



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL

Educadora de educadores



5ª edición - Primer semestre 2020

Magazín

lee la lee



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL**

Educadora de educadores

Rector

Leonardo Fabio Martínez

Vicerrector Académico

John Harold Córdoba Aldana

Decano facultad de Educación

Faustino Peña Rodríguez

Jefe de departamento de psicopedagogía

Alcira Aguilera Morales

Coordinador Licenciatura en Educación Especial

Eduardo Delgado Polo

Editoras*

Diana Margarita Abello Camacho

Carolina Soler Martín

* Docentes investigadoras de la Licenciatura en Educación Especial de la UPN

Comité editorial y científico*

Alexandra Cruz Prieto

Yaneth León González

Pilar Murcia Pérez

Caterine Pardo Mojica

* Docentes y coordinadoras de las líneas de investigación de la Licenciatura en Educación Especial de la UPN



Todos los documentos publicados en el Magazín se distribuyen bajo una Licencia Creative Commons Atribución-No Comercial 4.0 Internacional.

Magazín Lee la Lee

Magazín de la Licenciatura en Educación Especial

Número 05, primer semestre 2020

El Magazín Lee la Lee es una publicación de la Licenciatura en Educación Especial que tiene como objetivo la divulgación de las producciones académicas en el campo de la Educación Especial.

Periodicidad Semestral.

Formato: digital

Las opiniones contenidas en los artículos son responsabilidad exclusiva de sus autores y no reflejan necesariamente el pensamiento de la revista.

Cualquier artículo del magazín se puede transcribir siempre y cuando se indique su fuente.

Preparación editorial

Grupo Interno de Trabajo Editorial

Coordinadora

Alba Lucía Bernal Cerquera

Editoras de revistas

Viviana Vásquez

Laura Campo

Diseño y diagramación

Adrián Díaz Espitia

Correspondencia

Calle 72 No. 11-86 C 203

Teléfono: 3471190 / 5941894 Ext 347

Bogotá, Colombia

Correo electrónico: magazin_leelalee@pedagogica.edu.co



El quinto número del Magacín Lee la LEE presenta cuatro artículos resultado de reflexiones de profesores y estudiantes de la Licenciatura en Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. El primero, denominado “Experiencias de prácticas profesionales en Educación Especial en tiempos de pandemia” fue escrito por Andrea Juliana Herrera Plata, Mary Luz Parra Gómez y Carolina Soler Martín, profesoras de la Licenciatura mencionada. Allí se comparten los análisis de las experiencias de algunos estudiantes en sus prácticas profesionales mediadas por las TIC en el marco de la pandemia ocasionada por la covid-19, la cual, sin duda, impacta las maneras de repensar la educación.

Al interior del texto se ubica el aislamiento como un factor incidente en las personas con discapacidad, en quienes las barreras prácticas, organizativas y culturales son más evidentes; también, se comentan los cuestionamientos expresados por los estudiantes de la licenciatura en lo referido al sentir educativo, en donde las formas de interacción, la atención, la proxemia, las estrategias pedagógicas y la potenciación de habilidades que estaban allí —y que se visibilizaron por la demanda del contexto— adquieren otro nivel de validez. Lo anterior hace que la formación de pregrado en Educación Especial cuestione el carácter de los aspectos citados y apele a procurar transformaciones en las maneras del acto de educar. Es así como el texto considera de modo transversal dar paso a la reflexión desde la perspectiva de derechos, educativa y cultural, en donde se comparten las formas de percibir el reconocimiento del otro fundamentalmente.

El segundo artículo es producto de un proyecto pedagógico con carácter investigativo desarrollado en un contexto rural; se titula “Una experiencia desde la práctica pedagógica de voces diversificadas en el municipio de Gachancipá” y fue propuesto por Mellanie Acosta, Nicolle Ángel, Diego Carvajal, Laura Castiblanco, Laura Gómez, Paula Leiton, Ingrid Mena, Diana Peña, Jennifer Vidal, estudiantes de la Licenciatura anteriormente mencionada y por la profesora asesora Hilba Milena Jiménez. El texto expone varios elementos de deliberación, entre los cuales se menciona la resignificación de las personas con discapacidad; la importancia de la didáctica desde la virtualidad; la pertinencia de las familias, cuidadores y profesionales en estas dinámicas; el interrogar la enseñanza, el cuestionar las didácticas de manera colaborativa con los docentes y la importancia de la participación en la comunidad. Esto conlleva a comprender la virtualidad más allá de la instrumentalización y a contemplar elementos del contexto desde lo pedagógico en lo rural. Con lo anterior, surge al interior de esta propuesta dar prioridad al micro contexto, a la reconstrucción de las dinámicas familiares y a la implementación de estrategias didácticas en donde las reflexiones y experiencias se hacen vitales para la educación.

El tercer artículo se titula “Una reflexión sobre los ‘problemas’ de aprendizaje desde una perspectiva basada en el neuro-aprendizaje”. La autoría es de la estudiante de la Licenciatura en Educación Especial Jennifer Andrea Mendoza Cortés. En este artículo, desde la misma introducción se presenta la preocupación en lo referido al uso de los significados, sus implicaciones y su relación en la educación tradicional, en donde se cuestiona la noción de problema. Esto, más adelante en el texto, permite hacer pesquisas en correspondencia con

otras disciplinas para ser situadas en el campo educativo. Igualmente, se delibera acerca de la triada *emoción/aprendizaje/inteligencia*, la cual interviene en el acto pedagógico de manera constante y destaca su concordancia en los procesos de enseñanza, lo que posibilita su transformación.

El último artículo incluido en este número se titula “Explorar miradas, definiendo conceptos hacia la inclusión”, escrito por los estudiantes Juan Sebastián Gómez Gacharna, Diana Alexandra Ortiz Pachón, Erika Yelitza Poloche Tacuma, y por la profesora asesora Sandra Milena Tarazona Hortúa. Los autores presentan los resultados de un proyecto pedagógico con carácter investigativo en el cual se cuestionan las maneras de exclusión que se centran en la participación de personas con discapacidad y en el uso de etiquetas que se emplean en escenarios educativos, relacionado, además, con la importancia de los procesos culturales. El texto delimita la ruta metodológica, las fases de trabajo, los resultados y las conclusiones a las que arribaron a partir de lo cual indica su aporte para minimizar las barreras en la participación en el contexto educativo y exaltan la importancia de asumir la inclusión también desde una óptica interestamental, la cual considere prioritariamente las posibilidades de las personas antes que las carencias.

