



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

**Facultad de Educación**

**Historias de vida de los niños con necesidades educativas especiales: una mirada sensible, un encuentro con el otro y una experiencia para el aprendizaje**

**Trabajo presentado para optar al título de Licenciadas en Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana**

**KATERIN JHOJANA AMAYA MUÑOZ**

**MARIA FERNANDA MARTÍNEZ CARDONA**

**Asesor(a)**

**PAULA MARTÍNEZ CANO**

## **DEDICATORIA**

Nosotras le queremos dar las gracias principalmente a Dios,

Porque sin el nada de esto hubiera sido posible

También a las personas que creyeron en nosotras nuestras familias, amigos y demás.

**MARIA FERNANDA MARTINEZ Y KATERIN AMAYA**



## **AGRADECIMIENTOS**

Principalmente a Dios que nos dio fuerzas para hacer de este largo y valorativo proyecto.

A nuestras familias por el apoyo que recibimos día y noche y que sobre todo supieron entender el esfuerzo humano que hace en esta labor docente.

A nuestra Universidad de Antioquia que nos abrió las puertas para formarnos y así aprender a posibilitar la formación de otros.

A nuestra asesora Paula Martínez Cano, quien nos orientó, nos guió y nos apoyó durante todo el proceso de práctica profesional, también, hizo de nuestro proyecto toda una ilusión realizada

Y finalmente a la Institución Educativa Santa María y a su rectora Ofelia Quiceno Marín, que nos abrió sus puertas desde el primer instante, permitió la realización de todas nuestras prácticas y depositaron toda su confianza, en nosotras como maestras en formación.

## TABLA DE CONTENIDO

CAPITULO I:.....	6
PRESENTACIÓN.....	6
SITUACIÓN PROBLEMA.....	8
ANTECEDENTES.....	8
ANTECEDENTES INTERNACIONALES.....	8
La respuesta del sistema educativo vasco a las necesidades educativas especiales en educación primaria.....	8
Necesidades Educativas Especiales/ generales. Hacia una nueva denominación.....	9
ANTECEDENTE NACIONAL.....	11
Inclusión de niños con necesidades educativas especiales en un colegio regular de la ciudad de Palmira.....	11
ANTECEDENTE LOCAL.....	12
Intervención pedagógica, para la inclusión escolar de niños que presentan Necesidades Educativas Especiales. Preescolar Carrizales.....	12
CONTEXTUALIZACIÓN O CARACTERIZACIÓN.....	14
OBJETO DE ESTUDIO.....	23
JUSTIFICACIÓN.....	23
OBJETIVOS.....	25
OBJETIVO GENERAL.....	25
OBJETIVOS ESPECÍFICOS.....	25
MARCO TEÓRICO.....	25
CAPÍTULO II.....	32
METODOLOGÍA.....	32
DISEÑO.....	36
GUSTOS Y DISGUSTOS.....	39
10.1.1 A MI LO QUE ME GUSTA ES.....	40
10.1.2 CUANDO SEA MAYOR, QUIERO SER COMO.....	41
10.1.3 UN PERSONAJE AL IMAGINARIO DE TODOS.....	41
10.2 NUESTRO CUERPO.....	42



10.3 ¡QUIERO TENER TODO!.....	44
10.4 MI FAMILIA.....	45
10.5 MI PROPIO YO.....	47
10.6 PERSONALIDADES.....	47
10.7 TODOS SOMOS DIFERENTES.....	49
10.8 ENTREVISTAS.....	50
11. CUADRO DE ANÁLISIS.....	52
CAPÍTULO III.....	53
CATEGORIAS DE ANÁLISIS.....	53
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (NEE).....	53
12.1.1 Necesidad de tipo cognitivo.....	54
12.1.2. Necesidad de tipo social.....	55
12.1.3 Necesidad de tipo emocional.....	59
HISTORIAS DE VIDA.....	63
12.2.1 Narraciones de experiencia y configuración de subjetividad.....	63
LA FORMACIÓN HUMANA.....	66
12.3.1 Literatura infantil (libro álbum) como posibilidad de aprendizaje en los niños con NEE .....	66
12.3.2 Reconocimiento e identidad en la interpretación del libro álbum.....	70
DIDÁCTICA DE LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA.....	73
12.4.1 Enseñanza de la lectura y la escritura en niños con necesidades educativas especiales	73
CAPÍTULO IV.....	76
REFLEXIÓN Y RESULTADOS.....	76
BIBLIOGRAFÍA.....	87
ANEXOS.....	90
Anexo N° 1: sabana categorial; entrevista maestra cooperadora.....	90
Anexo N° 2: Re-significación del concepto de Dis- Capacidad.....	90
Anexo N°3: Fotografías: Configuración de Identidad y subjetividad.....	93

**HISTORIAS DE VIDA DE LOS NIÑOS CON NECESIDADES EDUCATIVAS  
ESPECIALES: UNA MIRADA SENSIBLE, UN ENCUENTRO CON EL OTRO Y  
UNA EXPERIENCIA PARA EL APRENDIZAJE.**

**María Fernanda Martínez Cardona**

**Katerin Jhojana Amaya Muñoz**

**Licenciatura en lengua castellana, con énfasis en humanidades**

**Universidad de Antioquia seccional oriente.**

**CAPITULO I:**

**1. PRESENTACIÓN**

La Discapacidad en Colombia es uno de los factores que más permea las aulas o contextos educativos, los sujetos que asisten a estos lugares son absolutamente diversos y únicos en su completud, como bien se conoce en ocasiones algunos necesitan ayuda más especializada que otros. Su lugar en aula, es absolutamente indistinto a los niños que categorizan o incluyen en un aula regular. En nuestro país, la mayoría de escuelas son de carácter público, y las características de las personas que las concurren van desde un estrato uno, hasta un máximo de tres, lo cual reduce las posibilidades de algunos por asistir a una escuela con atención adecuada para cada necesidad educativa.

Este trabajo presenta una propuesta de visibilización de los procesos de aprendizaje de algunos niños del grado segundo de primaria con dificultades de aprendizaje, a través de los cuales descubrimos narraciones y experiencias de vida que son dignas de contar, y por



ende también hemos encontrado algunas posibles divagaciones acerca de sus comportamientos en el aula, en congruencia con los demás niños.

Nuestro propósito se instala, bajo algunas herramientas de proyección como lo son los libros álbum infantiles, a través de los cuales creemos se pueden extraer principios fascinantes que estos niños no reconocen muchas veces por su falta de acompañamiento tanto familiar como escolar, además de sus propias historias de vida, que proyectan todas unas narraciones, que en ocasiones son desgarradoras, pero que conciben una caracterización, de actitudes y desarrollo de las personalidades con muchas de sus particularidades.

La población de la investigación oscila entre los 7 y 11 años de edad, gracias a que por motivos de su misma necesidad educativa, la mayoría son extra edad, provenientes de un contexto rural y con familias medianamente nucleares. La Institución de la que provienen y donde nace la investigación se llama Institución Educativa Santa María, se encuentra ubicada en el municipio del Carmen de Viboral, Antioquia- Colombia, es de carácter público y cuenta con la básica primaria y la media.

El proyecto surge a partir de la Practica Pedagógica I, por medio de cuestionamientos e inquietudes que nos permitieron ir más allá, de lo que es la labor de un maestro, pues es muy común que muchos de los maestros actuales, se limiten solo a transmitir un saber, sin importarle el medio de vida y desarrollo de sus estudiantes. Es allí donde surgen los juicios valorativos desde lo que se desconoce o no es familiar, tanto como no reconocer el nombre de los alumnos o mínimamente de donde son. Los maestros somos sujetos políticos y ante todo sociales debemos cultivar nuestro accionar en el aula, pues en nuestras manos, no está la responsabilidad de una máquina, trabajamos con personas, cultivándolas, formándolas y de cierta forma forjándoles un futuro para que se proyecten como pensadores, y activos socialmente.

En conclusión nuestra propuesta de investigación, se formula desde realidades que son inherentes al aula o contexto escolar y que en su mayoría de veces son puestas en un tercer plano, es decir no se les da la importancia que deberían tener, nuestra investigación apunta hacia una visibilización de lo que significan los procesos de aprendizaje de los niños

con necesidades educativas, a través de las narraciones de sus experiencias de vida, lo que implica no solo analizar a dichos alumnos, sino también sus relaciones sociales, familiares y escolares.

## **2. SITUACIÓN PROBLEMA:**

Dado que en nuestras prácticas tempranas y ya en nuestra práctica profesional fuimos evidenciando algunos problemas en el campo educativo en torno a alumnos con necesidades educativas especiales, decidimos centrar nuestra investigación hacia este campo y resaltar los procesos de aprendizaje de los mismos. Nuestro problema surge a partir de un grupo de niños, cuyas edades oscilan entre los 7 y 12 años, quienes aún no han adquirido la lengua materna como tal y por ende aún no saben leer ni escribir, una situación que capta nuestra mayor atención pues estos niños tienen necesidades educativas especiales que no son tratadas adecuadamente, e incluso son ignoradas por completo.

## **3. ANTECEDENTES**

En los antecedentes investigativos buscados para apoyar nuestra tesis encontramos algunos que nos pueden aportar de manera productiva a nuestro trabajo, a continuación, haremos una propuesta de los mismos y los desarrollaremos someramente.

### **3.1 ANTECEDENTES INTERNACIONALES:**

**3.1.1 “La respuesta del sistema educativo vasco a las necesidades educativas especiales en educación primaria”** investigación publicada en diciembre de dos mil cinco, por el Instituto vasco de evaluación e investigación educativa, realizada por Amalia Arregi, Alicia Sainz, Inmaculada Tambo, Joserra Ugarriza.





Esta investigación hecha en el país vasco, poseía como objetivo general analizar el tipo de respuesta que proporciona el sistema educativo del país Vasco al alumnado con NEE escolarizado en centros de Educación Primaria. Entre este planteamiento también se evidenciaba las propuestas metodológicas o estrategias educativas que desarrollan los profesionales (maestros) para atender al alumnado con dichas necesidades educativas, y así mismo conocer las relaciones que establecen los centros educativos con las familias de los alumnos y el interés de estos últimos por ellos.

La anterior investigación, resalta como la nuestra, la importancia de la visibilización de los niños con necesidades educativas especiales, teniendo en cuenta que dichos niños no deben ser ignorados por el sistema educativo y al contrario se debe resaltar una importante atención en ellos, creando estrategias pedagógicas y educativas que permitan el aprendizaje paulatino de los mismos y no tachando las oportunidades de su aprendizaje.

Al contrario de nuestra investigación ésta se centra en las respuestas del sistema educativo a los estudiantes con NEE para su visibilización, y nosotras nos centramos en lo biográfico-narrativo y la atención que se les brinda para también lograr una visibilización pero de los procesos de aprendizaje de dichos niños.

