

# NECESIDADES EDUCATIVAS DIVERSAS EN UNA ESCUELA DE COLORES

Carolina Gonzales Ceballos<sup>1</sup>  
Lina Johanna Vallejo Fonseca<sup>2</sup>  
Consideración<sup>3</sup>

**Ernesto Sábato**

## Resumen

*“Sólo quienes sean capaces de encarnar la utopía  
serán aptos para el combate decisivo,  
el de recuperar cuanto de humanidad hayamos perdido”.*

Con la investigación buscamos develar las concepciones que subyacen a las prácticas pedagógicas de los docentes que brindan atención educativa de los niños, niñas y jóvenes con Necesidades Educativas Diversas, en dos instituciones del Municipio de Villamaría, Caldas, y en la que participaron 14 maestros y 6 directivos.

En el proceso de recolección de datos utilizamos grupos focales, que permitió, tanto la comprensión de las prácticas pedagógicas que utilizan los maestros, así como nuevas preguntas y planteamientos con relación a los procesos de formación de los estudiantes en condiciones educativas diversas.

Los resultados obtenidos indican, que aún en las instituciones educativas los maestros reconocen, por lo menos desde sus discursos, que se sienten comprometidos, con gestar un proceso de cambio frente a la atención a los estudiantes con necesidades educativas diversas, sin embargo en algunas de ellas y más específicamente en las instituciones escolares objetos de la investigación, se continúa circulando el discurso de ver al sujeto, no desde sus potencialidades, sino desde el déficit.

---

<sup>1</sup> Licenciada en Educación Especial de la Universidad de Manizales. 2007, Docente de apoyo al aprendizaje de educación inicial, Colegio Campestre la Consolata, Manizales, Caldas. [caritogonza1@hotmail.com](mailto:caritogonza1@hotmail.com)

<sup>2</sup> Licenciada en Educación Especial de la Universidad de Manizales. 2006, Docente de apoyo Universidad de Manizales, Caldas. [linava83@hotmail.com](mailto:linava83@hotmail.com)

<sup>3</sup> Luz Elena Patiño Giraldo. Doctora en Ciencias Sociales con Énfasis en Niñez y Juventud. Docente e investigadora Universidad de Manizales Colombia.

**Palabras claves:** política pública política de inclusión, prácticas pedagógicas, homogenización, diversidad, diseño de estrategias didácticas, desconocimiento del sujeto.

## **DIVERSE EDUCATIONAL NEEDS IN A COLORFUL SCHOOL**

“Only those who are able to incarnate utopia, will be competent for the decisive battle to regain the humanity that we have lost”.

### **ABSTRAC**

With this research we are seeking to reveal the conceptions and ideology that underlie at the interior of the teacher's pedagogical practices that bring educational attention to the children and young adults with diverse educational needs in two institutions located in the town of Villamaría part of the Caldas' department in which seven teachers and 3 board members participated, making a total of 14 teachers and 6 board members.

In the process of collecting data we used focus groups which allowed to a better understanding of the pedagogical practices applied by the teachers as well as new questions and approaches related to the formation process of the students in diverse educational conditions.

The obtained results indicate that even in the educational institutions the teachers acknowledge that they feel compromised to conceptualize a changing process regarding the attention that is being paid to the students with diverse educational needs. Although in some of the institutions targeted for this research, the concept of seeing the subject not from their potential perspective, but from their lacks or shortage continues to go around in a circle.

**Keywords:** inclusion policy, traditional practices, homogenization, discrimination, exclusion, diversity, design strategies, ignorance of the subject.

## **1. Presentación**

Este artículo socializa las concepciones que subyacen en los maestros frente a las prácticas pedagógicas para atender a los niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas diversas. En esta investigación se recurrió a la metodológica de teoría fundamentada, que permitió intervenir dos grupos focales, técnica que permitió la recopilación de datos de manera sistemática y organizada; la información obtenida, fue posteriormente contrastada con la situación actual de los docentes en el aula que atienden alumnos con necesidades educativas diversas que plantean las políticas públicas.

Se construyeron como categorías de trabajo: las prácticas educativas una visión desde la homogeneidad, en tanto que la población diversa es abordada desde el déficit y, el reconocimiento del sujeto, una perspectiva desde los derechos como reivindicación urgente de inclusión.

Lo que acontece en el aula de clase con los maestros objeto de la investigación, no es ajeno a la dinámica de nuestro sistema educativo y sus correspondientes políticas, pero es equitativo aquí resaltar que los maestros tienen conciencia acerca de esta realidad y sus implicaciones, y manifiestan abiertamente el deseo de comprometerse en la búsqueda de soluciones y respuestas.

## **1. Justificación**

La diversidad es una característica intrínseca de cada ser humano, ya que cada persona tiene un modo especial de pensar, de sentir y de actuar, independientemente de que, desde el punto de vista evolutivo, existan unos patrones cognitivos, afectivos y conductuales con ciertas semejanzas. Dicha variabilidad, ligada a diferencias en las capacidades, necesidades, intereses y condiciones socioculturales, etc., abarca un amplio espectro de situaciones, en cuyos extremos aparecen los sujetos que más se alejan de lo habitual. Frente a una visión que asocia el concepto de diversidad exclusivamente a los colectivos que tienen unas peculiaridades tales que requieren un diagnóstico y una atención por parte de profesionales especializados, en los grupos educativos existe una variabilidad natural, a la que se debe ofrecer una atención educativa de calidad a lo largo de todo el trayecto escolar para garantizar su permanencia.

Hay que tener presente, que la educación es un derecho básico, de carácter obligatorio recogido en la Constitución Nacional y que, por tanto, todo ciudadano debe encontrar respuesta a sus necesidades formativas, de modo que adquiera un bagaje cultural que le permita convertirse en miembro de pleno derecho de la sociedad.

En tal sentido, es responsabilidad de las diferentes administraciones gubernamentales, ofrecer los recursos necesarios para que todo el alumnado, independientemente de sus circunstancias personales, sociales, culturales, étnicas o cualquiera otra, logre el desarrollo integral de sus potencialidades y forme parte de esta sociedad en continua transformación. Este enfoque apela a un auténtico profesionalismo del docente, a una alta motivación y a una formación continuada en temas relacionados, que enfatice en una educación que desarrolle y potencie habilidades para la vida y que forme integralmente seres autónomos y libres con óptimo desempeño social.

Sin embargo, la cotidianidad de las instituciones educativas nos revela aún prácticas pedagógicas tradicionales, reflejo de una realidad escolar estancada, incoherente, caracterizada por procesos rutinarios y repetitivos; una realidad donde el estudiante no es considerado desde sus potencialidades, sino desde sus falencias.

La situación anteriormente descrita, evidencia la necesidad de una transformación de los procesos educativos, asegurando que los mismos sean coherentes, pertinentes e incluyentes, potenciando el aprendizaje tanto de los sujetos en formación, como del personal docente. Pero esta nueva perspectiva educativa no se logra a partir de acciones simples, como conferencias de expertos, conversatorios, charlas, encuentros y simposios; sino a través de diversas investigaciones tanto locales como nacionales, desarrolladas por los mismos docentes y para los docentes, que arrojen luz sobre el quehacer y las posibles estrategias pedagógicas y didácticas que garanticen la atención a la diversidad y específicamente a los estudiantes con Necesidades Educativas Diversas.

Ahora bien, la historia de la humanidad retrata la heterogeneidad como una característica básica de los procesos educativos, no obstante los sistemas de formación tradicionales han sido diseñados para un conglomerado homogéneo exento de cualquier diferencia. “Las instituciones educativas se diferencian entre sí por el recorrido histórico, por los contextos a los que pertenecen, las dinámicas de trabajo, los niveles de cualificación de sus docentes, las formas de interacción al interior de las mismas y con los agentes externos, las experiencias de la comunidad en la que se encuentran inmersas, las problemáticas que las afectan, la disponibilidad de recursos, particularidades que condicionan sus procesos de transformación y adecuación a nuevas demandas educativas y sociales” (Patiño, 2013, 250).

Pero la realidad es otra las expresiones emitidas por los docentes, en los diferentes espacios de interacción, con respecto a la atención de los estudiantes con Necesidades Educativas Diversas denotan en muchas ocasiones desconcierto, incapacidad y temor frente al reto que les impone la normatividad relacionada con la inclusión educativa: “Es una imposición del gobierno”, “falta

apoyo gubernamental”, “estamos maniatados”, “el discurso de la diversidad procede de arriba y en forma vertical”, siendo entonces necesario realizar un proceso investigativo que permita develar las concepciones que subyacen a las prácticas de los maestros que atienden niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas diversas y a partir de los resultados avanzar en la comprensión de la complejidad que para las instituciones educativas representa la atención de la diversidad de todos sus actores. Hoy, es indispensable e inaplazable la conformación de propuestas educativas acordes con la realidad del aula y expresada en la heterogeneidad de sus integrantes.