Se espera que esta edición del Magazín Lee la LEE contribuya a continuar constituyendo la escritura de experiencias y reflexiones como un aporte al campo de conocimiento de la educación especial, así como una condición que esté implícita en el acto pedagógico de quienes formamos educadores y de quienes están en proceso de formación.

Alexandra Cruz Prieto

Docente de la Licenciatura en Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia

Experiencias de prácticas profesionales en educación especial en tiempos de pandemia

Andrea Juliana Herrera Plata

Mary Luz Parra Gómez

Carolina Soler Martín

Profesoras de la Licenciatura en Educación Especial
Universidad Pedagógica Nacional de Colombia

Introducción

El presente escrito comparte algunas experiencias en las prácticas profesionales de estudiantes de la Licenciatura en Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, mediadas por las tecnologías de la comunicación y la información (TIC) y desarrolladas entre los meses de abril y junio del año 2020 en el contexto de la situación de aislamiento obligatorio por la covid-19 que se vivió en Colombia. Estas prácticas fueron diseñadas y desarrolladas ante la convicción y el deber ético y político de continuar con el aporte al cumplimiento del derecho a la educación de muchas personas con discapacidad (PCD), y desde allí, el de dialogar con la formación actual de educadores especiales.

Inicialmente, se contextualizará la situación del derecho a la educación de las personas con discapacidad en el marco de aislamiento

por la situación mencionada. Luego, para pensar la experiencia y pensar desde la experiencia, como lo plantea Larrosa (2006), se presentan algunos conceptos útiles para el diálogo con lo narrado en dos conversatorios realizados con los estudiantes de Educación Especial y sus asesores de práctica en junio del año 2020. El tercer momento del escrito expone las experiencias, pero no como una lista de estrategias, métodos, técnicas o demás, que, valga decir, comenzaron a abundar en internet en tiempo récord ante el confinamiento por la covid-19, sino que se expone aquello que formó y transformó, aquello que les sucedió a los estudiantes y sus asesores y que dejó un rastro o una huella.

El derecho a la educación de las personas con discapacidad en el contexto de aislamiento obligatorio por covid-19

En el mes de abril del año 2020 la Organización de las Naciones Unidas (2020), Unicef (2020), la organización Plena inclusión (2020), entre otras, reafirmaron realidades injustas y de larga data en relación con el derecho a la educación de las PcD y con otros derechos fundamentales. Las desventajas e injusticias se refieren a la menor probabilidad de completar su educación y la mayor de quedar totalmente excluidas de la escolarización en cualquiera de sus niveles o a lo largo de la vida, situación que empeoró ante el cierre de las instituciones educativas y sociales por la covid-19. Bien lo planteó la Unicef: “Cuando se recomienda el distanciamiento social, las personas que ya están más aisladas estarán entre las más afectadas” (2020, p. 4).

Las organizaciones antes mencionadas reconocen que, ante el aislamiento social por covid-19, muchos países dispusieron para la escolaridad estrategias de enseñanza y aprendizaje a distancia

y virtuales. Sin embargo, insisten en que muchos estudiantes, entre ellos aquellos con discapacidad, siguen enfrentando barreras principalmente por la

ausencia del equipo necesario, del acceso a internet, de los materiales accesibles y del apoyo necesario para que puedan seguir los programas escolares en línea. En consecuencia, muchos estudiantes con discapacidad se están quedando atrás, en particular aquellos con discapacidad intelectual. (ONU, 2020, p. 6)

La realidad actual de aislamiento de los estudiantes con discapacidad debido a la pandemia se suma a las experiencias históricas de exclusión y marginación de las PcD; y esta realidad, pese a las intenciones políticas de las últimas dos décadas desde nociones como las de inclusión, se puede leer como inclusión-excluyente o *in/exclusión* de acuerdo con autores como Veiga-Neto y Corcini, Skliar, Gentili y Stubrin y Yarza.

En palabras de Soler junto con varios autores se está:

conformando un campo de análisis en el cual problematizar y desnaturalizar la inclusión educativa como imperativo jurídico incuestionable del momento actual, como centro inobjetable del derecho a la educación; como conjunto de valores aparentemente universales; como un orden nuevo para la escuela en su labor con sujetos para quienes no se pensó dicha escuela, y comprender así la producción de subjetividades desde nociones como inclusiones-excluyentes o in-exclusiones. Estas nociones abordan, entre otros asuntos, la necesaria vigencia de las exclusiones para justificar las inclusiones; la estructural separación entre un “nosotros” ya constituido, normal e incuestionable en la sociedad y educación, y unos “otros”, considerados social y educativamente como diferentes, carentes, vulnerables pero que prolongan, desde el continuo integración-inclusión educativa, los procesos de normalización y homogeneización; que pierden identidades e historias; que son tematizados, cla-

sificados y, en tal sentido, perpetúan la obsesión por el diferente; que contribuyen a los datos estadísticos exigidos en la calidad educativa y con esto son un dato más para el sistema; entre otras lecturas de realidades etiquetadas desde la inclusión. (2019, pp. 94-95)

Narrar las experiencias en educación

Un autor que ha desarrollado la noción de experiencia y que la ha anclado a la educación es Jorge Larrosa. De acuerdo con Larrosa (2006), la experiencia viene del ex/terior, causa ex/trañeza, es ex/tranjera y por lo tanto tengo la seguridad que no es mía, pues no había sido previamente capturada por mis palabras, saberes, ideas, sentimientos o voluntad, es decir, es algo otro que no soy yo (principio de exterioridad y alteridad). Además, es algo que me pasa, no que pasa frente a mí, sino que pasa en mí, en mis ideas, intenciones, saberes y demás asuntos míos; el sujeto en este punto permite que algo le pase, que algo lo altere a tal punto que lo transforma y lo forma. “La experiencia es siempre subjetiva” (Larrosa, 2006, p. 90) entonces, aquí no es el sujeto del saber, del poder, del querer, de la educación o del aprendizaje cognitivo, es el sujeto de la experiencia (principio de subjetividad y transformación).

