

Los fragmentos del Educador Especial. Un llamado a la reflexión

Jennifer Tatiana López Galán¹
Ingrid Ramírez Rayo²
Zharick Yojana Rosales Mendoza³

Este artículo invita a cuestionar y reflexionar elementos en la travesía al interior de la formación como educadoras. En este camino, se proponen diálogos y análisis a partir del enfoque de capacidades: ser, saber y hacer, retomado en el horizonte epistemológico de la Licenciatura en Educación Especial (LEE) de la Universidad Pedagógica Nacional en perspectiva de “resignificar las oportunidades que vivencian los sujetos en su constitución como seres humanos, visibilizando el valor que tienen sus historias, sentires, subjetividades y significados” (Licenciatura en Educación Especial, 2016, p. 3). Esto se vincula con la disonancia cognoscitiva, una teoría propuesta por Festinger (1957, como se cita en Ovejero, 1993), quien hace referencia “a la idea de que el organismo humano trata de establecer una armonía interna: consistencia

1 Estudiante décimo semestre en Educación Especial. jtlopezg@upn.edu.co

2 Estudiante décimo semestre en Educación Especial. iramirezr@upn.edu.co

3 Estudiante décimo semestre en Educación Especial. zyrosalesm@upn.edu.co

o congruencia entre sus actitudes, opiniones, conocimientos y valores” (Ovejero, 1993, p. 3).

El texto se convierte en un encuentro de experiencias y sentires donde no se tiene la intención de legitimar un saber o verdad única sobre la educación especial, sino dar cuenta de un proceso de construcción y deconstrucción experimentado a lo largo de nuestra formación como licenciadas en Educación Especial, previo a la culminación de esta etapa universitaria. Esto nos conlleva a hacer un alto para mirar atrás y reflexionar sobre esta travesía, en contraste con la experiencia propia desde nuestros conocimientos, creencias y acciones; a la vez que tratamos de encontrar, de manera un tanto utópica, un equilibrio interno como educadoras especiales (EE). Lo que trae consigo interrogantes frente al ser, saber y hacer.

De acuerdo con Festinger (1957), las tensiones, incongruencias o rupturas que hay entre lo que sabemos, creemos y hacemos se conocen como disonancia. A partir de esto, hacemos referencia a lo que sucede entre la subjetividad del EE en su discurso y a su ejercicio de práctica pedagógica. Así, surge el primer interrogante acerca de ¿quién es el EE? Desde sus propias nociones, experiencias y conocimientos, ¿cuál considera que sea la respuesta adecuada?

A pesar de nuestras experiencias al interior de las prácticas pedagógicas y la formación, responder este interrogante resulta un ejercicio complejo y subjetivo.

Mi respuesta constantemente se transforma conforme a las experiencias y formación, sin embargo, esta también depende de quién sea el receptor. Si quien pregunta es un docente de área, mi respuesta es: —*somos educadores preparados para acompañar los procesos de inclusión dentro y fuera de la escuela, desde el trabajo colaborativo y la pedagogía, garantizando el aprendizaje y la participación de las Personas con Discapacidad (PcD)*. Si es un estudiante o familiar: —*somos profesores que buscamos garantizar dentro de la escuela la inclusión de las PcD*-. Si es alguien externo: —*somos educadores formados*

para garantizar la inclusión dentro de la escuela, con un énfasis en la discapacidad-. Pero, a pesar de todo, para la mayoría que me escuche, somos EE, para especiales. (J. López, comunicación personal, 4 de noviembre 2024)

¿Acaso el EE es tan cambiante como su respuesta según quien lo cuestione? Este interrogante suscita otras formas de comprender el lugar de enunciación, acción y participación como educadores. Lo que nos conlleva a leer otras formas de ver quién es el EE.

