

Educación especial desde otros campos de acción: políticas públicas

Sara Lizeth Lopera Casteñeda

lizeth.lopera@udea.edu.co

Universidad de Antioquia

<https://orcid.org/0000-0001-8210-6965>

Daniela Arboleda Gallón

daniela.arboleda2@udea.edu.co

Universidad de Antioquia

<https://orcid.org/0000-0001-5538-7888>

Vanessa Cardona Cano

vanessa.cardonac@udea.edu.co

Universidad de Antioquia

<https://orcid.org/0000-0001-5744-4110>

Resumen

Este artículo se centra en comprender la participación del Educador Especial (EE) de la Universidad de Antioquia (UdeA) en las diferentes etapas de las Políticas Públicas (PP) de discapacidad; asimismo, su objetivo es posicionar la participación del EE como aspecto constituyente de su identidad y el cómo sus cualidades y funciones le permiten desenvolverse en cualquier campo donde se desempeñe, incluido el campo de las PP. Para tal fin esta investigación realizada entre el año 2021 y 2022 se direccionó por medio de un enfoque cualitativo, partiendo del estudio transversal y acogiendo el método de investigación acción, contando con el acercamiento a cincuenta y cinco (55) EE en formación y en ejercicio profesional, por medio de la implementación de cuestionarios y entrevistas semiestructuradas que posibilitaron reconocer las voces de los EE y su implicación en las PP. Fue así posible llegar a diferentes resultados que permitieron conocer las percepciones y miradas de los EE frente a su participación personal en las PP, su identidad como profesionales y los campos en los que han participado, además de poder contrastar dichas miradas con las realidades también expuestas y los ideales de formación planteados desde el perfil de egreso del EE.

Palabras clave

Participación, educador y educadora especial (EE), políticas públicas (PP), campos de participación.

Recibido 15/04/2023 – Aceptado 17/07/2023

Special education from other fields of action: public policies

Abstract

This article focuses on understanding the participation of the Special Educator (EE) of the University of Antioquia (UdeA) in the different stages of Public Policies (PP) on disability; likewise, its objective is to position the participation of the EE as a constituent aspect of their identity and how their qualities and functions allow them to develop in any field where they work, including the field of PP. To this end, this research conducted between 2021 and 2022 was directed by means of a qualitative approach, starting from a cross-sectional study and using the method of action research, with the approach to fifty-five (55) EE in training and in professional practice, through the implementation of questionnaires and semi-structured interviews that made it possible to recognize the voices of the EE and their involvement in the PP. It was thus possible to arrive at different results that made it possible to know the perceptions and views of the EE regarding their personal participation in the PP, their identity as professionals and the fields in which they have participated, in addition to being able to contrast these views with the realities also exposed and the training ideals proposed from the graduate profile of the EE.

Keywords

Participation, special educator (EE), public policies (PP), fields of participation.

Educação especial de outros campos de acção: políticas públicas

Resumo

Este artigo centra-se na compreensão da participação do Educador Especial (EE) da Universidade de Antioquia (UdeA) nas diferentes fases das Políticas Públicas (PP) sobre deficiência; da mesma forma, o seu objectivo é posicionar a participação do EE como um aspecto constituinte da sua identidade e como as suas qualidades e funções lhes permitem desenvolver-se em qualquer campo onde trabalhem, incluindo o campo do PP. Para tal, esta investigação realizada entre 2021 e 2022 foi dirigida através de uma abordagem qualitativa, partindo do estudo transversal e utilizando o método de investigação de acção, com a abordagem de cinquenta e cinco (55) EE em formação e na prática profissional, através da implementação de questionários e entrevistas semi-estruturadas que permitiram reconhecer as vozes dos EE e a sua participação nas políticas públicas. Foi assim possível chegar a diferentes resultados que permitiram conhecer as percepções e pontos de vista dos EE relativamente à sua participação pessoal no PP, a sua identidade como profissionais e as áreas em que participaram, além de poder contrastar estes pontos de vista com as realidades também expostas e os ideais de formação estabelecidos a partir do perfil dos diplomados do EE.

Palavras-chave

Participação, educador especial (EE), políticas públicas (PP), campos de participação.

1. Introducción

Este artículo se centra en comprender la participación del EE de la UdeA en las etapas de las PP de discapacidad; asimismo, en posicionar la participación del EE como aspecto constituyente de su identidad y cómo sus cualidades y funciones le permiten desenvolverse en cualquier campo donde se desempeñe, incluido el campo de las PP.

Esta idea nace de nuestra inquietud vital como investigadoras, al reconocer un problema que se hizo evidente a través del rastreo documental. Dicho problema, radica en la falta de participación por parte del EE de la UdeA dentro de los procesos llevados a cabo en el campo de las PP, pese a que hemos evidenciado que desde su perfil profesional y según la licenciatura en educación especial de la UdeA, este profesional cuenta con herramientas para aportar en otros campos fuera del educativo-escolar; sin embargo, retomando a Yarza de los Ríos (2011), las funciones que desempeña generalmente se han relegado únicamente a ese escenario.

Además, la mención de un campo abierto sin una limitación clara, ha causado una crisis de identidad en el que el EE tiene un papel “específico” que lo limita a unas funciones y obligaciones educativas de la prestación de un servicio de apoyo. Yarza (2011) hace un reconocimiento de los educadores especiales como grupo heterogéneo en el que sus funciones, posibilidades y esferas sociales son poco claras y sujetas a concepciones subjetivas.

