

Expedición Pedagógica:
Camino de experiencias y saberes sobre la Práctica Pedagógica de Educadores
Especiales en formación de la Universidad Pedagógica Nacional

Lina Giseth Solórzano Vanegas e Ingrid Ramírez Rayo

Dra. Mary Luz Parra Gómez
Asesora de Trabajo de Grado

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Educación, Departamento de Psicopedagogía
Licenciatura en Educación Especial
Grupo de Investigación Diversidades, Formación y Educación
Línea de Investigación Formación de Docentes
Bogotá, D.C. 2024

Agradecimientos

En esta travesía hacia ser Educadoras Especiales, queremos expresar nuestra gratitud a quienes, de una u otra manera, han sido brújulas, viento y refugio en el camino.

A la *Universidad Pedagógica Nacional*, por ser nuestro punto de partida, un espacio de encuentro y desencuentro. A la *Licenciatura en Educación Especial*, por su aporte al camino formativo, moldeando nuestras prácticas y nuestras convicciones.

A cada *compañero/a* que participó en nuestra investigación, por sus experiencias y por confiarnos sus voces, haciéndonos parte de sus mundos. Y a los *maestros*, quienes nos ofrecieron sus aulas y sus tiempos, permitiéndonos construir juntos este saber compartido. A cada *contexto visitado*, por enseñarnos que la educación se vive y se transforma en cada rincón, por recordarnos que la realidad es diversa y que cada espacio tiene su historia.

A las maestras *Pilar Unda* y *Alcira Aguilera*, quienes, con su saber expedicionario, nos impulsaron a ver la educación como un camino sin fin, siempre en movimiento y en constante redescubrimiento. Gracias por sus enseñanzas y por integrarnos en cada encuentro de la Expedición UPN, haciendo de cada paso un aprendizaje compartido.

A todo el equipo expedicionario, quienes nos mostraron cómo la universidad se expande en cada facultad, como un terreno que recorreremos, habitamos y comprendemos mejor, gracias a cada uno de ellos.

Y un agradecimiento especial a nuestra maestra y guía, *Mary Luz*, por darnos ese empuje inicial para subirnos a esta expedición. Por escucharnos, por compartir sus palabras y sus cafés, por brindarnos no solo su conocimiento, sino también su apoyo constante.

Este viaje es nuestro, pero no lo hemos recorrido solas. A todos ustedes, gracias por hacer de nuestra formación una verdadera expedición de vida.

Dedicatoria

A mis padres, por ser el viento bajo mis alas rebeldes; a Anahí, mi bella flor, por su dulce paciencia y su luz infinita; a Nico, mi hermano y mi mayor orgullo; en memoria de Ozzy, mi amigo peludo, cuya calidez fue abrigo en los días más oscuros de pandemia; a Ingrid, mi cómplice en esta travesía, por caminar conmigo en cada desvarió, por sus apuntes certeros y por hacer de este trabajo un viaje compartido; a mis compas, por abrirme sus mundos y permitirme navegar en sus prácticas; a mis amigas, por esas tertulias que siempre supieron ser refugio y a la profe Mary, por enrolarme en esta expedición, siendo brújula y copiloto.

Lina Mercury.

Al campo, que sembró raíces en mi para llegar hasta aquí; mis padres cuya fuerza y complicidad han sido mi fortaleza; a mis hermanos quienes se entregan y me entregan la pasión por seguir la locura; a Wili quien velaba mi sueño con su ronroneo cada noche; a Lina mi compañera expedicionaria, maestra y viajera tranquila y bohemia que se aventuró a lo desconocido y apaciguaba las tensiones de lo complejo de escribir; a la maestra Mary quien en la incertidumbre mostro tranquilidad y una sonrisa para sosegar mis temores y en su locura permitirme habitar otros lugares; a la caótica ciudad quien hizo encontrarme, amar y ser valiente; a ti, compañero de viaje que en las largas noches me acompañaste en la tristeza y alegría de hacer esto posible.

Ingrid Ramírez Rayo.

Resumen

La Expedición Pedagógica Nacional se originó en el Movimiento Pedagógico Nacional de Colombia. Surgió de preguntas sobre el papel de los maestros en la sociedad y se formalizó en 1999, gracias a redes pedagógicas y el apoyo financiero de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y Ministerio de Educación Nacional. Se convirtió en un movimiento social y cultural liderado por maestros colombianos que buscan transformar la educación y la cultura. Viajaron por el país para construir regiones culturales a través de la pedagogía, relacionando la enseñanza con las condiciones de vida y territorio, que dio lugar a la idea de *geopedagogía*, como aquella que expresa y problematiza las propuestas que surgen de la conexión entre práctica y territorio.

Dicho lo anterior, la docente asesora y las autoras de esta sistematización se vinculan a esta nueva iniciativa llamada "Expedición UPN" que se desarrolla desde 2022-2, y a partir del 2023-1 representa un giro en la investigación pedagógica que nos convoca durante dos años de donde nace esta sistematización. Esta nueva expedición involucra a maestros en formación, egresados y profesores de la universidad en un viaje colaborativo, con el propósito de reconocer y valorar la diversidad de las prácticas de formación que se adelantan en las cinco facultades, en el Instituto Pedagógico Nacional (IPN), la escuela maternal y el doctorado.

Ahora bien, la Facultad de Educación pretende superar las insularidades que existen entre programas a partir de una ruta que reconozca la riqueza, las prácticas, los saberes, el territorio y los procesos de investigación que se adelantan allí. En este sentido, desde la pregunta sobre ¿Qué nos caracteriza? Se crean subgrupos por programas y así, dar inicio al viaje al interior de la Licenciatura en Educación Especial (LEE).

El objetivo es sistematizar experiencias de la práctica pedagógica del educador especial en formación de la LEE, de VII a X semestre para el reconocimiento de saberes. La ruta metodológica de la sistematización de la expedición pedagógica y la recolección de experiencias es la propuesta por Mejía. R, (2008), que, permite comprender y valorar las

prácticas sociales como fuente de conocimiento y generación de saberes, reconociendo la experiencia y el contexto para la construcción de conocimiento. La ruta se transita en tres etapas: primera, histórica y documental; segunda, herramientas de recolección: selección y aplicación y tercera, categorías de análisis: formación docente, práctica pedagógica y círculos de saberes y diálogos intersubjetivos. Los instrumentos y técnicas de recolección de datos son: revisión documental, mapeo colectivo, agendas expedicionarias, fotografías, observación y visitas a contextos.

Los resultados se dan con relación a interrogantes frente a: ¿Qué saberes transitan la Educación Especial? ¿Qué hace especial al educador especial? ¿Cuáles son las experiencias dentro de la formación docente que construyen la práctica del educador? y ¿Cómo el educador especial de la UPN habita los contextos de práctica? Hallando concepciones sobre lo que no son los educadores especiales, referido a términos como “*no somos ángeles, no somos pacientes, no somos salvadores, no somos apolíticos*”. Enunciando así, el lugar del educador especial hacia el reconocimiento de la diferencia, con alta capacidad para el trabajo desde la interdisciplinariedad y construcción de estrategias educativas para la inclusión.

Las conclusiones que emergen parten del camino de experiencias del educador especial construyéndolo como un sujeto crítico, inclusivo y comprometido con la transformación social y educativa, su quehacer docente se orienta al respeto por la diferencia, valorando la diversidad y los procesos de formación y práctica.

Palabras clave: Práctica, expedición, sistematización, educador especial, saberes.

Abstract

The National Pedagogical Expedition originated in the National Pedagogical Movement of Colombia. It arose from questions about the role of teachers in society and was formalized in 1999, thanks to pedagogical networks and the financial support of the National Pedagogical University (UPN) and the Ministry of National Education. It became a social and cultural movement led by Colombian teachers seeking to transform education and culture. They traveled around the country to build cultural regions through pedagogy, relating teaching to living conditions and territory, which gave rise to the idea of geopedagogy, as that which expresses and problematizes the proposals that arise from the connection between practice and territory. That said, the advisory teacher and the authors of this systematization are linked to this new initiative called "UPN Expedition" that has been running since 2022-2, and from 2023-1 represents a turn in the pedagogical research that has brought us together for two years from where this systematization was born. This new expedition involves teachers in training, graduates and professors from the university in a collaborative journey, with the purpose of recognizing and valuing the diversity of training practices that are carried out in the five faculties, in the National Pedagogical Institute (IPN), the nursery school and the doctorate.

Now, the Faculty of Education aims to overcome the insularities that exist between programs based on a route that recognizes the richness, practices, knowledge, territory and research processes that are carried out there. In this sense, from the question of what characterizes us? Subgroups are created by programs and thus, begin the journey into the Bachelor of Special Education (LEE). The objective is to systematize experiences of the pedagogical practice of the special educator in training of the LEE, from VII to X semester for the recognition of knowledge. The methodological route of the systematization of the pedagogical expedition and the collection of experiences is the

one proposed by Mejía. R, (2008), which allows to understand and value social practices as a source of knowledge and generation of knowledge, recognizing the experience and the context for the construction of knowledge. The route is traveled in three stages: first, historical and documentary; second, collection tools: selection and application and third, analysis categories: teacher training, pedagogical practice and circles of knowledge and intersubjective dialogues. The instruments and techniques of data collection are: documentary review, collective mapping, expeditionary agendas, photographs, observation and visits to contexts.

The results are given in relation to questions regarding: What knowledge passes through Special Education? What makes the special educator special? What are the experiences within teacher training that build the educator's practice? And how does the UPN special educator inhabit the practice contexts? Finding conceptions about what special educators are not, referring to terms such as "we are not angels, we are not patients, we are not saviors, we are not apolitical." Thus, stating the place of the special educator towards the recognition of difference, with a high capacity for work from interdisciplinarity and construction of educational strategies for inclusion.

The conclusions that emerge start from the path of experiences of the special educator, building him as a critical, inclusive subject committed to social and educational transformation, his teaching work is oriented to respect for difference, valuing diversity and the training and practice processes..

Keywords: *Practice, expedition, systematization, special educator, knowledge.*

Abreviaturas

Para facilitar la comprensión de las abreviaturas en el texto, a continuación, se presenta el listado de los términos utilizados:

- *UPN*: Universidad Pedagógica Nacional.
- *LEE*: Licenciatura en Educación Especial.
- *FED*: Facultad de Educación
- *EE*: Hace referencia a Educación Especial como campo de estudio y práctica.
- *EEs*: Se refiere a los Educadores Especiales en Formación.
- *Educador Especial*: Se utiliza para referirse al rol general del educador en el contexto de la educación especial, sin abreviatura.
- *PcD*: Persona con Discapacidad
- *IEDT*: Institución Educativa Departamental La Violeta.
- *EPE*: Escuela Pedagógica Experimental
- *MyP*: Manos y Pensamiento
- *AH*: Aula Húmeda
- *IPS*: Institutos Prestadores de Salud
- *IPN*: Instituto Pedagógico Nacional
- *LSC*: Lengua de Señas Colombiana

Por otro lado, las citas de las entrevistas están identificadas durante el análisis de las categorías con las abreviaturas "E1", "E2", "E3", etc. Estas, corresponden a los Educadores Especiales en formación entrevistados para este trabajo y los números indican el orden en que se realizaron las entrevistas en cada institución, respetando el anonimato de los participantes.

Tabla de contenido

| | |
|--|----|
| Introducción | 14 |
| Capítulo I. | 15 |
| Ruta Metodológica | 15 |
| Aportes de la Sistematización al Grupo de Investigación Diversidades, Formación y Educación | 18 |
| Línea de Investigación Formación de Docentes..... | 18 |
| Consideraciones Éticas de la Sistematización de Experiencias..... | 19 |
| Capítulo II. | 20 |
| Primer Cuaderno: Construyendo El Proceso..... | 20 |
| Contextualización | 20 |
| Horizonte Teórico..... | 25 |
| Procesos que se Sistematizan | 36 |
| Formación Docente..... | 36 |
| Saber Desde La Práctica En El Proceso De Habilidades Para La Vida..... | 37 |
| Concepciones De La Sistematización Como Una Mirada De Saberes Propios Sobre La Práctica..... | 37 |
| Hacia Una Pedagogía De La Pregunta | 37 |
| ¿Quiénes sistematizan? | 38 |
| Glosario..... | 39 |
| Referencias Bibliográficas | 39 |
| Capítulo III. | 41 |

| | |
|--|----|
| | 10 |
| Segundo Cuaderno. Consiguiendo Los Instrumentos | 41 |
| ¿Qué se va a Sistematizar? | 41 |
| ¿Qué queremos sistematizar? | 42 |
| ¿Para qué sistematizar? | 43 |
| Propósito General | 43 |
| Propósitos Específicos | 43 |
| Referencias Bibliográficas | 45 |
| Capítulo IV. | 46 |
| Tercer Cuaderno. Construyendo Nuestra Caja De Herramientas. | 46 |
| Glosario | 50 |
| Referencias Bibliográficas | 50 |
| Capítulo V. | 52 |
| Cuarto Cuaderno. Usando las herramientas | 52 |
| Glosario | 64 |
| Referencias Bibliográficas | 65 |
| Capítulo VI. | 66 |
| Quinto Cuaderno. Interpretando Y Construyendo Categorías | 66 |
| Formación Docente | 68 |
| Práctica Pedagógica | 78 |
| Subcategorías | 80 |
| Rol del EE (habitar, enseñanza y aprendizaje): | 80 |

| | |
|--|-----|
| Retos | 83 |
| Círculos De Saberes Y Diálogos Intersubjetivos | 86 |
| Subcategorías | 87 |
| Sentir: Quehacer En La Práctica..... | 87 |
| Saber: Experiencias Y Formación..... | 89 |
| Glosario..... | 92 |
| Capítulo VII..... | 94 |
| Sexto Cuaderno: Produciendo El Saber De La Práctica..... | 94 |
| Glosario..... | 97 |
| Capítulo VIII..... | 98 |
| Séptimo Cuaderno: Sistematizando La Sistematización | 98 |
| Sistematizando La Sistematización | 98 |
| La Sistematización Como Un Eje Transformador Al Interior De La Formación Docente Y Práctica Pedagógica..... | 99 |
| Expedición pedagógica: Un Amuleto del saber y la construcción con el otro | 100 |
| La línea de investigación un aporte a la travesía de La formación docentes de la LEE | 101 |
| El relato | 102 |
| Proyecciones..... | 106 |
| Ultimas reflexiones: Nuevas Experiencias | 107 |
| Glosario..... | 108 |
| Referencias Bibliográficas..... | 109 |
| Apéndice A..... | 113 |

| | |
|--------------------------------|-----|
| Consentimiento informado | 113 |
| Apéndice B | 114 |
| Apéndice C | 115 |
| Apéndice D | 116 |
| Apéndice E | 117 |

Lista de Tablas

| | |
|---|----|
| Tabla 1. Uso de las herramientas en los diferentes contextos de práctica | 61 |
|---|----|

Lista de Figuras

| | |
|--|----|
| Figura 1. Actividad de confianza, Aula Húmeda 13 de marzo 2024 | 53 |
| Figura 2. Reconocimiento de los números y los colores en lengua de señas colombiana mediante el juego UNO, Manos y Pensamiento 24 de abril de 2024..... | 54 |
| Figura 3. Taller de granja. Instituto Pedagógico Nacional 10 de abril de 2024 | 55 |
| Figura 4. Práctica Pedagógica EE. Escuela Pedagógica Experimental 11 de abril de 2024 | 56 |
| Figura 5. Socialización de las metodologías activas con los docentes de la IED La Violeta, 20 de marzo de 2024. | 57 |
| Figura 6. Representación de las tres categorías de la sistematización y las herramientas utilizadas en un Diagrama de Venn..... | 67 |
| Figura 7. Mapeo colectivo #1, realizado por los docentes en formación de VII semestre | 72 |
| Figura 8. Mapeo colectivo #2, realizado por docentes en formación de VII semestre..... | 74 |
| Figura 9. Mapeo colectivo #3, realizado por docentes en formación de VIII semestre..... | 75 |
| Figura 10. Mapeo colectivo #4, Realizado por docente en formación X semestre. | 76 |
| Figura 11. Mapeo colectivo #5, Realizado por docente en formación X semestre | 77 |

| | |
|---|-----|
| Figura 12. Representación gráfica de los hallazgos en la práctica pedagógica de los EE en Formación..... | 79 |
| Figura 13. Nube de Palabras: Definición de la práctica pedagógica en una sola palabra. | 95 |
| Figura 14. El inició del viaje..... | 102 |
| Figura 15. Viajeras de la Expedición Pedagógica UPN | 103 |
| Figura 16. Desembarcando En Nuevos Territorios: Nuestra Travesía En La Unimagdalena... | 105 |

Introducción

El presente trabajo de grado tiene como propósito general sistematizar las experiencias de la práctica pedagógica de los educadores especiales en formación de VII a X semestre, con el fin de reconocer los saberes emergentes en el marco de la Expedición Pedagógica UPN.

Este trabajo es de gran relevancia, ya que la formación del educador especial en la UPN se enfrenta a diversos retos pedagógicos que requieren una comprensión profunda de las dinámicas de diversidad y discapacidad en los contextos educativos. Al sistematizar estas experiencias, buscamos reconocer los saberes y experiencias que surgen a lo largo de la formación del educador especial, y analizar el rol del educador a través de las vivencias en los distintos contextos donde realiza su práctica pedagógica.

La sistematización se enmarca en la metodología propuesta por Marco Raúl Mejía, que privilegia la recolección y el análisis reflexivo, en este caso las experiencias de los educadores/as especiales en formación. Basándonos en esta metodología cualitativa, el trabajo identifica cómo los saberes prácticos se construyen en la interacción entre teoría y experiencia, y cómo estos aportan a la construcción de un saber pedagógico inclusivo y contextualizado.

Este trabajo se diferencia de otros al situarse dentro del marco de la Expedición Pedagógica UPN, un espacio que promueve la reconceptualización del rol del educador especial. Al sistematizar las experiencias de la práctica pedagógica, también se identifican los saberes que desafían las concepciones tradicionales de la educación especial, y cómo estos saberes contribuyen a una formación que va más allá del aula.

De modo que, este trabajo tiene implicaciones transformadoras en la Licenciatura en Educación Especial, ya que reconoce las voces de los estudiantes y valoriza las experiencias vividas durante su formación. Finalmente, hay que destacar que, estos saberes emergentes, abre un espacio para la reflexión crítica y el mejoramiento de las prácticas pedagógicas, lo que contribuye al fortalecimiento de la formación docente.

Capítulo I.

Ruta Metodológica

Este capítulo da cuenta del proceso metodológico de la sistematización de experiencias pedagógicas, desde la perspectiva propuesta por Marco Raúl Mejía, que nos permite la reflexión y el reconocimiento de las experiencias de los docentes en formación de la Licenciatura en Educación Especial (LEE). A continuación, se presenta la metodología utilizada en esta sistematización, acompañada de la descripción de los siete cuadernos que recopilan y estructuran los saberes construidos a partir de las prácticas pedagógicas y de la formación investigativa de las y los Educadores Especiales (EEs).

Posteriormente, se exponen los aportes al grupo de investigación Diversidades, Formación y Educación, en la Línea de Investigación Formación Docentes. Así mismo, se incluyen las consideraciones éticas aplicadas para asegurar la participación y seguridad de todos los involucrados en este trabajo.

Metodología de la Sistematización

Al trazar la ruta metodológica de este proceso de investigación que emerge de la Expedición Pedagógica de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) y que para este desarrollo se centra en reconocer la recolección de las experiencias de los Licenciados/as en Educación Especial (EE) dentro de la LEE pertenecientes al núcleo de formación maestro investigador de VII a X Semestre. De esta manera, se selecciona un contexto de práctica para cada uno de los semestres abordados, en el cual se llevará a cabo una visita que permita observar cómo se ejerce el rol del Educador Especial, conforme a las necesidades y exigencias de la institución donde el estudiante se desenvuelve. La sistematización de experiencias se entiende aquí como una herramienta clave para recopilar y analizar estas vivencias formativas que contribuyen a la formación del educador.

Por lo anterior, se asume la propuesta del maestro colombiano (Mejía, 2008), que, percibe la sistematización como una forma de investigación que rompe con las dicotomías de occidente, aquellas que establecen una separación rígida entre teoría y práctica, entre investigador y sujeto de estudio, permitiendo comprender y valorar las prácticas sociales como fuente de conocimiento y generación de saberes; reconociendo la importancia de la experiencia y el contexto en la construcción de saberes.

Además, sitúa al sujeto investigador para construir formas de conocimiento que transformen y liberen, puesto que la sistematización es vista como la recuperación de saberes que surgen a partir de la experiencia vivida, permitiendo que, en la práctica, según sea el contexto se vivencien otras formas de conocer y reflexionar la praxis y el quehacer del Educador Especial desde la comprensión e interpretación.

Por lo anterior, nuestra sistematización de experiencias se dividirá a partir de los siete cuadernos propuestos por Mejía (2008), los cuales brindan una estructura y guía para la recolección de información y el análisis de las experiencias en el marco de la expedición UPN.

El primer cuaderno denominado *Construyendo el proceso*, considera aspectos como la clarificación de objetivos, la selección de experiencias y la planificación detallada (Mejía, 2008, p.11). De manera que, en este hacemos énfasis en la reflexión profunda y cuidadosa, permitiéndonos clarificar los objetivos y seleccionar las experiencias a sistematizar. Para ello, se deben considerar factores como la diversidad de los contextos de práctica, las particularidades de la experiencia y su potencial para aportar a la Expedición UPN desde la LEE.

Al tener esta base sólida, el segundo cuaderno: *Consiguiendo los Instrumentos*, nos invita a resaltar la importancia de contar con herramientas adecuadas para llevar a cabo la recolección de información en la sistematización. De manera que, los instrumentos son un elemento crucial para obtener información relevante y significativa, por lo que se debe

seleccionar y aplicar instrumentos que garanticen la validez y confiabilidad en cuanto a la recolección de datos.

El tercer cuaderno, se refiere a la construcción de *la caja de herramientas* para la selección y elaboración de las herramientas que se utilizarán al interior de la LEE con los estudiantes que se encuentran en el núcleo de maestro investigador. Se construye consciente y reflexivamente, considerando las necesidades y objetivos de la sistematización, asimismo, estas son flexibles y adaptables a los diferentes contextos y situaciones que puedan surgir. Por esto, es necesario identificar los instrumentos que se emplean, que son: grupos de discusión, fotografías, diario expedicionario y el mapeo colectivo.

El cuarto cuaderno *usando las herramientas*, aborda la aplicación de las herramientas seleccionadas para el ejercicio reflexivo y contextualizado en los diferentes lugares de práctica como Aula Húmeda y Manos y Pensamiento en la UPN, la Institución Educativa Departamental Técnica (IEDT) La Violeta, el Instituto Pedagógico Nacional (IPN) y la Escuela Pedagógica Experimental (EPE); considerando las particularidades de cada experiencia y el objetivo de la sistematización.

El quinto cuaderno se titula *Interpretando y Construyendo Categorías*, el cual está enfocado en el proceso de interpretación de los datos recopilados y la construcción de categorías que permitan organizar y dar sentido a la información obtenida. Este cuaderno busca ir más allá de la simple descripción de los datos e invita a reflexionar sobre el significado y los patrones emergentes que pueden observarse en las experiencias recopiladas. Siendo así, no solo la descripción de lo que se realizó, sino también conocer el crecimiento humano y profesional. Por lo tanto, las categorías tienen un propósito analítico y teórico, siendo fundamental para la estructuración y cohesión de la sistematización a partir de las experiencias en la LEE.

En el sexto cuaderno se da lugar a *Producir el Saber de la Práctica*, ya que se centra en la reflexión y análisis de los resultados obtenidos a través de la interpretación de la información.

Siendo un momento para generar conocimiento y extraer aprendizajes significativos a partir de las experiencias recopiladas. Para Mejía (2008) “la producción de saber de la práctica implica ir más allá de la simple descripción de los datos y reflexionar sobre su significado y relevancia” (p.107). Por ende, se analizarán los hallazgos relevantes de la ruta expedicionaria en la LEE para extraer todo lo considerado importante para la contribución al reconocimiento de la práctica pedagógica de los EEs en la UPN.

Finalmente, el séptimo cuaderno *Sistematizando la Sistematización*, desarrolla la reflexión metacognitiva sobre todo el proceso de sistematización realizado hasta el momento. En este cuaderno, se analiza y evalúa el proceso de recopilación de experiencias, la aplicación de herramientas, la interpretación de los datos y la producción de conocimiento, con el fin de identificar fortalezas, debilidades y aprendizajes que puedan contribuir a futuras sistematizaciones. En palabras del autor, “la sistematización de la sistematización es un ejercicio necesario para reflexionar sobre los alcances y limitaciones de la metodología utilizada, así como para realizar ajustes y mejoras en futuros procesos de investigación” (Mejía, 2008, p. 175).

Aportes de la Sistematización al Grupo de Investigación Diversidades, Formación y Educación

Línea de Investigación Formación de Docentes

Esta sistematización de experiencias se articula con el grupo de investigación Diversidad, Formación y Educación, bajo la línea investigativa de Formación de Docentes, pues busca generar conocimiento y aportes en el campo de la formación docente con relación a la diversidad, teniendo en cuenta el documento base del grupo de investigación, en donde Vélez, L. y Manjarrés, D. (2021) postulan que en la línea de investigación Formación de Docentes

Se genera reflexión y análisis en relación con la formación inicial y continuada de docentes en el contexto de la educación en y para la diversidad. Se investiga y se reflexiona sobre las demandas, el perfil y las competencias necesarias para los

docentes que trabajan en entornos educativos diversos. También se estudian los planes de estudio y se evalúa el impacto de la formación docente en el desarrollo de las competencias requeridas. (p.5)

Así que, al trazar la ruta expedicionaria al interior de la LEE, se pueden obtener valiosos aportes, ya que recopilan las experiencias de los EEs en formación. Esta recolección de información, voces y saberes serán analizadas y sistematizadas para identificar desafíos, estrategias efectivas y buenas prácticas dentro de los contextos, más aún cuando esta se convierte en un eje articulador fundamental en el camino formativo del Educador Especial.

Además, la expedición pedagógica al interior de la LEE se convierte en un espacio de reflexión crítica y diálogo entre estudiantes de la licenciatura. Este ejercicio, permite establecer un contacto directo, posibilitando el reconocimiento de la perspectiva real que se tiene sobre los desafíos y oportunidades que enfrentan los EEs de la UPN en su formación y la praxis.

Finalmente, el intercambio de ideas, experiencias y saberes puede brindar información relevante sobre el plan curricular y los contextos de práctica de la LEE, fomentando el aprendizaje colaborativo y la construcción conjunta de conocimientos sobre la formación de los EEs en sus diversos contextos de práctica.