### **3.1.2 Necesidades Educativas Especiales/ generales. Hacia una nueva denominación.**

Publicada por la revista Galego-Portuguesa de Psicología e Educación, nº 2 (vol. 3) en el año 1998 por María del Pilar González Fontao de la Universidad de Vigo.

Este trabajo pretende recoger una visión general de los procesos de cambio nominativos para referirse a las personas que son objeto de mayores atenciones educativas. Señalan así mismo, las disposiciones legales que refieren en dicho país la atención educativa de los alumnos/as con necesidades educativas especiales y perfilan sus relaciones con las necesidades comunes o generales. Por último, recogen algunas tentativas de propuestas en el intento de encontrar una terminología que carezca de connotaciones peyorativas.

Nos parece que sin duda, aporta muchas luces hacia lo que nosotros queremos proyectar con esta investigación, y es básicamente la definición que hay frente al concepto de Necesidades Educativas Especiales, pues inicialmente habíamos decidido, abandonar el concepto porque desconocíamos que si habían definiciones acerca de este, que cubrieran o justificaran no solo la concepción de falta física o cognitiva, sino también necesidad, como toda carencia de, al respecto Alberte (1995) considera que el concepto de necesidades educativas especiales se puede aplicar a todo o casi todo y toda necesidad educativa puede ser vista como algo especial” y también “ Todos los niños tienen necesidades únicas que deben ser atendidas. Sencillamente no hay niños en las escuelas cuyas necesidades únicas no deberían ser atendidas” (Stainback y otros, 1989). Desde estos autores, hablaríamos más de una generalización del concepto, sin caer en la banalidad, solo aplicado al contexto escolar, y a las aulas regulares en las distintas instituciones educativas.

Los participantes de nuestro proyecto entrarían todos en el concepto, gracias a que la caracterización que nos ha arrojado, sus historias de vida o información recolectada en cada sesión de trabajo con ellos, algunos tienen el diagnóstico cognitivo, otros están a la espera del mismo pero sus familias no asimilan con facilidad el que su hijo no sea tratado en el campo de la normalidad, y los demás tienen unas necesidades diferentes, un tanto más visibles, pues son emocionales y sociales, conocidas por acontecimientos difíciles en sus hogares o conflictos y problemas de convivencia en el aula, allí se incluirían tanto maestros como compañeros de clase.

Es claro, que el término no debe enmascarar los problemas reales, ni debe poseer una connotación que conduzca a olvidar el importante papel que los distintos ambientes extra-escolares desempeñan, dentro incluso de la propia realidad escolar.

Ahora bien, admitiendo la importancia de su específica y cuidadosa utilización, así como de la necesidad de incluir toda falta o necesidad escolar aquí, es preciso reconocer su enorme valor histórico, que ha permitido poner el acento principal en las posibilidades de la escuela, abrir el camino de la reforma del sistema educativo para adecuarse a estos planteamientos y mostrar con mayor claridad los objetivos de la integración escolar. Pues dentro del campo histórico, inicialmente pesaría otro concepto que es el de Discapacidad, considerado más bien como una desventaja natural, que afecta el contexto socio- cultural y



define al sujeto que padece el concepto, con una incapacidad para realizar ciertas tareas físicas. Analizar también las reformas que el sistema educativo ha hecho es parte esencial, para explicar porque la escuela sigue siendo ese lugar de baches y molestos vacíos que posiblemente nunca, se completen pues la diferencia siempre enmarcará, lo que llamarías Diversidad en la escuela, pero el estudiar dichas reformas ayudaría a entender con mucha lucidez, porque hablar de integración escolar, y no como nosotros lo nombraríamos, atención a toda necesidad merecedora de ayuda, pues aunque suene a utopía, la escuela y los maestros deben estar preparados para los retos que les dan sus estudiantes, pues hacer de ello sujetos aptos socialmente es una de las muchas tareas y retos.

### **3.2 ANTECEDENTE NACIONAL:**

**3.2.1 “Inclusión de niños con necesidades educativas especiales en un colegio regular de la ciudad de Palmira”** investigación publicada en Cali por la universidad de san buena aventura el 25 de abril del dos mil once, realizada por Angélica Rojas Sánchez.

Esta investigación hecha en nuestro país, en Palmira Cali, tiene como objetivo Analizar cómo se desarrolla el proceso de inclusión de niños con NEE en un colegio Regular de la Ciudad de Palmira y como este puede incidir en la construcción de identidad de los estudiantes de la institución.

Así mismo esta investigación permite identificar de qué manera se percibe y se desarrolla el proceso de inclusión de niños con necesidades educativas especiales en la institución. Describe también de qué manera se percibe el niño con NEE y como es el ambiente en el aula regular con niños con necesidades educativas especiales e Identifica aspectos que podrían influir en la construcción de identidad de los niños con necesidades educativas especiales en el proceso de inclusión en el aula regular.

Esta investigación al igual que la nuestra centra su atención en los estudiantes con necesidades educativas especiales, y el accionar de las instituciones frente a estos, la diferencia radica en que esta investigación tiene como finalidad descubrir la incidencia de las mismas instituciones en la construcción de la identidad de los estudiantes con NEE,

nuestra investigación al contrario tiene como finalidad sacar a la flote los procesos de aprendizaje a los cuales son sometidos aquellos niños con NEE, sin embargo tienen puntos en común de los cuales nos podemos valer *como la manera en que es considerado el niño en un aula regular normal*, también a partir del cuestionamiento del proceso de inclusión en las mismas aulas y en los maestros a cargo de los estudiantes.

### **3.3 ANTECEDENTE LOCAL:**

**3.3.1 “Intervención pedagógica, para la inclusión escolar de niños que presentan Necesidades Educativas Especiales. Preescolar Carrizales”** investigación hecha en Caldas- Antioquia, publicada por la corporación universitaria lasallista en el año 2013, realizada por Liliana Flórez Restrepo y Lina Marcela Serna.

Esta investigación tiene como objetivo principal construir estrategias de intervención pedagógica para el manejo de grupo con niños que presentan necesidades educativas especiales. Así mismo Sensibilizar y capacitar a las maestras frente a su labor pedagógica, haciendo énfasis en la inclusión de niños con necesidades educativas especiales.

Esta investigación se basa en las necesidades educativas especiales como tema social que ha estado presente durante muchas generaciones en el ámbito educativo, actualmente este tema está ligado a la inclusión escolar donde las instituciones deben ser flexibles en cuanto a las maneras de evaluar y abordar los contenidos; cuando se habla de la inclusión de niños que presentan N.E.E al aula regular, se requiere entre otros aspectos, realizar adaptaciones curriculares en la vía de respetar el nivel, el estilo y el ritmo de aprendizaje de cada estudiante.

Así pues se evidencia en esta investigación un alto interés por la creación de nuevas estrategias pedagógicas que permitan el aprendizaje de niños con necesidades educativas especiales, dicha investigación aporta a nuestra investigación en la medida que nosotras buscamos también estrategias nuevas que permitan el acceso al conocimiento a partir de la diversidad que se presenta en los niños con NEE, aunque ambas investigaciones son



diferentes y tienen fines distintos, también tienen puntos en común como lo son las necesidades educativas en Colombia y su respectivo tratamiento.

La diferencia entre esta investigación y la que nosotros hemos emprendido radica en el hecho de que esta tienen como fin la creación y memorización histórica de diferentes estrategias pedagógicas que fomenten la inclusión de los niños con necesidades educativas especiales, y nuestra investigación tiene un aire más crítico que pretende visibilizar los procesos de aprendizaje de estos niños a través de una metodología biográfico-narrativa, donde ellos mismo cuenten sus historias de vida por medio de diferentes actividades y se logre determinar algunas causas no evidentes, pero también soluciones a dichos obstáculos en los procesos de aprendizaje.

Los anteriores antecedentes son solo algunas muestras de investigaciones hechas a partir de la problemática que se mantiene a nivel mundial, sobre los niños con necesidades educativas especiales, que, a pesar de existir una inclusión en las escuelas de ahora, no logran ser “incluidos” totalmente y aún se conserva un tinte de exclusión.

En la búsqueda de dichos antecedentes se evidenció que, en nuestro territorio colombiano, es poco lo que se ha trabajado sobre este problema social que nos compete y ante el cual optamos por soluciones fáciles como lo es la indiferencia ante este. Sin embargo, la esperanza sigue puesta y el hecho de no encontrar muchos referentes teóricos de investigaciones acerca de este tema, nos abre una puerta hacia un camino pedregoso, difícil de pasar, pero hermoso al transcurrirlo, que finalmente y al llegar al otro lado nos deja miles de cicatrices que estaremos orgullosos de llevar, que nos demuestran que estamos vivos y que debemos luchar por la vida de los demás.

La situación de inclusión en nuestro país, resalta la importancia de investigaciones que se centren en este tipo, que sean más de carácter cualitativo, y que ahonden más en las problemáticas educativas que tanto nos afectan, que puedan trascender las barreras y establecer un modelo de inclusión que cree nuevos paradigmas y rompa con estructuras obstaculizantes.

En el campo investigativo, cuando existe una búsqueda ardua siempre resultará, nuevas propuestas que se adaptan al campo investigativo y lo renuevan constantemente.

Encontramos que un nuevo antecedente podría ser uno de los soportes más importantes de este proyecto de investigación:

#### **4. CONTEXTUALIZACIÓN O CARACTERIZACIÓN**

Actualmente desarrollamos nuestras prácticas en el municipio del Carmen de Viboral, en la vereda aguas claras, Institución Educativa Santa María, en los grados segundos de primaria, los cuales son grupos mixtos, sus condiciones socio económicas se sitúan en un nivel medio, y en algunos es bajo, muy pocos niños cuentan con condiciones económicas altas, sin embargo, a ninguno le falta el material académico necesario para estudiar.

La vereda se encuentra situada a las afueras del municipio a unos 7 kilómetros del centro, es rica en agricultura y floricultura, su gente se caracteriza por ser personas muy solidarias y humanas, así como también muy emprendedoras y trabajadoras, los niveles socioeconómicos de sus habitantes varía entre los estratos uno al tres, son muy pocas las personas con un nivel económico mayor, dado que en su mayoría son padres que ejercen la labor como mayordomos.

La institución se encuentra como se mencionó en un principio en el municipio del Carmen de Viboral, pero está ubicada en la vereda Aguas Claras más exactamente en el sector llamado el Canadá, en un punto que une a los pueblos, el Carmen, Rionegro y la Ceja. Por ello es muy común ver estudiantes que vienen de estos pueblos, y que llegan a la institución, por lo que nos encontramos con múltiples subculturas, que actúan bajo la cultura de la institución.