Por otro lado, según Vargas citado por Eslava (2011), si bien las PP tienen la responsabilidad de responder a las problemáticas sociales, se tiene el precedente de estas en ocasiones no logran mejorar las condiciones reales y la calidad de vida de las poblaciones y, como se mencionará a lo largo del discurso, en las

diferentes etapas del antes, durante y después de las PP (Jones, 1984; Mény y Thöenig, 1992; Aguilar 1996, citados por| Eslava, 2011) no se evidencia la participación del EE y todo lo que desde su liderazgo y conocimiento específico puede aportar.

Para dar respuesta a la problemática anteriormente planteada se definen inicialmente las categorías principales y sus subcategorías de la siguiente manera:

La primera categoría corresponde a la Participación, la cual se comprende como un concepto multifacético que se realiza dentro de un campo dinámico y conflictivo, busca la intervención en un contexto e involucra a más de un actor social, objetivos compartidos y un compromiso en las diferentes acciones sociales; (Merino, 1997; Gordill, 2006; Villareal, 2009; Aparici, 2013; Nieto, 2014; Zapata, Toro, Sánchez, Ocampo y Villa, 2017; Marchioni, 2001 y Ussher, 2008). Su subcategoría es Campos de participación, que pueden entenderse, según Weber, parafraseado por Martin (2008), como cada una de las esferas de la sociedad que tienen un conjunto de relaciones y dinámicas propias, las cuales son llevadas a cabo por especialistas que integran cada campo de participación.

Como segunda categoría, se encuentra al EE quien, parafraseando a Garces (2010), se define como un profesional que tiene multiplicidad de formas de pensarse y nombrarse y a su vez de desarrollar actividades y funciones, es tan diverso en sí mismo que proporciona una posibilidad de participar en otros espacios y campos. Como subcategoría de este, se encuentra la Identidad, que “es un proceso dinámico, interactivo y relacional” (Yarza de los Ríos *et al*, 2014), así también, la identidad del EE acoge este proceso que está en continuo cambio, permeado por las relaciones coyunturales de la educación con otros campos disciplinares que enriquecen su quehacer profesional.

Como tercera y última categoría se definen las PP, desde la perspectiva de Vargas citado por Eslava (2011), como un conjunto de iniciativas, decisiones y acciones sucesivas del régimen político frente a situaciones socialmente problemáticas (SSP) y que buscan la resolución de las mismas o llevarlas a niveles manejables (1999).

Una necesaria clarificación conceptual

Para comprender la participación del EE de la UdeA en el campo de las PP de discapacidad, es necesario definir y desarrollar ampliamente lo que se entiende por cada concepto abordado e identificado como categoría en la investigación a la luz de la revisión de literatura. Primero definimos la *participación*, y su subcategoría *campos de participación*, segundo el *educador especial* y su subcategoría *identidad del EE* y por último *políticas públicas*.

Se entiende *la participación* como concepto multifacético, que se realiza dentro de un campo dinámico y conflictivo, busca la intervención en un contexto e involucra a más de un actor social, objetivos compartidos y un compromiso en las diferentes acciones sociales (Merino, 1997; Gordill, 2006; Villareal, 2009; Aparici, 2013; Nieto, 2014; Zapata, Toro, Sánchez, Ocampo y Villa, 2017; Marchioni, 2001 y Ussher, 2008). Esta, desde el punto de vista social, siempre va a existir en la asociación o cooperación con otros, en el que el individuo adquiere un ejercicio de poder, en el cual se asumen distintas formas y se producen diversos efectos (Corvalán y Fernández, 2000); no obstante, no significa que sea un acto meramente colectivo, puesto que guarda relación a su vez con el espacio en el cual se movilice quien participa.

En ese sentido, dado que el sujeto protagonista en este trabajo es el EE, definir la participación como mero concepto no es de mucha utilidad, por lo que emerge un diferenciador entre la participación común y aquella ejercida por el EE, esta diferencia es visible a partir de los campos de participación en los que el EE se desempeña como profesional y desde los cuales se configura una identidad; además es de resaltar que dichos campos de participación se han mencionado abiertos para los profesionales de la educación especial ampliando sus posibilidades para ejercer.

Con respecto a lo anterior, se requiere aclarar que los campos de participación son comprendidos desde la Lógica de Weber parafraseado por Martin (2008), como cada una de las esferas de la sociedad que tienen un conjunto de relaciones y dinámicas propias y que se dan en un ámbito concreto con límites específicos ya sea de temáticas, estilos, creencias o incluso temporalidad; a su vez, en cada una de dichas esferas los especialistas en la temática que fundamenta la existencia de ese campo de participación, se encargan mediante su participación dentro del mismo de mantener la posición, las temáticas, doctrinas y formas de interacción propias de dicha esfera, las cuales a su vez la cargan de sentido y configuran la continuidad de las dinámicas internas.