Un elemento más a tener en cuenta es que eso que le pasa al sujeto, es como un paso, pasaje, travesía o camino; le permite entender un recorrido hacia otra cosa, es como una aventura que tiene algo de incertidumbre y riesgo pues lo único seguro es que ese algo dejará huella, marca o rastro. No es lo que hace sino lo que le pasa, no es la acción o la técnica, aunque la acción o la práctica puedan ser lugares de experiencia (principio de pasaje). Por último, si bien varios sujetos pueden asistir a un hecho o les puede pasar algo, la manera como cada uno los vivencia, les da sentido o los narra, es singular e irrepetible (principio de singularidad).

Para expresar y comprender la experiencia de las prácticas profesionales de estudiantes de educación especial en tiempos de aislamiento por covid-19, y dialogar con el derecho a la educación de estudiantes con discapacidad, se desarrollaron dos conversatorios en el mes de junio del año 2020 entre estudiantes y asesores de algunas de las prácticas profesionales desarrolladas entre VIII y X semestre en la Licenciatura en Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional. Estos posibilitaron convertir en palabras algunas vivencias y situaciones; también, podría decirse que en el ejercicio de conversar se construyeron sentidos individuales y colectivos o, se dio de forma inteligible a pedacitos de la vida en medio de prácticas profesionales mediadas totalmente por las TIC pero que, bien se puede asegurar, ya hacen parte importante de la biografía de los sujetos. Sea una u otra mirada, se considera que lo narrado en los conversatorios y aquello que cada sujeto se sigue narrando puede comprenderse como una experiencia, como un acontecimiento, es decir, y siguiendo a Larrosa (2006), como aquello que me pasa y luego de lo cual ya no sigo siendo el mismo.

Teniendo en cuenta esta perspectiva de experiencia y en un intento por captar aquellas narradas en los conversatorios, los siguientes párrafos las presentan en relación con tres exterioridades: desde el derecho a la educación, desde el encuentro con otros y desde el ser educador; cada una vivida ante el aislamiento por covid-19, comprendido como asunto externo y violento, en tanto obligatorio, extenso en el tiempo, vivido literalmente de una noche a la siguiente mañana y a partir del cual se instala la dependencia del uso de las TIC para continuar el proceso de prácticas profesionales de los estudiantes de educación especial con la compañía de sus asesores.

Experiencias

Acerca del derecho a la educación

Apropiación real y contundente de concepciones en el marco del derecho a la educación

El término derecho a la educación acompaña todo discurso educativo de las últimas dos décadas y se exalta con gran énfasis en relación con las PcD. Como paradigma e imperativo de la época, los derechos se componen de una serie de conceptos que dirigen la mirada hacia comprensiones y prácticas distintas a las benefactoras. Concepciones como accesibilidad, ajustes razonables, flexibilidad y lectura fácilmente son enunciadas por los estudiantes en Educación Especial como detonantes de algunas de sus reflexiones y de aquello que movilizó sus intenciones pedagógicas, pues no las podían pasar por alto en tanto les permitían construir y fundamentar varios de los sentidos de sus prácticas en el marco de los derechos.

Es de anotar que en las prácticas profesionales presenciales, antes del aislamiento por covid-19, estos conceptos estaban presentes, pero aquello que los estudiantes permitieron que les pasara, ese algo que no los dejó como antes, puede expresarse como la tensión ante la novedad de concretarlos desde la intangibilidad de la virtualidad y con la incertidumbre de qué pasaba o podía pasar con los sujetos al otro lado de la tecnología que mediaba (celular o computador). Varios estudiantes narraron el tránsito o camino desde lo que no sabían, no pensaban y no hacía parte de sus recorridos formativos; y eso que les pasó a muchos, trajo como elemento a reflexionar, en medio de la tensión y presión, el deber ante el aporte al derecho a la educación.

Educación para las PcD y para las familias

Varios estudiantes de Educación Especial narraron sus angustias y presiones pues sus proyectos pedagógicos, que hasta antes del aislamiento obligatorio se desarrollaban solo con las PcD, ahora requerían fortalecerse o bien, transformarse, de tal forma que las familias o acudientes recibieran el apoyo para apoyar a la PcD. Poner en palabras desde la experiencia que “enseñar no es lo mismo que enseñar a enseñar” (frase de una estudiante en uno de los conversatorios) fue un cambio subjetivo de algunos estudiantes, fue leerse desde diferentes lugares en este tejido pedagógico que no está dado, no es obvio y no tiene un manual.

La realidad conocida cambió de un día para otro y exigió cambios en los proyectos pedagógicos, algunos de los cuales se refirieron a pensarse la práctica con más sujetos, no contemplados en el inicio pero que ahora eran indispensables. Fue el encuentro de subjetividades desde cierta extrañeza pero para un fin común: evitar la marginación y exclusión educativa.

Compartir realidades con los otros

Para Skliar “la mirada es claramente una posición, un punto de partida, una dimensión inaugural, posee un valor de principio: revela la posición de quien mira, desde donde mira, que altura se atribuye al mirar, en qué lugar deja o ubica a quien es mirado” (2007, p. 38). El autor afirma que la educación ha mirado desde una posición de superioridad aparente, desde el privilegio de la mirada desigual de saberes, funciones, experiencias, entre otros elementos. Pues bien, con lo narrado en los conversatorios se pueden comprender algunos giros a esta mirada, lamentablemente leídos desde la noción de desigualdad.

Muchos ciudadanos, no solo en nuestro país, han vivido las dificultades en la conectividad y energía eléctrica, en la disponibilidad de dispositivos tecnológicos, en el desarrollo de actividades académicas en lugares no aptos pues el hogar familiar pocas veces lo es tanto por el espacio físico como por las actividades y dinámicas que allí se

desarrollan. Estas dificultades que por ejemplo en la presencialidad universitaria se omiten o minimizan, son compartidas entre estudiantes de la licenciatura, las PCD y sus familias y, en ocasiones, también por sus asesores de práctica. Por otra parte, al igual que las PCD de varios proyectos pedagógicos, algunos estudiantes de Educación Especial necesitan exponer sus sentimientos, su soledad, su incertidumbre, pero solo algunas veces encuentran el apoyo necesario en estos momentos humanos. La experiencia no se refiere, entonces, a ponerse en el lugar del otro, la experiencia es estar en los mismos lugares junto con los otros.