Consideraciones Éticas de la Sistematización de Experiencias

Para configurar esta sistematización, es necesario emplear el consentimiento informado con los participantes, haciendo uso del formato FOR009GSI (Apéndice A) en cada uno de los encuentros. El formato mencionado proporciona un marco ético y legal para garantizar el respeto por la autonomía y dignidad de los participantes, así como la protección de su privacidad y confidencialidad. Así, es aplicable en los espacios de la expedición pedagógica, asegurando que los sujetos están plenamente informados y han dado su consentimiento voluntaria y conscientemente.

Capítulo II.

Primer Cuaderno: Construyendo El Proceso

Para construir el proceso, en este capítulo se explorará la construcción histórica de la expedición pedagógica, analizando cómo esta moviliza a los docentes hacia la transformación e investigación de las prácticas pedagógicas en los diversos contextos. Además, se presenta el horizonte teórico, guiado por el Pensamiento Abismal de Boaventura de Sousa Santos y las pedagogías decoloniales de Catherine Walsh, cuyas perspectivas desde las epistemologías del sur fomentan un acercamiento crítico a nuestros contextos y cuestionan las prácticas pedagógicas en nuestra formación.

También examinaremos aquellos procesos y espacios destinados a la recopilación de información y la sistematización de las experiencias, ~~tanto~~ en la formación académica ~~como~~ y en las prácticas como agentes investigadores, se tendrá en cuenta las concepciones subjetivas, los saberes de la práctica, las acciones y habilidades que nutren la construcción de esta sistematización. Finalmente, se ofrece una mirada al concepto de sistematizar y su evolución desde la formación y las experiencias que conforman el proceso.

Contextualización

La Expedición Pedagógica Nacional surge como una expresión del Movimiento Pedagógico Nacional a partir del interrogante de los maestros colombianos acerca de su rol y su quehacer en la sociedad. A fin de descubrir nuevas formas de aprendizaje colaborativo, se crea una propuesta de acción para la conformación del Movimiento Pedagógico Nacional en el Congreso Pedagógico de 1982, realizado por la Federación Nacional de Educadores (FECODE); Sin embargo, Unda y Guardiola (2008) mencionan que la concreción de La Expedición Pedagógica

Sólo se hizo posible a partir de 1999, gracias a la confluencia de redes pedagógicas que existían en varias regiones del país y a la decisión de entidades que se comprometieron con su diseño político y financiero: la UPN elabora la propuesta, la incluye en su Plan de

Desarrollo Institucional y conviene ponerlo en marcha con el Ministerio de Educación, con recursos provenientes de un Fondo que éste tenía con el ICETEX destinado a un proyecto denominado *Apoyo a Redes e Investigación Pedagógica* (s.p)

En esa medida, la Expedición Pedagógica Nacional se crea como un movimiento social y cultural, cuyos protagonistas son los maestros colombianos, quienes al asumirse como agentes de transformación y como trabajadores de la cultura producen saber pedagógico y cultural para la construcción de la escuela como un espacio político. Todo esto, se orientó hacia un proceso colectivo y de conocimiento para la producción del saber y para dejar huella de manera profunda y duradera. Además, surge como una invitación para salir de las aulas y las escuelas para encontrarse con otros, intercambiar experiencias que generen reconocimiento propio y de los demás hacia la construcción de otras miradas frente a la cultura, la escuela, las regiones y el país.

Algunos de los interrogantes que desde el Movimiento Pedagógico se postularon tuvieron que ver con el estatuto del maestro, es decir, su condición de intelectual, la relación que tiene con la escuela y la condición de sujeto público ciudadano. Motivo por el cual, desde 1999 los maestros expedicionarios colombianos han recorrido veredas, pueblos, ciudades y rincones del país en un intento de construir regiones culturales desde la pedagogía.

En ese caminar, la pedagogía se reconoce situada, conectada con unos territorios y unas condiciones de vida particulares, lo cual ha dado lugar, entre otras, a la noción de la geo pedagogía y a la visualización de una perspectiva de acción sobre las políticas públicas que pasa por el reconocimiento del carácter político de las prácticas pedagógicas (Unda y Guardiola, 2008, s.p). Entendiendo la geo pedagogía como aquella que expresa y problematiza las propuestas que surgen de la conexión entre la práctica y el territorio.

Cada uno de estos viajes han sido inspirados en los acumulados del Movimiento Pedagógico, el mismo que desde 1980 ha problematizado la concepción del ser maestro, el saber del maestro, la relación que posee con las condiciones y las culturas diversas del

territorio colombiano, así como el reconocimiento del carácter ético y político de sus prácticas. Sin embargo, en la expedición pedagógica según Unda y Guardiola (2008) “no existe la presencia sindical ni institucional que dominó el Movimiento Pedagógico de los '80. Si bien algunas organizaciones regionales del sindicato participan, aportan y se nutren en el trabajo colectivo” (s.p). Por ello, los viajes son una invitación al hacerse parte de esa historia, a experimentar y encontrar nuevas rutas y propuestas de trabajo conjunto que contribuyan a la construcción de nuevas miradas sobre la escuela. (Unda y Gutiérrez, 2015, p. 10).

De modo que, han sido los maestros organizados en equipos quienes emprenden los viajes en busca de la diversidad y la riqueza pedagógica dentro de las regiones. Cada viaje ha generado encuentros y movilizaciones amplias que no solo involucran al maestro como intelectual sino también a los estudiantes, padres de familia, directivas, instancias de política educativa y a la población en general. Ante esto, Unda y Guardiola (2008) mencionan que

Nos encontramos ahora en condiciones de aportar, desde los viajes y el saber pedagógico producido, a la elaboración de políticas educativas, en las perspectivas de posicionar a la maestra y al maestro como sujeto de política y no como simple destinatario de las medidas que se continúan tomando sin su participación, sin sus experiencias y sin sus saberes. (s.p).

Cada ruta de viaje ha sido orientada y seleccionada para el reconocimiento de la diversidad y la riqueza cultural. Además, ha sido una propuesta de viaje al interior de cada maestro como sujetos investigadores, haciendo posible la ruptura de viejos paradigmas dentro de la expedición. Puesto que, al momento de tejer nuevas redes se destejan no solo las fronteras territoriales sino también la forma de producir saber.

Desde hace aproximadamente 20 años se han realizado un centenar de rutas que cubren diferencialmente veinte departamentos del país, abarcando regiones como la región caribe, el eje cafetero, sur occidente, región nororiente, Bogotá, Tolima, Cundinamarca, Antioquia, entre otras. Cada viaje ha significado para los maestros colombianos el

fortalecimiento de redes y comunidades que frente al saber pedagógico han adelantado procesos de formación entre pares. No obstante, en el documental Expedición Pedagógica: los maestros construyen una nueva mirada, exponen que, “el camino está trazado, pero está todo por construir. Abierto a las sorpresas, a los desafíos y a las particularidades culturales” (UPN, 2018).

De manera que, la UPN, casa de formación de maestros/as en Colombia se ha encaminado en un nuevo viaje expedicionario, estableciendo nuevas rutas hacia la Expedición UPN. Lo anterior se ha convertido en un ejercicio retador e interesante, ya que como se ha dicho hasta ahora los protagonistas de la Expedición Pedagógica desde hace dos décadas han sido los maestros. Pero hoy, gracias a la propuesta elaborada en conjunto por las maestras de la universidad serán los maestros en formación, egresados, profesores y profesoras quienes en conjunto se sumergirán en un viaje denominado Expedición UPN. Esta propuesta de movilización tiene como propósito reconocer y valorar la diversidad de las prácticas de formación que se adelantan en las cinco facultades, en el Instituto Pedagógico Nacional (IPN), la escuela maternal y el doctorado.

La ruta que se ha establecido para la Expedición UPN ha contemplado los siguientes componentes que permiten la apropiación y el desarrollo del ejercicio investigador. En primera instancia, durante el semestre 2022-2 se dio por terminada la primera etapa denominada Pensando en el Viaje Expedición UPN, teniendo lugar la conformación del equipo coordinador, la formulación de la propuesta, la identificación de asuntos, la gestión y aprobación ante el consejo académico. Como resultado de esa primera etapa, en el semestre 2023-1 se ha desarrollado la etapa número dos, destinada a Preparar el Equipaje. Para ello, ha sido fundamental el intercambio de saberes y los espacios de diálogo que aterrizan y encaminan la conformación de los equipos viajeros.

La Facultad de Educación (FED) ha convocado expedicionarios en las diferentes licenciaturas para construir una ruta conjunta que lleve a la ruptura de la insularidad y la

fragmentación instalada entre facultades, programas y entre los espacios académicos de una propuesta curricular (Expedición UPN, 2023). En ese orden, desde la LEE hemos construido un horizonte común para realizar viajes que nos permitan reconocer y valorar la diversidad y las potencias de los procesos formativos que se realizan al interior de ella.

Dicho lo anterior, la LEE nació como una iniciativa de la UPN para atender los requerimientos que en materia de educación exigía la sociedad frente a la atención de poblaciones con discapacidad. Han transcurrido 55 años desde la aprobación de este programa, que como rasgo distintivo según Vélez (2018) es líder en Latinoamérica, puesto que toma como base el pensamiento crítico para la formación y atención de las personas con discapacidad y/o talentos excepcionales a lo largo del ciclo vital. Asimismo, los aportes generados desde la formación para la resignificación y consolidación de la educación especial como campo de estudio dan cuenta de la importante trayectoria del liderazgo mencionado.

Esta perspectiva se ha concretado a través de las prácticas pedagógicas y los proyectos de investigación que involucran grupos poblacionales y contextos diversos (Vélez, 2018). De manera que, cada espacio académico que contempla la licenciatura le otorga a los EEs en formación un compromiso con la sociedad que dé respuesta educativa a una diversidad de poblaciones. Por consiguiente, la LEE contiene un discurso enfocado en la diversidad y el reconocimiento del sujeto desde su subjetividad y las diferentes formas de aprender, permitiendo que el ejercicio expedicionario objeto de este trabajo tome forma y se sitúe a partir de interrogantes para trazar la ruta hacia el reconocimiento de la apuesta formativa, la práctica pedagógica, los saberes y el lugar que ocupan en la formación de los EEs.

Es crucial destacar que, nuestra población participante la integrarán estudiantes de VII a X semestre, inmersos en el núcleo integrador de maestro investigador durante el ciclo de profundización en la licenciatura. Esta selección específica se fundamenta en la importancia de incluir a aquellos, que, en el último tramo de su formación, están profundizando en aspectos

fundamentales de la EE y sus relaciones desde la práctica, con un marcado componente investigativo anclado en el ser maestro investigador. (Facultad de Educación, s. f.).

Horizonte Teórico

En perspectiva de las indiferencias educativas, sociales, culturales y subjetivas que atraviesan nuestra formación como educadoras y nuestras experiencias de práctica pedagógica, se generan algunos cuestionamientos frente al saber que emerge y habita en cada contexto particular. Desde esta postura crítica, exploramos las perspectivas sobre el rol del Educador Especial, el sujeto en formación y el conocimiento mismo, lo cual nos ha llevado a indagar en enfoques decoloniales y cuestionar aquello que ha sido históricamente legitimado, visibilizando nuevos espacios y significados para el Educador Especial.

Una Aproximación Al Saber Y El Sujeto Educador Especial

En la educación, la EE se enmarca desde el abordaje de la diferencia y procesos pedagógicos que se dan en la escuela y en otros contextos. Las experiencias que se viven desde la formación académica permiten que los saberes se entretengan en una línea de conocimientos interrelacionados; hablar de la EE, desde su formación y práctica cuestiona el margen de intervención y acción de este actor, que se reta a enfrentar y adaptar sus conocimientos y habilidades a la diversidad de contextos.

Antes de continuar, es importante señalar que tuvimos acceso al Documento preliminar de renovación curricular de la licenciatura en Educación con énfasis en educación especial (2008) específicamente el Apéndice A: *Ruta de navegación pedagógica - Otros mapas de la Licenciatura en Educación Especial*, un documento no publicado, que nos permitió profundizar en los saberes propios de la EE. A partir de este documento, comprendemos que el sujeto Educador Especial se forma siguiendo tres aspectos clave. En primer lugar, se reconoce y valora la singularidad y las capacidades del Educador Especial y su ser. En segundo lugar, se desarrollan habilidades que se fortalecen a través de la formación, el saber y el conocimiento, y que se conectan con acciones prácticas. Estas acciones, en el ejercicio de su praxis,

construyen experiencias que permiten reconocer la participación y el rol social del Educador Especial (Apéndice A, LEE).

La EE refleja la construcción social del conocimiento para responder a las necesidades y desafíos de la educación. Representa una apuesta por la innovación metodológica, pedagógica y didáctica; como se menciona en el *Apéndice A de la LEE*, el educador especial es concebido como un individuo con la capacidad de trazar sus propias rutas experienciales y pedagógicas. Esta concepción

(...) hace posible aprender al transitar a través de los trayectos e itinerarios de mapas de formación fenomenológicos, que a partir de la deliberación entre los sujetos de la educación en el encuentro intersubjetivo hacen posible la construcción de nuevos conocimientos y el surgimiento del saber pedagógico. Innovación pedagógica que comprende la heterogeneidad y reconoce las múltiples formas de ser sujeto, con sus diversas formas de significación, expresión y representación del conocimiento. (p.7)

Teniendo en cuenta lo anterior, iniciar el viaje con los EEs, entre unos saberes teóricos, históricos, sociales, políticos y culturales, que modelan la práctica de este en el contexto, reconociendo a su vez no solo las necesidades sociales, sino también los fenómenos que llevan a los EEs a pensarse desde la subjetividad hacia un objetivo en función de la particularidad y la diferencia. En este orden, la mirada de los EEs se rige bajo el modelo social fenomenológico permitiendo explorar las situaciones inmediatas y pensarse desde las experiencias, saberes y sentires del quehacer para tal fenómeno, mediante las experiencias e intersubjetividades. Es allí donde la EE ha legitimado unos saberes que responden a la diversidad, viendo al sujeto más allá de su funcionalidad y rol social histórico. ~~amente~~. Siendo este, un individuo con una realidad, historicidad y particularidades importantes para su participación como ciudadano subjetivo, destacando su énfasis en la formación del sujeto como individuo dueño de si y no de la educación centrada en la bancarización de los conocimientos.

Ahora bien, ¿Cómo interrelacionamos los saberes entre la academia y los EEs, teniendo en cuenta su saber y subjetividad dentro de su práctica pedagógica? Para abordar esta cuestión, retomamos la propuesta del pensamiento abismal de Sousa Santos (2010), que plantea líneas visibles e invisibles para interpretar la realidad. Desde esta perspectiva, identificamos tres aspectos que orientan nuestra sistematización: el saber propio de la LEE, la práctica pedagógica, y una pregunta fundamental: ¿Quién es el Educador Especial?

Hablar de EE también implica reconocer los saberes desde las premisas de las epistemologías del sur (2011); como primera premisa entender la comprensión del mundo más amplia que la comprensión occidental del mundo. ¿A qué nos referimos con esto desde la EE? Pues, es lo que permite unas transformaciones sociales, por ende, educativas. En la medida que, comprendemos al mundo y al otro, se van descubriendo métodos y formas de lograr dicha transformación, no estamos generalizando los saberes, se están integrando de tal forma que cobijen a todos, pero para ello encontramos una segunda premisa que nos habla y permite comprender que la diversidad del mundo es infinita, dicho por Sousa Santos (2011) “existen diferentes maneras de pensar, de sentir –de sentir pensando, de pensar sintiendo-, de actuar; diferentes relaciones entre humano y no humano...” (p16). Comprendiendo esto, en el marco de la EE el sujeto ejerce un rol innovador y trascendental, teniendo como peso lo que caracteriza al otro y lo hace igual a mí. Como última premisa, encontramos que esta gran diversidad del mundo debe ser activada, no debe existir una generalización de la diversidad, mucho menos llegar a monopolizarla, en este punto retomar la educación es necesario, a partir de las alternativas u otras formas del conocimiento, es la educación quien visibiliza al otro.

Con las premisas antes mencionadas nos permitimos hablar desde la ecología de los saberes de Sousa Santos (2010), quien plantea el *Pensamiento Abismal*, a partir de la distinción de dos líneas, la visible e invisible en una realidad de dos universos, una línea dependiente de la otra que complejiza su invisibilidad y visibilidad ante la realidad social, estas líneas definen el poder del saber sobre el otro y el poder de la ignorancia del otro, el invisible.

En términos de las experiencias formativas y prácticas desde la educación especial tal como lo menciona Parra M. (2021) “La educación especial desde estos lugares invisibles estaría en la imposibilidad de pensarse, de estar en otros lados de la línea, porque al asumirse siempre desde esa matriz occidental sería imposible otras existencias” (p.86) ¿Es acaso esta una educación que desafía el sistema? Al abordar lo invisible desde la perspectiva de la transformación social, encontramos a aquellos agentes marginados, excluidos e ignorados, que no solo incluyen al sujeto de la educación, sino también a quien educa. Ambos se sitúan al otro lado de la línea o, quizás, en el propio abismo que existe entre las dos líneas.

Definimos la línea visible como el saber propio de la formación en la LEE, un conocimiento legitimado por la institucionalidad, lo político y las necesidades sociales. Por otro lado, la línea invisible representa esa práctica pedagógica donde el Educador Especial hace, es y siente. Es el espacio de la particularidad y la subjetividad, libre de teorías que predicen sucesos; allí reside la esencia de cada rol en relación con el contexto y su diversidad.

Ahora bien, ¿qué ocurre en el espacio intermedio entre ambas líneas? Desde la EE, nos encontramos en ese intermedio al sujeto, a los educadores especiales situados fuera del sistema educativo convencional: educadores que llevan consigo la experiencia de la discapacidad y la diferencia.

Línea visible: Saber propio de la Licenciatura en Educación Especial

Históricamente la LEE ha transformado las formas de comprender al sujeto en la educación desde una mirada capacitista a una mirada social, llegando al margen de ver aquellos fenómenos sociales que impactan la formación docente y así mismo al individuo que habita el aula. Es por ello, que la EE nos lleva a repensarnos la educación del otro desde quién es, dónde vive, cuál es su realidad y reconocer la particularidad que lo excluye y lo hace distante del otro. Allí se cuestiona el saber colonizado de la EE ¿Acaso reconocer al sujeto nos hace ser excluyentes con él? En la necesidad de hacer una verdadera inclusión, ¿Excluimos?

La formación desde la LEE está postulada para formar docentes que logren reconocer su ser, en otras palabras, sus capacidades, aquellas innatas y las que construimos a lo largo de la vida, es una formación guiada por las habilidades que se dan a partir del saber propio de la academia y el conocimiento que esta propicia en sus estudiantes. La propuesta de la EE es una mirada hacia los EEs, lo que lo hace humano, el ser y cómo se unifica el saber, el conocimiento y su praxis como un saber y experiencia que humaniza, son esas acciones actuadas donde se reconoce así mismo y al otro. En este orden, al ser la EE por y para los otros, ¿Quién es el otro? Ese otro no es un individuo de estudio que buscamos salvar. Por ello, trazamos una pequeña línea donde reconocer al otro no debe ser igual a excluirlo con la excusa de la inclusión.

La EE ha evolucionado a explorar las complejidades que se dan dentro de sí, como un espacio de innovación y adaptación a la diversidad, se nos invita a reflexionar sobre las relaciones de poder y colonialidad que influyen en la formación teórica y práctica, como se discute previamente. En esa medida, la EE como espacio de formación y transformación social, no escapa a las relaciones de poder presentes en la sociedad.

Entender la colonialidad implica volver al pasado, a la desconocida América con un saber ancestral omitido y heredando modelos europeos como una cultura legítima del saber y como la define Walsh (2007), invisibiliza y margina saberes y experiencias no eurocéntricas, perpetuando una visión hegemónica del conocimiento. De modo que, el rol de los EEs en formación se convierte en un campo de disputa donde se juega la posibilidad de construir una educación más justa e inclusiva, o, por el contrario, en el intento legitima el saber sobre el otro, sobre la diferencia y con unos interrogantes de poder que cuestiona si esta construcción no excluye, y si es diversa.

Es importante señalar que el saber en Educación Especial (EE) no se limita a la discapacidad. Como afirma Walsh (2007) "El saber propio no es un saber único y homogéneo,

sino un conjunto de saberes diversos y heterogéneos contruidos en la interacción entre diferentes actores sociales" (p. 32). Este saber abarca:

Las experiencias y perspectivas de los estudiantes, sus historias de vida, sus dificultades y logros, sus estrategias para afrontar los desafíos del día a día y que resultan siendo una fuente invaluable de conocimiento. Las familias y comunidades tienen un papel fundamental en la crianza y educación. Sus saberes ancestrales, sus redes de apoyo y solidaridad, son un complemento esencial para la educación formal.

La multiplicidad de perspectivas y enfoques presentes en la EE, como lo propone Mignolo (2007): "La descolonización del saber implica un diálogo intercultural entre diferentes saberes, un proceso de reconocimiento y valoración de la diversidad epistemológica" (p. 10). Se debe evitar la homogeneización y reconocer la riqueza que aporta la diversidad de saberes para construir una comprensión más profunda de la discapacidad y la educación.

De modo que, el saber propio debe ser utilizado como herramienta para la transformación social, tal como lo indica Stromquist (2004): "La educación inclusiva es un derecho humano fundamental que debe ser garantizado para todos los estudiantes, independientemente de sus características o necesidades" (p. 15). Se debe promover la inclusión y la participación de las personas con discapacidad en todos los ámbitos de la vida, donde los EEs resignifiquen el sujeto y su construcción. Allí, entran aspectos culturales, la participación, familia y potencias del sujeto en donde potencie y posibilite transitar otros lugares desde las otras formas de habitar y ver el mundo.

Línea invisible: Práctica pedagógica

Sin duda alguna la práctica pedagógica es el acervo del saber en ejercicio del educador, es el espacio que se construye para investigar, auto reflexionar, identificar y reconocer el rol, acciones e inacciones que lleva a cabo el en el aula y logra compartir su conocimiento con el otro. Es el proceso que fortalece su formación profesional y habilidades didácticas.

¿Por qué hablar de la práctica pedagógica como la línea invisible? En el espacio de la práctica se conoce al educador, este proceso da paso a que el saber no sea solo una transacción bancaria de contenido, sino que, amplía la mirada frente a lo que sucede con cada uno de los sujetos y allí, es donde los EEs sobresalen en el marco de la educación, pues estos reconocen al sujeto desde su entorno y todo lo que lo ha construido, llevándolo a coincidir en el espacio. La práctica pedagógica permite que el educador sienta y a partir de allí, innove significativamente en su didáctica; permite que se cuestione frente a cómo lleva a cabo su práctica, su articulación y organización a la hora de enseñar, en este proceso no solo se enseña, si no se aprende del contexto, de cada sujeto, familia, cultura y todo lo que los permea a nivel social, político y económico.

Así, este proceso tan importante se encuentra en la línea invisible, debido a la generalización educativa, la centralización de la evaluación y la homogeneidad de contenidos a nivel nacional, donde los indicadores de logros y lineamientos curriculares limitan al educador e incluso a la institución. La jerarquización educativa al ser necesaria por organización no es fácil, existe el riesgo de salir del marco educativo y no aportar a la construcción del sujeto, como también entrar a la comodidad desde el rol del educador y compartir el contenido; la práctica pedagógica es la línea invisible porque humaniza y hace sentí-pensantes a los educadores, dota de sentido el ejercicio de enseñar y reflexionar sobre esta, ya que si no se pensara desde aquí se quedaría en el olvido. Por lo que, el educador no deja de ser educador si flexibiliza, si comprende al otro, si reconoce y aprende de él y del otro.

¿Por qué hablar de descolonizar? Dietz (2018) dialoga sobre la importancia de descolonizar la educación, teniendo en cuenta que en el marco de las instituciones públicas y privadas la transmisión de conocimiento es “legítimo”, se encargan de encasillar y formar a los estudiantes para trabajos específicos, que los hacen permanecer en el mismo lugar, desde el trabajar dirigido a réplica en los sesgos de origen, *el sujeto es idóneo únicamente para esto*.

Por lo anterior, se hace necesario redefinir las interrelaciones entre escuela y comunidad, los agentes educativos y todo aquello que se ha dejado en la línea invisible.

Hablamos de descolonizar la práctica pedagógica de los EEs siendo este un *imperativo* ético y político que se fundamenta en tres pilares importantes. El primero, reconocer la diversidad de saberes y experiencias presentes en los diferentes contextos educativos. Como bien lo plantea Sousa Santos (2010) en su concepto de *Ecología de Saberes*, no se trata de un simple mestizaje de conocimientos, sino de un diálogo intercultural que busca construir una justicia cognitiva global.

El segundo pilar, es problematizar las relaciones de poder y colonialidad que impregnan la educación. Quijano (2000) en su análisis sobre lo colonial y el poder advierte que esta no se limita a la esfera económica y política, sino que tiene una profunda dimensión cultural y ontológica. Es fundamental visibilizar estas estructuras de poder para tener la capacidad de transformarlas.

El tercer pilar, es construir una pedagogía más justa e inclusiva que responda a las necesidades de todos los estudiantes, sin discriminación. Walsh (2013) propone una pedagogía intercultural decolonial que implica un compromiso con la transformación de las relaciones de poder y la construcción de una sociedad más justa e inclusiva.

En este sentido, la descolonización de la práctica pedagógica del EEs implica un compromiso activo con la construcción de una pedagogía más inclusiva y justa que responda a las necesidades de todos los estudiantes, sin discriminación ni exclusiones. Esto requiere, lo que propone Walsh (2013), una pedagogía intercultural decolonial que no solo transforme las relaciones de poder en el ámbito educativo, sino que también contribuya a la construcción de una sociedad más justa e inclusiva en su conjunto. Sin embargo, este no es un ejercicio solo desde el rol del educador de otras disciplinas, hay unos antecedentes académicos en la formación del Educador Especial que dan cuenta de cómo será su práctica, para lograr

descolonizar la práctica pedagógica se deben romper las insularidades estructurales y generalizadas desde la formación profesional.

Por ende, los EEs buscamos una emancipación de la educación, una emancipación de la estructura legítima que se desligue del control ideológico, cuando esto suceda los sujetos tendrán la suficiente autonomía y criticidad sobre las realidades y la educación. Se busca, además, que el sujeto logre diferenciar entre lo que le sirve y lo que no, encaminado a los desempeños sociales y construcciones propias. Sin esto la práctica seguirá siendo el otro lado de la línea, un proceso más al cual no se le reconoce el sentido, y es en este paso donde para la educación especial es vital, el reconocimiento de esos sujetos que están siendo invisibilizados y deshumanizados, la práctica pedagógica ayuda a transformar la idea limitante de que el docente es un funcionario social y público, redirigiendo esa mirada desde un modelo crítico de reflexión y transformación como un agente que comprende otras formas de los sujetos y los contextos.

Abismo: ¿Quién es el Educador Especial?