A partir de lo anterior se podría decir que los campos de participación delimitan las acciones del EE dentro de escenarios participativos en los que pueden o podrían desempeñarse. Para asuntos de comprensión en este artículo, se destacan los siguientes en la tabla:

Tabla 1 Campos de participación. Elaboración propia

Campo educativo-escolar	"en el caso del campo educativo se genera, regenera y reproduce una determinada manera de referirse y analizar la problemática educativa, así como de aquello que se va a considerar como educativo propiamente, y que tales distinciones no serán claramente comprensibles ni explicables desde su exterior, es decir, desde otros campos" (Corvalán. 2012. p.296)
Campo social	"es un campo de fuerzas y las clases, grupos e individuos que la constituyen luchan por mejorar sus oportunidades vitales. Dado que en toda sociedad hay una interdependencia valorativa" (Guerra. 2010. p.403)
Campo político	Se entiende al campo político desde la esfera de trabajo público y para el público con herramientas políticas y desde el actuar público de los individuos que dependen de la percepción de los otros individuos para evaluar su quehacer, como lo menciona Fritsch (2000) "una parte de sus acciones permanecen orientadas hacia el público, no pueden imaginar un enclaustramiento total".
Campo de la salud	"Este concepto contempla la descomposición del campo de la salud en cuatro amplios componentes: biología humana, medio ambiente, estilo de vida y organización de la atención de la salud" (Lalonde. 1996. P15)

Ahora bien, el Educador Especial (EE), es considerado como un profesional que tiene las herramientas para desenvolverse en cada uno de los campos ya mencionados; Yarza de los Ríos (2011) señala la importancia de entender a los EE como productores de saber pedagógico y sujetos políticos. En este sentido, el EE está sujeto a ser reconocido como una herramienta polivalente, pues es tan diverso en sí mismo que proporciona una posibilidad de participar en otros espacios y campos.

Por lo anterior, se prioriza la necesidad de propender una multiplicidad de

subjetividades en la formación del profesorado en educación especial, es decir, que no sólo sea visto como planificador de la enseñanza, mediador de aprendizaje, gestor del aula, evaluador, investigador e innovador del espacio áulico y escolar (Yarza de los Ríos, 2008), sino como aquel que propicia el fortalecimiento de su propia identidad, la permanencia de su profesión, los campos de participación que permiten entenderlo como sujeto político y, en lo que aquí respecta, su participación activa en los procesos del antes, durante y después de las PP.

Es aquí donde se hace necesario hablar de la identidad del EE, aspecto poco abordado e investigado, sin embargo, se considera que esta se construye a partir de la participación en distintos campos y, “en tanto proceso dinámico, interactivo y relacional” (Yarza de los Ríos et al, 2014), es permeada por las relaciones coyunturales de la educación con otras disciplinas que también enriquecen su quehacer profesional.

La identidad del EE nace a partir de las múltiples imágenes, experiencias y rostros de maestros y maestras en la sociedad y la cultura, a partir de la cual los educadores y educadoras especiales generan palabras, posiciones y miradas ligadas a la población con la que interactúan y dan voz por medio de su participación en escenarios sociales y políticos; es entonces que los EE se convierten en una posibilidad de resistencia y de producción de otras alternativas de sentido, acción y reflexión.

Por lo anterior, se afirma que el EE tiene las herramientas para responder a los campos de participación en los que desee desenvolverse y, debido a esa posibilidad de resistencia, sentido, acción y reflexión, se considera que las PP son

un campo de participación de interés donde los EE pueden contribuir activamente en todas sus etapas. Pero antes, es necesario definir las PP y cómo el EE puede participar allí.

Se comprenden las PP como acciones y decisiones que hacen factible la conversión de las alternativas de solución al problema público en prestación de servicios con real impacto social (Eslava. 2011), por lo que es relevante mencionar que, parafraseando a Jiménez, (2012), de las PP se destacan varios elementos: el primero de ellos es que las PP no obedecen a una decisión, sino a un conjunto de decisiones que se dan de manera simultánea pero también sucesiva; es decir, involucran varios actores y varios periodos de tiempo.

Además, autores citados, en este caso por Eslava (2011), como (Jones 1984; Mény y Thöenig, 1992; Aguilar 1996), exponen ideas centrales sobre las PP, estas serán divididas en tres etapas denominadas: antes, durante y después. La etapa del antes, se dirige a la identificación y estimación de la situación o problema a desarrollar. En la etapa del durante, se encuentran asuntos como la implementación de lo identificado en la etapa anterior y, por último, en la etapa del después, se encuentra la evaluación y terminación de la PP. Así mismo, de cada etapa se hallan resultados que dan cuenta del proceso o avance que se tiene en la construcción de la PP que se desarrolle, ya sea una solución, una retroalimentación o los actores involucrados, entre otros (Eslava (2011) citando a Jones (1984; Mény y Thöeni, 1992; Aguilar, 1996).

En este sentido, el EE es agente clave para participar en los procesos de construcción, implementación y evaluación de las PP en el ámbito de la educación especial o para personas y poblaciones social e históricamente

marginadas como lo son las poblaciones con discapacidad; razón por la cual llama la atención los pocos acercamientos focalizados en estos profesionales (Yarza et al. 2014). Lo cual significa que el EE si bien tiene un lugar al interior de las PP, es claro que su participación no se da desde cualquier tipo de PP, puesto que su perfil se encuentra encaminado y centrado en unas poblaciones específicas, es decir, su participación debe enfocarse desde la inclusión de las personas con discapacidad (PcD), pues allí cobra sentido que este se incluya en los procesos de las etapas del antes, durante y después, desde la proposición de ideas, convocatoria a las poblaciones y mediación de los procesos de las PP para las poblaciones con discapacidad.

