realiza diferentes estrategias para mantener un contacto con el otro, tendemos a atraernos de manera poderosa e inevitable y a buscar de manera intensa y constante relacionarnos con los demás.

Subjetividad y Relaciones

La subjetividad obedece a los sentimientos, pensamientos y emociones propios de cada sujeto. Cuando un sujeto logra organizar una idea de sí mismo, es porque antes ha elaborado procesos de conocimiento de lo que se encuentra “fuera de él”; esto obedece a un proceso que se alcanza los primeros años de vida, a medida que avanza el desarrollo mental. El sujeto, mediante la organización de su Yo, logra reproducir la realidad en abstracto, lo cual quiere decir, que el mundo es sólo una representación de la voluntad subjetiva. Aristóteles establece que la conciencia individual surge de la separación del Yo de su entorno, es decir, cuando se logra la diferenciación entre lo que es Yo, y lo que es “No Yo”. Aunque para Carl Jung lo importante en este proceso es que el sujeto logre trascender lo otro que no es él, para así poderse organizar en su individualidad.

El sentido primigenio de la existencia y fundamentación del ser, se encuentra en el inconsciente colectivo, el cual deviene de la realidad natural del hombre en el cual se sincronizan ideas en las que los humanos convergen como la muerte, la ley, el padre, el amor, la justicia, la madre, etc. el otro es un espejo que refleja una exterioridad plena que abarca a uno mismo; pero esto solo se logra vislumbrar cuando el sujeto se topa con una experiencia fatal que lo lleva al reconocimiento de dichas ideas. “El encuentro consigo mismo significa en primer término el encuentro con la propia sombra” (Corral citando a Jung, 2004). El principio de individuación, se despliega en el interior de una realidad tridimensional que nos refleja en su superficie, su profundidad se presenta

desde el seno materno, pasando por signos e historias, para finalmente llegar de nuevo al universo infinito que nos produce.

Existe una necesidad de introyectar el mundo de afuera dentro del mundo interior. Por lo cual es importante partir del principio del reconocimiento de la subjetividad de quien conoce y significa su realidad. La valoración subjetiva y la interacción simultánea con lo externo es a lo que Jung llama “proceso de individuación” (Corral citando a Jung, 2004). Es por lo anterior que cuando se habla de un elemento patológico en un individuo, no se está refiriendo al grado de representación de la realidad, sino a la disociación de la consciencia que ya no puede dominar lo inconsciente. Por eso en todos los casos de disociación surge la necesidad de la integración de lo inconsciente en la conciencia. Se trata de un proceso sintético que yo he denominado “proceso de individuación” (Corral citando a Jung, 2004).

La subjetividad social

Desde la perspectiva histórica-cultural Vygotsky, propone la categoría de sentido subjetivo, que representa, a diferencia de la categoría de sentido, una unidad simbólico-emocional que se organiza en la experiencia social de la persona, en la cual la emergencia de una emoción estimula una expresión simbólica y viceversa, en un proceso en que se definen complejas configuraciones subjetivas sobre lo vivido, que representan verdaderas producciones subjetivas, en las cuales la experiencia vivida es inseparable de la configuración subjetiva de quien las vive (Gonzales citando a Vygotsky, 2008). Los sentidos subjetivos no son exclusivos de las experiencias

individuales, sino que caracterizan las relaciones diferenciadas que ocurren en los diferentes espacios de vida social del sujeto. (Gonzales. R, 2008)

La subjetividad social es la forma en que se integran sentidos subjetivos y configuraciones subjetivas de diferentes espacios sociales, formando un verdadero sistema en el cual lo que ocurre en cada espacio social concreto, como familia, escuela, grupo informal, etc. está alimentado por producciones subjetivas de otros espacios sociales. Así, por ejemplo, los conflictos que se presentan en la familia están configurados no sólo por las relaciones concretas de las personas en la familia, como pensaban algunos de los autores sistémicos en los primeros enfoques de la terapia familiar. La organización subjetiva de esos conflictos en la familia expresa sentidos subjetivos en los que participan emociones y procesos simbólicos configurados en la subjetividad individual de las personas a partir de su acción en otros espacios de la subjetividad social. Desde esta perspectiva, las personas son verdaderos sistemas portadores, en su subjetividad individual, de los efectos colaterales y las contradicciones de otros espacios de la subjetividad social. (Gonzales. R, 2008)

Un niño en el aula produce sentidos subjetivos asociados no sólo al curso de sus relaciones inmediatas en la escuela, pues ellas son inseparables, en su dimensión subjetiva, de emociones y procesos simbólicos procedentes de su condición racial, de género, de la clase social a la que pertenece, etc. Estos aspectos no se definen por el lugar social de una clase o de un tipo de género, sino por las producciones subjetivas diferenciadas de las personas en relación con esas definiciones simbólicas en sus prácticas culturales. Un niña sufre de discriminación, y esa discriminación en el nivel de sentido subjetivo se puede expresar en tener fuerza, no dejarse vencer, usar públi-

camente los símbolos de su raza, ser solidaria, etc., sin embargo, la misma situación puede llevar a procesos subjetivos totalmente diferentes en otra niña de la misma edad y del mismo barrio. En esas experiencias diferentes entran en juego sentidos subjetivos diferenciados a partir de las configuraciones subjetivas que se desarrollan por una historia diferenciada (Gonzales. R, 2008)

En la subjetividad social toman forma subjetiva una multiplicidad de efectos y de contradicciones de todas las esferas de la vida social, que resultan inaccesibles en su apariencia social. Dicha subjetividad integra, en las producciones subjetivas de cada espacio social concreto, una miscelánea de procesos subjetivos que tienen su génesis en otros espacios de la vida social. Lo que es interesante es que la persona es la portadora de esos procesos subjetivos en su tránsito simultáneo por múltiples espacios sociales. La persona es un sistema complejo en los múltiples sistemas sociales en que actúa. (Gonzales. R, 2008)

Matriz Relacional

La matriz relacional alude a una teoría psicológica –social que emerge a partir de investigaciones antropológicas en donde se afirma un desarrollo del cerebro influido por la cultura y las relaciones sociales.; la mente de los seres humanos es un producto social.

El ser humano establece “fuertes lazos porque desea relacionarse” (Mitchell, 1993) es una condición humana. Los principales representantes del modelo psicoanalítico de las relaciones son Sullivan y Fairbain, estos afirman que desde sus

primeros días el individuo está en constante interacción con los demás y su experiencia y construcción de su self está configurada por las relaciones. La libido no busca una descarga sino el objeto como tal, Mitchell citando a Fairbain “la principal necesidad no es el placer, ni la gratificación, es entablar una fuerte relación con.” (Mitchell S , 1993)

Mitchell citando a Stern afirma: La vida del niño es tan sencillamente social que la mayor parte de las cosas que hace, siente y advierte, las lleva a cabo en diferentes clases de relaciones. Ningún niño es un tablero en blanco sobre el que se marcan experiencias externas y cualidades del otro. Las relaciones no se marcan o se registran, sino que se experimentan mediante reacciones fisiológicas, características del comportamiento, sensibilidades y talentos.

La mente basa las estructuras internas a partir de la interacción entre el self, el otro y el espacio entre ambos” (Mitchell, 1993) Estas son mutuamente incluyentes pues el self necesita del otro y de un ambiente para sentirse como tal. Para ser integrado el self necesita inicialmente de una figura representativa que le proporcione calidez y amor que protejan ante las frustraciones excesivas ya que, por su “inmadurez” psicológica no puede ni tiene los recursos psíquicos para manejarlas. El cuidador promueve entonces una síntesis de la realidad y el mundo creando un ambiente seguro para que se pueda explorar.

El niño realiza diferentes estrategias para mantener un contacto con el otro, puesto que a partir de ello es que construyó su personalidad; es fiel a un estilo de relación, adaptativo o no para él en la evolución de su vida cotidiana; puesto que el abandonar algún vínculo significativo podría desatar una angustia primaria de

separación. La psicopatología emerge en dicho campo; se tiende entonces a buscar los mismos dolores, faltas, sentimientos desagradables de la relación primaria.

Para concluir tendemos a atraernos de manera poderosa e inevitable y a buscar de manera intensa y constante relacionarnos con los demás, todo esto se reduce de acuerdo al apego en un amplio intento por ubicar la relación humana en una base segura.

Teoría Ecológica del desarrollo

La teoría del desarrollo ecológico es implementada por Bronfenbrenner (García citando a Bronfenbrenner, 2001) en los años setenta en la Universidad de Cornell en Ithaca (New York) como una postura crítica de la Psicología evolutiva; dándole mayor importancia a los ambientes en los que nos desenvolvemos día a día.

El ambiente dentro de dicha teoría es concebido como un cambio perdurable que implica tanto la percepción de las personas de su ambiente como el modo en que se relaciona con éste. Los sujetos son activos y se acomodan a aquellos contextos que permanecen cambiantes.

La persona y el ambiente son mutuamente influyentes, por lo que constantemente se posibilita la acomodación entre ambos; es decir, el ambiente se modifica en la medida en que la persona se modifica a sí misma.

El ambiente abarca lo inmediato pero también los contextos en modo más amplio; es un sistema con varias estructuras que afectan directamente el desarrollo de las personas, a las que se les da la siguiente clasificación:

-Microsistema: Comprende las interrelaciones de dos o más entornos en los que la persona participa.

- Mesosistema: Comprende las interrelaciones de dos o más entornos en los que la persona en desarrollo participa.

-Exosistema: Se refiere a los entornos propios en los que la persona no está incluida directamente, pero se producen hechos que afectan el entorno en que la persona si se encuentra incluida.