¿Por qué se hace necesaria la distinción del abismo entre las dos líneas? El pensamiento abismal moderno propuesto por Sousa Santos (2010). Desde un campo de conocimiento en el que la línea invisible es el sustento de la visible y viceversa, no se habla de algo que sea verdadero o falso, se dialoga frente a cómo cada una de ellas tiene una validez y peso, pero solo una se reconoce, siendo polos opuestos, pero a su vez una misma complicidad de organización y tensiones. Ahora bien, retomando las líneas que se presentan en esta sistematización, se propone además un abismo, el intermedio de esta construcción y lucha del saber, en el cual se sitúa el Educador Especial. Si bien es cierto que este sujeto se encuentra entre un "conocimiento aceptable" que corresponde al saber académico y la formación docente propuesta por la EE, y un "conocimiento real", situado al otro lado de la línea, en la práctica pedagógica de los EEs. ¿Por qué hablamos de un conocimiento real? Porque lo real son las opiniones y sentimientos que surgen en este espacio.

Lo que sucede en este abismo es la subjetividad del sujeto Educador Especial, quien habita el saber desde la formación y el saber desde la práctica pedagógica y quien en su búsqueda por reconocer al otro se pierde así mismo en la lucha por disminuir barreras sociales y educativas, aumentan las barreras en sí mismo para desempeñar su rol. Los EEs en la travesía por la inclusión son excluidos del sistema educativo, aunque cumplen un rol importante en las instituciones, su rol no es reconocido, ni por él, ni por el sistema.

Las expectativas desde la academia y la sociedad son altas, el rol de este sujeto está sometido a un perfil que logre abarcar sus capacidades, habilidades y acciones en el desarrollo de su rol visto acorde a un perfil legitimado y muy necesario en su formación. En el Apéndice A de la LEE, se propone que,

Una Licenciatura que se ocupa de la formación de EE, donde existe lugar para el reconocimiento – vivencia - derecho a las diferencias, permite que confluya desde lo ético-político una educación inclusiva como garantía para – desde las libertades, aceptando y asumiendo, que toda práctica pedagógica, toda acción de enseñanza, todo aprendizaje es, en esencia, un ejercicio social, cultura, cognitivo y afectivo dirigido, a formar sujetos políticos en permanente constitución, sensibles al cambio, capaces de sentir, sólidamente dispuestos para pensar y convivir; verdaderamente convencidos para crecer y realmente dispuestos a participar de manera feliz y con sentido crítico constructivo en su grupo social. Se trata de, afinar la sensibilidad, y promover la convivencia democrática, para crear las mejores posibilidades de constitución personal y de cohesión social desde el sentido de ser EE. (p. 2)

Es importante precisar que, para el Educador Especial y cualquier educador, su rol no solo es ser educador, este rol se encuentra articulado con una alta carga social a ser ese ciudadano y persona ejemplar, desde una mirada cultural/social enmarcadas por concepciones y etiquetas Este sujeto cuenta con unas habilidades y capacidades de formar desde la diferencia, la comunicación asertiva, con las herramientas necesarias para responder a las

necesidades institucionales y las necesidades de los sujetos del aula sin distinción, ni exclusión y sin alejarse de las relaciones sociales que implican su praxis, la participación, creatividad, imaginación, evaluación, corresponsabilidad, trabajo colaborativo, social y político.

Aquí se reconoce que el aula de la EE no es solo una institución educativa, el sujeto Educador Especial habita contextos de formación para el trabajo que atiende a personas con y sin discapacidad, construye con otros lugares como los Institutos Prestadores de Salud (IPS) acorde a los objetivos de esta. Habita lugares marginados y desprotegidos, apoya procesos pedagógicos en instituciones rurales y urbanas, genera espacios con familia y comunidad donde se prioriza el sentir del otro, en pocas palabras el aula está en todas partes, cualquier espacio en el que el otro aprenda y se reconozca su saber, allí está el aula.

Dentro de toda esta descripción ¿Dónde está el Educador Especial, cuando la subjetividad de este está colonizada por las dos líneas, la visible e invisible y su saber, el sentir es invisibilizado? Hablamos del abismo, el vacío de las dos líneas que encierra el Educador Especial donde es libre y a la vez cohibido de su hacer y saber en la práctica. Este sujeto debe cumplir con unas exigencias desde la academia, la institución, los sujetos y la sociedad. ¿Cómo no aprender a habitar el abismo cuando la reflexión gira en torno a este? Mignolo (2007) menciona que “la misma cartografía abismal es constitutiva del conocimiento moderno. De nuevo, la zona colonial es, por excellence, el reino de las creencias y comportamientos incomprensibles, los cuales de ningún modo pueden ser considerados conocimientos, sean verdaderos o falsos” (p.37).

Un sujeto bajo una formación con una historia trágica que puede repetirla, una mirada formada en la carencia hace del otro encontrar esta en cualquier lugar, desde el anhelo de visibilizar al otro ¿A cuántos más marginamos, desprotegemos y excluimos?

Procesos que se Sistematizan

Formación Docente

Desde la propuesta curricular de la LEE, interrelacionada a la línea de formación, se piensa en reconocer la EE desde los lugares de enunciación y desempeño del rol docente, la subjetividad, alteridad y otredad encaminados a partir de las concepciones sobre discapacidad y otras relevantes en las que la LEE, hace un alto y revela la importancia de descentralizar la formación del Educador Especial no solo con una visión sobre un cuerpo diverso, sino también con una visión de comunidad diversa que rompe las insularidades de la misma.

Al observar el plan de estudios del año 2017 de la LEE, esta formación se divide en dos ciclos. El primero de fundamentación, de primero a quinto semestre y como segundo, el de profundización desde sexto a decimo semestre, en estos espacios académicos como la praxis y seminario integrador, el sentido de ser maestro I-II, Seminario integrador maestro en contexto I-II-III-IV-, plenaria I-II-III, constitución de sujetos I-II que posibilitan el debate, discusión e investigación como herramientas para fortalecer la formación del docente y reflexión/acción según interrogantes desde la subjetividad, sujeción y participación del otro.

Práctica Pedagógica

La ruta de intervención de la LEE está ligada a los contenidos teóricos y prácticos, los cuales se dan en paralelo entre formación y experiencias. En esa medida, los docentes en formación habitan los contextos de práctica desde un constructo teórico para la concepción primaria, aquella que cambia entorno al hacer. Es decir, a partir de una comprensión teórica sobre la subjetividad de la persona con discapacidad (cómo aprende y qué se le enseña), surgen espacios de intervención que desafían al EEs, permitiéndole llevar sus construcciones teóricas al ámbito real. Así, estas experiencias transforman y reconstruyen sus concepciones sobre la discapacidad, el sujeto y el rol del Educador Especial.

La práctica educativa en la Licenciatura es un espacio de reflexión-acción y formación investigativa con perspectiva crítica desde el saber y quehacer pedagógico y educativo. La

praxis y el trabajo de grado se desarrollan de primero a décimo semestre con un carácter teórico-práctico. (Práctica Educativa – FED, s. f.)

Así, se complementa la formación de los EEs y da cuenta del proceso de formación que este realiza, para su desarrollo profesional e integrar la propuesta académica de la Universidad Pedagógica Nacional y campo de acción como licenciatura.

Saber Desde La Práctica En El Proceso De Habilidades Para La Vida.

En nuestra investigación, las acciones puntuales logran aclarar el desarrollo de contenidos teóricos y conceptualizar en torno a qué se da la investigación. Una acción no profundiza tanto como la práctica, desde la reflexión se refleja en el ejercicio construido mediante cartografías, preguntas y escucha de las experiencias de ser docente y crean las nuevas apuestas de transformación. Esto, posibilita sistematizar y el acercamiento al sujeto que es igual y diferente a mi desde un mismo rol con diferentes percepciones las cuales ayudan a entender el por qué y para qué sistematizar las prácticas pedagógicas de la LEE.

Concepciones De La Sistematización Como Una Mirada De Saberes Propios Sobre La Práctica.

Para expresar y sistematizar las experiencias de los docentes en formación desde la LEE, se postulan las miradas de los EEs a partir de su formación y diálogo continuo, mediante el diario expedicionario que evidencia el camino y ruta de su formación. Teniendo en cuenta que, es la recolección de vivencias las que ayudan a reconocer la realidad y el lugar del Educador Especial. Desmontando así, percepciones y etiquetas que recaen sobre la LEE y los EEs. De modo que, es valioso encontrar todo aquello que no nos identifica como educadores y que tienen un peso desde el reflejo en otros campos de la educación.

Hacia Una Pedagogía De La Pregunta

Para adentrarnos en la investigación cabe resaltar que toda gira en torno a la pregunta, la curiosidad y la pasión del educador por responder significativamente a los fenómenos educativos, allí la mirada a la pedagogía de la pregunta se enmarca desde el rol que ejerce el

educador como educador y a su vez como estudiante, cuyas interacciones permiten una formación a partir de, la curiosidad e interrogantes del estudiante frente a la certeza del saber del docente, como lo menciona Freire (2013).

El diálogo permanente con otras y otros, en una educación como proceso de relación y mediación, de producción de conocimiento y de búsqueda de belleza, de expresión y formación ética y política, de co-creación y cooperación, situada en contexto, como movimiento perenne de indagación; de auto variolización y asociación, de crecimiento y de esperanza de la condición humana y, en él, esa educación deriva y es atravesada por una educación de la memoria donde el testimonio, que es pregunta y respuesta, archivo y visión, experiencia vivida y narración, investigación y convivencialidad. (p 13).

El maestro en contexto y su contexto, genera espacios de diálogo sin roles de autoridad y desde la formación de los EEs se da lugar a los constructos con la comunidad, estudiantes y familia, quienes integran el saber y se construye por y para todos. La pregunta permite repensar la acción para responder frente a lo que sucede, este es el paso de reflexión crítica, la pregunta hacia la comunidad hace posible la participación activa desafiando sentidos y significados de lo que han vivido en su constitución como sujeto, la pregunta se convierte en otra dimensión hacia la emancipación.

¿Quiénes sistematizan?

Al tejer experiencias y conceptos que se dan a lo largo de nuestro proceso de formación y en el diálogo, los relatos que se dan fuera de la práctica y dentro de ella, nos convoca a indagar y profundizar el sentido de la práctica y lo que allí se construye. Por ende, quienes dan ese elemento son los participantes de esta sistematización, entre ellos los EEs en formación de séptimo a décimo semestre, desde la mirada sobre su rol con relación a las vivencias en la práctica.

Glosario

Práctica: como un proceso desde el ámbito educativo que permite la construcción reflexiva, crítica y constructiva en una línea pedagógica, donde se enmarca el ejercicio del educador como una apuesta a la innovación didáctica y educativa.

Saber: se reconoce como los conocimientos propios del educador, contruidos a partir de los sentires, experiencias y formas de habitar los contextos, el saber es la construcción entre la teoría y práctica siendo la esencia del sujeto en un conocimiento compartido.

Experiencia: expuesto como el resultado de los sentires y aprendizajes que dejan huella en los sujetos, con ello, se construye un análisis y criticidad para las experiencias por venir, que fortalezcan las habilidades y conocimientos del individuo.

Investigación: presentado como un proceso mediado por interrogantes en la búsqueda de dar respuesta a una necesidad y cuestionamientos sociales, educativos y culturales desde un lugar crítico reflexivo. En donde se indaga, vive y reconfigura a los sujetos para conocer el lugar de cada uno en los ámbitos que se comprendan.

Referencias Bibliográficas

- De Melo, A, Espinosa. I, Bonals. L, Flores. J, (2019) *Perspectivas decoloniales sobre la educación*. Málaga (ESP); Guarapuava: Uma Editorial; Unicentro, 2019.
- De Sousa Santos, B. (2009) *Una epistemología del sur: La reinención del conocimiento*. México, CoEdiciones CLACSO.
- De Sousa Santos, B. (2009) *Mas allá del pensamiento abismal: de las líneas globales a una ecología de saberes*. La Paz, Muela del Diablo editores, CIDES-UMSA, CLASCO
- De Sousa Santos (2010) *Descolonizar el saber, Reinventar el poder*. Montevideo, Uruguay. Ediciones Trilce y Extensión universitaria, universidad de la república.
- De Sousa Santos. B (sin fecha) Introducción: las epistemologías del sur.
- Freire, P. (2013) *por una pedagogía de la pregunta: critica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes*, 1 edición Buenos Aires: siglo veintiuno Editores.

Documento preliminar de Renovación curricular de la Licenciatura en Educación con énfasis en educación especial. 2008. En prensa.

Mignolo, W. (2007). *La colonialidad del saber: Eurocentrismo y ciencias sociales*. Ediciones Signo.

Mignolo, W. (2022) *Decolonialidad, emancipación y utopías en América Latina y el Caribe*, 1a ed. Ciudad autónoma de Buenos Aires: CLACSO, IGlobal, Dominican Studies Institute.

Parra Gómez, M. L. (2021) *Saberes construidos por las voces de mujeres sobre la Educación Especial*. [Tesis Doctorado]. Universidad Santo Tomas. Facultad de Educación.

Peñuela, D. M. (2010). *¿Es posible descolonizar la pedagogía?* Praxis and Saber, 1(1), 175–189. Recuperado a partir de

https://revistas.uptc.edu.co/index.php/praxis_saber/article/view/1090

Walsh, C.(2017) *Entretejiendo lo pedagógico y decolonial, luchas, caminos y siembras de reflexión-acción para resistir, (re)existir y (re) vivir*. Alter/nativas Editorial.

Capítulo III.

Segundo Cuaderno. Consiguiendo Los Instrumentos

Al sumergirnos en la obra de diversos autores y definir el horizonte de nuestra sistematización, nos enfocamos en la búsqueda de instrumentos que nos guían en este camino. Los elementos y propósitos de la sistematización aportan claridad a los objetivos y ayudan a responder por qué es importante sistematizar las experiencias de las/os EEs de la UPN, considerando los espacios que habitan y cómo viven la universidad.

Por lo tanto, pensamos los instrumentos, la ruta de investigación e interrogantes que surgen mediante la sistematización. Destacando la importancia de reconocer los saberes, formación, desempeño en contextos, trabajo colaborativo, experiencias y los sentidos e importancia de seguir ahondando en la educación especial y el educador.

¿Qué se va a Sistematizar?

La UPN y quienes la habitan, logran construir y acoger a la comunidad para llevar a cabo el desarrollo de un trabajo conjunto que dé cuenta de los recorridos, historicidad y formas de habitar la universidad. Es un paso de la vida académica a la profesional, descubriendo roles sociales desde la perspectiva de los estudiantes, ampliando las miradas sobre la misma para acoger las formas de ver, sentir y vivir la universidad.

Esta propuesta de sistematización busca vivenciar desde lo cualitativo y experiencial las dinámicas que se dan dentro de la práctica pedagógica de la LEE, haciendo partícipes a los EEs en formación mediante sus experiencias en los espacios de práctica y los sentires que aportan a la construcción y transformación de la concepción del Educador Especial en los diferentes contextos y en su formación.

Lo que aquí proponemos es el preámbulo y bienvenida de ser un EEs y ser parte de la formación dentro de la UPN; son los caminos inexplorados de la educación en enunciados desde la experiencia propia.

¿Qué queremos sistematizar?

Al trazar la ruta expedicionaria para el reconocimiento de la práctica pedagógica en el programa de la Licenciatura, es necesario situar algunos interrogantes que encaminan este proyecto. Por consiguiente, estos cuestionamientos abarcan las vivencias del EEs en formación dentro y fuera de los contextos de práctica. Es decir, ¿Cuáles han sido las vivencias como EEs en formación dentro y fuera de los contextos de práctica? Y a su vez ¿Cómo estas vivencias aportan a la construcción de saberes? o ¿Cómo estos transitan en la formación del EEs dentro del aula, práctica y contextos? Teniendo en cuenta que, en su formación habita diversos entornos que amplían las miradas no solo sobre discapacidad, sino también sobre el sujeto desde las diferentes formas de ser y estar en el mundo.

En esa medida, el siguiente interrogante que nos ocupa es con relación a ¿Cuáles han sido los lugares de práctica de la LEE? y ¿Cómo estos construyen al EEs en formación? Sin embargo, para construir es necesario hacerlo en conjunto, por eso se debe reconocer el trabajo colaborativo del Educador Especial. Es así como, surge un nuevo interrogante frente a ¿Cómo se define el rol del EEs dentro de los contextos que habita? Teniendo en cuenta el margen de formación que cada institución propone, en donde el educador propositivo llega a dejar una huella, reconociendo al otro, mediante acciones, interacciones y espacios centrados en el sujeto desde su particularidad.

Por otro lado, desde los aspectos curriculares la licenciatura le brinda al EEs en formación un amplio contenido teórico y práctico que lo enriquecen y lo empoderan en la práctica. Se debe interrogar a los participantes a partir del plan de propuesto para el programa de la licenciatura y en grupos de discusión dar respuesta a ¿qué sabes caracterizan la Educación Especial (EE)? ¿Qué hace especial a la Educación Especial? y ¿Cómo la relación maestro-estudiante en la LEE contribuye a construir saberes y discursos que hacen de ella una diversidad de visiones y abordajes educativos?, aquí se retoma en la forma en que esta

formación académica y el paso por diferentes contextos forman y potencializan las capacidades y habilidades de los EEs y cómo estas fortalecen los procesos pedagógicos en las aulas.

¿Para qué sistematizar?

Nos movilizamos en función de reconocer la importancia del EE en el sistema educativo y en la formación, como un agente de apoyo desde el saber a las necesidades de las instituciones y las apuestas a una educación realmente inclusiva, dejando a un lado las perspectivas que se tienen de los EEs pues este actor no es la discapacidad y la inclusión no es tener al “*discapacitado*” en el aula haciendo algo diferente a los otros o que ocupen un espacio que para ellos no sea significativo y de aprendizaje.

El sentido de la sistematización es comprender que hablar de inclusión se convierte en un ejercicio excluyente, que desde ese lugar en el aula y en el grupo de trabajo de docentes, hablar de la diferencia te hace diferente.

La inclusión debe acoger a todos en el espacio en que se encuentren, sin distinciones, ilusiones o barreras y es en esta búsqueda de interrogantes y respuestas donde los EEs en formación reconocen su labor y práctica, comprenden y enuncian el respeto a la diversidad desde otros lugares e integran las disciplinas de los contextos que nos aproximen a un aprendizaje asertivo y significativo en los sujetos.

Propósito General

Sistematizar experiencias de la práctica pedagógica de Educadores/as Especiales en formación de la LEE, de VII a X semestre para el reconocimiento de saberes en el marco de la Expedición UPN.

Propósitos Específicos

Reconocer saberes y experiencias que surgen de la formación y práctica de Educadores/as Especiales en la Universidad Pedagógica Nacional.

Identificar el rol del Educadores/as Especiales desde las vivencias en la práctica pedagógica en los diferentes contextos que habitan de séptimo a décimo semestre.

Glosario

Interacción pedagógica: comprendida desde un intercambio recíproco de saberes, en el espacio educativo, cuyas acciones entre docentes y estudiantes, construyen un conocimiento que perpetua ambas partes, así con un propósito a través de la pedagogía que enriquecen los procesos y nutren objetivos de aprendizaje.

Contexto: es el espacio cargado de cultura, historia y emociones por los sujetos, lo cual implica un conocimiento de sí mismo, para así unificar propósitos y objetivos que favorezcan la necesidad del lugar, trabajando desde diferentes ámbitos en pro del respeto a la diversidad de este y los nuevos saberes.

Inclusión: son las acciones que acogen desde la igualdad y equidad a todos los individuos los diferentes lugares, reconociendo la diferencia, la esencia, los sentires y las particularidades, esta, no tiene una mirada cerrada a la discapacidad y al sujeto con discapacidad si no que identifica a cada uno de los que forma parte del espacio y se le reconoce, posibilitando igualdad de condiciones y participación.

Práctica pedagógica: pensadas a partir de las acciones actuadas, bajo las habilidades y capacidades del educador, en las cuales se piensa en la integración asertiva de los estudiantes, con metodologías prácticas que permitan la participación como lo menciona Duque (2013).

Las prácticas pedagógicas son las variadas acciones que el docente ejecuta para permitir el proceso de formación integral en el estudiante, el docente debe ejecutar acciones tales como: enseñar, comunicar, socializar experiencias, reflexionar desde la cotidianidad, evaluar los procesos cognitivos y aún, el relacionarse con la comunidad educativa. (p.17).

Además, generar una reflexión crítica y objetiva en los estudiantes, estas acciones nos convocan a repensar el quehacer docente en los contextos.

Referencias Bibliográficas

Duque, P.A (2013) Prácticas pedagógicas y su relación con el desempeño académico. Manizales. Centro de estudios avanzados en niñez y juventud alianza de la universidad de Manizales y el CINDE.

Capítulo IV.

Tercer Cuaderno. Construyendo Nuestra Caja De Herramientas.

En nuestro viaje expedicionario, las herramientas se convierten en guías y compañeros más confiables, proveen orientaciones que actúan como la brújula, ordenando la vastedad de la experiencia que estamos explorando, las herramientas nunca son simples utensilios pasivos, desarrollan una vida propia y se vuelven una extensión de nuestra habilidad para comprender, analizar y sistematizar.

A partir de aquí, nos adentramos en la esencia de cada herramienta, comprendiendo su función, utilidad y potencial, ya que cada herramienta desempeña un papel esencial, no son simplemente instrumentos neutros para recopilar información, sino que están cargadas de significado, concepciones y enfoques que moldean nuestra comprensión y generación de conocimiento a partir de una experiencia específica. (Mejía, 2008. p. 55). Ante esto, entendemos que son dispositivos que influyen en nuestra forma de abordar y entender la experiencia sistematizada, siendo su elección y manejo adecuados fundamentales para garantizar la calidad y profundidad de nuestro análisis y aprendizaje durante la expedición.

A continuación, se listarán las herramientas que han sido relevantes en nuestro viaje expedicionario, al describirlas reflexionaremos sobre su elección y aplicación en el contexto de nuestra sistematización. Analizaremos cómo estas han influido en nuestra forma de abordar y entender la experiencia sistematizada, así como su impacto en la calidad y profundidad de nuestro análisis y aprendizaje:

- 1. Revisión Documental:** Es uno de los instrumentos primordiales con los que contamos en nuestra exploración. Nos permite realizar un análisis profundo, indagar con precisión y plantear preguntas pertinentes. Más allá de la simple recolección de datos, podemos adentrarnos en las dimensiones históricas, teóricas y prácticas de La Expedición Pedagógica. Con la información obtenida, hemos podido dar nuevas visiones y organizar experiencias. También nos permite analizar, comprender el

contexto y las percepciones sobre el rol del Educador Especial. Por tanto, nos brinda una nueva visión y forma de trabajar, que enriquecerá nuestro aprendizaje y la producción de conocimientos.

- 2. Mapeo Colectivo:** Esta herramienta poderosa, propuesta por Risler et al. (2013) es más que una simple representación gráfica, ya que permite visibilizar las problemáticas de manera reflexiva en la práctica pedagógica. Además, nos convoca a leer los contextos desde las experiencias y posibilidades de cambio, a partir de la subjetividad de cada actor. A través de talleres y recursos visuales, lanza un desafío en los diferentes escenarios de práctica desde los cuales la reflexión nos puede permitir tomarlos en cuenta de manera más profunda y significativa. Nos ha permitido mirar las problemáticas desde un punto de vista reflexivo, notando su impacto en la práctica pedagógica.

El Mapeo Colectivo nos ha ayudado a identificar posibilidades reales que transforman las concepciones y por qué no, el mismo contexto. Por consiguiente, enriquece nuestro proceso de sistematización y aprendizaje durante este camino de experiencias porque empodera a los participantes, convirtiéndolos en agentes activos durante la identificación y abordaje de nuestro objetivo, generando un sentido de pertenencia y responsabilidad en el proceso.

- 3. Grupos de Discusión:** Estos grupos son un medio dinámico para la recolección de datos, propician interacciones profundas con los participantes y mediante una colaboración efectiva con los diferentes contextos de práctica, hemos promovido debates a partir de tres interrogantes adaptados a cada contexto (Apéndice B) que abordan la diversidad de las ideas, opiniones y experiencias.

Asimismo, propician una recolección de datos detallada y contextualizada, alejada de respuestas estandarizadas y permiten el abordaje de cuestiones particulares que son comunes en los contextos educativos analizados durante nuestros viajes

expedicionarios. La variedad de perspectivas y conocimientos compartidos por los participantes están plasmadas en nuestro diario expedicionario, enriqueciendo nuestra comprensión y análisis de las problemáticas.

- 4. Entrevistas Semiestructuradas:** Las preguntas formuladas en la encuesta (Apéndice C) se han centrado en indagar cómo los educadores en formación habitan el contexto de práctica, cómo perciben y definen la práctica pedagógica en una sola palabra, y cómo visualizan la relación interdisciplinar en sus actividades educativas. Estas preguntas se han diseñado para capturar las diversas perspectivas y experiencias de los participantes. A través de esta encuesta semiestructurada, analizamos y comprendemos en profundidad las percepciones, desafíos, logros y expectativas que tienen los estudiantes frente a la práctica pedagógica en la Licenciatura.
- 5. Grabaciones de Voz:** Reconociendo la importancia de la comunicación y el uso de la tecnología en nuestras interacciones con los participantes, esta herramienta nos ha permitido escuchar sus voces y comprender mejor los procesos y saberes que tienen lugar en sus prácticas pedagógicas. Con las grabaciones de voz, captamos las experiencias, reflexiones y opiniones de los participantes, lo que nos da una visión más completa y detallada de su trayectoria formativa y percepciones sobre la educación especial y práctica. Además, esta herramienta ha permitido que los participantes se expresen libremente y compartan sus experiencias de manera auténtica.
- 6. Fotografías:** Capturar momentos significativos, contextos relevantes y acciones concretas en los entornos de práctica nos ha proporcionado un panorama único y concreto de la realidad de los participantes, permitiéndonos contextualizar los elementos del entorno y las interacciones de estos espacios.

La fotografía también ha generado reflexiones y análisis profundos sobre las dinámicas educativas y las relaciones sociales del proceso formativo. La observación detallada de las imágenes nos ha permitido identificar aspectos relevantes que contribuyen a nuestro trabajo.

- 7. Diario Expedicionario:** (Apéndice D) Representa nuestra herramienta principal en el proceso de sistematización, y su posición al final de la lista tiene una razón especial. Este diario es mucho más que un registro de eventos es un testigo vivo de las vivencias, emociones y reflexiones de los estudiantes en su trayecto formativo dentro de la Expedición UPN al interior de la Licenciatura.

A través de las palabras que se plasman en este diario, se evidencia como los EEs viven la práctica pedagógica y cómo se enfrentan los desafíos y barreras en los diferentes contextos. Además, en sus páginas, se encuentra la ficha de registro de los viajes y las respuestas a los tres interrogantes debatidos en los grupos de discusión mencionados anteriormente.

La razón por la cual el Diario Expedicionario se encuentra al final de la lista es porque representa la culminación de nuestro proceso de sistematización. Cada hoja de esta herramienta ha sido procesual, nos permite observar cómo las prácticas y experiencias se transforman a lo largo del tiempo, evidenciando el aprendizaje y la criticidad de los participantes.