2. Método

El trabajo investigativo estuvo orientado desde el enfoque cualitativo, ya que este permite estudiar la realidad social teniendo como centro la comprensión de los hechos o fenómenos desde el punto de vista de los individuos, y mediante un estudio transversal porque abarca varios grupos de personas además de diferentes comunidades y/o situaciones, pero siempre en un momento específico (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Adicionalmente, se utilizó el método de investigación acción que permite adquirir y construir conocimiento de aspectos de la realidad social, dando respuestas concretas a problemáticas planteadas por los participantes de la investigación. Este método tiene la particularidad de que no hay objetos, sino sujetos investigando a otros sujetos (Chaves, 2007. p.104).

Población y Muestra

La población fueron los estudiantes de Licenciatura en educación especial de la Universidad de Antioquia y la muestra fueron cincuenta y cinco (55) EE tanto en etapa de formación como graduados; además de las ocho (8) ejecutoras de la investigación y su asesora.

Instrumento

Es así, como se generó acercamiento a cincuenta y cinco (55) EE tanto en etapa de formación como graduados; además de las ocho (8) ejecutoras de la investigación y su asesora. Esto se logró mediante la implementación inicial de doce (12) entrevistas semiestructuradas con preguntas enfocadas al reconocimiento que estos profesionales tenían de su rol dentro de las PP, así como de lo que son las PP en sí mismas. Es de resaltar, que este instrumento estuvo adaptado a las condiciones de virtualidad generadas por la pandemia generada por el COVID-19.

Al instrumento anterior, se le suman los cuestionarios en línea, los cuales se aplicaron a cuarenta y tres (43) EE también en formación y en ejercicio profesional. Este instrumento se gestionó desde la plataforma virtual typeform y estuvo compuesto por siete (7) preguntas abiertas, cerradas y de selección múltiple; enfocadas en develar qué conocimiento tenían los participantes sobre las PP, cómo se habían acercado a ellas o a su proceso y qué poblaciones con las que habían trabajado habían favorecido dicho acercamiento. Es de resaltar que tanto en este como en el anterior instrumento, se contó con una invitación previa a la población, una solicitud de consentimiento informado y una prueba piloto

para ajustes a las versiones finales de los instrumentos.

De tales acercamientos, surgió una caracterización sociodemográfica de la población participante, la cual es un instrumento de recolección de información pensado para reconocer las realidades situacionales, las dinámicas, transformaciones y estructuras o características sociales de los individuos que pertenecen a una comunidad o colectivo (Gallo Restrepo, Meneses Copete y Minotta Valencia, 2014). Mediante la cual se pudo establecer que de los participantes once (11) eran hombres, cuarenta y uno (41) eran mujeres y tres (3) no especificaron género; por otro lado, treinta (30) de ellos aún se encontraban en etapa de formación, veintidós (22) ya eran profesionales graduados y tres (3) no especificaron su estado profesional.

Como complemento, las investigadoras se apoyaron en la elaboración de diarios de campo, instrumento que permitió hacer seguimiento a la propuesta de investigación, ya que en este se puede ir registrando el quehacer cotidiano, sometiéndose a comentarios, deconstrucción y a reconstrucción permanente (Restrepo Gómez, 2004), no sólo como herramienta para recopilar información del fenómeno en particular sino como alternativa para analizar, mostrar y sistematizar el proceso que se llevó a cabo.

En adición a lo anterior, es de resaltar la elaboración de un inventario de recolección de datos que permitió que la información recolectada fuera almacenada y organizada, relacionando a cada participante en cada uno de los instrumentos con las respuestas que aportó a la investigación; lo cual al momento de realizar el análisis de la información o posteriores revisiones permite que se identifique tanto el contexto, como el instrumento y persona que brinda cada una de las respuestas.

Cabe resaltar, que el proceso fue acompañado con una constante revisión bibliográfica en bases de datos como Publiindex, Scopus, Redalyc, repositorios de la Universidad de Antioquia, Universidad Pedagógica Nacional y Google académico. A continuación, se presenta la tabla N°2 sobre los instrumentos de recolección de datos implementados a la luz del enfoque, estudio y método utilizados.

Tabla 2 sobre los instrumentos de recolección de datos.

Instrumento de recolección	Participantes	Observaciones
Entrevista semiestructurada.	12 EE en formación y en ejercicio profesional	13 preguntas guía realizadas por dos investigadoras en cada encuentro de manera virtual, las preguntas fueron enfocadas al reconocimiento que estos profesionales tenían de su rol dentro de las PP, así como de lo que son las PP en sí mismas. Es de resaltar, que este instrumento estuvo adaptado a las condiciones de virtualidad generadas por la pandemia generada por el COVID-19.
Cuestionario en línea.	43 EE en formación y en ejercicio profesional	Se gestionó desde una plataforma virtual 7 preguntas: abiertas, cerradas y selección múltiple, enfocadas en develar qué conocimiento tenían los participantes sobre las PP, cómo se habían acercado a ellas o a su proceso y qué poblaciones con las que habían trabajado habían favorecido dicho acercamiento
Diario de campo.	8 EE investigadoras	Experiencias y sentires de las investigadoras frente a su participación personal en los diferentes instrumentos y contacto con la población.

Caracterización sociodemográfica.	55 EE entre las entrevistas y los cuestionarios	Para observar las similitudes y diferencias de los participantes
Colección de Datos	3 investigadoras	Recolecta las respuestas de los participantes en función de las categorías de la investigación
Revisión documental	Marco jurídico, 3 en total	Se realizó el rastreo de PP sobre discapacidad en el área metropolitana de Medellín, marco jurídico sobre participación y sobre el EE.