-Macrosistema: Se refiere a los marcos culturales o ideológicos

Formación y estilo docente

La Pedagogía corresponde a la ciencia unitaria y armónica que integra varios saberes para generar el desarrollo del ser humano. Se fundamenta en las ciencias de la educación no solo en ambiente especializado como el aula escolar, sino además cercana a la sociedad y su contexto.

Esta disciplina es esencialmente analítica, pues estudia cada fenómeno educativo, sus componentes comunes y además las respuestas de los sujetos ante determinadas situaciones. Es una mezcla entre la teoría y la práctica.

La Pedagogía según Brenner (1990) implica una humanización del sujeto que se encuentra implicado en el acto educativo, que trae consigo un principio de maleabilidad y una incitación hacia la Autonomía.

Alentar la capacidad del estudiante en realizar acciones que impliquen auto-suficiencia y desarrollen en el niño su autonomía; que el individuo se dirija el mismo y resuelva sus problemas de modo eficaz. La maleabilidad por su parte pretende generar en los sujetos la apropiación de su destino y curso de su vida, teniendo la apertura a la adaptación de las demandas del contexto; “si tomamos conciencia los unos de los otros como seres flexibles, que quiere decir, como seres que contribuyen ellos mismos a la realización de su destino.(Brenner 1990)

Reconoce además que la acción pedagógica no puede completarse de forma individual sino que es necesaria la interacción social y el encuentro con las esferas que completan toda la praxis humana; puesto que los estudiantes están expuestos y en contacto con diferentes ambientes que permean su existencia desde que nacen.

Las anteriores ideologías corresponden a una teoría no afirmativa de la educación porque implican, un cambio en la perspectiva del educando, reconociendo que éste más que recibir información y aceptar una realidad que debe ser aprendida, se implique en esa realidad desconocida. No resulta viable entonces, “elaborar un concepto de aprendizaje que pueda hacer justicia sobre el rendimiento asimilatorio del sujeto que aprende”(Brenner, 1990). La educación no persigue una intensión normativa sino que tiene como principio la autonomía y que las repercusiones de la sociedad se puedan analizar y moldear por el sujeto mismo.

La Pedagogía parte entonces de una ideología, ya que de esta extrae los fines y las metas; produce entonces un discurso educativo que guía los procesos para conseguir la creación de hombre inmerso en este ideal. En Colombia puede inferirse desde la Ley 115 de Educación que se pretende formar un hombre “con pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás; dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos; con un ejercicio de la tolerancia y de la libertad ;conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para él”; entre otros propósitos , se dirige a una meta donde el sujeto sea independiente, íntegro y participe activamente en su sociedad.

Estrategias Docente para el Aprendizaje de los Educandos

El Docente cumple una función esencial en el desarrollo de las capacidades y habilidades del estudiante, puesto que según la Unesco en 1973 este es concebido como un animador de la enseñanza y facilitador del aprendizaje; es entonces un acompañante que refuerza el deseo de conocimiento, posibilitando un escenario donde se incentiva la curiosidad del alumno y se genera por ende la comprensión del contexto en el que se vive.

Trata además, de dar “forma” a aquellos sujetos con quienes se relaciona pero también se transforma a sí mismo en la medida que establece una relación con seres humanos activos. No existe maestro sin aprendiz y viceversa, es decir, nadie tiene el poder o dominio sobre el otro, ambos se encuentran dirigidos a cumplir la meta que es “el aprender algo”.

Para que todo lo anterior sea posible el profesor se vale de las estrategias, las cuales son definidas como aquellos *procedimientos, métodos y técnicas que se instauran con el fin de que el alumno construya su aprendizaje* (Moratto, 2002) ; estas a su vez están sujetas a los siguientes factores que se deben tener en cuenta en el momento de su planeación y ejecución: El conocimiento previo de los estudiantes, puesto que para aprender cosas nuevas se debe tener una base anterior; conocer y analizar el grupo de estudiantes con el fin de ofrecer oportunidades de interacción; el currículo y promoción de la autoconciencia y la reflexión.

Las estrategias de enseñanza se clasifican en dos líneas: una *estrategia impuesta y otra inducida*; la primera se refiere a cambios que se hacen al material

didáctico o de estudio para que de una u otra manera se responda a las necesidades de cada estudiante y la segunda se refiere a crear comportamientos y pensamientos en el mismo sujeto que le permitan alcanzar de forma autónoma el éxito.

Las estrategias impuestas contienen “ayudas que se proporcionan al aprendiz con la intención de facilitar intencionalmente un procesamiento más profundo de la información nueva y son planeadas por el docente, el planificador, el diseñador de materiales” (Díaz & Hernández, 1999) que pueden incluirse antes, durante o después de realizar una tarea específica y algunas de ellas son: lluvia de ideas, mapas, redes semánticas, ilustraciones, resúmenes etc.

Sin embargo debe tenerse presente que el aprendizaje del sujeto no solo depende de aquellos elementos didácticos que se incluyan en las aulas de clases, sino que es fundamental que dichas herramientas posibiliten la aparición de un aprendizaje significativo y que el docente tenga la intencionalidad de posibilitarlo desde su plan curricular.

Las estrategias que traen de fondo desarrollar en el sujeto dichas capacidades, deben contar con un profesor que represente, organicé y planeé las prácticas encaminadas a la atención de la individualidad, pero además debe tener en cuenta la posibilidad de añadir un componente formativo para que el educando mismo “venza sus dificultades de comprensión y su curiosidad sea mantenida y estimulada” (Freire.2004).

Responder a una enseñanza particularizada pero que forme en habilidades humanas que conduzcan a niveles superiores como “la inteligencia, autonomía y solidaridad” (Ochoa & Vivas, 2007); es decir, el profesor no solo debe atender a las

exigencias individuales de sus alumnos, que trae inmerso el concepto de “diversidad” el cual proviene de Latín “*diversitas*” que hace referencia a la diferencia, a las cosas distintas, a la variedad o desemejanza, sino que además debe tener la capacidad de formar un sujeto autónomo que no dependa de su él para desempeñarse de manera asertiva en el mundo.

El profesor se encuentra entonces con diferencias entre los estudiantes del orden de género, las características físicas, culturales, sociales, familiares y otras más específicas que demandan especial atención y comprensión puesto que no son tan evidentes; por ejemplo las ansiedades, los conflictos, las motivaciones e intereses y las maneras de resolver los problemas y enfrentar las situaciones, son aspectos que afectan de forma directa el proceso de aprendizaje de los sujetos. Es por ello que a pesar de que todos los sujetos estén en las mismas condiciones en el aula, tengan similares edades y capacidades intelectuales, unos logran aprender y otros no, para unos es efectivo el método de enseñanza del docente, y para otros resulta incomprensible y complejo.

La personalidad, la inteligencia, la motivación, las formas de relacionarse y aprender son particulares en cada sujeto. Esto podría ser llamado entonces “*diferencias individuales*”, las cuales demandan un reto para el profesor, puesto que en lugar de pretender homogenizar mediante la enseñanza, este debe tener la capacidad de análisis y reflexión sobre el proceso particular de cada sujeto. Este debe contar con la formación y las herramientas didácticas para atender a las necesidades de sus estudiantes, de manera que descubra así sus habilidades, talentos y limitaciones para potenciarlos y buscar una educación más “eficiente”.

De cierta manera el trabajo del profesor por responder a las diferencias individuales en el aula, puede situarse en el modelo de inclusión sugerido por las políticas nacionales, regionales y locales. Pero, estas dos cosas no tienen una relación de dependencia o correspondencia, puesto que incluirlos a todos en el sistema educativo, no es lo mismo que atender a sus demandas de aprendizaje particulares; existe una brecha amplia en este proceso si lo situamos en el contexto de la educación pública, en el cual por asuntos de cobertura deben garantizar la educación de los ciudadanos, y ésta rebosa los límites de estudiantes en un solo espacio o aula. *¿Cómo enseñar a cuarenta o más sujetos en un mismo espacio atendiendo a su vez a sus demandas individuales?* Es una pregunta que genera incertidumbre, pero que debe realizarse si lo que se busca es mejorar la “calidad” de la enseñanza del país. El profesor tiene el saber en su área del conocimiento, pero al mismo tiempo, así como los estudiantes, éste es un sujeto atravesado por las emociones y las vivencias, un ser activo en las relaciones con los otros, que pone en escena también sus características propias al momento de enseñar.

Todas estas descripciones hacen parte de elementos que se ponen en juego dentro del aula y brindan un panorama de cómo puede ser la experiencia de aprender. La educación en Colombia ha dado grandes pasos en cuanto a temas que corresponden a la protección de los derechos de los habitantes y a la integración de estos en la educación, pero es posible afirmar que aún hay un camino largo que recorrer. Centrar la mirada en el profesor que acompaña es un factor clave en el progreso esperado y reconocer que de cierta manera este es quien propicia la base sólida para el despliegue de todas las habilidades del estudiante. Atender la diversidad

en el aula con unas estrategias de enseñanza propicias para cada sujeto, pero además brindar un modelo de formación progresivo y diferenciado,“ facilitando que los sujetos asuman en su vida su propia dirección de la inteligencia, reconociendo a los otros de manera fraternal a los semejantes y una autorregulación interna, conciente y libre” (Ochoa & Vivas, 2007) ; corresponde a una enseñanza con el concepto implícito de formación que le permite al estudiante recrear en todos los ámbitos de su vida, lo enseñado.

