

**Fundación Centro Internacional de Desarrollo Educativo y Social CINDE  
Universidad Pedagógica Nacional**

HAY UN CAMBIO EDUCATIVO QUE NOS PERMITE PREGUNTARNOS ¿SI SE TRATA ESTA VEZ, DE LA  
TRANSFORMACIÓN O DE UNA CRISIS EN LA EDUCACIÓN ESPECIAL?

**CLAUDIA PATRICIA DUQUE GIRALDO**

**Asesora: ESPERANZA OSORIO CORREA**

Proyecto de Investigación presentado  
como requisito para obtener el título  
de Magister en Desarrollo Educativo y Social

Línea de Investigación de la Maestría: Educación

Bogotá, Junio 2009

## AGRADECIMIENTOS

El paso inevitable del tiempo nos inquieta, nos atemoriza, nos desafía y nos reclama. El tiempo se le da al hombre para adorar, para amar, para crear, para construir y para compartir. El tiempo se nos da para colmar una particular medida de fe, de esperanza y de relación con Dios y con los hombres.

El tiempo no se nos da para vivir alienados o distraídos, sino

- Ⓢ para que tomemos con seriedad la existencia;
- Ⓢ para que nos adentremos en la intimidad de nuestro ser y descubramos allí las causas y los caminos de los grandes deberes y de los grandes compromisos;
- Ⓢ para que descubramos que nuestra vida debe tender hacia la belleza, hacia la plenitud, hacia la fecundidad;
- Ⓢ para que descubramos los proyectos y las ilusiones que nos permiten colmar la medida de amor y de servicio por el hombre.

Nuestro tiempo es precioso y corto; por eso debemos aprovecharlo intensamente. No podemos permitir que el tiempo huya irremediablemente de nosotros, que se nos escape de las manos, sin que durante la vida hayamos adorado, ni hayamos pensado en nadie sino solamente en nosotros mismos.

Nuestro tiempo debe consumirse en función de servicio, en función de embellecer el mundo con nuestros actos.

Rafael García Herreros, 1981

*Gracias a mi a mi hijo y a mi esposo, por lo que han hecho de mi tiempo,  
Gracias a mis padres por lo que han forjado en mi a través del tiempo,  
Gracias a mis hermanas por estar en este tiempo,  
Gracias a Esperanza por el inicio y el fin de este tiempo,  
Gracias a Amanda por su incalculable tiempo,  
Porque sin ese tiempo de cada uno de ustedes no hubiera podido  
dar cuenta de este paso del tiempo que me permitió la Maestría,*

*Claudia Patricia Duque*

“Preferimos cambiar la educación - y cambiarla siempre – antes que preguntarnos por la pregunta; preferimos ocuparnos más del ideal, como normal, que de lo grotesco, como humano. Preferimos hacer metástasis educativa a cada momento. Nos subyuga transformar la transformación olvidando – o bien negando – todo punto de partida; y la vorágine de un cambio que haga de la educación algo parecido a un Paraíso tan importante como imposible. Del cambio sin origen: De eso se trata”

Nuria Perez de Lara

Universidad de Barcelona (Skliar, Y si el otro no estuviera ahí?. Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia , 2007)

## Resumen Analítico - RAES

**Tipo de documento:** Tesis de Grado

**Acceso al documento:** Universidad Pedagógica Nacional

**Título del documento:** Hay un cambio educativo que nos permite preguntarnos ¿si se trata esta vez, de la transformación o de una crisis en la Educación Especial?

**Autor:** DUQUE GIRALDO, Claudia Patricia

**Publicación:** Bogotá, 2009, 151p

**Unidad Patrocinante:** Universidad Pedagógica Nacional

**Palabras Claves:** Tendencias de las políticas educacionales, Necesidades educacionales, Educación especial, Objetivos de la formación, Docentes de educación especial.

### Descripción:

Esta es una investigación que se realiza para optar por el título de Magister en Desarrollo Educativo y social, la cual, busca determinar las implicaciones en las transformaciones discursivas y prácticas, en la construcción de un nuevo enfoque en el objeto de estudio de la educación especial, que dan lugar a la atención educativa de la población en situación de discapacidad, desde el análisis del discurso teórico sobre su objeto de estudio, la discapacidad, la política educativa y los programas de formación. Investigación de tipo documental, que busca realizar una comprensión interpretativa de la acción social, para obtener el esclarecimiento causal de la educación especial y sus transformaciones, para lo cual se propone un nuevo enfoque en el objeto de estudio, además se presentan unas consideraciones finales, como posibles escenarios para darle continuidad a este ejercicio investigativo, sobre este campo disciplinar.

### Fuentes:

Cuervo C. y Trujillo, A. (2005). Avances conceptuales e investigativos de la Maestría en Discapacidad e Inclusión Social en la Universidad Nacional . Bogotá : Universidad Nacional de Colombia .

Cuervo Leal, G. C. (2007). Hacia una política académica inclusiva en la Universidad Colombiana. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Díaz Villa, M. (1998). Formación y cambios académicos y curriculares en Colombia que forman parte del documento. En M. Díaz Villa, La formación académica y la práctica pedagógica . ICFES.

Melero, M. A. (1997). La educación (especial): ¿Hija de un dios menor en el mundo de la ciencia de la educación? Educar (21), 7-17.

### Contenidos:

*Tema de estudio:* Se presenta con una gráfica la ruta metodológica utilizada para el desarrollo de la investigación.

*Justificación:* donde se enuncian las razones para establecer los ejes temáticos y los ejes analíticos como base fundamental para la ruta de investigación.

*Planteamiento del problema de investigación*

*Problema de investigación:* La pregunta de investigación que orientan este estudio es ¿Cuales son los elementos a tener en cuenta para la construcción de un nuevo enfoque en el objeto de estudio de la educación especial a partir de la determinación de las transformaciones discursivas y prácticas, que dan lugar a la atención educativa de la población en situación de

discapacidad, desde el análisis del discurso teórico sobre su objeto de estudio, la discapacidad, la política educativa y los programas de formación?

*Objetivo:* Determinar cuáles son los elementos a tener en cuenta para la construcción de un nuevo enfoque en el objeto de estudio de la educación especial, a partir de las transformaciones discursivas y prácticas, que dan lugar en la atención educativa de la población en situación de discapacidad, desde el análisis del discurso teórico sobre su objeto de estudio, la discapacidad, la política educativa y los programas de formación, a través de una metodología de Estado de Arte.

#### *Capítulo 1. La política educativa en discapacidad*

Se retoman los marcos legales que orientan la atención educativa de la población en situación de discapacidad y cómo cada uno de ellos, reconoce y legitima conceptos como de antidiscriminación, servicios individualizados y apropiados y transformación del imaginario social, diferenciando en la política educativa y las políticas educativas, de manera que permita leer las concepciones que emergen de la discapacidad, desde lo reglamentario

#### *Capítulo 2. La discapacidad como una construcción social*

En este se presentan los elementos teóricos que han dirigido la forma de comprender el fenómeno de la discapacidad, y cómo esto ha orientado un modelo de atención para asumir sus necesidades educativas, en la historia.

#### *Capítulo 3. La educación especial como disciplina con un devenir histórico.*

En relación con los alcances de la investigación y los objetivos de la misma, se propone reconocer la educación especial como una disciplina, que tiene alcances teóricos y prácticos, desde una perspectiva curricular, organizativa y profesional, para lo cual se analiza el concepto alrededor de la historia y sus implicaciones en lo educativo.

#### *Capítulo 4. La educación especial como una profesión de las ciencias de la educación* **¡Error! Marcador no definido.**

Los cambios que sugiere la transformación de educación especial a educación para la diversidad, implica unas apuestas de formación del licenciado que atiende las necesidades educativas, que hace necesario evidenciar las múltiples relaciones que emergen en los planes de estudio, y evidencian un estado de desarrollo de la profesión y sus posibles énfasis.

#### *Capítulo 5. Emergencia de un nuevo enfoque en el objeto de estudio de la educación especial.*

Se presenta una perspectiva para asumir el nuevo enfoque de la educación especial, y sus implicaciones en el modelo de capacidad, desde el desarrollo humano y la calidad de vida

*Consideraciones finales y Bibliografía*      **¡Error! Marcador no definido.**

*Anexos*

### **Metodología:**

Para la construcción de un nuevo enfoque en el objeto de estudio de la educación especial, la presente investigación se nutre de dos procesos fundamentales: el estado del arte y el diseño de la propuesta de transformación. En esta perspectiva se realiza un diseño emergente que se estructura a partir de los hallazgos encontrados, la validación de las conclusiones se hace a través del dialogo, la interacción y la vivencia, haciendo uso de la observación, la reflexión, el diálogo, la construcción del sentido compartido y la sistematización de los documentos trabajados y la experiencia profesional en educación especial. Para la elaboración del Estado del arte se opta por la metodología implementada ya en otras experiencias similares, para recopilar, sistematizar y analizar de manera crítica la producción de conocimiento relacionada

con la Educación Especial y su relación con la inclusión educativa en los últimos 10 años, buscando la dinámica y la lógica las diferentes relaciones y conexiones temáticas presentes, identificando posibilidades de desarrollo disciplinar, que permeen el ejercicio docente que atiende la población en situación de discapacidad. Haciendo uso de los Resúmenes Analíticos en Educación RAES y el software de análisis cualitativo Atlas.Ti.

**Conclusiones:**

La educación especial reafirma su posibilidad y necesidad de existir, desde sus principios fundamentales, de reconocimiento de la diferencia, de la afirmación en las posibilidades y las capacidades del ser humano, gracias a los saberes que la comprenden y la enriquecen como una ciencia de la educación que prepara a todos los ciudadanos a convivir, configurándose como la ciencia social, que transforma la educación

Es necesario e imperante diseñar los lineamientos para la formación de docentes en el marco de la diversidad, para todas las Facultades de Educación y las normales, tarea pendiente por la Universidad Pedagógica Nacional como formadora de formadores, ya que se constituye en la estrategia más directa para mejorar la atención por parte del sistema educativo de la población en situación de discapacidad.

Se requiere cualificar la formación de los licenciados en Educación especial hacia la inclusión, es decir, para la atención educativa de todas las poblaciones con capacidades distintas, en condición de vulnerabilidad, afrodescendientes, rom, indígenas, entre otros, es decir abierta flexible y en respuesta a la diversidad desde lo curricular, disciplinar y profesional.

**Fecha Elaboración resumen**

Día: 28 Mes: Julio

Año: 2009

## Contenido

<b>AGRADECIMIENTOS</b>	<b>4</b>
<b>ESQUEMAS, TABLAS Y GRAFICOS</b>	<b>10</b>
<b>SINTESIS GENERAL DEL PROYECTO</b>	<b>11</b>
ABSTRACT	¡ERROR! MARCADOR NO DEFINIDO.
<b>INTRODUCCIÓN</b>	<b>12</b>
<b>TEMA DE ESTUDIO</b>	<b>14</b>
<b>JUSTIFICACIÓN</b>	<b>15</b>
<b>PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN</b>	<b>18</b>
<b>PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN</b>	<b>20</b>
<b>OBJETIVOS</b>	<b>21</b>
OBJETIVO GENERAL	21
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	21
<b>METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN</b>	<b>22</b>
<b>EJES TEMÁTICOS</b>	<b>23</b>
LA DEFINICIÓN DE UN ENFOQUE DIFERENCIAL EN LA POLÍTICA EN EDUCACIÓN	24
CONCEPTUALIZACIÓN DE LA DISCAPACIDAD	24
DEFINICIÓN DE LA EDUCACIÓN ESPECIAL,	24
PERFILES DE FORMACIÓN DEL EDUCADOR ESPECIAL,	24
<b>EJES ANALÍTICOS</b>	<b>24</b>
DE EDUCACIÓN ESPECIAL A EDUCACIÓN PARA LA DIVERSIDAD:	24
LA PERSPECTIVA DE DERECHOS:	24
EL DESARROLLO HUMANO:	24
<b>PROCEDIMIENTO</b>	<b>25</b>
<b>LA POLITICA EDUCATIVA EN DISCAPACIDAD</b>	<b>26</b>

<b><u>LA DISCAPACIDAD COMO UNA CONSTRUCCIÓN SOCIAL</u></b>	<b>39</b>
<b><u>LA EDUCACION ESPECIAL COMO DISCIPLINA CON UN DEVENIR HISTORICO</u></b>	<b>53</b>
<b><u>LA EDUCACIÓN ESPECIAL COMO UNA PROFESIÓN DE LAS CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN</u></b>	<b>68</b>
<b><u>EMERGENCIA DE UN NUEVO ENFOQUE EN EL OBJETO DE ESTUDIO DE LA EDUCACION ESPECIAL</u></b>	<b>74</b>
<b><u>CONSIDERACIONES FINALES</u></b>	<b>88</b>
<b><u>CONSIDERACIONES FINALES</u></b>	<b>88</b>
<b><u>BIBLIOGRAFÍA</u></b>	<b>¡ERROR! MARCADOR NO DEFINIDO.</b>
<b><u>ANEXO NO. 1. TABLAS CATEGORÍAS DE ANÁLISIS</u></b>	<b>95</b>
<b><u>ANEXO NO. 2. REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA</u></b>	<b>116</b>

## ESQUEMAS, TABLAS Y GRAFICOS

<i>Esquema 1. Identificación de la lógica del estudio</i> .....	14
<i>Ilustración 1. Estructura de la CIF</i> .....	46
<i>Ilustración 2 Definición relacional de Discapacidad. Modelo IOM (Gómez &amp; Cuervo, 2007)</i> .....	48
<i>Ilustración 3. Transformación en la Educación Especial</i> .....	61
<i>Ilustración 4. Desarrollo Humano y Educación</i> .....	78
<i>Ilustración 5. Dinámica entre el Desarrollo Humano y la Educación</i> .....	79
<i>Ilustración 6. Lista de Capacidades Centrales y Funcionales (Cuervo Leal, 2007)</i> .....	84
<i>Ilustración 7. Estrategia de Calidad de Vida</i> .....	85
<i>Tabla 1. Comparación entre el Modelo individual y Social para abordar la Discapacidad</i> .....	44
<i>Tabla 2. Magnitud de la Discapacidad</i> .....	49
<i>Tabla 3. Concepto de Antidiscriminación en la política</i> .....	95
<i>Tabla 4. Concepto transformación del imaginario social en la política</i> .....	97
<i>Tabla 5. Concepto de Servicios individualizados y apropiados en la política</i> .....	99
<i>Tabla 6. Categoría de análisis Concepto de Discapacidad</i> .....	102
<i>Tabla 7. Categoría de análisis papel del docente en la política</i> .....	104
<i>Tabla 8. Categoría Concepto de Educación Especial</i> .....	107
<i>Tabla 9. Categoría de análisis, inclusión en la educación especial</i> .....	110
<i>Tabla 10. Análisis de los propósitos de formación en las Licenciaturas de Educación Especial</i> .....	112
<i>Tabla 11 Análisis del perfil Laboral en las Licenciaturas en Educación Especial</i> .....	113
<i>Tabla 12. Análisis del rol del educador especial en las Licenciaturas en Educación Especial</i> .....	114
<i>Tabla 13. Análisis en el objeto de estudio en las licenciaturas en Educación Especial</i> .....	115



## **SINTESIS GENERAL DEL PROYECTO**

El propósito de esta investigación de tipo documental con una perspectiva crítica, es establecer cuáles son los elementos a tener en cuenta para la construcción de un nuevo enfoque en el objeto de estudio de la educación especial a partir de la determinación de las transformaciones discursivas y prácticas, que dan lugar a la atención educativa de la población en situación de discapacidad, desde el análisis del discurso teórico sobre su objeto de estudio, la discapacidad, la política educativa y los programas de formación, a través de dos procesos fundamentales: El estado del arte y el diseño de la propuesta de transformación.

Desde esta perspectiva se realiza un diseño emergente que se estructura a partir de los hallazgos encontrados, con base en la ruta propuesta para: analizar las implicaciones de la política educativa en la concepción de discapacidad, a través del reconocimiento de lo que sugiere en cuanto la antidiscriminación, la transformación en el imaginario social, y los servicios individualizados y apropiados; la diferenciación de las formas como se ha abordado el concepto de Discapacidad y sus alcances en el concepto de educación especial; la identificación de los elementos del discurso pedagógico, que han orientado la definición de la Educación Especial en su historia; y el reconocer las intencionalidades de formación de las diferentes Facultades de Educación que tienen en sus programas la Licenciatura en Educación Especial.

Para la elaboración del Estado del arte se opta por la metodología implementada ya en otras experiencias similares, para recopilar, sistematizar y analizar de manera crítica la producción de conocimiento sobre la Educación Especial y su relación con la inclusión educativa en los últimos 10 años, buscando la dinámica y la lógica las diferentes relaciones y conexiones temáticas presentes, identificando posibilidades de desarrollo disciplinar, que permeen el ejercicio docente que atiende la población en situación de discapacidad. Haciendo uso de los Resúmenes Analíticos en Educación RAES y el software de análisis cualitativo Atlas.Ti.

La validación de las conclusiones se hace a través del diálogo, la interacción y la vivencia, haciendo uso de la observación, la reflexión, la construcción del sentido compartido y la sistematización de los documentos trabajados y la experiencia profesional en educación especial.

## INTRODUCCIÓN

Esta investigación surge a partir de la permanente reflexión, sobre la Educación Especial como disciplina, como objeto de estudio y como programa de formación, con el objetivo de reconocer su movilidad como campo de disertación en la definición de las necesidades educativas de la población en situación de discapacidad.

Los hallazgos se dan en el marco de una investigación documental, con una perspectiva crítica, encaminada a interpretar y comprender las necesidades que emergen desde los cambios suscitados en la Educación Especial, cuya construcción da cuenta de un proceso de varios años de reflexión personal, colectiva y, en algunas ocasiones institucional, por el rol de docente ejercido en la actualidad, constituyendo un fruto significativo de algunos de los interrogantes y experiencias vividas en el ejercicio profesional de la Educación Especial.

La ruta para consolidar esta investigación, se inicia con la definición de un diseño emergente, que permite orientar los cambios que se suscitan en la educación especial; razón por la cual, se parte con la construcción de un estado del arte, que da cuenta de un marco legal vigente a nivel de política educativa tanto nacional como internacional, además, de la revisión de bibliografía que permite evidenciar tendencias de la educación especial; lo que a su vez, favorece la construcción de una propuesta que replantea las miradas sobre el objeto de estudio, como un enfoque para la atención de la población en situación de discapacidad, desde la Educación Especial, el desarrollo humano y la calidad de vida de la población.

Para esta construcción se definen unos ejes temáticos y unos ejes analíticos; los primeros, hacen referencia al análisis en la definición de un enfoque diferencial en la política educativa, la construcción social que surge a partir de la categoría de Discapacidad y la definición de la Educación Especial y sus perfiles de formación del licenciado en esta disciplina, contextualizado en el marco de la política y en relación al discurso teórico que propone la bibliografía revisada; cada uno de ellos constituye un capítulo en este documento.

Los ejes analíticos, por su parte, se estructuran de forma transversal en la construcción de cada uno de los capítulos, de manera que permiten hacer una lectura ampliada de ellos en cada uno de los ejes temáticos.

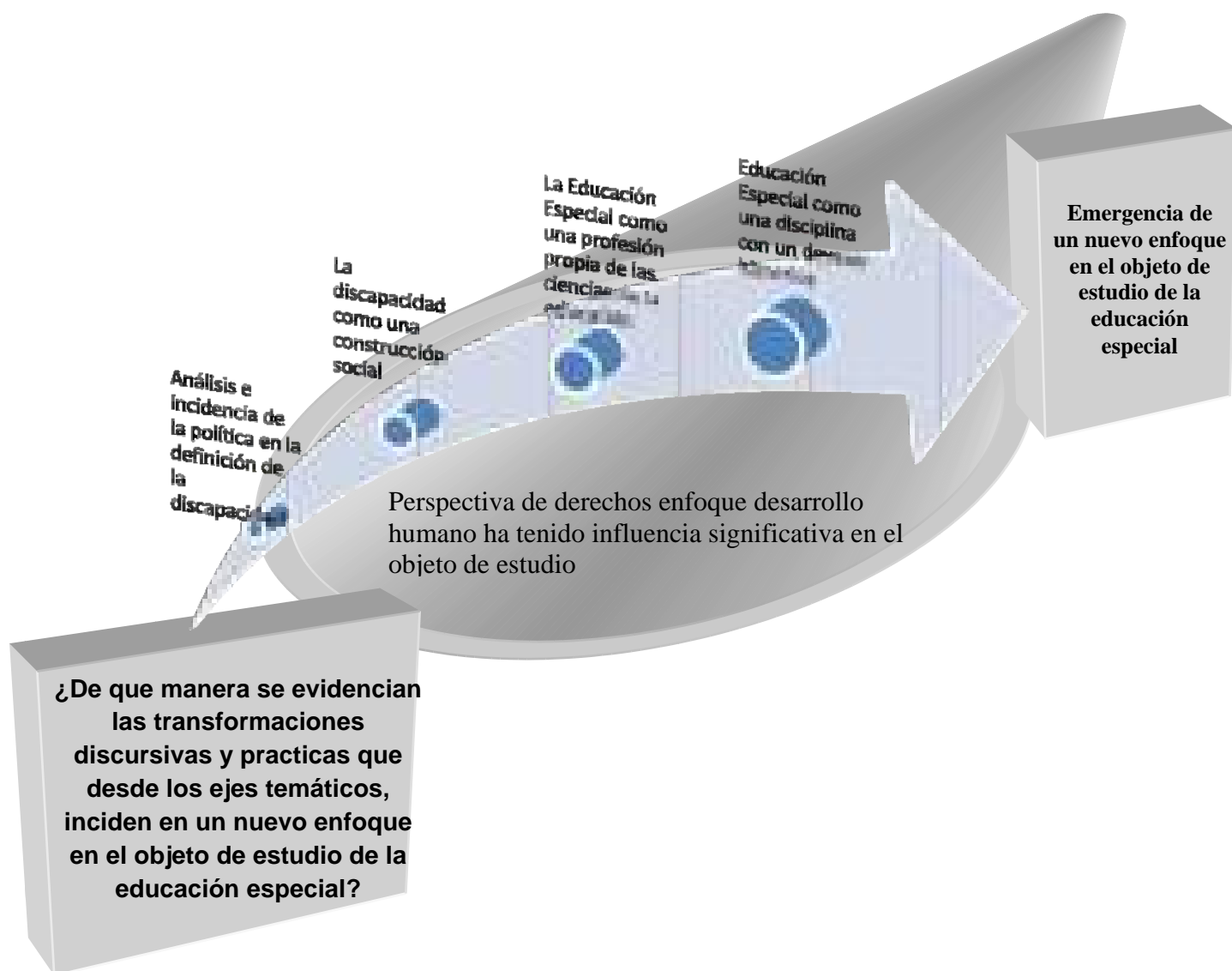
En el último capítulo se concreta la propuesta sobre un nuevo enfoque para la atención de la población en situación de discapacidad desde la Educación Especial, el desarrollo humano y la calidad de vida de la población.

Posteriormente, y como producto de las reflexiones derivadas de los capítulos mencionados así como de la propuesta diseñada, surgen una serie de consideraciones que

orientan o sugieren elementos para continuar con el desarrollo reflexivo de los discursos y prácticas vigentes de la educación especial, por supuesto, teniendo en cuenta que supone unos límites y unos alcances dependiendo de los ámbitos, tanto investigativos como contextuales, que definen un impacto en la población en situación de discapacidad.

Obviamente, el presente estudio, no constituye la última palabra o las conclusiones finales de un discurso acabado, sino por el contrario la apertura de una discusión y el llamado a una actitud abierta y flexible frente a la diversidad y a los discursos que sugiere la inclusión desde lo disciplinar de la educación especial.

## TEMA DE ESTUDIO



Esquema 1. Identificación de la lógica del estudio

## JUSTIFICACIÓN

El tema de investigación sugiere un análisis complejo pero quizás multicausal para poder comprender qué está afectando, tanto de forma positiva como negativa, las posibles transformaciones al interior de la educación especial, lo que configura la investigación como una necesidad, no sólo para los profesionales en educación especial, sino también, para los que se están formando, porque busca legitimar, más que la reafirmación de un derecho al trabajo, la certeza de que la educación especial, busca una educación de calidad, pertinente y adecuada para la población en situación de discapacidad; y por lo tanto, se reconozca que un educador especial es un licenciado con la capacidad de responder a las necesidades educativas que sugiere la diversidad, porque cuenta con un discurso pedagógico y didáctico, que permite comprender esa necesidad mundial que demandan las ciencias sociales y la misma humanización, que es la existencia y el reconocimiento de todos y cada uno de los seres humanos.

La política es la que enuncia las características en el derecho para el acceso a la educación de la población en situación de discapacidad, la política educativa en el marco internacional ha dado las líneas en términos de necesidad de respuesta que debe tener el estado y obviamente el estado con todas las instancias que lo constituyen.

Cuando la política internacional, da ese marco en el cual se tiene que trabajar, las políticas educativas, que son las que ratifica Colombia para su población, han venido determinando el tipo de atención, pero con mayor detalle, desde las orientaciones conceptuales sobre el quehacer de la Secretarías y los distintos entes territoriales, entonces, de esta manera, se operacionaliza ese enfoque diferencial, concretando qué tipo de aula se necesita, qué tipo de profesionales, qué tipo de recursos, en qué lugar; donde precisamente y de alguna manera se pone en discusión la realidad y se reafirma si la política trasciende el discurso para convertirse en acciones efectivas a favor de la diversidad de la población.