Acerca de estar junto con los otros

Los tiempos y espacios de los otros.

Los estudiantes de la licenciatura comentaron en los conversatorios su reflexión sobre el no ser dueños del tiempo ni espacio de los otros, ni tampoco esperar que los otros se ajustaran a los tiempos y espacios del proyecto pedagógico, sino que tiempo y espacio debían conciliarse, acordarse y adaptarse.

Ante el aislamiento social, los seres humanos nos vimos obligados a reconocer otras formas de vivir el tiempo del día a día y a compartir espacios que para muchas personas eran privados, como lo puede ser el hogar. Este último se convirtió en un lugar que simula la escuela, el trabajo, el lugar de esparcimiento, y que para los estudiantes de la Licenciatura en Educación Especial implicó comprenderlo y proponerlo con multiplicidad de ajustes para desarrollar sus propuestas pedagógicas. Por ejemplo, tuvieron que reconocer que los tiempos y espacios para las actividades de enseñanza y aprendizaje debían acordarse entre todos los involucrados, es decir, el tiempo ya no le pertenecía al estudiante de la Licenciatura según el horario estructurado institucionalmente, puesto que para acercar a los estudiantes con discapacidad al conocimiento se tuvo que mediar con los tiempos y espacios de los padres, cuidadores o acompañantes. La experiencia en este aspecto se refiere a comprender el tiempo y el espacio no de forma

individual ni en solitario, sino siempre en relación con los otros. Tiempos y espacios no son los del calendario o el horario institucional, son aquellos que se acuerden para estar juntos, solo existen si hay acuerdo. Los griegos de la antigüedad tenían tres deidades para comprender el tiempo: *Cronos*, *Kairos* y *Aion*. Tal vez el tiempo de esta experiencia es el *kairos*, el de la oportunidad y la inspiración, en el cual se hace confluir una serie de factores para que algo ocurra en ese momento y no en otro.

Las relaciones humanas en la educación

En la actualidad las relaciones pedagógicas están entre redes, mediadas por las tecnologías, asincrónicas, limitadas o resignificadas entre mensajes y videos; estrategias que permiten entender un contraste, pues, antes de la pandemia se tenía cierta certeza desde el desarrollo de las prácticas profesionales en educación, que el otro siempre estaba allí, que no era un ser virtual, distinto a la actualidad. Las redes sociales se han instalado como una parte fundamental para compartir la vida social de los seres humanos. Si bien se les llegó a criticar, pues aparentemente alejaba a unos de otros en estos tiempos de aislamiento social, terminaron siendo ese lugar que media los encuentros entre asesores, estudiantes de Educación Especial, maestros de aula, PCD y familias, es decir son la forma de mantener las relaciones humanas.

Implementar el uso de plataformas como Facebook, WhatsApp, Google Meet, Zoom, entre otras, se exaltó en los conversatorios como *la estrategia mediadora* para acercar a las PCD a la educación. Una estudiante de educación especial en uno de los conversatorios realizados expresa lo anterior de la siguiente manera: la implementación de las herramientas tecnológicas nos permiten poner en práctica el desarrollo de estrategias pedagógicas, permite a los estudiantes adquirir los aprendiza-

jes desde otros escenarios, de igual manera nos hace pensar en las necesidades del otro, articular la familia, la escuela, y trabajar en equipo para generar aprendizajes.

Estos aprendizajes implican en los encuentros sincrónicos o asincrónicos reconocer las necesidades de sí mismo y del otro para relacionarse, pero no únicamente desde las habilidades sociales clásicas, sino, por ejemplo, desde la pregunta ¿cómo accedo a la plataforma? O bien, desde otras más complejas como ¿qué hacer en el caso de quienes no tienen acceso al internet? También, las reflexiones pedagógicas en medio de las prácticas profesionales conllevan al asunto de cómo potenciar un medio usado solo para *chatear*, como ha sido usado WhatsApp, pero del cual ahora se depende para cumplir con el deber de enseñar y con la oportunidad de aprender. Para los estudiantes de educación especial las relaciones sociales en sus prácticas profesionales están gestándose desde la elaboración de un video, la propuesta de una clase virtual o la elaboración de una guía. La experiencia ha conllevado a asumir las mediaciones tecnológicas desde su papel fundamental en la educación, y también a asumir que se requieren nuevas habilidades para hacer el mayor y mejor uso de estas.

Pensar con el otro que está detrás de la pantalla

Los procesos de enseñanza a través de la mediación de tecnologías han obligado a reflexionar asuntos no solamente escolarizados con este otro que está detrás de ese dispositivo electrónico. Por ejemplo, en algunos encuentros virtuales entre educadores especiales en formación y PCD se escuchan expresiones de estas últimas como “extraño ver a los profes de la pedagógica”, “estamos cansados de este encierro”, “tengo miedo”, “ahora cómo vamos hacer para volver a estar todos”; cuestionamientos

que junto con el ejercicio académico de enseñar y posibilitar conocimientos a través de la virtualidad, están presentes y dan cuenta de dinámicas inherentes a los sujetos tales como crear lazos de afecto.

La vivencia en medio de la virtualidad lleva a reflexionar no solo en la generación de un contenido educativo en una plataforma, sino que implica buscar múltiples formas de interacción y vivir con el otro esas interacciones. La experiencia de encuentro educativo con el otro, así sea mediado tecnológicamente, sigue la implicación de la calidez de las emociones, algunas de las cuales transforman a los sujetos pues son intensas, continuas, sorpresivas, cambiantes, en fin, dejan ver de múltiples formas al que está detrás de la pantalla.

Acerca de ser educador

Suplir el contacto con el cuerpo

La pandemia no solamente cerró físicamente las escuelas, principalmente aisló los cuerpos. Se puede decir desde una lectura educativa que este es un primer gran impacto, pues los cuerpos de todos los sujetos tienen un lugar primordial en la interacción pedagógica, pero, ahora, deben ser resguardados y distanciados.