En mi caso esa respuesta ha sido cambiante, al inicio decía que “solo se trataba de PcD”, luego de tener más experiencias y habitar diferentes contextos se crean unas comprensiones frente a las diferencias y el reconocimiento del otro, si bien es cierto nuestra formación tiene sus bases en la historia y lucha del reconocimiento de la PcD, también el EE se ha convertido en un sujeto de diálogo intersubjetivo con el otro, donde suponer que el otro sabe lo que yo sé, hace un alto para reflexionar en el cómo generar esas cercanías para aprender y construir. (I. Ramírez, comunicación personal, 4 de noviembre 2024)

Cuando me preguntan qué es o qué hace un EE mi mente quiere dar muchas respuestas, porque considero que desde nuestra formación somos un todo, sin embargo, también quiero evitar respuestas que llegan a ser obvias pero un poco ofensivas y limitantes en la comprensión del ser EE; pues la respuesta de la persona es “ahhh para niños especiales o discapacitados” afirmaciones que no representan el todo del EE, y a raíz de este solo surge una respuesta un tanto temerosa: “aportamos desde diferentes campos y aunque las PcD hacen parte del saber, el abordaje se da desde el reconocimiento de la diversidad. Podemos enseñar a estudiantes, profes, familias y en otros escenarios no solo educativos. (Z. Rosales, comunicación personal, 4 de noviembre 2024)

Frente a estas narrativas, queremos reflexionar con usted cómo se percibe ser EE, ya que el ejercicio de construcción de identidad, como hemos mencionado, ha sido permeado por la formación, las experiencias y creencias, generando tres posturas distantes entre sí, pero con puntos de encuentro que propician la reflexión. Estos puntos se reflejan al momento de situar el saber no solo en la discapacidad, sino en una comunidad amplia: familia, profesores, estudiantes, entre otros actores, lo que permite al EE expandir su quehacer desde la diferencia y la diversidad. Si le mencionamos que se realiza un trabajo con actores como: familias, docentes, comunidad, ¿cuáles cree que son las acciones que se ejecutan con ellos?

El horizonte formativo de la licenciatura se orienta hacia el reconocimiento de la población con discapacidad o talentos excepcionales, tanto en el ámbito social como en el educativo, lo que establece ciertas apuestas en la formación. No obstante, en algunos espacios, la postura se enfoca en la diversidad, en el reconocimiento de la singularidad del otro, con el ánimo de percibir al sujeto desde su ser y no desde un diagnóstico.

No buscamos ser enunciados únicamente desde el lugar de la discapacidad. Esta se convierte en una puerta al diálogo en los distintos contextos, siendo el punto de encuentro y excusa para crear vínculos de reconocimiento con los diferentes actores.

Otro interrogante constante durante la formación ha sido: si no hay PCD en los contextos de formación, ¿es relevante el rol del EE allí? Esto surge debido a los diferentes espacios en los cuales se ha participado durante la práctica pedagógica en la LEE. Ya que, desde la experiencia, no se ha dado el acompañamiento en el que se enfatice la importancia del EE.

En nuestro intento de responder este interrogante, consideramos que, como EE, ocupamos y habitamos espacios en los cuales realizamos procesos pedagógicos desde diferentes perspectivas:

- **Cultural:** a través de creación de propuestas pedagógicas.
- **Política:** por medio de herramientas de gestión y conocimiento en política pública.
- **Práctica:** en la ejecución de didácticas, reconocimiento de estilos de aprendizaje, valoraciones, ajustes razonables y evaluación.

En cada uno de estos ámbitos, mantenemos una visión integral que considera el contexto particular de cada sujeto y resalta la importancia de reconocerlo como un ser cambiante, diferente y diverso. Sin embargo, este planteamiento no es una generalidad. En la búsqueda de una respuesta correcta encontramos en nuestra propia voz y experiencias las perspectivas que configuran nuestra versión sobre el rol.