Es importante en este trabajo investigativo, abordar la conceptualización de la discapacidad puesto que esta permite reconocer y comprender, no solamente un nivel de discurso que se tiene sobre la discapacidad, sino también el sentido que le da a la lectura de una necesidad, lo que caracteriza la forma como se atiende.

Evidentemente, la discapacidad ha venido teniendo muchas nociones que son bastante peyorativas y que de alguna manera han legitimado la negación al derecho a la educación, eso permite ver que a pesar de todo lo que ha venido dándose en la construcción conceptual, a través de la historia, el momento actual es trascendental, no solamente porque es un tema que ha convocado muchos sectores, sino que además, se han complementado también las lecturas y a su vez han enriquecido el desarrollo conceptual de la discapacidad, tan es así, que ya existe en Colombia una maestría sobre discapacidad y en no más de cinco años, propone un modelo conceptual para comprender la discapacidad, que amplía la discusión y reflexión en estos asuntos de forma inter y transdisciplinaria.

La educación especial como cualquier otra disciplina, ha sufrido una movilidad teórica que caracteriza no solamente un discurso práctico para la atención educativa de la población en situación de discapacidad, sino que ha mostrado y ha hecho evidente que la población debe acceder a la educación y por ende a la vida social.

Entonces, en este momento crítico, en el cual la educación especial parece que estuviera sufriendo una crisis, es importante tratar de darle una historicidad al concepto y consigo a lo que ha movilizó la educación especial. Tal vez lo mejor es retomar y analizar la definición de educación especial, porque, da cuenta de una filosofía en su forma de atención, en unas metodologías, en una relación con ese sujeto en situación de discapacidad, que en esencia reconoce propósitos en su formación o en su desarrollo.

Lo anterior permite reafirmar que si hay una crisis, y que si hay una transformación; ¿Quizás puede ser el momento para que se acabe la educación especial?. ¿Será que al acabarse la educación especial, se resuelve el problema de la segregación que vive la población en situación de discapacidad en el contexto escolar? O por el contrario, será la ocasión para replantear y reorganizar ese discurso pedagógico que le dio la oportunidad a la población en situación de discapacidad de acceder a un servicio educativo con calidad?, este es un aporte más para esta discusión.

Definitivamente las universidades como lugares donde se moviliza el conocimiento, dan línea o deberían dar línea, en el ideal del profesional en determinados campos, entonces si se quiere determinar qué está pasando en educación especial, tiene todo el sentido, reflexionar e indagar sobre los propósitos que han y están alentando la formación de licenciados en educación especial, no solo porque reafirma la importancia que la profesión continúe, sino que, manifiesta además, unos énfasis o áreas que se han identificado desde su proyección social al reconocer las necesidades educativas en el contexto colombiano.

Reconocer como un eje analítico el tránsito de la educación especial a la educación para la diversidad, más que, un ejercicio por el nombre es la movilidad que se le da a la profesión, de manera que se pueda comprender que ha llevado a esa movilidad, obviamente es una respuesta, compleja, para justificar, pero forma parte de un momento donde el rol del educador especial y el perfil laboral varía y entonces ya la diversidad se reconoce desde su existencia y la discapacidad dentro del discurso de la misma.

Es así como el educador especial tiene que responder a la diversidad, es un cambio de fondo, es una transformación ideológica, que sin lugar a dudas debe llevar a comprender los elementos que constituyen cada uno de los dos discursos, educación especial o educación para la diversidad; definición que reconfigura seguramente el objeto de estudio, para responder a esa necesidad educativa de cualquier sujeto independientemente de sus características.

Aunque la perspectiva de derecho prácticamente se plantea con el discurso de la política, cuando se reconoce a la población en situación de discapacidad como sujetos de derecho, se le otorga la garantía para el ejercicio de su libertad, de sus facultades, en relación con los derechos humanos a los cuales todos accedemos; es necesario que para este ejercicio real de ciudadanía se de, se requiere de la participación “ capacidad de ser y hacer parte en la

toma de decisiones con respecto a temas de interés cotidiano y común. En otras palabras, la participación es un proceso de generación de conciencia crítica y propositiva en las ciudadanas y ciudadanos. La participación será realmente efectiva mientras se modifiquen y amplíen las relaciones de poder. El fin de la participación debe perseguir la mejora sostenible de las condiciones de vida de la sociedad” (Garzón, 2007); lo que sin lugar a dudas legitima un tipo de atención, donde la participación y el empoderamiento de la población es tenido en cuenta, y se constituye este enfoque de derechos en un instrumento para articular el desarrollo humano de la población.

En cuanto al desarrollo humano, se propone como un eje analítico, porque constituye un fin en sí mismo, y este sólo se da, si se da la educación; entonces, es un reconocimiento de múltiples características del sujeto mediadas en un contexto pero que se optimizan o potencian desde lo educativo.

## **PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

La realidad colombiana deja ver como coexisten en más o menos 44 millones de habitantes, población rural, afrodescendientes o afrocolombianos, indígenas, gitanos. Además, el 5 por ciento se encuentra en situación de desplazamiento forzado, el 13 por ciento vive en zonas de frontera, el 7.5 por ciento son jóvenes y adultos mayores de 15 años que no saben leer y escribir, y el 10 por ciento presenta algún tipo de discapacidad. (MEN, Educación para cada situación, 2004). En estas condiciones de diversidad y multiculturalidad, la educación especial debería desaparecer?, transformarse?, cambiar su objeto de estudio?, ampliar los perfiles de formación de los licenciados?; cuáles son los fundamentos, que soportan y orientan estos cambios? Cuáles son las implicaciones que dan lugar a nivel epistemológico, político y ontológico, para comprender las acciones para y operacionalizar estas transformaciones?

Estos planteamientos llevan a diseñar una posible ruta que permita comprender desde la construcción de un estado de arte la movilidad en el enfoque de la Educación Especial, hacia una comprensión de un discurso hacia la diversidad, que no sacrifique una profesión y que además no vulnere el derecho a una educación de calidad, acorde a las necesidades e intereses que requiere la población en situación de discapacidad.

De igual manera se hace necesario comprender el rol que el licenciado en Educación especial tiene y que por tanto debe ejercer, no solo por iniciativa de la política, sino desde la misma construcción teórica revisada en este campo.

Los bosquejos que se hacen sobre educación, y más aún sobre la educación especial, requieren partir de la concepción, en cuanto este derecho, como constructo que ha permitido transitar al ser humano en su sociedad, le ha otorgado un cuerpo histórico, que le permite legitimar la forma como se ha configurado como sujeto social, racional, sensitivo, ético y político, a través de sus generaciones.

Reflexionar sobre la educación hoy, requiere reconocer un contexto, comprender sus alcances y sus limitaciones, describir la relación entre el docente y el docente y sus respectivos instrumentos; ya que es desde esa función y ese contexto como se le ha solicitado que responda a escenarios como la educación para la población en situación de discapacidad a lo largo de la historia.

De esta manera definir la educación como un proceso social e intersubjetivo mediante el cual cada sociedad asimila a sus nuevos miembros según sus propias reglas, valores, pautas,



ideologías, tradiciones, prácticas, proyectos y saberes compartidos por la mayoría de la sociedad. Más modernamente la educación no solo socializa a los individuos sino que también rescata en ellos lo más valioso, aptitudes creativas e innovadoras, los humaniza y potencia como personas (Ochoa, 1994); requiere destacar el papel activo de dos escenarios: los microentornos y los macroentornos; el primero, se refiere a esos saberes, aprendizajes, prácticas locales, saberes escolares, contextos inmediatos, físicos, sociales y culturales y a sus respectivas relaciones sociales; el segundo, hace referencia a saberes socialmente aceptados, las crisis y los cambios en el mundo globalizado; de manera que se logre comprender e interpretar que hoy día educarse no es adaptarse a la sociedad.

Estos entornos, que se redefinen entre sí, desde el papel activo del educador, como un traductor de esas lógicas externas hacia el educando, recrea preguntas y respuestas sobre cómo se da la enseñanza y el aprendizaje, rol que no necesariamente asume un educador. Razón por la cual amerita reconocer a la escuela como expresión propia de la modernidad, legitimada como instrumento para reproducir la lógica de la disyunción y la fragmentación, para de-construir el currículo y darle pie al ejercicio holístico del aprendizaje y la enseñanza donde las relaciones entre los sujetos educativos se han confundido, en ocasiones se cumplen, en otras se intercambian, en otras se complementan o se distancian; por consiguiente, las relaciones entre los mismos se presentan flexibilizadas, demarcadas, pero al mismo tiempo, complejizadas (Ramírez, 2004).

Por consiguiente, la educación es el medio que permite a los nuevos ciudadanos ubicarse en un mundo social, reconociendo en ella un canal que permite acceder a mejores condiciones de vida y de integración a la modernización (Valverde., 1995). Es aquí donde se evidencia, la relación entre la educación y el desarrollo humano, dando lugar a múltiples preguntas: ¿Cómo se piensa la educación en un solo formato, un solo público, una sola modalidad?, ¿Responde a un mismo contexto, en un mundo contradictorio y lleno de incertidumbres?, ¿Qué propone en un mundo globalizado, en un modelo económico capitalista que sugiere una nueva reorganización y reestructuración cultural?; interrogantes que sugieren la emergencia de minorías, la visualización de diferencias y opciones sexuales, la perspectiva de género, entre otras múltiples y singulares formas, para hablar de la diversidad.

Preguntas que requieren reflexionar sobre cómo la escolarización homogeniza la educación, cuando por el contrario, debería partir por el reconocimiento de esos variados aspectos de los sujetos que entretejen la multiculturalidad, como lugar de encuentro, donde el ejercicio y facultad que sugiere el derecho deben ser incluidos y reconocidos, con la opción de ser diferentes con la capacidad de relacionarse, conocerse y respetarse así mismo en relación con otras culturas hecho que se manifiesta en cualquier etapa del ciclo vital, independientemente del género, etnia y diversidad sexual a la cual se pertenece (Garzón, 2007) es decir la escuela como un lugar para todos y a la vez para cada uno.

## **PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN**

La educación especial identificada como una disciplina, apuesta por reconocer y redimensionar su objeto de estudio y su forma de configurarlo, a partir de lo que hoy se discute en escenarios locales, nacionales e internacionales; preguntándose sobre cuál es la mejor forma de asumir la necesidad educativa de aquel que es diferente, cómo deben ser los escenarios y cómo debe ser la atención.

Por consiguiente, se hace necesario ahondar en estos devenires históricos y sus implicaciones en las formas de atención educativa, donde se reconoce cómo emergen y se reafirman lecturas propias de los supuestos teóricos de la educación especial, cómo el interés más relevante es la mirada sobre la capacidad y la potencialidad del sujeto, con un fin, no solo de desarrollo humano en contextos educativos, sino sociales, obviando en su proceder, la exclusión y la diferenciación.

La pregunta de investigación que orientan este estudio es ¿Cuáles son los elementos a tener en cuenta para la construcción de un nuevo enfoque en el objeto de estudio de la educación especial a partir de la determinación de las transformaciones discursivas y prácticas, que dan lugar a la atención educativa de la población en situación de discapacidad, desde el análisis del discurso teórico sobre su objeto de estudio, la discapacidad, la política educativa y los programas de formación?

# **OBJETIVOS**

## **Objetivo general**

- Determinar cuáles son los elementos a tener en cuenta para la construcción de un nuevo enfoque en el objeto de estudio de la educación especial, a partir de las transformaciones discursivas y prácticas, que dan lugar en la atención educativa de la población en situación de discapacidad, desde el análisis del discurso teórico sobre su objeto de estudio, la discapacidad, la política educativa y los programas de formación, a través de una metodología de Estado de Arte

## **Objetivos Específicos**

- Analizar las implicaciones de la política educativa en la concepción de discapacidad, a través del reconocimiento de lo que sugiere en cuanto la antidiscriminación, la transformación en el imaginario social, y los servicios individualizados y apropiados.
- Diferenciar las formas como se ha abordado el concepto de Discapacidad y sus alcances en el concepto de educación especial
- Identificar los elementos del discurso pedagógico, que han orientado la definición de la Educación Especial en su historia.
- Reconocer las intencionalidades de formación de las diferentes Facultades de Educación que tienen en sus programas la Licenciatura en Educación Especial.

## **METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN**

Para la construcción de un nuevo enfoque en el objeto de estudio de la educación especial, es indispensable, primero que todo, obtener una mirada clara de cada uno de las categorías orientadoras del presente estudio, inmersas en los ejes temáticos planteados, para, a partir de un análisis crítico de documentos de políticas, de discursos, de propuestas teóricas y prácticas, plasmadas en un estado del arte, sirva de fundamentación para la estructuración de dicho enfoque.

En ese sentido la presente investigación se nutre de dos procesos fundamentales: el estado del arte y el diseño de la propuesta de transformación.

De manera tal que, la presente investigación se desarrolla tomando en consideración La propuesta metodológica investigativa de Carlos A. Sandoval (Sandoval, 1996) quien plantea que, una ciencia que aspira a la comprensión interpretativa de la acción social, para obtener el esclarecimiento causal de su curso y efectos, tomando en consideración el conocimiento como una creación compartida, a partir del investigador y lo investigado, la subjetividad y la intersubjetividad que funcionan como medios para conocer las realidades sociales. En esa perspectiva se realiza un diseño emergente que se estructura a partir de los hallazgos encontrados, la validación de las conclusiones se hace a través del dialogo, la interacción y la vivencia, haciendo uso de la observación, la reflexión, el dialogo, la construcción del sentido compartido y la sistematización de los documentos trabajados y la experiencia profesional en educación especial.

Para la elaboración del Estado del arte se opta por la metodología implementada ya en otras experiencias similares, tanto en Bogotá como a nivel Nacional (Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos de la Universidad Central IESCO-UC, 2004), debido a que permite ir más allá de una mera descripción y listado de trabajos, metodologías y perspectivas de análisis, entre otros aspectos, puesto que requiere recopilar, sistematizar y analizar de manera crítica la producción de conocimiento al respecto de la Educación Especial y su relación con la inclusión educativa en los últimos 10 años, buscando la dinámica y la lógica las diferentes relaciones y conexiones temáticas presentes, identificando posibilidades de desarrollo disciplinar, que permeen el ejercicio docente que atiende la población en situación de discapacidad. Además, propone el levantamiento de la información, obliga al análisis del discurso, a identificar nociones de discapacidad, de educación especial y de sus cambios cualitativos, que sugiere para la atención educativa. Es decir, que este proceso oriente la estructuración de la “propuesta de transformación” que de cuenta de aspectos curriculares, organizativos y profesionales, sobre el objeto de estudio de la educación especial.

La sistematización crítica del conocimiento producido, permite involucrar los diferentes aportes en el tema trabajado, para el análisis de la investigación; a la vez, facilita la identificación, tanto de la sobreproducción, como los vacíos en el tema de la epistemología de la educación especial, entre otros aspectos, contribuyendo así, en la construcción de posibles líneas de acción y reflexión, productos de este estado de arte.

La perspectiva metodológica del presente trabajo “se comprende como un referente o marco que sustenta de manera lógica los pasos y las técnicas realizadas en un proceso de investigación cualquiera. Para este caso, se parte de la idea que el conocimiento no es neutral, por lo tanto, las técnicas para su producción tampoco lo son. Desde esta perspectiva, se considera que la realidad no es algo que estaría allí dispuesto para ser recogido por el investigador/a mediante la aplicación de una serie de técnicas de investigación; sino que por el contrario, ésta es producida mediante dispositivos que construyen los datos, lo que hablaría de una realidad generada por la técnica misma en la interacción con los sujetos u objetos de investigación debido a que la técnica descansa sobre los presupuestos teóricos que la orientan”. (Quintero, 2005: 18).

En este sentido, se hace uso del Resumen Analítico en Educación RAE, como dispositivo de recolección de información básica que permite el análisis crítico y se complementa con la definición de unas categorías de análisis propias del objeto de estudio de la investigación; además, de permitir el cruce de categorías, como herramienta analítica, mediante la cual se lee la información y se debate con ésta. Para realizar este análisis se hace uso del software Atlas.ti; para la codificación de la información, desde las categorías de análisis y los ejes temáticos.

En relación con la metodología desarrollada en el Estado del Arte, a cada uno de los documentos revisados se le hace “una lectura transversal de los diferentes ejes temáticos abordados, sin importar que sólo uno fuese el tema central, se incluye la información relacionada con cada uno de ellos, haciendo una reseña descriptiva que puede incluir citas textuales entre comillas. No obstante, una vez diligenciada la información correspondiente a los diferentes ejes temáticos abordados en cada documento, se selecciona de la lista, aquel eje que se considera prioritario o central” (Instituto de Estudios Sociales Contemporáneos de la Universidad Central IESCO-UC, 2004)

## **Ejes Temáticos**

El Estado del Arte contiene los siguientes ejes temáticos desde los cuales se analiza la información:

**La definición de un enfoque diferencial en la política en educación,** con este eje temático se busca retomar los marcos legales que orientan la atención educativa de la población en situación de discapacidad y cómo cada uno de ellos, reconoce y legitima conceptos como la diversidad, el derecho y la igualdad, de manera que permita leer las concepciones que emergen de la discapacidad, desde lo reglamentario.

**Conceptualización de la discapacidad,** en este se presentan los elementos teóricos que han dirigido la forma de comprender el fenómeno de la discapacidad, y cómo esto ha orientado un modelo de atención para asumir sus necesidades educativas.

**Definición de la Educación Especial,** en relación con los alcances de la investigación y los objetivos de la misma, se propone reconocer la educación especial como una disciplina, que tiene alcances teóricos y prácticos, desde una perspectiva curricular, organizativa y profesional.

**Perfiles de formación del Educador Especial,** los cambios que sugiere la transformación de educación especial a educación para la diversidad, implica unas apuestas de formación del licenciado que atiende las necesidades educativas, que hace necesario evidenciar las múltiples relaciones que emergen en los planes de estudio, y evidencian un estado de desarrollo de la profesión y sus posibles énfasis.

## **Ejes Analíticos**

**De educación especial a educación para la diversidad:** este análisis permite ver el tránsito político, conceptual que se le da a la atención y su legitimación desde una aproximación teórica

**La perspectiva de derechos:** como cambio de paradigma que orienta la atención y la formación, en las que se rescata la condición del sujeto con discapacidad, en el marco del desarrollo del análisis de su autonomía y de sus diferentes facetas, como ser libre que ejerce su ciudadanía plena, aporta, toma decisiones, es interlocutor válido y escoge rutas, desde diferentes perspectivas en la construcción de su proyecto de vida, rescatándolo como sujeto de derechos lo cual tiene implicaciones políticas, sociales y familiares.

**El Desarrollo humano:** se puede concebir según los planteamientos de Amartya Sen, como un proceso de expansión de las libertades para llevar el tipo de vida con las razones para valorar, donde la libertad se constituye en el fin primordial y en el medio principal de desarrollo, reconociendo consigo el papel instrumental y constitutivo de ésta. Es importante para la investigación buscar un espacio de desarrollo humano, donde se reconozca el bienestar

y la calidad de vida de las personas, como un medio para alcanzar un estado de bienestar, cuyo vehículo sea la educación, ya que se teje el desarrollo en torno a las capacidades y necesidades de las personas y no al contrario, donde las personas giran en torno al desarrollo (Villanueva, 2005), como una perspectiva que legitima la lectura de necesidades educativas, orientadas a transformar un contexto social, en el marco de la educación.

## **Procedimiento**

En una primera fase, se lleva a cabo un proceso de recolección de información, haciendo uso de los RAES, como base fundamental para el análisis e interpretación de los distintos textos revisados, en el marco de los ejes temáticos y categorías de análisis planteados para el desarrollo del proceso investigativo.

En la segunda fase, se realiza el análisis e interpretación de los distintos documentos, cruzados con la práctica y experiencia docente como educadora especial, involucrando las categorías de análisis en cada uno de los ejes temáticos, de manera tal que de lugar a un nuevo enfoque orientado a la transformación de la educación especial.

En la tercera fase, se construye la propuesta transformadora emergente con una mirada del objeto de estudio de la educación especial, que da cuenta de la integración de los diferentes saberes y contenidos relevantes, encontrados en la ruta metodológica propuesta para la investigación.

Por último se presentan unas consideraciones finales con el objetivo de retomar las conclusiones que emergen de este ejercicio investigativo y la proyección de posibles áreas de trabajo que permiten darle continuidad al desarrollo de la pregunta de investigación.

## **LA POLITICA EDUCATIVA EN DISCAPACIDAD**

Plantear este primer capítulo como parte fundamental para la construcción y el análisis de la realidad de la Educación Especial, sugiere partir del reconocimiento de un contexto social, político y económico, que recrea el surgimiento de “una nueva realidad económica, un nuevo orden político, una nueva cultura y por lo tanto de un nuevo contexto para el desarrollo del ser humano – en una percepción más humana de sí mismo como individuo y al mismo tiempo, cada vez más universal”- (Alejandro Acosta Ayerbe, CINDE-UPN, 2004).

Razón por la cual se propone retomar los conceptos que sugiere Francesc y Puig, para definir Política Educativa y Políticas Educativas. La primera, la define como la ciencia política, la reflexión teórica sobre las políticas educativas; y la segunda sugiere una línea de actuación específica donde cambia el contexto, cambian los actores o cambian los sujetos destinatarios de las políticas. (Puig, 1999). Además, propone unos elementos constituyentes de la política educativa, como son el contenido, que da cuenta de unos resultados o productos concretos para los que se adopta; un programa, donde se refiere a los valores y opciones ideológicas concretas; una orientación normativa, que describe la intención clara de establecer normas o aprobar leyes con la política; un factor de coerción, ya que implica a una autoridad educativa, el alcance de la política; y una competencia social, donde se involucran a unos actores sociales particulares.

En consecuencia, el análisis que propone la política educativa se organiza desde lo que pretende ese ideal educativo, como el diagnóstico de esas necesidades de aprendizaje, el inventario de recursos que requiere, el diseño de estrategias que posibilitan su acción y la forma como se evalúa y retroalimenta esa práctica educativa; razón por la cual, se opta por analizar los siguientes documentos que han buscado dar respuesta a las situaciones anteriormente expuestas:

Para la comprensión de la relación que sugiere hablar de política y discapacidad, es importante retomar a Fox y Kim (Understanding emerging disabilities. Disability and Society, 2004) quienes afirman que los formuladores de política necesitan lineamientos claros, sobre las cuales medir qué es discapacidad, ya que tienen implicaciones fundamentales para esta o cualquier otra investigación, razón por la cual se presenta como una de las categorías de análisis en el accionar de la política.

Por consiguiente se retoma la propuesta de la matriz analítica del grupo de investigación del Beach Center de la Universidad de Kansas (USA), Turnbull y Stowe, constituida por dieciocho conceptos nucleares a los cuales, la doctora Marisol Moreno,



adiciona dos, emanados de los resultados preliminares de su investigación doctoral titulada Discapacidad, Políticas y Justicia (Moreno, 2007). Con el objetivo de identificarlos, se relacionan a continuación: Antidiscriminación, servicios individualizados y apropiados, clasificación, servicios basados en capacidades, empoderamiento y participación frente a la toma de decisiones, coordinación y colaboración de servicios, protección del daño, libertad, autonomía, privacidad y confidencialidad, integración, productividad y contribución, integridad familiar y unidad, servicios centrados en la atención a las familias, sensibilidad a las diferencias culturales, rentabilidad social, capacidad instalada del sistema y de los profesionales, prevención y mitigación, compromiso social y familiar y transformación del imaginario social

Sin embargo, en relación con el objeto de análisis de la investigación solo se utilizan tres que se definen a continuación:

- Antidiscriminación, este se refiere a que una persona sin discapacidad deberá recibir el mismo trato que una persona con discapacidad. Se incluye el concepto de discriminación positiva, como aquella que se hace con el fin de equiparar oportunidades (este incluye igual tratamiento, igual trato y acomodaciones racionales y acomodaciones desiguales sin que se generen injusticias).
- Servicios individualizados y apropiados, este concepto se refiere a que los servicios sean diseñados teniendo en cuenta a las personas en su dimensión individual, de forma tal que resulten ser genuinos, reales, efectivos, eficaces y sean suministrados por las personas idóneas.
- Transformación del imaginario social, este concepto nuclear hace referencia a la necesidad de transformar las nociones, conceptos o imaginarios que se tienen sobre las personas en situación de discapacidad, que responden más a prejuicios que a nociones reales basadas en la experiencia de inclusión social de la población en situación de discapacidad. Se han identificado diferentes barreras actitudinales hacia las personas y sus familias y se considera que esto afecta significativamente el proceso de inclusión social, hasta llegar incluso a efectos devastadores.

Estos conceptos permiten dar cuenta de un enfoque con el que debe ser analizada la política en discapacidad, los cuales han sido soportados teóricamente por un modelo para pensarla, donde tiene sentido, no olvidar que un modelo conceptual, es un dispositivo que se construye con el propósito de aportar en el análisis y la comprensión de una realidad compleja.

Dada la complejidad del fenómeno de la discapacidad, los teóricos del tema han identificado la existencia simultánea de diversos modelos conceptuales para la comprensión de la misma, cuyos orígenes y usos, están determinados por factores contextuales, históricos y culturales. Algunos de estos modelos han sido superados por versiones más elaboradas, pues

una característica esencial de los modelos conceptuales, es la posibilidad que tienen de ser modificados a medida que van siendo confrontados con la realidad que pretenden explicar.