Esta situación llevó a proponer nuevas y extrañas forma de relacionarse con los otros, como lo menciona De Sousa Santos “en este caso para mostrar solidaridad lo mejor es aislarnos y evitar tocar a otras personas. Es una extraña comunión de destinos” (2020, p. 23). El cuerpo como territorio, como el lugar donde acontece nuestra vida, como espacio, como patrimonio común, es aislado por los efectos de la pandemia y esta experiencia nos dejará huellas.

Las prácticas profesionales virtuales se leyeron por los estudiantes de Educación Especial, en su inicio, con dificultad y extrañeza por el establecimiento de estas nuevas formas de encuentro con el otro, porque la mirada, el gesto y la corporalidad son limitados o mediados a través de una pantalla y el contacto físico es anulado por completo. Esta situación recuerda la importancia del cuerpo en el

quehacer del educador especial como mediador en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Con esto, las nuevas interacciones basadas en la palabra oral o en la mediación a través de las TIC tienden a verse como limitante de las posibilidades comunicativas y de comprensión de la información. Además, en muchas ocasiones es necesario el contacto y apoyo físico con los estudiantes con discapacidad, pues el cuerpo del maestro se vuelve una extensión del cuerpo del estudiante, en una relación de intimidad, respeto y complicidad.

Romper con la relación del cuerpo exige a los estudiantes de Educación Especial repensar otras formas de interacción, mediadas por una pantalla, un teléfono o a través de la familia. Exige potenciar otros canales comunicativos antes no explorados, no solamente de sí mismos hacia sus estudiantes, sino también de manera inversa. En esta exploración surgen preguntas para nuevos conversatorios e indagaciones tales como: ¿de qué manera viven las personas con discapacidad estas nuevas formas de interacción?, ¿cómo recoger las voces de los estudiantes con discapacidad desde sus particularidades comunicativas en el ambiente virtual?

Habilidades desarrolladas o potenciadas a partir de las nuevas condiciones de la práctica profesional

La pandemia, una situación inédita, exigió rápidamente a los estudiantes de Educación Especial procesos de adaptación y ajuste de sus trabajos de grado y prácticas pedagógicas a las nuevas condiciones de los estudiantes, sus familias y las instituciones. La comprensión de un ambiente pedagógico mediado por las TIC exigió la adquisición de nuevas habilidades en su quehacer como educadores, algunas de estas últimas aprendidas de manera autodidacta y de forma simultánea con el mismo desarrollo de sus prácticas pedagógicas. Algunas habilidades aprendidas y enunciadas en los conversatorios se refieren a la elaboración y edición de vídeos, el diseño de blogs o bien, de plataformas educativas accesibles. Las redes sociales, como Facebook, Instagram o Youtube, que habían sido utilizadas como medios

recreativos, se transformaron en herramientas para compartir información, actividades, estrategias o crear comunidades alrededor del proyecto pedagógico para mantener el contacto con los estudiantes, sus familias y las instituciones. Se evidenció la necesidad de crear material accesible no solamente para los estudiantes sino también para sus familias, que en muchos casos no habían tenido contacto con la tecnología. La aplicación de WhatsApp o la llamada telefónica, para algunos casos, fue el único medio para mantener el contacto con los estudiantes. Por otra parte, la guía de actividades, que había sido descalificada en sus propuestas pedagógicas, fue recuperada como estrategia para potenciar y evidenciar los procesos de enseñanza-aprendizaje con aquellos estudiantes que tenían dificultades de conectividad y acceso a equipos.

Esta situación potenció en los estudiantes la capacidad de adaptación, el pensamiento creativo, la resolución de problemas, el trabajo en equipo y la constante reflexión alrededor de su práctica pedagógica. La experiencia fue y sigue siendo un recorrido hacia otros lugares, fue un camino lleno de incertidumbre que dejó huellas.

Extender los límites de la institucionalidad

La situación sanitaria y las dinámicas sociales que está viviendo el mundo han exigido a las escuelas o contextos pedagógicos replantear sus prácticas y movilizarse hacia nuevas rutas pedagógicas y canales de comunicación que permitan continuar con los procesos formativos de sus estudiantes en todos los niveles educativos. Uno de los retos que se puede enunciar para dicha continuidad es comprender las nuevas formas de relacionamiento con la escuela, una escuela que no es la misma que conocíamos, que es extraña y distante ante la idea generalizada de institución.

Esta nueva escuela, con los nuevos tiempos, espacios y formas de relacionarse, conllevó a reflexiones por parte de los estudiantes de Educación Especial sobre no pretender llevar la escuela a la casa ni asignar el rol de docente al padre de familia, sino articular los lazos de interacción entre escuela-familia en pro de favorecer los procesos de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad.

Los estudiantes de Educación Especial también manifiestan que esta situación ha implicado nuevos retos como enfrentar el miedo al mundo digital, adaptarse a las dinámicas sociales que impactan lo personal y emocional sin dejar a un lado su compromiso y rol en el desarrollo de las prácticas pedagógicas, en muchos casos, reivindicando su vocación docente. Estamos reconociendo nuevas formas de escolarización bajo un esquema totalmente inesperado, alejados de la dinámica cotidiana de la escuela institucionalizada.

Reflexiones finales

Estas experiencias vividas en las prácticas profesionales a partir del suceso histórico que atravesamos en el mundo y que tiene a la sociedad en crisis por el aislamiento social deja varios aprendizajes. Por una parte, los educadores pocas veces están preparados para asumir las realidades cambiantes, contingentes, emergentes; sin embargo, cada vez pueden estar más dispuestos y con apertura para realizar las adaptaciones y cambios necesarios junto con todos los sujetos involucrados. En relación con esto, se requiere formar educadores flexibles, curiosos y ávidos con la tecnología, pero también con criterios y conocimientos para saber aprovecharla, es decir, que la sitúen en diálogo con fundamentos pedagógicos y didácticos para que realmente sea una mediadora educativa. Los estudiantes de Educación Especial reconocieron

en los conversatorios la necesidad de fortalecer el acercamiento a las TIC y el diseño de ambientes pedagógicos virtuales desde la ruta formativa que se ofrece en la Licenciatura.