El colegio como tal está dividido en dos bloques, uno donde se encuentra la sede primaria, y otro la sede secundaria, la sede en la cual nos centramos fue la sede de primaria, puesto que allí, es donde nos desenvolvemos, está ubicada en la parte inferior de la institución y cuenta con grandes espacios de esparcimiento, juegos para los más pequeños, canchas de fútbol, baloncesto, micro fútbol, es una sede muy nueva, inaugurada hace tan solo dos años, por lo cual está en perfecto estado, toda la institución esta contigua a la iglesia de la vereda,



así que por lo observado, la iglesia participa continuamente de las actividades que organiza la institución, y está siempre cuenta con la aprobación del sacerdote para realizar cualquier tipo de evento.

Por lo anterior se puede deducir que es un colegio con ideas netamente católicas, y guiado también por dichas ideologías, lo que implícitamente también está creando en los chicos ciertos estereotipos que deben seguir, además de estereotipos también los guían en actitudes y demás valores morales que según esta institución (iglesia católica) constituyen a una persona.

La institución como ente gubernamental busca la formación integral del ser humano, y a través de su modelo pedagógico Holístico, potencia el desarrollo de las habilidades físicas, psíquicas, intelectuales, morales, espirituales, socio-afectivas, éticas, cívicas de los estudiantes, para lograr un ser humano transformador y comprometido con el avance de la ciencia y la sociedad. (PEI. Institución Educativa Santa María, 2002 Pág. 54)

Teniendo en cuenta que la educación holística se basa en el pensamiento complejo, el cual concibe al ser humano como una persona plena, íntegra productiva y donde el sujeto tiene contexto con la vida laboral y social, la holística propende por un desarrollo cognitivo, social, ecológico y espiritual. Busca educar para la democracia participativa de los ciudadanos, promulgar valores locales y entender la perspectiva global, ecológica y de interconexión. Se puede deducir que este modelo pedagógico que la institución plantea para el desarrollo de la misma, se ha invisibilizado a los ojos de los maestros y directivos de la misma, puesto que en su mayoría no conocen este enfoque pedagógico ni su existencia en la institución, una propuesta pedagógica que parece tener más vida en los archivos de la institución que en la vida de los maestros.

Las aulas en las cuales trabajamos pertenecen a los grados segundo A y segundo B, ambos grupos con alrededor de 30 estudiantes, la disciplina se centra en algo muy equilibrado, es decir, en ocasiones los chicos se encuentran muy indisciplinados y en otras ocasiones son lo que llamaríamos “juiciosos”, los grupos son relativamente pequeños y es fácil lograr su atención y colaboración en la clase, la mayoría de ellos son juiciosos, pero hay unos pocos

que siempre intentan formar la indisciplina, lo que más nos cuestiona es que son niños que tienen problemas y vacíos en sus vidas, en su mayoría son niños muy solidarios, creativos y alegres.

Los procesos de lenguaje en estos chicos son en su mayoría buenos, un gran porcentaje de ellos, se desenvuelven perfectamente en el área de castellano comprendiendo la lectura y la escritura, sin embargo existe un pequeño porcentaje en cada una de las aulas que aún no han logrado adquirir los procesos de lecto-escritura, estos chicos poseen necesidades educativas especiales que deben ser tratadas y puestas en relevancia, son con exactitud nueve niños (nueve casos), en los cuales centraremos nuestra atención de aquí en adelante.

A partir de una actividad de sensibilización hecha con estos niños, observamos y descubrimos que todos posiblemente tienen segundos factores que contribuyen al desnivel que poseen en comparación con los demás niños, entre estos segundos factores entran aspectos familiares y sociales, a continuación, desarrollaremos los nueve casos y la respectiva contextualización de cada uno:

1. **Juan:** este pequeño con 11 años de edad, debería estar en quinto grado, sin embargo, no ha logrado avanzar del grado segundo, debido a las dificultades en su proceso de lectura y escritura, hemos podido observar que este niño es objeto de burlas por parte de sus compañeros, por su aspecto físico y por no saber leer y escribir. Actualmente vive solo con su padre, su madre lo abandonó apenas nació, su padre se ha hecho cargo desde entonces de él, sin embargo, es poco el tiempo que le dedica debido a sus largas jornadas laborales, y se niega rotundamente llevar su hijo a un examen psicológico que determine cuál es la necesidad educativa que éste posee; según el padre, su hijo no necesita exámenes porque este lo considera un niño totalmente normal.

Con Juan es difícil comprender que es lo que realmente le agrada, pues en ocasiones inicia las sesiones con todo el entusiasmo, pero de igual manera rápidamente pierde el ritmo y la energía con la cual empezó, por cualquier motivo abandona la tarea o actividad, algunas veces el mismo busca el motivo para justificarse y no continuar,





por lo que con él siempre se hace necesario el refuerzo e instigación por parte del adulto para que logre terminar cualquier actividad.

También le cuesta atender cuando se están dando las indicaciones para cualquier trabajo en clase, desvía la atención hacia cualquier estímulo ya sea visual o sonoro que suceda a su alrededor, a lo largo de la investigación se ha visto que su atención se mantiene por más tiempo.

En el tema de la memoria le cuesta evocar la información, los conceptos trabajados en clase, recados o razones. Él es capaz de recordar eventos significativos, por ejemplo, en lo académico recuerda temas que hayan tenido abordaje novedoso e impactante para él, es decir aprendizaje significativo que haya merecido su atención, obsequios de su padre, paseos o espacios donde él no siente el rechazo lo demás que no se trabaja así, se le esfuma.

En su comunicación verbal, muchas veces es difícil comprender lo que manifiesta, por la omisión de algunos fonemas. En el proceso de escritura se encuentra aún en la fase inicial, el trazo de su letra es irregular, y esto hace que, por supuesto no entienda lo escrito, no posee límite en el espacio de sus propios cuadernos ni hojas, sin contar que sus posturas para escribir son inadecuadas por más de que se le corrijan una y mil veces, al parecer por problemas visuales, ya que se pega literalmente al cuaderno cuando transcribe del tablero o los libros.

2. **Charly:** este niño se niega a aprender en todas las áreas del conocimiento, no sabe leer y se le dificulta escribir, tiene 8 años de edad y su disposición en las clases en la mayoría de veces es negativa. Vive con su madre y sus abuelos, su padre es un miembro de los grupos armados al margen de la ley y solo lo visita los domingos. Cuando Charly tenía 5 años de edad fue violado, esta información la conocimos por el dictamen de las maestras cooperadoras, información basada en el testimonio de la familia del niño y pruebas médicas. aún se desconoce por quién, existen hipótesis de que fue el mismo padre, puesto que el niño cuenta que estaba con el papá, este salió de la habitación, lo dejó a oscuras, luego entró alguien

encapuchado y procedió al acto. Su padre, además es quien le inculca la aberración por el estudio, pues según el niño éste le dice que no estudie para poder llevárselo más adelante y como el niño le tiene tanta admiración se deja llevar.

Charly ha venido recibiendo acompañamiento pedagógico desde años atrás, en la actualidad recibe intervención profesional de carácter psiquiátrico debido a la complejidad del caso, de este seguimiento reposan documentos en el archivo del aula de apoyo de la institución.

En cuanto a los momentos y días en los que trabaja con nosotras, siempre están sujetos a su estado de ánimo, es importante tener presente desde el inicio, tratar de establecer buena empatía con él, en la medida en que se le entienda, se logran avances, no es conveniente entrar en discordia para confrontarlo de inmediato.

Referente a su memoria, Charly posee buena capacidad y proceso de almacenamiento y evocación de la información, pues ha demostrado que, aunque muchas veces no consigne la información o lo trabajado en clase en su cuaderno, responde siempre a los temas de las clases, con cualquier maestro y de todas las áreas de aprendizaje.

De sus habilidades comunicativas, tenemos que es un niño que se muestra reservado a las personas, que no pertenecen a su círculo cotidiano, se toma su tiempo para lograr entablar lazos de amistad, posee vocabulario claro y amplio, cuando logra establecer empatía inicia, sostiene y mantiene una conversación de forma coherente y amena.

Con sus habilidades lecto-escritoras tenemos una particularidad, pues lee y escribe acorde a lo esperado para el grado, pero por lo general no consigna escritura en sus cuadernos. Con Charly ha sido necesario establecer estrategias individuales, con el fin de fortalecer los procesos tanto a nivel de grupo, como el trabajo de acompañamiento pedagógico en el aula de apoyo, en lo que también es importante anotar que no siempre asistía de manera voluntaria, como mecanismo para llamar la atención, hasta que su familia lo obligaba a entrar, unas veces se integraba a las actividades otras solo se quedaban sentado o recostado en la mesa de trabajo



3. **Andrés:** tiene 9 años, viene de la región costera del país y su familia está compuesta por varios hermanos, la mamá y su padrastro, sus condiciones económicas son precarias, al llegar al colegio ingresó al grado tercero, pero una vez allí se evidenció que no sabía leer ni escribir, así que fue devuelto al grado segundo, estando allí muestra gran desventaja al lado de los otros niños.

La fase de su proceso lector es inicial, pues reconoce vocales y consonantes, forma palabras con las consonantes iniciales, las lee, hace escritura al dictado de palabras cortas. Se le ve motivación para asistir y realizar las actividades propuestas, atiende a las explicaciones y las ejecuta, hay algunas debilidades en el funcionamiento de la memoria, en ocasiones, casi en todas es necesario dividir las instrucciones para que pueda asimilar de mejor manera los conceptos.

Ha sido de mayor significación el desempeño y logros de las habilidades lógico matemáticas, pues realiza todas las operaciones básicas, con facilidad.

4. **Carolina:** este caso es el de una niña de 8 años de edad, quien tampoco sabe leer ni escribir, aunque ha manifestado algunos avances, se le dificulta en gran medida realizar acciones con relación a la lecto-escritura. Esta pequeña vive con su abuela, un tío y una tía, no sabe quién es su padre y cuenta que su madre no vive con ella porque prefiere vivir en la calle, en la actividad también nos informó que su madre tiene problemas mentales, al igual que el tío que vive con ella y que en ocasiones se torna agresivo.

5. **Stiven:** este niño tiene 7 años de edad, no sabe leer ni escribir, vive con su tío, la esposa de su tío y sus tres primas, esto debido a que, a los cuatro años de edad, su madre murió y su padre lo abandonó, su tío decidió hacerse cargo de él, pero su esposa no le brinda mucho afecto al niño, al contrario posee actitudes de rechazo hacia él

En cuanto al proceso de lecto- escritura, demuestra agrado al realizar lectura de textos cortos frente al grupo, como es obvio todavía con algunos errores propios al inicio de este proceso, hace escritura al dictado con omisiones o sustituciones.

En Stiven, es evidente la necesidad de utilizar diversas estrategias para lograr su motivación, también es importante anotar que en el niño es común los cambios en su estado de ánimo, hay días en los que se muestra colaborador, jovial, afectuoso, dispuesto a realizar todo lo que se le propone mientras que hay otros en los cuales se torna rebelde, impide el trabajo de sus compañeros, es negativo ante las propuestas de trabajo, por novedosa que esta sea e intolerante ante cualquier suscitado ya sea en el grupo o en otros espacios de uso común en la institución.