Finalmente, la novedad de la investigación está dada por el abordaje de esta temática cuya importancia radica en asegurar la calidad de los procesos educativos y básicamente la formación de los sujetos desde sus potencialidades, lo cual implica un replanteo de los imaginarios que durante muchos años han prevalecido con relación a que los niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas diversas deben desarrollar sus procesos educativos con especialistas y en ambientes especiales que respondan a sus requerimientos particulares y que los docentes de “educación regular” no están preparados para ser sus maestros.

### **3 Antecedentes**

Los siguientes estudios hicieron parte de la búsqueda bibliográfica en torno a los imaginarios y las concepciones que subyacen al interior de las prácticas pedagógicas de los docentes que brindan atención educativa de los niños, niñas y jóvenes con Necesidades Educativas Diversas:

#### **3.1 La diversidad y la Inclusión escolar**

Su autora Marianella Nieto de García de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador Instituto de Mejoramiento Profesional del Magisterio San Cristóbal – Táchira, febrero de 2010. Desde la asignatura Discapacidades Asociadas, la investigación se enmarca en varias categorías como el principio de inclusión como principio de la integración en el ámbito escolar que evidencia la necesidad de una aproximación del entorno al sujeto; la Educación Inclusiva como enfoque educativo basado en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza aprendizaje y en consecuencia favorecedor del desarrollo humano, entre otras, concluyendo que la educación para la convivencia democrática y participativa abre la esperanza en la construcción de un proyecto de sociedad y de humanización nuevas.

#### **3.2 Educar a cualquiera y a cada uno. Sobre el estar-juntos en la educación: <sup>4</sup>**

---

<sup>4</sup> VI Jornadas de Cooperación Educativa con Iberoamérica sobre Educación Especial e Inclusión Educativa, 5 y 9 de octubre de 2009 en La Antigua, Guatemala.

El autor Carlos Skliar, Coordinador del Área de Educación de la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) Argentina, reflexiona sobre el sentido de la educación en nuestro contexto actual. Educar es conmover, es donar, es sentir y pensar, no apenas la propia identidad, sino otras formas posibles de vivir y convivir. Para esto es necesario pensar la educación como el “estar-juntos”, como un espacio y un tiempo particular de conversación y de encuentro en nuestra diversidad.

### **3.3 Percepciones de los docentes acerca de las prácticas de aula para la atención educativa a la población vulnerable en el proyecto “Canasta de apoyo: Caldas camina hacia la inclusión”<sup>5</sup>.**

Esta investigación de corte cualitativo narra las percepciones de los docentes sobre su práctica configuran modos de actuación a través de sus prácticas cotidianas configuradas por los intercambios e interrelaciones con los significados culturales, psicopedagógicos y sociales en la interacción con la familia y las instituciones. Los resultados evidenciaron que si bien los docentes están de acuerdo con la inclusión y su filosofía, en general sus percepciones son menos favorables hacia la inclusión cuando se ven directamente involucrados en los procesos.

### **3.4 Lenguajes en la educación: “una apuesta al reconocimiento de la diversidad”<sup>6</sup>.**

Investigación cualitativa que parte de la reflexión de las prácticas de nuestros maestros y de las transformaciones que en los últimos años se han venido evidenciando. Concluye con el interrogante ¿Cómo hacernos conscientes de la necesidad de poner en duda todas y cada una de nuestras prácticas y discursos reconociendo que gran parte del tiempo nos perdemos en automatismos irreflexivos que se traducen en la reproducción incesante de prácticas sin sentido?

## **4. Problema y pregunta de investigación**

---

<sup>5</sup> Isaza de Gil, G. Magíster en Educación y Desarrollo Humano NOVA-University. Magíster en Educación: Psicopedagogía Universidad de Antioquia. Candidata al Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, CINDE-Universidad de Manizales. Docente Investigadora del Grupo de Pedagogía de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Manizales.

<sup>6</sup>Paula Andrea Restrepo G. Licenciada en Educación Especial y Psicóloga de la Universidad de Manizales, Magíster en Educación y Desarrollo Humano-Alianza Universidad de Manizales-CINDE. Estudiante del Doctorado en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, CINDE-Universidad de Manizales. Docente-Investigadora de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Manizales, Maestría en Educación desde la Diversidad.

¿Cuáles son las concepciones que subyacen a las prácticas pedagógicas de los maestros que educan a la infancia y a la juventud con necesidades educativas diversas?

## **5. Objetivo**

Develar las concepciones que subyacen a las prácticas pedagógicas de los maestros de niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas diversas con el fin de comprender la realidad de las instituciones con relación a la atención educativa de los grupos poblacionales.

## **6. Metodología**

La teoría fundamentada orientó el proceso metodológico de la investigación, ha sido utilizada en investigaciones educativas y no educativas, presentándose como una alternativa que proporciona los medios para generar teorías que emerjan directamente de la realidad de la vida cotidiana. “La teoría fundamentada clásica, es simplemente un conjunto de hipótesis conceptuales integradas y sistemáticamente generadas para producir una teoría inductiva acerca de un área sustantiva. Es altamente estructurada, pero flexible en su aplicación” (Glaser y Strauss, 1967, 19).

La recolección de los datos y los procedimientos de análisis, son explícitos y la aplicación es simultánea y secuencial, formando una metodología integrada que permite la generación de una teoría conceptual. La aplicación metodológica de la teoría fundamentada, nos permite comprender la realidad mediante la utilización de estrategias que direccionaron el curso de la investigación.

Con base en esto se utilizó la técnica de grupos focales, a partir de preguntas abiertas generadoras de nuevos cuestionamientos que se fueron ampliando y enriqueciendo en la recolección de datos para proceder a su análisis, categorización y finalmente consolidar la construcción del sentido teórico alrededor de las categorías presentes.

## **7. Contexto en donde se desarrolla la investigación**

La investigación fue llevada a cabo en dos instituciones oficiales del municipio de Villamaría Caldas. La primera con enfoque de pedagogía activa, es humanista y ofrece formación integral en educación física, recreación y deportes, y la segunda con orientación pedagógica fundamentada en el Carisma Vicentino, cuyo fundador dejó un legado de virtudes y valores los cuales retoman y resaltan para la vivencia de la Institución, fortaleciendo y formando las niñas como personas íntegras, con espíritu investigativo y tecnológico, gran sentido de liderazgo, capaces de asumir

los retos que el mundo les presenta desde un proyecto de vida basado en metas y horizonte claros.

**Unidad de análisis:** Docentes y Directivos de básica primaria y secundaria de dos Instituciones educativas públicas de Villamaría - Caldas.

**Unidad de trabajo:** Compuesta por 14 docentes y 6 directivos de dos instituciones de Villamaría Caldas.

## **8. Construcción de sentido teórico**

Al realizar el análisis de los datos obtenidos emergieron las siguientes dos categorías, las cuales se constituyeron en el eje central para el desarrollo del presente artículo.

### **8.1 Prácticas educativas una visión desde la homogeneidad**

El ambiente de aprendizaje es el escenario educativo propicio para que el maestro ponga a disposición de sus estudiantes desde su ser, su saber y su saber-hacer la integralidad que posee como ser humano-maestro; es así como “la práctica pedagógica es el escenario, donde el maestro dispone todos aquellos elementos propios de su personalidad académica y personal. Desde la académica lo relacionado con su saber disciplinar y didáctico, como también el pedagógico a la hora de reflexionar de las fortalezas y debilidades de su quehacer en el aula. En lo personal, el maestro utiliza elementos como el discurso, relaciones intra e inter personal, ya que sino las tiene, es seguro que no obtendrá éxito con la población a la cual va dirigida su conocimiento” (Foucault y Zuluaga, 2002, 1).

Desde esta perspectiva, y después de analizar el contexto real de las instituciones educativas participantes en esta investigación, con relación a los procesos de inclusión y atención a la diversidad de los estudiantes, surge la necesidad entonces de conocer e interpretar las concepciones que subyacen a las prácticas pedagógicas de los maestros, pues se ha encontrado que aún no se han dado cambios significativos en la calidad de la educación y en la atención de la diversidad, desde las prácticas que los maestros llevan a cabo y que éstos pese a concebir la inclusión como algo positivo consideran que las condiciones para tan noble objetivo no están dadas, tal como se aprecia en el siguiente texto:

“Yo voy hacer una apreciación muy personal a lo que voy es que la inclusión es algo bueno pero sería espectacular si los grupos fueran de 15 o 20 estudiantes y si tiene 5 con problemas pues a 15 les lleva una cosa y a los otros 5 otra y no va a tener tantas dificultades, pero hablar de inclusión con 40 estudiantes de los cuales

hay dos con dificultades graves y aparte de eso sin un equipo interdisciplinario que los atienda y sin apoyo del gobierno” (Maestro 1, Institución 2).