Metodología

Paradigma investigación cualitativo

La presente investigación tiene sus bases en el paradigma cualitativo, puesto que este enfoque permite una dinámica de interacción entre el investigador y los sujetos participantes en la que están implícitas los pensamientos, experiencias, motivaciones y atribuciones significativas que emerjan frente al fenómeno de interés, el cual para este caso es la relación del docente con estudiantes que presentan una necesidad educativa especial permanente. Es importante, dentro de esta orientación metodológica, tener en cuenta la flexibilidad frente a la ruta de indagación y los hallazgos realizados en la misma, ya que estos obedecen a las intenciones de los actores, lo que implica un movimiento de interpretación constante.

Lo que se pretende indagar obedece no sólo a disposiciones preestablecidas por acuerdos formales en el sistema educativo, sino que también surgirá de las percepciones, experiencias, significados, formación y estilos del docente, lo cual sitúa las intenciones de este ejercicio investigativo en el plano de la subjetividad, la cual guiará de acuerdo a los datos recopilados, la vía de comprensión.

Diseño metodológico

El concepto hermenéutica proviene del vocablo griego *hermeneia* que significa el acto de interpretar; la hermenéutica debe ser entendida como el arte del entendimiento a partir del diálogo (Cárcamo citando a Schleiermacher, 2005) esto quiere decir que el investigador se encuentra en un constante ejercicio de interpretación y entendimiento de la información que recoge a través del diálogo con los actores participantes del proceso y los elementos conceptuales que los referentes teóricos del proyecto le brindan. El investigador debe poseer la capacidad de construir una realidad emergente a partir de las interpretaciones que realiza de las intenciones de los sujetos, teniendo en cuenta el tiempo, el contexto y el espacio definido en el que se sitúa el fenómeno de interés.

Estudio de caso colectivo múltiple

El estudio de casos es una metodología de investigación compleja y a profundidad de una situación; que implica un abordaje particularizado de los actores implicados en aquello que se quiere conocer. Se basa en un análisis de hechos específicos de una realidad existente por medio de las narraciones de los sujetos que generan hipótesis sobre su funcionamiento psíquico, emocional y conductual.

Su fin último sería la comprensión del mundo de dichos sujetos, más no la generalización; “un caso no puede representar el mundo, pero si un mundo en el cual

muchos casos se sienten reflejados; una voz individual puede condensar anhelos de muchas voces silenciadas”. (Stake citado por Galeano ,1994)

Nos encontramos con una amplia descripción de nuestro “objeto de estudio” que hace énfasis en lo “personal e inmediato de la vivencia de los sujetos” (Rodríguez, Gil & Gracia citando a Stenhouse, 1996)”, es decir se una experiencia de vida en un tiempo, espacio y momento evolutivo determinado.

Las características esenciales del Estudio de Casos según Pérez (1994), serían las siguientes:

-Particularista: Se orienta a comprender una realidad subjetiva, única y particular.

-Descriptivo: Al finalizar el estudio de casos se obtiene una descripción cualitativa del fenómeno estudiado.

-Heurístico: A partir del estudio de casos se pueden transformar nuevos significados, ampliar la información que se tiene de cierta problemática o confirmar hipótesis que se tienen desde el inicio.

-Inductivo: Por medio de premisas individuales que explican el fenómeno.

La modalidad del estudio de casos que se elegirá para esta investigación será: **“El estudio de casos colectivo”** puesto que se pretende indagar tres casos en donde al principio tenga una característica similar que es la atención a las Necesidades Educativas en el Aula, pero que luego afloran sus diferencias y sus características individuales que corresponden a la comprensión singular de la problemática.

Permite una comparación constante de características particulares, similares en ciertos casos y en otros no; ya que cada caso tiene su propia voz en la evolución del fenómeno a investigar.

Sujetos participantes

Según el diseño del presente trabajo, los sujetos participantes de la investigación son Docentes que se relacionan y trabajan en el aula regular de clases con estudiantes con Necesidades Educativas pertenecientes a la Institución educativa Pública Jomaber (José María Bernal) del Municipio de Caldas , Antioquia. Las características de cada actor participante de la investigación se especifican en la siguiente tabla:

Tabla 3.
Sujetos participantes

C	D	A
<p>Cargo: Coordinador de Convivencia</p> <p>Población de Estudiantes a su cargo: Estudiantes de primaria Sede Santa Inés de la Institución Educativa Jomaber.</p>	<p>Cargo: Docente de Primero</p> <p>Población de Estudiantes a su cargo: Estudiante del grado Primero de Primaria.</p> <p>Experiencia en su trabajo con un estudiante con Síndrome Down y con un invidente</p>	<p>Cargo: Docente de Primero</p> <p>Población de Estudiantes a su cargo: Estudiantes del grado Primero de Primaria.</p> <p>Experiencia en su trabajo con un estudiante con Síndrome Down.</p>

Técnicas de recolección de la información

Entrevista:

Por medio de una reunión cara a cara de investigado-investigador emerge una relación empática en donde se habla de una problemática que aqueja a uno de ellos. Van entonces surgiendo, opiniones personales del sujeto sobre su problemática actual, sus características de personalidad y su estilo relacional y también emergen posturas, sentimientos e ideas de aquel sujeto observador y con un objetivo investigativo.

“El objetivo de la entrevista cualitativa es conocer la perspectiva y el marco de referencia a partir del cual las personas organizan su entorno y orientan su comportamiento” (Cruz & Bonilla, 2005)

La modalidad que se implementa es a una entrevista semi- estructurada donde se tienen en cuenta tópicos de preguntas a partir de la selección de unas categorías de investigación para dirigir y cumplir con el objetivo y es en medio de la interacción que van surgiendo caminos para que el entrevistador enfatice en temas que se denominan centrales para la recolección de información en torno al objetivo de la investigación.

Lo que se pretende con esta guía es focalizar al investigador en los aspectos que debe dirigir las preguntas, pero no es un esquema rígido que tenga cierto número de preguntas que haya que implementar, “es un medio para asegurar que fluya de una manera lógica” (Cruz & Bonilla, 2005) la indagación.

Análisis de la Información: Triangulación

La triangulación es la técnica de análisis de datos que se realizara en esta investigación, ya que a partir de los datos recogidos se intenta comprender una realidad desde las diferentes visiones del participante; en este caso del Docente que atiende estudiantes con Necesidades Educativas Permanentes. Se obtienen por medio de esta técnica las similitudes y diferencias que puede existir en la concepción de la realidad de cada docente de dicha problemática en el contexto educativo.

Existen diferentes tipos de triangulación de la información:

- Temporal: Es el análisis de los datos que se obtuvieron en distintas fechas.
- Espacial: Análisis de datos que se recogieron en diferentes espacios.
- Personal: Se analiza la singularidad de la percepción de cada sujeto que se encuentra inmersa en una situación que se quiere investigar.
- Teórica: Se trabaja con varias teorías, que son contradictorias en su ideología.
- Múltiple: Se realizan una triangulación teniendo en cuenta toda las diferencias anteriormente nombradas.

Resultados

A partir de las entrevistas a profundidad realizadas a los participantes de la investigación “C”, “D” y “A” se obtuvo la información que fue analizada mediante la codificación abierta y axial de la misma; lo cual implicó su reagrupación y reconstrucción en nuevos textos denominados categorías. Estos contienen una estrategia deductiva, que implicó aplicar conceptos previos de la teoría a la información nueva y triangularla mediante la interpretación y la intención última de responder a las preguntas formuladas por los objetivos. Mediante la interacción entre los códigos in vivo de los participantes y los códigos teóricos, se buscó construir desde una forma más general los emergentes de la investigación, dando como resultado cuatro categorías que a continuación serán descritas con detenimiento:

1. Aplicación de la normatividad de la inclusión desde el desconocimiento.
2. “Las estrategias de enseñanza son acciones intencionadas a la individualidad del estudiante, haciendo también del maestro un ser único”.
3. Cuidar con amor de padres, sin perder el rol docente.
4. Estudiante con NEE, un síntoma en la Institución.

Aplicación de la normatividad de la inclusión desde el desconocimiento

La Declaración mundial de Jomtien, de 1990 confirma el derecho de todas las personas a la educación con el concepto “La Escuela, una y para todos”, con ella surge la, EPT (Educación Para Todos) que se refiere específicamente a posibilitar el acceso de todos los niños, jóvenes y adultos al proceso educativo fomentando de dicha manera la equidad social.

La propuesta fue retomada en el 2000 por el foro Mundial de la Educación de la acción Dakar, que sugiere para dicha aplicación de la normatividad de Jomtien tener en cuenta a los menos favorecidos: Pobres, niños, minorías étnicas y lingüísticas, los que tienen Necesidades Especiales de Aprendizaje, entre otros.

Hacer frente a esta realidad de ofrecer una educación efectiva que responda a la diversidad de los niños, adolescentes y adultos de su comunidad es un reto para cada Institución educativa; teniendo en cuenta además que dicha labor debe cumplirse en una escuela ordinaria y no como anteriormente se abordaba en escuelas llamadas “especiales”. **La conferencia de Salamanca** que se centró en las Necesidades Educativas Especiales explica: *“Las escuelas ordinarias con esta orientación integradora representan el medio más eficaz para combatir las actitudes discriminatorias, crear comunidades de acogida, construir una sociedad integradora y lograr la educación para todos; además, proporcionan una educación efectiva a la mayoría de los niños y mejoran la eficiencia y, en definitiva, la relación costo-eficacia de todo el sistema educativo”* (UNESCO, Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales, París, UNESCO, 1994).

El Ministerio de Educación Colombiano ha establecido por su parte en la Ley General de Educación expedida el 8 de Febrero de 1994 el concepto de educación como la herramienta de preparación para la vida laboral, procurando el desarrollo de la persona en los ámbitos familiares, sociales, culturales y laborales; concepto que implica un aprendizaje integral para cada uno de los educandos.