Por otra parte, los lugares de las familias en la educación de las PCD, como ha sido históricamente desde el marco de los derechos, se viven y construyen como indispensables ante el aislamiento social. Un análisis que surge tras los conversatorios es que existen diferentes alianzas, momentos e intensidades en dichos lugares en tanto condicionados por factores culturales, económicos o particularmente como se enunció en este artículo, relacionados con la disposición de tiempos, espacios, intereses y uso de las tecnologías.

No sobra repetir, como otros autores lo han expresado, que en la actualidad el acceso a la tecnología es uno de los caminos para disminuir exclusiones. Para el caso de las PCD, la situación actual ante la pandemia visibilizó exclusiones tanto en el acceso a las tecnologías como en múltiples ámbitos de sus vidas. Estas realidades, que tienden a minimizarse, por ejemplo, desde las miradas limitadas de los discursos de la inclusión, hacen parte de aquellas que en la formación de educadores requieren ser eje de análisis y de las posibilidades de transformación.

Por último, la tecnología no puede olvidar a los seres humanos desde sus emociones y sentires, menos aún en estos momentos donde la pantalla se ha convertido en el único contacto con los otros.

Referencias

- De Sousa Santos, B. (2020). *La cruel pedagogía del virus*. Clacso.
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. *Aloma: Revista de psicología, ciencias de l'educació i de l'esport*, 19, 87-112. http://files.practicasdesubjetivacion.webnode.es/200000018-9863d9a585/_la_experiencia_Larrosa.pdf
- Organización de las Naciones Unidas (ONU). (2020). *covid-19 y los derechos de las personas con*

discapacidad: directrices. ohchr.org/Documents/Issues/Disability/COVID-19_and_The_Rights_of_Persons_with_Disabilities_SP.pdf

Plena inclusión (2020). *El derecho a la educación durante el covid-19*. Madrid. https://www.plenainclusion.org/sites/default/files/el_derecho_a_la_educacion_durante_el_covid19.pdf

Skliar, C. (2007). *Pedagogías de las Diferencias*. Ed. Noveduc.

Soler, C. (2019). *Sujetos de la educación: reconocidos, protegidos y peligrosos*. Universidad pedagógica Nacional

Unicef. (2020). *Respuesta covid-19: consideraciones para niñas, niños y adultos con discapacidades*. <https://www.unicef.org/lac/media/11306/file>

La virtualidad en el territorio de Gachancipá. Una experiencia desde la práctica pedagógica de *Voces diversificadas*

Mellanie Acosta

Nicolle Angel

Diego Carvajal

Laura Castiblanco

Laura Gómez

Paula Leiton

Ingrid Mena

Diana Peña

Jennifer Vidal

Estudiantes de la Licenciatura en Educación Especial

Universidad Pedagógica Nacional

Hilba Milena Jiménez

Profesora asesora

Las especies que sobreviven no son las más fuertes,
ni las más rápidas, ni las más inteligentes;
sino aquellas que se adaptan mejor al cambio

CHARLES DARWIN

Gachancipá ancestral con todos sus saberes, sus raíces muiscas, sus bellos paisajes, su gente luchadora y con perrenque, los militantes de la vida, esa misma, la mágica y frondosa Gachancipá abrió y brindó la

posibilidad de desarrollar nuestro trabajo de grado como estudiantes de la Licenciatura en Educación Especial. Gachancipá, un territorio de respeto, reciprocidad y dualidad donde se defienden los derechos de las personas y de las comunidades que después de 407 años de resistencia se encaminaron en la propuesta y la acción que dieron paso a un nuevo proceso de discusión, movilización de pensamientos y articulación desde el territorio rural y urbano, en un proceso irreversible de cambio y transformación enmarcado en la nueva ruralidad.

Una ruralidad de puertas abiertas hacia el estar y compartir con los sujetos, con toda la comunidad que allí habita y configura, que brinda el privilegio de transitar, de vivir y compartir experiencias desde la esencia de cada uno, por lo que es, sabe y construye. Desde la presencialidad, este territorio brindó cada miércoles el goce de educarnos. El viaje en la Cootranszipa, ir colina arriba a Santa Bárbara, caminar hacia Simón Bolívar, la plaza y montañas, los rostros, la cafetería, el almuerzo, los dulces, el “agüita” y luego el viaje hasta Bogotá que se hacía más extenso que en la mañana; entrar a las 6 p. m. a la estación terminal y por último, llegar a casa sobre las 9 p. m. alcanzados por la noche. Un día largo, de muchas preguntas, del saludo gachancipeño, de ideas, de imaginar, de compartir, de agradecer y de estar donde en un principio fue difícil, de sentir más cerca el territorio, así como los aprendizajes que ha traído a nuestras vidas en tan solo un día a la semana.

Al comenzar nuestro trabajo de grado *Voces diversificadas*, enfocado en conocer reconocer y resignificar a las personas, especialmente a aquellas relacionadas con la discapacidad históricamente solo leídas desde esta última. Al estar inmersos en la exploración del municipio y por nuestro gusto por estar y participar con la comunidad, pisar sus tierras, procurar poner en escena experiencias vivenciales que movían fibras, era poco nuestro interés en las herramientas virtuales y la conectividad, pues nuestros primeros encuentros y acercamientos a la comunidad, familias y personas con discapacidad en el territorio se guiaron por el estar juntos.

Sin embargo, y tal como en el resto del mundo, estas iniciativas personales, sensitivas y vivenciales, se vieron trastocadas por el aislamiento físico obligatorio y la prohibición de movilidad en el territorio generada por la pandemia de la covid-19. Fue necesario, entonces, ajustar nuestro quehacer docente, con el fin de poder llegar a cada participante, reconocer capacidades y contextos, mediar desde un pluralismo de opciones virtuales para encontrarnos con los gachancipeños en procesos anclados a las realidades rurales propias del municipio.

Es entonces, cuando nos preguntamos: ¿qué estrategias virtuales usar para continuar con un proceso pedagógico pensado en, para y con la comunidad?, ¿qué pasa con las familias o cuidadores que no tienen los medios o saberes para mediar una guía, una clase, un tema académico proporcionado por los docentes del colegio del municipio Carlos Garavito?, ¿cómo incentivar y acompañar la labor de las familias, profesionales y en general de la comunidad, con relación a los procesos de participación de las personas con discapacidad?