Le cuesta también asumir situaciones nuevas, por lo que es necesario hacer uso de múltiples estrategias para adaptarlo más fácil, su frase más común es “no soy capaz”. A Stiven es necesario entenderlo en cuanto a la necesidad constante que tiene de llamar la atención en búsqueda de afectos para llenar sus vacíos o ausencias

6. **Sara:** esta niña de 7 años de edad, tampoco sabe leer ni escribir y ni las vocales las reconoce, vive en una familia neutral, con su padre su madre, y es la menor de cuatro hermanas, su padre es un hombre muy responsable, pero presenta varios conflictos con su madre debido al problema de alcohol. La madre según la niña tampoco sabe leer ni escribir, así que no le puede enseñar y sus hermanas se niegan a enseñarle. Así que es una niña que no tienen acompañamiento por parte de la familia.

Sara presenta dificultades significativas en su proceso escolar, aunque demuestra sentirse a gusto en la institución, es difícil reconocer de su propia voz lo que realmente siente o piensa, le cuesta exteriorizar sus propias emociones y sentimientos, cuando se le inicia una conversación no la sostiene, la evade, mira para el piso, o responde de forma muy corta.

Posee atención dispersa, fácilmente desvía su atención con cualquier estímulo sonoro o visual y es incapaz de volver a retomar la actividad, requiere siempre del



acompañamiento de un adulto y la instigación para que haga las cosas, se descubre en sus cuadernos de notas largos intervalos de ausencias y espacios saltados de las notas de cada clase.

Como se anotó anteriormente la niña aun no lee ni escribe convencionalmente, aun se espera la valoración Neuropsicológica, para reconocer realmente las necesidades individuales de la niña y poder implementar las estrategias necesarias que favorezcan el desarrollo integral de Sara.

7. **Juan Esteban:** este niño tienen 8 años de edad, vive con su madre, y su hermana menor, se le dificulta leer y escribir, y presenta un gran problema de indisciplina, su madre ha revelado un gran desinterés por sus hijos y no les brinda compañía ni apoyo en el ámbito educativo, se le ha sugerido que apoye al niño con actividades en su hogar, pero este responde con apatía y dice que no le importa que sus hijos pierdan el año o que no aprendan a leer y a escribir; por lo anterior es otro niño que no posee acompañamiento por parte de la familia y al contrario se muestra un desinterés por él. Juan Esteban aún no logra el nivel esperado en su proceso lecto-escrito y se le dificulta el sentido de responsabilidad, no porta bien su uniforme y las tareas asignadas no son cumplidas a cabalidad.

8. **Federico:** se reporta con el siguiente diagnóstico “Trastorno de la expresión del lenguaje, también presenta dificultad en la comprensión. Hay capacidad intelectual limítrofe”, su madre se niega aceptar este diagnóstico, pues dice que su hijo mayor también sufrió la misma condición, y no obstante desarrolló su lenguaje años más tarde. No hay asimilación familiar de la condición, por lo tanto, tampoco acompañamiento familiar en sus procesos, lo cual ha ocasionado también en el niño unas represiones continuas de temas cotidianos, como los amigos o el tema de la reproducción sexual, que lo tiene bastante claro, pero aún se desconoce por qué.

9. **Sebastián:** vive con su Padre que hasta hace poco le dieron la casa por cárcel, y su hermano menor de 10 meses, su madre murió en un accidente de tránsito y por lo tanto ha tenido que superar distintos duelos a la vez. Es un niño con todas las capacidades, podríamos mencionar que hasta extraordinarias y se encuentra en el grupo focal por necesidad social, familiar y afectiva más no por dificultades en sus procesos de aprendizaje.

10. **Santiago:** este niño actualmente tiene 7 años de edad, es un niño que vive dentro de una familia funcional, pero el chico muestra actitudes de mucha apatía por el estudio, no sabe leer ni escribir, no es tampoco indisciplinado, al contrario, hay que impulsarlo para que haga las cosas, pareciera estar enfermo en todo momento. También se está a la espera de un examen psicológico que determine qué necesidad educativa posee.

En Santiago ha sido difícil distinguir sus gustos e intereses, pues es completamente plano en cuanto a la exteriorización de emociones, la máxima respuesta que se obtiene de él ante un estímulo agradable, es una pequeña sonrisa en los juegos o actividades al aire libre, casi siempre espera que otros tomen la iniciativa y él se acomoda en caso de que quiera involucrarse o abandona y se aleja en ocasiones del grupo de juego.

En cuanto a la calidad y ejecución de las actividades, requiere de mayor tiempo e indicación individual para iniciar, permanecer y finalizar las actividades asignadas.

En su expresión oral también es difícil entablar conversaciones, sus respuestas son monosílabas, y no demuestra interés en ampliar sus respuestas, además sin contar que su tono de voz es muy bajo.



## **5. OBJETO DE ESTUDIO:**

Nos enfocamos en las características del aprendizaje de los niños con NEE, y hemos construido a partir de ahí la siguiente pregunta ¿De qué manera las narraciones familiares y las historias de vida de los estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, permiten visibilizar y caracterizar sus procesos de aprendizaje con relación al área de lenguaje?

## **6. JUSTIFICACIÓN**

El porqué de la elección de esta temática y la dirección a la que conllevaría la investigación, son en realidad muy variados, van desde intereses subjetivos y compartidos entre nosotras, hasta necesidades consideradas importantes dentro de nuestro proyecto. A continuación, mencionaremos la importancia del desarrollo de esta investigación.

Este proyecto es valioso e importante porque permite visibilizar y evidenciar, problemáticas que hoy día son inherentes al aula de clase, y que por miedo o desconocimiento son aisladas por los maestros y hasta por los mismos padres que omiten las necesidades de sus hijos y los rechazos de los que son víctimas en un aula de clase regular con condiciones ambientadas desde una normalidad y no desde la particularidad que merecen.

Normal, es una palabra o más bien un adjetivo, al cual se le pueden atribuir cantidad de premisas, que posiblemente conlleven a acciones negativas. Si analizamos un poco su significado, comprendemos fácilmente, que la normalidad, es todo aquello que genera malestar y que altera, que no se acoge al canon de los parámetros sociales, que no se desliga del sujeto con capacidades normales y que no le signifique menos, quien sea considerado normal, tiene el poder de todo, incluso de lo peor, excluir.

La literatura infantil, como lo hemos mencionado, será uno de nuestros mejores aliados para facilitar la comprensión de mundo tan distinta, que tienen estos niños. Por ejemplo, ellos no difieren nunca entre que es lo justo, cuando no soy igual al otro, o porque respeto y es mi deber si ni las personas con quien vivo lo hacen. Hay cuestiones muy entrañables que vienen mucho más allá de lo que genera la escuela, como mayor centro de

relaciones y desarrollo del niño, la familia sigue siendo uno de esos pilares o raíces máximas, de las que depende un niño en su inicio de escolarización para la comprensión o no de su medio o contexto.

Por tanto la importancia, de que el proyecto nazca en una escuela de carácter rural, y se instale en la Región de Oriente, ya que facilita ratificar y trabajar lo de nosotros, desde experiencias reales que son características y propias de ciertos espacios, pero que a su vez aportan y amplían el panorama, de un tema que ha sido absolutamente trabajado desde el diagnóstico o el lado pedagógico, pero muy poco sobre lo que significan las propias historias de vida de estos niños ni lo que develan sus sentimientos, en consecuencia con su accionar en el aula.

Para el campo del lenguaje la significación también es muy amplia, pues sin el ánimo de ver la literatura como un instrumento, si se podrían dilucidar sus fines y mediatizar los objetivos que proponemos al trabajar el libro álbum infantil, como lectura de mundo y en especial de valores básicos de la vida, como el respeto, el autocontrol de las emociones, mi familia es diferente de...etc. Así se comprobaría que el lenguaje es muy amplio y significativo, y que cada lectura o comprensión de él depende de amplios factores, aunque en este caso nos competa solo el subjetivo, por el alto contenido de importancia que tiene para nuestro trabajo. Gracias a que tras el mundo interior de cada niño se encuentra una carga emocional y psicológica que permite develar un poco del interior que habita en cada sujeto, en las distintas etapas de su vida.

En conclusión pensamos, que nuestro camino de investigación es pertinente, porque no solo permite la formación desde la academia, sino la personal en especial para el campo de los maestros, es una buena propuesta para ayudar a comprender la significación de mundo que tienen estos niños, tras mucho más que un diagnóstico simple que los dictamina como necesitados de ayudas especializadas, que difícilmente consiguen, y de las que a veces solo auguran una familia nuclear que les ayude a sopesar su discapacidad cognitiva o motora.





## **7. OBJETIVOS**

### **7.1 OBJETIVO GENERAL:**

- Visibilizar y caracterizar los procesos de aprendizaje de los niños con Necesidades Educativas Especiales, a través de las narraciones de sus propias experiencias de vida.

### **7.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- Acercar a los niños a nuevas experiencias de aprendizaje y propuestas comunicativas que les permitan contarse desde su realidad y expectativas.
- A través de distintas actividades de reconocimiento del sujeto dar a conocer realidades que se parezcan a las propias de cada niño.
- Implementar en los niños la capacidad de reconocerse como sujetos diferentes, pero también como importantes y activos en sociedad.

## **8. MARCO TEÓRICO**

El marco teórico que fundamenta nuestra investigación, se apoya en algunos autores clave para la construcción de nuestro proyecto, que con sus investigaciones justifican y apoyan las ideas que queremos expresar en la nuestra. Del mismo modo este marco teórico, posibilita al lector una idea más clara acerca del tema el cual decidimos investigar a través de los conceptos e ideas básicas que se desarrollan en el mismo y que complementan nuestra tesis de grado.

Los autores que trabajamos desarrollan diferentes líneas temáticas que son pieza clave en nuestra investigación. Entre estos se encuentra: con el concepto de necesidades educativas especiales, Carlos Skliar; investigador del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Tecnológicas de la Argentina (CONICET), y del Área de Educación de la

Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales fue uno de los pioneros en hablar del problema de la inclusión en Latinoamérica. Otro de los autores que consolidó nuestro marco teórico es Andres Klaus Runge Peña, quien nos aportó en el ámbito metodológico inspirado en un diseño cualitativo con enfoque fenomenográfico y método biográfico-narrativo y finalmente a M. E Almeida, C. Angelino, E. Kipen, A. Lipszchitz, M. Priolo, A. Rosato, C. Sanchez, A. Spadillero, I. Vallejos, B. Zutti6n, quienes en su libro “*discapacidad e ideología de la normalidad desnaturalizar el déficit*”. (2009). Trabajan y cuestionan el tratamiento sobre los conceptos de anormalidad – normalidad.