Para cumplir con el anterior objetivo deben existir diversos agentes que se encarguen de la creación, planeación y ejecución de los proyectos educativos Institucionales (PEI) que cumplan con los requisitos de la legislación: los líderes institucionales, los docentes, las familias, los estudiantes y el Psicólogo educativo o educacional, cobran sentido en la escuela como participantes activos en procesos de mediación no sólo en las actitudes y comportamientos de los estudiantes frente al aprendizaje, sino también en procesos vinculares en las relaciones que se ponen en escena en la institución. La guía 34 (base de la entrevista de este proyecto de investigación y su documento “Índice de inclusión”) aparece como medio para generar dicho mejoramiento continuo que repercute en la calidad de educación y conduce a los resultados esperados permeando de dicha manera el PEI.

En la Institución Educativa Jomaberal parecer acatan las estipulaciones que desde estamentos gubernamentales se establecen para el abordaje de la inclusión desde la educación pública, como se evidencia en el siguiente relato del coordinador: *“Yo sé que la ley exige que tengamos a estos estudiantes, pero me confunde a veces la actuación de algunos profesores, yo como coordinador procuro contar con la opinión y el criterio de los docentes por que de él va a depender de los proceso del niño en la institución. Si un profesor, me recibe un niño a regañadientes, yo sé que ese niño no va*

a tener la atención debida, entonces primero que todo pido el concepto del profesor”(C)

Más allá de recibir a un niño a “regañadientes” como lo menciona el coordinador, es importante fortalecer las bases y políticas institucionales que le dan sentido a la inclusión y a las estrategias que se implementan dentro de la I.E para responder a las características individuales del estudiante con NEE que se encuentra integrado al aula regular.

Con base en lo anterior, se evidencia por ejemplo que la docente se ciñe a la integración y cobertura que le exige la I.E, sin embargo no existe claridad para ella sobre parámetros y orientaciones brindadas por la institución para trabajar con dichos estudiantes: *“Sí, recibimos al niño... Pero no hay un apoyo en donde nos digan que nos van a capacitar...yo quiero ser honesta y a veces pienso que los niños con NEE no deben estar en estas escuelas hasta que los rectores y coordinadores tengan claros los parámetros de inclusión y puedan ser chicos que socialmente puedan trabajar e integrarse a la sociedad... Porque si no la pedagogía no tendría ningún fin. La cobertura no debe ser para cuidar y albergar solamente sino para que los chicos aprendan a vivir en la sociedad.”(D).* de igual manera la percepción de la docente D, parece ser compartida por la docente A quien manifiesta lo siguiente: *“Aquí simplemente hay que recibirlos... Nos los mandan y ya...inclusive tengo conocimiento de que la institución recibe una entrada por esos estudiantes, no sé si es por un estudiante que tengas estas condiciones, paga por 3 ó 4 niños más, entonces eso también es un negocio para las instituciones”(A).*

Parece entonces que las docentes y el coordinador coinciden en una idea más orientada, en términos conceptuales, a la cobertura que a la inclusión de estudiantes, en donde se reciben a estudiantes con NEE pese a las propias limitaciones de la institución y de los docentes para dar enseñarle a sujetos con características particulares.

Tratan de abordar empíricamente la inclusión, pero al parecer no existe claridad conceptual dentro de la misión institucional, el PEI y el manual de convivencia, lo que repercute en las estrategias pedagógicas que se implementan en el aula de clase, esto se ve evidenciado en las siguientes respuestas: ***“El manual de convivencia sufrió una gran modificación, el 80% de este fue modificado el año pasado. Entonces sobre esa parte no sé, no sé si haya algún apartado de que hable de inclusión, el manual no se ha mandado a timbrar porque la última modificación fue en octubre del año pasado, pero sí sé que se tuvo en cuenta la ley de inclusión”(C); “Creo que dentro del nuevo PEI si hay algo relacionado con la inclusión, pero no sé.”(D).***

Enfatizan así en la admisión y acogida del niño/niña sin tener clara la forma de proceder con dicho estudiante en la Institución, como se especifica la siguiente relato: ***“El tema de inclusión ya a nivel del gobierno hay que abordarlo, pero el gobierno en si a los Docentes tampoco nos ha dado ninguna capacitación y como le digo es muy impactante para nosotros y para el caso mío personal tener un niño de estas condiciones, porque cuando uno no tiene las herramientas uno que hace, pues ya por internet” (A).***

La ausencia de capacitación por parte de la I.E hacia los docentes y la falta de espacios apropiados para los procesos de enseñanza y aprendizaje, posiblemente hace que en esta se lleven a cabo procesos de integración, mas no de inclusión como se constata en el siguiente relato: **“No tenemos estas posibilidades de tener lugares diseñados para el acceso a estudiantes con NEE “Aquí tenemos una dificultad y es que los salones son sumamente pequeños y dígame uno manejar un niño en una silla de ruedas por un “espaciecito” de dos baldosas y que no hay casi espacio para caminar de manera horizontal, solo vertical.... Los salones están completamente llenos, está el espaldar de un pupitre frente a otro”(C).**

La integración, que se ocupa principalmente de estudiantes con deficiencias leves, corre el riesgo de convertirse en un dispositivo retórico más que en una realidad práctica; puede llegar a ser más una modificación espacial del aula que una modificación del contenido del currículo y la pedagogía relevantes para las necesidades de aprendizaje de los niños. (Reunión del Centro Internacional de Conferencias Ginebra, 2008).

La integración pareciera ser el objetivo principal de la Institución investigada lo cual no implica realizar transformaciones políticas y curriculares de base, sino hacer algunas adaptaciones espaciales y acomodaciones a las herramientas didácticas que empíricamente puedan realizar los docentes.

“Las estrategias de enseñanza son acciones intencionadas a la individualidad del estudiante, haciendo también del maestro un ser único”

El docente cuenta con las estrategias, las cuales son definidas como aquellos procedimientos, métodos y técnicas que se instauran con el fin de que el alumno construya su aprendizaje (Moratto, 2002). Enseñarle a estudiantes con necesidades educativas permanentes dentro de un aula regular, implica para el docente realizar una serie de readaptaciones y modificaciones a sus prácticas al momento de enseñar tal como se ve evidenciado en la siguiente frase: *“A estos chicos hay que presentarles la información un poco diferente de una forma más lúdica, más dinámica” (D)*. Es importante aclarar que la planeación de dichas estrategias no se desarrolla de manera espontánea, es preciso que el docente considere los factores que están relacionados con el proceso de aprendizaje de los estudiantes con dichas características. Por ejemplo, este debe reconocer el conocimiento previo del estudiante, puesto que para aprender algo nuevo es necesario tener una base anterior; además este debe analizar los contextos familiares y grupales en los que está inmerso el mismo, con el fin de favorecer la interacción tal como lo expresa la docente en el siguiente relato: *“Hay que orientar a la mamá para que ella sepa que hay que hacer un material diferente por ejemplo: hacer las vocales en cartulina, papel fomi, corrugado, áspero, o en, materiales blandos para que el niño interactúe a través del material con los demás niños” (D)*.

Con base en lo anterior se puede afirmar que la acción pedagógica no está completa si únicamente se enfoca en la atención individual, es necesario considerar la interacción social y el encuentro de contextos y esferas que rodean el desarrollo y el

desempeño del estudiante, puesto que éste desde que nace, está permeado por diferentes ambientes y el docente debe ser un facilitador intencional del procesamiento de la nueva información en el ámbito escolar. Es por esto que las estrategias contienen ayudas que son planeadas por el docente que pueden incluirse antes, durante o después de realizar una tarea específica y algunas de ellas son: lluvia de ideas, mapas, redes semánticas, ilustraciones, resúmenes etc. Tal como lo expresa la docente: *“No es tanto el hablar sino que hay que tener mucho material y jugar mucho. No jugar por jugar sino que el juego debe tener un objetivo sobre lo que el niño tiene que aprender”* (D). Es así el docente un animador de la enseñanza y facilitador del aprendizaje, es un acompañante que refuerza el deseo de conocimiento posibilitando un escenario donde se incentiva la curiosidad del alumno y se genera por ende la comprensión del contexto en el que se vive. (Unesco, 1973)

El docente se vale de diferentes estrategias que implican realizar cambios en el material didáctico o de estudio que respondan a las necesidades de cada estudiante, pero al mismo tiempo éstas deben ayudarle a guiar al sujeto al logro del éxito de forma autónoma. Bajo esta perspectiva si bien la docente A, responde a las “limitaciones” del niño, es posible cuestionar hasta qué punto está favoreciendo el logro de su autonomía mediante el potenciamiento de sus capacidades. Esta pregunta emerge del siguiente relato: *“El niño no maneja como todos los estudiantes los cuadernos regulares sino que simplemente tiene un cuadernito en donde yo por decir algo, mientras él ve a los compañeritos trabajando, le pongo cositas sencillas, por ejemplo manejo de espacios, márgenes, direcciones... cositas sencillas y trabajo en clase material didáctica”* (A). Se puede afirmar que la persona y el ambiente son

mutuamente influyentes y el docente constantemente busca la acomodación entre ambos aunque en ocasiones en esta búsqueda pareciera que se resalta la diferencia en los estilos de aprendizaje entre el niño con NEE y los demás estudiantes.