Otros maestros por su parte, sin timidez alguna realizan declaraciones contundentes respecto a su postura frente a los estudiantes expresando: “Lo que pasa es que a nosotros no nos gusta el estudiante que indague, que pregunte, que se interrogue, que quiere ir más lejos, que investigue, ese es el estudiante que me quita el control de mi clase” (Maestro 5, Institución 1). En contraposición, surgen también intencionalidades como la siguiente: “Bueno yo apenas vine al colegio hace poco y lo que estamos viendo es una población que está encaminada por un síndrome de pensamiento acelerado, está encaminado a algo fácil y rápido sin pensamiento sin estrategia y sin lógica y entonces que está pasando, si está demostrado que si usted pone a un estudiante en una actividad que le genere gusto, pero que también lo vaya integrando con lógica, el estudiante aprende entonces ya con esta población vulnerable, no es que sea difícil, si no que uno tiene que documentarse muy bien y uno tiene que tener apropiación completamente sobre lo que uno va a trabajar y para saber identificar esa población; en estos momentos se está viendo mucho más esa población” (Maestro 7, Institución 1).

Graciela Aldana De Conde (1996) en su libro *La Travesía Creativa*, ilustra muy bien lo que acontece en los seres humanos cotidianamente cuando se nos plantean nuevos retos; la autora se refiere a que sólo con intenciones no logramos transformar las realidades e invita a trascender el mundo de la producción de ideas creativas con una toma de decisiones acompañada del compromiso que ello implica, y por lo tanto, de las acciones pertinentes. Sin dichas premisas no avanzamos.

“Las prácticas consisten en desarrollar los procesos lo mejor posible y por ende se tendrá éxito y las cosas saldrán bien con las niñas, es en la entrega, en la dedicación que uno tenga hacia ellas y sobre todo, esas niñas que uno nota que tienen muchas más dificultades esas niñas necesitan como un trabajo más individual, entonces uno tiene que buscar estrategias para que las niñas que están muy bien puedan trabajar y dedicarle tiempo a aquellas que tienen ciertas dificultades, hay que desarrollar las prácticas por vocación, por visión, aunque no tenga una metodología, las estrategias para sacar mucho más adelante a las niñas y aún más cuando contamos con una cantidad de alumnas, por ejemplo tenemos un grupo de 42 alumnos, entonces pues uno empieza a conocer a las estudiantes, y muchas veces por la cantidad queda uno como impedido para hacer muchas cosas por ellas” (Maestro 4, Institución 1).

Es claro que, no todos los docentes viven de igual forma esta realidad en el aula, algunos manifiestan angustias, temores, desconocimiento, descontento y poca preparación para guiar los procesos de inclusión y diversidad manifestando que:

“Yo si digo que los compañeros son magos, pero es poco fácil, porque empezando que la población que hoy en día hay, no es ni siquiera parecida a aquella de tres años atrás, en donde el profesor debe estar atendiendo a todo mundo para poder sostener la disciplina, pues uno no los quiere cruzados, como lo educaron a uno, pero si han ido a los extremos y esos extremos afectan el comportamiento de algunos en determinadas aulas, hay aulas donde yo no sé cómo trabajan, es por aquello de la inclusión. Lo otro que me preocupa mucho son los docentes que se convierten como en niños de un estudiante” (Maestro 6, Institución 2).

El acercamiento a estas concepciones evidencia una respuesta educativa ligada al desconocimiento del quehacer pedagógico, donde resulta mucho más fácil continuar con esquemas tradicionales y prácticas homogenizantes sin dar respuesta efectiva a una educación desde la diversidad y que, por lo contrario, fortalecen la exclusión. Aún cuando las intencionalidades de los maestros sean las mejores, estamos ante un modelo de convivencia social que demanda mayores niveles de tolerancia y compromiso para hacer posible la atención de los estudiantes con Necesidades Educativas Diversas. Así lo deja entrever un docente en su expresión:

“Por ejemplo les coloco el ejercicio a los estudiantes y me siento con él para guiarlo. Hace poquito les entregué a los muchachos el instrumento del ICFES y les dije, bueno trabajen ustedes que supuestamente conocen, y con el caballero me tuve que sentar porque con él es más despacito el asunto, y no se alcanza a abarcar todo lo que uno pretende para él, o sea, los logros no los alcanza ni siquiera la mínima parte, porque el proceso es más lento, porque la comprensión es más lenta, porque la escritura es más lenta, por muchas cosas, entonces los profesores por ejemplo cuando uno va a explicar algo tiene que dejar el muchacho ahí, solo, aislado mientras lo explica para los otros y después toca explicarle, pero hay clases que uno a veces no tiene tiempo de sentarse con los estudiantes” (Maestro 2, Institución 2).

El reto está entonces en comprender que la escuela es un escenario real donde se refleja la sociedad en la que cada sujeto se desenvuelve; allí él debe buscar y encontrar, en el mejor de los casos, la manera de afrontar diversas situaciones de la vida cotidiana; el aula es por analogía como un laboratorio donde la praxis debe implementar y transversalizar la formación de seres humanos, no desde sus falencias, incapacidades y déficit, sino desde su individualidad, su diferencia y sus derechos. Es necesario y urgente que los maestros tomen conciencia y asuman responsabilidades nuevas que generen cambios en las aulas, en un compromiso serio y sólido que se encamine a transformar las prácticas obsoletas y homogenizantes. Lo expuesto por este maestro ilustra la apertura al cambio y la toma de conciencia individual y colectiva de la que hablamos:

“También es culturizar al compañero, en cuanto a las actividades que dice que deben ser diferenciales para la población con NEE, hay unas actividades por

ejemplo de recreación que se pueden vincular, pero hay otros que sí necesitan que se trabaje sólo con el estudiante; en cuanto a escritura, por ejemplo, un estudiante de 11 escribe todo pegado y yo le tengo que decir, bueno vuelve y escribe, vuelve y haces y tengo que esperar 2 o 3 días para que el estudiante lo escriba, entonces hay actividades que sí pueden hacer y hay otras en las que sí necesita que sean diferentes porque por ejemplo comprensión de lectura debe ser solo, matemáticas o química deben haber logros mínimos por ejemplo para las matemáticas, para que comprendan, entonces si considero que deben haber unos logros mínimos y sí se debe trabajar por separado; yo sí creo que hay actividades que si se deben realizar por separado para estos estudiantes” (Maestra 2, Institución 2).

La postura del docente descrita en el párrafo anterior, nos ubica en la concepción de que para que todos los integrantes de una comunidad estudiantil en el salón de clase aprendan lo mismo, es necesaria la preconcepción de que no todos llevarán el mismo ritmo de aprendizaje. Naradowski, (1999,16) explica que “la educación escolarizada homogenizante -producto de la puesta en marcha del ideal pansófico de la educación propuesto por Comenio: enseñar todo a todos y de la misma manera- generó lo que en términos del dispositivo pedagógico moderno se ha denominado como simultaneidad sistémica, la cual se podría comprender como la capacidad de efectos educativos homogéneos, no ya en una sola institución escolar, sino en un conjunto amplio y diverso de instituciones escolares, lo que privilegió la concepción de un estudiante promedio; postura que ha quedado fijada como una modalidad de inicios de la modernidad.

Se hace entonces necesario rescatar los valores educativos institucionales, el respeto por la diferencia, la tolerancia, el rechazo a la discriminación de toda índole y buscando la igualdad de condiciones y oportunidades para dar respuesta a una educación holística con calidad para enfrentar los nuevos retos que imponen las generaciones del presente, puesto que cada vez se exige mayor compromiso por parte de las instituciones educativas, pues algunos de los más grandes males de la sociedad moderna son la discriminación y la inequidad y esto muy posiblemente tenga su origen en el diseño de un sistema educativo excluyente que desde el sólo concepto de integración concibe:

- La integración como acciones para ingresar niños al sistema.
- Que los estudiantes que se encuentren por fuera del sistema educativo se integren a una institución regular y no especial.
- La responsabilidad de los procesos de integración es del maestro de apoyo solamente.
- El alumno con necesidades educativas especiales recibe apoyo por fuera del aula.
- La atención tiene una perspectiva individualista.

- Se consideran las diferencias en el aprendizaje como características propias del alumno y se le responde con adaptaciones curriculares, que no exigen cambios a nivel institucional.

Por el contrario, reflexionar sobre la urgencia de una educación incluyente basada en la diversidad, implica abrir paso a una postura de reconocimiento a la diferencia y al enlace entre los contextos social e institucional para dar las respuestas esperadas (Caldas camina hacia la inclusión 2005-2012):

- Ver con todos los alumnos y no solamente con aquellos con capacidades diferentes.
- Que ningún estudiante se quede por fuera de la institución educativa de sus barrios.
- Desarrollar un sentido de convivencia, apoyo y trabajo cooperativo que incluya a toda la comunidad educativa.
- Ningún alumno sale del aula para recibir apoyo, éste se da dentro del aula.
- La atención tiene una perspectiva institucional.
- Se consideran las diferencias en el aprendizaje como una oportunidad para mejorar el sistema educativo y re-significar el PEI, o sea que la institución se transforma para dar respuesta a los estudiantes.