3. Análisis de datos y Resultados

A partir de los diferentes instrumentos y técnicas de recolección, fue posible llegar a diferentes resultados que se soportan en las voces de los EE que participaron de la investigación, permitiendo conocer las percepciones y miradas de los EE frente a su participación en PP, su identidad y los campos en los que han participado, además de poder contrastar dichas miradas con las realidades también expuestas y los ideales de formación planteados desde el perfil de egreso del EE.

Para iniciar, se encuentra al EE como un profesional que tiene multiplicidad de formas de pensarse y nombrarse y a su vez de desarrollar actividades y funciones que le son propias o conferidas desde su formación, esto es, desde el perfil ocupacional de la licenciatura en educación especial, por lo que los EE encuestados, en su mayoría, ubican el quehacer del EE desde aspectos como:

La promoción de los derechos de las personas con discapacidad (PcD) y la

inclusión de las mismas, la instrucción de aquellos con los que se desenvuelven y desde la orientación para una vida de autodeterminación y autonomía (*Fragmento de cuestionario N° 11, 2021*); el EE, como profesional de apoyo que incentiva y media las posibilidades de una vida independiente y de autocuidado (*Fragmento de Entrevista N°3, 2021*); además, se ubica al EE como profesional que domina distintos saberes y por lo tanto se convierte en un sujeto que integra equipos interdisciplinarios (*Fragmento de Entrevista N° 9, 2021*). También se concibe como un profesional sujeto a percepciones y funciones subjetivas, enmascarado y disfrazado con roles de otros profesionales e incluso con el de otros educadores en general; es por esto que se marca una importante problemática llamada crisis de identidad.

Así, retomando la identidad, que para fines de la recolección, se comprendió a partir de las voces de los EE como aquello que se le atribuye al EE, es decir, las distintas cualidades que le son conferidas; este fue posicionado como sujeto multifacético, en tanto que trasciende el campo educativo y el aula, para impactar con su multiplicidad de habilidades y conocimientos en esos otros campos de acción. En consecuencia, su identidad es la de un maestro y sujeto político en tanto profesional integral que promueve diálogos de saber constantes y “está llamado a ejercer desde diferentes ámbitos como el educativo, salud, social, cultural, de la inclusión laboral etc., pues desde su formación está siendo preparado para ser partícipe de una pedagogía y una educación diferente y transformadora” (*Fragmento de Diario de campo N° 40, 2021*).

Es a partir de la postura anterior en la que se referencia la multiplicidad de ámbitos para accionar como EE, que los participantes mencionan que si bien hay un campo de participación conferido socialmente al EE desde aquellos entornos

meramente educativos y que ubica a este profesional desde las tareas propias de la educación, ya sea desde funciones de acompañamiento pedagógico (*Fragmento de Cuestionario N°42*), docente de apoyo en instituciones educativas (*Fragmento de Cuestionarios N° 34-33*), apoyo enfocado en proceso de lecto-escritura, habilidades para la vida (*Fragmento de Cuestionario N°2*), entre otros.

También es posible posicionarlo respecto a funciones y actividades en otros campos, en este caso los EE se enfocan en mencionar los siguientes escenarios: campo social (*Fragmento de Cuestionario N°14*), laboral en combinación con el campo social (*Fragmento de Cuestionario N°11*), Cultural (*Fragmento de Cuestionario N°16*) y algunos otros campos poco explorados como la inclusión laboral y en actividad física (*Fragmento de Cuestionario N°30*), la habilitación y rehabilitación de personas con discapacidad visual (*Fragmento de Cuestionario N°3*).

Así pues, es evidente que existe una discrepancia entre el ideal de perfil profesional del EE, que si bien recoge la diversidad de campos anteriormente mencionados, limita al profesional en tanto existen pocos acercamientos, ideas o ejemplos, de aquello que podría hacer un EE fuera del escenario educativo-escolar, por lo que emerge la importancia de abordar su participación, puesto que no solo es necesario mencionar aquellos campos en los que se espera participe o pueda participar, sino también comprender el detrás de una mayor o menor participación.

Entonces el EE participa desde su función al interior de un colectivo, pero también mediado por su experiencia personal, interés y motivación, reiterando así en la idea de pensarse la participación como un asunto colectivo pero a su vez

individual, (Merino, 1997; Gordillo, 2006; Villareal, 2009) por lo que el EE participa según su realidad contextual, (*Fragmento de Entrevista, N° 11*), gestando espacios para que otros participen (*Fragmento de Entrevista N° 7, 2021*), incentivando la participación de otros profesionales, (*Fragmento de Entrevista N° 7, 2021*), algunos, desde las PP participan en sus diferentes etapas (*Fragmento de Entrevista N°9, 2021*) y otra gran mayoría centran su participación desde el final de las PP (*Fragmento de Entrevista N° 5, 2021*).