Bajo la premisa de que el sujeto es modificado por el entorno, y éste al mismo tiempo influye en las dinámicas del contexto, se puede aseverar que los estudiantes con NEE, luego de adaptarse o acomodarse a las estrategias propuestas por el docente para su funcionamiento dentro del aula de clases y la institución, modifican su comportamiento y esto a su vez, repercute en la forma como sus compañeros y docentes se relacionan con él y sus estilos de aprendizaje; es así como se puede evidenciar en la siguiente frase del coordinador: *“La estrategia especial es el cuidado y el afecto: cuidado en el sentido de que nos les falte nada, de que no estén por fuera del salón de clases por mucho rato”* (C). Indudablemente las estrategias de enseñanza están atravesadas por la subjetividad del maestro y por sujetos que son activos en su proceso de aprendizaje, bien sea para aprender, oponerse o resistirse por ejemplo; es por ello que los sentidos subjetivos no son exclusivos de las experiencias individuales, sino que caracterizan las relaciones diferenciadas que ocurren en los diferentes espacios de vida social del sujeto. (Gonzales. R, 2008)

Teniendo en cuenta que los estudiantes, y en especial aquellos con NEE cuentan con aspectos que influyen en sus procesos de aprendizaje, el profesor se encuentra entonces con diferencias entre los estudiantes del orden de género, las características físicas, culturales, sociales, familiares y otras más específicas que demandan especial atención y comprensión puesto que no son tan evidentes por

ejemplo las ansiedades, los conflictos, las motivaciones e intereses y las maneras de resolver los problemas y enfrentar las situaciones.

En el siguiente relato se puede observar cómo la docente reconoce las diferencias de los estudiantes y al parecer los intenta abordar con estrategias diferentes: *“En este momento estoy haciendo con él un proceso en el que le doy ordenes muy puntuales para que el me las realice mientras yo con los compañeritos empiezo a abordar el tema de clase” (A)*. Aunque aparece el interrogante de si esta docente al momento de implementar su estrategia, está teniendo en cuenta aquellos aspectos del orden de lo emocional y subjetivo del estudiante con NEE que están implícitos en su proceso de aprendizaje.

Puesto que es el estudiante construye una representación subjetiva del mundo que lo rodea en la medida en que organiza su idea de sí mismo y para ello es importante que se separe de su entorno y logre diferenciarse de éste para reconocerse como un sujeto particular. Surge entonces la siguiente cuestión: ¿hasta qué punto la separación- estudiante del entorno, que relata la docente está obedeciendo a un proceso correspondiente a la maduración y desarrollo del estudiante u obedece a una segregación de la docente para obtener el control sobre su clase?

La siguiente afirmación se entrelaza al motivo de la anterior pregunta *“el objetivo es socializar al niño y que acate la norma... No con la misma exigencia que se le pide a un niño “normal” pero sí que sepa que existe una autoridad y que reconozca que la debe respetar” (C)*. Más que una intensión normativa, la educación debe procurar que el sujeto sea autónomo en la medida de sus capacidades y que éste pueda analizar y moldear las repercusiones de sus actos en sociedad.

Esto hace parte del fortalecimiento de una conciencia moral y del límite frente al otro. Esto se apoya en la concepción de que “el acto pedagógico implica una humanización del sujeto que se encuentra implicado en el acto educativo, lo que trae consigo un principio de incitación hacia la Autonomía” (Brenner 1990).

Pareciera que la docente D tiene en cuenta al momento de diseñar e implementar sus estrategias otros aspectos más allá de la búsqueda de la adaptación del estudiante a las normas y a un comportamiento apropiado en el aula de clase:

“...en ese proceso uno tiene que tener en cuenta lo social, las limitaciones físicas del niño, lo emocional del niño, lo cognitivo del niño. Porque es que a la edad de nuestros chicos, ellos si ven las diferencias. Ellos saben que el otro es negrito, que le falta una manita, ellos ven que como dicen entre comillas el otro es “bobito” o este no aprende. Entonces es el “quedadito” de la clase. Qué tiene uno que hacer primero, como el reconocimiento. Hacer valer la presencia del otro en el salón, no resaltando su dificultad, sino procurando que los otros se acerquen a él afectivamente, que lo acepten como es. Que puede jugar, que pueden ayudarle.... Hay que partir de lo emocional primero” (D).

Para esta docente el objetivo a través de sus estrategias es que el estudiante con NEE se sienta reconocido en el aula de clases y posterior a ello puede aparecer el aprendizaje y el fortalecimiento de la concepción de sí mismo. Lo importante en este proceso es que el sujeto logre trascender lo otro que no es él, para así poderse organizar en su individualidad. Es importante “partir del principio del reconocimiento de la subjetividad de quien conoce y significa su realidad puesto que la valoración

subjetiva y la interacción simultánea con lo externo es a lo que Jung llama “proceso de individuación” (Corral citando a Jung, 2004).

La docente intenta facilitar El anterior proceso mencionado, sin embargo institucionalmente encuentra unas barreras que limitan el abordaje y la implementación de estrategias para la atención a estudiantes con NEE, tal como lo expresa en el siguiente relato:

“Si, recibamos El Niño”... Pero no un apoyo en donde nos digan que nos van a capacitar. Las capacitaciones han sido propias, con nuestra propia economía y con nuestros propios intereses, de acuerdo a la necesidad yo misma me he capacitado en cada NEE que se me ha presentado...La UAI que pues tienen estrategias que de pronto nos puedan servir. La diferencia es que ellos van trabajando con de a uno y nosotros trabajamos con cuarenta estudiantes donde se encuentran toda variedad de estudiantes: el que tiene problemas de comportamiento, el que tiene dificultades cognitivas, el “normal”... El que sabe y no quiere dar... En el aula está de todo”. (D)

En medio de la diversidad y la cantidad de estudiantes por la cobertura institucional, es difícil probablemente para la docente responder adecuadamente a los procesos de fortalecimiento de la autonomía en sus estudiantes. Dichos obstáculos institucionales del orden de lo formativo se ven evidenciados con la siguiente respuesta del coordinador: *“No tenemos formación, solamente es la buena voluntad y el deseo de ayudarle a la familia y a que el niño salga adelante” (C)*

Es así como se puede afirmar que la relación entre el docente y el estudiante a través de las estrategias de enseñanza se convierte en un asunto de doble vía, en donde no sólo se trata de dar “forma” al estudiante con lo que se enseña y éste

aprende, sino que el docente se transforma a sí mismo para responder a las necesidades de su aprendiz para que este “venza sus dificultades de comprensión y su curiosidad sea mantenida y estimulada” (Freire.2004).

Cuidar con amor de padres, sin perder el rol docente

El docente siempre ha sido una persona representativa, ya sea por su comportamiento audaz, innovador y alentador o porque infunde temores, dudas e incertidumbres en el proceso de aprendizaje de cada uno de los niños/niñas en la Institución Educativa. Este influye de amplia manera, en lo que cada persona crea de sí misma y en las capacidades que desarrolla; resultado del nexo relacional y/o dinámica que emerge de la relación entre maestro –estudiante.

El docente está llamado a conectar la cultura, la institución, las diferencias y particularidades de los sujetos, guiando un aprendizaje integral; es por eso que debe concebir a los estudiantes como actores en su proceso de aprendizaje, ya que estos a lo largo de su vida han construido unos vínculos con ellos mismos, los otros y el mundo. Dichos vínculos se intentan preservar puesto que estos dan a su vez las bases para comprender la realidad que los atraviesa.

Concebir al estudiante como un sujeto activo es pensar en posibilitarle su desarrollo de la autonomía desde la institución educativa y fortalecer su propio deseo de aprender para generarle interés hacia el conocimiento que el docente transmite; para ello necesita un ambiente en el que este se considere capaz de desarrollarse libremente y que se sienta recibido por un alguien (Docente, Directivo) que acoja y sostenga, para que el lugar colegio o escuela empiece a cobrar sentido, lo que puede traducirse en lenguaje de Meirieu en *“hacer sitio para él que llega y ofrecerle medios para ocuparlo, crear un espacio en el que el otro pueda ocupar”* (Tizio, citando a Meirieu, 2001).

En esa búsqueda por brindarle un lugar al estudiante con NEE y responder a sus necesidades la docente afirma lo siguiente: *“Yo soy la que le tengo que adaptarme a él... Y qué hace uno... Pues estudia” (D)...“Tenía que aprender conmigo como para que no tuviera problemas así la otra persona no supiese (braille). Yo no sé qué tipo de amor pudo haber sido ese que me dolió demasiado que él se fuera de mi vida como maestra, se saliera de mi grupo. Porque como estudiante seguía siendo estudiante, pero yo no iba a ser la maestra” (D)*. Es posible afirmar que para el docente es inevitable sentir e inmiscuirse desde su ser en la experiencia de enseñarle a estudiantes con NEE y este niño a su vez realiza diferentes estrategias para mantener un contacto con el docente, puesto que a partir de ello es que construye su personalidad; es fiel a un estilo de relación, adaptativo o no para él en la evolución de su vida cotidiana y el abandonar algún vínculo significativo podría desatar una angustia primaria de separación.

Se visualiza entonces con la anterior afirmación que el proceso de enseñanza – aprendizaje se ve influenciado por las emociones del estudiante como del docente, ya que desde el inicio se entreteje un nexo relacional, pues es inevitable que busquemos de manera intensa y constante relacionarnos con los demás.

Cada relación posee particularidades que acontecen en los diferentes espacios de vida social del sujeto, formando un verdadero sistema en el cual “lo que ocurre en cada espacio social concreto, como familia, escuela, grupo informal, etc. está alimentado por producciones subjetivas de otros espacios sociales”. (Gonzales. R, 2008).