Es una pregunta que me genera tensiones y cuestionamientos. Como futura EE, puedo afirmar que mi labor es relevante, independientemente de la presencia de la discapacidad. Puesto que los EE tenemos múltiples funciones dentro de la escuela: desde la gestión, el acompañamiento a estudiantes, docentes y directivos, hasta el trabajo con familias, siempre a favor de construir una educación para todos. Sin embargo, al llegar a los diferentes contextos de práctica, especialmente durante la formación, las primeras lecturas que surgen son: *¿Quién es el sujeto con discapacidad?* y *¿Qué acciones realizó con este?* Lo que conlleva que, en ocasiones, sea complejo reconocerme en un espacio donde no esté presente la población con discapacidad, no cuando esta perspectiva es tan arraigada que influye incluso en la forma de nombrarme docente. (J. López, comunicación personal, 4 de noviembre 2024)

Retomo en el discurso cuando hablamos de la importancia de la diferencia, me cuestiona ¿Desde qué perspectiva miramos al sujeto? ¿Qué lo hace diferente? Estos han hecho en mí como docente en formación repensar si todo el tiempo

veo al otro o rebusco en él la discapacidad. Habitar contextos en los cuales no hay PCD me han hecho entender lo mucho que hay por hacer, en relación con validar al otro desde su sentir y a la vez humanizar a ese sujeto sin discapacidad que ha sido excluido y marginado por ser “normal”. Desde este lugar es cuestionable si nuestro rol acoge a unos pocos y a los otros no, de lo que hablo es que en la lucha por la inclusión nuestras prácticas se vuelven excluyentes, ¿dónde quedan las familias? ¿los pares? ¿el contexto? (I. Ramírez, comunicación personal, 4 de noviembre 2024)

Hasta el momento, nuestras respuestas se enfocan hacia la multiplicidad de funciones que tiene el EE. No obstante, ¿por qué cuesta despojar la mirada de la discapacidad y posicionarla en la diversidad y diferencia misma? ¿Esta mirada tiene un objetivo en la formación de la LEE? Aunque no hay una contestación a estos interrogantes, reconocer el rol del EE en contextos diversos: educación formal, para el trabajo y desarrollo humano y escenarios culturales, hace parte de habitar otros espacios que permitan comprender y apropiarse del lugar del EE.

Este interrogante me lleva a dos momentos diferentes, pues antes, al ir a un contexto de práctica pensaba que en este debían habitar PCD e incluso ejercer una(un) EE para que mi rol tuviese una relevancia, ya que sin ellos sentía que estaba desubicada y con dudas frente a qué voy a enseñar o qué es lo que en sí debo hacer; ya que a lo largo de la formación habitamos diferentes contextos educativos (aulas especializadas, educación formal y educación para el trabajo y el desarrollo humano) que configuran el rol de EE; por tal motivo al habitar diferentes contextos el accionar es cambiante y poco claro (e incluso aún llega a serlo). No obstante, al tener una formación de cinco años y el habitar otros espacios, puedo decir con un poco de seguridad que la PCD no limita mi rol, pero sí hace parte de uno de mis conocimientos como EE lo que siempre me lleva a pensar en la población y llevar mis acciones desde allí. (Z. Rosales, comunicación personal, 4 de noviembre 2024)

Ahora bien, ¿encuentra usted hasta aquí coherencia entre las respuestas a los dos interrogantes? Si no es así, le invitamos a reconocer esta inconsistencia como una disonancia, recordemos que la disonancia es una ruptura en el equilibrio que buscamos alcanzar entre lo que creemos, sabemos y hacemos.

En consideración de nuestras respuestas y la constante reflexión durante la formación, reconocemos que en nuestros discursos y prácticas existen disonancias que rompen el equilibrio en el rol del EE. Por ejemplo: aunque enmarcamos la diversidad —entendida desde lo social, cultural, político y de género— como un factor inherente a nuestras acciones, en la práctica persiste la discapacidad como el centro del saber y del accionar. Lo que trae consigo la exclusión, que pasa de lo utópico de una “educación para todos” donde se busca incluir a una mirada segregadora para las PCD.

Sin dejar de lado que no solo buscamos reconocer al sujeto únicamente desde el diagnóstico, con frecuencia nos encontramos en situaciones donde, desde una mirada capacitista, se hacen comentarios como estos: “sus comportamientos se parecen”, “podría ser”, “podría tener”; o por petición de otros docentes: “¿podría revisar a estos estudiantes? Yo creo que tienen algo”. Tratamos de encajar al sujeto en ciertos ítems que responden a un diagnóstico específico.