Es decir, una meta colectiva que tiene como principal característica la pluralidad en todo sentido: política, social, religiosa, cultural, entre otros aspectos, es ahí donde se debe suscitar un cambio significativo hacia el respeto a la diversidad en las aulas, teniendo en cuenta las capacidades de aprender, de reconocer al sujeto como importante, sea cual sea su condición, el mero hecho de ser humano demarca la diferencia en cualquier colectivo por ser único e irreplicable. Todos dentro del aula tienen derecho a expresar sus capacidades y quien direcciona el proceso de aprendizaje es el maestro, a éste corresponde asumir el reto de hacer de la educación un verdadero sentido de lo humano.

Algunos docentes participantes en la investigación exponen sus intentos por superar sus limitaciones de la siguiente manera:

“Cuando a un estudiante yo le estoy dando clase de alguna técnica de algún deporte y no es capaz de coordinar un movimiento, digamos que tiene que hacer dos saltos en un solo pie y saltar luego al otro y por más que yo le hago varios ejercicios metodológicos siempre no es capaz de hacerlo, o sea siempre se equivoca, siempre comete el error, y no es capaz de coordinarlo, entonces lo llevo por partes y aun llevándolo por partes él sigue sin ser capaz de hacerlo y practico mucho rato con él y sigue sin ser capaz de hacerlo y ya los demás empiezan a mirarlo, ¡ah este no es capaz! y entonces empiezan a burlarse, entonces ya no puedo seguir, porque si sigo con él van a seguir señalando. Y entonces trato de ya volver a colocarlo en el grupo y dejarlo ahí pero en esas situaciones me siento así,

y entonces, ¿cómo más hago para que este muchacho me pueda entender?” (Maestro 1, Institución 2).

Similar búsqueda se denota en el siguiente argumento de uno de los docentes manifestando que : “No hay un ejercicio que uno pueda hacer y tenerlo ahí para trabajar con él, entonces se siente uno imposibilitado frente a esto, lo que dice el maestro es verdad, yo, igual lo que he hecho con unos estudiantes es ponerles cuidado y dedicarles un ratico, pero a veces no hay tiempo, entonces cuando uno no le dedica tiempo a un muchacho que tengo, él es con la mirada hacia abajo y no hace nada más, bueno a veces uno va y le pone cuidado, fuera de eso que en bachillerato es más difícil, porque uno de pronto tiene un proceso y el otro profesor que llega de pronto no tiene el mismo proceso y lo deja ahí, aislado, ya no le pone cuidado y ni siquiera lo mira entonces se acaba el proceso que de pronto se haya tenido” (Maestro 5, Institución 2).

Es así como los maestros al sentirse solos frente a la misión encomendada y no contar con el apoyo requerido, cuestionan los procesos institucionales y experimentan frustración frente a su ideal de educación, pues no han logrado llevar a cabo una educación que satisfaga las necesidades de sus estudiantes, Foucault (1978, 29) plantea que el humanismo pretende cambiar el sistema ideológico sin cambiar la institución y el reformismo, la institución sin cambiar la ideología. Con esto se ratifica en las aulas de clase, el anhelo de buscar una esperanza que trascienda el gran respeto por la diferencia, esto va más allá de un modelo institucional, así mismo se establece entonces la educación como un derecho fundamental para todos sin ninguna excepción, tratando de hacer un cambio educativo en donde toda la sociedad se involucre tomando conciencia de que todos los sujetos hacen parte integral de una sociedad. “Todos los seres humanos pertenecen a una misma especie y tienen el mismo origen. Nacen iguales en igualdad y derechos y todos forman parte integrante de la humanidad; todos los individuos y grupos tienen derecho a ser diferentes, a considerarse y ser considerados como tales” (Melero, 2004, 13).

Alrededor de esta idea, es imperativo que en el contexto institucional se plantee la necesidad de transformar y consolidar las prácticas educativas que se han ido encaminado hacia los procesos de inclusión, asumiendo la importancia de la atención adecuada a la diversidad de los sujetos, en donde no sólo se piensa en la vulnerabilidad, sino del mismo modo, en que todos los seres humanos presentan diferencias individuales y sociales, que éstas deben tener consonancia con los mismos derechos y libertades estableciendo una premura de avance en los procesos educativos basados en calidad y equidad.

En consecuencia, al interior del aula debe gestarse un ambiente de relaciones basado en la confianza maestro-alumno, generadora de actitudes positivas y de valores que encaminen al estudiante a la solidificación de un claro proyecto de vida que le permita ser funcional en la dinámica propia de una sociedad cambiante

y globalizada. Es importante resaltar cómo algunos de los docentes han tratado de buscar diferentes medios de capacitación para darle un mayor sentido y cualificación a sus prácticas pedagógicas dando respuesta a la atención a la diversidad, esto se evidenció durante el grupo focal donde los docentes resaltaron el trabajo de las didácticas flexibles encaminadas hacia una enseñanza en la cual el estudiante aprende, puede ir a su ritmo y explora. Veamos uno de los casos:

“En este momento llevo dos años de experiencia trabajando con las didácticas flexibles, puedo decir y manifestar que se aprende a sensibilizar y sentir que las niñas tienen una necesidad y cuál tiene problemas de motricidad, pensamiento, y empiezo a trabajarle con las diferentes estrategias que nos han enseñado; a veces siento que el hecho de tener un grupo tan numeroso, le quita a uno tiempo, no les brinda a todas esas oportunidades y a uno como maestro el de actuar con más entrega” (Maestro 2, Institución 1).

Como soporte de la idea expuesta, Melero, (2002, 35) enuncia “Es cierto que existe una gran variedad en los modos y ritmos de aprendizaje entre las personas a la hora de adquirir, de organizar, de retener, controlar y generar el conocimiento, así mismo ese conocimiento se encuentra mediatizado por la experiencia personal, el hecho de que los maestros sepan de ello, es una ocasión para buscar nuevos modelos de enseñanza, es una ocasión para mejorar la práctica educativa”. Sin duda alguna la profesión docente constituye una de las actividades que ha invitado al estudio y a la reflexión en la historia del pensamiento; no importa cuáles sean las denominaciones con las que se ha definido este rol: maestro, profesor, enseñante o docente; existe una amplia evidencia del interés por analizar dicha práctica aún antes de que se conformara el sistema educativo del Estado; enseñar y aprender, conlleva en sí, una concepción política, ideológica, educativa y una concepción clara del sujeto a educar.

Acerca de las prácticas pedagógicas y del concepto de sujeto, algunos docentes expresan así sus percepciones:

“Siento que me gustaría informarme más sobre la dificultad que tienen algunos estudiantes y poder brindarles lo que ellos necesitan porque muchas veces uno hace lo que uno puede, pero no es lo que de pronto el estudiante necesita, de pronto el estudiante necesita algo más, y yo en ese momento no lo sé y entonces me siento incapaz a veces de no poderle brindar a este estudiante lo que sé que necesita para poder desarrollar su capacidad, entonces me siento cómo ¡ah que embarrada no poder darle a este muchacho más!, o no poder hacer un trabajo más específico, a eso me refiero” (Maestro 1, Institución 2).

Trascender estas concepciones personales e ir más allá de lo que Estado o la institución educativa propone para el trayecto formativo de los estudiantes -seres humanos diversos en su naturaleza-, es inherente a la misión de los docentes, pues lo más propio de un salón de clases es la diversidad de quienes lo integran,

presupuesto que encarna que no se trata de entender la diversidad como un en-sí, sino que está integrada a una gran unidad, a una totalidad que caracteriza la condición humana. “Por eso nos resulta mejor hablar de sujeto(s) educativo(s) para que ni la diversidad se olvide ni la unidad se anule”. (Bravo, 2007, 51).

Es de anotar que a pesar de todos los esfuerzos llevados a cabo por los docentes de las instituciones educativas en donde se desarrolló esta investigación, se continúa evidenciando la complejidad que entraña la flexibilización de las prácticas pedagógicas y la humanización de la relación maestro-estudiante que derive en un encuentro de diversidades únicas.

## **8.2 El reconocimiento del sujeto desde la perspectiva de derechos**

*Los excluidos no tienen justicia que los defienda*

**Ernesto Sábato**

En el devenir histórico de la humanidad la concepción de sujeto ha ido evolucionando de una manera que se han concebido múltiples ideas sobre el mismo, multitud de sujetos históricos, generados a partir de condiciones culturales, históricas y sociales diversas, las cuales a su vez han buscado identificarlo como ser individual y racional con derechos y libertades.