En este sentido y como marco de reflexión de lo político, solo se retoma en esta parte del documento la propuesta de R.H. Turnbull y M.J. Stowe, sobre lo que ellos han llamado los cinco modelos para comprender la discapacidad: El modelo de estudios de la capacidad humana, que se relaciona con las ciencias del desarrollo humano; el modelo de estudios públicos, que aborda las diversas disciplinas en las que existe relación directa entre el gobierno y los individuos; el modelo de estudios culturales, que parte de las concepciones que una sociedad determinada asume con respecto a la discapacidad, y el modo como estas afectan al sujeto en situación de discapacidad; el modelo de estudios éticos y filosóficos, que define la ética como el estudio de los estándares morales y del modo como estos afectan la conducta de los individuos y de los grupos en relación con la discapacidad; y el modelo de estudios tecnológicos, que relaciona las transformaciones del mundo físico que afectan, benefician o perjudican, a las personas con discapacidad y a su hábitat familiar.

De la misma forma, tiene sentido contextualizar el análisis político en el marco de una realidad colombiana, para así comprender los alcances y limitaciones que dan lugar y que inciden en el campo de esta investigación, que es lo educativo; por consiguiente, cabe citar a Castañeda y Dussan (Parra & Castañeda, 2003) quienes plantean que “.. la problemática de la población con discapacidad, a pesar de ser reconocida tanto por la sociedad en general como por el sector mismo, desborda la definición de la política, pues al tratar de ubicarla como problema social ésta se diluye en la multiplicidad de necesidades de esta población, en la medida en que la respuesta del estado tradicionalmente se concentra en la acción de un sector del Ejecutivo en solución de problemas específicos, sin coordinación armónica con los demás sectores que pueden dar desarrollo integral a las carencias socio económicas de esta población, como pueden ser el trabajo intersectorial de educación, trabajo, salud, etc.”.

Para comprender la incidencia de la política en el imaginario sobre discapacidad y su estrecha relación en el tipo de servicios que se les ofrece, se lleva a cabo una comparación, entre lo que plantea la política educativa desde el marco internacional, y las políticas educativas en el marco nacional. Para realizar este análisis se hace uso del software Atlas.ti para la codificación de la información, desde tres de los conceptos nucleares expuestos por Marisol Moreno y la matriz de R. H. Turnbull y M. J. Stowe: la Antidiscriminación, la transformación en el imaginario social, y los servicios individualizados y apropiados.

En cuanto a la Política Educativa, se revisa la Declaración Universal de Derechos Humanos del 10 de diciembre de 1948, la Declaración Mundial sobre educación para todos de Jomtien, Tailandia, del 5 al 9 de marzo 1990, las Normas Uniformes sobre la Igualdad de

Oportunidades para las Personas con Discapacidad del 20 de diciembre de 1993, la Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales Salamanca, España, 7-10 de Junio de 1994, Foro Mundial sobre la Educación Marco de Acción de Dakar (Senegal), 26-28 de abril de 2000, la Convención de los Derechos de las Personas en Situación de Discapacidad 2008, que se encuentra en proceso de ratificación.

En relación con las Políticas Educativas a nivel Nacional, se estudio la Constitución Política de Colombia 1991, la ley 115 de 1994 Titulo III donde se presentan las Modalidades de atención educativa a poblaciones, el Decreto 1860 de 1994 por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 115 de 1994 en los aspectos pedagógicos y organizativos generales, el Decreto 2082 de 1996, por el cual se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales, la Ley 361 de 1997 por la cual se establecen mecanismos de integración social de la personas con limitación y se dictan otras disposiciones, la resolución 2565 de 2003 por la cual se establecen parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con necesidades educativas especiales, la Ley 715 de Diciembre 21 de 2001 por la cual se dictan normas orgánicas en materia de recursos y competencias para organizar la prestación de los servicios de educación y salud, entre otros, los Lineamientos de política para la atención educativa a la población con necesidades educativas especiales y el Decreto 366 de 2009 de febrero 9 por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva. Ver Anexo (Tabla No. 3. Concepto de Antidiscriminación en la Política).

Se da inicio al análisis con la categoría antidiscriminación, en relación con la política educativa y las políticas educativas, para lo cual se retoma el concepto de discriminación propuesto por la Convención sobre los Derechos de las personas con discapacidad (ONU, 2006): "discriminación por motivos de discapacidad, se entenderá cualquier distinción, exclusión o restricción por motivos de discapacidad que tenga el propósito o el efecto de obstaculizar o dejar sin efecto el reconocimiento, goce o ejercicio, en igualdad de condiciones, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales en los ámbitos político, económico, social, cultural, civil o de otro tipo. Incluye todas las formas de discriminación, entre ellas, la denegación de ajustes razonables".

En el marco internacional se ha reconocido a la persona en condición de discapacidad, como un sujeto portador de derechos en condiciones de igualdad con respecto a las demás personas y en esta misma relación la Constitución del 91, ha normalizado su acceso, en igualdad de condiciones con las demás, al entorno físico, con la eliminación de barreras arquitectónicas, al transporte, a las comunicaciones, incluidos sistemas y tecnologías de la

información; en el mismo sentido, con respecto al trabajo, a la protección y al bienestar social.

Ahora bien, la constitución política afirma en su artículo uno, que Colombia es un “Estado de derecho, organizado en forma de república unitaria, descentralizada, con autonomía de sus entidades territoriales, democrática, participativa, y pluralista, fundada en el respeto por la dignidad humana, en el trabajo y la solidaridad de las personas que la integran y en la prevalencia y el interés general”, lo que supone que en particular busca la construcción de un orden social más equitativo, democrático y perdurable (Garay, 2002) desde dos perspectivas, la primera, corresponde a una democracia política que de la posibilidad de elección libre de gobernantes, y la segunda, con una democracia social que asegure el principio de igualdad a los ciudadanos.

La educación en Colombia, se ha visto rodeada de múltiples cambios que retroalimentan el objetivo de la misma, buscando dar respuestas a las necesidades de la sociedad colombiana, afectada por la desigualdad en aspectos sociales; con anterioridad a la Constitución Política de 1991, se habían dado algunas disposiciones normativas con respecto a la discapacidad, sin embargo, es a partir de la expedición de la carta magna, que se ha ido consolidando un marco jurídico, que determina los derechos de la población con discapacidad y las obligaciones del Estado y de la Sociedad para con este grupo poblacional. (Social., 2003-2006)

Lo anterior, da entender cómo el Estado debe adelantar una política de integración social para las personas en situación de discapacidad, que promueva acciones para alcanzar la igualdad de oportunidades para esta población.

En el marco del desarrollo del mandato constitucional, Colombia ha expedido un número significativo de normas a favor de la población en situación de discapacidad, no obstante, es de reconocer que muchas de ellas se han solidificado gracias a la movilización de diferentes agentes que en representación, no solo de sus intereses, sino de los mismos grupos de los que hacen parte, han batallado por el respeto de sus derechos y su posibilidad de desarrollo como individuos con capacidades.

Estas acciones desde luego, han sido acompañadas por instituciones de envergadura internacional que han contribuido al avance de las personas en condición de discapacidad, tales como la Organización de las Naciones Unidas, ONU y La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), que han trabajado fundamentalmente en los aspectos relacionados con la educación; la Organización Mundial de la Salud (OMS) en el campo de la promoción de la salud y la prevención de la enfermedad; el

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) en el apoyo a programas dirigidos a niños y niñas en condición de discapacidad y la prestación de asistencia técnica, en colaboración con Rehabilitación Internacional (una organización no gubernamental); y la Organización Internacional del Trabajo (OIT), en la mejora del acceso de esta población, al mercado laboral y en el incremento de los niveles de integración económica, a través del desarrollo de la legislación laboral y de actividades de cooperación técnica. (Leal, 2007).

En lo referente a los lineamientos dirigidos a superar barreras con respecto a lo educativo, se han explicitado los principios que orientan la atención educativa como son la integración social y educativa, el desarrollo humano, la oportunidad y el equilibrio, y el soporte específico, entre otros, que han encaminado la puesta en marcha de un Sistema Nacional de Discapacidad, el cual tiene por objeto impulsar la formulación e implementación de la política pública en discapacidad, coordinada entre las entidades públicas del orden nacional, regional y local, las organizaciones de personas con y en situación de discapacidad y la sociedad civil, con el fin de promocionar y garantizar sus derechos fundamentales, en el marco de los derechos humanos.

Estas acciones han buscado aportar a la antidiscriminación, haciendo evidente las necesidades de la población en sus diferentes dimensiones, además, es necesario destacar que en estas acomodaciones se ha privilegiado desde la misma constitución, el acceso a materiales educativos, de acuerdo con las necesidades específicas, tanto a nivel de la educación, la capacitación, la habilitación y la rehabilitación; conjuntamente, se proponen unas orientaciones para la atención dependiendo de la condición (visual, auditiva, cognitiva, talentos y autismo, entre otros), que buscan aportar desde el nivel conceptual, pedagógico, administrativo y de gestión, y de interacción comunitaria; lineamientos que en efecto hacen aportes y recomendaciones para el quehacer de docente en el aula, a partir del reconocimiento de la población.

Por otra parte, se han realizado variedad de guías que buscan acompañar al docente regular en la llegada de un estudiante en situación de discapacidad, con el objetivo de preparar a la comunidad educativa, en lo que sugiere la intervención en cada área; sin embargo, la mayoría del material debe ser adaptado, para lo cual se requiere de un apoyo puntual, que en la generalidad de los casos debe hacerlo, sus padres o el docente de apoyo que exista en la institución. El problema radica en la desaparición de ese personal, cuando su vinculación termine, porque vale la pena decir que este cargo no será reemplazado, simplemente se suprimirá de la planta docente como lo establece el decreto 366 de 2009. Esta situación coloca en desventaja para la superación de barreras que suponen el acceso al conocimiento con los apoyos específicos a la población, aún más para los que no tienen la posibilidad de una educadora particular o una “sombra” como sucede para la población con autismo.

Ahora bien, han sido variadas las realidades que han tenido que vivir los estudiantes en situación de discapacidad, por la pluralidad de factores contextuales que entran en juego en la realidad de una escuela, lo que no se puede obviar es lo que sucede cuando la calidad de la educación se equipara a la cobertura, además de evaluar la eficiencia y eficacia como cualquier otro servicio.

Es necesario reconocer, que en la cotidianidad vivida en un aula de clase, con más o menos 40 estudiantes y unas cuatro o cinco personas de ellas con necesidades educativas especiales diversas, es difícil garantizar el éxito de una pedagogía centrada en el niño, con sus potencialidades y capacidades; más aún, cuando se cuenta con licenciados que no se han acercado a la discapacidad por su formación disciplinar, y por lo tanto, con un escaso conocimiento, para la comprensión de las realidades y necesidades educativas que se desprenden de cada condición de discapacidad.

Sin lugar a dudas, se ha dispuesto como una forma de evitar la discriminación, la integración al sistema educativo; si bien, es una estrategia acertada, no es la única, como bien lo plantea la convención, es importante convocar a todas los sectores con un aporte mucho más cualificado, como es el caso de los medios de comunicación, que pueden ayudar en la construcción de un imaginario más centrado en las capacidades y en consecuencia, una actitud más proactiva hacia el otro, que es diferente, por su condición de discapacidad.

En relación con el Concepto de Transformación del Imaginario Social en la Política (Anexo Tabla No. 4) es importante otorgarle un espacio a lo que supone el imaginario que se tiene sobre la discapacidad en la política, no es otra cosa que la lectura de la cultura simbólica, con la que se ha cargado la noción y el concepto que se tiene sobre una persona que presenta alguna limitación; lectura que ha legitimado una relación, una interacción social, que da sentido a una serie de acciones que se certifican desde la política, pero que con certeza, operan en la realidad.

Como sucedía para 1948, cuando se reconocían a la persona en situación de discapacidad, como impedido; posteriormente, se les conocía como minusválidos, no obstante en Colombia se mantuvo alrededor de los años ochenta. Luego vino el concepto de limitado, y todo esto configuró el tipo de servicios que se les ofrecían. No es necesario ir muy lejos para reconocer las acciones que para este tiempo se tenían hacia la población, estaba dada una concepción de enfermedad, que dejaba entrever el papel de la medicina sobre la persona.

Más adelante, y en un marco mucho más alentador, se dio una mirada a la diferencia, y se buscó encontrar las capacidades en los sujetos; potencialidades, que como bien llamaron capacidades distintas, concepto que hasta hoy se mantiene, dio lugar a que se estructuraran

más acciones en pro de la comprensión de su desempeño para aprender y se empezó a constituir una cultura de la atención, que planteó ajustes, recursos, o medidas pedagógicas, que, a su vez, permitieron aportar en la definición de la necesidad educativa, reconocida desde la perspectiva de la diferencia, pero acertada en precisar acciones en el currículo, en adaptaciones, en apoyos y en adecuación del contexto escolar.

No obstante esta construcción que se le dio al imaginario de discapacidad, se continúa trabajando en el siguiente capítulo, con el objetivo de hacer más precisos los elementos que la constituyen a lo largo de la historia.

En cuanto al concepto de servicios individualizados y apropiados en la política (Anexo tabla No. 5), los servicios propuestos desde el marco internacional, para la atención educativa de la población en situación de discapacidad, han buscado contar con las características idóneas y la función social que los soporta; han sugerido condiciones adecuadas para el acceso, permanencia y evaluación de las personas en situación de discapacidad al sistema educativo. Además, han sido enfáticos en reconocer la importancia de distinguir, cuándo la atención en el marco de la integración cumple con calidad a las necesidades e intereses de los estudiantes, y cuándo no las cumple; en tal caso, debe acceder a una enseñanza especial. Han sugerido, cómo una pedagogía centrada en el niño, permite desarrollar sus capacidades y habilidades, identificando las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje, en la que destacan como consecuencia, el beneficio a toda la sociedad, ya que supone reducir los problemas que llevan al fracaso escolar y en vez de esto, promueven el éxito en la escuela.

Estas apuestas se plantean con programas de estudio adaptados a los niños, y no los niños adaptados al currículo, y es cuando el marco internacional plantea unas opciones curriculares, y unos programas de transición. Estos procesos como se han venido esbozando, han sido expuestos por el MEN con una serie de directrices que fortalecen la apuesta por una educación para todos (Declaración Mundial sobre educación para todos Jomtien., 1990). "Una educación que pretende explotar los talentos y el potencial de cada persona y desarrollar la personalidad de los que aprenden, con el fin de permitirles llevar una vida mejor y de transformar la sociedad en la cual viven".

Dichas directrices se territorializan a partir de una política de educación inclusiva en las diferentes instancias y áreas de las Secretarías de educación, con apoyos especializados definidos como "todo aquello que hace posible que la escuela sea capaz de responder a la diversidad. Incluyen los recursos que facilitan el aprendizaje de los estudiantes, se refieren sobre todo a aquellos recursos que son complementarios a los que proporciona el maestro de la clase ordinaria. Desde una perspectiva de educación inclusiva se consideran que esas actividades que aumentan la capacidad de la institución educativa para responder a la

diversidad de los estudiantes, y que se deben concebir y estructurar desde la perspectiva de los estudiantes y su desarrollo.” (MEN, 2007)

Es en este aspecto, es necesario hacer mención al tiempo y experiencia que requiere una institución educativa y su comunidad, para prepararse, no sólo desde la estructura arquitectónica, sino desde sus procesos pedagógicos y administrativos, para responder a las necesidades educativas de los estudiantes con barreras para el aprendizaje y la participación.

Sin ir muy lejos, se proponen estrategias de evaluación, que a criterio del docente regular, cumplan con las condiciones para identificar el nivel de apropiación de los contenidos por parte de los estudiantes; por ejemplo, una evaluación oral sobre contenidos de Sociales, que de cuenta de la ubicación de ciudades, países, continentes, puede inducir a una interpretación errada por parte del docente, al comparar los resultados entre niños con limitación visual congénita y sin ninguna limitación; porque probablemente, el niño con limitación, tendrá un manejo conceptual a partir del desarrollo de la memoria, pero más allá de ello posiblemente, no tendrá comprensión y apropiación de lo que supone espacialmente una ciudad, un país o un continente, porque su aprendizaje no contó, con referentes precisos para transferirlo a una realidad concreta. Es de anotar, que la dificultad no corresponde solamente a una actitud del maestro, sino que tiene que ver con el desconocimiento sobre el proceso de enseñanza aprendizaje de la representación de una persona con limitación visual congénita, en la adquisición de conceptos abstractos.

Aunque, estos servicios propuestos por la normatividad, están provistos de profesionales especializados, con conocimientos pedagógicos y experiencia mínima de dos años en atención a poblaciones en situación de discapacidad, que funcionan con el cargo de apoyo pedagógico en la actualidad, el último Decreto 366 del 2009 (MEN, 2009) plantea, que después de quedar vacante dicho cargo, las entidades territoriales contratarán el servicio, con organizaciones de trayectoria en la atención, lo que genera una situación confusa para la atención educativa de esta población, puesto que, si el fracaso escolar se da, o no se cumplen con los objetivos, ya no es responsabilidad de la institución escolar, sino de la Organización contratada.

En ese sentido también, la política pretende darle un giro a los derechos fundamentales, hacia la prestación de servicios necesarios pero no suficientes; caracterizada por una evolución incompatible, realizando un cambio de paradigma de la parte científica y tecnológica, a una tendencia que contemporáneamente, se conoce como la sociedad de información o de los servicios; donde hay que hacer notar la intención de imponer, un modelo de gestión de corte privatizador sustentado en presupuestos neoliberales y consecuentemente con la ideología neoconservadora.



Es aquí donde las reformas educativas, con características políticas, filosóficas y económicas, se traducen en la posibilidad de obtener un control ideológico del saber, una nueva versión del currículo instrumentalizado, que busca tener los mismos criterios de productividad, evaluación y rendimiento, que se aplican a las industrias tecnológicas.

La búsqueda de una cultura común, donde la diferencia sea llevada a la extinción, se asimilen las minorías y solo se obtenga uniformidad de pensamiento, la racionalización económica, se establece en un principio de economía en términos de los procesos educativos traducido en procesos de corporativización de la educación; la creación de una nueva tecnología; la reafirmación de la idea de progreso y del paradigma epistemológico tradicional, donde se abusa del control y dominación del entorno cultural; y una acción de asimilación de la diferencia y de la subordinación de los discursos alternativos. (Orozco, 2004)

Las demandas de amplios sectores sociales y las propias posibilidades institucionales de la escuela, ligada con su trayectoria histórica, sus actores y su condición pública, permite seguir pensándola como “la principal institución de inclusión y formación cultural de las generaciones infantiles en sociedades que transitan hacia el fin del milenio, fragmentadas por los fenómenos de la globalización y las políticas neoliberales” (Villareal, Juan; FLACSO, 1996). Es entonces cuando la escuela se ve resignificada como el único espacio propicio para la construcción de lazos sociales y culturales entre estado, adultos y niños, por tanto debe generar espacios multiculturales y de aceptación a la diferencia.

En consecuencia, se reconoce la incidencia de la educación sobre el desarrollo humano “donde se enfrenta la pregunta sobre si el ser humano es el producto de procesos deterministas o está abierto a lo posible por inventar y recrear mundos; si es el resultado de procesos de producción filogenética o es el producto de procesos culturales históricamente contextuados” (Abello, Rocio CINDE-UPN , 2008).

Por lo tanto, es la escuela, donde se resignifica lo individual, lo social y lo cultural, en un contexto de normas, de reconocimiento de saberes y de legitimación del poder; sin embargo, también permite reconocer, que a pesar de su intención firme de promover la convivencia y el desarrollo con otros, su propia construcción y definición, homogeniza y excluye.

De acuerdo con este panorama, se puede decir que las políticas dadas para este proceso de integración, se encuentran a un paso de la segregación a la inclusión en el aula, sin brindar las garantías que se requieren para una verdadera integración escolar, haciendo evidente la necesidad apremiante de comprender la norma, como un apoyo a la acción local, que lleve a reconocer a la escuela, como el escenario real que permite potenciar los recursos y

capacidades de la comunidad educativa, puesto que la escuela no es exclusiva para la socialización, sino que, además, es fundamental en los procesos de desarrollo local.

Es coherente con lo anterior, los planteamientos de Skliar cuando afirma que “No se vislumbra, mientras tanto, una mirada crítica hacia ambos sistemas de escolarización. El eje de las relaciones entre diferencias, no puede estar enmascarando la intención concreta de una reducción de costos, ni ser sólo un problema de burocracia o de administración escolar, ni abandonar la educación especial en manos de fundaciones privadas –una transformación del Estado absoluto en Estado desinteresado-, ni producir, como consecuencia, la asimilación de las minorías y las diferencias dentro de la escuela común. Lo que debe ponerse en discusión, por una parte, son los argumentos que fundamentan las propuestas de inclusión/integración y, por otro lado, la política de significados y las representaciones que produce y reproduce esta propuesta.” (Skliar, Discurso y practicas sobre la deficiencia y la normalidad, 2009).

En respuesta a esta discusión mundial sobre inclusión e integración, las propuestas del gobierno actual, que cuenta con “la Revolución educativa”, en el marco del Plan de desarrollo sectorial, propone que: *“Los estudiantes con necesidades educativas especiales, por su condición de discapacidad o de excepcionalidad, se pueden y deben educar en los mismos espacios en los que se educan los demás. Este hecho representa un gran desafío para el sistema educativo, ya que ellos y ellas requieren de espacios accesibles físicamente, docentes con una actitud abierta, flexible y de especial calidad humana, y metodologías que respondan a sus particularidades. “En este sentido, el Ministerio plantea a las Secretarías de Educación la urgencia de determinar la demanda real de estudiantes por tipo de necesidad educativa especial, con el fin de brindar oportunamente los apoyos pedagógicos requeridos para la organización de una oferta educativa que responda a sus particularidades: docentes y profesionales de apoyo, canasta educativa y asesoría técnico pedagógica, entre otros. De otro lado, los estudiantes con capacidades o talentos excepcionales integrados a la educación formal, constituyen otro tipo de reto para las instituciones y docentes, que invita a cualificar la práctica educativa. (MEN, 2005)*

Este enfoque de Educación inclusiva, requiere de un cambio organizacional y de pensamiento en el país, puesto que busca la flexibilidad en la enseñanza, donde existen varios tipos de aprendizaje dirigidos a las necesidades de los educandos presentes en una aula regular, esto implica mayor capacidad de crear espacios de reflexión colectiva, que permitan discutir las diferentes opciones y compartir aquellas que apoyan el proceso de aprendizaje de todos los alumnos.

Con el propósito de crear políticas y sujetos políticos que permitan la ejecución de ideas y gestiones de apropiación, se requiere de una participación colectiva del Estado, sistemas educativos, familias y educadores, con un único fin de lograr que todos los niños,

niñas y jóvenes alcancen su máximo potencial. La pregunta que surge es ¿Colombia está preparada para dar cabida a la verdadera participación y al reconocimiento de la diversidad, como componente de todo el proceso educativo? Se están habilitando escenarios de participación que han tenido frutos, como fue la Política Pública de Discapacidad para el Distrito Capital Distrital, Decreto 470 de 2007, la cual contó con una movilización significativa de personas en condición de discapacidad y de organizaciones de y para la discapacidad.

En igual sentido, el Instituto Distrital de la Participación y Acción Comunal IDPAC con la actividad de presupuestos participativos llevada a cabo del 30 de Marzo al 5 de abril del 2009, se priorizan las jornadas de sensibilización, como aporte a la campaña internacional de la no violencia contra la mujer, en segundo lugar, el programa para la Participación positiva de las capacidades, caracterizado por procesos de sensibilización para la inclusión de las personas en condición de discapacidad y en tercer lugar, la movilización distrital contra el racismo y la discriminación racial. Todo esto deja ver, que sí existe una preocupación por la actitud hacia la diferencia, como se evidencia con la segunda y tercera votación más significativa para la inversión de presupuesto en Bogotá; no obstante, se requiere seguir formando para la participación real y genuina de todos los actores comprometidos en la comunidad educativa, y así recrear espacios más democráticos.

Tomando como base los derechos de los niños y pensando en términos más amplios, (Hammarberg, 1997) hace una revisión de las políticas educativas en diferentes partes del mundo, sugiriendo que las instituciones y los gobiernos cuestionen sus planes educativos con las siguientes preguntas:

- Ⓢ ¿Se está escuchando a los niños?
- Ⓢ ¿Pueden influir en la estructura de las lecciones, el plan educativo o la dirección de la escuela?
- Ⓢ ¿Pueden quejarse contra una decisión tomada dentro de la escuela?
- Ⓢ ¿La escuela realmente fomenta el pensamiento democrático y crítico?
- Ⓢ ¿Se profundiza en el entendimiento de la esencia de los derechos humanos?
- Ⓢ ¿Cómo se da esta relación entre lo planteado y lo implementado?

Es difícil determinar sus respuestas, sin embargo, se estructuran unos supuestos teóricos que permiten obtener una mirada, de cómo se da en el aula esta cultura escolar (Muñoz, 1998). Se encuentran serias críticas que van, desde el manejo de la autoridad de una forma indebida, hasta escenarios de opresión, que limitan la opinión y la libre expresión de cada uno de los actores.

Cierto es, que la invitación a participar está, pero por ejemplo ¿qué de lo que supuestamente es fruto de la participación de un padre de familia, es tenido en cuenta?

La garantía en el funcionamiento de estos mecanismos sigue siendo motivo de preocupación de quienes creen que en la escuela, la convivencia se da desde los escenarios democráticos; y es ahí, desde la formación de los jóvenes, la formación de los docentes y la gestión institucional, donde se pretende descentralizar el poder.