Mencionados los autores ahondaremos un poco más en sus teorías y los aportes de estas a nuestro trabajo de grado, para empezar, traeremos a colación a Andres Klaus Runge Peña, quien desarrolla el enfoque fenomenográfico desde una perspectiva narrativa.

Este autor plantea que dicho enfoque parte de las experiencias y de las vivencias para estudiar algún fenómeno en particular, en nuestro caso se partió de las experiencias e historias de vida de nuestro grupo focal, para investigar acerca del fenómeno de las necesidades educativas especiales.

Klaus (2016) al respecto dice “la fenomenografía se interesa por las vivencias y la experiencia que obtienen los sujetos de estas mismas, sin embargo, este enfoque no se centra en las experiencias singulares, si no en las experiencias y vivencias grupales, se introduce el aspecto del fenómeno como tal, pero vivido por un grupo de personas” (conferencia, Universidad de Antioquia)

Partiendo de su planteamiento, a partir del acceso a las experiencias que nos dieron los niños, se pasó a objetivar la información obtenida para re conceptualizar el concepto de NEE, esto se dio a través de las vivencias de los estudiantes de dicha institución y el acercamiento al impacto de dichas experiencias, como también a la conceptualización de la información obtenida, propias de este enfoque.

Según este autor “las experiencias están apoyadas de un horizonte externo y uno interno, relación entre contexto y sujeto” (2016, Conferencia U de A). Cuando habla de horizonte interno hace referencia al mundo exterior que afecta directamente al sujeto, es decir al contexto en el que está inmersa la persona y cuando alude al horizonte interior se



refiere al sujeto como tal que está compuesto por diversas situaciones y acciones. Ver la experiencia desde la fenomenografía de los sujetos implicaría ver el contexto en el que se da, partiendo de la observación describirlo y analizarlo, pero a su vez dar cuenta de la experiencia del propio sujeto y de como esta se encuentra categorizada. Así pues, nuestra investigación se basó en la relación del contexto con el sujeto y el problema que acontece de esta misma, todo apoyado en las vivencias de los sujetos y en las experiencias que finalmente arrojaron información para los resultados de nuestro proyecto.

Partiendo de la observación de estos puntos significativos en la investigación, el autor menciona que “toda experiencia tiene un aspecto estructural que tiene que ver con los horizontes internos y externos y con un aspecto referencial que tiene que ver con el sentido” (2016, Conferencia U de A) así partiendo de este último aspecto, se permite que el investigador consiga crear un panorama amplio al respecto del problema del fenómeno de investigación, y empiece a encontrar hallazgos partiendo de las experiencias de los sujetos analizados. De esta manera en nuestro proyecto después de recoger información útil para el mismo, se inició con este aspecto referencial y se le otorgó el sentido y los significados adecuados a la información recogida, así como también se sistematizó la misma y se escogió la adecuada y la que realmente aportaba a nuestra investigación.

Las narrativas en este enfoque son una manera de ver como los individuos construyen el sentido y concepciones de ciertos fenómenos, a través de las historias de vida se dan las experiencias que adquieren sentidos particulares, pero se debe ir más allá y a partir de estos sentidos particulares hacer un análisis transversal.

Por otro lado, los autores M. E Almeida, C. Angelino, E. Kipen, A. Lipszchitz, M. Priolo, A. Rosato, C. Sanchez, A. Spadillero, I. Vallejos, B. Zutti6n, trabajan en conjunto los conceptos de normalidad y anormalidad, mediante ambos conceptos muestran como es categorizado el sujeto de hoy, y de acuerdo a sus “funcionalidades” sociales es limitado y señalado con uno de estos dos conceptos.

Estos autores plantean que:

El sujeto normal es entonces un prototipo de hombre medio, parámetro según el que todos seremos medidos evaluados, señalados y convenientemente clasificados. La normalidad es la

medida del mundo y del hombre. Nos encontramos así con la dimensión productiva de las normas, las cuales producen cuerpos a su medida, fabrican un tipo de individuos ajustados a los límites, útiles, productivos y capaces de adaptarse a los requerimientos de la inserción productiva en un mundo normal. Todo aquello que no sigue esa norma es señalado, separado, castigado, expulsado a “territorios de exclusión. (Butler, 2002, P 28).

Desde esa perspectiva podemos señalar que el concepto de normalidad que proviene de norma, tiene repercusiones directamente sobre su significado, así pues, cuando hablamos de normalidad como lo mencionábamos anteriormente nos remitimos a lo general y común, a lo que no está por fuera de la elite de lo mayoritario. Y quienes formamos el conjunto de lo normal, como Butler, estamos inmersos y permeados por una serie de normas que nos dicen cómo actuar, como pensar, como ser, poniéndonos límites cuyos fines sean la adaptación al mundo de la producción. Y todo aquel que salga de este círculo normativo, es catalogado como discapacitado o anormal, llevándolo inmediatamente a la zona o de territorio de exclusión.

Es bien visto que en el ámbito educativo y en las escuelas, las zonas de exclusión están altamente resaltadas, solo que allí reciben nombres que adornan sus fines capitalistas. De esta manera podemos observar que este sistema de exclusión de normalidad, discapacidad es también producto de procesos sociales y culturales cuyas ideologías no permiten ver la diferencia como un potencializador de la sociedad, sino que la enmarcan como un limitante para producción de la misma. Es por ello que siempre están buscando que los sujetos que poseen estas diferencias que se salen de lo normal ya establecido, reingresen al sistema mayoritario, en vez de buscar y analizar estrategias que los conviertan en sujetos activos de la sociedad sin necesidad de aportar mayoritariamente al capitalismo.

Así pues, este concepto y estos aportes de los autores, nos hizo cuestionar la categorización de los niños con NEE, que son también llevados a lugares de la escuela donde se le da pie a la exclusión como lo es el aula de apoyo, ese lugar donde llevan a los niños que no se adaptan al modelo que plantea el colegio, y que según los maestros entorpecen el proceso de los niños que son normales y no tienen dificultades. Las preguntas que nos surgieron a partir de ello, fueron ¿los niños con NEE son también



anormales y disfuncionales para la sociedad? ¿quién establece que un niño es anormal-disfuncional o normal – funcional?

Los autores, E. Kipen, A. Lipszchitz (2009) al respecto también mencionan:

La normalidad como estado natural y como condición en tanto norma o regla, en ambos casos define a su opuesto, y es esa definición que establece al mismo tiempo, un criterio de funcionalidad, de utilidad y de capacidad de adaptación a los desafíos y resolución de problemas de la vida cotidiana. Lo normal se asemeja a lo eficiente lo competente y lo útil., un cuerpo normal se puede adaptar eficientemente a los requerimientos de la vida productiva. Lo normal también es entendido como una convención de la mayoría, a la vez que considera la totalidad – el “todos” como un todo homogéneo- cuya regularidad adquiere un valor prescriptivo: como son todos es como se debe ser. La norma estaría dada en la naturaleza y en este sentido esconde bajo la apariencia descriptiva de la regularidad, la posibilidad de individualizar y comparar el “ser” con el “deber ser”. Esta percepción de la norma como una ley de la naturaleza, que está dada por fuera de lo social pero que a la vez nombra, y constituye a los sujetos normales. Es así como llegamos a otra pregunta ¿cómo o quienes definen lo que es normal? (Pág. 29)

Así, un sujeto debe ser ante todo competente para así adaptarse a la sociedad capitalista que mencionábamos anteriormente. Se alude también a lo normal entendido como una convención de lo mayoritario, donde todos deben seguir una misma línea homogénea, no da pie para la singularidad, entendiendo singularidad como el inicio de la diferencia o un aspecto de la misma. Si no que al contrario a partir de esta premisa de que todos debemos ser iguales, da inicio a la señalización de la individualización, comparando el sujeto que es, con el sujeto que en realidad debe ser. De esta manera observamos que en el concepto de normalidad, entra el factor de exclusión hace alusión al concepto de discapacidad y que aunque trata de definirse como algo natural, lógicamente está permeado por factores sociales que lo han constituido de dicha forma y que inmediatamente la normalidad pone en tela de juicio el sujeto que presenta algún factor desfavorecedor para la misma sociedad y lo clasifica como sujeto anormal, por ser distinto de lo general y apartarse de las condiciones naturales que ya están prescriptas y que no se ven sometidas a cambios, para no afectar la funcionalidad de la sociedad productora y capitalista.

En esta misma línea los autores del libro se hacen la pregunta de quiénes y cómo definen lo que es normal y lo que es anormal pregunta que sigue latente, debido al fuerte carácter de señalamiento propio e impropio que posee este concepto, así como su carácter de discernimiento y clasificación entre los unos y los otros.

Se continúa cuestionando dichos conceptos y tomando las teorías de otros autores como complemento de la suya, tocan temas como la medicalización y la moralización de la sociedad y la influencia de estos en el señalamiento de sujeto normal-anormal, proponen otros temas como *“volver a mirar lo que ya fue mirado”* para referirse a una posible reconceptualización de los conceptos trabajados y también mencionan las ideologías acerca de los mismos, poseen muchos planteamientos que no alcanzaríamos a mencionar en este apartado pero que fueron de mucha utilidad a la hora de entrar a analizar y teorizar nuestra información.

Para apoyar la diversidad desde un distinto enfoque, que plantea nuestra investigación nos apoyaremos en el escritor Argentino Carlos Skliar, con su libro *“La Educación (que) es del otro. Argumentos y desierto de Argumentos Pedagógicos”*

Es interesante como el autor plantea las fisuras y baches de la diversidad a través de la grieta de la lecto-escritura, con el fin de de-construir todo argumento de carácter pedagógico, o por lo menos que se ejemplifiquen más en la diferencia, que en ampliar el vacío que no se analiza ni se interroga, sino que se prefiere continuar con la falta y el problema sin plantear solución o despertar el interés por el mismo estudiante.

El planteamiento de Skliar (2007), se hace indispensable para sustentar, porque en esta tesis lo que se buscó fue una caracterización de la diversidad, a través de los mismos problemas de aprendizaje, en este caso como en el autor los referidos al lenguaje, pues son los que nos competen en nuestro perfil profesional y social y sobre todo porque fueron visibilizados alrededor de todas las prácticas, y por eso decidimos apostarle al grupo focal de niños para así, encontrar respuestas o visibilizar las problemáticas y que no solo se queden en la aceptación.

En este libro el autor también hace alusión, a un error que es muy común y se comete continuamente en las escuelas o el mismo campo escolar, y él lo llama *“exceso de*



nombramiento” es decir; cuando una necesidad salta a la vista y se nombra continuamente, pero no se hace nada por subsanarla o por proponer una caracterización que disminuya el bache o vacío que genera cualquier tipo de necesidad, pues cuando surge este término hablamos de falta o en su defecto carencia de.