El sujeto actual es concebido como un ser con conciencia capaz de convertirse en protagonista de su propia historia, es decir, el sujeto posee la capacidad mental para dirigirse, y así dirigir su existencia, sobre una línea preestablecida por sí mismo a través de su conciencia. Kant, (1979, 35) dice, “el hombre debe ser comprendido como un agente libre y capaz de asumir espontáneamente el sistema de imperativos morales que orienta su acción en el mundo de tal forma que la libertad sea el elemento constitutivo de la vida moral humana. Según eso, la libertad le otorga al hombre la capacidad de asumir por sí mismo y producto de su misma conciencia, su propio sistema de rectores interiores de actitud y proceder, y es debido a esa libertad individual que debe ser comprendido.

De igual manera el sujeto adquiere un carácter moral, que lo hace hombre y un verdadero sujeto de los derechos políticos y sociales, en donde se hace así mismo gracias a la socialización e intercambio cultural con los demás y con el mundo; Hegel, (1997, 22) “ha hablado por ejemplo, de lo que él denomina la lucha por el reconocimiento, en el sentido, que es propio de la relación humana esta figura, la que se entiende como el enfrentamiento de dos individuos, de dos sujetos, que luchan cada uno por ser reconocido como tal por el otro”. Lo cual implica ser reconocido en cada uno de los espacios, de los cuales lo hace ser distinto; se podría decir que el sujeto es una multiplicidad histórica que se constituye a la

perspectiva del cambio social, presente y futuro; siendo a la vez un constructor de su historia y un agente de transformación de la misma; la mirada entonces a la persona como sujeto de derecho es pensada en que todos los seres humanos tienen los mismos derechos y libertades, estableciendo de esta manera la calidad y equidad de aportar así a una nueva sociedad.

A través de los años se ha ido posicionando en todas las agendas de los gobernantes del mundo -en este caso en los países de América Latina- una imperiosa necesidad de atención a la diversidad; esto, exige no solo itinerarios, inversiones y especializaciones para la atención en la diversidad, sino algo más profundo y substancial, la erradicación de la cultura predominante y errónea de la exclusión, donde se reconozca al otro como diferente, donde se comprenda la diferencia como valor agregado y no como dificultad, aprendiendo a valorar y respetar al otro, sin seguir formando parte de la homogenización.

Paradójicamente el concepto de diversidad trasciende a la idea de lo beneficioso y se establece en los terrenos de la inclusión. “La diversidad, está constituida por ese vasto universo de organizaciones, redes y culturas urbanas y rurales que se sitúan en las fronteras del sistema de dominación, grupos y tendencias minoritarias excluidas, rechazadas y discriminadas a causa de su origen étnico, religioso, cultural o de sus opciones sexuales y de género” Rodríguez (2009, 30). Es decir, según esto, lo diverso es lo excluido, así, la diversidad no es un derecho del ser, sino su estigma, y se hace necesario ahora desaprender el concepto manido, para darle un nuevo enfoque, lo cual permita potenciar y cualificar a la diversidad para por fin atenderla de manera adecuada no viendo al sujeto en diversidad desde sus déficit, sino desde sus potencialidades, de esta manera la diversidad no es más que una condición inherente al ser humano.

Actualmente la diversidad se manifiesta dentro del ámbito educativo, en donde la escuela debe aprender a reconocer y tener en cuenta la existencia de ésta; abarcando a toda la población escolar y estableciendo diferentes estrategias para evitar así la desigualdad, la cual puede ir distorsionando el desarrollo y progreso escolar:

“¿Y dónde queda la inclusión si todos tenemos igualdad en deberes y derechos? porque acá ninguna institución pública ha dicho que ninguno sea menos que el otro, pero eso es lo que vivimos, la desigualdad de estratos, entonces vea por lo que nosotros pasamos, puede que ganemos en ayudar al otro y eso si es verdad, pero institucionalmente por cobertura estamos perdiendo mucho, por resultados igual, cómo solucionar el problema tampoco lo sé, estamos mal y yo cada día entrego y entrego lo mejor de mí” (Maestro 6, Institución 1).

Teniendo en cuenta la narrativa anterior, es necesario definir el concepto de diversidad; la Real Academia de la Lengua Española define lo diverso como: un adjetivo que significa de distinta naturaleza, especie, número y figura. Aristos,

(1978, 228). Por su parte María Carmenza Grisales, en su módulo El reconocimiento de la diversidad como valor agregado, define este término así: “Diversidad: es una característica que define a las culturas y a las sociedades contemporáneas; es el reconocimiento de lo heterogéneo, la diferencia, la variedad, la desemejanza, la individualidad, la multiculturalidad y la interculturalidad. Se habla, entonces, de diferencias en cultura, étnicas y raciales, diferencias de género y diferencias lingüísticas, entre otras. Se refiere a la participación e igualdad como paso importante a la inclusión social” (Grisales, 2012, 6).

Los docentes al respecto exponen: “Creemos que la inclusión es importante y a mí me parece vital que esto se haga y la inclusión no tiene que ver con los niños con dificultades simplemente, sino que tiene que ver con todo lo que significa desplazamiento, discapacidad física, cognitiva, problemas de drogadicción, problemas sociales, familiares ¿y los que se tuvieron que ir, no tienen derecho? entonces para incluir no somos nosotros, sino la legislación que no nos permite ir más allá de las posibilidades físicas, entonces inclusión excelente” (Maestro 1, Institución 1). Apoyadas en el autor Sacristán, (1999, 55) éste señala que “La diversidad alude a que las personas son distintas y diferentes dentro de la igualdad, pues el reconocimiento de la diversidad humana no implica superioridad de unos e inferioridad de otros; es por esta razón que se debe reconocer al otro no sólo como un ser, sino también como un ser diferente; bajo estos aspectos los derechos se ponen en equidad para todos sin ninguna excepción”.

El ser humano es diverso, diferente, único, irrepetible, sin embargo, esa individualidad no le ha sido reconocida sino hasta ahora y ese reconocimiento se encuentra en la actualidad más sobre el papel que como un ejercicio de la realidad. Al interior de las instituciones educativas, los estudiantes presentan diferencias individuales, existen entre ellos diversidad de ideas y sus propias actitudes, todo esto a causa de los diferentes contextos en los cuales nacen y se desenvuelven; así mismo, hay diversidad en sus estilos y ritmos de aprendizaje. Podría decirse que existen tantas necesidades educativas como alumnos existen en el mundo. Es así como los maestros manifiestan el interés de conocer más en profundidad sus estudiantes desde la diversidad y prepararse para ello, expresando:

“Mire que si hemos logrado algo sin estrategias no muy precisas, de todas formas si nosotros nos ponemos las pilas con estrategias, entonces ahí es donde yo digo si el niño no escribe de pronto bien, entonces si debemos construir unos procesos, temas es lo de menos hay que potenciar es más lo que él hace, que lo poquito que aprenda lo aprendo para su vida, pero igual tener en cuenta que temas le vamos a dar, que se tenga en cuenta lo que él hace; aunque uno sabe que dedicarle las dos horas no se puede, pero se vale lo que él haga y me perdona la expresión, así sea un mamarracho (Maestra 4, Institución 2).

“Es que lo que nosotros necesitamos es que todos los docentes hablemos y manejemos el mismo idioma, como por ejemplo hay personas que somos más afectivas que otras y por eso hay que darle la seguridad a ese estudiante y la aceptación a que se incluya dentro del grupo” (Maestro 2, Institución 2).

Podemos concebir en los maestros la importancia que le dan al tipo de necesidad educativa diversa, sin embargo aún persiste la idea de tener un diagnóstico para rotular y trabajar bajo la sombra de las limitaciones. “De esta forma bajo las etiquetas del diagnóstico se ha tratado de visibilizar e incluir, no obstante identificando un sujeto a normalizar, resaltando la patología a curar y no al sujeto con derecho a aprender y participar” (Restrepo, 2013, 254).

Pensemos ahora que es innegable que el mundo del aula es un mundo diverso donde existe un conglomerado de ideas, pensamientos y actitudes distintas, lo que demanda en el tiempo presente derribar las tendencias antipedagógicas y poco humanizantes de una atención igualitaria y excluyente. El camino que sigue consiste en actuar en la heterogeneidad sin que ello insinúe o implique excluir al sujeto en condiciones de esta misma. “La diversidad entre los estudiantes de una institución educativa, entonces, es innegable; entre ellos hay diversidad de ideas; de experiencias; de actitudes; de estilos de aprendizaje, ocasionados por las diferentes maneras de aprender, ya sea por estilos de pensamiento, inducción, deducción, pensamiento crítico-; diversidad de ritmos, comprendidos como el tiempo que cada persona necesita para apropiarse del conocimiento; diversidad de capacidades, diversidad lingüística y diversidad cultural” (Soto y Vasco 2008, 17).