Silvia Conde (Conde, 1998), hace un análisis de la situación escolar en el país y afirma que aún cuando existen elementos tendientes a fomentar la participación de los niños en los procesos educativos, en realidad la práctica cotidiana de los maestros en las escuelas, no refleja todavía estas aspiraciones. Si se está estimulando para que en la escuela haya participación, es con el fin que desde ahora haya un cambio; que los niños puedan disfrutar en este momento de la libertad de opinar, decir, pensar y expresarse y que se conviertan en adultos propositivos.

## LA DISCAPACIDAD COMO UNA CONSTRUCCIÓN SOCIAL

"La alteridad del otro permanece reabsorbida en nuestra identidad y la refuerza todavía más; la hace posible, más arrogante, más segura y más satisfecha de sí misma. A partir de este punto de vista, el loco confirma y refuerza nuestra razón; el niño, nuestra madurez; el salvaje, nuestra civilización; el marginal, nuestra integración; el extranjero, nuestro país; y el deficiente, nuestra normalidad"  
(Larrosa & Pérez de Lara, 1998)

Todas las sociedades tienen personas con deficiencias; así como modelos conceptuales para identificar, interpretar y tratar las discapacidades y políticas sociales elaboradas para las personas en situación de discapacidad. Independientemente del tiempo o contexto, las deficiencias y las discapacidades son fenómenos que exigen una explicación. Y a través de la Historia, el concepto de discapacidad ha tenido distintas denominaciones; las cuales determinan por un lado, la mirada cultural frente a ella, y por el otro, los modelos de atención que se les brinda a las poblaciones en situación de discapacidad.

Murdock anota en su estudio de 139 sociedades, incluyendo aquellas con niveles culturales ampliamente dispares, que cada sociedad identifica y responde a la discapacidad en distintas perspectivas: (a) en términos de teorías causales; (b) en principios de la lógica y la ciencia moderna; o (c) de acuerdo con teorías de causas sobrenaturales, en las que se relaciona la deficiencia con entidades tales como el alma, los fantasmas, los espíritus o los dioses. Una sociedad con una cultura y un orden social determinados, produce, reconoce, define e interpreta las deficiencias (Albretcht, 1992).

La construcción del conocimiento alrededor de la discapacidad, ha sugerido reconocer los significados en un ideal del "yo", que hace que se establezcan de forma positiva o negativa; lo que es relevante aquí es "cuestionar los paradigmas selectivos del discurso social unida a una concepción distinta del hombre" (Fundación Claudina Thévenet, 2002).

Estos aspectos han configurado el objeto de estudio de la Educación Especial, constituido por el sujeto con Necesidades Educativas Especiales, a quienes se ha encasillado, utilizando diferentes parámetros dictados por la mentalidad social y educativa dominante, creando formas de relación entre ellos y con los otros grupos de la sociedad, lo que construye no solo las categorías conceptuales de clasificación, sino todo el complejo entramado de

relación y ubicación social que les rodea. Esto ha implicado transitar desde lo normal a lo anormal, como lo plantea Skliar (Skliar, Discurso y practicas sobre la deficiencia y la normalidad, 2009).

Conocer los criterios para especificar a los sujetos de la educación especial significa, transitar desde las grandes definiciones de lo normal y anormal, las cuales traen consigo una serie de categorías que se basan en principios estadísticos, clínicos, normativos, subjetivos o legales; de igual manera, se han construido desde elementos socio-culturales, ideológicos, políticos educativos, así como desde la propia institución escolar.

Estos criterios para establecer las categorías, han sido mediados por las lecturas para comprender la deficiencia como un hecho biológico, con implicaciones en los procesos sociales, históricos, económicos y culturales, por lo tanto, ha sido la retorica social, histórica y cultural, la que se le ha otorgado a la diferencia. Es decir, que se le considera como la desviación a la norma, referenciada con relación a la dimensión comprometida; si es física se presenta como deficiencias visuales, auditivas, motrices; si es mental, como la deficiencia mental o retraso mental; si es de tipo emocional, como trastornos emocionales y sociales, tales como la inadaptación, problemas de conducta o agresividad.

La asignación de tratamientos o servicios educativos a los alumnos, en función de diagnósticos clínicos dominó durante mucho tiempo, dando pie al surgimiento de términos como el de *déficit*, *minusvalía*, o *inadaptado*, que corresponde a la taxonomía de la UNESCO 1977, aspectos evidentes en la lectura y análisis de la política. Con respecto a estos intentos de definición, se han dado avances que dan cuenta del recorrido de los modelos conceptuales y de las definiciones que se derivan de estos modelos.

Por esta razón se parte de la revisión conceptual realizada en el marco de la investigación, para establecer la relación directa entre los modelos y los conceptos manejados por la literatura, para de esta manera, comprender y establecer los programas de atención educativa, que están orientando la educación especial.

A continuación se presentan los aportes de los documentos trabajados en la revisión bibliográfica, que dan cuenta del concepto de discapacidad y se estructura la información desde tres aspectos: Las características propias del concepto, las posibles clasificaciones que se dan al interior de la discapacidad y las implicaciones de este concepto en lo educativo. (Anexo Tabla No. 6 Categoría de Análisis Concepto de Discapacidad).

Partiendo del reconocimiento que se le otorgó a la transformación del imaginario social alrededor de la discapacidad en el capítulo anterior, se hizo necesario recrear desde la bibliografía revisada la forma como se recrea el concepto de discapacidad, vista como una construcción social y relacional, entre la sociedad y el sujeto, que no es fija y, como tal, es fluida y cambiante y a su vez dependiente. Se constituye en un espacio crítico, porque todos los seres humanos en esa relación, poseen características diversas para participar e interrelacionarlos en ese hecho multidimensional, donde su manejo, requiere de la participación del conjunto de la sociedad.

Cuenta con un lastre de connotaciones negativas que se centran en el déficit, que reconocen en ellas unos medios expresivos propios, unos procedimientos operativos y unas posibilidades, que hacen que se definan en el contexto escolar, como una persona con necesidades educativas especiales, con una serie de desventajas sociales, que se asocian con malestar, descontrol, limitación, incapacidad, e irracionalidad; aspectos que predisponen una serie de barreras e imposibilidades para participar, lo que denominan algunos como una situación especial, muchas veces vista como una clase oprimida. Sin embargo, este tránsito, no solo conceptual sino de alguna manera paradigmático, busca encontrar las múltiples relaciones que se tejen en su definición, a nivel social, cultural, educativo y de salud.

“Es en virtud de esa subteorización, consecuencia de una férrea tradición histórica de control del sujeto deficiente por expertos de la medicina y profesionales para-médicos, que la población general no vislumbra la conexión posible entre la deficiencia y su status quo, del mismo modo en que muchos están comprendiendo la conexión entre raza y/o género y las estructuras contemporáneas de poder y conocimiento (Skliar, Discurso y practicas sobre la deficiencia y la normalidad, 2009)”.

De modo que “los valores y las normas practicadas sobre las deficiencias forman parte de un discurso históricamente construido, donde la deficiencia no es simplemente un objeto, un hecho natural, una fatalidad, si no un proceso social que implica profundamente a todas las personas que tienen un cuerpo y viven en el mundo de los sentidos. Ese discurso, así construido, no afecta sólo a las personas con deficiencia, regula también las vidas de las personas consideradas normales”. (Skliar, Discurso y practicas sobre la deficiencia y la normalidad, 2009)

Esta perspectiva para comprender, cómo estas concepciones de la discapacidad le dan un proceso de significación a la educación de la población en situación de discapacidad, desde un proceso cultural de significación, definido en muchos casos por relaciones de poder, de forma unidireccional, con implicaciones muy fuertes en el proyecto de vida de una persona en situación de discapacidad; como le sucede a muchos padres de familia, quienes orientados por

profesionales de la medicina, ven en la discapacidad una enfermedad, que solo su disciplina puede curar, y al no ser así, simplemente está condenado al fracaso, al exilio de la vida social y a verse como un estorbo en la sociedad y, por obvias razones, a una educación con una mirada muy asistencial en sus formas de atención.

Han dado lugar varias definiciones operacionales para contextos clínicos y administrativos, entre estos se encuentra el modelo de caridad en el cual la compasión y la ayuda constituyen aproximaciones de bienestar hacia las personas en situación de discapacidad (Gómez & Cuervo, 2007); también se han trabajado bajo dos modelos influyentes, el individual o médico y el social. El primero aborda la discapacidad como una deficiencia, centrado en un paradigma de la rehabilitación, donde su trabajo se enfoca en retomar la importancia del individuo, sus deficiencias y dificultades, para lo cual se convoca un grupo de profesionales de los diferentes campos de la salud, y les plantea las necesidades a las que debe responder en el proceso de rehabilitación de la persona en situación de discapacidad; dicha persona, en esta tarea, no pasa de ser un cliente al que se le define lo que debe adquirir, y después del tiempo de intervención establecido, se evalúa cuantas funciones fueron adquiridas o recuperadas y cuáles de estas son efectivas para conseguir un rol productivo en la sociedad.

Este modelo individual define la discapacidad desde la limitación y en tal sentido, se centra en los aspectos psicológicos y médicos que devienen de la enfermedad. Localiza el “problema” de la discapacidad en el individuo y lo explica como si éste se originara de la limitación funcional o de las pérdidas psicológicas que se aceptan. Desde esta perspectiva se asume, que la discapacidad es un suceso terrible que ocurre de manera fortuita como un infortunio individual.

De acuerdo con Oliver (1996), en el modelo individual, se le atribuye un poder al médico basado en su saber, que es avalado por la sociedad en tanto que se le permite, decidir sobre la vida de las personas con discapacidad, fenómeno que el autor denomina “opresión social”. La medicina y las ciencias de la rehabilitación, son promotoras de este modelo de comprensión de la discapacidad en tanto que se fundan en la ideología de la normalidad, lo cual tiene implicaciones en el modo como se orientan los tratamientos, pues su propósito es “devolver a la normalidad” a la persona con discapacidad. Incluso en los casos en que esto no es posible, esta premisa básica no es abandonada, la meta es entonces, acercar a la persona con discapacidad al máximo estado de normalidad al que le sea posible llegar (Oliver, 1996).

El modelo social, por su parte, llega alrededor de los años setenta, donde la experiencia de la discapacidad se asume desde la perspectiva de la persona con discapacidad. Este modelo no niega el problema de la discapacidad, pero lo localiza de lleno, del lado de la sociedad; es decir, esta perspectiva asume que, aunque la persona posea una limitación, son las



fallas de la sociedad para proveer a esa persona, de los servicios apropiados y para asegurar adecuadamente sus necesidades, lo que generan la discapacidad.

De esta manera la discapacidad son todas las cosas que imponen restricciones a las personas con discapacidad e institucionalizan la discriminación, ya que estas inadecuaciones, excluyen de manera sistemática a la población en situación de discapacidad, de todas las esferas sociales.

Desde la perspectiva del modelo social, es la sociedad la que debe cambiar y no los individuos con discapacidad, pero ese cambio sólo puede producirse, como parte de un proceso de empoderamiento político y no a través de los tratamientos médicos. La apuesta de este modelo, es poder establecer claramente la diferencia que existe entre enfermedad y discapacidad; por ello explica, que cuando las personas con discapacidad se enferman (tenga o no que ver la enfermedad con su discapacidad) deben recibir tratamiento médico, pero siempre (estén enfermos o no) deben ser tratados como personas, como ciudadanos y como sujetos de derechos. Las decisiones médicas deben incidir sobre el cuerpo, no sobre la vida de las personas con discapacidad, pues cada vez que el saber médico intenta tomar decisiones sobre la vida de estas personas (internación-exclusión, institucionalización en colegios especiales, deseo de normalización, etc.) genera opresión social sobre ellos.

Las principales críticas que ha recibido este modelo, tienen que ver con el exclusivo énfasis que hace en la economía capitalista, como principal causa de la discapacidad, lo que le imprime un carácter reduccionista, pues no incluye otros factores importantes para la comprensión de este fenómeno. La descalificación que hace de la deficiencia corporal en la construcción de su teoría y el desconocimiento del terreno compartido que existe entre la discriminación por discapacidad y otras formas de opresión son los factores que limitan el enfoque que sugiere para la interpretación del fenómeno de la discapacidad (Tregaskis, 2002, citado por Cuervo y Trujillo, (Cuervo C. y Trujillo, 2005).

**Tabla 1. Comparación entre el Modelo individual y Social para abordar la Discapacidad**

Modelo Individual	Modelo Social
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Teoría de la tragedia personal</li> <li>• Problema personal</li> <li>• Tratamiento individual</li> <li>• Medicalización</li> <li>• Dominio del profesional</li> <li>• Experticia</li> <li>• Ajuste</li> <li>• Identidad individual</li> <li>• Prejuicios</li> <li>• Actitudes</li> <li>• Cuidado</li> <li>• Control</li> <li>• Legislación sobre discapacidad</li> <li>• Adaptación Individual</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Teoría de la opresión social</li> <li>• Problema social</li> <li>• Acción social</li> <li>• Autoayuda</li> <li>• Responsabilidad individual y colectiva</li> <li>• Experiencia</li> <li>• Afirmación</li> <li>• Identidad colectiva</li> <li>• Discriminación</li> <li>• Comportamiento</li> <li>• Derechos</li> <li>• Elección</li> <li>• Movimiento Político</li> <li>• Cambio social</li> </ul>

*Fuente: Oliver, M. (1996). Understanding disability. Houndmills: Mc. Millan Press, p.34*

Estos dos modelos aportan de manera significativa en los estudios sobre discapacidad, puesto que se constituyen como insumos para la nueva categorización de discapacidad, planteada por la Organización Mundial de la Salud, OMS, en el 2001 con la publicación de la Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud, CIF, como una versión mejorada de la Clasificación Internacional de la Deficiencia, la Discapacidad y la Minusvalía, ICDHI, de 1980.

Esta nueva clasificación aborda la discapacidad definiéndola como una compleja interacción entre la condición de salud y los factores contextuales. Para ello, la condición de salud corresponde al estado de las estructuras, órganos y funciones corporales, las cuales dependen de los factores ambientales que constituyen el ambiente físico, social y actitudinal, en los que las personas viven y conducen sus vidas ((OMS), 2001).

Este abordaje permite realizar una integración entre los factores internos y externos, de manera que provee una perspectiva distinta, que integra los factores sociales y biológicos dentro de un enfoque biopsicosocial; que han requerido una superación de barreras no solo físicas, sino también sociales, avances que requieren un cambio en los imaginarios, con los cuales interactúan las personas con discapacidad.

Es en este tiempo que se implementan las políticas que buscan la integración educativa como mecanismo para evitar la segregación, y dejar de lado la mirada de “anormal”, sobre el sujeto y se responsabiliza al entorno de sus formas para ofrecer espacios en igualdad de condiciones y de oportunidades; ve la discapacidad como una deficiencia del individuo en actividades personales y en participación social. Este modelo aborda la discapacidad principalmente como un problema del sujeto desde diferentes dimensiones, aproximándose a

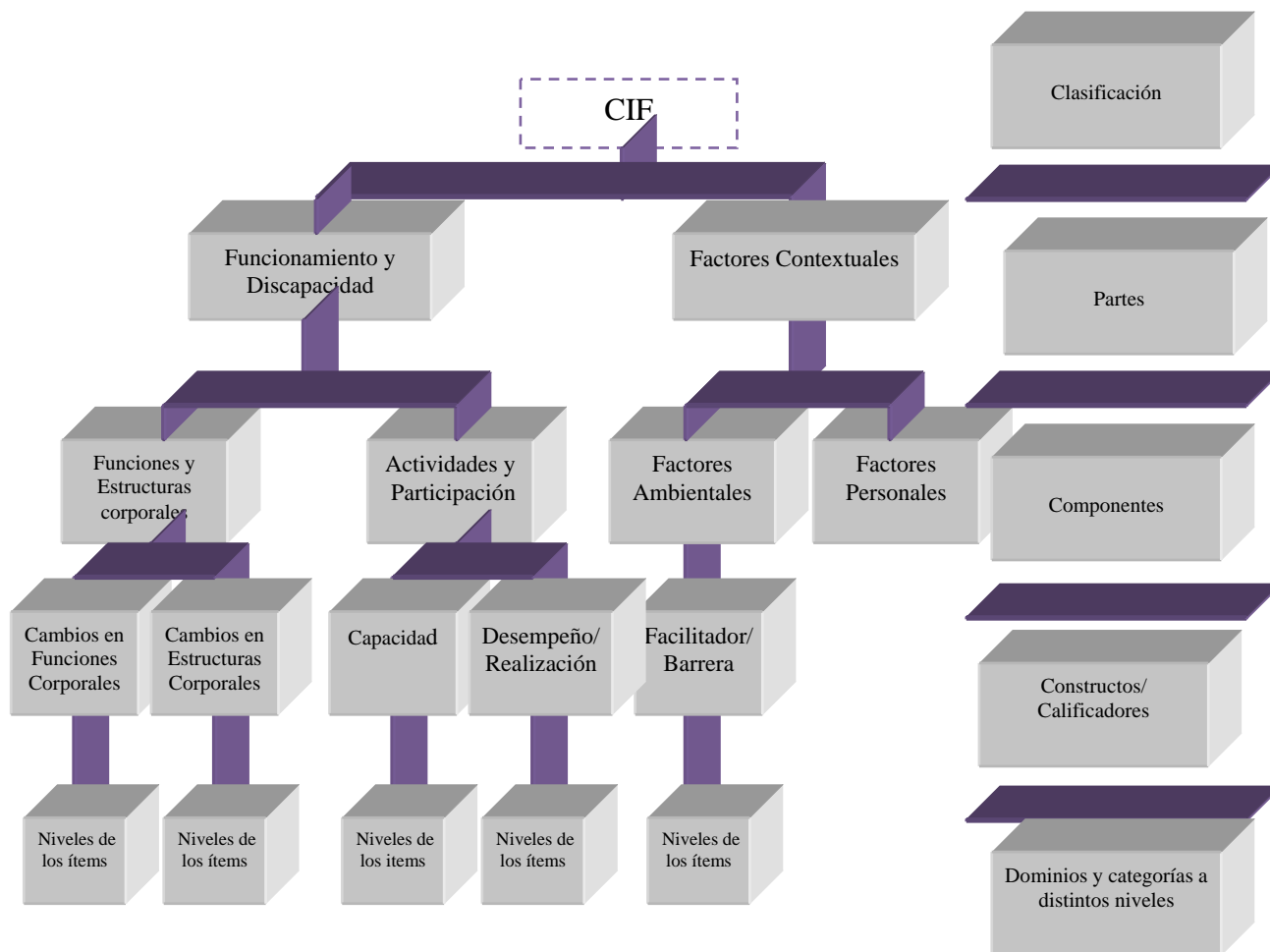
un concepto integrador; Sin embargo, algunos de los aspectos discutidos en este modelo, son la fragmentación de los elementos psicológicos, biológicos y sociales, así como la falta de integración de estos aspectos, con factores ambientales y sociales.

Para el ejercicio que comprende este capítulo, es importante contar con la definición de discapacidad propuesto por el modelo de la CIF, que lo plantea como un término genérico que incluye déficits, limitaciones en la actividad y restricciones en la participación e indica los aspectos negativos de la interacción entre un individuo (con una condición de salud) y sus factores contextuales (factores ambientales y personales).

Se reconocen como factores contextuales, aquellos agentes que intervienen en el desenvolvimiento del individuo en el entorno, como factores ambientales, los aspectos físicos y sociales que posibilitan o no, escenarios accesibles y equiparables para cualquier individuo con o sin discapacidad y como factores personales, la edad, el sexo, experiencias vitales y, entre otros, el componente actitudinal en que la persona vive y desarrolla su vida, como parte fundamental para el ejercicio como ciudadano activo dentro de una sociedad.

A continuación se presenta la Ilustración No. 1. La cual muestra cómo esta clasificación propone estos componentes, como la base para establecer los constructos y categorías para aplicar el modelo ecológico en los diferentes contextos.

Ilustración 1. Estructura de la CIF



Entre estos dos modelos, se encuentra un tránsito significativo que evidencia como la discapacidad pasa de ser un objeto de estudio, donde el médico la configura como una manifestación externa de la alteración del individuo y él es, quién tiene la dificultad para realizar diferentes actividades a un modelo ecológico que hace referencia a las necesidades intrínsecas del sujeto, sin embargo, su énfasis esta puesto en el contexto y en la capacidad del sistema educativo de responder a las necesidades educativas especiales del individuo, caracterizado por su enfoque biopsicosocial.

La situación de discapacidad, a partir del comunicado de prensa que presenta la OMS cuando hace pública la nueva clasificación adoptada resalta: *“La CIF trastoca nuestro concepto de discapacidad, presentándola no como un problema de un grupo minoritario, ni tampoco de personas con una deficiencia visible o inmovilizados en una silla de ruedas. La*

*CIF tiene en cuenta los aspectos sociales de la discapacidad y brinda un mecanismo para documentar la repercusión del entorno social y físico en el funcionamiento del sujeto*". Por lo cual la discapacidad se reconoce como una problemática social, en la medida en que se hace necesario realizar acciones para identificar las causas que la provocan, sus diversas manifestaciones, las formas de abordarlo y cómo los diferentes sectores, deben responder para contribuir al desarrollo y calidad de vida de las personas en condición de discapacidad.

Por otra parte, el último modelo propuesto por el Instituto de Medicina de los Estados Unidos y el Centro Nacional para la Investigación Médica y de Rehabilitación, lo presentan como una versión mejorada del antiguo. Al igual que el anterior, incluye en su conceptualización los efectos de la interacción de la persona con el ambiente, pero se enfoca de manera más precisa hacia la filosofía y la práctica de la rehabilitación.

Este modelo se formula en términos de un proceso capacitante-discapacitante y asume el ambiente como una variable independiente que incide en el proceso discapacitante, pero que a su vez es susceptible de ser modificada. En otras palabras, debido a su deficiencia, el individuo posee un potencial de discapacidad que el ambiente puede disminuir o aumentar, según su capacidad para adaptarse a sus condiciones (Brandt & Pope, 1997).

Dicho modelo establece diferencias entre patología, deficiencia, limitación funcional y discapacidad; diferencias que aprovecha para explicar el modo en el que los factores ambientales contribuyen a que el individuo se desplace de un extremo a otro del modelo: la discapacidad y la no-discapacidad. El ideal del modelo es lograr que el individuo alcance la condición de "no-discapacidad" aún cuando presente una deficiencia.



Esquema 3. Definición relacional de discapacidad. Modelo IOM.

Fuente: Brandt y Pope (1997).

**Ilustración 2 Definición relacional de Discapacidad. Modelo IOM (Gómez & Cuervo, 2007)**

Otro objetivo fundamental de este modelo, es justificar la existencia de la “ciencia e ingeniería de la rehabilitación”, la cual se centra en la comprensión de los factores que causan la discapacidad y busca mejorar las técnicas y tratamientos para contrarrestar las condiciones discapacitantes. Reconoce además, que la inclusión social de las personas en situación de discapacidad, implica del Estado y de la sociedad en general, la adopción de medidas donde intervengan también, los factores económicos, políticos, familiares y culturales. La ciencia e ingeniería de la rehabilitación, se asume como una ciencia que acentúa la función de los factores que conducen a las transiciones entre patología, deficiencia, limitación funcional y discapacidad.

Este último modelo plantea una concepción basada en el funcionamiento humano y la discapacidad, y no sólo en la discapacidad originada en una deficiencia orgánica; identifica los factores contextuales responsables de facilitar o interponer barreras a las personas con discapacidad e integra factores biológicos y sociales. Reconoce además, una posición que parte de la dimensión biológica pero tiene en cuenta la dinámica social y caracteriza las variables personales y del ambiente externo que definen la magnitud de la discapacidad. . (Cuervo y Flórez, 2003).

**Tabla 2. Magnitud de la Discapacidad**

<i>Variables Personales</i>	<i>Ambiente Externo</i>
<i>Condición personal (P.ej. Biología, comportamiento y recursos)</i>	<i>Natural (p. ej. Clima, terreno)</i>
<i>Procesos Naturales (Crecimiento, maduración, desarrollo, envejecimiento y restauración)</i>	<i>Cultural</i>
<i>Enfermedad (Manifestaciones y Evolución)</i>	<i>Construido (P. ej. Tecnología asistida, arquitectura, transporte)</i>
<i>Estilo de Vida</i>	<i>Rehabilitación (Modalidades Terapéuticas)</i>
<i>Vivencias (p.ej. percepciones, autonomía, bienestar y calidad de vida)</i>	<i>Sistema de Prestación de Servicios en salud</i>
<i>Recursos (p.ej. Físicos, monetarios, habilidades)</i>	<i>Instituciones sociales (p. ej. familia, religión)</i>
	<i>Indicadores macroeconómicos (p. ej., producto interno bruto, índices de desempleo)</i>
	<i>Política y legislación</i>
	<i>Recursos y oportunidades</i>

*Fuente: Cuervo y Flórez (2003). Definición de variables pertinentes para la identificación de población con discapacidad o capacidades excepcionales, Manuscrito preparado para el Ministerio de Educación, no publicado.*

Por otro lado, tiene sentido destacar cómo en el plano internacional existen otros modelos de discapacidad que han permitido pensarla y que obedecen a construcciones conceptuales provenientes de múltiples disciplinas y que dan cuenta de su complejidad.