Con relación a la falta de acceso a dispositivos tecnológicos, a red wifi, característico del territorio, ¿cómo enseñar?; ¿cómo construir ajustes razonables desde la virtualidad, en articulación con los profesores de aula, quienes aún desde la presencialidad consideraban difícil pensar la diversidad? ¿cómo construir la participación desde lo virtual?

Y como licenciados en formación, ¿qué aprendizajes sacamos de esta crisis vivida? Rodeados de experiencias desde lo virtual, ¿cómo hacer para re-conectarnos y re-encontrarnos y dar continuidad al proceso?, ¿cómo mantener perspectiva de territorio, en medio de la virtualidad en un mundo que está en aislamiento, en un mundo de puertas para dentro, en donde las emociones que surgen desde lo privado interpelan y transgreden —en lo público con mayor fuerza—; donde la cuarentena

ha hecho visible aquello que parecía estar bien, haciendo evidentes desigualdades, injusticia social, marginación y exclusión?

Propuestas didácticas, de esparcimiento, construcción y acercamiento con la comunidad brotaron ante la realidad. El deseo y empeño de continuar se mantuvo latente, desde el WhatsApp para unos, plataformas virtuales para otros; la voz de la emisora, en remembranza a la educación por radio y el intercambio generacional entre los del Facebook y los del correo. En medio de este nuevo panorama, la virtualidad se presentó como aliada al poder reunir de distintas formas a la comunidad Gachancipeña; teniendo en cuenta la perspectiva de territorio entendido como un espacio cargado de capitales simbólicos, dinámicas y saberes propios, proyectos de vida y concepciones constituidas por diferentes realidades e historias.

Fue necesario conocer la virtualidad, sus usos y maneras, visibilizar sus opciones para generar acciones participativas y en el marco del trabajo de grado, reconfigurarlo desde procesos de comunicación, interpretación y aprendizaje que hicieran pensar al sujeto en una coparticipación con otros de sujetos con realidades detrás de la pantalla, el mensaje o el video; de este modo, no era solo un “pienso” sino “pensamos” y movilizamos paradigmas hacia la re-comprensión de la discapacidad.

Nos permitimos, entonces, abordar la incidencia del contexto mediante el intercambio de saberes y experiencias significativas con profesionales del territorio, la empatía frente a sus requerimientos y construcción conjunta con relación a las posibilidades de actuación que imponían tanto el marco rural como la realidad de la cuarentena. El proceso se centró, desde la autogestión, la constitución de sujetos, el reconocimiento de la identidad rural, el arte de ser y del hacer, la validación y resignificación de dinámicas familiares; en las diferentes

constituciones de cuerpo, saberes ancestrales y la dignificación conjunta en los encuentros sincrónicos y las interacciones asincrónicas virtuales.

De manera más íntima y personal, aparecieron los rostros, el “yo siembro en casa”, las voces de los niños y los jóvenes, se desarrolló una nueva relación desde el nicho de los hogares cargado del conocimiento y la sabiduría que no es posible escribir en computadoras o sintetizar en grandes libros, sino que se acumula y se transmite de generación en generación, desde la tradición, un conocimiento atesorado en su propio pueblo. Estos ejercicios colectivos desde la virtualidad se volvieron importantes y esperados, porque no crecía uno solo, el que “escribe” o “el que lee”, sino todos quienes lo vivieron y viven, los que lo sienten propio, con la única convicción de “crecemos, pero juntos, unidos y siempre fuertes”.

Se desarrolló un trabajo de hilar ideas, pensamientos y experiencias con los agentes de la institución educativa (rector, orientadora, maestros, familias, estudiantes), el equipo interdisciplinar del Centro de Vida Sensorial del Municipio (Fisioterapeuta, fonoaudióloga, psicóloga), las familias, los cuidadores y las personas relacionadas con la discapacidad.

En algunos momentos, a partir de una “herramienta-excusa” que llevó al acercamiento y comprensión del sujeto y su subjetividad, se realizaron lecturas frente al requerimiento de identificar ajustes razonables para el proceso pedagógico y didáctico que adelantaba el colegio, lo que permitió a los educadores y directivos la visibilización de las características, contextos y capacidades que constituyen a los sujetos. En otros, en medio de estrategias como el *Círculo de la palabra*, cartografías de cuerpo, historias de vida, los diálogos desde la voz y experiencias de la diversidad, se consolidó la importancia del trabajo conjunto y articulado hacia la construcción pedagógica. Los saberes, la voz de cada persona que permite enriquecer los encuentros, identificar sentires,

resignificar experiencias hicieron parte del rompecabezas hacia la “diversignificación”, como se muestra aquí: https://www.youtube.com/watch?v=GVzrUNqd5KU&ab_channel=VocesDiversificadas

Hoy, continuamos en un conocimiento de carácter colectivo y de dignificación conjunta en donde la “práctica extensionista”, como la denomina Freire (1991), se dejó de lado, con la posibilidad de rescatar las necesidades apremiantes del municipio desde sus vivencias, conflictos, problemáticas, demandas y posturas. Nos encaminamos hacia un pensamiento crítico que fomentó la reflexión, desde las propias voces, inmersos en las realidades, creación y transformación, aún en días de confinamiento, no solo desde la comprensión de la problemática sino de la apropiación de esta, volviéndola parte de nuestras historias y de aquellas voces “diversignificadas”.

Referencias

Freire, P. (1991). *¿Extensión O Comunicación?* Siglo XXI.



Una reflexión sobre los “problemas” de aprendizaje desde una perspectiva basada en el neuroaprendizaje

“Grito «¡todo!», y el eco dice «¡nada!».
Grito «¡nada!», y el eco dice «¡todo!».
Ahora sé que la nada lo era todo,
y todo era ceniza de la nada.”
Vida

HIERRO, S.F.