En este caso la relación entre docentes y estudiantes en la Institución educativa Jomaber al parecer se caracteriza por una creencia del docente de una demanda del estudiante a ser tratado especialmente por su condición de Necesidad Educativa Especial, que se ve evidenciado en los siguientes relatos: *El afecto y el cuidado es primordial. Entonces siempre tratamos de manejar las relaciones casi que de padre y madre para ellos* (C)...*“Eh...Los de síndrome de Down sinceramente, la estrategia especial es el cuidado y el afecto: cuidado en el sentido de que no les falte nada”* (C).

El coordinador a continuación relata una experiencia en la que se vislumbra con mayor claridad el tipo de relación que se teje entre docentes y estudiantes con NEE: *“Él (docente) tiene un corazón tan grande que yo lo admiro... JD era un niño que se sentaba en el patio y gritaba como un cordero, él no emitía ni una sola palabra sino que siempre era... (Imita el sonido que hacía el niño). Y ese profesor que les estoy contando era como el papá, jugaba con él, le daba la alimentación muchas veces, eh...Caminaba con él. No, es que parecía el papá de ese niño de verdad”* (C).

De acuerdo a las anteriores viñetas, es posible aseverar que el rol que al parecer tienen a cumplir los docentes frente a estudiantes con NEE, es similar al del padre o la madre, respondiendo de alguna manera así a las necesidades relacionales afectivas de estos sujetos; el docente representa un sustituto del padre y de la madre; “estos hombres, que ni siquiera eran todos padres de familia, se convirtieron para nosotros en sustitutos, por más jóvenes que fuesen” (Freud, 1914), y por ende se le transfieren todas aquellas actitudes y comportamientos del ambiente familiar al aula de clases.

La forma como los docentes parecen concebir al estudiante, es desde sus limitaciones y desde los aspectos que los hacen diferentes al resto de los estudiantes y

que, por sus características particulares, demandan más cuidado y atención, complementando con la anterior viñeta se hará énfasis en el siguiente relato: *“Me siento en cierto modo muy asustada, porque son niños que entrecorillas son diferentes a los demás, hay que eh... manejarlos de otra manera a cómo trabaja uno con los estudiantes, y estos niños también demandan mucho tiempo y los compañeritos no entienden muchas veces que tienen compañeritos que no aprenden igual que ellos entonces esa es la dificultad” (A)...“El trato en si también tiene que ser diferente porque muchas veces el maneja como brotes de rebeldía entonces le tengo que hablar o sea centrarlo en la actividad cosas que algunas veces no me pasa con otros estudiantes” (A).*

Es inevitable que el docente atienda a dichas necesidades individuales, teniendo presente que estos se encuentran inmersos en un contexto escolar en el que se tejen lazos y que su desarrollo físico y psicológico esta mediado por la cultura y las relaciones sociales; como lo identifica la docente: *“Estoy trabajando yo con él, primero que todo pues la parte social y la parte motriz” (A)... “Hay que tener un trato preferente con él, porque por ejemplo la lonchera, hay que destaparle la lonchera y preguntarle ¿quieres esto? Si quieres aquello, si cuando le pongo la actividad él me dice que no quiere, entonces es como buscar otra cosa para que él como que vuelva a hacer otra actividad diferente y hay que tener mucha paciencia” (A)*

El docente debe identificar las formas de relación del estudiante y responder a ellas posibilitando el potenciamiento de habilidades y capacidades que lo orienten al logro , pero esto se cruza con la subjetividad del docente que padece y siente diferentes emociones en el encuentro con el niño con NEE, y esto indiscutiblemente

afecta la labor del mismo, como se puede observar en el siguiente relato: *“A mí me genera mucha angustia porque yo sé que son niños que requieren toda la atención y pues muchas veces uno no les puede brindar esa atención, porque uno está haciendo otros procesos con los estudiantes y ahí él lo está llamando a uno y uno no puede ir entonces en esa medida de atenderlo a él; también es muy agotador, es muy agotador porque no puede estar uno al ciento por ciento con ellos, ni hacer las actividades con él a nivel personalizado como deberían de ser”* (A). Mitchell citando a Stern afirma (1993) *“La vida del niño es tan sencillamente social que la mayor parte de las cosas que hace, siente y advierte, las lleva a cabo en diferentes clases de relaciones”*. Como se menciona anteriormente, ningún niño es un tablero en blanco sobre el que se marcan experiencias externas y cualidades del otro; las relaciones no se marcan o se registran, sino que se experimentan mediante reacciones fisiológicas, características del comportamiento, sensibilidades y talentos.

Es así como el docente se ve enfrentado a sujetos que son activos en sus interacciones sociales y en su proceso de aprendizaje y establecen con este una relación de doble vía que lo pone en diferentes niveles como persona, no solamente como el docente que enseña, sino como aquel que siente fatigas, frustraciones, esperanzas y angustias por ejemplo, así como lo menciona la docente: *“A mí me demanda mucho, yo como les decía a unas mamás, yo salgo todos los días como si viviera en sauna, porque yo tengo que estarles jugando, corriendo, cantando, entonces todo ese tipo de cosas le generan mucha fatiga y máxime que son niños de primerito”* A... *“Es angustiante y porque yo quiero que el niño avance, aprenda y genere algunos procesos en él, pero como le digo el niño no tiene como los elementos de preescolar*

que debía de tener, es como volver a empezar, no hacerle un primero sino hacerle como una especie de preescolar”(A).

Se presenta entonces una dicotomía en los docentes donde al parecer asumen roles de cuidadores para responder necesidades básicas de los estudiantes con NEE tales como alimentarlos, protegerlos, brindarles cariño, ponerle normas y llamar su atención entre otras, y al mismo tiempo, ser los docentes encargados de la transmisión de conocimientos y de la inmersión en la cultura y en el mundo del aprendizaje.

Esto se evidencia en el siguiente relato: *“Porque si no es un docente que le guste la Docencia, que se encarne en lo que está realizando, no se van a realizar proceso, no van a tener buenos resultados, simplemente van a tener un niño ahí, cuidado, guardado, pero no va a haber ningún proceso”... “Ella es un individuo social y que así como es se tiene que amar y la tenemos que amar todos. Las exigencias eran iguales, las tareas, el traer, el compromiso, el participar en clase, la evaluación era igual. Solamente que si teníamos cuidado con lastimarla... Yo tengo que separar esa emoción de la limitación que ella tiene, porque si yo le demuestro lastima, ella no va a salir, se va a compadecer. Entonces ya seríamos dos “compadecientes”: nosotros los maestros, y ella. Entonces ahí no hacemos nada” (D).*

En dicha adquisición de roles y posturas del docente es importante resaltar con más detenimiento que éste es un sujeto que se encuentra atravesado por la emoción y que inevitablemente experimentará la relación con cada estudiante que presente una NEE de manera diferente de acuerdo a su propia subjetividad y vivencias relacionales anteriores.

Así como lo dice la docente: *“A mí me angustiaba mucho separarme de JD y cómo iba a estar con una profesora que poquito había estudiado” (D)*...*“Sentía con él un amor de educadora, pero tenía la necesidad de que él tuviese que aprender todo en primero para que no tuviera dificultades en 2do, 3ro, 4to. Era un amor sobreprotector en cierta forma; no de que se cayera y que se lastimara, sino del aprendizaje” (A)*. Desde esta perspectiva, las personas son verdaderos sistemas portadores en su subjetividad individual de los efectos colaterales y las contradicciones de otros espacios de la subjetividad social. (Gonzales. R, 2008)

Para concluir es posible acotar que los docentes de la I.E Jomaber que trabajan en sus aulas con estudiantes que presentan NEE carecen al parecer de recursos formativos para atender y relacionarse con estos estudiantes más desde el rol docente que desde el rol paterno, así como lo menciona la docente en el siguiente relato: *“Nunca pudimos entender qué tipo de amor era ese, porque si hubiera sido de lástima, yo no le hubiese enseñado, lo paso... Pero la exigencia era demasiada: “lo tienes que hacer, lo vamos a hacer”... horas y horas estudiando braille...Es una amor diferente, obsesivo a la academia” (D)*.

El ideal respondería a que los docentes que trabajen con estudiantes que presenten NEE establezcan una base segura de amor y afecto con estos para preservar el vínculo, pero al mismo tiempo, fortalezcan la separación del niño para que este crezca en autonomía a través de los procesos de enseñanza-aprendizaje que responsan no sólo a su NEE, sino también a su momento evolutivo y al desempeño que puedan presentar en la escuela como seres relacionales que se construyen a través de la interacción.

Estudiante con NEE, un síntoma en la Institución

Desde el nacimiento del niño, la relación con el otro sea cuidador o madre, es la base que posibilita su desarrollo físico y emocional. Según Bowlby “esto es una característica preprogramada en los seres humanos con el fin de buscar proximidad e interacción social, la cual comienza con expresiones faciales, sonidos vocales y movimientos de excitación que se producen en el niño”(Horner citando a Bowlby 1979).

El niño a partir de su relación con otro reconocido en un mundo exterior, interioriza las experiencias según la interacción presentada y las utiliza para construir la organización de su yo. El niño organiza los patrones más representativos y los va moldeando según los aspectos de las experiencias, “Afectos, deseos y habilidades motrices” (Horner, 1979) deben instaurarse en un todo.

En un desarrollo sano lo esperado es que el niño después de reconocer al objeto en el mundo exterior, comience a separarse de la madre por medio de la ejercitación locomotora disminuyendo la dependencia corporal de ella, hasta que adquiera la capacidad de alejarse y acercarse; primero lo hace gateando y luego en una posición vertical. En este periodo juega un papel fundamental la exploración del ambiente animado e inanimado. Cuando el niño organiza una concepción de sí diferente del otro cuidador, aparece una representación emocional y psíquica que se pone en escena en las disposiciones sociales.