De manera que, cada herramienta ha sido seleccionada y utilizada estratégicamente para cumplir con los objetivos de nuestra sistematización, y su impacto se hace evidente en la profundidad de nuestro análisis. Estas no solo han recopilado datos, sino que también han moldeado nuestra comprensión investigativa y enfoque hacia la práctica pedagógica.

Estas herramientas conforman nuestra caja de herramientas. Nos sentimos equipadas para la implementación y sistematización de la información en línea con el seguimiento

continuo y efectivo de las necesidades cambiantes que caracterizan la investigación cualitativa y que nos conducen al cumplimiento de nuestro objetivo.

Glosario

Herramienta. En el contexto de esta sistematización se refiere a los métodos, técnicas o enfoques utilizados para recopilar, analizar o interpretar datos en una investigación cualitativa. Según Mejía (2008) “las herramientas no son instrumentos neutros, así correspondan a enfoques de investigación específicos y particulares” (p.55). Por lo tanto, las herramientas son elementos dinámicos que van más allá de su función básica; influyen en la perspectiva, interpretación y comprensión de los datos de la experiencia para generar conocimiento.

Investigación Cualitativa. Desde nuestro rol como autoras entendemos que la investigación cualitativa se convierte en un proceso reflexivo y dialógico que permite dar voz a los actores implicados en la práctica pedagógica, entendiendo sus percepciones, motivaciones y contextos sociohistóricos. En ese sentido no solo se centra en comprender la complejidad de los fenómenos sociales, culturales o educativos, sino que también busca interpretar el significado que las personas otorgan a sus experiencias y prácticas. Por lo tanto, “la investigación cualitativa compromete a los participantes no solamente a investigar respecto del problema sino también a la solución respectiva y oportunidad emergente de la misma” (Cerrón, 2019, p. 8).

Referencias Bibliográficas

- Cerrón Rojas, WJ, (2019). La investigación cualitativa en educación. Horizonte de la Ciencia, 9 (17), 1-8. <https://www.redalyc.org/journal/5709/570967709010/570967709010.pdf>
- Mejía, M. R. (2008). Sistematización: Una forma de investigar las prácticas y de producción de saberes y conocimiento. Ministerio de Educación, Viceministerio de educación alternativa y especial. ed. Lionel Magne.

<https://www.minedu.gob.bo/files/publicaciones/veaye/dgea/SistematizacionMarcoMejia-Bolivia.pdf>

Risler, Julia y Ares, Pablo (2013). Manual de mapeo colectivo: recursos cartográficos críticos para procesos territoriales de creación colaborativa / Julia Risler y Pablo Ares. 1a ed.

Buenos Aires: Tinta Limón. [https://geoactivismo.org/wp-content/uploads/2015/11/Manual de mapeo 2013.pdf](https://geoactivismo.org/wp-content/uploads/2015/11/Manual_de_mapeo_2013.pdf)

Capítulo V.

Cuarto Cuaderno. Usando las herramientas

Hemos llegado a un momento crucial de nuestro viaje expedicionario, el proceso de sistematización de las experiencias en la LEE nos ha permitido recopilar una valiosa cantidad de información entorno a tres preguntas orientadoras; ¿Cómo el EEs de la UPN habita este contexto? En una sola palabra define tu práctica pedagógica en este contexto y, por último, ¿Cómo se da la relación interdisciplinar con los demás profesionales en el contexto? A lo largo de nuestro recorrido, sumergimos nuestros sentidos en diversos escenarios que abarcan desde el cautivador entorno del Aula Húmeda hasta las innovadoras iniciativas de Manos y Pensamiento. Exploramos la profundidad educativa del Instituto Pedagógico Nacional (IPN), nos adentramos en las experiencias innovadoras de la Escuela Pedagógica Experimental (EPE) y abrimos las puertas hacia un escenario rural en el municipio de Sopó, específicamente en la IEDT La Violeta, donde el frío, la neblina y la serenidad del entorno nos brindaron una perspectiva única sobre la práctica pedagógica de EEs de la UPN.

En Aula Húmeda, encontramos un Ambiente Pedagógico Complejo (APC) que en palabras de su fundador Delgado (2023) consiste en, una propuesta conceptual y metodológica para trabajar con personas con formas distintas, no paramétricas de ser y estar en el mundo (p.47). La apuesta pedagógica es que no pretende cambiar al sujeto, sino la relación que tiene con el ambiente mediante el diseño de propuestas que promuevan el desarrollo integral. En ese sentido, este ambiente se complejiza porque no es un proceso lineal, sino una relación circular en donde convergen tres saberes fundamentales, un equipo constituido por el participante, el cuidador y el EE en formación. Estos actores, a través de la mediación con el agua posibilitan las relaciones humanas, el reconocimiento del cuerpo y los procesos de interdependencia.

Figura 1.

Actividad de confianza, Aula Húmeda 13 de marzo 2024



Nota: la actividad de confianza se realiza en parejas con los participantes del espacio, en donde el educador y participante crean una línea de contacto y confianza para entenderse al ritmo del agua y movimientos que ayuden a cumplir los objetivos de la sesión.

En el proyecto Manos y Pensamiento las EEs en formación de decimo semestre llevan a cabo una propuesta pedagógica innovadora denominada enSeñas para Súper-Vivir un acercamiento a la Lengua de Señas Colombiana (LSC) con los funcionarios de la UPN. Esta iniciativa surge de la necesidad de garantizar igualdad de condiciones en los servicios ofrecidos por la universidad tanto a estudiantes Sordos como a oyentes. El enfoque principal es crear espacios de acercamiento a la LSC adaptados al contexto y al rol individual de cada funcionario/a, reconociendo que cada uno puede contribuir al fortalecimiento de la cultura inclusiva universitaria desde su labor.

Esta propuesta pedagógica se sustenta en tres líneas de trabajo fundamentales: la sensibilización y acercamiento a la comunidad Sorda y su lengua, el uso del juego, los lenguajes artísticos y la exploración del entorno como facilitadores del acercamiento a la LSC, y

la elaboración de material didáctico que apoye este proceso de aprendizaje y sensibilización. (Fino, S. L. & González, P. E. 2024).

En ese orden, este proyecto busca enseñar la LSC, crear conciencia sobre las subjetividades de las personas Sordas y fomentar una cultura inclusiva en la universidad, donde el conocimiento y la comunicación fluyan accesible y respetuosa para todos los miembros de la comunidad universitaria.

Figura 2.

Reconocimiento de los números y los colores en lengua de señas colombiana mediante el juego UNO, Manos y Pensamiento 24 de abril de 2024.



Nota: los participantes en este espacio son funcionarios de la biblioteca central de la UPN, donde los educadores los acercan a la comunidad sorda con la lengua de señas mediante juegos y actividades de pausa activa en su jornada laboral.

Así, en nuestro trasegar, continuamos nuestro viaje en una zona de estrato socioeconómico medio-alto, donde se encuentra ubicado el IPN, un centro educativo que desde 1927 abre sus puertas a la educación formal. Sin embargo, hace cinco décadas establece oficialmente en sus instalaciones la comunidad séptima de educación. Este lugar ha sido escenario de práctica pedagógica de diversos licenciados en formación, entre ellos los EEs de

la UPN. Su objetivo principal es incentivar y potenciar el fortalecimiento en los campos de desarrollo de los niños y jóvenes con Discapacidad Intelectual del IPN a través de estrategias pedagógicas, metodológicas, didácticas y sociales, logrando un nivel de desempeño que les permita formarse como seres independientes.

Desde el año 2022 le hace una apuesta a la educación inclusiva, creando una estrategia pedagógica a través de talleres artísticos y agrícolas que comienza a desarrollarse en el año 2023, acogiendo a EE en formación para que a través de su práctica acompañen y aporten en la ejecución de estos talleres.

Figura 3.

Taller de granja. Instituto Pedagógico Nacional 10 de abril de 2024



Nota. Esta imagen captura el espacio para el taller de granja, donde estudiantes de la comunidad siete se reúnen con sus pares de otras comunidades de educación básica y de acuerdo con sus habilidades y potencialidades participan significativamente en el taller.

Además, querido lector/a, queremos contarle que nos adentramos en un contexto verdaderamente fascinante, innovador y alternativo, La EPE, un escuela que se distingue por su propio modelo pedagógico inspirado en el constructivismo de Piaget y en el aprendizaje social. El estudiante ocupa el centro de la enseñanza, construyendo sus conocimientos a partir

de sus experiencias y necesidades individuales. Este enfoque va más allá de la mera transmisión de conocimientos; se compromete con la invención de alternativas para la organización social, buscando una sociedad más justa y equitativa donde los individuos sean protagonistas, el conocimiento y el arte guíen el trabajo, y los colectivos impulsen las transformaciones.

Figura 4.

Práctica Pedagógica EE. Escuela Pedagógica Experimental 11 de abril de 2024



Nota: Esta fotografía muestra el desarrollo de la práctica pedagógica de los EEs de VIII semestre en el espacio central de la EPE, se evidencia lo pequeños que son los grupos de clase, la no uniformidad y lo diversos que pueden ser.

Este contexto se convierte así en un escenario vibrante de práctica pedagógica, donde el EEs en formación se enfrenta a desafíos enriquecedores, puesto que allí las dinámicas de enseñanza-aprendizaje trascienden los límites de las aulas convencionales, promoviendo la experimentación, la colaboración y la reflexión constante.

Como en todo viaje, cada parada nos ha llevado a nuevos horizontes y aprendizajes. Llegamos al último destino de nuestro recorrido: la IEDT La Violeta en la ruralidad de Sopó. Este escenario, marcado por la serenidad de sus paisajes y la autenticidad de su comunidad, representa una oportunidad diferente para el EEs en formación. Cada semana dos estudiantes de la UPN llegan a esta vereda con un propósito claro: sistematizar las experiencias pedagógicas de los docentes, observar su acción en el aula y colaborar en la construcción de metodologías activas que promuevan la educación inclusiva.

Figura 5.

Socialización de las metodologías activas con los docentes de la IED La Violeta, 20 de marzo de 2024.



Nota: Esta fotografía captura el desarrollo de la práctica pedagógica de las EEs en formación en, se encuentran socializando las metodologías activas que puede usar el maestro en el aula a los docentes de la IED Técnica La Violeta.

Aquí, en este entorno rural y sereno, el EEs se convierte en un agente de cambio y facilitador del aprendizaje colaborativo. Pone en evidencia la oportunidad de comprender la importancia de adaptarse a las particularidades de cada entorno educativo, de colaborar de

manera interdisciplinaria y de promover la inclusión desde una perspectiva crítica y participativa.

Finalmente, estas experiencias vividas en cada uno de los contextos mencionados han proporcionado el marco real y concreto sobre el cual hemos aplicado las herramientas seleccionadas permitiéndonos profundizar en la comprensión de las prácticas pedagógicas, las interacciones educativas y los desafíos inherentes a la formación de EEs.

Recuperando las herramientas usadas

En las siguientes páginas, abordaremos de manera detallada el uso de estas herramientas. Nos detendremos a reflexionar sobre cómo estas herramientas han influido en nuestra comprensión de las experiencias sistematizadas y cómo su aplicación es óptima para obtener aprendizajes aún más significativos. Evaluaremos su impacto en el enfoque metodológico de este trabajo, enriqueciendo así nuestra contribución al reconocimiento de la práctica pedagógica de los EEs en la UPN.

Iniciaremos esta reflexión mencionando las tres herramientas que aportan de manera general y significativa a nuestra sistematización y a los viajes al interior de la LEE. En primer lugar, la Revisión Documental, a través de esta se logró la construcción y el horizonte de la investigación, además de sustentar y reflexionar críticamente frente a cómo queremos sistematizar. En estas se reconoce la historicidad de la Expedición Pedagógica, de la UPN y de la LEE, logrando las diferentes perspectivas que se tienen sobre la sistematización y los contextos a los que nos adentramos.

Por ejemplo, para comprender el contexto de Aula Húmeda, fue fundamental realizar una revisión documental previa que nos permitió analizar la evolución de las estrategias pedagógicas utilizadas en este entorno desde 2006. Este proceso nos sumergió en la perspectiva del fundador de este Ambiente Pedagógico Complejo (APC), que actualmente continúa siendo un espacio vital para la práctica docente de los EEs de la UPN. Esta exploración nos proporcionó una visión histórica y contextualizada, enriqueciendo nuestra

comprensión de los fundamentos y principios que sustentan esta práctica pedagógica. Dada la importancia de concretar los aportes teóricos y documentales, este análisis resultó esencial.

En segundo lugar, el Mapeo Colectivo se presenta como una herramienta que grafica las emociones y sentimientos, así como los conocimientos adquiridos a través del reconocimiento del contexto y las experiencias. Este instrumento lo utilizamos para resolver interrogantes como: ¿qué hace especial a la EE? y ¿qué nos identifica como EEs? De modo que, permitió que cada educador en formación reconociera sus identidades y desbordara las concepciones de la subjetividad del Educador Especial. Sumado a esto, fomentó la crítica como una acción que debe hacerse más frecuente en el aula de formación, reconociendo el rol y las acciones que forman al educador.

En tercer lugar, las Entrevistas Semiestructuradas, realizadas mediante un formulario con preguntas específicas, nos permitieron obtener una comprensión más profunda y personal de las experiencias y percepciones de los EEs en formación. Las preguntas incluidas en el formulario fueron las siguientes: ¿Cuáles han sido las vivencias como EEs en los contextos de práctica? ¿Cuáles han sido los lugares de práctica de la LEE que han sido más significativos para la construcción del ser Educador Especial? A partir de su formación y experiencias de práctica, ¿cómo se relaciona la Educación Especial con otras disciplinas o áreas del conocimiento? Desde su experiencia de formación de pregrado, describa, cuente o narre: ¿Qué saberes considera que transitan en la EE (práctica, aula, contextos)?

Estas entrevistas fueron un medio para que los participantes compartieran sus experiencias y reflexiones, permitiendo así un análisis cualitativo que enriqueció nuestra sistematización. La información recopilada destacó la diversidad de contextos de práctica y las interacciones multidisciplinares que caracterizan a la EE. Además, permitió identificar los saberes y competencias que se desarrollan en estos contextos, proporcionando una visión integral de la formación y el rol del Educador Especial.

Ahora bien, se presentará a continuación la tabla que contiene el uso de las demás herramientas utilizadas dentro de cada contexto en torno a las tres preguntas orientadoras mencionadas al iniciar este capítulo y retomadas aquí; ¿Cómo el EEs de la UPN, habita este contexto? En una sola palabra define tu práctica pedagógica en este contexto y, por último, ¿Cómo se da esa relación interdisciplinar con los demás profesionales en el contexto?

Tabla 1.

Uso de las herramientas en los diferentes contextos de práctica.

| Herramientas | Contexto 1: Aula Húmeda (UPN) | Contexto 2: Instituto Pedagógico Nacional (IPN) | Contexto 3: Manos y Pensamiento (UPN) | Contexto 4: Escuela Pedagógica Experimental (EPE) | Contexto 5: IED Técnica La Violeta (Sopó) |
|--------------------------------|---|--|--|--|---|
| Grupos de Discusión | Así como encontramos conexión encontramos la individualidad, cada educador está en su lugar, participante, cuidador y objetivos, tienen en cuenta la importancia de trabajar juntos de integren, en un contexto complejo como este están unidos, pero se sienten distantes. | Nos encontramos con retos, un discurso fuerte y lleno de lucha, cuestionando y abriendo paso al rol del Educador Especial, porque descentralizar la educación no es tarea fácil y empieza por reconocerse a sí mismo y la función que cumple allí, el educador no es solo un acompañante e la guía para procesos efectivos que den resultado por y para el estudiante. | Permitieron un espacio de intercambio de ideas, aprendizajes y desafíos enfrentados al implementar estrategias pedagógicas inclusivas en un contexto real. Las discusiones se centraron en analizar la efectividad de las técnicas empleadas, el nivel de participación y comprensión de los participantes, así como en identificar oportunidades de mejora y nuevas ideas para futuras intervenciones inclusivas. | La discusión permite ver una apuesta en educación alternativa que hace repensar el rol del educador ¿Qué puedo aportar? ¿Qué me aporta esta institución?, se convierte valiosa la incertidumbre para entender cómo se habita y se generan nuevos espacios transformadores que conflictúan el ser del educador. | Las discusiones en este espacio nos sitúan en otra realidad, en donde la escuela rural da cuenta de otras miradas acerca de la educación. En este entorno prevalece la población flotante y la población campesina agropecuaria. Dando lugar al reconocimiento del otro desde la diferencia, invitando al docente a sentir-pensar desde otros lugares: la calma, la emotividad y la resistencia de defender la escuela rural. |
| Grabaciones de Voz | La aplicación de este instrumento no se realizó con este grupo, si no que mediante el diálogo uno a uno fue | Al usar la grabación en este espacio era inevitable sentir las emociones y tensiones del momento, las discusiones que se expresan, el todo de | Se realizaron grabaciones de voz durante la sesión de juego UNO en LSC con los funcionarios de la biblioteca y las educadoras especiales en formación. Estas grabaciones permitieron | La incertidumbre y el choque con la realidad define el contexto según los educadores, aquí escuchamos cómo caen las vendas con la práctica, | Conservar la voz de los educadores, en su momento, en la euforia y la emoción del contexto permite adentrarnos a ellos, a su espacio y entender las dinámicas de la institución, en esta |

| Herramientas | Contexto 1: Aula Húmeda (UPN) | Contexto 2: Instituto Pedagógico Nacional (IPN) | Contexto 3: Manos y Pensamiento (UPN) | Contexto 4: Escuela Pedagógica Experimental (EPE) | Contexto 5: IED Técnica La Violeta (Sopó) |
|--------------------|--|--|--|--|--|
| Fotografías | <p>relatando su experiencia y forma de estar en el espacio. Principalmente, destacando cómo la conexión entre cuidador, participante y docente es una sola.</p> <p>Al capturar momentos específicos de las actividades prácticas y las interacciones entre EEs en formación, participantes y cuidadores, esta herramienta nos ha proporcionado un registro visual que complementa y enriquece nuestra comprensión de cómo se desarrollan las</p> | <p>la voz de cada sujeto sintiéndose escuchado como educador, es eso precisamente lo que propone esta sistematización, escuchar el sentir del otro.</p> <p>Estas imágenes no solo documentaron las actividades y eventos realizados durante los talleres, sino que también han retratado la interacción entre los EEs y los participantes, así como el impacto de estas iniciativas en la comunidad educativa.</p> | <p>registrar las interacciones, los diálogos, las explicaciones de las educadoras especiales en formación y las respuestas de los participantes</p> <p>Capturaron momentos clave de la actividad, como la interacción entre los participantes, el uso de recursos visuales y gestuales, y el ambiente de aprendizaje inclusivo. Las fotografías sirvieron como evidencia visual del compromiso de las educadoras especiales en formación y los funcionarios de la biblioteca con la inclusión lingüística y cultural, así como para reflexionar sobre el desarrollo de la actividad y generar material didáctico complementario.</p> | <p>habitar la escuela, entender la diversidad y aportar en la construcción de un ambiente consiente de quienes están allí, es una construcción mutua.</p> <p>Las imágenes capturaron la riqueza y diversidad de este contexto. También, el enfoque educativo integral que promueve esta escuela, brindándonos una memoria visual sobre las metodologías, recursos y estrategias utilizadas por los EEs en formación.</p> | <p>instancia sentir el aliento al caminar entre el campo y sentir tan cerca la ruralidad reafirma la motivación de ser parte de la escuela entre la montaña.</p> <p>Permitieron visualizar de manera concreta y detallada las actividades realizadas durante los talleres y el trabajo con maestros de la institución. Desde sesiones de enseñanza hasta actividades de apoyo y acompañamiento, las imágenes han ofrecido una perspectiva visual de las estrategias pedagógicas implementadas.</p> |

| Herramientas | Contexto 1: Aula Húmeda (UPN) | Contexto 2: Instituto Pedagógico Nacional (IPN) | Contexto 3: Manos y Pensamiento (UPN) | Contexto 4: Escuela Pedagógica Experimental (EPE) | Contexto 5: IED Técnica La Violeta (Sopó) |
|----------------------------------|--|---|--|--|--|
| Diario Expedicionario | prácticas pedagógicas en este Ambiente Pedagógico Complejo (APC). Aseguró el registro de manera detallada de nuestras observaciones, reflexiones y emociones durante las actividades prácticas y las interacciones con los practicantes, maestros y cuidadores que conforman el equipo humano de este contexto. | Ha quedado registrado nuestras impresiones sobre las metodologías, recursos y enfoques pedagógicos empleados en el IPN, así como nuestras reflexiones sobre los desafíos y oportunidades que enfrentan los EEs en su proceso formativo. | Se convirtió en un repositorio de estrategias pedagógicas que demostraron ser efectivas en el contexto de Manos y Pensamiento. Desde el uso de recursos visuales hasta la adaptación de actividades inclusivas, cada estrategia quedó documentada para futuras referencias y aprendizajes. | Como compañero constante, fue preciso para plasmar nuestras percepciones y análisis sobre las prácticas innovadoras y el enfoque inclusivo de esta escuela. Además, revela nuestras impresiones más sinceras e inmediatas de la observación e interacción que se realizó en los espacios poco tradicionales que la caracterizan. | El uso de este diario en esta institución se dio de manera más interactiva, pues lo abrimos para que las educadoras especiales en formación fueran quienes registraran su experiencia a partir de la pregunta ¿Cómo habitan La Violeta en su práctica pedagógica? Posteriormente, permitió plasmar nuestras impresiones y emociones en tiempo real durante nuestra visita. |

Nota. La Tabla 1 presenta el uso de diversas herramientas metodológicas en diferentes contextos educativos relacionados con la práctica pedagógica de los EE de la UPN.

Al recuperar estas herramientas, hemos identificado la diversidad de perspectivas, enfoques y desafíos que caracterizan la EE. Desde las emociones presentes en las interacciones hasta las reflexiones sobre la descentralización educativa y la construcción de identidades profesionales, cada herramienta ha aportado elementos clave para comprender la complejidad de las prácticas.

Por lo tanto, este proceso de recuperación no solo nos ha permitido analizar las herramientas en sí, sino también reflexionar sobre su impacto en nuestra comprensión y enfoque metodológico. Asimismo, nos ha brindado la oportunidad de reconocer la importancia de utilizar instrumentos variados y adaptativos para abordar los retos actuales y futuros en la formación y práctica de los EEs.

Glosario.

Contexto pedagógico: percibido como un espacio de construcción de saberes, donde se reconocen los procesos de enseñanza y todo lo que gira en torno a ello, teniendo en cuenta su entorno; familia, labores, nivel económico y recursos al alcance de para así, aportar a su aprendizaje.

Constructivismo: comprendido como un modelo en la formación educativa en el cual se valida que es el estudiante quien construye su conocimiento a partir de unas experiencias propuestas por el docente, convirtiéndose este en una suba de los saberes previos y los nuevos conceptos y fortalecer los esquemas mentales.

Ruralidad: se enmarca desde las dinámicas que se dan en la vida del campo, teniendo en cuenta las necesidades sociales, económicas y culturales junto con las dificultades que desde allí se presentan, en el marco de la educación la ruralidad ha sido un lugar de lucha por la calidad e igualdad de oportunidades y condiciones para acceder a una buena educación, en calidad del bienestar de la comunidad, la infancia y adolescencia junto con los docentes.

Educación inclusiva: Se propone como una educación que atienda a todos los niños, niñas y adolescentes sin distinción alguna, en igualdad de condiciones, propiciando espacios

de aprendizaje significativo, de calidad, experiencias que aporten y contribuyan a su desarrollo integral como ciudadanos, donde se reconozcan las capacidades y habilidades de cada uno de los sujetos del entorno educativo, teniendo en cuenta las formas y factores que afecten su aprendizaje.

Referencias Bibliográficas

Delgado, E. (2023) Ambientes Complejos para el Desarrollo Integral de Personas en Situación de Discapacidad: Aula Húmeda. En prensa.

Fino, S. L. & González, P. E. (2024). *Sistematización práctica pedagógica en Señas para súper-vivir*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/19985>.

Capítulo VI.

Quinto Cuaderno. Interpretando Y Construyendo Categorías

Durante el viaje hemos encontrado el saber desde la formación y las experiencias, en esta parte crucial de nuestro camino, nos aproximamos a la interpretación de las categorías de análisis, el saber cómo la fuente de nuestra sistematización y quien nos ha permitido reconocer a los EEs. En ese sentido, retomaremos cada una de las herramientas utilizadas, mencionadas en el capítulo anterior y cómo estas nos han encaminado a las comunidades de aprendizaje que habitan en los diversos contextos, las acciones e inacciones que permean el rol del Educador Especial y su formación académica.

En ese orden, encontramos tres categorías de análisis fundamentales que nos convocan a una reflexión crítica frente a los saberes que aquí se sistematizan, dentro de estas categorías se evidencia la incidencia en la formación y la identidad de los EEs, aportando desde un análisis cualitativo y reflexivo la construcción del sujeto en los espacios que habita.

Categorías De Análisis

El viaje nos ha permitido ahondar en el saber, pasando de una construcción conceptual a un conocimiento dado desde las experiencias que nos brinda el contexto y el ejercicio de la práctica pedagógica, siendo esta la metodología y la forma de describir lo encontrado en el ejercicio de expedición. Al llegar a este punto, es importante mencionar el proceso de cada una de estas categorías y las acciones específicas apoyadas en las experiencias, las cuales nos llevaron a retomar elementos y conceptos de los cuadernos anteriores. Por lo tanto, nuestras categorías de análisis (Apéndice E) son vistas desde una macro categoría que transversaliza todo el proceso de sistematización, permitiéndonos reconocer dos categorías más junto a los lugares que habitan los EEs, siendo este, el sujeto principal de esta sistematización, realizamos una profundización en la constitución del sujeto, su rol y subjetividad.

De esta forma, les presentamos tres categorías de análisis. La macro categoría se denomina *Formación Docente*, la cual surge con una mirada hacia el reconocimiento del lugar

de la EE y su impacto en la educación. En ese sentido, emerge la primera categoría: *Práctica Pedagógica* explorando el rol y los retos del EEs en cada uno de los contextos y una última categoría llamada *Círculos de saberes y diálogos intersubjetivos* desde el sentir y el saber del Educador Especial.

Entender el análisis de categorías desde un lugar cualitativo, simboliza identificar qué aspectos diferenciadores se enmarcan en cada categoría y por qué se entrelazan, En esa medida, se presentará en la siguiente figura las categorías de análisis propuestas en un diagrama de Venn, representando la unión entre A y B, y la unión de las categorías de análisis de la sistematización con relación a los usos de herramientas y los hallazgos.

Figura 6.

Representación de las tres categorías de la sistematización y las herramientas utilizadas en un Diagrama de Venn.



Nota. Diagrama de Venn, unión entre las categorías de análisis, compuesto por acciones desarrolladas en cada categoría, herramientas sistematizadoras y la intersección entre elementos comunes de las categorías.