De aquello que sabe frente a la participación del EE al interior de las PP, de los encuestados y entrevistados se menciona que el EE se reconoce también como agente que participa de las PP de diferentes formas, una de ellas es aportando desde su saber específico y aprovechando su cercanía y reconocimiento de las poblaciones y sus características para integrar el trabajo con PP en todas las etapas, aunque en ocasiones las PP se alejen de las realidades, se encuentra que,

el EE se convierte en un agente participante dentro de las etapas de las PP, su rol se logra visualizar no solo desde la divulgación, la investigación, la sensibilización o concientización de estas, sino también en los momentos de propuestas, construcción o evaluación, porque en definitiva afectan o benefician a las poblaciones con las cuales fundamenta su trabajo y a él mismo como educador y como ya se ha mencionado la labor del EE parte de la identificación de las situaciones problemáticas que afectan a las personas y a sus derechos tanto fuera como dentro de lo educativo (*Fragmento de Diario de campo N° 26, 2021*)

En resumen, el EE es un profesional sujeto a interpretaciones y cambios, que desde su núcleo formativo es posible que participe en diferentes actividades, funciones y campos, sin embargo, su identidad se refleja principalmente en el campo educativo-escolar, dejando como ideal de participación aquellos “otros espacios”, los cuales puede habitar según su formación pero que son olvidados, campos como el de las PP, lugar en el cual su cercanía con poblaciones

marginadas y perfil profesional lo posicionan como agente participante y de participar en este tendría la posibilidad reconfigurar su identidad más allá del campo educativo-escolar, y centrar su participación como aspecto que hace parte su quehacer como EE.

Aunado a lo anterior, los resultados propuestos abren camino a un gran número de aspectos para discusión, pero en este caso centraremos el debate en retomar la participación de los EE desde los campos de acción propios de su perfil profesional, las PP como campo de impacto y de posibilidades para el accionar del EE, y también, al EE en la configuración de su identidad a partir de dichos lugares de participación.

Para empezar, entendiendo la participación como proceso social que resulta de la acción intencionada de individuos y grupos en busca de metas específicas (Velásquez y González, 2003, citados por Cardona Ortiz, X.A., & Ortega Roldán, E. 2015) por lo que para efectos de este artículo, se identifica como grupo central a los EE, quienes en su cotidianidad se encuentran en entornos que les son comunes por las múltiples actividades que desempeñan, pues son “productores de saber que vinculan tanto a la pedagogía, la didáctica, los saberes escolares como los saberes-experiencias de alteridad, además de conocimientos psicológicos, médicos, psiquiátricos y sociales”. (Yarza de los Ríos, 2008. p.12). Estos profesionales ejercen una participación activa en los campos desde el lugar que sus funciones lo permiten; entonces la discusión va más allá de mencionar los campos de participación, para centrarse en descubrir por qué hay campos no habitados, y cómo la mucha o poca participación del EE forma su identidad.

Frente a la relación entre la participación, el EE y sus campos de acción, lo esencial es comprender que un EE participa en la medida que su formación se lo

permite por lo que Yarza de los Ríos (2008) menciona que es necesario que este profesional salga de las aulas y ponga su mirada en el exterior de estas, entendiendo así que el EE, en su amplitud de acción, tiene gran posibilidad de impactar en el campo social, político, laboral, de la salud, entre otros; sin embargo, su participación en dichos campos depende de factores como las realidades contextuales y las posibilidades laborales que, por lo general, sólo le permiten participar del campo educativo-escolar.

Y aunque al EE se lo ha identificado como sujeto exclusivamente participe del campo educativo-escolar, no hay que dejar de lado que también su perfil lo configuran otros saberes, un terreno amplio para habitar y constituirse como profesional, así pues es un llamado a reconocer que,

La historia se transforma en uno de los escenarios obligatorios para el análisis de la formación del profesorado en educación especial en los terrenos del saber pedagógico, posibilitando dar un salto del aula especial y del aula de apoyo a la historia, trasladarse desde un terreno cerrado hacia uno abierto, desde un terreno monolítico hacia uno plural, descentrarse del método como única matriz de pensamiento-acción para instalarse en los espacios del saber, las conceptualizaciones, las prácticas y las experiencias (Yarza de los Ríos, 2008. p 89 citando a Zuluaga, 2003).

En la misma línea, reconocer que hay factores que imposibilitan la participación del EE en distintos campos, ha llevado a ahondar en el tema de la poca participación de este profesional específicamente en el campo de lo político en el cual tienen lugar las PP; estas últimas reconocidas por el impacto social, la transformación y trabajo en pro de la solución de las situaciones socialmente problemáticas (SSP) en las que se enfocan (Eslava 2011) y las cuales, retomando a Roth (2002), generalmente no se abordan completamente ni generan los impactos y resultados que se esperan, pues se centra la atención en sólo algunas

etapas o se descuida parte del proceso.

En palabras de Gómez (2004, p. 59) citado por Cardona Ortiz, X.A., Ortega Roldán, E. (2015) “las políticas son públicas porque afectan el espacio del interés colectivo” en este sentido, las PP son el resultado de la interacción de diferentes actores sociales que dentro de sus actividades y cotidianidad tienen la posibilidad de observar necesidades, posibilidades, poblaciones y contextos, y es allí donde el EE puede explorar otras funciones y explotar su potencial social en pro de las comunidades centro de su interés.

Se reconoce entonces, que el EE está capacitado y formado para aportar en las etapas de las PP, pero no tiene un rol o identidad clara del mismo dentro de dicho campo de construcción con enfoque e intereses sociales y políticos (Yarza *et al.* 2014), además hay un desconocimiento por parte de este profesional sobre lo que las PP implican, lo que son y cómo afectan o favorecen tanto sus dinámicas de vida personal y laboral como las de las poblaciones con las que trabaja. Es así como se hace necesario incentivar la participación del EE en el campo de las PP para dar mayor fuerza a su perfil y sea reconocido su quehacer y su aporte en este campo.