En este orden de ideas y para el caso de Colombia, se han establecido normas que direccionan los procesos de atención a la diversidad, con las cuales se da un mayor reconocimiento al sujeto sin importar sus condiciones, y se le observa como persona de derecho, con acceso a educación de calidad, sin discriminación o exclusión. Y en el contexto mundial y sobre la base de la necesidad de proporcionar al niño una protección especial, se cuenta con la Declaración de Ginebra de 1924 sobre los Derechos del Niño, la Declaración de los Derechos del Niño adoptada por la Asamblea General el 20 de noviembre de 1959, y reconocida en la Declaración Universal de Derechos Humanos; el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (Artículos 23 y 24), el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (Artículo 10) y los Estatutos e instrumentos pertinentes de los organismos especializados y las organizaciones internacionales que se interesan por el bienestar de la infancia.

Por su parte, en la Declaración de los Derechos del Niño encontramos que "el niño, por su falta de madurez física y mental, necesita protección y cuidados especiales, incluso la debida protección legal, tanto antes como después del nacimiento". En 1989, la Convención General de las Naciones Unidas promulgó la Resolución 44/25, en la cual recordaba al mundo que los niños tienen derecho a

cuidados y asistencia especiales. Dicha Resolución entró en vigor el 2 de septiembre de 1990. Esta normatividad establecida en la mencionada Convención, y más precisamente en la Conferencia *Educación para todos*, busca no sólo reafirmar lo dicho por las Naciones Unidas desde 1924 sobre derechos fundamentales de los niños, sino a su vez, transformar la óptica con la cual se le mira como sujeto en la educación. Se confirma además allí, que todos los niños poseen como uno de sus derechos fundamentales, asistir a la escuela.

En línea con lo anterior, en el año 1991 con la reforma de la Constitución Política de Colombia en su Artículo 13, plantea que, “Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades, y oportunidades, sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosofía. El Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptará medidas a favor de grupos discriminados o marginados y protegerá especialmente a aquellas personas que por su condición económica, física o mental se encuentren en circunstancias de debilidad manifiesta y sancionará los abusos o maltratos que contra ellos se cometan”.

Adicionalmente, tanto las Naciones Unidas como Colombia, establecen en sus Cartas Magnas los derechos del hombre y de manera explícita o implícita, especialmente los derechos de los niños debido a sus condiciones específicas y de vulnerabilidad. Se convierte por tanto, en una obligación civil y moral para los adultos, el cumplimiento y conformación de un Estado donde esos derechos sean plenamente respetados y donde se les garanticen: calidad de vida, ambiente educativo y oportunidades sin discriminación, tanto dentro como fuera del aula. Pero, ¿qué tan preparadas se encuentran las personas de las cuales depende la acción educativa y qué tanto pueden transformar la visión que tienen acerca del concepto de diversidad para dar respuesta a los sujetos? ¿Será que si hay cambio?, Si esto es así, ha llegado la hora de construir una escuela sin ningún tipo de exclusión que sirva además para reivindicar a pensadores como Ernesto Sábató en *Antes del fin* (1998, 123) “Son excluidos los pobres que quedan fuera de la sociedad porque sobran. Ya no se dice que son “los de abajo” sino “los de afuera”. Son excluidos de las necesidades mínimas de la comida, la salud, la educación y la justicia; de las ciudades como de sus tierras. Y estos hombres que diariamente son echados afuera, como de la borda de un barco en el océano, son la inmensa mayoría”. Lo que requerimos con urgencia es una escuela para todos para reconvertir la realidad que viven las instituciones educativas.

De igual forma, la Ley General de Educación en su Artículo 1º concibe como su objeto: “La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”. De cara a esta concepción las instituciones educativas, deben velar por una formación ajustada a las leyes, la cual posibilite a los estudiantes acceder a los mismos derechos y deberes que

permitan desarrollar en ellos habilidades y destrezas fomentando el respeto a la diferencia. Es obvio que los cambios trascendentales dentro de las instituciones, no se dan de la noche a la mañana y que las recompensas por los esfuerzos se vayan dando en ocasiones de una manera casi que imperceptible, no obstante aún se visualiza un sistema educativo permeado por la desigualdad, la discriminación y el señalamiento, hecho debido quizás a la falta de instrucción para el cambio entre la comunidad docente, quizás a la falta de diseño de nuevos lineamientos que permitan la implementación de cambios sustanciales o quizás también, y por qué no decirlo, a que el ente encargado de las políticas y diseños de los nuevos lineamientos y planes educativos nacionales, no sea en realidad el organismo que deba asumir dicha responsabilidad.

Es muy interesante analizar lo que Andrés Oppenheimer, pensador y periodista argentino dice al respecto, cuando enuncia que el gran error de la educación en los países latinoamericanos, ha sido que su diseño lo hacen los políticos y no personas capacitadas para diseñar estrategias educativas. O lo que con tanta nostalgia expresó Sabato (1998, 125) en sus añejos días: “La educación pública creada por los grandes intelectuales que nos gobernaron en el siglo pasado, que tuvieron la iniciativa de construir una educación primaria libre, gratuita y obligatoria es el fundamento de esta nación hoy en derrumbe”.

No obstante, en Colombia sigue siendo el Estado quien define que la educación es un derecho de todos y para todos, y es a su vez, el directo responsable y generador de las políticas educativas para la calidad. Es necesario y pertinente entonces, brindar apoyo y acompañamiento a los diferentes actores de los procesos educativos como lo son los maestros y directivos, ya que dentro del cuerpo docente y directivo, aún persiste la idea de que a pesar de la existencia de la política, aún no se les han dado las suficientes herramientas para llevar a cabo la adecuada atención a la población vulnerable, por lo cual, no encuentran la manera de guiar los procesos de aprendizaje de manera adecuada, a fin de responder a cada una de las diferencias de sus estudiantes y pensando en la atención a la diversidad, es así como los maestros expresan:

“Creemos que la inclusión es importante y a mí me parece vital que esto se haga y me parece que los niños tienen que estar en su mismo ambiente para poder adoptar esas mismas actitudes, si el niño autista está con el niño autista, se mete con los otros que son más sociables y de pronto cambia, yo he escuchado eso; nosotros no le estamos pidiendo al gobierno filosofía, digamos que nos de las herramientas que necesitamos para ello, digamos nos da la inclusión pero también que nos den talleres, estos videos, este material didáctico para que trabajemos con ellos, que nos dé un profesional que se meta con nosotros en el aula y nos diga: no vea, no le diga eso al muchacho, dígame mejor esto, vea no lo ponga a hacer eso, porque esa es la forma como uno aprende; yo analizo la situación de nosotros acá, y el gobierno está con nosotros, como nosotros estamos con los estudiantes, nosotros les queremos enseñar de la misma forma que el gobierno

nos quiere enseñar, nos dan un seminario, nos da un taller y ya con eso se salió, de igual forma nosotros les damos un taller o un seminario a los muchachos y ya con eso nos salimos y todo se vuelve un círculo vicioso; los niños no tienen derecho a que los traten de una forma diferente cierto, pero a nosotros también nos excluyen, entonces la inclusión es bacana cuando se aplica para todos” (Maestro 1, Institución 2).

“La realidad es la siguiente, desde el gobierno ellos nos dicen que hay una población grande a quienes se les está violando un derecho a la formación y a la educación, entonces vamos a tener que hacer una ley que se hable sobre la inclusión con eso el gobierno solucionó su problema; entonces nos colocaron a los estudiantes con necesidades y otros estudiantes con unas dificultades y tenemos que tenerlos ahí y defiéndanse como puedan” (Maestra 3, Institución 2).

“Es que yo creo que el gobierno ha sido irresponsable al lanzar la política de la inclusión, porque entonces nos la enviaron y nos dijeron practíquenla y no capacitaron” (Maestro 8, Institución 2).

“Es que desde el momento en el que el gobierno reglamentó la inclusión, también hablaba de prestar apoyo a las instituciones con otros profesionales y una capacitación constante con los docentes y eso no se ha dado y se quitaron como dicen sus problemas, pero a nosotros nos los dejaron acá incluyéndome yo que soy Licenciada en Educación Especial, pero en el momento que yo estudié, la inclusión no existía, sólo eran las aulas especiales y yo trabajé como 10 años en un aula especial” (Maestro 5, Institución 2).

Estas verbalizaciones permiten concluir que los docentes asumen la importancia del derecho a la educación para todos, pero a la hora de la práctica no se sienten conformes con los lineamientos y políticas del MEN, todo lo contrario, se sienten limitados para ofrecer a los niños y niñas y jóvenes con necesidades educativas diversas una educación con calidad e idoneidad, como se ilustra en la conversación de un maestro:

“Yo he podido notar dos fases que se han ido implementando al mismo tiempo, una fase que tiene que ver con fundamentación y sensibilización a los docentes y la otra fase de cómo abordo una situación en el aula de clase; yo asisto a las conferencias y sí muy bueno lo de la sensibilización y lo del ser humano, el sujeto, la historia y el contexto, pues me parece que esto si lo toca a uno y uno entiende que si hay una diferencia, entonces a mí me parece que esa es una de esas fases y la otra fase cuando el profesor lo busca a uno y dice yo no sé qué hacer con cierta estudiante” (Maestro 1, Institución 1). La urgencia que se plantea es la necesidad de recibir formación y capacitación frente a la atención educativa de la población con Necesidades Educativas Diversas, para dar así reconocimiento a las habilidades y destrezas del otro.