¿Por qué el diagrama de Venn para representar la categorización? Le contamos, este diagrama permite ver la variabilidad y uso de los elementos que se intersecan entre sí. Además, tiene en cuenta las relaciones que los hace aproximarse entre ellos. De modo que, en nuestra sistematización resulta contradictorio desintegrar las categorías. Allí, la formación del EEs se muestra como una macro categoría que permea todo lo que sucede en la formación, la práctica pedagógica, los círculos de saberes y los diálogos intersubjetivos. En este proceso pedagógico el saber, el sentir y la reflexión van de la mano para una formación complementaria.

En el intermedio del diagrama se encuentra la concepción del EEs, cómo se reconoce su rol desde el sentir y el saber, permeando las demás categorías. Encontramos la categoría de *Círculos de Saberes y Diálogos Intersubjetivos*, el lugar del trabajo colaborativo, interdisciplinario y cooperativo y el interrogante ¿Qué no es el educador especial? ¿Cómo queremos ser vistos? y, por otro lado, la *Práctica Pedagógica* con una mirada desde las visitas a los contextos de práctica entorno a unos elementos puntuales como el rol que cumple el Educador Especial, los retos y cómo es definida la práctica en ese lugar específico.

Es así, como a continuación encontramos a profundidad el análisis, las reflexiones e interrogantes que se han evocado en cada categoría.

Formación Docente

En nuestro recorrido, la formación docente se despliega como una macro categoría que cruza y enlaza cada uno de los paisajes y territorios que los EEs habita. Desde los primeros pasos en los espacios de formación, hasta la llegada a los contextos reales donde la práctica pedagógica toma vida, el saber se construye y se moldea al ritmo de las experiencias vividas. A lo largo de este viaje, nos encontramos con una figura compleja, el EEs un docente que,

aunque en ciertos momentos parece ocupar un lugar incierto en el mapa de la educación nacional, es indispensable en los senderos que trazan la diversidad y la inclusión. Su rol se mueve en los márgenes de lo validado institucionalmente, pero emerge con fuerza desde la normativa que rige la educación, como un faro que guía en medio de un sistema que a menudo, lo necesita más de lo que reconoce.

Para iniciar este recuento de la travesía de la EE en Colombia, y para entender la lucha por su reconocimiento en el sistema educativo, es necesario contextualizar la importancia de la práctica pedagógica formativa y el camino que nos ha conducido hasta esta sistematización de experiencias. En este punto, surge una interrogante fundamental: ¿Cómo ha sido el recorrido de la EE en Colombia, tanto a nivel normativo como social? El recorrido comienza con el Decreto 3157 de 1969, el cual introduce una reorganización del sistema educativo, donde se establece la división de la educación especial. Como mencionan Parra, M. y Muñoz, G. (2024), esta insularidad de la educación especial en el sistema educativo tuvo influencia por el interés y trabajo interdisciplinario de los hospitales. Es importante destacar que, el campo de la medicina ha tenido históricamente un gran peso en lo social, en la educación, y, por supuesto, en el ámbito de la salud. Esto se reflejaba en la clasificación de los llamados *anormales*, además de tener un enfoque netamente *médico-rehabilitador*, que cuestionaba el papel de la educación al vincular dicha perspectiva social con la formación de personas con discapacidad, de ahora en adelante PcD.

Estos encuentros históricos permiten hacer un barrido desde lo normativo según Parra, M. y Muñoz, G. (2024, pp. 257-264) en mención de la reconstrucción y configuración del sujeto educador especial y la educación especial en el marco político y normativo. Iniciamos en el *Decreto 80 de 1980 Artículo 31*, con el cual se crea el programa de la LEE y establece regulaciones para la misma con la finalidad de garantizar la atención educativa integral a PcD. Lo que conlleva a la *Ley 24 de 1988*, puntualmente en el *Artículo 1, 2 y 34* en donde se define la EE como modalidad educativa para las PcD. Además, establece unos objetivos específicos

para fomentar la integración social y escolar, y con esto regular la atención educativa para estos sujetos en las escuelas regulares.

Llegando a la *Constitución Política de Colombia de 1991*, en la cual se reconocen los derechos de las PcD. Importante, mencionar la *Ley 115 General de Educación*, está define la educación como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en la dignidad, derechos y deberes de la persona humana. Esto, nos permite llegar al *Decreto 2082 de 1996*, normativa que genera tensiones en su cumplimiento en el marco de la educación, pues buscaba garantizar el derecho a la educación de las PcD o con necesidades especiales para esa fecha. Del mismo modo, establece unas normas en organización y funcionamiento del servicio educativo, estableciendo la eliminación de cualquier tipo o forma de discriminación contra las PcD, en resumidas palabras este propone un todo a la escuela y que, hasta la actualidad, parece ser esa manzana de la discordia y se cuestiona si este realmente ¿Se cumplió o no?

La Resolución *2086 de 1996* establece normas u orientaciones para la atención educativa integral de las PcD. En el año 2009 se crea el *Decreto 366*, en donde se retoma la importancia de garantizar la educación inclusiva para PcD y con capacidades o talentos excepcionales, en el cual se enuncia por primera vez el servicio de apoyo pedagógico para los estudiantes con discapacidad. Desde este lugar es como llega, el *Decreto 1421 del 2017*, el cual se presenta desde una obligatoriedad a la educación inclusiva en todos los niveles educativos teniendo en cuenta las adaptaciones curriculares, capacitación al profesorado y servicios de apoyo necesarios para la calidad de la educación inclusiva.

A partir de lo anterior, la normativa históricamente en la EE precisa e integra unas disposiciones importantes para hacer posible el cumplimiento de estas, como la creación de programas de EE, capacitación docente para la atención de estudiantes con discapacidad, una infraestructura accesible junto a una evaluación y seguimiento de los procesos educativos. Además, estas normativas irrumpen en los espacios de aula regular, introduciendo nuevas

formas de enseñanza y abordando la diversidad en el aprendizaje. Esto se complementa con la figura del docente de apoyo, quien promueve maneras innovadoras de habitar el aula a través del conocimiento y el diálogo.

Es allí, donde inquieta si esa percepción del otro sobre el rol del Educador Especial es lo que este agente educativo refleja en su praxis o simplemente en su formación. Entonces ¿Por qué el discurso menciona el término del sujeto “especial” como un punto de referencia peyorativo, si su formación es enunciada como Educación Especial? Sin hallar claridad a partir de la formación y lo que nos identifica como licenciatura, se tergiversa la intencionalidad y el reconocimiento del Educador Especial, se hace una crítica frente a lo especial, pero nuestra formación lo enuncia como renombre e identidad, lo que resulta contradictorio frente al rol del Educador Especial, siendo esta cada vez más confusa para definir y transmitir al otro.

En ese sentido, la pregunta de los docentes de otras disciplinas gira en torno a ¿Solo son discapacidad? Y pues si lo vemos de esa forma, tiene más sentido desde la connotación “Educador Especial”. Entonces, ¿Cuál es el lugar que habita el Educador Especial siendo su campo de acción tan amplio? Bueno, puede ser parte de instituciones educativas, proyectos de investigación, formación para el trabajo y desarrollo humano, fundaciones, Instituciones Prestadoras de Salud (IPS), Ambiente Pedagógico Complejo (APC), entre otros contextos, que enriquecen las capacidades y habilidades del educador, pero lo sigue posicionando en un único lugar.

La formación docente no solo se moviliza desde lo teórico y práctico, esta macro categoría, desde un enfoque cualitativo, se construye a partir del sujeto que encarna la LEE. El EEs no es únicamente un transmisor de conocimiento, sino que integra en sí mismo el sentimiento de su rol, en un proceso de construcción personal y profesional. Este proceso está permeado por la emoción, la vocación y la subjetividad, y refleja una necesidad de transformar la percepción de su papel dentro de la práctica pedagógica y el sistema educativo.

asigna el papel de “*hacedor del bien*”. Sin embargo, esta idealización no representa ni define la verdadera labor del educador especial, ni su apropiación frente a estos estereotipos.

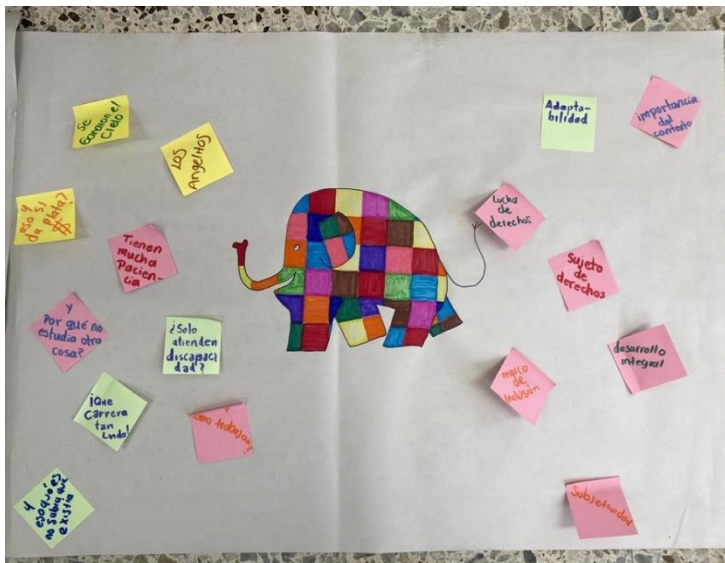
No solo recordamos que la formación y la historia de esta formación está permeada por elementos que siguen influyendo en la misma y esto es lo que hace legitimar unos sujetos a otros, o, más bien, la sujeción del sujeto de la historia del *anormal*, como lo mencionan Soler y Muñoz (2023) “focalizar su hacer a partir de la educación de las personas con discapacidad (como una de sus propiedades) es distinto a centrar la mirada en sus aportes a la pedagogía y la didáctica (como otra posible propiedad)”. Esto nos invita a cuestionarnos: ¿Qué de la EE hemos mostrado para ser percibidos solo desde la discapacidad? Esta percepción no solo limita la función y el impacto de la EE, sino que también invisibiliza sus contribuciones al campo pedagógico en general.

La EE no se limita a atender las necesidades de la población con discapacidad; es, en sí misma, un espacio de innovación pedagógica, de reflexión profunda sobre la diversidad humana y de construcción de conocimiento en contextos de aprendizaje diversos. Este enfoque más amplio permite pensar en la EE como un campo que contribuye a repensar los métodos y enfoques en la educación, fomentando la inclusión de saberes que enriquecen tanto la práctica docente como el entendimiento de las distintas realidades del aprendizaje.

Figura 8.

Mapeo colectivo #2, realizado por docentes en formación de VII semestre

Continuo a esto, encontramos el diálogo al interior de círculos de saberes compartidos con los docentes en formación de VII semestre, a partir de sus experiencias al interior de su práctica pedagógica. En este punto, queremos contarles que, durante la formación en la LEE, se comprende



el sujeto desde la diferencia y la subjetividad, esta subjetividad vista desde la discapacidad y a medida que lo reconocemos al a partir de la diferencia, trazamos líneas y caminamos en contextos que nos acerca a la población y enfrentan a la realidad social, política, cultural y educativa de los otros.

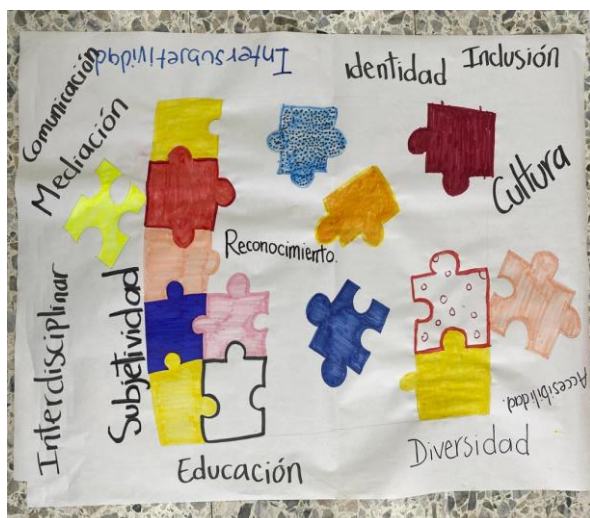
Por lo tanto, encontramos palabras como “*Sujeto de Derechos*” haciendo referencia principalmente al Educador Especial y también al sujeto de la EE, teniendo en cuenta que los dos se encuentran en el abismo de lo legitimado e invisibilizado. Hablamos de derechos en el contexto de las luchas y brechas sociales que históricamente han marcado la EE. Esta disciplina ha sido tradicionalmente asociada a “*lo diferente*” o “*lo marginado*”. Frente a este panorama, la LEE apuesta por un enfoque que promueva el desarrollo integral del sujeto, entendiéndolo como un conjunto de habilidades que favorecen su crecimiento cognitivo, social y cultural. Por ello, la EE en la UPN habla de un EEs con la capacidad de desarrollar habilidades y capacidades que permiten ser efectivos dichos procesos pedagógicos.

Entonces, ¿es la EE un rompecabezas? Así lo describen docentes en formación de VIII semestre, quienes la ven como una serie de piezas diversas que aún no terminan de encajar.

La imagen que representa es tan variada como el propio sujeto de la EE. En torno a esta visión, surgen apuestas y discusiones sobre la intersubjetividad, entendida como un espacio de complejidad y de cruce de fuerzas entre el sentir y el saber. Este saber está mediado por factores como la identidad, la cultura, las mediaciones, la accesibilidad y el reconocimiento, entre otros conceptos clave que se encuentran en el mapeo.

Figura 9.

Mapeo colectivo #3, realizado por docentes en formación de VIII semestre



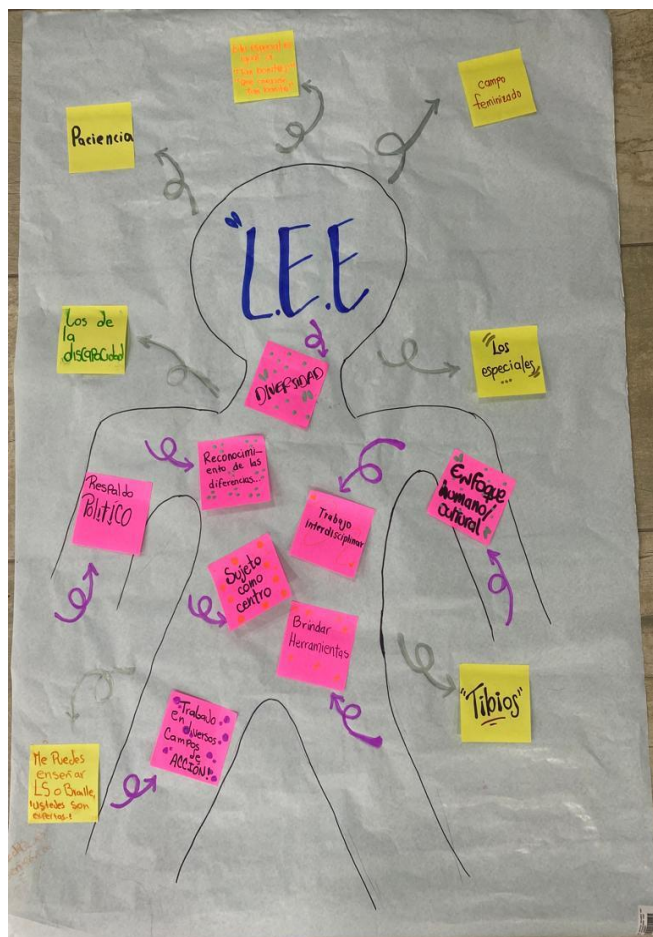
Sin duda, la formación transforma al sujeto, al enfrentarlo con realidades que lo desafían y lo cambian, aunque estos cambios no siempre parecen suficientes y se evidencian tanto en el discurso como en la praxis. ¿Cómo logramos comprender estos procesos de cambio? Plasmar aquí las ideas que surgen no es tarea sencilla; por eso, el camino cartográfico

se convierte en un proceso de pasar de un rompecabezas interminable a un “arcoíris de posibilidades”. Aunque pueda sonar romántico al estar cerca de concluir la formación en la LEE, los docentes en formación de X semestre abren nuevas perspectivas y alternativas en torno a la EE, explorando diversas posibilidades.

¿Acaso esta es una educación liberadora?, a puertas de salir al mundo profesional, la mirada de la formación en la educación especial es postulado por los futuros licenciados desde un rol de visibilizar potencialidades, un trabajo desde la articulación con otras disciplinas o campos que permitan un diálogo con la diversidad, siendo versátil al interior de los procesos pedagógicos y educativos. De manera que, ellos nos abren el camino desde otro lugar bajo la misma formación, con diferentes formas de habitar los contextos y comprender el sujeto.

Figura 10.

Mapeo colectivo #4, Realizado por docente en formación X semestre.

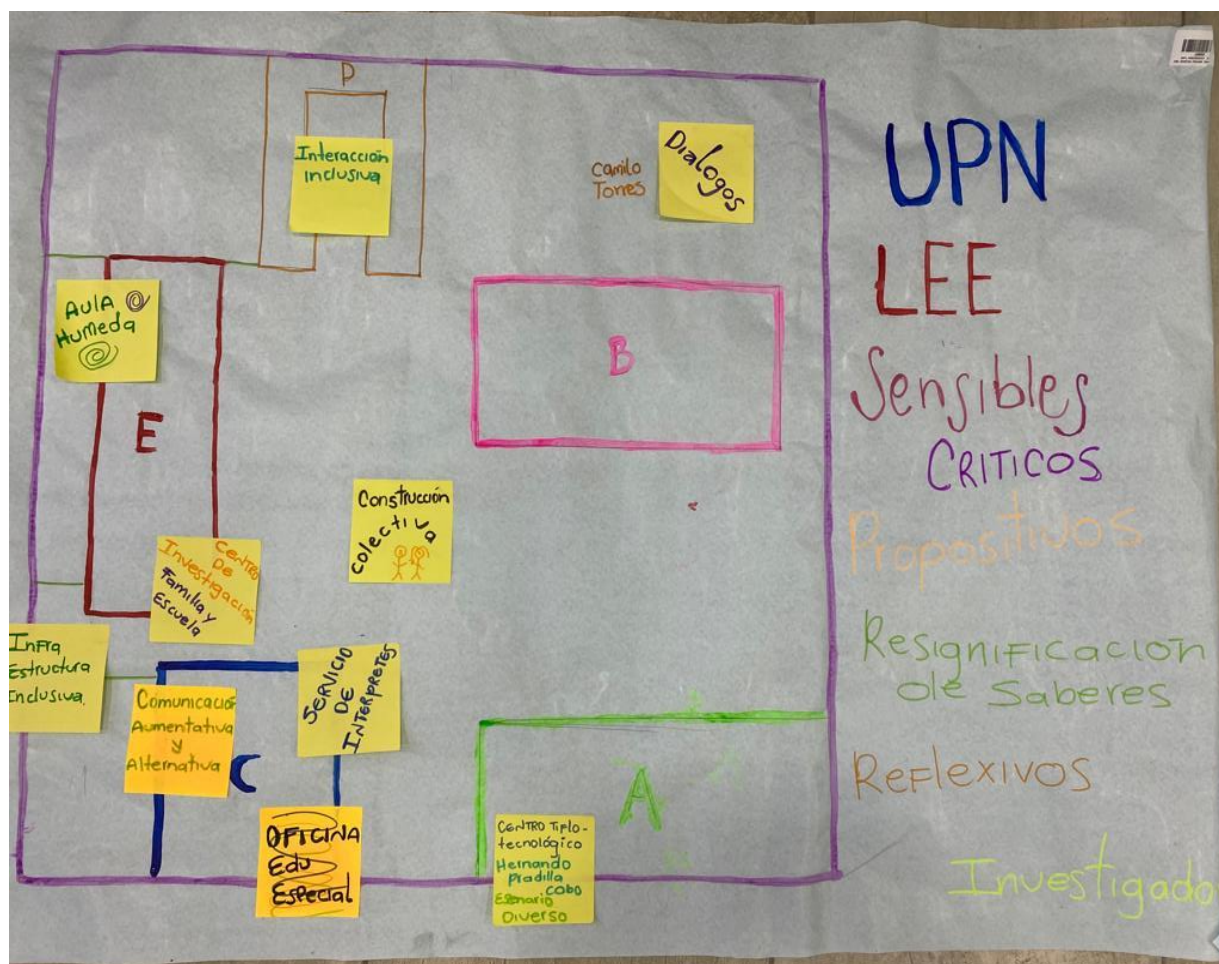


A raíz de dichas comprensiones sobre la EE y el Educador Especial retomamos el ejercicio cartográfico desde el cuerpo y cómo la LEE habita el cuerpo del EEs en un contexto formativo como la UPN, donde las dinámicas sociales y manifiestos pueden resultar violentas con el otro y todos quienes forman parte de la casa de maestros, hablar de justicia, brechas sociales y de participación es contradictorio. En este punto, encontramos términos como “tibios” o “sujetos apolíticos” refiriéndose así al Educador Especial. Precisamente las condiciones del contexto escuchan a los

más ruidosos y lo que aquí se dice no es un indicador de negación a la realidad de las desigualdades de nuestra realidad política social, este suceso permite cuestionar ¿Por qué somos los menos escuchados? Tal vez, es este el reflejo de lo que sucede en el sistema educativo, una réplica de sucesos en la academia que silencian a “los especiales” y en el mundo laboral, asumimos lo poco que nos ofrecen, sin cuestionar el lugar otorgado y asumido.

Figura 11.

Mapeo colectivo #5, Realizado por docente en formación X semestre



Esta reflexión ha permitido no solo analizar cada espacio de compartir con los docentes en formación de la LEE, sino, volver a caminar y cuestionarnos ¿De qué forma estamos habitando la UPN? donde la participación es el pilar para las dinámicas que allí se viven, en ese paso a paso de reconocer como habitamos la academia encontramos que las insularidades y barreras carecen de infraestructura y se movilizan gracias al egoísmo del saber: el deseo de mantener el conocimiento propio para conservar poder sobre los demás.

Los lugares de la UPN han tomado un sentido para la LEE, por nuestro lado comprendemos los espacios como lugares de *construcción colectiva*, desde el *diálogo* y la *interacción inclusiva*, lugares como Aula Húmeda, centros de investigación de la LEE, la Sala

de Comunicación Aumentativa y Alternativa, entre otros. Han hecho de los docentes en formación sujetos críticos, sensibles y propositivos con una intencionalidad de resignificar los saberes desde la investigación y la reflexión.

Práctica Pedagógica

Queremos contarle que, el viaje nos conduce al interior de la práctica pedagógica de la LEE, el lugar en donde los educadores en formación actúan, proponen y participan en los diferentes espacios académicos. Por lo tanto, estas acciones inciden e impactan en las dinámicas de inclusión, transformación y comprensiones de la diferencia. Así pues, el lugar de la práctica pedagógica desafía al EEs con habilidades y capacidades específicas que dan respuesta a las necesidades del contexto, con una visión del sujeto, las comprensiones sociales y culturales que permean los procesos pedagógicos, didácticos y metodológicos en el aula.

Para ser más específicas, a continuación, encontraremos la figura que representa las experiencias al interior de la práctica pedagógica, brindando una visión desde los cinco contextos de práctica seleccionados para esta sistematización: Aula Húmeda, IPN, EPE, IEDT la Violeta y el Proyecto Manos y Pensamiento. Cada uno, habitado por estudiantes de VII a X semestre, quienes enfrentan los retos de cada uno de los espacios y a su vez, enmarcan su rol como profesionales, comprendiendo las percepciones sobre si mismos y la diversidad del entorno.

Figura 12.

Representación gráfica de los hallazgos en la práctica pedagógica de los EE en Formación



Nota. Esta imagen representa los hallazgos en la categoría práctica pedagógica al interior de los contextos visitados; rol del EEs, definición de la práctica y retos.

Estas interacciones y descubrimientos fueron mediados por las herramientas de sistematización, principalmente los grupos de discusión como ese punto de encuentro crítico de la práctica pedagógica. Allí, al vilo de la emoción que propician estos espacios encontramos las percepciones del EEs, el reto de desmontar las diferentes concepciones y las limitaciones frente a las acciones e inacciones de este sujeto educador que habita diversos espacios y ninguno a la vez. Será este sujeto ¿El educador de los “especiales”?

Subcategorías

Rol del EE (habitar, enseñanza y aprendizaje):

En la búsqueda de entender y reconocer la travesía del EEs en formación a través, de cada una de las visitas a los contextos, que estaban mediadas por tres interrogantes; uno de ellos ¿Cómo habita el EEs este contexto de práctica?, partiendo de allí, hablamos de “*habitar*” teniendo en cuenta los procesos de enseñanza y aprendizaje bilaterales que se dan durante dicho proceso y todos los elementos que nutren sus habilidades y capacidades como EEs.

Retomando a Mignolo (2007) “la misma cartografía abismal es constitutiva del conocimiento moderno. De nuevo, la zona colonial es, par excellence, el reino de las creencias y comportamientos incomprensibles, los cuales de ningún modo pueden ser considerados conocimientos, sean verdaderos o falsos” p (37). Es desde este lugar que se pone en tensión la vivencia del rol al interior de la práctica pedagógica, a partir de una crítica reflexiva del ejercicio en el contexto. Cabe resaltar que, los hallazgos que aquí se presentan, surgen de reflexiones, emociones y sentires en el espacio de práctica donde la emoción del momento, la angustia o sin sabores todo aquello que no se considera “*conocimiento*”, también forman parte esencial del proceso.

Aquel conocimiento del que hablamos en el apartado anterior resulta cuestionable, el paso de transitar como estudiante por diversos contextos desvía el ensamble de concretar nuestro rol como EEs, cómo lo enuncian los docentes en formación desde sus voces y experiencias en su práctica.

Fue un choque muy fuerte porque ninguno había estado en una institución con modelo alternativo y que realmente fuera educación alternativa, la visión que teníamos de educación tradicional ya estaba muy normalizada y creo que eso hizo que tuviéramos choque con nuestro rol como educadores especiales aquí. (E1, EPE, 2024-1).

Y es precisamente ese saber novedoso que hace que el docente desarrolle nuevas formas de habitar, enseñar y aprender de los contextos, por lo que, el contraste con las nuevas

formas de hacer aula y entender lo alternativo hace que innovemos en la forma de ser y hacer como maestros en la forma de ver el estudiante, estos lugares aquí enunciados se convierten en un espiral de emociones y confusión sobre el saber, es una búsqueda de lugar y de hacer.

Llegar a un contexto sin educador especial también fue quedar en blanco, porque nos preguntábamos; ¿Por qué no hay? ¿dónde nos vamos a ubicar? ¿quién nos va a decir dónde estar?, es un rol que lo hemos ido encontrando, porque cuando llegamos nos dieron la oportunidad de observar todo y pasamos por todos los niveles, dialogar con los profes, nosotros no veíamos ese lugar, pero ellos sí. (E2, EPE, 2024-1).