4. Conclusiones

Pese a que se logró evidenciar que, aunque el educador especial tiene formación para habitar los diferentes campos de la vida en sociedad, este ha encontrado su quehacer y ha configurado su identidad principalmente desde el campo educativo, lo cual lo ha invisibilizado en otros campos como lo es el político.

Sin embargo y dado que, esta investigación tuvo como objetivo principal el comprender la participación del EE de la UdeA en las PP de discapacidad, pudo reconocerse que este profesional tiene múltiples capacidades para desempeñarse

en un campo abierto de acción, incluido el de las PP, no sólo desde el conocimiento de las mismas o como implementador, sino desde el proceso mismo de evaluación, ejecución y proposición a entidades gubernamentales, comunidades y familias, sobre el cómo las PP que puedan beneficiar a un gran número de personas.

Lo anterior favorece la cualificación de la identidad del EE, dándole sentido a que en el campo de las PP sea un profesional que pueda tener intereses, experiencias y conocimientos, además, de participar en las distintas etapas de los procesos de PP pero es este acto de participación un aspecto de la identidad del EE que depende de los intereses de los sujetos, del contexto en que se encuentran y su motivación.

Aun así, se hizo evidente también que la ausencia del EE en el campo de las PP, ha generado que, aunque este se reconoce en capacidad de habitarlo, no sepa cómo hacerlo, desconozca experiencias de otros educadores especiales que sí lo habitan y carezcan de cercanía con la organizaciones y dinámicas encargadas de los procesos de PP; lo cual a su vez se evidencia en las pocas experiencias relatadas por estos profesionales dentro de dicho campo y la escasa investigación o acercamientos bibliográficos al respecto.

Por tanto, para reconocer la participación como aspecto constituyente de la identidad del EE, concluimos que los espacios de participación del EE estarán mediados por las experiencias, intereses, facilidades, formación y necesidades específicas de cada profesional, si bien el acto de participar hace parte de la identidad del EE debido a que este en su cotidianidad se ve involucrado en situaciones que lo llevan a ello, comprendemos que participar va más allá del acto mismo de acompañamiento o estar, este involucra la reflexión y la decisión

del sujeto que participa, ya que la calidad en la participación de una persona va seguida de su motivación e interés en el contexto que se encuentre.

Por lo anterior, se considera pertinente dejar como recomendación a los EE hacer un rastreo de aquellos profesionales también EE que sí están en el campo de las PP con el objetivo de generar redes de apoyo y formación al respecto, para construir y consolidar espacios donde las poblaciones tengan voz y voto respecto de las SSP que les aquejan y que sean los EE mediadores y promotores de PP contextualizadas y centradas en las PCD; también a los EE se les sugiere pensarse y reconocerse en otros campos de participación fuera del escenario educativo-escolar, no tomando este como negativo, sino asumiendo la existencia de otros escenarios como posibilidades para desenvolverse y actuar en favor de las PCD.

También se recomienda a la licenciatura en educación especial de la UdeA, incrementar la oferta de cursos que amplíen ese campo múltiple y abierto de acción en el que puede habitar el EE además del educativo, que sean espacios de diálogo y construcción que dote a los EE en formación para enfrentarse a su amplio terrero de acción, incluyendo allí formación e información sobre las PP de discapacidad y el papel que podrían tener los EE en ellas.

Por último, frente a la investigación queda abierta la posibilidad de retomar una agenda investigativa entorno a las PP y el accionar del EE en ellas, que pueda explorar más a fondo las experiencias reales de EE en este campo en función de las PCD centrando las intenciones en reconocer y conocer más de los espacios donde surgen las PP y los actores que se involucran en ellas; o bien se explore más sobre la perspectiva de otros profesionales frente a las funciones y participación de los EE en campos como el de salud, social, cultural y por supuesto las PP.

Referencias

Aparici y Acedo. (2013). La cultura de la participación. *Revista Mediterránea de Comunicación*, vol. 4, (2), 137-148. Recuperado de: https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/34243/5/ReMedCom_04_02_07.pdf

Corvalán, J y Fernández, G. (2000). Apuntes para el análisis de la participación en experiencias educativas y sociales. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), XXX (4, 4.), 9-50. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/270/27030402.pdf>

Chaves, Lupita (2007). El paradigma cualitativo en la investigación educativa: una aproximación teórica. En: Chaves, Lupita, Díaz, María, García, Jacqueline, Rojas, Grace, Solís, Norma (eds.) (2007). *Investigación-acción colaborativa: un encuentro con el quehacer cotidiano del centro educativo para su transformación*. San José, Costa Rica: Instituto de Investigación en Educación y Universidad de Costa Rica. Recuperado de: <https://datospdf.com/download/investigacion-accion-colaborativa-5a4b6c8bb7d7bcb74fadce91.pdf>

Eslava, A. (2011). El juego de las políticas públicas: Reglas y decisiones sociales. Recuperado de: https://docs.google.com/viewerng/viewer?url=https://repository.eafit.edu.co/bitstream/handle/10784/9568/el_juego_de_las_politicas_publicas.pdf?sequence%3D2&isAllowed=y