El planteamiento del autor es interesante y se apoya en nuestra investigación desde el modo de participación o intervención que se utilizó en las prácticas pedagógicas, y fue esa necesidad de darles un lugar a dichos niños con alguna característica especial, bien sea de tipo social o cognitiva, para indagar también un poco más acerca de sus vidas y la influencia de estas mismas en sus aprendizajes, la idea no era dejar la necesidad visible sin antes hacer algo por solucionar o al menos caracterizar algo que se volvió normal negativamente para la escuela.

Traer a colación una pregunta que Skliar que ya había planteado, en lo que llamo: Pedagogía de la diferencia; ¿y si el otro no estuviera ahí?, todo un juego de pensamiento que nos pone a repensar el concepto de diferencia, si el diferente no estuviera en el aula ¿la educación sería esa utopía soñada?, con seres que producen y poseen las características normales y aptas para las exigencias de la sociedad de hoy.

Lo anterior debería plantearse mejor como ese otro equivalente a un yo, pero también a un nosotros, que se anima a interrogar los estereotipos y modelos que permean y sostienen la mayoría de veces nuestros modos de pensar, para que así estos se abran a nuevas posibilidades que diversifiquen el entorno y abran sobre todo la mente humana.

“La educación (que) es del otro” se da a leer como un paisaje, una forma espacial de pensar la educación y la diferencia en la educación en un tiempo donde el exceso de palabras no produce más que agotamiento” (Skliar, 2007). Es pensar que un paisaje no se construye solo de ficción necesita realidad y más que nada materia física y tangible.

Así mismo esta metáfora define el campo educativo, que no puede ser solo el planteamiento de circunstancias difíciles, que además se quedan en el nombramiento y en palabras de Solear, el exceso de palabras que no ayudan a fortalecer o enriquecer un problema, sino que están sujetos al cansancio de solo nombrar y no actuar por problemas de la educación tan visibles y a veces generales en un aula de clase. Solo el maestro podrá

detectar y aprenderá a solucionar para cada ocasión la necesidad prevista en cada momento, pues es el maestro esa imagen de empoderamiento, pero también la fuerza del porvenir futuro, y el camino para el subsana- miento de tantos vacíos.

Finalmente, para este autor (Skliar, 2007), el silencio permite actuar eficazmente, frente a las bulliciosas problemáticas de enfrentamiento con el otro, por el hecho de ser diferente. Hablar tanto no significa entonces, que haya una actuación del hecho, sino que esto también es una evasión silenciosa de no querer hacer nada por lo que se nombra, pues se cree erróneamente que pronunciar lo que acaece, conlleva al paso siguiente que es la solución, pero en el caso de la diversidad presentada como problemática en el campo educativo todo se queda en el primer paso.

Seguidamente nos centraremos en la metodología que adoptamos para realizar nuestro proyecto de investigación, este tendrá como metodología un diseño cualitativo, con enfoque fenomenográfico y método biográfico- narrativo.

## **CAPÍTULO II:**

### **9. METODOLOGÍA**

Nuestra metodología se apoyará desde un enfoque cualitativo, con modelo biográfico- narrativo, enfatizando las herramientas y su diseño en las historias de los niños. Tenemos algunos autores base, muy influyentes en esta metodología, como Gastón Pineu en “Las historias de vida como artes formadoras de la existencia”, también “Las tendencias narrativas en pedagogía y la aproximación biográfica al mundo infantil” por: Fernando Gil Cantero y Gerardo Jover Olmeda, y finalmente “La representación de las voces en la investigación narrativa: consideraciones éticas. Por: Amalia Creus, Veronica Larrain y Laia Campaña”, en el momento son los autores que nos han apoyado el proceso, y que se adaptan a nuestro proyecto investigativo.





Para ampliar más lo que significaría el enfoque cualitativo en nuestro proyecto investigativo, daremos un tratamiento más específico a continuación de dicho enfoque y seguidamente ampliaremos una teoría más, acerca de la importancia de lo narrativo.

El diseño cualitativo con enfoque fenomenográfico y método biográfico-narrativo busca obtener datos que se convertirán en información, de personas, seres vivos, comunidades, contextos o situaciones en profundidad. En estos, por tratarse de niños con NEE, interesa recolectar percepciones, creencias, emociones, interacciones, pensamientos, entre otros, para analizarlos, comprenderlos y así responder a las preguntas de investigación y al mismo tiempo generar conocimientos, este último partiendo de la formación de las historias de vida de los niños que se ven afectados directamente y que sacamos de la recolección de los datos anteriores.

Este análisis implica organizar los datos recogidos, transcribirlos a texto, cuando resulta necesario, y codificarlos. La codificación según Connellv y Clandinin (1995) tiene dos planos; en el primero, se generan unidades de significado y categorías, en el segundo emergen temas y relaciones entre conceptos. Al final se produce teoría enraizada en los datos. En nuestro proyecto se encamino el análisis de datos como lo plantean estos dos autores y luego de la categorización y la codificación de la información se pasó, a una teorización basada en la reflexión que se hizo del análisis de los datos.

Partiendo de la información que nos brindan Connellv y Clandinin (1995), sobre la recolección de datos cualitativos desde un modelo biográfico-narrativo clasificamos diferentes métodos que nos permitieron acceder a la información que necesitamos, los principales fueron: la observación, la entrevista, los grupos de enfoque, la recolección de documentos y materiales y las historias de vida. Centrándonos más en este último, ya que nos permitió acceder con más facilidad para llevar a cabo la respuesta de nuestra investigación.

La recolección de datos ocurrió en el ambiente escolar de los niños con NEE. Según Connellv y Clandinin (1995) el instrumento principal de la investigación cualitativa para la recolección de la información es el investigador. Es este último quien mediante diferentes métodos recoge la multiplicidad de datos por lo tanto es la fuente de los mismos. Sin

embargo en nuestra investigación los dos principales instrumentos fueron los sujetos investigados, porque ellos fueron el grupo focal, que generaron el inicio de la investigación y quienes dieron los datos necesario para el cuerpo y finalización del proyecto; y dándole la razón a Connelly y Clandinin el otro instrumento principal fuimos los investigadores, ya que mediante el trabajo realizado y las estrategias implementadas, se logró recolectar el material necesario para desarrollar el proyecto como tal.

Así pues, el método utilizado para esta investigación fue el biográfico – narrativo, dado su carácter descriptivo, el cual nos permitió entender desde el relato y las historias formas de comprender las relaciones de los niños con su entorno familiar y social. Permitiéndonos finalmente proponer una hipótesis acerca de algunas de las dificultades de los niños y respecto al concepto de NEE, tan marcado en nuestro contexto.

Partiendo desde esta perspectiva nos permitiremos ampliar más sobre el método y diseño utilizado en nuestro proyecto, así pues, basadas en las propuestas de Connelly y Clandinin (1995) Las biografía o historias de vida son una forma de recolectar datos y son modelos muy utilizados en la investigación cualitativa. Puede ser individual o colectiva; en nuestro caso, partimos de un problema colectivo, pero recolectamos la información individualmente, es decir de cada niño, y finalmente esta información nos llevó de nuevo a trabajar de manera grupal, para tratar de dar un diagnóstico a dicho problema inicial. Este método tuvo una serie de implicaciones importantes que se debieron tener en cuenta a la hora de recolectar los datos:

Según Connelly y Clandinin (1995) Las historias o biografías se construyen por lo regular mediante: a) la obtención de documentos, registros, materiales y artefactos comentados anteriormente y b) por medio de entrevistas en las cuales se pide a uno o varios participantes que narren sus experiencias de manera cronológica, en términos generales o sobre uno o más aspectos específicos (laboral, educativo, sexual, de relación marital, etc.). En nuestro caso, la obtención de los documentos, se realizó con el apoyo de la maestra cooperadora que nos acompañó en el proceso y de la maestra a cargo de los archivos historiales de cada niño con NEE, dichos documentos y registros nos brindaron valiosa información acerca de los problemas de cada uno de los niños y las maneras como los habían estado tratando, de lo cual partimos a la hora de hacer el análisis en nuestro



proyecto. También utilizamos las entrevistas dirigidas a cada uno de los niños del grupo focal, y a la maestra del aula de apoyo, quien estaba en continuo contacto con ellos. Estas nos permitieron corroborar o descartar la información de los archivos e iniciar a plantear nuestra teoría y análisis acerca del tema tratado (NEE).

- Desde esta misma perspectiva Connelly y Clandinin (1995) sugieren que el entrevistador solicite al participante una reflexión retrospectiva sobre sus experiencias en torno a un tema o aspecto. Durante la narración del individuo se le solicita que se explye sobre los significados, las vivencias, los sentimientos y las emociones que percibió y vivió en cada experiencia. En nuestro proyecto debido a que el trabajo era con niños cuyas edades oscilaron entre los 7 y 12 años, las reflexiones que ellos abordaban de los temas trabajados, eran estratégicamente implícitas, hechas mediante cuentos, platicas orales de algún tema, donde los niños expresaban sus sentimientos, emociones y puntos de vista, y posteriormente nosotras analizábamos sus respuestas como esa reflexión retrospectiva de su vida, para plasmarla luego en nuestro trabajo.

- Partiendo de los dos autores que hemos venido trabajando el investigador pone atención al lenguaje y estructura de cada historia y la analiza tanto de manera holística como por sus partes constitutivas. Asimismo, considera lo que permanece del pasado (secuelas y alcance actual de la historia). Este punto fue de vital importancia en nuestro trabajo, debido a que todo lo que nos niños expresaban en nuestras sesiones, era debidamente analizado y observado, pues muchas veces los gestos y actitudes que ellos tomaban frente algún tema en específico, nos daba bases para empezar a formar sus historias de vida y detectar las problemáticas y secuelas que ellos aún tenían de diferentes sucesos de sus vidas, que en ese momento estaban afectando su presente.

- Connelly y Clandinin (1995) como características importantes de este enfoque plantean que los participantes son el centro de estudio. Y efectivamente lo son, debido a que la atención siempre estuvo puesta en los niños estudiados, y son ellos quienes brindaron las herramientas para el desarrollo de la investigación.

- Ambos autores también proponen que las historias son contadas por el participante, pero la estructuración y narración final corresponden al investigador. Este punto a medida

que fuimos construyendo nuestro proyecto se fue desarrollando, pues las historias y sucesos de vida de los niños investigados, solo fueron el inicio de nuestra investigación, de allí partimos para ampliar nuestro proyecto y reestructurar el cuerpo del mismo, teniendo como base siempre estas historias, pero sacando hipótesis y finalmente conclusiones acerca de la problematización que se vio en ellas y que tenía que ver directamente con el concepto dado a las NEE.

- Finalmente Connelly y Clandinin (1995) proponen que la tarea final en la recolección de datos por medio de las historias y biografías es "ensamblar" los datos provenientes de diferentes fuentes. Efectivamente en nuestra fase final del proyecto, tomamos diferentes fuentes, unas teóricas y otras experiencias, que abordamos críticamente para la construcción y reconceptualización del concepto NEE que proponemos al final en nuestro trabajo. También las diferentes fuentes nos permitieron hacer una comparación y llevarnos a los problemas específicos a los que conlleva este concepto (NEE).