Como expedicionarias cuestionamos desde el ¿Por qué no nos atrevemos a escucharnos? En nosotros y en nuestro saber no está la verdad absoluta y no solo ello, sino que, nos sesga a ver en nosotros lo que otros si ven. Observar y escuchar se convierte en otras formas de dialogar para crecer pedagógicamente y allí repensar el lugar que se ocupa en el contexto, por lo que existe también un “Educador Especial que habita este contexto desde el reconocimiento del sujeto, no solo desde el reconocimiento a los estudiantes, sino que, también al docente, de cómo el docente lleva a cabo esas acciones en el aula que le apuestan al aprendizaje significativo en los estudiantes”. (E1, IED La Violeta, 2024-1). Estas situaciones en los contextos ubican al EEs en un juego de roles indescifrables, habitar desde el reconocimiento ¿Pero que reconocemos en nosotros como EEs? Incrementando la variabilidad de los desempeños y a la vez pone en duda la formación docente, ninguno de los discursos prepara al EEs para unos lugares que cuestionan y deconstruyen las percepciones del rol del Educador Especial.

Aparece la certeza y la incertidumbre, el tratar de responder a enfrentar a un sistema educativo indiferente y a unas necesidades sociales y educativas en un contexto particular. Nosotros hemos tratado de habitarla desde el reconocimiento de la subjetividad de los docentes, el compartir con ellos en cada espacio tanto en el aula como en sus zonas de descanso o en las actividades extracurriculares y demás, para

reconocer que cada uno tenemos un saber y una forma de ser y enseñar, es un trabajo interdisciplinar. (E2, IED La Violeta, 2024-1)

¿Cómo lograr que estos agentes del saber no se sientan amenazados o subestimados con su saber al mostrar otras formas de enseñanza? No siempre en la academia se encuentra la forma de descolonizar, humanizar y acercarse al otro entendiendo su rol, lo que conlleva a establecer roles de poder al interior de los contextos limitando al otro en su quehacer o minimizar su saber.

La idea de jerarquización desde lo más alto de la educación nos conduce a un sin número de desigualdades al interior de las instituciones entre los mismos docentes: nuestro rol aquí es complejo y solo acompañamiento, acorde a nuestra formación de las interacciones e implementar algo, se hace complejo porque aquí todo es gestión o es un problema si hay una palabra mal escrita, o simplemente ven una persona con discapacidad y dicen enfócate y haz ajustes razonables. (E5, IPN, 2024-1).

Este ejercicio de análisis y crítica plantea la pregunta de si el acto de ser maestros se convierte en una mecanización del saber, un intercambio de atención por conocimiento en lugar de un espacio auténtico para el aprendizaje.

De manera incomprensible, pero satisfactorio se convierte este ejercicio de escuchar al otro. Es otra forma de entender cada particularidad que complementa y transforma el contexto. Esto, hace complejo sintetizar y/o concretar una sola frase o palabra que defina esos roles como EEs, como una metamorfosis académica al caminar entre tantos territorios “En Aula Húmeda se vive la experiencia de práctica al encontrar equipos humanos para la mediación con el agua, esto crea una fusión para que los participantes se posibiliten” (E3, AH, 2024-1), que sin intención de romantizar la vida y el camino de la PcD, diversos espacios generan interacciones completamente diferentes a los contextos educativos e involucran otros roles, intencionalidades y emociones que convierten el espacio pedagógico en un ambiente donde las relaciones frente acto pedagógico son una metodología horizontal, que enuncia una igualdad

de validación del saber del otro. “A partir de esta construcción colectiva se diseñan las interacciones para que la persona sea autodeterminada a partir de la interdependencia. No es un proceso lineal. No se enseñan habilidades, ni un conocimiento específico”. (E6, AH, 2024-1). El contexto de Aula Húmeda en específico transforma la noción de educar, las interrelaciones que se desarrollan en el espacio mediadas por el agua, el espíritu y la conexión con el otro, logra tejer el saber desde las experiencias, el sentir y el ser. “Las relaciones humanas generan conexiones con el cuerpo y reconocimiento de las diferentes formas de ser y estar en el mundo”. (E4, AH, 2024-1).

Las voces de cada uno de los participantes dejan claro la lejanía de unificar el rol del EE en Colombia, siendo este país uno de los pocos que habla de los que nadie quiere hablar y aún más reconoce el sujeto de derecho a la persona con discapacidad, de la misma forma, cada una de las instituciones que le apuestan a lograr una educación inclusiva, una “educación para todos” que desde allí, la UPN trasciende mediante la formación en la LEE, con unas miradas amplias sobre el sujeto, sin dudarle el camino de reconocer el rol del educador especial a partir de la experiencia formativa, propia y académica profesional sigue siendo amplio y aún faltan mucho por dejar su huella en tan inmerso desierto educativo.

Retos

El interrogante que da lugar a esta subcategoría es ¿Cómo se da esa relación interdisciplinar con los demás profesionales en el contexto?, en el cual se observan esas tensiones con los docentes de aula regular y demás instancias al interior de las instituciones, no solo a causa de los imaginarios educativos, sociales y culturales, sino que también las cruzadas de la EE frente a un sistema educativo que no sabe *dónde ubicarnos*, pues el “único” lugar al que estamos sujetos es la discapacidad y si no hay discapacidad ¿Qué sucede? En este sentido, nos posicionamos desde la diferencia, donde el sujeto es el eje principal de la educación, y el docente gira en torno a él y a los aprendizajes que se dan durante el proceso

pedagógico, adoptar una postura menos firme sería contradictorio si limitamos el discurso únicamente a la discapacidad, como lo menciona Soler (2024):

Podemos decir que quienes participamos de los diálogos de saberes, de ninguna forma, repetimos el estribillo de «la EE es la educación para las personas con discapacidad».

Este lugar reduccionista, apolítico, acrítico e instalado en nuestra sociedad no fue sobre el cual se desarrollaron los diálogos. (p.12)

Cabe resaltar, que dichos diálogos mencionados anteriormente fruto del saber de docentes de la LEE de la UPN, son la línea invisible en la que aquí encontramos esos retos al interior de la práctica pedagógica formativa, y acercamientos dados con otras disciplinas del saber que siguen reconfigurando el rol del Educador Especial.

Nuestra identidad en otros espacios se define a través de nuestras propias, las cuales nos otorgan un lugar y abren paso a propuestas significativas dentro de los contextos en los que intervenimos. En cada situación, al transitar estos territorios, los docentes en formación de la LEE aportan sus voces, evocando en nosotras, como expedicionarias y también docentes en formación, nuevos horizontes para la EE. Además, este recorrido nos invita a reflexionar y a retomar experiencias de nuestra propia formación en la práctica pedagógica y en otros espacios de la EE. Del mismo modo dimensionar el alcance de la teoría y la práctica en la experiencia real como lo enuncian a continuación Dentro de las prácticas “He encontrado contextos reales, que ponen en evidencia la necesidad de formar educadores especiales, contextos con todo tipo de población, no solamente con discapacidad, y en cualquier parte del ciclo vital” (R2, EE, VII semestre, 2023-2).

Estos contextos reales evidencian los desafíos que enfrenta no solo el EE, sino que también los docentes de las diferentes disciplinas como una perspectiva totalmente diferente sobre el sujeto y es allí, donde se evidencia esa línea de diferencia con la EE.

De por si es difícil articularse con el docente en aula porque son intereses diferentes.

Por un lado, el docente el aula tiene intereses curriculares que debe cumplir en el año

escolar, pero nosotros como practicantes tenemos objetivos pedagógicos e investigativos diferentes. Sumándole otro agente (sujeto que influye) es decir puede haber hasta más de 3 practicantes en un aula con intereses distintos y articularlos en un horizonte en común es complejo y que ese horizonte este abierto a las necesidades de los estudiantes. Por ejemplo, en música se pretende ensamblar una canción en orquesta, pero ¿Cómo se ve ese proceso? ¿De qué manera se sitúan los estudiantes en ese proceso? ¿Cuál es su objetivo pedagógico y el objetivo de los practicantes frente a la exploración musical? ¿Cuál es mi rol? Mas allá de los roles es construir un horizonte que no genere un sesgo, por el afán de responder a todo no se tiene presente la participación de los estudiantes. (E6, IPN, 2024-1)

Y es preciso mencionar ese trabajo interdisciplinario y colaborativo que se da al interior de las instituciones influye de manera significativa en los objetivos pedagógicos e interrelaciones con los docentes y estudiantes. Teniendo en cuenta estas experiencias de los docentes en formación en relación con los diferentes contextos, estas relaciones de trabajo interdisciplinario tienen una variabilidad amplia como lo enuncian;

Nosotras trabajamos metodologías activas. Entonces lo que hacemos es dialogar con los profes respecto a los saberes que tienen sobre su área, saber que enseñan, que contenidos tienen, como implementan sus clases y como llevar estas metodologías activas para que ellos mismos las implementen, nosotras les enseñamos las metodologías activas, como trabajarlo desde la inclusión y ellos lo llevan al aula y lo implementan directamente. (E1, IED La Violeta, 2024-1)

Estas nuevas propuestas no solo se convierten en un reto de habitar el espacio, sino que llega afectar la práctica, las propuestas y los aportes que estos pueden dejar en la institución ¿Cómo alzar la voz ante tanto ruido?, consideramos que aquí el temor y las experiencias condicionan el ejercicio de práctica, desvalorizando o poniendo en una balanza el saber del “practicante” con el saber del docente de aula regular o en otras palabras “el docente

que lleva años haciendo su trabajo” y esto que aquí enunciamos se menciona de un sentir y una experiencia compartida que ha configurado las formas de ver los contextos, sin intención de prejuicio y respeto a los sujetos y su saber, hablamos del lado invisible del que no se considera un saber para lo visible y legitimado.

Hablamos de un Educador Especial creativo y dinámico cuando se identifican esas formas de acercarse al otro, pues los retos y desafíos en la educación lleva al docente ser estratégico “crear espacios en las horas del descanso, llevándolos a conocer saberes bajo los que estamos formados generando ese interés por parte de la comunidad”. (E4, EPE, 2024-1) permitiendo explorar el acercamiento al otro con una intención formativa o pedagógica mediado por un café, por una charla de inquietud y reflexión frente a lo que acontece en el aula y esas palabras encuentran refugio en cada uno de los pares.

Círculos De Saberes Y Diálogos Intersubjetivos

Ahora, querido lector viajero, el interrogante que nos trae a esta categoría resulta ser ¿Qué no es el Educador Especial? Hemos dialogado desde un sentir y un saber construido por las prácticas pedagógicas en la formación docente, pero en este intermedio del viaje al interior de la LEE, llegan a nosotras los espacios académicos, el lugar de discusión e interacción entre pares que reconfiguran la praxis desde otras miradas que entienden y sienten el saber en la misma línea de formación, aclarando por voz de los participantes de este viaje que el Educador Especial no es un ser paciente, no es un ángel, no tiene ganado el cielo, no profesa con su enseñanza religión alguna, no son los más creativos para realizar manualidades o cantar rondas infantiles y tampoco es una fuente de dinero para enriquecerse.

El Educador Especial es un sujeto de construcción que siente, piensa desde la emoción, la práctica y su formación. Con unas capacidades y habilidades pensadas para entender al otro, mediante un análisis del contexto, la realidad y la diferencia. Por lo tanto, se convierte no solo en un trabajo de la EE, si no que convoca a las demás disciplinas a generar innovaciones en la educación, mediante el *trabajo interdisciplinario* en donde interactúan entre sí y

construyan a partir del saber de cada una, logrando así un objetivo en común. Del mismo modo, el Educador Especial genera espacios de gestión y trabajo colaborativo siendo este un escenario entre los saberes que cada sujeto trae consigo en la libertad de construir y aportar desde allí para alcanzar la meta.

Subcategorías

Sentir: Quehacer En La Práctica

Dentro de esta categoría, emerge una subcategoría que acompaña cada paso del recorrido: el *Sentir*. Este concepto trasciende la teoría y se instala en las experiencias vividas por los educadores en formación, quienes, en su práctica pedagógica, habitan un espacio donde las emociones, los diálogos y las interacciones se entrelazan con los saberes. Aquí, no se trata únicamente de enseñar, sino de sentir el proceso educativo en su profundidad, reconociendo que el quehacer pedagógico también está tejido por las relaciones humanas.

Uno de los aspectos más relevantes en esta subcategoría es cómo los EEs experimentan las relaciones en espacios pedagógicos, que, a diferencia de otras disciplinas, propician el diálogo abierto y la colaboración. Un estudiante de VIII semestre de la LEE describe esta experiencia en su práctica señalando que "los profes nos han recibido bien, porque tienen muchos interrogantes respecto a situaciones que suceden en las aulas y el diálogo es la base de todo, y comunicarnos nos hace parte de" (E2, EPE, 2024-1), esta cita ilustra cómo la comunicación efectiva entre educadores en formación y profesores es esencial para la construcción conjunta de soluciones pedagógicas, generando espacios de participación.

Este tipo de interacción dialógica no solo facilita la participación de los EEs en las discusiones pedagógicas, sino que también permite que los propios docentes cuestionen y reevalúen sus enfoques metodológicos. En ese sentido, otro educador en formación reflexiona sobre el impacto de estas interacciones en la construcción de una práctica democrática: "algo muy bonito es la democracia, siempre está ese diálogo no solo con los profes sino con los estudiantes, ellos nos retroalimentan de muchas maneras y a veces no se toma eso en cuenta

en una institución regular" (E1, EPE, 2024-1). Evidenciando cómo el *Sentir* pedagógico y el trabajo colaborativo se articulan con una postura inclusiva, en la que el saber pedagógico no es exclusivo de los profesores, sino que emerge de la interacción y las experiencias de los participantes. Este tipo de interacción se ajusta perfectamente a la idea de Sousa Santos (2010) de que los saberes académicos y no académicos pueden coexistir y enriquecerse mutuamente, desafiando la hegemonía del conocimiento científico o institucional.

Este énfasis en el diálogo intersubjetivo lo evocamos para resaltar como el *sentimiento* pedagógico no se limita a la ejecución de tareas en el aula, sino que incluye la interacción humana y las emociones surgen en estos encuentros. Sin embargo, este espacio de interacción no está exento de retos; algunos EEs en formación manifiestan que no todos los profesores están comprometidos con este enfoque. Por ejemplo, mencionaron que "no todos los profesores tienen el interés y la necesidad de aprender sobre discapacidad y la atención a la persona con discapacidad en este caso el estudiante" (E1, IPN, 2024 -1), reflejando una tensión que existe en muchos contextos educativos, donde las resistencias a adoptar nuevas perspectivas sobre la inclusión y la diversidad pueden dificultar la plena participación de los educadores en la formación y sus procesos de aprendizaje.

A pesar de estos desafíos, el sentir sigue siendo el hilo conductor que conecta los encuentros y las experiencias, como una estudiante de X semestre que invita a contemplar el impacto del trabajo interdisciplinario en la construcción de una cultura inclusiva:

Yo siento que si es muy importante digamos que lo interdisciplinar está expuesto en todo lo que hacemos, porque nosotros trabajamos directamente con otros profes y con otros funcionarios, que tienen otro tipo de saberes, que nos complementan de una u otra manera, entonces siento que lo interdisciplinar toma relevancia en nuestro proyecto precisamente porque se habla de crear una cultura inclusiva, entendiéndola como un lugar acogedor seguro en donde todas las diferencias sean vistas y no en forma jerarquizada sino de una forma desde el respeto entonces ese saber interdisciplinar que

manejamos con los funcionarios, con los mismos profes, porque los profes también funcionarios no se ha servido mucho para permitir la propuesta pedagógica y para las intervenciones. (E1, MyP, 2024-1).

El sentir se configura entonces como una experiencia compartida, donde diversidad y diálogo se entrelazan para la construcción de una pedagogía no sólo inclusiva sino también humana. En cada encuentro, los educadores en formación comparten que el verdadero sentir pedagógico no está sólo en el hacer sino en reconocer al otro como un sujeto que aporta conocimientos y experiencias que sirven para enriquecer el proceso educativo. Así, el Educador Especial no es visto como un sujeto pasivo sino como un agente activo involucrado en el proceso de redefinición de la educación a partir de su propia experiencia y emoción, lo que, si lo vemos desde el enfoque de las epistemologías del sur, el Educador Especial, como sujeto de construcción, cuestiona la hegemonía del saber dominante que tradicionalmente ha colocado el saber académico por encima del saber experiencial en la jerarquía de los saberes.

La práctica pedagógica en la LEE se convierte en un espacio de encuentro donde los diálogos intersubjetivos permiten que los saberes académicos y no académicos, disciplinarios e interdisciplinarios, coexistan y se enriquezcan mutuamente. Así, los educadores en formación no solo adquieren conocimientos desde una perspectiva técnica, sino que también contribuyen activamente a la producción de un saber colectivo que valora la diversidad, tanto en términos de las experiencias de los sujetos como de las disciplinas que interactúan.

Saber: Experiencias Y Formación

El camino hacia la subcategoría *Saber* en la formación de los EEs no surge únicamente en los libros o teorías; es un sendero que se entrelaza con la práctica y se nutre de las experiencias vividas y de las realidades compartidas. En este viaje, los educadores en formación aprenden a habitar la escuela, no solo como un espacio físico, sino como un territorio de diversidad, de desafíos y de aprendizajes mutuos.

Nos encontramos con un EE en formación de VIII semestre que, desde la EPE, nos comparte su experiencia esta escuela es muy diversa en todos los sentidos, pero también desde nuestro rol y como hemos sido formados, hemos podido aportar en identificar en que estudiantes pueden tener o no dificultades en algún área, problemas en el aprendizaje, dificultades en los comportamientos y desde allí hemos trabajado, y aquí nada es homogéneo es diversidad, de allí hemos aportado mucho a la EPE, pero la EPE nos ha aportado mucho más, es una construcción mutua. (E3, EPE, 2024-1).

Así, el saber de los EE no es una acumulación de información, sino una construcción viva, moldeada por los diversos paisajes que habitan y las relaciones que tejen. La práctica pedagógica se convierte en un espacio de transformación, donde la interacción con estudiantes y colegas enriquece tanto a los futuros educadores como a la propia comunidad educativa. En cada paso, los EE en formación descubren que la discapacidad no es una barrera, sino una parte de la riqueza de la diversidad humana. Como reflexiona otro estudiante,

También es importante recalcar que hemos visibilizado lo que es la educación especial.

Cuando llegamos y hablamos de discapacidad, lo percibieron como algo malo.

Entonces, con las actividades que hemos realizado, se han dado cuenta de que la discapacidad no es mala. (E3, EPE, 2024-1).

En esa medida, el viaje de saber no se emprende en soledad, en este recorrido, las relaciones interdisciplinarias tejen puentes con otros saberes, ampliando la perspectiva del Educador Especial. En el IPN, un estudiante describe cómo la práctica colaborativa se enriquece al compartir el trayecto con otros compañeros de distintas licenciaturas:

Hasta el 2024-1 nos incluyeron en el comité de inclusión, nos dieron el espacio para presentar e implementar los proyectos. Teniendo en cuenta que esta institución es el escenario de práctica de varias licenciaturas, existe una relación con los demás docentes en formación de otras áreas (música, química, educación infantil) para revisar

algunos casos. Se han generado acercamientos a las adaptaciones curriculares. (E1, IPN, 2024-5).

Este relato nos invita a detenernos y observar cómo, al abrirse a la diversidad de saberes y disciplinas, la EEs en formación no solo adquiere nuevas herramientas, sino que también contribuye a crear un entorno donde el conocimiento se construye de manera colectiva y colaborativa. En ese compartir de caminos y saberes, surge la posibilidad de generar una verdadera inclusión no solo en el aula.

El proyecto en *Señas para Super-Vivir* es otro ejemplo de este saber en movimiento, que se despliega más allá de las aulas. Desde la complicidad con *Manos y Pensamiento*, los estudiantes en formación han emprendido un viaje que busca transformar la cultura inclusiva en la UPN, acercando a los diferentes estamentos administrativos a la Lengua de Señas Colombiana

Este proyecto tiene como propósito fortalecer la cultura inclusiva universitaria, pues aquí en la UPN mediante el acercamiento a la Lengua de Señas Colombiana en los diferentes estamentos administrativos. Entonces, con los funcionarios del restaurante, piscina, gimnasio, enfermería, guardas de seguridad, bienestar universitario, ORI, etc. (E1, MyP, 2024-1).

En este caminar compartido, el saber del EEs se entrelaza con los saberes de la comunidad, generando un diálogo constante entre lo que se enseña y lo que se vive, entre lo que se aprende y lo que se transforma. Así, en cada estación de este viaje, los educadores en formación no solo construyen conocimiento, sino que participan activamente en la creación de una pedagogía que respete y valore la diversidad. Como viajeras en la Expedición UPN, descubrimos que el saber no es un destino final, sino una travesía que se enriquece en cada encuentro.

Glosario

Categorías de análisis: acogen los elementos de clasificación, a la cual se le asignan aspectos diferenciadores de los otros fundamentales dentro de la sistematización haciendo referencia al objeto de estudio, en este punto, los fenómenos externos e internos que influyen significativamente en el rol del EE, permitiendo un análisis comparativo y panorama de todo lo que gira en torno a la educación especial y el sujeto.

Diagrama de Venn: El diagrama de Venn es una expresión matemática de la teoría de los conjuntos que permite la comparación y el análisis con relación a si los resultados han sido frutíferos para investigación o resolución del problema, con el uso de una metodología de agrupación más clara y eficaz para dicho análisis, la observación de este diagrama se lleva a cabo bajo la estructura que se le dé, la intersección y forma.

Referencias Bibliográficas

Decreto 3157 de diciembre 26 de 1968. Por el cual se reorganiza el Ministerio de Educación

Nacional y se estructura el sector educativo de la nación. www.mineduccion.gov.co

Decreto 2082 de 1996. Por el cual se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales.

Decreto 366 de 2009. Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva.

<https://colombia.justia.com/nacionales/decretos/decreto-no-366/gdoc/>

Decreto 1421 de 2017. Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad.

<https://www.mineduccion.gov.co/portal/normativa/Decretos/381928:Decreto-1421-de-agosto-29-de-2017>

Mignolo, W. (2007). *La colonialidad del saber: Eurocentrismo y ciencias sociales*. Ediciones Signo.

- Para, M. [y otros once] (2024). Diálogos entre Educación Especial y nociones de campo en las ciencias sociales. Editora académica, Carolina Soler Martín. Primera edición Bogotá: Editorial Aula de Humanidades.
- República de Colombia. (1980, enero 15). Decreto 80 de 1980, Título III, Capítulo II: Educación Especial. Por el cual se expide el Código de Educación.
- República de Colombia. (1998, junio 15). Ley 24 de 1998. Por la cual se dictan normas sobre la educación superior.
- República de Colombia. (1991, julio 4). Constitución Política de Colombia de 1991.
- República de Colombia. (1994, febrero 8). Ley 115 de 1994. Ley General de Educación.
- Resolución 2086 de 1996. Establece normas y orientaciones para la atención educativa integral a personas con necesidades especiales.
- Serra Puche, M. C. (2009). Los diagramas de Venn en la comparación de tradiciones culturales. *Anales De Antropología*, 13(1). <https://doi.org/10.22201/ia.24486221e.1976.1.319>
- Soler Martín, C., Muñoz Díaz, G. (2023). Aproximaciones a la Educación Especial como objeto de estudio. Experiencia desde diálogos de saberes. *Lee La LEE*, (8), 18–21.
Recuperado a partir de <https://revistas.upn.edu.co/index.php/LEE/article/view/19272>
- Soler Martín, C. [y otros once] (2024). Diálogos entre Educación Especial y nociones de campo en las ciencias sociales. Editora académica, Carolina Soler Martín. Primera edición Bogotá: Editorial Aula de Humanidades.
- Sousa Santos, B. (2010). Refundación del Estado en América Latina: Perspectivas desde una epistemología del Sur. Siglo del Hombre Editores.

Capítulo VII.

Sexto Cuaderno: Produciendo El Saber De La Práctica

Produciendo el saber de la práctica es el título de este cuaderno y su nombre nos invita a reflexionar sobre el proceso de construcción colectiva que implica la sistematización de la práctica pedagógica. Este nombre nos evoca la creación constante de conocimientos, no solo desde la teoría, sino también desde la vivencia, la interacción y el diálogo en los contextos. ¿Qué significa realmente producir saber? Quizás se trate de un viaje en el que cada EE en formación, a través de sus experiencias y reflexiones, teje su propio entendimiento de la pedagogía, de la EE, y del rol que asume.

En este viaje expedicionario participaron 27 EEs en formación, compañeros y compañeras, que, ante el desafío de definir su práctica pedagógica en una sola palabra, revelaron la diversidad de sus vivencias. Así, lo que podría parecer un ejercicio simple se convierte en un reflejo profundo de sus trayectorias, emociones y aprendizajes.

Como lo mencionamos en algún punto, el EEs en formación se enfrenta a la práctica desde el tercer semestre, habitando diferentes escenarios que lo construyen para salir a la vida profesional. Esta experiencia hace aún más compleja definir la práctica pedagógica en una sola palabra. La diversidad de contextos, retos y aprendizajes vividos por cada estudiante añade muchos significados que son difíciles de reducir a un solo término.

Considerando las diferencias entre cada uno de los escenarios de práctica visitados para este trabajo, cada estudiante respondió de manera única. Hemos representado sus respuestas en una nube de palabras, una herramienta visual que facilita el análisis del lenguaje, identificando patrones y temas recurrentes. La nube de palabras no solo refleja los matices y complejidades de la práctica pedagógica, sino que también nos permite visualizar las palabras más repetidas, aportando aspectos importantes para entender cómo los EEs en formación conceptualizan su experiencia. A continuación, la presentamos.

Figura 13.

Nube de Palabras: Definición de la práctica pedagógica en una sola palabra.



Nota. Esta imagen contiene la nube de palabras que recoge las respuestas de los 27 EE en formación. Esta representación gráfica permite observar de manera clara y concisa las palabras que eligieron para definir su práctica pedagógica. Cabe destacar que dos palabras, *Retadora* e *Interdisciplinaria* se repitieron en más de una ocasión, convirtiéndolas en las visibles dentro del gráfico.

Increíble ¿verdad? Para entender mejor cómo se teje este relato de palabras, con esto, queremos invitarle, estimado(a) lector(a), a sumergirse en el análisis de esta nube, donde cada término tiene su propia historia y resonancia dentro del proceso formativo de los EEs.

Queremos empezar, contándole que esta nube de palabras refleja un amplio espectro de experiencias y percepciones que los EEs en formación han vivido a lo largo de sus prácticas pedagógicas. Las palabras más repetidas son *Retadora* e *Interdisciplinar*, destacan no solo por su frecuencia, sino por lo que implican sobre los desafíos y la naturaleza colaborativa del proceso de formación. *Retadora* sugiere que, para muchos, enfrentarse a los contextos y realidades en los entornos educativos ha supuesto un reto constante, que ha impulsado su crecimiento profesional y personal. La *interdisciplinariedad*, por su parte, hace énfasis en la necesidad de integrar diferentes áreas del conocimiento y trabajar en conjunto con profesionales de otras disciplinas para abordar las necesidades educativas.