Gallo Restrepo, Meneses Copete y Minotta Valencia (2014). Caracterización poblacional vista desde la perspectiva del desarrollo humano y el enfoque diferencial. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-32612014000200009

Garcés, Rodrigo (2010). EL ROL DEL DOCENTE EN EL CONTEXTO ACTUAL. Recuperado de: https://d1wqtxts1xzle7.cloudfront.net/60475046/El_rol_del_docente_en_el_contexto_actual.practica20190903-80583-1pkowns-with-cover-page-v2.pdf?Expires=1646018697&Signature=cMzdmSmincjs9QjpPS6c-wQQlXgrsrOOgIdtSE~K64KVUbEnosl45pmTD8KtkPmCZwJ2BzvgRwVZa4

5AN3UXGAzeq8sinHWgLI2EcMIIR1QmXVXKllxvkae08Mp6G5tBEhB1~Xu7VDpi43DgR3nxiK1EDFIKcAbyXof83GuJJ59Nl0Uos-DH58dA9cUu~kdCa3PmOhLT4CNh0zLLxrNecviHxtMknrpw6RjVi0f8EqtI9R0C2wj3zYxvzgd6xkCa-7JRbSRzVUTkf6492mAbircOGB8Mvg7AkB3KvFs1GzOa8uLzzJbOBY2Eh~tNMiYHLvo2zW-b2-zATg0Xg8h0EQ &Key-Pair-Id=APKAJLOHF5GGSLRBV4ZA

Gordillo, M. (2006). Conocer, Manejar, Valorar, Participar: Los fines de una Educación para la ciudadanía. *Revista Iberoamericana de Educación*, (42) 69-83. Recuperado de: <https://rieoei.org/historico/documentos/rie42a04.pdf>

Hernández, Fernández y Baptista; (2014). Metodología de la Investigación. McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V. Sexta edición. Recuperado de: <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>

Jiménez, J. (2012). Modelos de implementación de las políticas públicas en Colombia y su impacto en el bienestar social. *Revista de Ciencias Políticas*, 2 (3), 141-164. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codi06421>

Marchioni, M. (2001). Comunidad, participación y desarrollo. Teoría y metodología de la intervención comunitaria. Recuperado de: <https://comunidadmdq.files.wordpress.com/2014/04/comunidad-participacion3b3n-y-desarrollo-m-marchioni.pdf>

Martin, E. (2008). El concepto de campo como herramienta metodológica. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*. (123), 11-33. Recuperado de: <https://www.ingentaconnect.com/content/cis/reis/2008/00000123/00000001/art00001>

Merino, M. (1997). La participación ciudadana en la democracia, en Cuadernos de divulgación de la cultura democrática, México, Instituto Federal Electoral. Recuperado de: https://portalanterior.ine.mx/archivos3/portal/historico/recursos/IFE-v2/DECEYEC/DECEYEC-CuadernosDivulgacion/2015/cuad_4.pdf

Nieto, J. (2014). La participación como resistencia en el contexto del conflicto

armado colombiano. *Revista Departamento de Ciencia Política*. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6119909.pdf>

Ortega, E., y Cardona, X. (2015). Experiencias de participación, política pública y comunidad con discapacidad en Rionegro, Antioquia: un acercamiento desde sus lugares y relatos. 1–211. <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/handle/123456789/1745>

Restrepo Gómez (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2041013>

Ussher, M. (2008). Complejidad de los procesos de participación comunitaria. XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología -Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. Recuperado de: <https://www.aacademica.org/000-032/488.pdf>

Villarreal, M. (2009). Participación ciudadana y políticas públicas. Décimo Certamen de Ensayo Político. Recuperado de: https://www.ceenl.mx/educacion/certamen_ensayo/decimo/MariaTeresaVillarrealMartinez.pdf

Yarza de los Ríos, A, Ramírez, M y Vásquez, N. (2014). Reformas, Relatos de Vida e Identidades Profesionales en Educación Especial: una Aproximación a Partir de las Voces de Educadores Especiales en Medellín (Colombia), 1965-2002 . *Revista Brasileira de Educação Especial*, (3), 325-340 Recuperado de: <https://www.scielo.br/j/rbee/a/ZbcdSdFqkMKqTj6RHttfDRp/abstract/?lang=es>

Yarza de los Ríos, Alexander. (2008). Formación del profesorado en educación especial, inclusión educativa y dispositivos de formación en Colombia. *Revista Colombiana de Educación*. (54): 74-93. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=4136/413635248005>

Yarza de los Ríos, V. A. (2011). Educadores especiales en la educación inclusiva como reforma y práctica de gubernamentalidad en Colombia: ¿perfil, personal o productor de saber?. *Currículo sem Fronteiras*, 11(1), 34-41. Recuperado de: https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/3594/echeita-parrilla-carbonell-educacionespecialadebate.pdf

Yarza, A., Ram, M., Mar, L., y Catalina, N. (2014). Historia polifónica de la escolarización/educación para personas con discapacidad(es) desde las voces de educadores especiales en Medellín (Antioquia, Colombia): 1965-2002. Recuperado de: http://educacion.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/3178/1/YarzaAlexander_2013_HistoriaPolifonicaDiscapacidad.pdf

Zapata, Toro, Sánchez, Ocampo y Villa, 2017. (2017). Participación de profesores en un ambiente de formación online. Ejemplo de un diseño en modelación matemática. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (50), 3-20. Recuperado de: <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/8251>