¿Qué propone al respecto el Ministerio de Educación Nacional?: El MEN ha determinado como su objetivo el cumplimiento de las nuevas normas establecidas en cuanto a atención de población vulnerable y visibiliza en sus propósitos a todas las poblaciones, sin embargo sobre la práctica, aún se continúa rotulando al sujeto desde sus carencias y esta especie de ceguera social es la que no permite a los maestros trascender el concepto de atención a la diversidad.

Desde esta realidad, es importante comprender que, acerca de educación no se necesitan últimas palabras, ni todo está dicho, sólo es necesario seguir dando pasos de manera segura en un mundo que evoluciona rápidamente; todos los seres humanos poseen el mismo derecho de aprender, pero todos los seres humanos aprenden de manera diferente. Luis Campos Martínez, (1978, 115) en su libro Utopía somos nosotros, hace referencia a que “Ser maduro no es sentirse seguro, ni hallar solución a los problemas, sino ser capaz de enfrentarlos y tolerar la inseguridad sin pánico ni miedo” de igual manera enuncia: “El hombre libre es por necesidad inseguro, el hombre que piensa es por necesidad indeciso” El cambio no necesariamente debe pretender últimas palabras en cuanto a educación, sino más bien ofrecer posibilidades abiertas que permitan implementar, a futuro, mejores soluciones para los males que aquejan a la sociedad y específicamente a la educación.

En el proceso investigativo algunos de los maestros participantes aún perciben al sujeto desde el déficit justificando la necesidad de contar con el apoyo y acompañamiento de una docente que brinde asesoría y atención a aquellos que consideran que tienen una Necesidad Educativa Diversa, ya que se sienten incompetentes para atender dicha población y piensan que la atención educativa debe estar a cargo de un maestro que cuente con la experiencia y herramientas necesarias para brindar una formación integral, en este caso del Educador Especial o Docente de apoyo, lo cual está establecido en la ley. En torno a las estrategias de inclusión para la educación, el gobierno debería propender por la capacitación del colectivo docente nacional en cuanto a atención especial, es decir, formar a los maestros no sólo para atender a la población en condiciones de normalidad, sino además para la atención de las personas con necesidades educativas diversas; de esta forma el nuevo docente podría sentirse no sólo más seguro, sino además, mucho más capaz de enfrentar las eventualidades propias del aula de clase.

Así lo manifiestan los docentes: “Considero que la población vulnerable, son todas estas niñas que tiene algunas dificultades, ya sea intelectuales, emocionales, sociales, familiares, entre otras; sin embargo yo si veo que en la institución se podría hacer mucho más por las niñas, porque a pesar de lo que se hace, se hace muy poco pues muchos docentes no remiten las niñas a donde la Docente de apoyo y muchas veces ella no se encuentra en la institución y entonces eso resta para que los docentes hagan un buen trabajo” (Maestra 6, Institución 1).

“Considero que la población vulnerable es aquella que presenta una ausencia de algo, es decir como también se ha clasificado desde el Ministerio los afrocolombianos, los indígenas, los pobres, y las personas con discapacidad. En cuanto al tipo de población que la institución atiende es toda la que llegue a matricularse no se le niega a nadie el cupo con cualquier condición que tenga” (Maestro 1, Institución 1).

“Es que la población vulnerable es precisamente el diferente entre comillas y cuál es el diferente?, ¿ustedes recuerdan que en el pasado toda la persona que tenía algún señalamiento que tenía un ojito o un no sé qué, le mandaban al Monte Olimpo y los asesinaban porque eran los diferentes?” (Maestro 7, Institución 1).

Las percepciones que poseen los maestros sobre la vulnerabilidad y específicamente sobre los estudiantes con necesidades educativas diversas desde el déficit, son en parte originadas de las realidades con las cuales interactúan a diario, por tanto, no cabrían ni prejuicios ni juzgamientos para ellos, ya que esa realidad ha ido surgiendo a través del tiempo de historia de la educación y refleja las transformaciones de la cultura y en especial de la cultura juvenil actual. El Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2005, 10) ha planteado los Lineamientos de Política para la atención educativa a poblaciones vulnerables definiendo la vulnerabilidad como: “Una situación producto de la desigualdad que, por diversos factores históricos, económicos, culturales, políticos y biológicos (agentes cognitivos, físicos, sensoriales, de la comunicación, emocionales y psicosociales), se presenta en grupos de población, impidiéndoles aprovechar las riquezas del desarrollo humano y, en este caso, las posibilidades de acceder al servicio educativo” .

Por fortuna, existen docentes quienes piensan que las instituciones sí pueden hacer mucho más por sus estudiantes, sólo que aún no han hallado las estrategias adecuadas: sí saben qué corresponde hacer, pero aún no conocen el cómo. No obstante es el mismo sistema educativo, el que no considera a estos alumnos como sujetos de aprendizaje, cuando no forma a sus formadores para dar respuesta dentro del salón de clase a las eventualidades, y sólo se ciñe a promulgar el postulado de dar atención a los estudiantes desde el derecho que poseen a la educación y se deja olvidado, tal vez sobre el papel, que el maestro también posee el derecho de ser formado, y que se le deben ofrecer las herramientas necesarias y útiles en este sentido. Un buen porcentaje de maestros consideran que los estudiantes con NED no están en el lugar equivocado, pero el gobierno pareciera desconocer la necesidad y el derecho que ellos tienen de estar más preparados. Apreciemos el siguiente testimonio:

“En ese caso particular, yo sé, que lo necesario, es el desarrollo de la metacognición, que es la reflexión de cómo aprende uno, entonces de eso no se ha escrito mucho, es más bien poco, porque lo que está escrito es teórico pero no

práctico, entonces que uno diga cómo aprende el estudiante una técnica, cómo aprende el estudiante un movimiento, yo sé que esos procesos son de metacognición pero es muy poco lo que uno puede encontrar al respecto, y muy pocos los profesionales que lo pueden a uno direccionar sobre esto, obviamente yo reconozco que uno puede ir un poquito más allá, leer instruirse, pero a veces no es suficiente con esto” (Maestro1, Institución 2):

De acuerdo con las preocupaciones compartidas por los docentes de las instituciones educativas, es muy importante resaltar que "La escuela por su parte debe garantizar la igualdad de oportunidades y garantizar las condiciones básicas de fundamento de las mismas en términos de recursos humanos, materiales didácticos, de forma que puedan atender la diversidad de sus alumnos." Santelices y Pérez, (2001, 45). Se debe entonces potenciar una transformación frente al rol que asumen los maestros y directivos, puesto que, la realidad de las instituciones educativas refleja procesos enfrascados con enfoques tradicionales, lineales, repetitivos, que llevan a visualizar más de lo mismo. Esa transformación debe provenir desde los estamentos generadores de estrategias para la educación, que sea esa su propuesta tanto para maestros como aprendices y no que se le pida y se deleguen responsabilidades a maestros sin recursos completos proporcionados, que sean ellos solos quienes cumplan con los lineamientos establecidos por el gobierno.

Atender la diversidad de los estudiantes plantea nuevos retos al sistema educativo: "la respuesta educativa a esta diversidad es tal vez, el reto más importante y difícil al que se enfrentan en la actualidad los centros docentes. Esta situación obliga a cambios radicales si lo que finalmente se pretende es que todos los alumnos, sin ningún tipo de discriminación, consigan el mayor desarrollo posible de sus capacidades personales, sociales e intelectuales" Marchesi y Martín, (1998, 220). "Son las instituciones educativas las que se tienen que modificar para poder satisfacer las necesidades de la población heterogénea que día a día incursiona en ellas; es la enseñanza la que debe adecuarse a las necesidades y capacidades de los alumnos; es entonces la pedagogía la llamada a transformarse" (Soto, 2008, 19).

La interacción con estos autores fundamenta nuestro artículo "Necesidades educativas diversas en una escuela de colores", a través del postulado de la imperante participación de todos los actores de la educación, sin diferenciación de roles, en la transformación a la que aspiramos y esperamos con urgencia, para contrarrestar las situaciones encontradas en las categorías trabajadas:

La primera categoría: **Prácticas educativas una visión desde la homogeneidad**, permitió constatar que tanto en el aula como a nivel institucional, los docentes aún conciben su praxis desde una perspectiva homogenizante, es decir, para los profesores todos los estudiantes aprenden de la misma forma, poseen los mismos intereses, motivaciones, formas de pensar y los mismos

conocimientos. Con respecto a los estudiantes con necesidades educativas diversas, los maestros los visualizan desde la discapacidad, el déficit y en ocasiones desde la imposibilidad para construir aprendizajes formales.