Dicho modelo de relación que se abordó anteriormente y que se estableció con el cuidador primario se recrea en cada una de las nuevas relaciones que el sujeto

construye a lo largo de su vida; claro está que la experiencia cada día se sumará en su aprendizaje. Es por ello que cada sujeto es diferente desde su individualidad y humanidad y trae consigo un estilo propio de interacción como ser social.

El Docente es quien recibe a los estudiantes en la escuela y teniendo en cuenta estos bagajes relacionales se vincula con ellos estableciendo una interacción con la intención de responder a sus necesidades afectivas y al mismo tiempo es quien prepara el escenario en el que se propicien otros aprendizajes que posibiliten el desempeño de estos en la sociedad.

Así mismo está llamado a identificar y responder a dichas características individuales y provocar en los alumnos ese deseo de aprender, de ese ir más allá aunque él no tenga aún el deseo de ir más allá ; sin embargo en la Institución educativa Jomaber al parecer reciben a estos estudiantes más no se intenta fortalecer habilidades en ellos , “porque se les ha dicho “venid”, “entrad”, pero no se ha procurado que en el interior encuentren su sitio y prosperen” (Tizio, citando a Meirieu ,2001) Si bien la escuela no es el único lugar donde los sujetos aprenden, es aquella que “ queda de un cierto número de lugares catastróficos; constituyendo un mundo donde aún es posible la comunicación” (Tizio, citando a Meirieu ,2001), por ello constituye el ente fundamental donde se forman los sujetos .

En la I.E Jomaber se reciben a estudiantes con NEE y se incluyen en el aula, pero pareciera no haber un objetivo para que estos desarrollen su autonomía desde la orientación pedagógica y esto que se manifiesta a través de las carencias formativas y conceptuales de los Docentes para el abordaje de dichos estudiantes. “La pedagogía no es la asociación de una reeducación peligrosa de la conciencia y de los dispositivos

didácticos manipuladores, toda educación a la libertad impone una instrumentalización de la libertad que le permita escapar de la empresa tecnocrática que ejerce sobre él” (Tizio, citando a Meirieu ,2001).

El objetivo del docente se convierte entonces en adaptar y/o cuidar en la escuela. *“Don J: este niño no sabe hacer absolutamente nada”... y yo le digo que lo importante es la socialización del niño, que él este rodeado de niños que es lo que le va a servir a él para madurar”* C. Se presenta entonces docentes que promueven una enseñanza fundada en el sentido sobre la base de una utilidad”(Tizio, citando a Meirieu ,2001); ya que lo que está en cuestión es lo que decide el destino de las generaciones de la raza humana.

Lograr un aprendizaje autónomo implicaría además de socializar al sujeto, formarlo en diferentes finalidades; en especial que el alumno sea capaz de tomar decisiones en el aprendizaje, asumir compromisos en sus tareas escolares, desarrollar un nivel de tolerancia a la frustración y una necesidad de logro que le motive a plantearse retos en el aprendizaje”, Bautista (2005). Afirma la siguiente docente: *“El niño viene por ejemplo de transición y yo le recibí los trabajitos que él tenía, pero se ve que son guiados por el Docente con la mano del Docente no son hechos por el estudiante porque el niño no tiene manejo del lápiz”* A. Se evidencia entonces la ejecución de actividades por parte del mismo docente que debiese enseñar al estudiante, generando a sí un rol pasivo en este y obstaculizándole el desarrollo de la Independencia; acción que al parecer deviene de una falta de claridad sobre las líneas de atención al estudiante con NEE.

De este modo se cuestiona cómo la subjetividad del estudiante con Necesidad Educativa Especial puede estar siendo relegada y bajo la palabra inclusión se reciben a estudiantes con estas características con la intención de posibilitar alguna ganancia para la Institución educativa, olvidando al parecer que el estudiante “no es para nada un sujeto de derechos, disponible ante la racionalidad que se expone; él es un individuo concreto con gustos, aptitudes y límites al que sólo se le propone unos aprendizajes técnicos con miras a la inserción social” (Meirieu ,1997)

Se convierte así el estudiante con NEE en lo que pudiésemos nombrar como un síntoma Institucional, percibido mediante esta investigación como una manifestación institucional que informa que algo pasa irregularmente dentro de ella, “el síntoma es lo que no anda, lo que no funciona; es la falla o la falta haciéndose presente en lo Real” (Rodríguez citando a Lacan, 2012) en donde se expresa en la interacción docente – estudiante con NEE . Se pone entonces en evidencia tanto la enfermedad del docente con un rol desdibujado en la Comunidad educativa en donde aparece una falta de capacitación y no existe un respaldo institucional que pueda guiar la atención a estos estudiantes con NEE como un desvanecimiento de la subjetividad del educando; lo que puede evidenciarse en el siguientes códigos in vivo: *“No estamos listos!.. Nos angustiamos y nos quedamos en silencio... entonces cada uno sufre su dolor en silencio; Pero yo no me siento apoyada... Incluso ayer estaba pensando en hacerle una carta al rector diciéndole que así como es capaz de tener 4 niños con síndrome, entonces nos de capacitación”*. D. El docente está angustiado y agotado por no tener una guía clara para abordar dichos estudiantes con NEE.

“él lo está llamando a uno, y uno no puede ir entonces en esa medida de atenderlo a él; también es muy agotador, es muy agotador porque no puede estar uno al ciento por ciento con ellos, ni hacer las actividades con él a nivel personalizado como deberían de ser, cierto” A

La creencia del docente es que el estudiante debe depender constantemente de este y atenderle de manera personalizada, lo excluye en vez de incluir al no tener en cuenta las potencialidades y resaltar por el contrario sus limitaciones.

El maestro debe desligarse de su propia manera de concebir la enseñanza y propiciar un espacio reflexivo donde reconozca sus propias angustias en relación con el estudiante; posibilitar entonces que “La fuerza creadora del aprender supere lo negativo que entraña el enseñar” (Freire, 2004).

Impulsar un cambio radical requiere un alejamiento de lo conocido para establecer un nuevo modelo ideológico basado en las necesidades de sus estudiantes de la época posmoderna; no quedarse solo en “lo que sabemos hacer”(Ospina citando a Nietzsche, 2011), sino además proponer nuevas ideologías que corresponda a una enseñanza más humana y para la vida del aprendiz.

Abordar la individualidad del estudiante, “no solo se refiere a los saberes con que llegan los educandos, de las clases populares-saberes socialmente construidos en la práctica comunitaria-, sino que también, discutir con los alumnos la razón de ser de esos saberes” (Freire, 2004) establece la oportunidad de generar conexiones entre el conocimiento experiencial y el que resulta de procedimientos metódicamente rigurosos. Las relaciones entre maestro y estudiante que solo produzcan un acumulado de conocimientos sin sentido, no pasaran en el tiempo como contenidos significativos de

aprendizaje; ya que, carece de validez “la enseñanza en que el aprendiz no se volvió capaz de recrear o rehacer lo enseñado” (Freire, 2004); por ello el maestro rescata lo humano del aprendiz y conecta lo emocional y académico en una base sólida para el desarrollo de su autonomía; “el llamado de la sociedad actual consiste en la educación de nuevos sujetos y subjetividades, que puedan a su vez transformar las prácticas educativas diferentes que impacten en un futuro la construcción de otras sociedades” (Calderón, 2011).

La subjetividad concepto que sugiere que la realidad es aquello que construye sólo quien experimenta algo o lo conoce; alude a los sentimientos, emociones y pensamientos con respecto a la realidad propios de cada sujeto. Este panorama genera otros cuestionamientos: ¿cómo rescatar la singularidad de los sujetos en el aula dentro de un sistema que busca ampliar el acceso a la educación en términos de mayor cobertura? El aprendizaje no es efectivo sino se vinculan variables culturales, sociológicas y generar un punto de apoyo que le permita al sujeto crecer.

La escuela debe ser entonces un “ente” democrático que contribuya a generar una comunidad más justa y equitativa; para Miguel López (2005), “se trata de avanzar en la cultura de la diversidad, considerada ésta en su sentido más amplio y no como un déficit, sino como un valor por trabajar en una escuela pública sin exclusiones.” Considerar la diversidad no como una dificultad para el sistema educativo Público del país, sino como un valor que debe trabajar en la cultura en general para responder a las necesidades de su población.

Conclusiones y Recomendaciones

Luego de realizar el análisis de la información recolectada mediante las entrevistas a los docentes y el coordinador de la I.E Jomaber, de contrastarla con la teoría y analizarla mediante la construcción de categorías, es preciso resaltar una serie de recomendaciones que se convierten finalmente en una invitación para revisar algunos aspectos que si bien fluyen a su manera dentro de la institución educativa, podrían repensarse y reubicarse tanto en las políticas institucionales como en el quehacer cotidiano de los docentes y estudiantes. Para ello se resaltarán en apartados los siguientes aspectos.

Acoger las políticas nacionales, regionales y locales de inclusión para construir políticas propias que orienten los procesos de inclusión dentro de la I.E Jomaber.