## **9.1 DISEÑO**

Siguiendo estos puntos importantes y bajo esta misma línea nos permitimos aclarar que el modelo biográfico- narrativo también ha sido llamado diseño narrativo y tal como lo plantea Creswell este diseño en diversas ocasiones es un esquema de investigación, pero también una forma de intervención, ya que el contar una historia ayuda a procesar cuestiones que no estaban claras o conscientes. Es por ello que, en nuestro trabajo, este diseño o método no solo se trabajó para obtener información, y luego pasar a una teorización, sino, para intervenir en las mismas problemáticas y visibilizarlas, y fue el contacto con los sujetos afectados, en este caso los niños, el que nos permitió hacer un acercamiento a las necesidades que realmente estos necesitan y no a las que comúnmente se le otorgan.

Los datos se obtienen de autobiografías, biografías, entrevistas, documentos, artefactos, materiales personales y testimonios. Los diseños narrativos pueden referirse a: a) toda la historia de vida de un individuo o grupo, b) un pasaje o época de dicha historia de vida o c) uno o varios episodios. En nuestro proyecto efectivamente muchos de los datos se



obtuvieron a través de los medios mencionados en el inicio del párrafo, y se observó que había lugar para los tres tipos de diseños también mencionado, pues cada niño está afectado de manera diferente, porque, así como unos aludían a un pasaje de su vida, otros lo hacían a varios a su vida entera.

El investigador analiza diversas cuestiones: la historia de vida, pasaje o acontecimiento en Sí; el ambiente (tiempo y lugar) en el cual vivió la persona o grupo, o sucedieron los hechos; las interacciones, la secuencia de eventos y los resultados. En este proceso, el investigador reconstruye la historia del individuo o la cadena de sucesos, posteriormente la narra bajo su óptica y describe e identifica categorías y temas emergentes en los datos narrativos (que provienen de las historias contadas por los participantes, los documentos, materiales y la propia narración del investigador).

F. Michael Connell y D. Jean Clandinin (1998) en su texto *Relatos de Experiencia e Investigación Narrativa*. Explican más específicamente, lo que pretende este enfoque y el gran significado que adquieren las historias, en este proceso:

Lo que importa es que las vidas no sirven como modelos. Sólo las historias sirven. Y es duro construir historias en las que vivir. Solo podemos vivir en las historias que hemos leído u oído. Vivimos nuestras propias vidas a través de textos. Pueden ser textos leídos, cantados, experimentados electrónicamente o, pueden venir a nosotros, como los murmullos de nuestra madre, diciéndonos lo que las convenciones exigen. Cualquiera que sea su forma o su medio, esas historias nos han formado a todos nosotros; son las que debemos usar para fabricar nuevas ficiones nuevas narrativas. (pág. 37)

Escoger este enfoque o diseño de investigación no es gratuito, pues argumenta muy eficazmente, que los maestros y los alumnos siempre se cuentan historias, entre sí, es una relación de pares. Además porque los seres humanos, estamos hechos de relatos de vida, nuestra vida misma significa o denota innumerables historias que cuentan todo sobre nosotros y lo que le acontece al otro, extraño y foráneo, que deja de serlo cuando comparte o da a conocer su historia de vida, aunque sea solo una parte, que toma valor en la medida, de lo que significa las historias de vida, como acontecimientos históricos, que se graban y permanecen inmutables, por el valor que tiene la palabra desde tiempos muy remotos. La oralidad siendo la forma de comunicación más importante de nuestros ancestros, dio paso

sin duda alguna a una nueva necesidad, de que lo que se dice, quedará grabado no solo en la memoria, sino también en algo tangible y perdurable por siempre como la escritura.

El enfoque biográfico narrativo, básicamente, toma todas las narraciones como el insumo principal de la investigación, se ha impuesto bajo pensadores conservadores, por el existencialismo que propone narrar en especial en las voces de los niños, en preguntas por la vida y el ser. La aproximación biográfica al mundo infantil nos muestra como las anécdotas más irrelevantes son siempre importantes.

Sin duda, situar las investigaciones en aquello que otros nos cuentan sobre sus vidas ha obligado a indagar sobre las implicaciones éticas y políticas de la relación con aquellos a quienes se investiga. Pues todo aquello que se narre en este proceso, será significativo y valioso, y de cierta forma conllevará a tomar estos sujetos como activos socialmente así se hallen por ahora en un lugar pasivo de no visibilización.

Tomarnos la confianza de los niños no es nada sencillo, son niños que se les dificulta mucho comunicar lo que sienten o viven a diario, por la misma razón del rechazo social que los reprime y no los deja desarrollarse con autonomía y libertad. Para esto tendremos en cuenta diversas actividades e intervenciones fuera del aula regular a través de las cuales, resaltaremos hechos de la vida cotidiana, muy naturales, que les permitan a los niños sentirse en un proceso de aprendizaje, más no de indagación de sus vidas. No pretendemos abarcar la lectura desde los conceptos de significación y asociación que tienen estos niños, aún en sus dificultades por leer y escribir bien, si los logros son demostrados y se nota un avance, se buscarán. Por ahora solo queremos asemejar las diversas estrategias didácticas con la vida real y permitir el reconocimiento de ellos mismos en el aula y fuera de ella, para que así cada encuentro, se reconozca como una posibilidad de encontrar los ocultos mundos de estos niños, y así justificar nuestra conjetura o problematización, base, acerca de que cada uno de estos niños que tiene una necesidad educativa, se le ha comprobado que posee unas situaciones familiares descontextualizadas, de los niños que se encuentran dentro de lo que llamaríamos “normal”.

También trataremos el tema de la ficción, desde nuestras propias vidas, la idea se logró consolidar, gracias a todos los antecedentes bases que nos brindaron las cooperadoras



y la maestra de apoyo, sin el ánimo del señalamiento sino como aportes investigativos, que nos llevarían a identificar a cada niño desde una perspectiva más personalizada. Así, teniendo en cuenta las biografías bases de los niños, cada sesión contaremos situaciones, en las cuales afirmemos, que son nuestras, sin importar que no sea verídico, para que ellos sientan unas posibles identificaciones que les faciliten afirmar o recordar que también les suceden o que sus vidas se parecen a las de sus maestras, lo cual no solo les dará importancia y carácter sino confianza en nosotras.

Nuestra metodología básicamente será desarrollada a través del mundo biográfico infantil, ¿qué dicen las voces de los niños?, ¿qué piensan? y en especial esta población tan vulnerable de niños con dificultades que merecen más atención de la debida, y un conocimiento más amplio de su mundo extraescolar. ¿Qué hay detrás de un Déficit de atención con hiperactividad? Por ejemplo.

Muchas son las preguntas que surgirán, y es posible que no alcancemos a concebirlas todas, pero el trabajo es todo un entramado de sensaciones que necesitan ser consolidadas para el fin que hemos propuesto, de analizar sus procesos de aprendizaje en relación con sus vidas externas al aula de clases y su mundo interior tan diferente al de la “normalidad”.

## **10. UNIDAD DIDÁCTICA**

Para dar al lector una base para entender nuestro trabajo y a su vez nuestra metodología es importante dar a conocer nuestras planeaciones para la recolección de los datos trabajados en nuestro proyecto, estas trataron de cumplirse al pie de la letra, sin embargo, el mundo de la escuela no siempre es como se planea y en ocasiones las situaciones nos obligaban a realizar las cosas diferentes, estos cambios están consolidados en nuestras reflexiones.

### **10.1 GUSTOS Y DISGUSTOS**

## **(Primera sesión)**

Los medios informáticos, deberían ser herramientas que ayudan al aprendizaje fructífero de los sujetos, en el caso de los niños contemporáneos se presentan algunas problemáticas específicas, que no contribuyen a ese aprendizaje, pues los juegos del barrio y de interacción social, han sido cambiados por lo que hoy en día se llama nuevas tecnologías de la información, son en sí huérfanos digitales. El problema no es tanto el que los utilicen o no, sino más bien la supervisión que toman aquí los mayores frente a su uso.

La televisión es en una de las herramientas más comunes en los hogares Colombianos, niños entre los 7 y 11 años se pueden denominar teleadictos. Decidimos escoger esta temática como apertura de la sesión, porque posiblemente nos permita develar subjetividades y gustos, que, aunque estén supeditados a este aparato en especial, se han instaurado en los niños, y les han permitido formar su personalidad ya sea negativa o positivamente.

Primera parte: Diagnóstico

### 10.1.1 A MI LO QUE ME GUSTA ES:

En esta parte de la sesión, la idea es que los niños ordenen los siguientes programas de la televisión, el orden que más les gusta, como hay algunos que aún no leen ni escriben convencionalmente, se piensa como segunda opción, que ellos los nombren, así la maestra en formación los escribirá en el tablero, y junto con ellos determinarán en porcentajes numéricos el gusto y la popularidad de los mismos; algunos opcionados como generales y para abrir la discusión son:

- Un partido de futbol
- Una novela
- El chavo del ocho
- Dibujos animados
- La misa





- El noticiero
- Una película de horror
- Una película de acción o pistolas
- Princesas

El propósito de esta sesión, es básicamente reconocer e informarse, acerca de lo que ven los niños en la televisión de acuerdo a sus gustos particulares, así cada niño develara allí un poco de su subjetividad. También es importante que los que no les agradan ni llaman la atención, sean nombrados y se especifique porque este no y el otro sí.

Segunda parte: Identifico

#### 10.1.2 CUANDO SEA MAYOR, QUIERO SER COMO...

En este espacio, en un mural o cartelera, que llevarán las maestras en formación. Los niños deberán compartir el espacio del mural para plasmar lo que quieren ser cuando grandes, si aún no lo tienen claro pueden dibujar un personaje que admiren. El objetivo, de que todos lo hagan al mismo tiempo y en un mismo espacio es radical, si bien sabemos que estos niños no tienen buena sociabilidad, es muy importante que desde ya se vayan reconociendo como un equipo y como compañeros o amigos en el espacio escolar.

El mural se socializará, con el ánimo de identificar a cada niño, y que aprendan a reconocer sus gustos, aficciones y su concepción de mundo. Vale aclarar que las maestras también realizarán la actividad.

Tercera parte: Creación

#### 10.1.3 UN PERSONAJE AL IMAGINARIO DE TODOS

Luego de expresar sus programas favoritos y su personaje único, empezaran a imaginar características, de un nuevo personaje, este debe tener todo personificado a los gustos de cada niño; es decir si quiere que sea malo, bueno, que hace en su cotidianidad, como es físicamente, que ideales tiene a futuro, si tiene familia, amigos etc. El propósito de esta sesión de cierre es básicamente, recoger en cada individuo un alto grado de

subjetividad a través de la otredad, de forma que se les facilite más develar sus gustos y tal vez su vida propia en un personaje imaginario, sin la necesidad de que sea un autorretrato.