La segunda categoría: **El reconocimiento del sujeto, una perspectiva desde los derechos**, implica para los maestros que atienden la diversidad educativa y desarrollan procesos educativos con niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales, reconocer a cada uno de los actores como un sujeto de derecho, como un actor social en igualdad de oportunidades para desarrollar sus posibilidades y aportar a la construcción de su realidad circundante.

## **Conclusiones**

En primer lugar, se percibe que en las instituciones de los grupos focales prevalece el imaginario de la interacción con el estudiante desde el déficit, desconociendo sus potencialidades, destrezas e intereses particulares. Lo anterior ha propiciado que tanto la exclusión como la discriminación, continúen siendo evidentes en el contexto educativo, donde el estudiante no es reconocido como sujeto de derecho y donde la sociedad aún no ha asumido su responsabilidad social, en cuanto a generar procesos de inclusión, pensados desde la diversidad y la generación de oportunidades.

Paralelamente, las narrativas de algunos docentes develan incapacidades, temores y angustias, En correspondencia con estas falencias descritas, el docente está llamado a analizar cuál es el concepto de sujeto-estudiante con quien interactúa, para garantizar que la presencia de la diversidad, inherente a todo grupo humano, lo encamine hacia objetivos de formación donde prevalezca el desarrollo de la autonomía, la capacidad de reflexión y la autocrítica. Pero el diálogo inicial debe establecerlo consigo mismo, para ser capaz de evaluar sus propias prácticas y reconocerse como protagonista de su quehacer, lo cual le permitirá, llevar practica pedagógica de manera crítica.

## **10. Recomendaciones**

Surge entonces la necesidad de transformar las prácticas pedagógicas que atiendan a las necesidades e intereses de los estudiantes, puesto que el papel de los docentes es fundamental y en dónde, el Ministerio de Educación Nacional deberá priorizar la cualificación de los maestros proporcionándoles el debido conocimiento, para el manejo y dominio de estrategias pedagógicas y didácticas que le permitan responder de manera asertiva a las demandas actuales de la diversidad.

Este es el llamado, esta es la noble causa a alcanzar por parte del colectivo participante en el proceso de aprendizaje basado en el respeto a la diversidad

humana, y llamado una vez más a la re-construcción del tejido social para una sociedad humanizada y justa. Gobiernos, instituciones, directivos y docentes, decidir y comprometerse sin más postergaciones.

## Bibliografía

Aldana de Conde, Graciela (1996), *La travesía creativa Asumiendo las riendas del cambio*, Bogotá, Colombia: Creatividad e Innovación Ediciones.

Aristos: *Diccionario ilustrado de la lengua española* (1978). Barcelona. Visor Argentina: Editorial Ramón Sopena s.a.

Asamblea General en su Resolución 1386 (XIV) del 20 de Noviembre. (1959) *Declaración de los Derechos Humanos del Niño*. Proclamada por la Ginebra: (s.e).

Batallán, Graciela y Campanini, Silvana (2007): El “respeto a la diversidad” en la escuela: ¿atolladeros del relativismo cultural como principio moral. *Revista de antropología social*, 16: 159-174.

Campos, M, Luis. (1982) *Antropología, Utopía Somos Nosotros* (6ª edición) Quito: impr del colegio técnico Don Bosco. Editorial Offset.

Experiencia Caldas camina hacia la inclusión 2005-2012 (2012). Universidad de Manizales – Gobernación de Caldas. Centro de Publicaciones Universidad de Manizales. Manizales, Caldas, Colombia.

Foucault, Michel. (2000). *Historia de la locura en la época clásica I y II*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica.

Grisales, María Carmenza, (2012). G1, *Reconocimiento de la diversidad como valor agregado*, Maestría Educación desde la Diversidad. Universidad de Manizales.

López, Melero, Miguel (2004, 13). *Construyendo una Escuela sin Exclusiones: una forma de trabajar en el aula con proyectos de investigación*. Málaga: Editorial Aljibe.

López, Melero, Miguel. (2002) *Equidad y calidad para atender a la diversidad*. Argentina: Editorial Espacio.

Marchesi, A, Martin, E. (1998). *Calidad de la enseñanza en tiempos de cambio* Madrid: Alianza Editorial.

Narodowski, Mariano. (1999). *Después de clase, desencantos y desafíos de la escuela actual*. Buenos Aires: Ediciones Novedades Educativas.

Sábato, Ernesto (1998). *Antes del fin*. Memorias. Seix Barral. 11° Edición. Colombia.

Santelices, Marisol y Pérez, Luz María. (2001). *Inclusión de Niños con Discapacidad en la Escuela Regular*. Argentina, Chile y Uruguay: Editorial Contempo Graficas.

Soto Builes, Norelly - Vasco, Carlos Eduardo (01-04-2008). representaciones sociales y discapacidad hologramática - Facultad de Ciencias Sociales UNLZ Año V, Número 8, V1, pp.3-23.

### Webgrafia

Abogados del Pueblo. (2008): Artículos Haitianos. Disponible en: <http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=constitucion>. (Recuperado el 3 de febrero de 2013).

Bravo, Pedro. (2007): Presupuestos epistemológicos para un entendimiento del Sujeto de la educación. Disponible en: [http://Sophia.ups.edu.ec/documents/.../presupuestos\\_epistemologicos2.p](http://Sophia.ups.edu.ec/documents/.../presupuestos_epistemologicos2.p) . (Recuperado 23 de noviembre de 2013).

Cedeño, Fulvia. (2007). Educación hacia la inclusión con calidad. Disponible en: [http://neurociencias.org.co/downloads/educacion\\_hacia\\_la\\_inclusion\\_con\\_calidad.pdf](http://neurociencias.org.co/downloads/educacion_hacia_la_inclusion_con_calidad.pdf). (Recuperado el 20 de Mayo de 2013).

Constitución Política de Colombia. (1991. p. 15), Art. 13. Colombia: Editorial Legis. Lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables. Disponible en: [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-90668\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-90668_archivo_pdf.pdf). (Recuperado 29 de septiembre de 2012).

Davia, Marcela. (2010). Teoría Fundamentada. Disponible en: <http://es.scribd.com/doc/27186236/Teoria-Fundamentada>. (Recuperada el 20 de mayo de 2013).

Del Pozo, Sor Monserrat. (2011). Disponible en: <http://www.youtube.com/user/AgoraTalentia?feature=watch>. (Recuperado 22 de marzo de 2013).

Echeverry, Olga L. (2008): Hacia una historia de la práctica pedagógica colombiana. Disponible en: [http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/4\\_11inves.pdf](http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/4_11inves.pdf). (Recuperado el 12 de febrero de 2013).

Foucault y Olga Lucía Zuluaga. (2011): Pedagogía: un concepto de práctica pedagógico. Disponible en [http:// bibliotecadejuan.blogspot.com/.../pedagogia-un-concepto-de-practica](http://bibliotecadejuan.blogspot.com/.../pedagogia-un-concepto-de-practica). (Recuperado el 11 de abril de 2013).

La educación para la diversidad. (2002): Disponible en <http://www.demodiversidad.galeon.com/modos.htm>. (Recuperado el 11 de abril de 2013).

Ley 115 de 1994 Nivel Nacional: Disponible en: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=292>. (Recuperado 06 de octubre de 2012).

López, Ligia. (2010). La escuela homogenizante. una historia de exclusión. Disponible en: <http://>

(Recuperado el 23 de Noviembre de 2013).

Nieto, Mariana. (2010). La diversidad y la inclusión escolar. Disponible en: <http://www.slideshare.net/marianellanieto/la-diversidad-y-la-inclusion-escolar>. (Recuperada el 7 de Junio de 2013).

Oficina del alto comisionado para los Derechos Humanos. (2011). Disponible en: <http://www.ohchr.org/SP/ProfessionalInterest/Pages/InternationalLaw.aspx>. (Recuperado el 27 febrero de 2013).

Oppenheimer, Andrés. (2013): El Nuevo Herald. Disponible en: <http://www.elnuevoherald.com/opinion/index.html>. (Recuperado el 13 de marzo de 2013).

Rodríguez, M. (24 mayo 2009). La problemática del sujeto histórico. Extraído de [paradygmes.unblog.fr/2006/07/24/la-pr](http://paradygmes.unblog.fr/2006/07/24/la-pr) (recuperado en 29 de septiembre de 2012).

Soto, Builes Norelly. (2008): Representaciones Sociales y discapacidad. Disponible en: <http://www.cienciared.com.ar/ra/doc.php?n=808>. (recuperado el 12 de febrero de 2013).