Sin embargo, no podemos detenernos ahí, otras palabras emergen con fuerza y nos ofrecen matices únicos que enriquecen aún más la comprensión de la práctica pedagógica: *Mutante*, *Amorosidad*, *Evolutiva*, entre otras. Estas palabras nos hablan de un proceso dinámico, en constante cambio, donde la flexibilidad es esencial. Además, ponen en evidencia la importancia de un enfoque afectivo y de crecimiento personal, donde las emociones y la transmutación juegan un papel central. De modo que, al conectar estas palabras con los hallazgos previos de las categorías de análisis, podemos identificar un patrón que refleja la complejidad y la riqueza de la formación del EEs, quien debe navegar entre la teoría y la práctica, lo individual y lo colectivo, siempre en busca de soluciones que impacten positivamente.

Ahora bien, hemos diseñado esta nube de palabras deliberadamente en forma de una mano empuñada hacia arriba. ¿Qué nos evoca esta imagen? La mano en alto es símbolo de lucha, resistencia y transformación, elementos que claramente resuenan en las palabras seleccionadas por los educadores especiales en formación. Al definir su práctica como

Retadora, Resiliente, Emergente o Diferente, los estudiantes no solo describen un proceso de aprendizaje, sino que también enuncian una postura frente a las dificultades que han encontrado en sus entornos educativos y la manera en que han elegido afrontarlas.

Esta mano levantada, por tanto, representa que no somos las únicas viajeras, sino que cada uno de ellos ha vivido su propia expedición a lo largo de su formación, enfrentando contextos diversos y complejos que les han obligado a cuestionar, adaptarse y evolucionar. Es una metáfora de su determinación, de la capacidad de superar obstáculos y, sobre todo, de la construcción de un saber práctico que no solo se queda en lo teórico, sino que se nutre de la experiencia vivida y compartida.

El hecho de que los estudiantes definan su práctica en términos como *Interdisciplinar, Amorosidad, Colaboración o Deconstrucción*, nos habla de una práctica que no está aislada, sino profundamente conectada con las realidades y las personas con las que trabajan. Esta mano, entonces, no solo señala la lucha individual, sino la colaboración y la interrelación con otros, la fuerza colectiva que emerge cuando el educador especial se enfrenta a los desafíos de su profesión.

Así, más allá de una simple ilustración, la nube de palabras en forma de mano empuñada es una invitación para que nuestros lectores se pregunten: ¿Cómo enfrentan los retos en su propio camino? ¿De qué manera transforman las dificultades en oportunidades para crecer y aprender? Este viaje, como todo proceso de formación, es único para cada estudiante, pero al mismo tiempo es compartido por todos aquellos que a través de la práctica pedagógica, han hecho de la enseñanza un acto de resistencia, amor y revolución.

Glosario

Nube de Palabras: Herramienta visual que facilita el análisis del lenguaje, identificando patrones y temas recurrentes. La nube de palabras no solo refleja los matices y complejidades de la temática abordada, sino que también permite visualizar las palabras más repetidas, lo que aporta claves importantes para conceptualizar las experiencias.

Capítulo VIII.

Séptimo Cuaderno: Sistematizando La Sistematización

Compañero/a de viaje a puertas de culminar tan largo camino, hemos llegado a uno de los momentos más significativos de esta aventura *la reflexión*. Aquí, no solo queremos mostrar los aprendizajes y el saber, sino también nuestro sentir como expedicionarias, investigadoras y EEs.

Aquí y ahora, en medio de tanto volveremos al pasado, el inicio de esta expedición y como esta, se convirtió en el espacio de reconocer el valor del rol del docente, la transformación al interior de la formación y el acto de escribir como un acto de resistencia y cambio, logrando llegar al otro desde las experiencias, la curiosidad y la construcción de saber. Para ello dejaremos plasmado más que emociones, proyecciones y las nuevas experiencias que nos ha permitido este ejercicio. En otras palabras, *Sistematizaremos La Sistematización*.

Si bien queda mucho por decir y hacer, sabemos que nuestro aprendizaje es constante y la sistematización nos ha permitido transformarnos profundamente. A través de este proceso hemos aprendido a soñar con lo posible, lo real y la diferencia.

Sistematizando La Sistematización

Desde el inicio, nos propusimos sistematizar las experiencias de la práctica pedagógica de Educadores/as Especiales en formación de la LEE, para reconocer los saberes que emergen en la práctica pedagógica. En esta expedición, el diálogo constante con los objetivos nos ha llevado a sistematizar la misma sistematización, generando un espacio que reafirma la riqueza de las experiencias compartidas.

Logramos reconocer saberes y experiencias que surgen no solo del aprendizaje formal, sino de los diversos contextos que habitamos y de las relaciones que construimos. Este proceso nos permitió visualizar el rol del Educador Especial desde una mirada transformadora, donde la práctica en distintos escenarios amplía nuestra comprensión sobre el impacto social y pedagógico de nuestro quehacer.

Finalmente, al sistematizar la sistematización, reafirmamos el propósito de construir una pedagogía más humana, que valore el saber de las prácticas y permita que estos conocimientos se proyecten hacia la sociedad. Este espiral de reflexión nos deja con la convicción de que este ejercicio no culmina aquí, sino que abre nuevas posibilidades para explorar y transformar la educación especial, desde y para la diversidad y por qué no, seguir siendo partícipes de la Expedición UPN.

La Sistematización Como Un Eje Transformador Al Interior De La Formación Docente Y Práctica Pedagógica

Como recordatorio de tan amplio camino retomamos a Mejía (2008) y cómo este maestro nos aproxima a una comprensión que trasciende las formas de ver el saber en la práctica pedagógica y todo lo que allí acontece.

la sistematización convertida en esa voz que permite que los saberes de prácticas y sus conocimientos emerjan y vayan a la sociedad con fuerza propia para disputar un lugar en los terrenos del saber y el conocimiento, como un escenario más de las resistencias y una forma de lucha social. (pg. 5)

Nos convoca a repensar la forma de comprender el ejercicio de la práctica pedagógica como un proceso enriquecedor que permite un acercamiento al otro desde la formación y las experiencias, unos sentires tan validos como el saber que dejan claro que pasamos de la línea invisible a la visible al abismo como ese lugar que necesitamos reconocer para crecer, gracias a las voces de los docentes en formación de la LEE, quienes en su práctica pedagógica reivindican las nociones de reconocer al contexto y habitar en tan diversos espacios. Posibilitando nuevas formas de ser y estar, la capacidad de adaptación y disposición al cambio como una de las habilidades y competencias que implican no solo ser docente, sino que, ser Educador Especial de la UPN.

Sin embargo, enunciar la libertad de crear y pensarnos la investigación a partir de la sistematización de experiencias humaniza el acto de investigar, dejando a un lado la

jerarquización, lo invisibilizado y lo lineal. Esta forma de reconocer al otro implica una espiral de emociones, de volver a retomar elementos crítico-reflexivos que fortalecen y dan fuerza a la complejidad de escucharnos como maestros.

Estas comprensiones presentan una forma de enunciarnos, dar un lugar a la voz, al sentir y al saber. Por ello hablamos de círculos de saberes y diálogos intersubjetivos, por aquello que atraviesa la teoría y la academia, que impacta en la formación y en la praxis. Mediante esto, el educador especial camina en medio de interrogantes que le implican pensar la diferencia a través de reconocer al otro, pero aquí hemos querido reconocer a ese educador especial que habita y siente en diferentes pieles los cambios en la noción del sujeto, la diversidad, la cultura y los contextos a ese otro que también busca ser parte de.

Expedición pedagógica: Un Amuleto del saber y la construcción con el otro

En esa búsqueda de un lugar, precisamente, surge la expedición pedagógica para esos momentos de incertidumbre del maestro. No solo llega a nosotras como estudiantes, sino que nos da el valor de transitar como docentes y reconocernos en lo que ya somos. La Expedición UPN se ha convertido en un amuleto del saber, un espacio de filiación y complicidad en la búsqueda de respuestas. Nos ha permitido sumergirnos en la Universidad desde otras perspectivas y crear vínculos más estrechos con docentes y estudiantes en formación de toda la UPN. Iniciar esta expedición con la intención de romper las insularidades significó un alto en nuestra formación, donde aprendimos a compartir el saber y a reconocer que habitamos la misma casa de maestros, aunque muchas veces nos distanciamos unos de otros bajo la excusa de un saber diferente. Desde la sistematización, esta expedición nos llevó a enamorarnos de este proceso de escuchar y sistematizar experiencias.

La noción de construir con el otro se convirtió en los espacios de cada viernes en las tardes, un encuentro entre risas, chanzas y debate de ideas y llegar acuerdos para conocernos, viajamos al interior de nosotros y de ellos, del saber, de su facultad como casa de saber y mostraron las intimidades y lo hermoso de cada hogar. Entendimos el rol de ser invitados en

nuestra propia casa de maestros y aprender todo lo que el otro por mucho tiempo ha mostrado, pero no ha sido visible, sus luchas y alegrías han logrado que la expedición UPN sea cómplice del saber, de las distancias, tensiones y vicisitudes de enseñar.

Este amuleto nos acompañó en nuestra propia expedición al interior de la LEE, convertimos a nuestros compañeros en viajeros y expedicionarios narrando todo lo que sucedía en cada encuentro de la expedición pedagógica, lo que lograba sembrar la semilla de la curiosidad en ellos y a su vez reconocer que este equipo expedicionario integra por primera vez docentes en formación, lo que hace que se equipare el saber, los roles y el interés por participar y aprender de nuestros colegas y docentes llenos de historias, interrogantes y saber.

La línea de investigación un aporte a la travesía de La formación docentes de la LEE

El lugar del saber, el cual siempre nos cuestiona, pero nos aproxima a la investigación y esta. Nos invita a repensar las formas de la academia y aquí para este punto encontrar un horizonte con más claridad hacia la diversidad y la diferencia. Y lo más importante pensar como docentes en formación, la formación de quienes vienen transitando este mismo camino, uno de los propósitos más íntimos de esta sistematización fue lo que posibilita este encuentro con la investigación siendo esta una excusa para recordar la importancia de las experiencias y el sentir del docente, la expedición aquí se convierte en esa bitácora de la LEE para quienes sienten la incertidumbre de viajar por el mar de la diferencia y luchar con las olas y vientos del cambio hacia la transformación de la educación.

Esta sistematización de experiencias aproxima a cualquier docente a conocer la LEE desde la voz de quienes se forman en ella, un transitar al inicio y fin del camino de la formación y busca seguir alzando la voz de los menos escuchados, este ejerció de repensar la formación de la LEE o más bien de volver a ver la formación a la que estamos sujetos da respuesta a muchos interrogantes del por qué hacemos lo que hacemos y cómo lo hacemos. A razón de las habilidades y capacidades que fortalece el educador especial en su formación, práctica y reflexión sobre el saber y hacer.

El relato

Tomar la valentía de escribir en este momento nuestro sentir más íntimo como mujeres y docentes en formación se convierte en un acto de construcción constante, recordamos con nostalgia y orgullo aquella decisión de enviar dicha carta para postularnos al contexto rural de Sopó, sin saber qué traería esto consigo, conformamos un grupo tan diverso de compañeras que se convertían en íntimas para aprender la una de la otra y escucharnos desde el temor y lo desconocido. Una líder docente quien hablaba con entusiasmo y tranquilidad, con tantas expectativas e ideas que era confuso a veces entenderla, rescatamos su frescura para hablar y expresar. Y fue esa seguridad y confianza la que permitió llegar a este punto de encuentro.

Figura 14.

El inicio del viaje



Queremos que nos conozcan un poco, de lo mucho que hemos compartido en este documento. Somos dos mujeres valientes, resilientes, fuertes, amorosas y pacientes que, sin conocerse se aventuraron a formar un equipo de trabajo que se convirtió en una amistad. Entre charlas en tantos espacios, en los buses, en las madrugadas de sueño y en las simples discusiones y tensiones de un verdadero equipo. Lina, una mujer fuerte, alegre, comprensiva y resiliente quien desde su sonrisa pícara y suave voz enuncia sus chistes y comentarios para apaciguar cualquier distancia, ella y su amor al

color rojo, vestida de negro, romántica y bohemia muestra su sensibilidad como mujer y maestra, sincera y entregada a este camino. Por otro lado, quien escribe este relato Ingrid una

mujer quien desde la ruralidad se enfrenta a la vida en la ciudad, resistente, graciosa y fuerte, llena de miedos, pero con el entusiasmo de afrontar nuevos desafíos, siempre con la disposición de entender y comprender al otro. Juntas nos subimos a este viaje sin conocer el destino, llenas de expectativas y aliento en cada paso.

Recordamos la decisión de tomar esta aventura como nuestra y la propuesta de ser parte de la Expedición UPN, allí la curiosidad nos condujo a tejer nuevas oportunidades al interior de la casa de maestros y a iniciar el camino del reconocimiento de nuestro rol y nuestra familia de docentes de la UPN. Escuchar la historia de quienes por años han construido la Universidad nos iluminó para crear una expedición al interior de nuestra Licenciatura en Educación Especial, la incertidumbre de no saber cómo lograr esto, el leer constante de libros, documentos y lo más importante leer a nuestros compañeros.

Figura 15.

Viajeras de la Expedición Pedagógica UPN



Así inicia esta aventura. Una travesía al interior de los contextos de práctica de nuestros compañeros visitando esos lugares que resignifican su rol, el camino como una espiral de inicios y retornos, caminamos en el campo sintiendo el aire liviano y

limpio, entre los árboles y la carretera que nos conducía a la escuela, viajamos a través de la conexión en el agua, lo espiritual y el cuidado, el mensaje del agua que va y viene, sana y adornece, uniendo la emoción con el saber. Nos rodeamos de las infraestructuras que crean

las barreras de concreto, individualizan al otro y crea una lejanía para construir. Pero el cuerpo como elemento principal explora y enseña al otro la Lengua de señas nos invita al juego, la risa y la emoción de aprender con el otro.

La incertidumbre era una filial compañía que nos impulsaba, pero a la vez nos retraía de nuestra misión, algunas veces el mapa no se comprendía, la ruta no era clara, faltaban cosas del equipaje y nos confundía no poder lograrlo. ¿Era absurdo? Puedo decir que somos ilusas y agradezco esa ilusión que nos impulsaba a encontrar más formas de seguir avanzando en este viaje.

Los conflictos ahondaron en nuestro pecho y los vacíos interminables eran señal de que las ideas llegarían, pues ser docente limita acciones y compromisos con el otro, entendemos que no podemos solucionarlo todo o dar una respuesta puntual. Pero el amor nos orienta, la vocación nos motiva y nos impulsa a seguir avanzando, pasamos de viajar solo en nuestras mentes, a salir a caminar, a rodar por la tierra y a volar entre las nubes.

Aún sin saber el destino de todo este viaje como expedicionarias, en lo más profundo de cada una de nosotras sabíamos que el momento llegaría, el sentimiento nos acogería para entender que nos estaríamos acercando al final. Agotadas nos subimos al autobús, aferradas a la tierra que sostiene la ciudad del concreto, esa que con su peso nos recordaba el origen de nuestra travesía. Los rostros cansados de la jornada se reflejaban en las ventanas, mientras el murmullo del motor nos arrullaba en silencio. Pero luego, las nubes nos sumergieron, y poco a poco, nos alejamos de la tierra por un momento. Parecía que flotábamos entre ese manto gris, donde el horizonte desaparece y la conexión con lo tangible se diluye. Era como si el cielo nos abrazara en su quietud, dándonos un respiro de la prisa diaria.

Ese instante de suspensión nos dio la oportunidad de reflexionar sobre nuestro viaje, no solo el físico, sino también el simbólico. ¿Qué significa realmente ser Educador Especial en estos contextos? ¿Qué saberes hemos descubierto a lo largo del camino? En esa lejanía momentánea de lo terrenal, comprendimos que los aprendizajes no solo vienen de lo que

vemos o tocamos, sino de lo que sentimos y cómo lo conectamos con la experiencia compartida. Al final, el bus nos llevó de regreso a la tierra firme, pero algo en nosotras había cambiado: habíamos reconocido que, aunque el concreto domina el paisaje, hay una sabiduría que se teje en las nubes, en lo intangible.

Incrédulas, al pensar que el viaje había terminado, aún faltaba parte de la aventura, el riesgo y el impulso de aprender a navegar, el vuelo salió de nuestra mente y se hizo realidad. El mar inspiraba tanto que llegamos a él con el reto de mostrar nuestro viaje frente a la Universidad del Magdalena hacerla cómplice de este encuentro y emoción era el objetivo, viajar hacia un nuevo lugar y salir.

Dejamos a un lado nuestras vestiduras negras, saliendo de la comodidad a tomar el riesgo, de negro a blanco viajamos hasta Santa Marta para conocernos y entender lo lejos que hemos llegado. Asimilar el tiempo, la distancia y lo real, convivir de otras formas y dejarnos llevar por los paisajes, por el mar y el saber.

Figura 16.

Desembarcando En Nuevos Territorios: Nuestra Travesía En La Unimagdalena



El temor era profundo, la angustia y los nervios de mostrar nuestro camino, sentirnos pequeñas entre tanta grandeza, acorraladas por la academia, pero seguras de esto. Nadie ajeno a esta experiencia podría narrar todos los cruces y obstáculos, solo nosotras estábamos hechas para contarlo y mostrarlo.

Hicimos posible el sueño de trascender espacios, llevar nuestro saber y ser reconocidas como educadoras especiales, mujeres viajeras y expedicionarias que alzan su voz por una

transformación, la lucha no solo reivindica la importancia de reconocernos como profesionales, si no por ser vistas desde unas experiencias que nos reconstruyen día a día.

Proyecciones

Sin duda el abismo es el vacío inoportuno de entender el lugar que habitamos como sujetos, ese espacio en el que buscamos un reconocimiento de nuestro saber e innovación en los contextos, este espacio de proyectarnos permite una nueva mirada al rol del educador especial, un aporte a la LEE escuchándonos los unos a los otros, eliminando insularidades y jerarquización de saber al interior de los procesos de formación, del mismo modo, reconocer cómo estos procesos al interior de la academia involucran otros actores que potencian la habilidades y capacidades del educador especial en el marco de la educación, tratar de responder a ese cuestionamiento de ¿Qué hace especial al educador especial? entender que ese otro es parte del saber y comprender la diferencia como elemento crucial en la educación. Precisamente cuestionar ¿Qué permite en los contextos las comprensiones de la diferencia? En mira de las nuevas formas de ser docente y hacer sentir las voces de los EEs y pensarse en otras necesidades que están emergiendo en los contextos, sujetos, familia y comunidad.

Reconocemos en este camino que hemos hablado de habitar otros lugares como educadores especiales en formación. Aun así, persiste el peso de la escuela a la cual se le otorga más importancia sobre otros espacios, olvidando que la escuela también es violenta, excluyente y trasgresora. Esta perspectiva no se dirige a una línea de desencajar la importancia de la educación ni generar incoherencias con lo que aquí se ha mencionado, estas proyecciones cuestionan esas configuraciones sociales acorde a las dinámicas que se dan en los contextos, ¿Exigimos un lugar en la educación y otros lugares, pero realmente sabemos cómo habitarlos?

El camino de la LEE seguirá siendo cuestionado, desde el lugar que ocupa este sujeto en el sistema educativo ¿Cuál es el lugar del educador especial? Tomar una postura política que evidencia la importancia de visibilizar y de reconocer la Educación Especial en el sistema

educativo, desde la equidad y trabajo digno, con igualdad de oportunidades, participación en concursos, dignificación del rol en dinámicas educativas, sociales, culturales y políticas. destacando el rol fundamental del sujeto y sus aportes a las normativas, apoyos, y herramientas que mejoran la accesibilidad y la calidad educativa, impulsando una educación inclusiva y enriqueciendo la práctica docente integral en donde se requiere un equipo pedagógico y atención a las personas con discapacidad y a la diferencia y a su vez tiene en cuenta, otros factores como lo son la familia, el contexto, la interseccionalidad y la subjetividad.

Ultimas reflexiones: Nuevas Experiencias

En este punto final del viaje, reconocemos la necesidad de mirar con profundidad lo que nos trajo hasta aquí y lo que, en adelante, llevamos con nosotras. Nuestro recorrido por la práctica pedagógica de la Licenciatura en Educación Especial y el reconocimiento del rol del EE ha sido, sobre todo, un ejercicio de resistencia ante los lugares en que el sistema educativo nos ha dejado y una invitación a cuestionar las brechas que persisten en el ámbito educativo.

Desde esta posición, no queremos que el EE ni las personas con discapacidad sean vistos desde etiquetas limitantes como "*los especiales*" o "*los marginados*". Reconocemos la lucha histórica que ha permitido el reconocimiento de derechos y espacios, pero no queremos quedarnos en esa narrativa que nos enmarca como seres angelicales o excepcionales por nuestra labor. Aspiramos a ir más allá, reconociendo al educador especial como un sujeto diverso y dinámico, cuyo rol es tan fluido como el contexto en el que actúa.

El Educador Especial es, ante todo, un ser en constante construcción, un sujeto dialógico que genera interacciones significativas e intersubjetivas, buscando siempre espacios de participación y co-creación con el otro. Este diálogo se extiende a docentes, profesionales de otras disciplinas, familias y/o comunidades. En este viaje, hemos comprendido que la escuela no es el único espacio del educador especial; su rol se despliega en múltiples escenarios donde se entrecruzan lo pedagógico, lo social y lo cultural. No negamos la importancia de nuestra formación desde la discapacidad, pero cuestionamos la tendencia a

reducir al sujeto a un diagnóstico. Afirmamos aquí, que, el valor del educador especial está en reconocerse y reconocer a los demás como seres humanos complejos, diversos y cambiantes. Nos vemos como seres que aportan, construyen y se reconocen diversos, al igual que todos. Así queremos cerrar este viaje: visibilizándonos en nuestras múltiples capacidades, impulsando una educación que realmente refleje la riqueza de la diversidad humana.

Glosario

Relato: el encuentro de nuestras anécdotas y experiencias como viajeras a través de la sistematización de manera significativa para la producción del saber cómo expedicionarias y docentes en formación, se presenta en este último apartado como bitácora íntima del transitar y los viajes desde el sentir y los aprendizajes.

Sistematización: la sistematización de experiencias comprendida como esa guía y herramienta para la recolección de voces, validando cada tramo de los viajes al interior de la práctica pedagógica, ampliando la mirada como docentes para la innovación y nuevas formas de comprender la educación, esta también enriquece las formas de ver y entender la investigación y aproximación a los sujetos y al contexto.

Referencias Bibliográficas

- Cerrón Rojas, WJ, (2019). La investigación cualitativa en educación. Horizonte de la Ciencia, 9 (17), 1-8. <https://www.redalyc.org/journal/5709/570967709010/570967709010.pdf>
- Delgado, E. (2023) Ambientes Complejos para el Desarrollo Integral de Personas en Situación de Discapacidad: Aula Húmeda. En prensa.
- Decreto 3157 de diciembre 26 de 1968. Por el cual se reorganiza el Ministerio de Educación Nacional y se estructura el sector educativo de la nación. www.mineducacion.gov.co
- Decreto 2082 de 1996. Por el cual se reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales.
- Decreto 366 de 2009. Por medio del cual se reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva. <https://colombia.justia.com/nacionales/decretos/decreto-no-366/gdoc/>
- Decreto 1421 de 2017. Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/normativa/Decretos/381928:Decreto-1421-de-agosto-29-de-2017>
- Expedición UPN. (2023). Primera reunión profesores y profesoras viajeros [Diapositivas de PowerPoint]. UPN. https://pedagogicaedu.sharepoint.com/:p:/r/sites/EXPEDICINUPN/_layouts/15/Doc.aspx?sourcedoc=%7B6AD4815F-4B7C-4ED8-AA9D-E8B51C549BC9%7D&file=6.%20Presentaci%C3%B3n%20Primera%20Reunio%CC%81n%20Profes%20Viajeros%20Feb%202017.pptx&action=edit&mobileredirect=true
- Fino, S. L. & González, P. E. (2024). *Sistematización práctica pedagógica en Señas para súper-vivir*. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/19985>

- Mejía, M. R. (2008). Sistematización: Una forma de investigar las prácticas y de producción de saberes y conocimiento. Ministerio de Educación, Viceministerio de educación alternativa y especial. ed. Lionel Magne.
- <https://www.minedu.gob.bo/files/publicaciones/veaye/dgea/SistematizacionMarcoMejia-Bolivia.pdf>
- Mignolo, W. D. (2007). El desprendimiento colonial: El giro descolonial en la crítica y en las prácticas de conocimiento. Buenos Aires: Ediciones del Signo.
- Parra, M. [y otros once] (2024). Diálogos entre Educación Especial y nociones de campo en las ciencias sociales. Editora académica, Carolina Soler Martín. Primera edición Bogotá: Editorial Aula de Humanidades.
- Quijano, A. (2000). Colonialidad del poder, cultura y conocimiento en América Latina. Anuario de Estudios Americanos, 57(1), 533-586.
- República de Colombia. (1980, enero 15). Decreto 80 de 1980, Título III, Capítulo II: Educación Especial. Por el cual se expide el Código de Educación.
- República de Colombia. (1998, junio 15). Ley 24 de 1998. Por la cual se dictan normas sobre la educación superior.
- República de Colombia. (1991, julio 4). Constitución Política de Colombia de 1991.
- República de Colombia. (1994, febrero 8). Ley 115 de 1994. Ley General de Educación.
- Resolución 2086 de 1996. Establece normas y orientaciones para la atención educativa integral a personas con necesidades especiales.
- Risler, Julia y Ares, Pablo (2013). Manual de mapeo colectivo: recursos cartográficos críticos para procesos territoriales de creación colaborativa / Julia Risler y Pablo Ares. 1a ed. Buenos Aires: Tinta Limón. https://geoactivismo.org/wp-content/uploads/2015/11/Manual_de_mapeo_2013.pdf
- Serra Puche, M. C. (2009). Los diagramas de Venn en la comparación de tradiciones culturales. *Anales De Antropología*, 13(1). <https://doi.org/10.22201/ia.24486221e.1976.1.319>

- Soler Martín, C., Muñoz Díaz, G. (2023). Aproximaciones a la Educación Especial como objeto de estudio. Experiencia desde diálogos de saberes. *Lee La LEE*, (8), 18–21.
Recuperado a partir de <https://revistas.upn.edu.co/index.php/LEE/article/view/19272>
- Soler Martín, C. [y otros once] (2024). Diálogos entre Educación Especial y nociones de campo en las ciencias sociales. Editora académica, Carolina Soler Martín. Primera edición Bogotá: Editorial Aula de Humanidades.
- Sousa Santos, B. (2010). Refundación del Estado en América Latina: Perspectivas desde una epistemología del Sur. Siglo del Hombre Editores.
- Stromquist, N. P. (2004). Educación para todos: Hacia una educación inclusiva. Madrid: Morata.
- Unda, M y Guardiola, A. (2008). Una Década de Expedición Pedagógica en Colombia. Revista Novedades Educativas. (209)
<https://www.fceia.unr.edu.ar/geii/maestria/DoraBibliografia/UT.%204/Unda%20Bernal.%200Expedici%C3%B3n%20pedag%C3%B3gica%202008.doc>.
- Unda, M y Gutiérrez, A. (2015). Viajes y encuentros pedagógicos como experiencias de formación de maestros. Revista Nodos y Nudos. Vol. 4. N.º 39. pp. 7-26.
file:///C:/Users/Lina/Downloads/jacosta,+NyN_39+Articulo8a.pdf
- UPN. (2002). Expedición Pedagógica Nacional preparando el equipaje. Tomo II. Editora Guadalupe Ltda. Bogotá.
- UPN. (2016). *EXPEDICION PEDAGOGICA Los Maestros Construyen Una Nueva Mirada* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=sF5s2IFKSxU>
- UPN. (2018). 50 años de historia del Programa de Formación en Educación Especial de la UPN. Documentos Pedagógicos. N.º 17. pp. 3-4. Bogotá. D.C. Colombia.
<http://inbox.pedagogica.edu.co/userfiles/files/DOC%20PED17%202018.pdf>
- Walsh, C. (2013). Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes para resistir, resignificar y reexistir. Ediciones del Signo.