El modelo Vocacional-económico surge en Norteamérica a comienzos del siglo XX, como una expresión del Estado de Bienestar, y su principal objetivo fue procurar un marco de protección para el trabajador lesionado (Cuervo y Trujillo, 2005). Este modelo se inscribe dentro de una postura económica, que introduce en la discusión sobre la discapacidad, la noción costo-efectividad de la intervención social, con las implicaciones que esto trae, pues puede llegar a interpretarse en un sentido extremo, como la elección entre el bienestar económico en términos de producción y rentabilidad, y el bienestar individual, en relación con la inversión social realizada que no genera ganancias.

Los trabajos de Turnbull y Stowe (2001) son una herramienta clave para aproximarse a estos discursos, pues identifican cinco modelos para entender la discapacidad. Estos cinco modelos son: El modelo de la capacidad humana, el de estudios públicos, el de estudios culturales, el ético y de estudios filosóficos y el de estudios tecnológicos.

El Modelo de la Capacidad Humana, el cual comprende tres submodelos: el médico y salud pública; el psicológico y el educacional; este último sostiene que “todos los seres humanos podemos aprender, que no existen personas “ineducables”, como se creyó anteriormente con relación a ciertas tipologías de retardo mental. Los autores plantean que todo aquel que esté en edad escolar tiene derecho a asistir a una institución educativa. En este sentido resalta el rol fundamental del lenguaje para el aprendizaje y la importancia de que se den desarrollos comunicativos eficientes que permitan los respectivos aprendizajes a lo largo de toda la vida. Si hay un buen desarrollo lingüístico y comunicativo el aprendizaje sería más fluido y los procesos de socialización, en consecuencia, podrán ser más exitosos. Todo esto, en últimas aboga por la antidiscriminación. Todos los niños, niñas y jóvenes en situación de discapacidad también tienen derecho a la educación” (Moreno Angarita, 2007). Este submodelo está asociado a conceptos nucleares como integración, productividad, contribución y autonomía, para analizar las políticas en discapacidad.

En cuanto al Modelo de Estudios Públicos, aborda las diversas disciplinas en las que existe relación directa entre el gobierno y los individuos, comprende siete submodelos; el de leyes, el de ciencia política, el ético y filosófico, el de economía política, el demográfico, el de administración pública y el de bienestar social. Los conceptos centrales asociados con este modelo son antidiscriminación, autonomía, libertad, privacidad y confidencialidad, integración, sensibilidad cultural, servicios coordinados e integrados, participación en la toma de decisiones, capacidad instalada del sistema y de los profesionales y de la clasificación.

El Modelo de Estudios Culturales, se dedica a explorar los modos como las distintas sociedades representan a las personas en situación de discapacidad, se interesa por comprender que significa la discapacidad y las percepciones en la familia y en la sociedad, comprende cinco submodelos: el de antropología cultural, el de sociología, el de literatura, el de artes y el de historia. Los conceptos nucleares asociados a este concepto son: Correspondencia cultural, clasificación, integridad familiar, centralidad familiar, autonomía, libertad y protección del daño.

Con relación al modelo de Estudios Ético-Filosóficos, define la ética como el estudio de los estándares morales y del modo como éstos afectan la conducta de los individuos y de los grupos en relación con la discapacidad, incluye el submodelo ético y teológico y los conceptos centrales son: protección del daño, prevención y mitigación, autonomía y sensibilidad cultural.

Y por último el modelo de Estudios Tecnológicos, relaciona las transformaciones del mundo físico que afectan, benefician o perjudican a las personas con discapacidad y su hábitat familiar; tiene a su vez tres submodelos: el de Arquitectura, el de ingeniería industrial y el de ergonomía. Los conceptos centrales relacionados con este modelo son antidiscriminación,



productividad, integración, servicios apropiados e individualizados, prevención y mitigación y capacidad instalada del sistema y de los profesionales.

Por otra parte, existen condiciones distintas a lo que se conoce tradicionalmente como discapacidad, que no han sido reconocidas. Estas son denominadas discapacidades emergentes y se consideran resultantes de causas o enfermedades recientemente desconocidas o definiciones de discapacidad ampliadas; pueden incluir cosas tales como, enfermedades ambientales, síndromes de movimientos repetitivos, deficiencias auto inmunes y condiciones psicológicas y comportamentales relacionadas con pobreza y violencia. Estos elementos de cambio los incluye en la identificación que hace de cuatro características que pueden tener las discapacidades emergentes: limitaciones funcionales, aspectos relacionados con el bienestar personal, soportes individualizados y competencia personal y adaptación. (Gómez & Cuervo, 2007).

La reflexión construida en este capítulo, permite reafirmar que, en el marco de la comprensión del discurso de la discapacidad, el objeto de esta discusión no es la persona, sino los procesos sociales, históricos, económicos y culturales que regulan y controlan la forma cómo son pensados los cuerpos y las mentes de los otros. “Para decirlo más sencillamente, la deficiencia no es una cuestión biológica sino una retórica social, histórica y cultural. La deficiencia no es un problema de los deficientes o de sus familias o de los especialistas, es un problema relacionado con la propia ética de la normalidad. McLaren (1995), en una interpretación adecuada de los significados culturales que regulan el discurso de la deficiencia....”. (Skliar, Discurso y practicas sobre la deficiencia y la normalidad, 2009)

*La cuestión de la denominación: sujetos deficientes, con deficiencia, portadores de deficiencias o de discapacidad, discapacitados, con necesidades especiales, etc. constituye, apenas, un debate sobre mejores y peores eufemismos para denominar la alteridad y que no adquiere ninguna relevancia política, epistemológica y/o pedagógica. Esto no supone minimizar el efecto que su peligrosidad conlleva para su vida cotidiana. Son viejas y nuevas acepciones que sirven para trazar viejas y nuevas fronteras referidas al estar fuera, al estar del otro lado. La cuestión no se resuelve al encontrar términos políticamente correctos para describir a estos o a otros sujetos, sino en: (a) desconstruir el supuesto orden natural de los significado que los localizan en ciertos discursos y prácticas de poder, y (b) producir rupturas en la lógica binaria de oposiciones (Bhaba, 1994) de la educación especial. Las oposiciones binarias suponen que el primer término define la norma y el segundo no existe fuera del dominio de aquel.”... En esta misma perspectiva, es posible pensar en aquello que Sandoval (1996) denominó como conciencia oposicional, esto es, una noción de identidad propia de quien/quienes se narran a sí mismos y se opone/n a las presiones de la normalización. La diferencia no es una obviedad cultural; ella es construida histórica, social y políticamente (por lo tanto, no es una totalidad fija, esencial, inalterable). La diferencia es siempre*

*diferencia (en consecuencia, no puede ser entendida como un estado no deseable, impropio, de algo que tarde o temprano volverá a la normalidad). Las diferencias dentro de una cultura deben ser definidas como diferencias políticas (y no simplemente como diferencias formales, textuales o lingüísticas). Las diferencias, aún vistas como totalidades o puestas en relación con otras diferencias, no son fácilmente permeables ni pierden de vista sus propias fronteras. Las diferencias no dependen de una autorización o de un permiso otorgado desde la normalidad sino de un reconocimiento político y de su práctica). (Skliar, Discurso y practicas sobre la deficiencia y la normalidad, 2009)*

Las preguntas ahora girarían hacia la lectura que se hace de la discapacidad vista como *“la quintaesencia del concepto postmoderno, porque es tan compleja, tan variable, tan contingente, tan situada: esta ubicada en la intersección de la biología y la sociedad, entre agencia y estructura. La discapacidad no puede ser reducida a una identificación singular, es una multiplicidad, es una pluralidad”*. Shakespeare y Watson 2001. Tomado de (Gómez & Cuervo, 2007), definición que permite revisarla desde el objeto de estudio de la educación especial y cómo alrededor de ella se configuran y se legitima la relación entre el estudiante y el docente y se disponen las estrategias, de acuerdo a unos objetivos de aprendizaje; todo está configurado desde la percepción que supone, hacen todos los educadores, sobre las capacidades de la persona en situación de discapacidad.

## **LA EDUCACION ESPECIAL COMO DISCIPLINA CON UN DEVENIR HISTORICO**

En este capítulo se presenta de una manera muy precisa el devenir de la educación especial, como consecuencia de una construcción históricamente determinada desde aspectos políticos, sociales, culturales y económicos, que han permitido configurar un acercamiento a un objeto de estudio, enmarcados en la diversidad de enfoques propios de su momento. Se hace un análisis desde los conceptos de educación especial, que han sido más relevantes en relación con los autores trabajados, dejando ver, no solo una intencionalidad pedagógica, sino una forma de intervención educativa que establezca la relación entre el docente y el estudiante.

¿Es la escuela la que está en crisis o es la educación la que tiene en su espalda, estos problemas? Carlos Calvo Muñoz, plantea que “personalmente prefiero afirmar que es la escuela la que se encuentra gravemente enferma y no es la educación... porque la educación es el proceso de creación de relaciones posibles, en tanto que la escolarización es el proceso de repetición de relaciones preestablecidas” (Calvo Muñoz, 1993).

La escuela es una institución social que materializa las relaciones que se dan en una sociedad, es un lugar con “sentido de pertenencia” que se inscribe a una comunidad, que para este ejercicio académico, se configura como una comunidad educativa, que comparte una cultura escolar y que como tal, debe responder a la diversidad. Pareciese entonces que el papel de la educación, media entre la educación técnica y la educación para el trabajo; y sobre esta realidad emergen las minorías en la exigencia del derecho a ser y a ser reconocidas en sus diferencias y opciones, sexuales, de género, de clase, de opinión y de creencias, entre otras, razón por la cual se habla, no de educación, sino de educaciones, de una educación para la diversidad en la que, a pesar que los jóvenes y las jóvenes, no aprenden de la misma manera, si aportan de la misma manera. (Ramirez, 2004).

Más aún, se podría afirmar que la escuela como institución, no es indispensable en la existencia del ser humano, por muy conveniente y determinante que pueda ser; por el contrario la educación, es la que permite la construcción de lo que somos. En definitiva la escuela no es un satisfactor sinérgico, sino un satisfactor inhibitor de la necesidad de entendimiento. (Calvo Muñoz, 1993).

El análisis de la matriz de necesidades y satisfactores propuesta por Max Neef, propone entre las axiológicas, el entendimiento, que es la más cercana a la escuela; en su acepción puede cruzarse con cada una de las necesidades existenciales (ser, tener, hacer y estar) dando lugar a los satisfactores del entendimiento: En cuanto al ser: conciencia crítica, receptividad, curiosidad, asombro, disciplina, intuición, racionalidad; en relación al tener: literatura,

maestros, método, políticas educacionales, políticas comunicacionales; con respecto al hacer: investigar, estudiar, experimentar, educar, analizar, meditar, interpretar; por último, en cuanto al estar: en ámbitos de interacción formativa, escuela, universidades, academias, agrupaciones, comunidades, familias.

Esta propuesta permite analizar que la satisfacción de las necesidades humanas no son la meta, sino que se constituyen en el motor primordial de los procesos de desarrollo y evolución humana; y es aquí donde da lugar a preguntar: ¿Qué carencias, se están generando en los seres humanos cuando desde la educación, no se está respondiendo a ese número significativo de necesidades?

Bajo esta realidad, no es nada lejana la situación de la educación especial, razón por la cual se busca comprender, la legitimación que se ha dado entre el sujeto en situación de discapacidad y el reconocimiento de sus limitaciones, quedándose cortas las intervenciones educativas pues se centran especialmente en la perspectiva de las necesidades educativas especiales que se han caracterizado por unas metodologías y modelos para generar escenarios de enseñanza aprendizaje.

A continuación se revisa ese devenir histórico con el objetivo de identificar la aparición de los hitos más significativos que han configurado la lectura en el objeto de estudio y las formas como la disciplina se ha acercado a ellos.

La historia de la Educación Especial se remonta a la antigüedad donde las personas que presentaban algún tipo de deficiencia eran consideradas como sujetos que no merecían vivir, y que eran arrojados al monte Tajeto en Esparta o por la roca Tarpeía en Roma, acciones propias de una visión religiosa, que buscaba segregarlos o más aún aniquilarlos. Sin embargo, campos como la filosofía y la medicina se cuestionan las particularidades de estas personas y sus posibles causas, iniciando algo que se podría llamar un diagnóstico diferencial.

En la edad media fueron considerados sujetos “anormales” y como tal eran tratados siendo víctimas del rechazo, la persecución por parte de la iglesia y hasta de la misma autoridad civil, quienes los consideraban productos de la brujería, la herejía, la locura y la delincuencia. No obstante, hacia finales de esta época empieza a generarse un reconocimiento más humano y aparece uno de los primeros personas interesadas en desarrollar procesos educativos con las personas con discapacidad como es el caso de fray Gilabert Jofre, quien a comienzos del siglo XV creó en Valencia un centro en el que se prestaba atención a personas con defectos psíquicos.

En tiempos del renacimiento, en el ámbito religioso se empezó a reconocer la importancia de ofrecer algún tipo de atención educativa a las personas con alguna deficiencia sensorial particularmente.

Alrededor del siglo XVI se inicia en España la educación para personas con problemas auditivos gracias al monje benedictino Pedro Ponce de León considerado el precursor de un método oral para la enseñanza de estudiantes sordos en su obra “Doctrina para los sordomudos”; un método para ser aplicado de manera individual. Este trabajo inspiraría a varios autores y de forma destacada a Juan Pablo Bonet. En contraste y como un avance importante para la Educación Especial, es la creación de la primera escuela pública en la educación de sordo mudos por el abate francés Charles-Michel de L'Épée (1712-1789), cuya metodología permitía un trabajo grupal, reduciendo los costos del trabajo individual que hasta entonces se venía haciendo, posibilitando así, el acceso a la sociedad. Dicha escuela más tarde, se constituiría como el Instituto Nacional de Sordomudos.

En el siglo XVII Jacobo Rodrigo Pereira crea en Francia el alfabeto dactilológico como medio de comunicación. A finales del XVIII, el francés Valentín Haüy prestó su atención a las necesidades de los invidentes, enseñándoles ciertos rudimentos en el campo de la lectura. Dentro de este mismo tipo de discapacidad, “Louis Braille (1806 -1852) inventó el método que lleva su nombre” (Illán, 1999), de amplia difusión en la actualidad.

En el trabajo con personas con retardo mental se destaca el médico parisino Philippe Pinel (1745-1826), con el inicio de estudios referentes a la clasificación de las enfermedades mentales y la observación sistemática de casos individuales; “propuso la terapia ocupacional como uno de los elementos de reinserción y dignificación para las personas enfermas mentales que permanecían recluidas en centros hospitalarios y carcelarios” (Sanchez, 1997). A partir de entonces, y desde que se inició el trabajo en los manicomios, se definirían los principales tipos de enfermedades mentales y sus formas de tratamiento, aporte significativo a la psiquiatría.

- El doctor y educador francés Jean Marc Gaspard Itard fue uno de los primeros educadores en defender la utilización de métodos educativos especiales para la formación de los niños en situación de discapacidad; a tal punto, que es considerado el precursor de la Educación Especial. En 1801 Itard, descubrió vagando por los bosques de su región un niño “salvaje”, y entre 1801 y 1805 usó sistemáticamente ciertas técnicas para enseñar a Víctor, “entre los objetivos que se fijó Itard en la educación de Víctor, y que actualmente los podemos seguir considerando de alta eficacia por su concordancia con los programas actuales, destacamos los siguientes:
- Interesarlo e insertarlo en su medio social.
- Estimularlo sensorialmente.

- Ampliar su mundo de ideas e interesarle por nuevas necesidades a través de contactos sociales.
- Fomentar el uso del habla a partir de la imitación y de sus necesidades más perentorias
- Realizar operaciones mentales a partir de sus experiencias con los elementos físicos para facilitar mejores niveles de comprensión en los procesos educativos.”

Un discípulo suyo (Edouard Séguin) llevó las técnicas de Itard a Estados Unidos, donde experimentaron un importante progreso”. (Sanchez, 1997)

Johan Heinrich Pestalozzi crea en Suiza el instituto Iverdun para niños “desgraciados” llevando a cabo una enseñanza basada en la observación, el dibujo, los ejercicios de lenguaje, siendo esto el inicio de la educación intuitiva. En 1816 Friedrich Froebel crea en Griesheim, el Instituto Universal de la Educación Alemana, escuela que en 1817 se trasladó a Keilhau, cerca de Rudolfstadt; allí desarrolló sus ideas para educar a los niños en edad preescolar de 3 a 7 años abriendo el primer jardín de infancia, donde desarrolla sus ideas sobre el juego y plantea los centros de interés, modelo que ha venido implementándose para todos los niños, como medio para estimular el desarrollo sensorial y motor.

La psicología y la psiquiatría realizan sus aportes a través de los estudios psicométricos de Esquirol (1772-1840) para la medición de la inteligencia y la diferenciación entre enfermedad y deficiencia mental. Autores como Ovidio Decroly (1871-1922) y María Montessori (1870-1952) elaboran y aplican programas para la educación de los deficientes mentales; poco a poco se configura un modelo de atención en aulas especiales, a alumnos con bajo coeficiente intelectual y nace la figura del “profesor de educación especial”.

El bajo funcionamiento intelectual llegó a asociarse como un factor relevante en la delincuencia, la inmoralidad sexual, la prostitución y la vagancia, solo porque estudios sobre genética de H. Goddard (1866-1957) llegan a concluir que el bajo funcionamiento intelectual se producía por transmisión genética. Ese tipo de imaginarios afirma que las personas en situación de discapacidad representan un peligro para la sociedad; y en pro de un beneficio social se construyen fuera de las ciudades centros para su atención. “Asistimos a la plenitud de la era de la institucionalización, cuyos modelos permitían, en muchos casos y, aún hoy, considerar a los institucionalizados como enfermos, no reconocer su plenitud de seres humanos, o bien, considerar al discapacitado como un niño eterno.” (Illán, 1999)

Para cumplir con su labor, la educación especial ha sufrido cambios importantes en el proceso histórico que ha llevado a responder a las necesidades sociales, políticas y económicas de cada época, de manera que se consolidan dos enfoques fundamentales: el déficit y la integración; en un principio la diferencia era sinónimo de anormal (Foucault, Los anormales,

2001), aquel ser que rompe con los estándares físicos, sociales y psicológicos, dentro de una sociedad encaminada a la homogenización, por tal motivo son sometidos al aislamiento y la mirada con la cual se aborda su diferencia, origina un enfoque biologicista, el cual toma la diferencia como enfermedad. (Ortiz, 1999).

La integración escolar trae consigo el nuevo concepto de la minusvalía tomado como necesidades educativas especiales debido, a que cada sujeto es: “único” e “irrepetible” y presenta rasgos típicos de desarrollo como consecuencia de su propia historia.

Por ende, a través de un proceso, se reconocen los educandos como seres heterogéneos que traen consigo herramientas sociales, familiares y de aprendizaje diferentes entre sí, las cuales dan los fundamentos necesarios para que la educación sea integradora, respetando así la diferencia y admitiendo los apoyos necesarios para su funcionamiento.

Para esto se plantean siete principios de la acción integradora como proceso integral de transformación de la escuela:

- Socialización
- Flexibilización
- Integración.
- Normalización.
- Individualización.
- Sectorización.
- Interdisciplinariedad.

El principio de normalización fue el punto de partida para la integración educativa, definido como “*Permitir que los deficientes mentales lleven una existencia tan próxima a lo normal como sea posible*” (Ortiz, 1999). Este principio pone en consideración la necesidad de permitirles a todas las personas con necesidades educativas especiales un desarrollo integral, normal, sin limitaciones, donde el medio que los rodea este adaptado a cada una de sus necesidades, brindándoles así todos los elementos necesarios para mejorar su calidad de vida.

Como lo propone Santiago Molina (Molina García, 1985), la normalización no puede significar en modo alguno, que se pretenda convertir a los excepcionales en personas normales. Tampoco es someter al niño excepcional a las mismas exigencias curriculares, didácticas y al mismo modelo administrativo que a la mayoría de los alumnos. Por el contrario, este principio busca no el fin sino el medio, respetando ritmos de aprendizaje, la individualidad del ser, de forma estructurada, buscando el desarrollo integral de los sujetos; razón por la cual una de las acciones más relevantes es la reestructuración del currículo, en

función de las necesidades de los educandos, proponiendo nuevas didácticas e incorporado a la comunidad educativa y sus recursos.

Otro principio de gran relevancia es la socialización, vista esta como un principio de la acción integradora, definida junto a la integración social, como dos conceptos bastante diferentes, tanto en la teoría como en la práctica: el uno comprende la preparación para vivir de acuerdo a lo socialmente esperado; el otro es la vida misma en y con la sociedad. (Ortiz, 1999)

Este enfoque integrador que a través del tiempo es tomado como: principio, proceso o finalidad, tiene como eje central, a las personas en situación de discapacidad y su formación integral, adaptando y transformando así todas las barreras que obstaculicen el principio de normalización, con el objetivo de ofrecer una educación para todos, pero no igual para todos.

La pedagogía, o la ciencia de la educación, por estar situada en el cruce de todas las ciencias que estudia al ser humano, tiene un carácter singular y complejo; pero al mismo tiempo es la disciplina más expuesta a las tradiciones y como dice Whitehead, si la educación especial no se moderniza, le ocurre la misma suerte de las cosas orgánicas que se guardan por demasiado tiempo. ¿No huele a algo podrido la educación especial? O dicho de otro modo ¿No nos recuerda la educación (especial) a tiempos pasados? ¿Qué razones justifican, la existencia de la educación (especial) cuando ha sido casi siempre un elemento de sanción para las personas o clases sociales diferentes, pero nunca un elemento de promoción de las mismas? (Melero, 1997)

*“En efecto, la historia de la educación especial, no ha podido desvincularse nunca de su relación con los saberes médicos y psiquiátricos, han perturbado la mirada sobre la mirada de la disciplina de la educación especial. Por ello esos análisis de Foucault que entienden el encierro como fruto del afán burgués de poner orden en el mundo de la miseria, mundo que en la actualidad no sin vacilaciones ni peligro, nosotros distribuimos entre las prisiones, las casas correccionales, los hospitales psiquiátricos o los gabinetes de los psicoanalistas, (Foucault, La historia de la locura en la época clásica. , 1985), han perturbado la mirada sobre la disciplina de la Educación Especial, tocándola con cierta inquietud. Esa alteración del orden de las cosas y de los juicios provocada por Foucault, en quienes se miran en la educación especial, (y en muchos otros), es resuelta unas veces con la aceptación de la culpa de ese origen excluyente y – no sin mala conciencia – con la defensa a ultranza de un cambio en sus presupuestos hacia planteamientos inclusivos; en otras ocasiones se resuelve llanamente con el rechazo radical de los análisis foucaultianos en la afirmación – y la buena conciencia – de que los procesos educativos han sido exclusiva y unívocamente procesos de socialización y de inclusión”. (Pérez de Lara, 1998)*



Como muy bien lo plantea Nuria Pérez, en el sentido de superar las miradas disyuntivas, es necesario plantearse una nueva visión quizás más desde la complejidad de los procesos, donde se reconoce, “ciertamente el encierro existió y sigue existiendo en nuestras instituciones educativas, especiales o no, que, ciertamente, la intención socializadora e incluyente está en los maestros y maestras que como Itard o Ana Sullivan creyeron en el tesoro interior de cada ser humano, pero que, ciertamente, también, se han producido y se siguen produciendo técnicas y prácticas cuya intención es exclusivamente la eliminación de todo aquello que perturbe el orden social establecido” (Pérez de Lara, 1998).

Con el objetivo de comprender y estudiar este hecho educativo, influido por enfoques históricamente determinados y la forma como ha diversificado su ámbito de conocimiento disciplinar, se realiza un análisis sobre las diferentes nociones y conceptos de la educación especial a partir de los años sesenta hasta el noventa y nueve, para responder a las nuevas exigencias educativas. Anexo 2. Conceptos de Educación Especial desde 1960 a 1999.

Para realizar este análisis se hizo uso de categorías un tanto instrumentales, pero a su vez significativas para comprender los alcances y limitaciones del concepto, entre estas se encuentran: ‘Qué es?’, que busca dar respuesta a la forma como era concebida; ‘Qué hace?’, que responde a su objetivo en la acción; ‘Cómo lo hace?’ que pretende encontrar las estrategias para cumplir con su intencionalidad, y por ultimo ‘A quién?’ que determina hacia quien dirigir sus acciones. (Anexo tabla No. 7. Análisis Categoría Concepto de Educación Especial)

La concepción de la educación especial ha pasado por varios momentos, anteriormente sus características propias iban de ser una acción a ser una doctrina, de ser un conjunto de procedimientos a un conjunto de investigaciones, de ser una forma de educación a una especial relación educativa. Más tarde sus aportes eran vistos como disciplina, con mayor nivel que el sistema educativo regular, que combina currículo, enseñanza, apoyo y condiciones de aprendizaje; todo esto hizo que su discurso fuese enriquecido con elementos mucho más pedagógicos, esto posibilita una lectura como campo de conocimientos científicos, con un cuerpo sistematizado dentro del área de la didáctica, donde se permanece y se mantiene como disciplina.