Si el EE posee un saber tan amplio, ¿por qué es tan difícil romper con la perspectiva del “especial”? A pesar de nuestra formación, sentimos que solo se aborda la discapacidad y que no estamos completamente preparados para enfrentar la diversidad en su totalidad. ¿Necesitamos ampliar nuestra formación o simplemente expandir nuestra propia mirada sobre lo que sabemos?

Retomando la concepción del EE ideal, encontramos que, cuanto más intentamos acercarnos a este modelo, más distantes estamos. La construcción de nuestra identidad como educadoras se ha forjado a través de diferentes escenarios, situaciones y experiencias que nos configuran de manera única, aunque no perfecta. Nos encontramos en una constante incertidumbre respecto a nuestro ser, saber y hacer, no por falta de apropiación, respeto o amor por nuestra labor, sino porque la educación en sí misma es cambiante, desafiante y, de algún modo, cuestionable.

Por todo esto, exponer las disonancias que a menudo encontramos en nosotras o en el diálogo con las demás es una oportunidad para reconocer que dentro de cada uno habita un sujeto cambiante que reflexiona y propone, pero que también tiene miedos, preguntas e incertidumbres. Todo esto nos configura y nos hace “especiales”. En lo que realmente debemos trabajar no es en ser EE perfectos, sino en disminuir las disonancias que existen en nosotros para encontrar un equilibrio y un horizonte desde el cual actuar, especialmente ahora que estamos culminando esta etapa formativa y nos enfrentamos a otra perspectiva del ser educador.

La reducción de las disonancias comienza en el momento en que las identificamos y decidimos no perpetuarlas. Desde nuestra formación como educadores(as) especiales, contribuimos a esta transformación a través de una visión holística e interdisciplinaria. Este enfoque nos permite intercambiar saberes y experiencias no solo en el ámbito de la educación especial, sino también con otras disciplinas, enriqueciendo así nuestra comprensión del sujeto. Además, buscamos generar cambios mediante nuestras narrativas y la manera en que compartimos el conocimiento. No se trata solo de transmitir información, sino de construir diálogos que resignifiquen el concepto de educación y su

comprensión por parte de los diferentes actores y contextos.

Es fundamental que, como educadores(as) especiales, reconozcamos que la población con discapacidad es un actor clave, pero cuya realidad hace intersección con factores como el contexto sociocultural, el género y otras dimensiones que deben ser comprendidas. Asimismo, todos los estudiantes, familias y docentes pueden, en algún momento, requerir nuestro apoyo, independientemente de la presencia o ausencia de una discapacidad. Estamos preparados(as) para ello porque, desde nuestra formación, reconocemos la multiplicidad del ser. Es crucial erradicar la mirada clínica, rompiendo con la lógica de evaluar si alguien *tiene o parece tener* una discapacidad. En su lugar, promovemos el reconocimiento de las características individuales, valorando la diversidad sin etiquetas reduccionistas.

Finalmente, el lugar político y de participación que nos invita a seguir reflexionando y cuestionando la educación especial, aún más, cuando nos enfrentamos a un camino profesional lleno de disonancias que deconstruyen nuestro rol constantemente, lo que debe posibilitar una transformación desde el saber, el hacer y el ser. Esperamos que esta corta reflexión sobre los fragmentos del EE haya generado nuevas disonancias de lo que ocurre al interior del sujeto, aquello que nos cuestiona e impulsa a seguir transformando el ser EE.

Referencias

- Festinger, L. (1957). *A theory or cognitive dissonance*. Stanford University Press.
- Licenciatura en Educación Especial (2016). *Apéndice C. Documento para la renovación de la acreditación*. Universidad Pedagógica Nacional-Colombia.
- Ovejero, A. (1993). La teoría de la disonancia cognoscitiva. *Psicothema*, 201-206. <https://www.psicothema.com/pdf/873.pdf>