Las tendencias y políticas nacionales, regionales y locales para el desarrollo de la inclusión en la educación pública, deben ser una base para que en la I.E Jomaber, de acuerdo con su misión y visión, se formulen y proyecten políticas institucionales para el abordaje de la misma. La forma como se deciden llevar a cabo los procesos de inclusión debe estar consignada en el Proyecto Educativo Institucional y en los planes de estudio para que así, tanto los coordinadores como docentes tengan claros los parámetros al momento de recibir a un estudiante con NEE y la forma de abordarlos desde las dinámicas en el aula hasta los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Si estructuralmente se realizan revisiones y modificaciones al PEI con respecto a la implementación y orientación de la inclusión dentro de la institución educativa, y estas son socializadas con los docentes y se ponen a disposición de la comunidad educativa, seguramente se trazaran con más claridad lo derroteros para realizar un acompañamiento que no sólo integre y contenga a los estudiantes con NEE dentro de la escuela, sino que posibilite su socialización y el desarrollo, pese a sus limitaciones, de la autonomía puesto que la “educación finalmente debe ser el escenario donde lo humano se constituya en un entrecruzamiento entre lo emocional y lo racional” (Maturana citado por Calderon, 2011). Es así como se debe lograr tener un equilibrio entre la preparación estructural de la I.E para implementar la inclusión y el acoger o albergar a estudiantes con NEE desde la vinculación emocional con los docentes y compañeros de clase.

Reconocer al docente desde su saber, hacer y ser

El docente es un animador de la enseñanza y es quien debe ayudar en la motivación del estudiante frente al saber; pero ¿qué pasa cuando el docente es quien se encuentra desmotivado o angustiado para realizar su labor? Parece que es allí cuando debe sentirse respaldado por la Institución Educativa, por sus colegas y por el fortalecimiento de su propio deseo de enseñar.

Es importante en la I.E Jomaber, resaltar la labor del docente que acompaña a los estudiantes con NEE en el aula regular, mediante el reconocimiento de sus propias necesidades y angustias como ser humano y al mismo tiempo del fortalecimiento de

procesos de capacitación. El docente debe tener claridades conceptuales desde la psicología, pedagogía y didáctica para abordar a los estudiantes con NEE, y al mismo tiempo conocer, no sólo sus necesidades emocionales y afectivas, sino también las características de sus padecimientos o diagnósticos. De esta manera podrá brindar un acompañamiento que no se limite a la contención y satisfacción de las necesidades básicas de dichos estudiantes (dar de comer, cuidar que no se salgan del salón, entretenerlos mientras los demás estudiantes realizan otras actividades etc.), sino que dentro de sus características encuentres sus potencialidades y posibiliten el escenario para que puedan desarrollarlas.

El estudiante con NEE, un ser por descubrir y darle su lugar

Más allá de ver al estudiante con NEE como un individuo al que se debe albergar dentro de la I.E pública por su inherente derecho a la educación es importante que el docente y los directivos de la misma conciban que “cuando el niño llega al aula ya es intensamente activo y el cometido de la educación consiste en tomar a su cargo esta actividad y orientarla (Dewey, 1995). Para orientarlo es preciso conocerlo en sus características vinculares, emocionales, en las particularidades de su necesidad educativa y en las habilidades que se pueden desarrollar y fortalecer en éste. El docente es un puente para la vinculación con otros saberes y con las dinámicas que se desarrollan con los otros compañeros de clase, de esto depende que se acentúe la exclusión, discriminación o exaltación de sus limitaciones, o se posibilite el

desenvolvimiento del estudiante con sus características propias dentro del aula y la escuela.

Comunicación entre actores

Es pertinente que en el abordaje y acompañamiento de los estudiantes con NEE se vinculen actores que posibiliten un oportuno ejercicio de la inclusión en la institución y en el aula. Para ello es importante tener un comité de inclusión en el que participen activamente el docente, el coordinador académico o disciplinario, la maestra de apoyo, el acudiente o padre de familia en los momentos que sea pertinente y demás actores que contribuyan en el proceso de inclusión del estudiante. Puesto que este proceso se deben tener en cuenta el diagnóstico del estudiante y las características de su NEE, las modificaciones curriculares o metodológicas que deban realizarle, las adaptaciones del plan de estudio y de las evaluaciones o las estrategias didácticas que deban implementarse y que mejor vayan con cada caso.

Referencias

Asociación Psiquiátrica Americana. (1995). *Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales DSM-IV*. Barcelona: Masson, S.A.

Banco Mundial. (2005). *El banco Mundial y la discapacidad*. Recuperado de <http://www.bancomundial.org/temas/resenas/discapacidad.htm>

Bautista, Y. (2005). La autonomía del alumno en el aprendizaje. Reto del nuevo Modelo Educativo del IPN Innovación Educativa. *Revista Innovación Educativa*, 5 (25), 41-54. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1794/179421454005.pdf>.

Brenner, D. (1990). *Las teorías de la formación, introducción histórica-sistemática a partir de la estructura básica de la acción y del pensamiento pedagógico*. Recuperado de: <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/articulosre292/re2920100478.pdf?documentId=0901e72b81376b4b>

Calderón, A. (2011). Sujetos y subjetividades: Una mirada a su configuración en contextos educativos. *Tesis psicológica*, (6), 201-214.

Carcamo, H. (2005). *Hermenéutica y análisis cualitativo*. Santiago de Chile: Editorial Cinta de Boemio.

Congreso de Colombia. (2006). *Ley 1098 noviembre de 2006*. Recuperado de www.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley/2006/ley_1098_2006.html

Corrales, R. (2004). Qué es la subjetividad. *Revista POLIS04*, (1), 185-199.

Cruz, P & Bonilla, E. (1997). *Mas allá del dilema de los métodos*. Bogotá: Editorial Norma.

Dewey, J. (1995). *Democracia y educación*. España: Ediciones Morata.

Diaz, F & Hernandez, G (1999). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista*. España: Editorial Mcgraw-Hill.

Freire, P. (2004). *Pedagogía de la Autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Sao Paulo: Paz e Terra S.A

Freud,S.(1914). *Psicología del colegial*. Recuperado de: <http://centrodedifusionyestudiospsicoanaliticos.wordpress.com/2013/03/22/obras-completas-sigmund-freud-amorrortu-pdf/>.

Galeano, E.(1994).*Estrategias de investigación social cualitativa*. Barcelona: La Carreta.

Garcia,F.(2001). *Modelo Ecológico y Modelo Integral de Intervención en Atención Temprana*. Recuperado de: http://www.sld.cu/galerias/pdf/sitios/rehabilitacion-temprana/modelo_ecologico_y_modelo_integral_de_intervencion.pdf

Gonzales, F. (2008). Subjetividad social, sujeto y representaciones sociales. *Revista diversitas, perspectivas en psicología*, (4), 225-243. Recuperado de http://www.usta.edu.co/otraspaginas/diversitas/doc_pdf/diversitas_8/vol.4no.2/articulo_1.pdf

Horner, A. (1979). *Object Relations and the developing Ego in Therapy*. New York: Aronson.

Instituto de Nacional de Tecnologías Educativas y de Formación del Profesorado.(2012).*Educación Inclusiva , Iguales en diversidad*. Recuperado de: http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/126/cd/pdf/m1_ei.pdf

López, M. (2006). La etica y la cultura de la diversidad en la escuela inclusiva. *Revista sinectica*,(29),4-18.

Mitchell, S. (1993).*Conceptos relacionales en el psicoanálisis una integración*. España: Siglo XXI editores.

Moratto, N. (2002).*Caracterización de estrategias de aprendizaje en niños y niñas con bajos logros académicos en la Ciudad de Medellín*. (Tesis Pregrado Psicología) Universidad de San Buenaventura, Medellín.

Ochoa,R & Vivas,M. (2007). *La formación como principio y fin de la acción Pedagógica*. Recuperado de file:///C:/Users/Luis%20Miguel/Desktop/formacion_pedagogica_Ochoa.pdf

Oficina del alto comisionado de las naciones unidas para los derechos de ginebra, suiza. *Convención de los derechos de los niños*. Recuperado de www.hchr.org.co/documentoseinformes/documentos/html/pactos/conv_derechos_nino.html.

Ospina, W. (2011). *Carta al maestro desconocido*. Recuperado de: <http://www.institutomerani.edu.co/publicaciones/docs-pdf/director/carta-almaestro-desconocido.pdf>

Ossa,C.(2011). Rol del psicólogo educacional. La transición del paradigma de la simplicidad al paradigma de la complejidad. *Revista Pequeña Escuela de Psicología*, 1(1),72-82.Recuperado de: <http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/265/el%20rol%20del%20psicologo%20educacional.pdf>

Pérez, G. (1994). *Investigación cualitativa. Retos, interrogantes y métodos*. España: Editorial La Muralla.

Peters, S.(2004) . *Inclusive education: An EFA strategy for all children*, Banco Mundial, Washington DC.

Piaget ,J. (1991). *Seis estudios de la Psicología*. Barcelona: Ediciones Labor S.A.

Pinto,J.(2000).*Educación Especial , Necesidades Educativas Especiales*. Recuperado de: <http://www.aspergeralicante.com/pdfrecursos/nee.pdf>

Rodríguez, L. (2012). *Inhibición, síntoma y angustia. Hacia una clínica nodal de las neurosis*. Recuperado de: <http://www.bdigital.unal.edu.co/35806/1/36240-150933-1-PB.pdf>

Rodríguez, Gil & García. (1996). *Metodología de la Investigación Cualitativa*. Recuperado de: media.utp.edu.co/centro-gestion...de-la.../investigacioncualitativa.doc

Restrepo, J & Mesa,L.(2012). *Prevalencia de trastorno del aprendizaje, retraso mental y trastorno por déficit de atención con hiperactividad en la población infantil y adolescente de la unidad del atención integral del municipio de Caldas*. Trabajo Investigativo, Universidad Lasallista, Caldas, Antioquia.

Seminario Regional.(2004). "*¿Qué es la escuela inclusiva?*". Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-57952010000100003

Tizio, H. (2001). *Reinventar el Vínculo Educativo: aportes de la Pedagogía social y el Psicoanálisis*. Barcelona: Editores Gedisa.

UNESCO (1994). Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales, París

Apéndices

Apéndice A. Matriz categorial