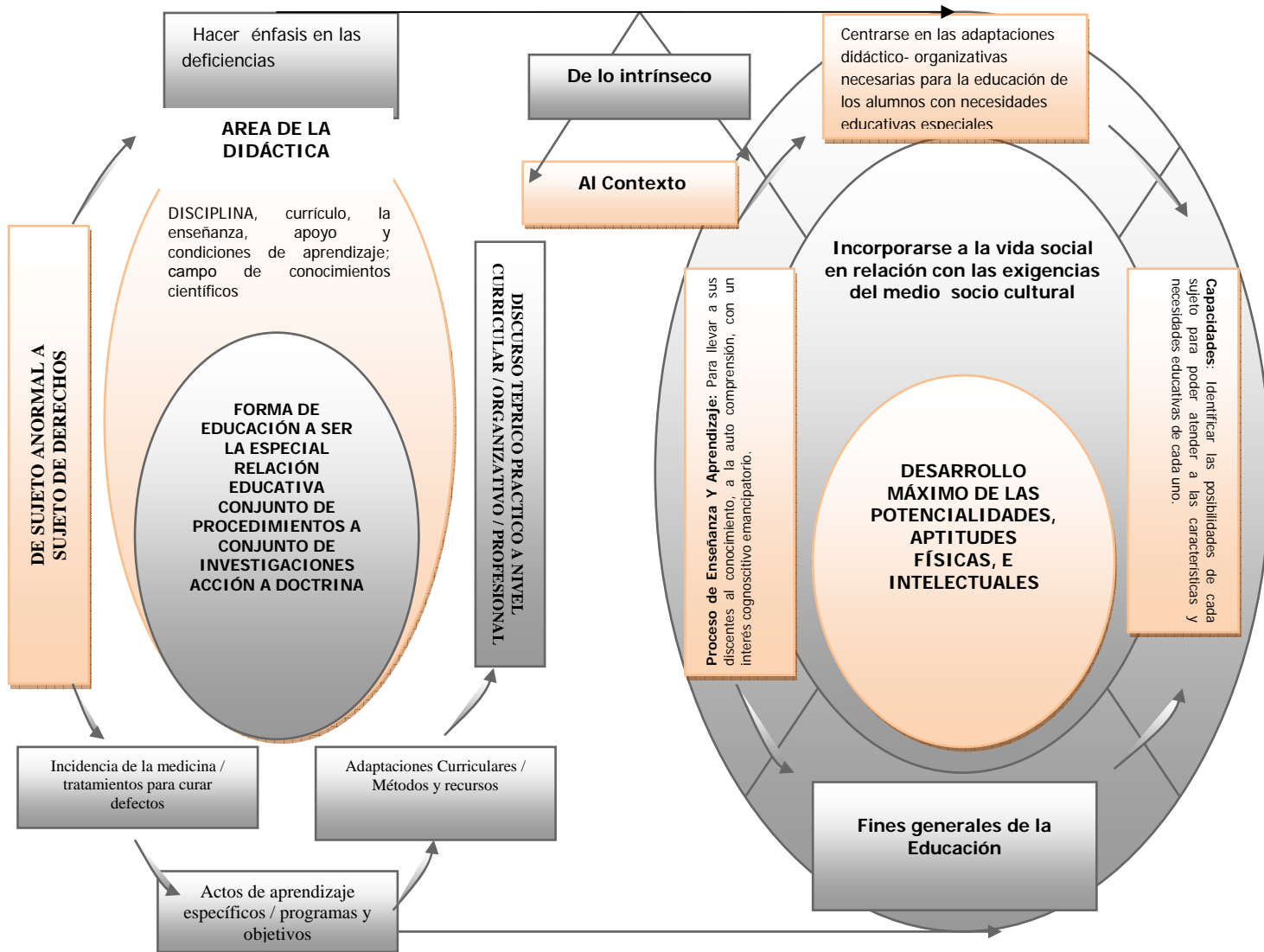
Su tarea fundamental, desde que existe, ha sido el desarrollo máximo de las potencialidades, aptitudes físicas e intelectuales, busca preparar a los sujetos para incorporarlos a la vida social, se orienta y se complementa con los fines generales de la educación, se reconocen las exigencias del medio socio cultural, siendo significativo para este momento, identificar las posibilidades de cada sujeto para poder atender a sus características y

necesidades educativas; sustentando el proceso de la enseñanza y aprendizaje, para llevar a sus discentes al conocimiento, a la autocomprensión, con un interés cognoscitivo emancipatorio.

El discurso pedagógico al interior de la educación especial, evidencia de manera mucho más marcada la incidencia de la medicina, y la importancia de dirigir su intervención hacia tratamientos, para curar los defectos, en busca de un perfeccionamiento, visto desde la normalidad del otro, para lo cual se propone la medicalización y la reeducación. Más tarde se da un espacio significativo para pensar en los actos de un aprendizaje específico, con programas y objetivos, en un acto casi seguido, se piensa en un plan de intervención, previamente programado, que sugiere en esencia configurar adaptaciones curriculares, donde se preocupa por métodos y recursos, plantea adaptaciones de la enseñanza desde lo teórico y lo práctico, para cuestionar lo curricular, lo organizativo y lo profesional.

La población que ha atendido educación especial a lo largo de la historia, tiene que ver directamente con la forma como ha denominado la situación de discapacidad, en la cual ha manejado las mismas connotaciones ya conocidas y enunciadas anteriormente como deficientes, disminuidos, inadaptados, problemas de aprendizaje, cognitivamente diferentes, personas con distorsiones, con necesidades educativas especiales o personas excepcionales. Lo importante es destacar que en la última década, la población que presenta diversas necesidades en el aprendizaje, puede ser beneficiaria de este tipo de atención.

**Ilustración 3. Transformación en la Educación Especial**



Ahora bien, es relevante ver la educación especial como una acción educativa que va desde la especificidad a la complementariedad, situándose en algunos casos en la educación general y en otros al margen de la misma, sin apartarse de los principios que la orientan, además de configurarse como un campo de conocimientos, investigaciones y propuestas teórico y prácticas, que hace énfasis en los recursos y no en las limitaciones de los sujetos.

Una preocupación que se ha identificado en el objeto de estudio de la educación especial es “Primero porque históricamente se ha confundido el objeto de estudio de dicha ciencia (el niño deficiente y las causas de su deficiencia) con la disciplina en sí que apoyada en un campo teórico, contraste y verifique en la práctica de los principios que la sustentan; segundo porque científicamente hablando se ha identificado la educación especial con descubrir problemas de los niños cognitivamente diferentes y no con proponer modelos de intervención didáctica... López Melero 1990...” Tomado de (Torres Gonzalez, 1999). Esta debilidad de fondo reafirma la necesidad de fortalecer el discurso sobre el conocimiento práctico de los docentes, sobre las características del ejercicio docente, sobre las comprensiones que se han generado en los procesos de enseñanza y aprendizaje, con la población con diversas necesidades para aprender.

En la actualidad es imprescindible construir una teoría de la enseñanza que atienda la diversidad, elaborar modelos didácticos que posibiliten un buen diseño, ejecución y control de los procesos de enseñanza/aprendizaje, elaborar una teoría curricular flexible con capacidad de adaptación, que permita analizar las influencias del contexto en los procesos de desarrollo de los sujetos con necesidades educativas especiales. (Torres Gonzalez, 1999).

Los cambios a nivel político, la condición de derecho de las personas en situación de discapacidad, los cambios en la educación especial; han recreado la existencia de una noción que ha venido acompañando todos los discursos en la actualidad, y que como verbo (incluir), determina una variedad de acciones y como adjetivo (inclusiva) modifican la acción educativa: por consiguiente, se hace importante identificar lo que significa, desde el nivel propositivo que sugiere la política, y desde lo teórico a partir de los documentos analizados. (Anexo Tabla No.8 Categoría de análisis, inclusión en la educación especial)

La inclusión se presenta como una actitud, un proceso de socialización, una oportunidad de aprendizaje, una base de la gestión educativa, la posibilidad para desarrollar las escuelas, un modelo de escuela; con el objeto de dar respuestas a las diferencias culturales de las personas en toda su diversidad, de manera que se eliminen las barreras para el aprendizaje y la participación.

Este proceso complejo requiere de unas actitudes para escuchar, dialogar, participar, cooperar, preguntar, confiar, aceptar y acoger, y compromete a todas las dimensiones de la

escuela, como también a la comunidad y a la misma sociedad; lo que sugiere un diseño diferente de la escuela para poderse ofrecer desde los niveles que la comprenden: física, social y/o académica. Es un concepto asociado a diversidad, multiculturalidad, igualdad, equidad y equiparación de oportunidades.

La UNESCO define inclusión como “un proceso de abordaje y respuesta a la diversidad de las necesidades de todos los alumnos a través de la creciente participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y de la reducción de la exclusión dentro y desde la educación”. “Implica cambios y modificaciones en los enfoques, las estructuras, las estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños de la franja etaria adecuada y la convicción de que es responsabilidad del sistema regular educar a todos los niños”. (UNESCO, 2005)

“El diseño y el desarrollo de las políticas sobre inclusión educativa no deberían ser entendidos como la suma de esfuerzos e iniciativas hacia grupos específicos que supuestamente se priorizan (un listado infinito con el riesgo de olvidar algunos) sino más bien el foco debería estar puesto en facilitar y brindar oportunidades efectivas de aprendizaje a cada niño y niña en diferentes tipos de escuelas. Tal como señala Rona Tutt, se trata de generar ambientes inclusivos en todas las escuelas por medio de la provisión de un conjunto variado y complementario de ofertas que forman parte de una red escolar integrada y mediante la articulación con otras prestaciones sociales.” (UNESCO, 2005)

“Desde una perspectiva social, la inclusión educativa se vincula clara y sustancialmente a la discusión acerca del tipo de sociedad y a la calidad de la democracia que anhelamos y queremos alcanzar (una relación de permanente retroalimentación entre la educación y la sociedad). Se entra en la concepción de la educación como política social central que fija las bases para un desarrollo equitativo de la sociedad bajo una visión de largo plazo. Una sociedad fuertemente excluyente atenta contra el clima de convivencia, y de organización y funcionamiento de la democracia a nivel de cada sociedad nacional.”(UNESCO, 2005)

Por tanto se tiene en cuenta los siguientes temas:

- a. la lucha contra la pobreza, la marginalidad, la segregación cultural y social, la segmentación territorial y el VIH-SIDA.
- b. la consideración de la diversidad cultural y el multiculturalismo tanto como un derecho como un contexto pertinente de aprendizaje.
- c. la garantía de los derechos de las minorías, los inmigrantes, los desplazados por conflictos y las poblaciones autóctonas.

Estos inciden a nivel educativo, pues cada niño, niña y joven, se le debe observar desde su condición específica para brindarle una oportunidad educativa oportuna, permitiendo una verdadera participación con respeto a la diferencia, adecuación de procesos y direccionamiento de aprendizajes significativos. Se recalca la necesidad que los estudiantes sean conscientes de sus capacidades como de sus debilidades, con el fin de participar activamente en su propio desarrollo.

David Skidmore (Skidmore, 2004) conceptualiza las diferencias entre las pedagogías de la desviación y de la inclusión, en torno a cinco dimensiones que son bien útiles para encuadrar la discusión:

- a. Educabilidad de los estudiantes – mientras que el discurso de la desviación establece una jerarquía de habilidades cognitivas que es utilizada para ubicar de manera más bien cerrada a cada estudiante, el discurso de la inclusión pone énfasis en que cada alumno tiene un potencial abierto de aprendizaje que progresivamente se debe descubrir y estimular.
- b. Explicación del fracaso escolar – mientras que el discurso de la desviación sostiene que las fuentes de dificultades para el aprendizaje están en las deficiencias de las capacidades de los estudiantes, el discurso de la inclusión argumenta que la principal dificultad reside en las insuficientes respuestas generadas por el currículum;
- c. Respuesta de la escuela – mientras que el discurso de la desviación señala que el apoyo al aprendizaje debe buscar remediar las debilidades de los estudiantes, el discurso de la inclusión enfatiza la necesidad de reformar el currículum y desarrollar una pedagogía transversal a la escuela;
- d. Teoría del expertise docente – mientras que el discurso de la desviación centra el expertise docente en poseer conocimientos especializados de la disciplina, el discurso de la inclusión enfatiza la activa participación de los estudiantes en el proceso de aprendizaje.
- e. Modelo curricular – mientras que el discurso de la desviación plantea que un currículum alternativo debe ser desarrollado para aquellos estudiantes con menores capacidades, el discurso de la inclusión remarca la necesidad de tener un currículum común para todos los estudiantes.

Se presentan cinco dimensiones para abordar la inclusión educativa, entre ellas están:

- a. La importancia y la prioridad otorgada, en una perspectiva de largo plazo, a la Inclusión Educativa dentro de las políticas gubernamentales, como una política social clave, y más específicamente, como un instrumento fundamental para mitigar los efectos negativos de la desintegración social y cultural, como así también la segregación residencial y migratoria (la composición social, migratoria, étnica y cultural de las

escuelas y sus implicancias para el desarrollo de políticas sociales de gobierno eficaces y eficientes).

- b. La integración, diversificación y navegabilidad entre las diferentes niveles del sistema educativo, las estructuras curriculares y los procesos de enseñanza y de aprendizaje, dentro de una visión global e unitaria de la Educación Básica como un modo de promover las oportunidades de aprendizaje de calidad para todos (la construcción del currículum íntimamente relacionada con la política educativa como una de las principales fuentes de la democratización de las oportunidades de formación).
- c. La individualización de las necesidades de aprendizaje tanto de los alumnos actuales como los potenciales (aquellos que nunca asistieron a la escuela, aquellos que están actualmente asistiendo a la escuela y aquellos que abandonaron) considerando sus diferencias culturales, sociales y cognitivas como así también su origen étnico, migratorio y sus creencias filosóficas y religiosas, como un desafío y no como un obstáculo para brindar oportunidades reales de éxito educativo a cada uno de ellos (políticas de igualdad de oportunidades que incorporan a la igualdad en las condiciones de acceso, los procesos y los resultados – oportunidades equivalentes de aprendizaje en los hechos – tomando en cuentas las diversas expectativas y necesidades de los alumnos).
- d. La conceptualización y organización de la escuela como una unidad pedagógica e institucional integrada que en el marco de una sólida y compartida política educativa y un marco curricular común a la educación de la primera infancia, inicial, primaria y de jóvenes, facilite, oriente, articule y lleve adelante esfuerzos e iniciativas con el propósito de generar condiciones y procesos adecuados para el logro de aprendizajes pertinentes y relevantes (la escuela como la principal fuerza impulsora del cambio educativo para el desarrollo de políticas inclusivas).
- e. La renovación y recreación del rol de los docentes que contemple su responsabilidad y misión profesional, social y ética, el fortalecimiento de las formas de entendimiento, abordaje y respuesta a las diferencias entre estudiantes y finalmente la necesidad de revisar, ajustar, y ampliar los estilos de enseñanza en línea con los contextos culturales y sociales que resultan cada vez más complejos e inciertos (los docentes como co-diseñadores y co-desarrolladores de las políticas inclusivas en los centros educativos y en las aulas, y no como meros implementadores del cambio curricular).

El derecho a una educación inclusiva supone desarrollar cuatro elementos claves:

- a. Proceso de búsqueda de los modos más apropiados para responder a la diversidad como así también tratar de aprender a aprender a partir de las diferencias.
- b. Estimula, a través de múltiples estrategias, la creatividad y la capacidad de los alumnos de abordar y resolver problemas

- c. Comprende el derecho del niño a asistir a la escuela, expresar su opinión, vivir experiencias de aprendizaje de calidad y lograr resultados de aprendizaje valiosos;
- d. Implica la responsabilidad moral de priorizar a aquellos alumnos en riesgo de ser marginados y excluidos de la escuela y de obtener bajos resultados de aprendizaje.

Esta dicotomía tradicional de la educación: especial y general, más que un cambio semántico, intenta superar la tan marcada opinión acerca de que la educación especial es un ámbito más de la segregación. No es un problema de nombre, es más, hay quienes consideran que la denominación Educación Especial es el termino más recomendable ya que goza del reconocimiento internacional tanto en su vertiente formal como en relación con su contenido semántico (Torres Gonzalez, 1999). Además de ser el adjetivo, que trata de caracterizar la educación para la diversidad, otros autores han afirmado que toda la educación es especial. Entonces, sin lugar a dudas, la pregunta no es por el nombre, sino por el tipo de proceso que sugiere.

Por medio del argumento del trabajo cooperativo entre profesionales, donde nadie sabe más que nadie, y todos hacen parte de un mismo quehacer educativo, busca no solo el bienestar del estudiante sino de la institución en general. La educación especial es vista como la orientadora de los maestros de los demás saberes específicos, es quien acompaña el proceso de cada individuo ayudando al reconocimiento del maestro de aula regular sobre las características únicas de cada estudiante, aboliendo las generalizaciones que se dan en educación.

En un principio era única y exclusiva de grupos pequeños, ahora abre su campo a trabajar con toda la comunidad y vincularse al aula regular y a la escuela en general. Se concibe que la mejor opción para ser efectivo el derecho a la educación de los niños y niñas con discapacidad, es la educación especial. También se concibe como un recurso extremo ya que, ante la imposibilidad de brindarla, se da como un servicio público convencional, hasta tanto la familia, la sociedad y el estado, puedan brindar una mejor opción educativa a los niños y niñas con discapacidad.

La educación especial se posiciona como protagonista y ejecutor de procesos de inclusión al interior del aula haciendo intervención pedagógica directa, y fuera de ella, como gestora y asesora de prácticas en pro de la inclusión educativa; va mas allá del aula implementando nuevas estrategias y nuevas formas de abordar a las personas en situación de vulnerabilidad.

Esta apuesta trae consigo una nueva forma de visualizar la educación, por ser ella el medio por excelencia quien provee los elementos para poder actuar de acuerdo con el



contexto, dentro de una realidad y así mismo, tener la posibilidad de conocer las diversas formas de interpretar y conocer la multidimensionalidad de los seres humanos; tal como (Morin, 1999), lo plantea, la apuesta por la activación de la inteligencia general que permite operar y organizar la movilización de los conocimientos en conjunto en cada caso particular.

## **LA EDUCACIÓN ESPECIAL COMO UNA PROFESIÓN DE LAS CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

El objetivo principal de este capítulo es presentar la complejidad alrededor de la formación de Licenciados en Educación Especial donde han surgido un sinnúmero de preguntas que datan sobre su especialidad, sobre el nivel de formación que se les otorga en garantía de un saber tan amplio y quizás complejo, que supone el hecho de la comprensión, implicaciones y enfoques para el abordaje pedagógico de la discapacidad.

Esta preocupación surge alrededor de los años 60, cuando se inicia una atención educativa desde la integración, razón por la cual se piensan y se definen los alcances que este especialista tiene sobre su quehacer, dando lugar a pensar en lo que sugiere, en términos amplios pero a la vez precisos, responder desde su formación a conocer, reconocer, dimensionar las múltiples capacidades de sujetos que de forma diferente recrean este contexto.

Razón por la cual se presentan los principios que han orientado la formación de educadores especiales en el país, y la forma como los currículos han respondido a esa necesidad de formación para atender con calidad a la persona en situación de discapacidad.

El análisis y la reflexión en este capítulo sugirió un trabajo de varios años de experiencia en distintos campos, como fue para el año 2006 un Foro Nacional, sobre la pertinencia social y educativa de la formación de maestros y maestras en Educación Especial: Repensar la Educación Especial (Universidad de Antioquía, 2006), evento que convocó a todas las universidades de orden nacional que forman a nivel de pregrado y postgrado a profesionales en lo educativo para la atención de la población en situación de discapacidad.

Por otro lado se analiza la viabilidad de abrir otra licenciatura de educación Especial en una universidad privada, situación que evidencia un número poco significativo de personas interesadas, lo que en efecto no permitió, su apertura. En este mismo año se dieron movimientos mundiales dando lugar a declarar el día 3 de diciembre, como el Día Internacional de las Personas con Discapacidad (ONU, 2006).

Aspectos como los anteriores evidencian un movimiento histórico para las personas con discapacidad en todo el mundo, y que sin lugar a dudas, colocan en discusión el objeto de formación de los licenciados en educación especial.

Se han dado reflexiones personales, colectivas, institucionales que plantean la discusión sobre lo que sucede en la actualidad en la educación especial, en torno a las justificaciones de un programas de educación especial, el contexto social, político y

económico para hablar de un enfoque curricular, los conceptos que emergen del currículo, la identidad profesional, el perfil de formación y laboral del educador especial; así como la misión y visión de las instituciones de Educación Superior que cuentan con facultades de Educación.

En otras palabras, este proceso de co-construcción desde las diferentes lecturas, es un ejercicio vigente y necesario para continuar pensando en la formación de Licenciados en Educación especial, más allá del título que los acredita. Por otra parte, cuando se trata de una formación específica en educación especial, es común la tendencia a la producción y reproducción del modelo clínico de la deficiencia.

Para reconocer el papel del docente, de acuerdo con las nuevas demandas de la educación inclusiva, es necesario realizar una revisión a nivel de las políticas y lo que sugiere la literatura consultada, de manera que se puedan identificar las tendencias y posibilidades del educador especial, desde sus propósitos de formación y el perfil laboral que lo caracteriza (Anexo Tabla No. 9 Categoría de análisis papel del docente en la política).

En este ejercicio se encontró que desde la Constitución Nacional Colombiana se plantea la necesidad de educadores idóneos para atender la población en situación de discapacidad, como también que todas las facultades de Educación y las normales deben formar desde contenidos y prácticas pedagógicas para la atención de las personas en situación de discapacidad. Además, la Declaración de Salamanca (1994), establece que se deben tener en cuenta al evaluar sus estudios y al expedir el certificado de actitud para la enseñanza, las aptitudes requeridas para responder a las necesidades educativas de las personas en situación de discapacidad; debe a su vez acreditar, capacitación o experiencia mínima de dos años en atención a esta población. (MEN, 2009)

Ahora bien, se le otorgan unas significativas características tanto a nivel personal como de formación, entre estas se plantea una formación integral, reflexiva, líder, gestor y asesor; de manera que pueda ejercer roles protagónicos en la investigación, innovación y transformación, de los procesos a desarrollar en la escuela, desde la inclusión. Se le solicita que pueda movilizar la corresponsabilidad en las acciones que comprende la comunidad educativa en torno a la inclusión, promover la participación de las personas en situación de discapacidad y que tenga la capacidad para reconocer la diversidad como factor inherente a todos los seres humanos, siendo el educador especial, actor en la eliminación de toda forma de segregación y exclusión en el medio donde se desempeñe.

Su formación le permite realizar modificaciones y adaptaciones curriculares, en la tarea de hacer un currículo comprensivo, para la institución educativa, de manera que pueda

potenciar a la escuela como una comunidad colectivamente responsable de la enseñanza de la población en situación de discapacidad.

Con el objetivo de comparar esta propuesta a nivel del discurso político y teórico, con lo que se ofrece desde las licenciaturas en educación especial, con mayor trayectoria en el país, se lleva a cabo una búsqueda, sobre los propósitos de formación, los objetos de estudio, el perfil laboral y el rol del educador especial (Modelos específicos a una función o a una posición dentro de una colectividad (Rocher, 1992), de cuatro universidades, tres de ellas públicas y una privada: la Universidad Pedagógica Nacional, UPN, la Universidad de Antioquia, UA, y la Universidad de Pamplona, UP, y la Universidad de Manizales, UM, como privada. A continuación se relaciona las categorías de análisis, para cada una de las universidades. (Anexo Tabla No.10. Análisis de los propósitos de formación en las Licenciaturas de Educación Especial).

En los propósitos de formación, se puede observar, diferencias significativas; la UPN busca aportar con un profesional que reconozca las necesidades de cada individuo, con una lectura contextual, con énfasis político y con fuertes elementos investigativos, para realizar los apoyos, las adaptaciones curriculares, y con elementos para el trabajo transdisciplinar.

La apuesta de la UA, se dirige hacia el manejo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, las necesidades educativas especiales, la inclusión y los entornos educativos, la formación está orientada hacia soluciones educativas y de rehabilitación.

La UP, centra su atención en una mirada sobre la pedagogía y la didáctica especial con apoyo de la investigación y la construcción social del sujeto, orientado con una visión hacia el respeto por la diferencia y la inclusión.

En la UM, se dispone la formación desde cuatro áreas, la pedagógica, la del saber científico, la psicológica, y la de aptitudes básicas, para formar un docente que promueva la rehabilitación integral de las personas en situación de discapacidad. (Anexo. Tabla No. 11. Análisis del perfil Laboral en las Licenciaturas en Educación Especial).

Los entornos laborales que se visualizan para los educadores especiales de estas universidades son muy diversos: para el egresado de la UPN, se forma un educador especial que a través de una mirada crítica, del dominio del campo de la pedagogía, del desarrollo de procesos de pensamiento, y el manejo de herramientas didácticas, sea capaz de interactuar en el ámbito educativo en sus diferentes niveles, modalidades y contextos, además, de reflexionar, innovar e investigar para potenciar procesos educativos, culturales y sociales en y con las “personas con necesidades educativas especiales y posibilidades de desarrollo diferenciales.

En la UA la formación va orientada a los problemas de aprendizaje en la población, se habla de formar Licenciados que den respuestas o soluciones educativas y de rehabilitación.

En la UP, se considera que el Educador Especial, puede desempeñar en instituciones públicas y privadas, como asesores de programas preventivos, en el ICBF, comisarías de familia, hospitales, clínicas y centros terapéuticos en general.

En la UM el docente se desempeña en instituciones de educación especial, trabaja desde los principios de la psicología del aprendizaje para abordar los problemas del mismo y los problemas del comportamiento, asesora y acompaña a docentes de escuela regular en los procesos de integración, conforma equipos con profesionales del área de la salud para prevenir, detectar e intervenir niños con alto riesgo neurológico con una deficiencia específica.