Jennifer Andrea Mendoza Cortés

Docente en Formación. Licenciatura en educación Especial
Universidad Pedagógica Nacional
jamendozac@upn.edu.co

La educación desde su origen y con el paso del tiempo ha sido vista y considerada como moldeadora, transgresora, osada, transmisora, revolucionaria, replicadora, fábrica de mentes, gestora de pensamientos o supresora de los mismos; en fin, la educación ha sido una voz que, como todas, tiene un eco. Sin embargo, hay que reconocer que por muchos años dicho eco ha tenido como eje central la palabra “problema”, una palabra de simples tres sílabas pero que se escucha aún fuerte y latente en frases como “el niño tiene problemas para comprender”, “Es un problema enseñarle a leer, no entiende las palabras”, “No presta atención, es todo un problema”; la cuestión es

que como estudiantes y docentes hemos aceptado dicho eco, que ha hecho daño a nuestras emociones; en nuestro cerebro lo hemos incorporado a nuestras prácticas diarias al punto en que se nos hace normal, crecimos- crecemos creyéndolo y estamos programados a ser y a ver “el problema”.

Pero es justo desde la conciencia que debemos ser transformadores de estas realidades educativas, en parte porque estas transformaciones deben existir en la medida en que se pueden tomar herramientas o recursos de otras disciplinas, como la psicología y la neurociencia, que pueden ser vistas en sus múltiples aplicaciones al campo. En un trabajo conjunto con la educación se destaca cómo la función cerebral, la identidad, la percepción de sí, las emociones y la pedagogía son relevantes durante la adquisición de conocimiento, durante el aprendizaje. Una afirmación de esto encontramos que cuando se habla de neuroaprendizaje, no se puede dejar de hablar de las emociones; Pherez et ál. en su artículo sobre este tema citando a Goleman afirman que:

el intelecto no puede operar de manera óptima sin inteligencia emocional. Generalmente, la complementariedad del sistema límbico y la neocorteza, de la amígdala y los lóbulos prefrontales, significa que cada uno de ellos es un socio pleno de la vida mental. Cuando estos socios actúan positivamente, la inteligencia emocional aumenta, lo mismo que la capacidad intelectual. (2018, p. 153)

Es decir, a la hora de educar, el rendimiento académico no puede ser la única variable ni mucho menos puede ser asumido como una característica ajena a la experiencia y la emocionalidad. Por eso, como maestros, como educadores especiales no debemos reducir el acto educativo a un eco limitado por “problemas” de determinado sujeto, pues eso es en pocas palabras lo opuesto a nuestra labor; sino por el contrario es nuestra tarea ver la individualidad, subjetividad y el conjunto del Ser de cada persona, el cual en su totalidad se convierte en una oportunidad efectiva y potencial para el aprendizaje; dado que empezamos a entender que en

cuanto al aprendizaje de las personas son muchos los factores que inciden y que la experiencia en el aula y la relación con los sujetos serán garantes de dicho proceso. En lo que a aprendizaje se refiere no hay verdades absolutas, porque, como bien es sabido, todos aprendemos de diferentes maneras aunque se presenten ciertas dificultades.

En esta relación entre aprendizaje, emociones e inteligencia y como en toda actividad humana el cerebro es el centro de procesamiento el cual involucra todo el cuerpo y el ser, ya que es la estación receptora de estímulos obtenidos en el ambiente y vía sensorial, es el encargado de “seleccionar, priorizar, procesar información, registrar, evocar, emitir respuestas motoras, consolidar capacidades, entre otras miles de funciones” (Pherez et ál. 2018, p. 153); entonces, como procesador acoge toda la información y realiza las conexiones necesarias entre lo recibido, lo que posee (capacidades, recuerdos, aprendizajes, etc.) y su facultad de respuesta, que puede ser física, química, hormonal, motora, emocional o de todo tipo. Por esto se entiende que las experiencias de vida, la posibilidad de interactuar, la nueva información, la percepción propia y del entorno trabajan en conjunto y están siempre inmersas en la emoción; de hecho, en varios estudios mencionados en los artículos consultados se ha logrado demostrar que los procesos emocionales son inseparables de los cognitivos y se concluye que “contextos emocionales positivos facilitan el aprendizaje y la memoria” (Pherez et ál. 2018, p. 155).

En concordancia con lo anterior, se puede decir que en el aula y en los procesos de enseñanza-aprendizaje no se puede dejar de lado la emoción; por el contrario, esta debería hacer un nuevo eco diferente a “problema”, un eco que nos lleve a reflexionar en torno a interrogantes como: ¿cómo se sienten mis estudiantes?, ¿las experiencias edu-

cativas propuestas en el aula les genera emoción?, ¿cómo transformo en oportunidades de aprendizaje la subjetividad de mis estudiantes? Esto resulta en la transformación del acto educativo porque no excluimos a aquel que se tarda un poco más en leer, a aquel que quizá por problemas en casa le cuesta concentrarse o al que tiene alguna discapacidad (en la infinidad de historias que encontraremos en el ejercicio); y es que como lo dicen los autores del artículo denominado en su idioma original “Learning Problems on Brain Disorders”, citando a Acero: “Los docentes deben eliminar las barreras de desigualdad, dando prioridad al trabajo grupal e individual que apoya el desarrollo de habilidades y cualidades en los estudiantes, optando por la inclusión, la participación y el aprendizaje individualizado” (Mero et ál. 2019, p. 10)

Para concluir, hay que destacar que sí es posible cambiar lo que conocemos como educación: transformando la forma en la que se enseña, descubriendo otras formas para usar la emoción como un gancho para el aprendizaje, entendiendo cómo se ejecuta en el cerebro y cómo podemos mejorar nuestras acciones pedagógicas para potenciar su funcionalidad. Esto es el equivalente a crear nuevos ecos dejando de lado las barreras de “cómo debería ser”, silenciando el eco de la palabra “problema”.

Referencias

- Hierro, J. (s.f.). *Poema Vida*. <https://www.poesi.as/jh49001.html>
- Mero Chávez, E. J., Delgado Pibaque, W. L., Mero Chávez, W. J. y López López, M. M. (2019). Learning Problems on Brain Disorders. *International Research Journal of Engineering, IT & Scientific Research*, 5(5), 8-15. <https://doi.org/10.21744/irjeis.v5n5.723>
- Pherez, G., Vargas, S. y Jerez, J. (2018). Neuroaprendizaje, una propuesta educativa: herramientas para mejorar la praxis del docente I. *Civilizar Ciencias Sociales y Humanas*, 18(34), 149-166. <http://www.scielo.org.co/pdf/ccso/v18n34/1657-8953-ccso-18-34-00149.pdf>