Walsh, C. (2007). Interculturalidad y colonialidad del poder: Un pensamiento y posicionamiento desde la diferencia. Quito: Ediciones Abya-Yala.

Apéndice A.

Consentimiento informado

| | | | |
|---|--|--------------------|----------------------|
|  | FORMATO | | |
| | AUTORIZACIÓN TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES Y DE MENORES DE EDAD Modificado por Resolución 0011 | | |
| FOR000001 | Fecha de Aprobación: 18-08-2010 | Versión: 01 | Página 1 de 2 |

AUTORIZACIÓN TRATAMIENTO DE DATOS PERSONALES

Ciudad y fecha: _____

Yo _____ identificado con C.C. C.E. No. _____ expedida en _____

declaro que he sido informado por LA **UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL** (en adelante UPN), identificada con NIT. 599.898.124-4, con domicilio en la ciudad de Bogotá y sede principal en la calle 72 No. 11 – 88 de Bogotá, que, de conformidad con los procedimientos establecidos en la Ley 1681 de 2012, Decreto Reglamentario 1377 de 2013 y el Manual de política interna y procedimientos para el tratamiento y protección de datos personales de la Universidad disponible en la página web www.pedagogica.edu.co, actuara como Responsable del tratamiento de mis datos personales¹, necesarios para el cumplimiento de la misión de la UPN, obtenidos a través de canales y dependencias institucionales y que podrá recolectar, almacenar, usar, actualizar, transmitir, transferir y poner en circulación o suprimirlos, mediante el uso de las medidas necesarias para otorgar seguridad a los registros, evitando su adulteración, pérdida, consulta, uso o acceso no autorizado o fraudulento incluso por terceros.

Que tratándose de datos sensibles² y de menores de edad no está obligado a autorizar su tratamiento, salvo las excepciones consagradas en la ley o que medie su consentimiento expreso. Que es de carácter facultativo responder a las preguntas que tratan de datos sensibles o menores de edad.

Mis derechos como titular de dato son los consagrados en la Constitución y la Ley, especialmente el derecho a conocer, actualizar, rectificar y suprimir mi información personal, así como el derecho a revocar el consentimiento otorgado para el tratamiento de datos personales en los casos en que sea procedente. Las inquietudes o solicitudes relacionadas con el tratamiento de mis datos personales, pueden ser tramitadas a través del e-mail: quejasyreclamos@pedagogica.edu.co

Teniendo en cuenta lo anterior, autorizo de manera voluntaria, pronta, explícita, informada e inequívoca a la UPN para tratar mis datos personales de acuerdo con el Manual de política interna y procedimientos para el tratamiento y protección de datos personales de la Universidad y para los fines relacionados con su Misión.

He leído y entiendo manifiesto que la información para el Tratamiento de mis datos personales la he suministrado de forma voluntaria y es veraz, completa, exacta, actualizada, comprobable y comprensible.

FIRMA: _____

Nombre: _____

Identificación: _____

¹ La UPN garantiza la confidencialidad, libertad, seguridad, exactitud, transparencia, acceso y control de restringidos de mis datos y se reserva el derecho de revelar mi Política de Tratamiento de datos personales en cualquier momento. Cualquier cambio será informado y publicado oportunamente en la página web.

² Sin datos sensibles no existe un efecto en la intimidad del Titular o caso contrario puede generar su discriminación, tales como aquellos que revelan el origen étnico o racial, la orientación sexual, las convicciones religiosas o filosóficas, la pertenencia a sindicatos, organizaciones sociales, de derechos humanos o que promuevan intereses de cualquier partido político o que permitan la deducción y garantía de cualquier política de gestión, así como los datos relativos a la salud sexual y los datos biométricos (Art. 17 Ley 1681 de 2012, art. 3º Decreto 1377 de 2013).

Apéndice B

Grupos de Discusión

Interrogantes



13/marzo/2024 Aula Humeda

Preguntas:

- ① Como habita Aula Humeda el educador especial en formación?
- ② En una sola palabra define tu practica pedagógica en Aula Humeda.
- ③ Como se da la relación interdisciplinaria en Aula Humeda?

Recopilación de sus respuestas

Pregunta 1:

- Acompañamiento al participante y al cuidador
- Tejer saberes entre los 3 participantes:
 - EEF
 - EEF
 - Cuidador
 } Tejido
- Aula humeda → Equipos humanos
- Mediación con el Agua
 - Fusión para que los participantes se posibiliten
- Relaciones humanas - cuerpo - Reconocimiento
- Agua = Canal
 - Confianza

Pregunta 2:

- ① Complejidad
- ② Retadora
- ③ Espiritual
- ④ Posibilidad
- ⑤ Interrelación
- ⑥ Conexión
- ⑦ Involucrada
- ⑧ Interdependencia
- ⑨ Colaboración

Pregunta 3:

- Tejido de los 3 saberes → No es Interdisciplinar
 - ↓
 - Grupo de Apoyo estratégico
 - Fundamental: Apoyo (salvavidas)
 - Fotos de esta sesión → Tejido
- Reflexión frente al contexto:
 - Relación aula participante
 - Interacción → Contexto
 - Interconocimiento

Cuaderno de Notas



Cuaderno de Notas

Apéndice C

En este apéndice se presentan las preguntas de las entrevistas semiestructuradas realizadas a los educadores especiales en formación, quienes respondieron a través de formularios en línea. Las preguntas abordan aspectos clave de sus vivencias en los contextos de práctica, sus experiencias significativas en la LEE y la relación de la EE con otras disciplinas o áreas del conocimiento. Las respuestas obtenidas brindan una visión profunda sobre el proceso de construcción del ser Educador Especial y las múltiples dimensiones que enriquecen esta formación.

- 1. Pregunta #1:** ¿Cuáles han sido las vivencias como educador especial en los contextos de práctica?
- 2. Pregunta # 2:** ¿Cuáles han sido los lugares de práctica de la Licenciatura en Educación Especial, que han sido más significativos para la construcción de ser Educador Especial?
- 3. Pregunta # 3:** A partir de su formación y experiencias de práctica ¿Cómo la Educación Especial se relaciona con otras disciplinas o áreas del conocimiento?

Enlace del formulario: <https://forms.office.com/r/5rF1AvqLTH>

Apéndice D



Apéndice E

| Categorías de Análisis | | |
|----------------------------|---|---|
| Categoría | Subcategoría | Hallazgos |
| Práctica Pedagógica | Rol del educador especial (habitar, enseñanza y aprendizaje) | <p>E1: Nosotros iniciamos en la EPE el semestre 2023-2, y fue un choque muy fuerte porque ninguno había estado en una institución con modelo alternativo y que realmente fuera educación alternativa, la visión que teníamos de educación tradicional ya estaba muy normalizada y creo que eso hizo que tuviéramos choque con nuestro rol como educadores especiales aquí. (Escuela Pedagógica Experimental, 2024-1)</p> |
| | | <p>E2: Llegar a un contexto sin educador especial también fue quedar en blanco, porque nos preguntábamos; ¿Por qué no hay? ¿dónde nos vamos a ubicar? ¿quién nos va a decir dónde estar?, es un rol que lo hemos ido encontrando, porque cuando llegamos nos dieron la oportunidad de observar todo y pasamos por todos los niveles, dialogar con los profes, nosotros no veíamos ese lugar, pero ellos sí. (Escuela Pedagógica Experimental, 2024-1)</p> |
| | | <p>E1: El educador especial habita este contexto desde el reconocimiento del sujeto, no solo desde el reconocimiento a los estudiantes, si no que, también al docente, de cómo el docente lleva a cabo esas acciones en el aula que le apuestan al aprendizaje significativo en los estudiantes. (Institución Educativa Técnica La Violeta, 2024-1)</p> |
| | | <p>E2: Nosotros hemos tratado de habitarla desde el reconocimiento de la subjetividad de los docentes, el compartir con ellos en cada espacio tanto en el aula como en sus zonas de descanso o en las actividades extracurriculares y demás, para reconocer que cada uno tenemos un saber y una forma de ser y enseñar, es un trabajo interdisciplinar. (Institución Educativa Técnica La Violeta, 2024-1)</p> |
| | | <p>E5: Nuestro rol aquí es complejo y solo acompañamiento, acorde a nuestra formación de las interacciones e implementar algo, se hace complejo porque aquí todo es gestión o es un problema si hay una palabra mal escrita, o simplemente ven una persona con discapacidad y dicen “enfócate y has ajustes razonables. (Instituto Pedagógico Nacional, 2024-1)</p> |
| | | <p>E6: Es curioso, ósea la principal reflexión es cuanto camina el territorio, porque yo llegue y fue descubrir muchas cosas y abrir muchas puertas, ya que la educación especial está aquí presente y en muchos contextos educativos no lo está y cuando aparece son dinámicas diferentes teniendo en cuenta los paradigmas. (Instituto Pedagógico Nacional, 2024-1)</p> |
| | | <p>E1: Acompañamiento al participante y al cuidador (Aula húmeda 2024-1)</p> |

| Categorías de Análisis | | |
|------------------------|--------------|--|
| Categoría | Subcategoría | Hallazgos |
| | | <p>E2: Tejer saberes entre los tres participantes: EE en formación, Educador formador y Cuidador. (Aula húmeda 2024-1)</p> <p>E3: En Aula Húmeda se vive la experiencia de práctica al encontrar equipos humanos para la mediación con el agua, esto crea una fusión para que los participantes se posibiliten. (Aula húmeda 2024-1)</p> <p>E4: Las relaciones humanas generan conexiones con el cuerpo y reconocimiento de las diferentes formas de ser y estar en el mundo. (Aula húmeda 2024-1)</p> <p>E5: La mediación con el agua, le permite al EE en formación que el agua sea un canal para llegar al participante con confianza. (Aula húmeda 2024-1)</p> <p>E6: A partir de esta construcción colectiva se diseñan las interacciones para que la persona sea autodeterminada a partir de la interdependencia. No es un proceso lineal. No se enseñan habilidades, ni un conocimiento específico. (Aula húmeda 2024-1)</p> <p>R4: Vivencias varias, en cuarto semestre el primer día de práctica de llegar a la institución y la docente del salón no estar y hacerme cargo del salón por primera vez, el escuchar voces de los docentes indicando que a los hombres no los iban a dejar en un salón mayor a 3 de primaria porque pueden ocurrir problemas, en 5 semestre estar directamente con población con discapacidad y pensar en la forma que debe llegar la información y lo que yo hablo a todos los estudiantes, en 6 semestre conocer las diferentes clases y tipos de personas que habitan la institución en las diferentes sedes del colegio, por primera vez estar al frente de un grupo de personas grandes (Estudiante VII semestre, 2023-2)</p> <p>R1: Las vivencias como educadora especial durante la carrera han sido muy significativas, aun en tiempos de pandemia mediados por la tecnología, allí he desarrollado una práctica en la Sala de CAA, además de participar de la electiva en el contexto de aula húmeda en estas dos prácticas la relación con familias fue muy importante y clave para desarrollar los procesos. También he tenido la oportunidad de hacer prácticas en colegio público y privado a partir de la inclusión en aula, además de conocer y aplicar métodos propios de los modelos de las instituciones, como el constructivismo, y método Doman. Por último, la práctica en la Sala de CAA en la UPN donde de manera presencial pude generar ambientes de comunicación efectivos y enriquecidos en pro del goce y aprendizaje de mis estudiantes y en mi última experiencia poder realizar una pasantía rural en aula multigrado y compartiendo en comunidad desde el territorio. (Estudiante IX semestre 2023-2)</p> |

| Categorías de Análisis | | |
|------------------------|---|--|
| Categoría | Subcategoría | Hallazgos |
| | | <p>R2: El marcar a los estudiantes de manera significativa me parece una experiencia muy bonita más allá del buen sentimiento el hecho de ver a los estudiantes lograr superar las dificultades, disfrutar y hacer parte de sus procesos académicos, aprender de los docentes de aula y compartir de igual manera nuestros conocimientos desde nuestro rol docente. (Estudiante IX semestre 2023-2)</p> <p>E1: Como estudiantes creamos la propuesta en complicidad con el proyecto MyP, lo denominamos Enseñas para Supervivir, este tiene como propósito fortalecer la cultura inclusiva universitaria pues aquí en la UPN mediante el acercamiento a la lengua de señas colombiana en los diferentes estamentos administrativos. Entonces, con los funcionarios del restaurante, piscina, gimnasio, enfermería, guardas de seguridad, bienestar universitario, ORI, etc. Esta práctica se desarrolla en modo pausa activa también entendiendo las realidades de los funcionarios, pues todo el tiempo están en rutinas monótonas y se realizan como pausa activa para generar un aprendizaje dentro del espacio. Normalmente las intervenciones son de 1 hora, 40 minutos o media hora depende también de la disponibilidad. Además, todas las intervenciones están mediadas por el juego, los lenguajes artísticos, los recursos digitales y los recursos visuales. También, estamos trabajando articuladamente con los estudiantes sordos de la Universidad quienes nos apoyan en este acercamiento a su lengua. (Manos y Pensamiento 2024- 1)</p> <p>E3: en otros contextos siempre te dicen con quien vas a trabajar y las personas con discapacidad, y llegar aquí primero fue un choque porque nunca habíamos visto un modelo alternativo y no sabíamos cómo podía influir el educador especial dentro de esta escuela y le preguntamos a la profesora si realmente éramos necesarios en este contexto, nos encontramos con conflictos internos, porque teníamos una mirada sesgada de que si no había discapacidad no tendríamos nada para hacer o aportar algo significativo. (Escuela Pedagógica Experimental, 2024-1)</p> |
| | Retos (trabajo interdisciplinar) | <p>E4: crear espacios en las horas del descanso, llevándolos a conocer saberes bajo los que estamos formados generando ese interés por parte de la comunidad. (Escuela Pedagógica Experimental, 2024-1)</p> <p>E1: nosotras trabajamos metodologías activas. Entonces lo que hacemos es dialogar con los profes respecto a los saberes que tienen sobre su área, saber que enseñan, que contenidos tienen, como implementan sus clases y como llevar estas metodologías activas para que ellos mismos las implementen, nosotras les enseñamos las metodologías activas, como trabajarlo desde la inclusión y ellos lo llevan al aula y lo implementan directamente. (Institución Educativa Técnica La Violeta, 2024-1)</p> |

| Categorías de Análisis | | |
|------------------------|--------------|---|
| Categoría | Subcategoría | Hallazgos |
| | | <p>E2: en los encuentro colectivos de saberes ellos dan a conocer sus sentires y experiencias como se han sentido en la aplicación de las metodologías y allí se genera ese trabajo interdisciplinar, también están aplicando una metodología (el steam: es una metodología activa que integra la ciencia, la tecnología, el inglés y el arte) el cual es desde varios grupos de profesores y la educación especial esta allí mediando desde los apoyos que ellos necesiten para aplicarlos. (Institución Educativa Técnica La Violeta, 2024-1)</p> <p>E1: estando en el instituto desde 2023-1, mañana es la primera vez que haremos implementación de trabajo de grado y es la primera vez que nos vamos a enfrentar al curso, ya que no fuimos bien recibidas en el instituto por problemas anteriores. Entonces, como no fuimos bien recibidas por que nuestro trabajo de práctica en lógica debería ser con la comunidad 7 porque está allí la licenciatura no fue así. Es la primera vez que vamos a entrar al aula de los chicos, antes y siempre en talleres y no los dictan las educadoras especiales, sino los docentes de área; ahora hablamos con ellas, presentándonos y que conozcan que haremos y demás. (Instituto Pedagógico Nacional, 2024-1)</p> <p>E2: Desde el primer momento que llegamos aquí, hemos estado en talleres y en este momento en el 2024- 1, se iniciaron los talleres de cómo se incluían a los estudiantes de la comunidad 7 con los niños de comunidad 1 y 2, estos talleres son de; micro teatro, granja, cuentos de los hermanos Grimm, plastimundo, cerámica y música y estos son los únicos espacios en los que participan los niños de la comunidad 7, este, es el primer paso a la inclusión del instituto inicialmente solo participaba un estudiante con discapacidad durante el pilotaje y ahora ya han accedido 2 de ellos. (Instituto Pedagógico Nacional, 2024-1)</p> <p>E3: En nuestro caso la propuesta es que los chicos deben rotar en los talleres, pero los profesores están enviando a los mismos chicos a los mismos talleres, no hay una rotación, la excusa es que depende de las habilidades, de 15 estudiantes solo envían 5. (Instituto Pedagógico Nacional, 2024-1)</p> <p>E6: Yo llegue e inicie conociendo el contexto desde su infraestructura y eso transforma las dinámicas sociales, por ejemplo; primaria tiene sus lugares, bachillerato tienes sus lugares y la sección de educación especial tienes sus lugares. Me preguntaba qué tan comunitario son esas comunidades de las que se hablan, e iniciar a dialogar con esos profesores en contraste a los prejuicios que se generan. Se dice como que la comunidad 7 debe estar siempre en el mismo lugar y pensaba que ellos no tenían oportunidades para interactuar con otros compañeros. De allí note que los chicos de bachillerato solo se acercan a calentar el almuerzo, solo van por un servicio. Pero eso es una oportunidad para la interacción. Y supe que cada aula esta destinadas y diseñada para las necesidades de sus estudiantes. Nuestro conflicto como educadores</p> |

| Categorías de Análisis | | |
|--|----------------------------------|--|
| Categoría | Subcategoría | Hallazgos |
| Círculos De Saberes Y Diálogos Intersubjetivos | Sentir (quehacer en la práctica) | especiales en formación en este espacio es que no tenemos más de 20 minutos para hacer intervenciones y eso afecta mi trabajo de grado, como en otros contextos que se tienen espacios de 1 hora, pero aquí no hay un espacio donde tengamos protagonismo, nosotros llevamos aquí un proceso de acompañamiento y apoyo. (Instituto pedagógico Nacional 2024-1) |
| | | E6: De por sí es difícil articularse con el docente en aula porque son intereses diferentes. Por un lado, el docente el aula tiene intereses curriculares que debe cumplir en el año escolar, pero nosotros como practicantes tenemos objetivos pedagógicos e investigativos diferentes. Sumándole otro agente (sujeto que influye) es decir puede haber hasta más de 3 practicantes en un aula con intereses distintos y articularlos en un horizonte en común es complejo y que ese horizonte este abierto a las necesidades de los estudiantes. Por ejemplo, en música se pretende ensamblar una canción en orquesta, pero ¿Cómo se ve ese proceso? ¿De qué manera se sitúan los estudiantes en ese proceso? ¿Cuál es su objetivo pedagógico y el objetivo de los practicantes frente a la exploración musical? ¿Cuál es mi rol? Mas allá de los roles es construir un horizonte que no genere un sesgo, por el afán de responder a todo no se tiene presente la participación de los estudiantes. (Instituto pedagógico Nacional 2024-1) |
| | | R2: Dentro de las prácticas he encontrado contextos reales, que ponen en evidencia la necesidad de formar educadores especiales, contextos con todo tipo de población, no solamente con discapacidad, y en cualquier parte del ciclo vital. (EE Séptimo semestre, 2023-2) |
| | | E1: Cabe señalar que nosotras somos las pioneras (8 estudiantes) somos las pioneras de este contexto. Es la primera vez que se oferta en la Universidad, estamos vinculadas con el proyecto Manos y Pensamiento, inclusión de estudiantes sordos a la vida universitaria. (Manos y Pensamiento 2024-1) |
| | | E1: como se relacionan los estudiantes con nosotros es diferente a las relaciones con los estudiantes de colegios públicos. (Escuela Pedagógica Experimental, 2024-1) |
| | | E2: los profes nos han recibido bien porque tienen muchos interrogantes respecto a situaciones que suceden en las aulas y el diálogo es la base de todo y comunicarnos nos hacen parte de. También la creación de proyectos que nos invitan a vincularnos para generar procesos en conjunto. (Escuela Pedagógica Experimental, 2024-1) |
| | | E1: algo muy bonito es la democracia siempre está ese diálogo no solo con los profes si no con los estudiantes, ellos nos retroalimentan de muchas maneras y a veces no se toma eso en cuenta en una institución regular el tener en cuenta a los estudiantes, y los profes y nosotros no sabíamos cómo relacionarnos entre todos y reconocer todos los niveles y diferentes docentes permitieron abrir posibilidades para adaptarnos a las metodologías, lo que sentíamos que era |

| Categorías de Análisis | | |
|-------------------------------|---------------------|--|
| Categoría | Subcategoría | Hallazgos |
| | | <p>didáctica para ellos era algo muy cuadrículado. Así se dieron espacios de participación entre docentes y estudiantes y se liberaron tensiones de como trabajar, en una interrelación de todas las áreas y cada una aporta a el diálogo y la construcción. (Escuela Pedagógica Experimental, 2024-1)</p> <p>E1: Siento que nos han recibido muy bien, no todos los profesores de la misma manera y no todos tienen el interés y la necesidad, de aprender sobre discapacidad y la atención a la persona con discapacidad en este caso el estudiante. Hay profesores que te preguntan ¿cómo se hace un PIAR? ¿qué es esto del DUA? ¿Para qué me sirve en mi salón? (Instituto Pedagógico Nacional, 2024-1)</p> <p>E4: Desde mi observación se supone que siempre dicen que los chicos de la comunidad 7 siempre son hiperactivos, no hace nada o no hablan. En los talleres son muy diferentes, ya que de una u otra manera al estar siempre en el aula siempre se cohíben y estar en otro espacio saben que, si o si deben tener una interacción con otros estudiantes o profesores, en su mayoría si fortalecen sus habilidades sociales. (Instituto Pedagógico Nacional. 2024-1)</p> <p>R3: La diversidad de contextos me ha permitido tener la oportunidad de construir conocimientos desde diferentes áreas y para diferentes poblaciones. Estos espacios de práctica me han permitido poner en práctica los conocimientos adquiridos en las diferentes áreas y sentir que la educación especial cumple un lugar importante de los procesos educativos de niños, niñas, adolescentes y adultos. (Estudiante VII semestre, 2023-2)</p> <p>R1: Mis vivencias se pueden sintetizar en aquellos encuentros entre vidas, historias, intereses, necesidades, potencialidades, dificultades, miedos y sueños que componen a cada persona al interior de la relación pedagógica en donde hemos logrado aprender, descubrir, jugar, reír, pensar, reflexionar, cambiar, construir, caminar, sentir y experimentar. (Estudiante VIII semestre, 2023-2)</p> <p>E1: Yo siento que si es muy importante digamos que lo interdisciplinar está expuesto en todo lo que hacemos porque nosotros trabajamos directamente con otros profes y con otros funcionarios que tiene otro tipo de saberes que nos complementan de una u otra manera, entonces siento que lo interdisciplinar toma relevancia en nuestro proyecto precisamente porque se habla de crear una cultura inclusiva, entendiéndola como un lugar acogedor seguro en donde todas las diferencias sean vistas y no en forma jerarquizada sino de una forma desde el respeto entonces ese saber interdisciplinar que manejamos con los funcionarios, con los mismos profes porque los profes también funcionarios no se ha servido mucho para permitir la propuesta pedagógica y para las intervenciones. (Manos y Pensamiento 2024-1)</p> |

| Categorías de Análisis | | |
|------------------------|----------------------------------|--|
| Categoría | Subcategoría | Hallazgos |
| | | <p>E3: Con la ayuda de la profe y lecturas, principalmente habitar la escuela, nos ha hecho entender que el educador especial no puede trascender únicamente la discapacidad si no como tal en la diversidad y esta escuela es muy diversa en todos los sentidos, pero también desde nuestro rol y como hemos sido formados hemos podido aportar en identificar en que estudiantes pueden tener o no dificultades en algún área, problemas en el aprendizaje, dificultades en los comportamientos y desde allí hemos trabajado y aquí nada es homogéneo es diversidad, de allí hemos aportado mucho a la EPE pero la EPE nos ha aportado mucho más, es una construcción mutua. (Escuela Pedagógica Experimental, 2024-1)</p> <p>E3: También es importante recalcar que hemos visibilizado de lo que es la educación especial, cuando llegamos y hablamos de discapacidad lo percibieron como algo malo. Entonces con las actividades que hemos realizado han dado cuenta que la discapacidad no es mala. (Escuela Pedagógica Experimental, 2024-1)</p> <p>E1: Desde que inicio la práctica en esta institución, la relación interdisciplinar ha mejorado. Hasta el 2024-1 nos incluyeron en el comité de inclusión, nos dieron el espacio para presentar e implementar los proyectos. Teniendo en cuenta que esta institución es el escenario de práctica de varias licenciaturas, existe una relación con los demás docentes en formación de otras áreas (música, química, educación infantil) para revisar algunos casos. Se han generado acercamientos a las adaptaciones curriculares. (Instituto Pedagógica Nacional, 2024-5)</p> <p>E1: Como estudiantes creamos la propuesta en complicidad con el proyecto MyP, lo denominamos Enseñas para Supervivir, este tiene como propósito fortalecer la cultura inclusiva universitaria pues aquí en la UPN mediante el acercamiento a la lengua de señas colombiana en los diferentes estamentos administrativos. Entonces, con los funcionarios del restaurante, piscina, gimnasio, enfermería, guardas de seguridad, bienestar universitario, ORI, etc. Esta práctica se desarrolla en modo pausa activa también entendiendo las realidades de los funcionarios, pues todo el tiempo están en rutinas monótonas y se realizan como pausa activa para generar un aprendizaje dentro del espacio. Normalmente las intervenciones son de 1 hora, 40 minutos o media hora depende también de la disponibilidad. Además, todas las intervenciones están mediadas por el juego, los lenguajes artísticos, los recursos digitales y los recursos visuales. También, estamos trabajando articuladamente con los estudiantes sordos de la Universidad quiénes nos apoyan en este acercamiento a su lengua. (Manos y Pensamiento 2024- 1)</p> |
| | Saber (experiencias y formación) | |