En cuanto al rol del educador especial, (Anexo. Tabla No. 12. Análisis del rol del educador especial en las Licenciaturas en Educación Especial); la UPN y la UA presentan mayores elementos comunes en el momento de definir los aportes que él puede tener con respecto a contextos más amplios, como transformador de contextos, generar cambios que mejoren la calidad de vida de las personas con necesidades educativas especiales, comparten un enfoque transdisciplinar, reconocido desde la intencionalidad que genera y desde el rol que asume en cuando comparte el escenario con otras profesiones. Las dos universidades reconocen el liderazgo que debe asumir para orientar, articular, y evaluar.

Con respecto a la UP, también universidad pública, se centra el rol al docente planeador que adapta sus procesos dirigidos hacia el aprendizaje, de acuerdo a cada necesidad.

En tanto que en la UM, el rol del educador esta en el aula, y en escenarios de salud para detectar, intervenir y evaluar, de acuerdo a deficiencias específicas.

En cuanto al análisis en el objeto de estudio en las licenciaturas en educación especial (Anexo Tabla No. 13), en las formas de abordarlo, marcan diferencias; para la UPN, pasan por la comprensión de las dimensiones constitutivas del desarrollo humano, a un conocimiento y manejo por áreas de interés, que comprenden las condiciones de discapacidades, y amplían su visión con seminarios optativos, de manera que pueden tener mayores elementos para hacer lectura e intervención en la realidad.

En relación con la UA su énfasis sigue siendo problemas de aprendizaje, aunque abordan las discapacidades, desde perspectivas como las neurobiológicas, psicológicas, sociológicas, pedagógicas, educativas.

La UP, centra su formación en unos tipos de discapacidad y trabaja para la intervención con familia, escolar y social.

Para la UM, se toma toda población con discapacidad desde una perspectiva de rehabilitación, donde se busca detectar, evaluar e intervenir.

Por lo mismo, cabe mencionar como la Convención de los Derechos de los Niños, la Conferencia Mundial de Educación para Todos en 1990, Jomteim, la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, 1994, en Salamanca y el Foro Consultivo Internacional para la educación para todos del año 2000 en Dakar; evidencian la necesidad de generar desde la educación un eje transformador para la situación de inequidad de los ciudadanos con discapacidad, a través de la generación de escenarios educativos que propendan por la consolidación de pedagogos que agencien el cambio en los diferentes momentos del ciclo vital de las personas que presentan discapacidad de origen sensorial, físico y cognitivo.

Se hace necesario contribuir en los escenarios de formación y la dinamización de procesos reflexivos que busquen, tanto desde lo teórico como de lo práctico, la puesta en marcha de un enfoque de calidad de vida, que pueda potenciar el bienestar del individuo, leído a la luz de una herencia cultural y étnica, que permita colaborar para el cambio a nivel personal, comunitario, nacional, evidente en los planes, programas y proyectos encaminados a la atención de la población en situación de discapacidad.

Es de anotar que la educación en el marco del desarrollo humano, ha demostrado que no se tienen los códigos para cumplir los objetivos educativos en términos de la diversidad, no sólo de los contextos culturales, sino de los mismos sujetos con los que se dialoga en el aula de clase; es por esto, que se requiere pensar en un modelo de programas educativos que formen, sobre un perfil en cuanto los saberes, los medios y las formas para acceder y llevar a otros al conocimiento, y con los elementos ético profesionales, para generar espacios propios para el desarrollo humano de las personas que presentan o se encuentran en situación de discapacidad.

Teniendo en cuenta la responsabilidad que implica contribuir en la formación de un profesional cualificado en la atención de la población en situación de discapacidad, y la importancia de realizar un alto nivel de comprensión entre lo que requiere una sociedad, que le permitan transformar no solo su entorno, sino el de las personas con algún tipo de discapacidad, con un modelo de calidad de vida, que piense en las personas, sus necesidades y capacidades y se exprese en necesidades de aprendizaje.

Por lo anterior se requiere hacer del conocimiento algo pertinente como lo plantea Edgar Morin: “Es el problema universal para todo ciudadano del nuevo milenio: ¿cómo lograr el acceso a la información sobre el mundo y cómo lograr la posibilidad de articularla y organizarla? ¿Cómo percibir y concebir el Contexto, lo Global (la relación todo/partes), lo Multidimensional, lo Complejo? Para articular y organizar los conocimientos y así reconocer y conocer los problemas del mundo, es necesaria una reforma de pensamiento. Ahora bien, esta reforma es paradigmática y no programática: es la pregunta fundamental para la educación ya que tiene que ver con nuestra aptitud para organizar el conocimiento” (Morin, 1999).

## **EMERGENCIA DE UN NUEVO ENFOQUE EN EL OBJETO DE ESTUDIO DE LA EDUCACION ESPECIAL**

La educación en Colombia requiere una atención especial a partir del reconocimiento de ésta como un derecho y un bien de suma cuantía para el desarrollo social, político y económico de cualquier localidad, ciudad o país. Por lo mismo, corresponde a las universidades continuar trabajando como lo han venido haciendo por su promoción y desarrollo, como entidades responsables de contribuir a la construcción del conocimiento y a la formación de ciudadanos capaces de aportar cualitativamente al bienestar de todos y todas las personas, desde los campos profesionales en los cuales se encuentran, con base en su proyecto de vida.

De esta manera, tiene sentido reconocer que la educación superior en Colombia, enfrenta la necesidad de responder no sólo a problemas estructurales del sistema educativo, como han sido la planeación e implementación de la organización curricular y pedagógica, sino que de igual manera, requiere dar respuesta a las demandas que alrededor de los cambios económicos y socioculturales se han asociado a los procesos de apertura, descentralización, globalización, y creciente aumento de conocimiento científico y tecnológico, entre otros. Estos cambios han llevado consigo en las universidades, marcadas por las tendencias, la ampliación de la base institucional de carácter universitario, instituciones tecnológicas, y tecno-profesionales; en procesos de expansión tanto de la cobertura, como de programas de formación e incremento del cuerpo docente (Díaz Villa, 1998).

De igual forma se han venido presentando diferentes cambios cuantitativos, que se pueden enmarcar entre la diferenciación y la segmentación institucional. La primera de ellas vista como el conjunto de acciones que emprende cada institución para hacer de su servicio algo particular, para ampliar la gama de respuestas a la demanda del ambiente y así garantizar la ampliación de la cobertura, y la segunda, definida como el sistema de clasificación, dado desde la relación entre el modo de acción cultural y el educativo, para la definición de las diferentes opciones educativas.

El pensar en las transformaciones académicas en el contexto de la educación superior, implica no sólo atender a los aspectos antes mencionados, sino tener en cuenta las mismas relaciones que se establecen en correspondencia con la misión, la autonomía, la acreditación y la financiación; además aspectos que deben ser abordados como el reconocimiento de las transformaciones políticas a nivel sectorial, que redireccionan las dinámicas internas y externas de la misma educación.

Teniendo en cuenta lo anterior, se hace imprescindible contar con instituciones que formen educadores; líderes en su comunidad y en su disciplina, que a través de su ejercicio profesional contribuyan a la consolidación de una sociedad más justa y equitativa con todos los sujetos que la constituyen; de forma que, la tarea del educador sea contribuir en la



formación de los educandos en aspectos como la reflexión crítica y la creación, el reconocimiento y asimilación de los cambios, el estar en la función permanente de aprender, en su desarrollo creativo y con capacidad de trabajar en equipo. Se trata entonces de desarrollar competencias académicas, éticas, y estéticas como lo plantea Carlos Augusto Hernández. (Hernández, 2006)

Especifica estas competencias cuando Ana García sustenta: *“Plantear el debate sobre la vigencia de la Educación Especial, de cara a este nuevo siglo y en el espacio de la postmodernidad, es un ejercicio epistemológico, filosófico y ontológico que hay que dar. En particular, cuando se discute en los actuales momentos sobre políticas públicas relacionadas con el analfabetismo, los derechos sociales de grupos excluidos, la violencia, la pobreza extrema, la desnutrición y otros tópicos que obligan a repensar no solo la educación especial sino el papel protagónico de la educación en general. Una discusión que lleve a la construcción del concepto de ciudadanía, no en términos de las desigualdades sino en función de los derechos de la participación de todos. Un debate para propiciar cambios de actitudes y valores para facilitar la convivencia en un mundo más democrático, justo y podemos concluir más humano (García, 2007)”*.

La Educación Especial, dependiendo del momento histórico resignifica su sentido y razón con base en la dinámica propia de los contextos socioculturales y el aporte que emerge de otros campos disciplinares. Su evolución histórico-social permite que en el momento actual pueda, mediante el ejercicio de la auto-crítica, reconocerse en el marco de las nuevas realidades educativas y visualizarse en la perspectiva transdisciplinaria que demandan los movimientos y tendencias sociales para la resolución de problemas humanos.

La educación especial trabaja con las personas en situación de discapacidad, pero de igual manera se hace imprescindible asumir desde el educador un rol activo hacia el entorno y la comunidad para generar consigo procesos más significativos y verdaderos de inclusión; para lo cual se retoma el concepto expuesto por Rosa Blanco (Blanco, 1991), “La diferencia relevante entre integración e inclusión reside en que se pasa de considerar el individuo como sujeto particular que se integra y en quien se ubica el “problema”, a pensar en el contexto escolar en su conjunto, el cual debe satisfacer las necesidades de todos los que se encuentran en él. De forma semejante, mientras que en la integración el énfasis está en la adaptación de la enseñanza en función de las necesidades específicas de los niños integrados, en la inclusión el centro de atención es la transformación de la organización y la respuesta educativa de la escuela para que acoja a todos los niños y tengan éxito en su aprendizaje”. Desde esta perspectiva se pone de manifiesto que las políticas deben estar articuladas y fragmentadas con todos los actores que forman parte del proceso educativo, para en este caso en especial, la

situación de discapacidad, se requiere un trabajo inserto en la escuela, que involucre la familia y los miembros de la sociedad.

Es aquí donde surgen variedad de preguntas que buscan encontrar el sentido social de la educación especial de manera que se reconozca nuevamente la concepción que se tiene de persona en situación de discapacidad, lo que exige revisión de la historicidad del fenómeno, y las implicaciones que este ha tenido en las comunidades. De manera que se trascienda no solo a encontrar una forma de concebir la diversidad, sino que se de, desde la educación, la posibilidad de formar sujetos capaces de asumir y desarrollar las competencias intrapersonales que llevan a respetar, tolerar y convivir en un mismo escenario lo diferente, pero desde una igualdad no solo de acceso, sino de oportunidades.

*“¿Qué puede interesar, a aquellos que se están formando en educación, una mirada crítica sobre los deficientes, un cambio teórico sobre la educación especial y sus relaciones con los valores, la ética y la exclusión? ¿Podrán percibir, los nuevos educadores, que la cuestión de la deficiencia no puede -ni debe- ser pensada exclusivamente en torno de las estrechas fronteras de inclusión/exclusión? ¿Incluirán en su debate formativo no sólo los textos de los especialistas sino también –y sobre todo- las narraciones que los otros hacen sobre sí mismos? (Skliar, Discurso y practicas sobre la deficiencia y la normalidad, 2009).*

Identificar que el objeto de estudio de la educación especial, no está en la patología o dificultad, no implica desconocer las múltiples lecturas que se suscitan alrededor de la discapacidad *“el concepto de discapacidad tiene un carácter complejo y multicausal cuya comprensión requiere la no adscripción a posturas unidimensionales y excluyentes sino la adopción de una posición abierta a diversas posiciones conceptuales. Esta actitud deberá adoptarse por lo menos en el corto plazo mientras la escuela avanza y profundiza en sus reflexiones que eventualmente le permitirán comprometerse con un modelo que interprete para el contexto colombiano el conocimiento de frontera que se registra en el área internacional”* (Cuervo C. y Trujillo, 2005). Además es significativo ver que en este momento de la historia es imperativo responder a esas situaciones que requieren una mayor atención en el nuevo siglo, como es la educación para la diversidad.

En otras palabras, es necesario abordar la discapacidad, desde las cuatro perspectivas enunciadas anteriormente, los estudios en capacidad humana y tecnología, estudios públicos, estudios culturales y estudios éticos – filosóficos, que además de definir la manera de entender la discapacidad por parte de los representantes de otras disciplinas y profesionales protagónicos en la construcción de la política, conciben al ser humano de una manera diferente (Social, 2008).

Esta propuesta no da lugar, sino se trasciende a un trabajo transdisciplinar, porque la síntesis integradora no se logra a través de una acumulación de distintos cerebros. Ella debe ocurrir en cada uno de los cerebros; y para ello se precisa una formación orientada de tal manera que lo haga posible. “Resulta fácil constatar que no existen universidades transdisciplinarias”. En el mejor de los casos se realizan esfuerzos interdisciplinarios...” (Neef, 2003). Situación que requiere de académicos e investigadores de las propias universidades, se trata de crear un entorno, que siendo universitario, no dependa de decisiones y procesos internos. (Neef, 2003). Apuesta ambiciosa, pero que permitiría no solo reafirmar roles y escenarios de la propia profesión, sino que lograría trascender en una de las preocupaciones más significativas en la definición de este enfoque, que es la necesidad de responder a las necesidades de aprendizaje de las personas en situación de discapacidad, enriqueciendo las bases epistemológicas, filosóficas y ontológicas, que requiere la escuela para reconocer a la diversidad.

En consecuencia se plantea a continuación algunas posturas que han definido el Desarrollo Humano como es el caso de Amartya Sen quién lo concibe, como un proceso de expansión de las libertades para vivir el tipo de vida que da razones para valorar, donde la libertad se constituye en el fin primordial y en el medio principal de desarrollo, reconociendo consigo el papel instrumental y constitutivo de esta. Para lo cual es importante buscar un espacio de desarrollo humano donde se reconozca el bienestar y la calidad de vida de las personas y donde el medio para alcanzarlo sea la educación, ya que se teje el desarrollo en torno a las capacidades y necesidades de las personas y no al contrario, donde las personas giran en torno al desarrollo (Ricardo, 2005).

A continuación en la Ilustración No.4; muestra como Ricardo Villanueva, propone el desarrollo humano a través de la generación de políticas sectoriales con la participación de los diferentes actores institucionales y comunitarios, pensadas desde las personas y expresadas en necesidades de aprendizaje, siendo la educación el mejor medio para promover la libertad y consigo la calidad de vida de aquellas personas en situación de discapacidad.



**Ilustración 4. Desarrollo Humano y Educación**

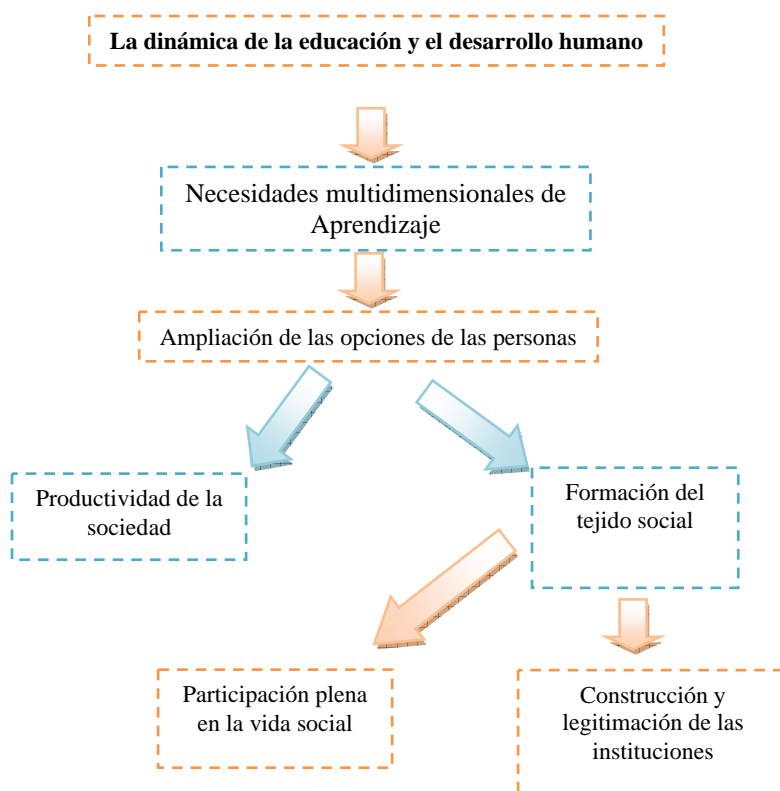
De acuerdo con esto se hace relevante redimensionar las políticas sectoriales y con ello las formas de participación de los diferentes actores que están y se encuentran en estrecha relación con la situación de discapacidad, como los niños, padres, maestros, instituciones educativas, universidades formadores de Educadores Especiales y el Estado, de forma que se asuma como un proceso colectivo que implica hacer de la participación el mecanismo que permite agenciar cambios en el entorno, aspecto que ha cobrado relevancia en gran parte de los programas sociales y educativos. Esta forma de encontrar alternativas para vincular diversos actores, como los jóvenes y los niños, en la solución de problemáticas, ha movilizó el uso de estrategias variadas con el fin de obtener una participación más activa, efectiva y real en las decisiones que nos afectan.

Desde esta perspectiva se hace necesario llevar a los escenarios educativos la participación, no sólo como una estrategia o una metodología que genera conocimientos, sino como un medio para contribuir en la construcción de una sociedad desde la mirada de los niños y los jóvenes, como lo plantea la investigación realizada por Fundación Colombiana de Tiempo Libre y Recreación (Funlibre) y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) (Funlibre, 2004). Por esto, se busca incitar la formación de un sujeto político, económico y

social, activo en los entornos, lo que implica contar con capacidades para empoderarse de las situaciones que cotidianamente se viven en la comunidad, en los espacios educativos y en la misma familia.

Es el ejercicio de los derechos el marco de referencia para hablar de democracia y reconocer que los procesos deben desarrollarse desde una perspectiva equitativa, igualitaria y participativa, de forma que se escuchen todas las personas que constituyen o conviven en el entorno, ya sean niños, jóvenes, adultos con o sin discapacidad; se les reconozcan su condición y de tal forma sus diferencias, se valore su punto de vista, y se constituya en una forma de fortalecer la autoestima y el sentido de pertenencia de los participantes; y se le otorgue sentido a la vida, al proporcionarles a las personas control sobre su propio desarrollo. Por ello, la participación es un elemento fundamental en el momento de realizar valoraciones, planear, ejecutar y evaluar proyectos.

**Ilustración 5. Dinámica entre el Desarrollo Humano y la Educación**



De esta manera como lo muestra la Ilustración No. 5. el reconocimiento de las necesidades multidimensionales del aprendizaje, genera la ampliación de las opciones de las personas, siendo la participación uno de los medios para construir y fortalecer la formación del tejido social y la mejor forma de visualizar a los niños y niñas en situación de discapacidad como ciudadanos actuales y futuros en la sociedad; esto implica un cambio hacia el interior de

la escuela, o quizás requiera una modalidad diferente donde la universidad, como ente promotor del desarrollo del conocimiento, sea un interlocutor de las políticas, que direccionan la dinámica educativa, social, laboral para las personas en situación de discapacidad.

Es necesario entender lo político como estrategia de respuesta y de reflexión a los conflictos generados desde las necesidades en lo académico, administrativo y pedagógico, desde escenarios locales, como lo sugiere una de las estrategias propuestas para la atención de la población en situación de discapacidad como es, la rehabilitación basada en comunidad, la cual potencia el desarrollo local y beneficia de forma directa a la población. Pensar en las escuelas efectivas requiere que se tenga en cuenta las expectativas de los estudiantes, la definición de un proyecto compartido con acuerdos institucionales, que haga del rector un líder, que incorpore la comunidad en la vida de la institución educativa, que evalúe y haga seguimiento.

Esta apuesta como universidad, que busca trascender la esfera privada y hacer partícipe a los diferentes actores en situación de discapacidad, sugiere hacer del educador en formación un actor involucrado con las realidades sociales, culturales y políticas de aquel que vive la problemática de discapacidad, es decir realizar con ellos y para ellos verdaderos aprendizajes sociales, que permitan el reconocimiento de los medios y los fines para apoyar y dinamizar la formación y/o consolidación de comunidades; lo cual requiere un cambio de valores, de actitudes, de pensamiento; en búsqueda del desarrollo individual de cada uno de los miembros del grupo, y de igual manera del colectivo.

Como lo plantea Gabriela Orduna Allegrini y Concepción Naval Duran (Allegrini & Durán, 2000) el aprendizaje social implica un proceso de Inter – educación, conlleva dos componentes igualmente importantes: el de autoeducación y el de heteroeducación, que conllevan a la formación de educadores como agentes y/o promotores de escenario de aprendizaje propicios para el desarrollo humano de todas y cada una de las personas en situación de discapacidad.

La inter-educación para Orduna “consiste en aprender a ser libres, en tanto que fundamenta las relaciones democráticas, es condición imprescindible del desarrollo local. Es un aprendizaje -el de la libertad- fundamental para el funcionamiento vital del individuo como persona, pero también para el funcionamiento democrático de los grupos y la comunidad en los que la persona se integra. Actuar, participar, co-operar, co-decidir, etc., sólo puede hacerse cuando se ejercita adecuadamente la libertad.”

Este proceso sugiere el ejercicio de los derechos por parte de todos los ciudadanos que comprenden una sociedad, de forma que se constituyan en sujetos activos de su propio desarrollo, ya que todos poseen la capacidad de y el derecho de participar en todos aquellos fenómenos sociales que los involucran.

Es por lo anterior que se requiere trascender y reconocer la humanidad con la que se comparte y convive con la diversidad no solo cultural, sino étnica y racial, entre otras, de forma que permita reconocer y compartir con la diferencia. Por esto se hace necesario preparar a los actores que dispondrán en las aulas no solo de elementos para identificar las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, sino también de habilidades para generar con los niños, niñas y jóvenes con quienes se trabaja, una resignificación desde el campo individual, el campo social; y, construir desde la convivencia espacios más incluyentes y equitativos para todos y todas las personas, en el camino de la Educación Especial.

Posibilidad de aportar como escuela a la configuración de múltiples identidades, reconociendo aspectos como la condición desde un momento en el ciclo de vida de los sujetos, como periodos vitales para la enunciación de formas de sentir, de pensar y de actuar. Es necesario la apertura de espacios de reconocimiento y diferenciación, que permitan la identificación con referentes culturales y estéticos, que permitan contar con adscripciones identitarias, un ciudadano con sentido de pertenencia en y desde la organización a la que pertenece; de manera que comparta valores como la amistad, la igualdad, la justicia, al equidad, la libertad, la lealtad, la confianza, la seguridad y la tolerancia, entre otros.

De igual manera se hace necesario pensar en la escuela, como un territorio que desarrolla la pedagogía de la participación como un medio y como un fin en sí misma, de manera que sus educandos, cuentan con la capacidad de agencia, para constituir y a la vez hacer parte de grupos, donde se dan los lazos de cohesión e integración, se perciba la seguridad con respecto a otros y se de la búsqueda de objetivos comunes.

Lo importante, es entender y comprender cómo se da la relación entre la comunidad educativa y el desarrollo local, al definir las líneas de un saber poder que vincule lo administrativo, lo pedagógico y lo académico, y donde los diferentes actores de la comunidad educativa puedan liderar los procesos, porque en definitiva, no se puede pensar en desarrollo local sin que la escuela este presente.

Hacer evidente que la educación especial no se encuentra al margen de la educación regular, permite reconocer que de fondo su estructura es igual en muchos de los principios que la contienen. Esta área se concibe como un medio para promover el desarrollo humano, de todas las personas que presentan alguna discapacidad y se fundamenta en el reconocimiento de los individuos como sujetos de derecho, como miembro activo y participe para el ejercicio de su ciudadanía. La cultura de la diversidad requiere de una educación que conlleve a la autonomía intelectual y moral y no a la dependencia. El epicentro del proyecto del nuevo hombre es la diversidad y no la normalidad. (Melero, 1997).

Estos aspectos se hacen realidad en el contexto más micro que sugiere el discurso educativo, que es el trabajo que viven diariamente en el aula, los docentes y estudiantes y por lo mismo es importante hacer un énfasis en el *Modelo de la Capacidad Humana* de Turnbull y Stowe, (1997) (Moreno Angarita, 2007), los cuales ha sido y seguirá tomando una parte importante en las políticas y servicios de discapacidad, con un impacto en la calidad de vida familiar. El submodelo de Educación está basado en la integración, productividad, contribución y autonomía para liderar una vida participativa. Por lo tanto, soporta que todo el mundo pueda aprender y que toda persona tiene el derecho de asistir a clase.

Las capacidades son aquellas que las personas realmente pueden hacer o realizar (funcionamiento y acción) de acuerdo a una idea determinada y, que bajo condiciones similares, representan parte del estado de una persona. Se trata, entonces, de desplegar y disponer de un mínimo de cada capacidad para que toda persona logre un funcionamiento humano; pero, también, se trata de llegar a tener ciudadanos y ciudadanas que funcionen por encima de esa capacidad mínima.

Las oportunidades de las personas en situación de discapacidad, para desempeñarse se encuentren limitadas, sobre todo cuando se comparan con la normalidad; es urgente identificar las desventajas vividas como barreras que impiden desarrollar las capacidades más allá del mínimo. (Nussbaum & Sen, 1996). La primera forma apunta a la identificación de funcionamientos de valor universal o casi universal (*“seres o hacedores”*). Así que por ejemplo, mientras algunas personas en situación de discapacidad no son capaces de, o no desean caminar, casi todo el mundo desea ser móvil. El evaluar “ser capaz de moverse dentro de la casa”, “ser capaz de llegar de un lado a otro”, es más útil que evaluar “ser capaz de caminar” o “ser capaz de coger un bus”. La estructura de las capacidades apoya esta aproximación al enfocarse en los “fines” (movilidad, nutrición) en vez de los “medios” (caminar, transporte, comida).



Las capacidades pueden fluir más fácilmente con el apoyo de la comunidad que tiene la opción de brindar bienestar o malestar a sus miembros en la vida cotidiana. La indiferencia es una forma de apoyo negativo a las personas con capacidades diferentes; (Alvarado Rojas, 2006) La segunda forma indica un tránsito conceptual que va desde las consideraciones de funcionamientos hacia el reconocimiento de las capacidades humanas propiamente dichas. Implica la oportunidad de alcanzar ciertos estados o de emprender ciertas actividades de modo autónomo.

Martha Nussbaum (2000 cita en Tania Burchard 2004) propone una Lista de Capacidades derivadas de una combinación de investigaciones filosóficas; análisis de textos religiosos, literarios y utópicos a lo largo de culturas y eras; e interacción con grupos contemporáneos de gente pobre y deprivada en Norte América e India.

1. Vida. Ser capaz de vivir: no morir prematuramente.
2. Salud corporal. Incluyendo salud reproductiva. Ser capaz de estar bien nutrido y tener alojamiento adecuado.
3. Integridad corporal. Ser capaz de moverse libremente; ser capaz de que las fronteras del cuerpo sean tratadas como soberanas. Tener oportunidades para la satisfacción sexual y para la elección en materia de reproducción.
4. Sentidos, imaginación y pensamiento.
5. Emociones. Ser capaz de tener ligas con cosas y personas externas a uno. Amar, estar en duelo, extrañar...etc.
6. Razón práctica. Ser capaz de formarse una concepción de lo bueno y poder reflexionar críticamente acerca de la planeación de la vida propia (supone protección de la libertad de conciencia).
7. Afiliación. a). Ser capaz de vivir con y hacia otros; interacción social; capacidad para la justicia y la amistad. b) Tener las bases sociales del respeto propio y la no humillación; ser capaz de ser tratado como un ser humano dignificado (entraña la protección contra la discriminación). En el trabajo ser capaz de trabajar como ser humano, ejercitando la razón práctica.
8. Otras especies. Ser capaz de vivir con interés para y en relación con animales, plantas y el mundo de la naturaleza.
9. Juego. Ser capaz de reír, jugar y disfrutar de actividades recreativas.
10. Control sobre su medio ambiente a). Político. Ser capaz de participar efectivamente en decisiones políticas. Tener el derecho de participación política, protecciones a la libertad de palabra y asociación. b). Material. Ser capaz de tener propiedad formal en términos de oportunidades reales. Tener el derecho de buscar empleo; no estar sujeto a detenciones e inspecciones injustificadas.

La idea central de la lista, es la de un ser humano como un ser libre y dignificado que moldea su propia vida en cooperación y reciprocidad con otros, más que ser moldeado pasivamente o empujado de un lado para el otro por el mundo a la manera de una manada animal. Una vida que es realmente humana es moldeada plenamente por estos poderes de razón práctica y sociabilidad. La dignidad humana tiene resonancia transcultural y fuerza intuitiva en la medida en que, se responde a historias trágicas de otras culturas, se muestra que esta idea del valor humano cruza las fronteras culturales. (Cuervo Leal, 2007)

**Ilustración 6. Lista de Capacidades Centrales y Funcionales** (Cuervo Leal, 2007)

Fuente: Capacidad y Discapacidad: Estructura de las Capacidades y el Modelo Social de la Discapacidad. (2004).

### **Ilustración 7. Estrategia de Calidad de Vida**

En otras palabras, las diferencias humanas reconocidas como parte de una sociedad democrática enriquecen a la sociedad en la medida en que, en el diario vivir, cada sujeto narra su historia de vida, cada historia da cuenta de realidades colectivas, cada realidad reclama el derecho a vivir y gozar de las oportunidades en distintos escenarios sociales. (Cuervo Leal, 2007).

El escenario ideal para reconocer la capacidad en la discapacidad, se da en la escuela y para esto se propone retomar la didáctica como ámbito general del conocimiento en el que podemos contextualizar las problemáticas de la educación especial. La didáctica como va a ser enseñado, es el conjunto de técnicas a través de las cuales se realiza los procesos de enseñanza- aprendizaje, para ello reúne y coordina con sentido práctico todas las conclusiones y resultados a que arriban las ciencias de la educación, a fin de que dicha enseñanza resulte eficaz y para esto se requiere replantear una teoría de la enseñanza que conceptualice sobre el estudiante, los propósitos de formación, el papel del docente, el saber, los métodos, el medio o el contexto. Esta lectura se hará desde la transversalidad que sugieren los aspectos

mencionados en la ilustración No. 7, que permite articular propuestas de formación que movilicen a los educandos a transformar su propio escenario.

Para la cual se propone llevar a cabo una serie de acciones en beneficio de los objetivos propios del objeto de estudio de la educación especial como son:

- Hacer del educador especial un profesional de la pedagogía
- Un conocedor y aplicador de las nuevas concepciones de gestión del proceso educativo, generando liderazgo académico (Teoría de las inteligencias múltiples, estilos cognitivos, ritmos de aprendizaje, entre otros)
- Un creador, diseñador y coordinador de ambientes de aprendizaje complejos
- Un planificador creativo, flexible
- Un investigador permanente
- Un comunicador inclusivo
- Un gestor de ciudadanos de derechos
- Un conocedor y participante activo en la construcción de políticas

Es imperante promover el reconocimiento y el profesionalismo del educador especial, a través de la Asociación Colombiana de Educadores Especiales “ASOCOEDES”, organización de carácter profesional, asociativo, científico, cultural y técnico, sin ánimo de lucro, organización no gubernamental, constituida por Educadores Especiales.

Esta Asociación tiene por objeto y razón de ser los siguientes enunciados:

1. Agrupar y representar a las personas que obtengan el título de educador especial o su equivalente extranjero debidamente registrados ante el Ministerio de Educación para el ejercicio profesional de la Educación Especial.
2. Representar legítimamente el manejo de las relaciones nacionales e internacionales de interés o beneficio para los profesionales de la Educación Especial en Colombia para estimular la cooperación profesional.
3. Consolidar la red nacional de educadores especiales, que promueva el desarrollo profesional y laboral de sus asociados.
4. Asumir la representación de sus asociados ante las entidades oficiales y particulares, cuando la defensa de sus fueros profesionales así lo requieran y ejercer el derecho de petición ante los órganos del Estado, en lo referente a todos o cualquiera de los objetivos de la Asociación.
5. Verificar que quienes ejerzan la profesión de educador especial se encuentren legalmente autorizados.

6. Velar por el progreso, prestigio de la profesión del Educador Especial y por su correcto ejercicio
7. Consolidar y ser veedor del ejercicio ético de la profesión.
8. Actuar como vocero legítimo de los Educadores Especiales ante los diferentes poderes, instancias y organismos del Estado y del Gobierno de Colombia, así como ante otras instituciones y entidades públicas o privadas.
9. Divulgar los objetivos y fines de la educación Especial con el propósito de ilustrar debidamente a la opinión pública.
10. Impulsar niveles académicos de calidad, que promuevan el intercambio de ideas, recursos así como la actualización de conocimiento en tecnologías relacionada con la profesión.
11. Propender por el logro de los intereses de los Educadores Especiales colombianos mediante la búsqueda de mejores realizaciones en el campo investigativo y profesional
12. Promover las condiciones favorables para la consolidación de la Educación Especial como profesión y como ciencia en el ámbito educativo.
13. Prestar asesoría laboral, profesional y científica a los estamentos gubernamentales y no gubernamentales, profesionales y particulares

Esto último, busca integrar las apuestas que se plantean, para fortalecer las particularidades de este campo profesional, en razón de las múltiples demandas para reafirmar la existencia de este rol laboral. Rol que en su ejercicio permite comprender las actuales demandas en las ciencias sociales, para atender la diversidad; situación que va más allá de ser enunciado como un derecho, sino que se legitima con acciones especializadas para atender la necesidad educativa de lo que supone, en el lenguaje, la diferencia.

## CONSIDERACIONES FINALES

La educación especial reafirma su posibilidad y necesidad de existir, desde sus principios fundamentales, de reconocimiento de la diferencia, de la afirmación en las posibilidades y las capacidades del ser humano, gracias a los saberes que la comprenden y la enriquecen como una ciencia de la educación que prepara a todos los ciudadanos a convivir, configurándose como la ciencia social, que transforma la educación.

Las políticas educativas en Colombia han evidenciado coherencia en relación con la política internacional y dado que en la realidad los derechos adquiridos no se garantizan, sería posible que el ejercicio de la política lo limite la participación?; ¿Sería posible pensar que los avances que reportan la Política Pública Distrital de Discapacidad sean consecuencia de la participación activa de los actores locales? Lo que sí ha sido evidente, es que las personas en situación de discapacidad se han empoderado y organizado, para mejorar su calidad de vida, lo que no necesariamente ha garantizado una participación responsable, para lo cual es necesario pensar como se expuso en apartados anteriores que las políticas sectoriales deben pensarse y hacerse con los actores locales y institucionales.

La educación especial con el decreto 366 del 2009, reafirma la importancia de su papel para la idónea atención educativa de la población en situación de discapacidad, sin embargo desplaza la responsabilidad a terceros, y se corre el riesgo de delegar su función de formar en las capacidades a todos los niños y niñas en situación de discapacidad.

La Educación inclusiva, requiere de un cambio organizacional y de pensamiento en el país, esto implica mayor capacidad de crear espacios de reflexión colectiva, donde se pueda discutir las diferentes opciones y compartir aquellas que apoyan el proceso de aprendizaje de todos los alumnos. Se debe potenciar la construcción colectiva de interacciones lenguajes, y expresiones como configuración aporte y resignificación del PEI, para la conformación de comunidades inclusivas, que garanticen la antidiscriminación, a través de la participación, que más que un principio, debe potenciarse como la metodología para operar el derecho a la educación.

Las escuelas pueden representar la diferencia positiva en la vida de los niños a través del adecuado saber pedagógico, porque independientemente de sus aciertos y desaciertos en el tiempo y en el espacio, han permitido configurar en ese escenario un espacio físico con múltiples posibilidades de desarrollo para el ser humano. En este escenario de encuentro, sin lugar a dudas, donde se representa la sociedad, se da la socialización, se construyen subjetividades, colectividades, se configuran las comunidades y los grupos a diferentes niveles y con diversos intereses; se da un campo tensional y de poder, donde existe la exclusión o la

inclusión, y es aquí donde se debe actuar, porque, simplemente la escuela persiste como un proyecto de las sociedades.

La educación requiere potenciar su rol como satisfactor sinérgico movilizándolo la educación centrada en el aprendizaje del alumno, el debate y la confrontación pública y respetuosa de las ideas, los sistemas y redes de acreditación, las publicaciones académicas de acceso abierto, los proyectos interuniversitarios conjuntos, las organizaciones estamentales, los órganos de participación interna, las clínicas profesionales, las cuentas públicas de las autoridades, las prácticas solidarias, el aprendizaje servicio, el voluntariado universitario, la responsabilidad social universitaria, las búsquedas inter y transdisciplinarias, la investigación acción participativa, los currículos ambientalizados y nutridos en la práctica social, el acompañamiento crítico de los conflictos socioambientales, la valoración de la memoria histórica, las aperturas al diálogo de saberes. (Elizalde, 2008), y más aún en la profesión que puede transformar la escuela desde su rol activo y transformador al que se le convoca.

Podríamos entonces preguntarnos si: ¿Estamos creando sinergias en nuestros quehaceres universitarios? ¿Somos cooperativos o competitivos? ¿Producimos conocimientos útiles y oportunos para nuestras sociedades? ¿Construimos redes y participamos en ellas con otros actores sociales o preferimos caminar solos? ¿Producimos bienes públicos? ¿Estamos realmente comprometidos con el destino de nuestras sociedades? ¿Somos comunidades cerradas y auto referidas o somos comunidades de aprendizaje abiertas y orientadas a la producción colectiva de saberes? (Elizalde, 2008).

Es necesario e imperante diseñar los lineamientos para la formación de docentes en el marco de la diversidad, para todas las Facultades de Educación y las normales, tarea pendiente por la Universidad Pedagógica Nacional como formadora de formadores, ya que se constituye en la estrategia más directa para mejorar la atención por parte del sistema educativo de la población en situación de discapacidad.

Se requiere cualificar la formación de los licenciados en Educación especial hacia la inclusión, es decir, para la atención educativa de todas las poblaciones con capacidades distintas, en condición de vulnerabilidad, afrodescendientes, rom, indígenas, entre otros, es decir abierta flexible y en respuesta a la diversidad desde lo curricular, disciplinar y profesional.

Analizar la definición de la discapacidad, no sugiere, la adopción de un concepto para nominar una condición, sino que permite evidenciar, que se requiere ampliar la visión, gracias a los campos que emergen en su comprensión, de manera que permita operacionalizar el enfoque en la capacidad, no solo desde lo que supone en el sujeto, sino en estrecha relación con el entorno educativo.

Al analizar los elementos que constituyen el concepto de la educación especial, desde los criterios de elegibilidad pedagógica, se evidencia, que no se cuentan con ellos en las nociones históricas del concepto, ya que se carece de elementos que permitieran justificarlos; donde se reconoce que este discurso teórico que soporta la educación especial como ciencia de la educación es relativamente reciente, y con desarrollos que requieren potenciarse.

En consideración a estas reflexiones abordadas a lo largo del documento, es pertinente retomar la pregunta que orienta esta discusión, y explicitar que la educación especial no está crisis en razón a los cambios de paradigma, tanto en las ciencias de la educación, las políticas, sino que se demanda una transformación en las miradas que se dan sobre el objeto de estudio y sus aproximaciones metodológicas propias de la educación; es decir se da una resignificación enriquecida en lo epistemológico y disciplinar que supone, pertenecer a una ciencia de la educación, lo que implica la aproximación a propuestas innovadoras que respondan a estos nuevos paradigmas.

Con este ejercicio académico, supeditado a unos alcances metodológicos, unas limitaciones en el acceso de la información y a una interpretación propia, mediada por la subjetividad, da lugar afirmar que este documento constituye un aporte a la actual discusión que sobre la educación especial se teje.



## Bibliografía

*Informe.*

(OMS), O. M. (2001). Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud (CIF).

Abello, Rocio CINDE-UPN . (2008). *Desarrollo Infantil y Educación de la primera infancia*. Bogotá.

Albretch, G. (1992). *The disability business: Rehabilitation in America*. Naewbury.

Alejandro Acosta Ayerbe, CINDE-UPN. (2004). *Modulo " El contexto internacional, los fundamentos socioeconómicos del nuevo modelo de cambio"*. Bogotá.

Allegrini, G., & Durán, C. (2000). VI Congreso de Cultura Europea. *Educación para el Desarrollo Humano, educacion como ayuda al crecimiento*, (págs. 1261-1272). Pamplona .

Alvarado Rojas, Y. M. (2006). *Vivir la Discapacidad. Análisis de la experiencia de vida de los discapacitados y sus familias frente a la política pública en Tunja*. Bogotá.

Blanco, R. (1991). Hacia una escuela para todos y con todos. En Boletín 48. Proyceto Principal de Educación. *Proyecto Principal de Educación* , 57-72.

Calvo Muñoz, C. (1993). ¿Crisis de al Educación o Crisis de la Escuela? En C. Calvo Muñoz, *El corazón del arco iris*. (págs. 247-280). Santiago de Chile.

Conde, S. (1998). La construcción de prácticas democráticas en una escuela de la ciudad de Mexico. México: Ediciones el Perro sin mecate.

Cuervo C. y Trujillo, A. (2005). *Avances conceptuales e investigativos de la Maestría en Discapcidad e Inclusión Social en la Universidad Nacional* . Bogotá : Universidad Nacional de Colombia .

Cuervo Leal, G. C. (2007). *Hacia una politica academica inclusiva en la Universidad Colombiana*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Díaz Villa, M. (1998). Formación y cambios académicos y curriculares en Colombia que forman parte del documento. En M. Diaz Villa, *La formación académica y la practica pedagógica* . ICFES.

Elizalde, A. (7 de Agosto de 2008). Obtenido de

[http://www.universia.net.co/index2.php?option=com\\_content&do\\_pdf=1&id=17091](http://www.universia.net.co/index2.php?option=com_content&do_pdf=1&id=17091)

FLAPE. (2004). Educación Inclusiva. *Vigilancia de Políticas Educativas en Latinoamérica*. (1).

Flecha, R., & Tortajada, I. (1999). Retos y salidas eduactivas en la entrada del siglo. En F. Ibernón, *La educación en el siglo XXI. Los retos del futuro inmediato*. (págs. 13-27).

Barcelona : Graó.

Foucault, M. (1985). *La historia de la locura en la epoca clásica*. . Madrid: Fondo de Cultura Economica .

Foucault, M. (2001). *Los anormales*. Akal.

Fundación Claudina Thévenet. (2002). *Equidad y Calidad para atender a la Diversidad*. Argentina : Espacio .

Funlibre. (2004). *Etado de avance de la linea de investigación. Construcción de Sociedad desde la perspectiva de Niños y Jovenes*. Bogotá: Colección de Investigaciones ICBF.

Garay, L. J. (2002). *Colombia: entre la exclusión y el desarrollo. Propuestas para la transición al Estado Social de Derecho*. Bogotá.

García, A. M. (2007). *Problematizando el concepto de integración social: un debate sobre la alteridad en la educación especial*. Obtenido de [http://www.cultura-sorda.eu/resources/Morales\\_Educacion\\_Especial\\_2007.pdf](http://www.cultura-sorda.eu/resources/Morales_Educacion_Especial_2007.pdf)

Garzón, L. E. (12 de Octubre de 2007). *Regimen Legal de Bogotá*. Recuperado el 25 de Julio de 2009, de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=27092>

Gómez, C., & Cuervo, C. (2007). *Conceptualización de Discapacidad. Reflexiones para Colombia*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

González, J. A. (1999). *Educación y Diversidad. Bases Didacticas y Organizativas*. Málaga, España: Aljibe .

Hammarberg, T. A. (1997). *School for Children's with Rights*. : Florencia (Italia): UNICEF.

Hernández, C. A. (2006). *Aproximaciones a la Discusión sobre el Perfil del Docente Universidad Nacional de Colombia*. Recuperado el 28 de Julio de 2006, de <http://www.campus-oei.org/de/cah.htm>

Illán, N. (1999). *Didáctica y Organización en Educación Especial*. Malaga: Aljibe.

Instituto de Estudios Sociales Contemporaneos de la Universidad Central IESCO-UC. (2004). *Estados del Arte: Estado del Arte del Conocimiento Producido Sobre Jóvenes en Colombia, 1985-2003, Juventud: Estado del Arte 1990-2*. Bogotá.

Lara, F. B. (1982). *Las busquedas de Norbert Lechner Que significa hacer política?* Recuperado el 9 de Junio de 2009, de FLACSO: <http://www.flacso.org.ec/docs/burbano19.pdf>

Larrosa, J., & Pérez de Lara, N. (1998). *Imagens do outro*. . Petrópolis: Vozes.

Leal, G. C. (2007). *Hacia una política Académica Inclusiva en la Universidad Colombiana*. Trabajo de Grado Maestría en Discapacidad e Inclusión Social , Universidad Nacional de Colombia .

*Los derechos economicos, politicos y sociales* .

Melero, M. A. (1997). La educación (especial): ¿Hija de un dios menor en el mundo de la ciencia de la educación? *Educación* (21), 7-17.

MEN. (22 de Marzo de 2005). *Discapacidad Colombia*. Recuperado el 12 de Junio de 2009, de <http://discapacidadcolombia.com/modules.php?name=Content&pa=showpage&pid=41>

MEN. (2007). *Lineamientos de política para la atención educativa a la población con necesidades educativas especiales*. (M. d. Nacional, Editor) Recuperado el 24 de Julio de 2009, de Colombia Aprende: [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-84325\\_archivo.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-84325_archivo.pdf)

MEN. (9 de Enero de 2009). *Ministerio de Educación Nacional* . Recuperado el 20 de Julio de 2009, de Decreto 366 del 2009: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-182816.html>

MEN. (Marzo Abril de 2004). *Ministerio de Educación Nacional*. Recuperado el 12 de Junio de 2009, de Altablero: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87346.html>

MEN. (2006). *Revolución Educativa. Colombia Aprende*. Bogotá.

*Ministerio de Educación Nacional* . (s.f.). Recuperado el 10 de Junio de 2009, de Plan Decenal de Educación 2006-2016: <http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/article-158442.html>

Molina García, S. (1985). *Bases psicopedagógicas de la Educación especial*.

Moreno Angarita, M. (2007). *Políticas y Concepciones en Discapacidad: Un Binomio por explorar*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Moreno, M. (2007). *Políticas y Concepciones en Discapacidad un binomio por explorar*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Morin, E. (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro* . París: UNESCO.

- Muñoz, C. (1998). *Los Derechos de la infancia y la participación y el asociacionismo infantil*. Madrid .
- Neef, M. M. (2003). *Fundamentos de la Transdisciplinaridad . Saber y Comprender* , (pág. 6). Medellín.
- Nussbaum, M., & Sen, A. (1996). *La calidad de vida* . Mexico: Fondo de Cultura Economica .
- Ochoa, R. F. (1994). *Hacia una pedagogía del conocimiento* . Colombia : Nomos S.A.
- ONU. (2008). *Tratado sobre los derechos de los Discapacitados*.
- ONU, O. d. (2006). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Asamblea General, ONU.
- Organización de Estados Americanos. Para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. (5 al 9 de Marzo de 1990). Recuperado el 01 de Julio de 2009, de <http://www.oei.es/efa2000jomtien.htm>
- Orozco, J. C. (2004). Estandares, enseñanza de las ciencias y control político del saber. *Revista Nodos y Nudos N° 17*, (pág. 13). Medellín .
- Ortiz, J. V. (1999). *La integración escolar del excepcional, complejidad y posibilidades* . Bogotá.
- Parra, C., & Castañeda, H. J. (2003). El estado y la realidad de la política pública en Discapacidad. En B. L. Toro, *Estado de crisis o Crisis de Estado*. Colección Textos de Jurisprudencia.
- Pérez de Lara, N. (1998). *La capacidad de ser sujeto. Más allá de las técnicas en Educación Especial* . Barcelona : Laertes.
- Puig, P. F. (1999). *Las reformas educativas. Una perspectiva política y comparada*.
- Ramírez, J. E. (2004). *Educaciones Contemporáneas*. Bogotá.
- Ricardo, V. (2005). *Cambio Cultural*. Obtenido de <http://www.cambiocultural.com.ar/investigacion/villanueva.htm>
- Rocher, G. (1992). *Introducción a la sociología general, Herder*. Barcelona Montréal,: Herder.
- Sanchez, A. (1997). *Intervención Psicopedagógica en Educación Especial*. España: EUB.
- Sandoval, C. A. (1996). Investigación Cualitativa. En I. Instituto Colombiano para el fomento de la Educación Superior, *Programa de Especialización en teorías, metodos y técnicas de la investigación social*. Bogotá: ARFO Editores e Impresores Ltda.
- Skidmore, D. (2004). *Inclusion, the dynamic of school development*. London . London: Open University Press.
- Skliar, C. (2009). Obtenido de <http://www.canales.org.ar/Skliar-Santilla-1.pdf>
- Skliar, C. (2007). *Y si el otro no estuviera ahí?. Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia* . Argentina: Miño y Dávila .
- Social, M. e. (2008). *Modelo Conceptual Colombiano de Discapacidad e Inclusión Social* . Bogotá: Universidad Nacional de Colombia .
- Social., P. d. (2003-2006). *Bases para la formación de Política Publica en Discapacidad*.
- Tomasevski, K. (s.f.). *Contenido y vigencia del derecho a la educación*. Recuperado el junio de 2008, de [http://www.iidh.ed.cr/BibliotecaWeb/Varios/Documentos/Material\\_Educativo/Contenido-Vigencia.pdf?url=%2FBibliotecaWeb%2FVarios%2FDocumentos%2FMaterial\\_Educativo%2FContenido-Vigencia.pdf](http://www.iidh.ed.cr/BibliotecaWeb/Varios/Documentos/Material_Educativo/Contenido-Vigencia.pdf?url=%2FBibliotecaWeb%2FVarios%2FDocumentos%2FMaterial_Educativo%2FContenido-Vigencia.pdf)
- Torres Gonzalez, J. A. (1999). *Educación y Diversidad. Bases didacticas y organizativas* . Málaga: Aljibe.
- Understanding emerging disabilities. *Disability and Society*. (2004). 19 (4).

- UNESCO. (1972). *Aprender a Ser*.
- UNESCO. (1978). Declaración sobre la raza y los prejuicios raciales.
- UNESCO. (2005). *Guidelines for inclusion: Ensuring Access to Education for All*. . París : UNESCO.
- Universidad de Antioquía. (2006). I Foro Nacional. Pertinencia Social y educativa de la formación de maestros y maestras en Educación Especial. Medellín.
- Valverde., R. V. (1995). La educación en la encrucijada del desarrollo. *Revista Iberoamericana de Educación*. (7).
- Villanueva, R. (Diciembre de 2005). *Cambio Cultural*. Recuperado el 29 de Diciembre de 2005, de Cambio Cultural: <http://www.cambiocultural.com.ar/investigacion/villanueva.htm>
- Villareal, Juan; FLACSO. (1996). *La exclusión social*. Buenos Aires: Norma.