Deben dibujarlo y escribir la lista de deseos o características que este debe cumplir o que hace en su diario vivir, se piensa que sea un dibujo por las problemáticas de lectura y escritura, también es interesante develar cuando se les pide que escriban, sino lo saben hacer como se desenvuelven en la actividad y resuelven el asunto.

Finalmente, de los personajes creados por cada niño, se piensa elaborar uno en general, los niños irán diciendo características, que las maestras irán reflejando en un retrato en el tablero, para que todos lo visualicen. Se dará un espacio para conversatorio, donde los niños expresen si las características e individualidades que brindaron quedaron como lo imaginaban.

## **10.2 NUESTRO CUERPO**

### **(Segunda sesión)**

El cuerpo humano, así como hace parte de nuestra vida en torno a lo orgánico, también hace parte de nuestras emociones y sentimientos, es el ente donde cada persona localiza sus alegrías como también sus tristezas. Pero también es un lugar de lo humano que despierta pasiones y placeres, por ello todos y cada uno de nosotros debemos tener un profundo conocimiento de nuestro cuerpo y de las acciones que con este podemos hacer.

Esta sesión será hecha con el fin de despertar en los chicos ese cuidado que debemos tener con nuestro cuerpo, como ese cuidado influye en las emociones y sentimientos que poseemos. Es también una sesión pensada a partir de los resultados de la última, pues se evidencio en esta que algunos tienen altos conocimientos sexuales, a partir de las actividades que proponemos intentamos también recibir información más profunda del porqué de sus conocimientos.

Primera parte: conocimientos previos.



Para iniciar con nuestro tema del cuerpo humano, les preguntaremos a los niños cuales son las partes del cuerpo y a medida que ellos vayan diciendo nosotras las vamos escribiendo en el tablero.

Terminado este pequeño abrebocas, les pondremos un video llamado “ de cuento en cuento: el cuerpo de Isidoro” es un cortometraje que utiliza la creatividad de Isidoro para imaginarse a su hermanito que aún está el panza de su madre, a medida que Isidoro imagina a su hermanito y las partes del cuerpo del mismo, también hace a alusión a sus partes del cuerpo y nos cuenta las funciones de cada una, pero las funciones varían de acuerdo a lo que él considera importante, por ejemplo, las manos para Isidoro cumplen la función de tapar los goles que sus amigos le intenta hacer jugando futbol.

Terminado el video haremos la socialización del mismo, haciendo preguntas del video y poniéndolos en situaciones como las de Isidoro:

- ¿Si llegaran a tener un hermanito como se lo imaginarían?
- Creen que el pelo de los bebés sí le hace cosquillas a la mamá por dentro de la panza?
- ¿Para qué sirven las manos y los pies de cada uno de ustedes?
- ¿Cuándo tienen un dolor en su cuerpo quien los ayuda a sanarlo?
- Dibujen la parte de su cuerpo que más les gusta y nos cuentan por qué.

Segunda parte: navegando en nuestro cuerpo.

Para continuar con nuestro tema y profundizar más en los conocimientos de los niños acerca del cuerpo, realizaremos dos dibujos grandes en el tablero a la par que ellos los dibujaran en sus cuadernos, plasmaremos en los dibujos las partes del cuerpo humano, uno hará referencia al sistema masculino y el otro al femenino; entre todos vamos a señalar las partes del cuerpo con su respectivo nombre y su función. Por ejemplo: señalaremos el corazón y ellos nos dirán para que sirve.

Terminado el dibujo con sus funciones, cada uno de ellos saldrá al tablero y se ubicará en una de las siluetas dibujadas, lo más probable es que los niños elegirán la figura masculina y las niñas la femenina, sin embargo, les pediremos que nos cuenten a todos los demás porque eligieron ese dibujo y no el otro.

Luego de realizar esta actividad, trabajaremos el cuidado de nuestro cuerpo, para ello les preguntaremos como hacerlo, por ejemplo: ¿qué hacer para cuidar nuestra piel? A lo que ellos probablemente contestaran que hay que echarle anti solar.

Finalmente ellos harán un dibujo donde le pongan al cuerpo humano lo que ellos deseen que este tenga, si por ejemplo desean que este tenga cachos harán su dibujo y escribirán o nos contarán para que y porque los cachos.

### **10.3 ¡QUIERO TENER TODO!**

#### **(Tercera sesión)**

##### **PRIMERA PARTE**

Por medio de la lectura del cuento “El rey todo”, queremos que los niños identifiquen porque no todo lo que queremos en la vida lo podemos tener, desde objetos materiales que a veces les piden a sus padres, hasta situaciones más complicadas que son particulares de los niños que están participando de nuestra investigación. Como la pérdida de su madre, el abandono de un padre o ya cosas más simbólicas y subjetivas de cada niño.

Luego de la lectura del cuento, los niños deberán hacer una lista de cosas u objetos que les gustaría tener cuando sean grandes, luego cada niño deberá socializar lo que escribió y en compañía de sus maestras identificará que tan necesario será tener el objeto en el tiempo futuro y porque, con la proyección de hacer prioridad y dejar solo lo necesario. Seguidamente harán la lista de las situaciones y representaciones intangible, es decir de valor sentimental como las personas o algunos pensamientos o recuerdos que aun siendo grandes desean conservar, de igual forma también se socializarán, pero esta vez con el ánimo de encontrar como siempre subjetividad en los niños.



## SEGUNDA PARTE

¿Y qué dice mi cuarto?

La idea es que en esta parte de la sesión dibujen como es su cuarto con sumo detalle, incluyendo si lo comparten o si duermen en la cama con alguien más etc.; debido a que una de las sesiones se presentó una sesión a la que preferimos darle suma importancia pues pude hacer parte vital para la narrativa de uno de nuestros niños, que aún no desciframos con exactitud.

Los dibujos los pegaremos en un pequeño mural del tablero, y serán observados por todos los asistentes de la sesión, si surgen dudas acerca de la representación de los demás compañeros, podrán preguntar y el dueño del dibujo responderá si es necesario.

## TERCERA PARTE

Mi familia está constituida por:

En esta parte los niños, escribirá y dibujarán los miembros de su familia, de una manera clara y caracterizando a cada persona que dibujen.

Para la siguiente sesión quedará como compromiso principal, llevar una foto con la familia, si no hay una foto concreta llevaran una por cada integrante, la idea es elaborar en la próxima sesión un árbol genealógico, que diga más de cada niño.

En esta sesión empezaran el proceso del formato y construcción del árbol para luego pegar las fotos y construirlo más fácilmente.

## 10.4 MI FAMILIA

**(cuarta sesión)**

La familia por ser ese grupo primario del ser humano, actúa como ente fundamental en el desarrollo de la identidad de cualquier sujeto como tal. Es esta el pilar para la

estabilidad emocional, social e incluso académica de muchas personas. Por ello en esta sesión decidimos trabajar el concepto de familia con múltiples actividades, para identificar el nivel de importancia de estas en las vidas de nuestros niños, y para observar como el funcionamiento de estas, afectan la vida de los mismos.

#### PRIMER MOMENTO.

En primer lugar, haremos una breve introducción del tema a trabajar “la familia”, en este mismo instante les pediremos a los niños que nos cuenten porque personas está compuesta la familia ejemplo: tíos, padres...

Luego les pediremos que, en su cuaderno viajero, dibujen a los miembros de su familia, y que señalen o coloren aquel que más quieren y escriban así mismo porque quieren más a esa persona que la otra. Del mismo modo, les pediremos que señalen la persona que quieren más poquito y que nos cuenten por qué.

#### SEGUNDO MOMENTO.

En este segundo momento, pasamos a realizar unas cartas de los niños para esa persona que más quieren, para ello nosotras les llevaremos los materiales necesarios, en la carta los niños deberán decirle a esa persona el motivo de su amor hacia ellas, y también deberán contarles alguna situación que les produzca tristeza en el momento o algún problema que tengan en su vida. Para esta actividad dedicaremos la mitad de nuestra sesión, con cada grupo.

Terminada la carta, haremos en conjunto unos sobres para depositarla y la pegaremos en nuestros cuadernos viajeros, la socialización será voluntaria, aquel niño que desee leerla lo podrá hacer.

Como tarea los niños deberán traer para la próxima clase fotografías familiares y de momentos gratificantes que ellos posean con las mismas.



## **10.5 MI PROPIO YO**

### **(Quinta sesión)**

La clase les pedimos que llevaran una foto familiar para hacer la actividad, esperando que los niños recuerden nuestro llamado hemos decidido trabajar esta sesión de la siguiente manera:

En primer lugar, haremos unos portarretratos manuales con diferentes herramientas que nosotras les llevaremos (hojas iris, hojas de block, marcadores, colores, colbón. Etc.) los niños adornaran su portarretrato de acuerdo a sus gustos, después de terminar en el mismo portarretratos pegaremos la foto familiar que ellos lleven y procederemos a salir y contar al resto de compañeros quienes son las personas de la foto y que función tienen en la familia.

Posteriormente cada niño, escribirá en su cuaderno a cuál de esas personas quieren más y porque y por cuál de ellas no sienten tanto afecto y también por qué. Terminada esta parte los niños harán unos portarretratos en sus cuadernos con plastilina y se pondrán las cualidades o defectos que hayan heredado de sus familiares. Finalmente socializaremos la actividad.

Esta actividad con el fin de que los niños se reconozcan a sí mismo y a los demás miembros de su familia y analicen que actitudes de estos quieren tener dentro de su vida y cuales otras quieren alejar. Además de permitirnos a nosotras como maestras en un proceso de investigación identificar que falencias y que soportes o cualidades tienen en el contexto familiar.

## **10.6 PERSONALIDADES**

### **(sexta sesión)**

El propósito de la sesión, está encaminado a la proyección y respuesta de nuestra pregunta problematizadora, como lo hemos pensado y mencionado tanto, la familia es parte indispensable del proceso de enseñanza- aprendizaje de los estudiantes, por eso optamos por elegir algunos cuentos de Anthony Browne, para trabajar como eje central, la familia, cuando hablamos de padre y madre y a demás dos cualidades que hemos notado muy comunes y singulares en varios de los participantes de la investigación, que son la timidez y la capacidad para soñar o imaginar algunos deseos futuros o simples cuestiones del pensamiento que se alejan del plano de lo real; los cuentos son:

- Willy: El soñador
- Willy: El tímido
- Mi mamá
- Mi papá

La idea es leer en conjunto con los niños los cuentos, para realizar un proceso de identificación, entre pares, tanto lo que ellos encuentran visual e interpretativamente como características de su vida misma, así como lo que nosotras consideramos que se adapta a cada uno, desde sus propias individualidades.

Seguidamente los niños realizarán en su cuaderno viajero un proceso de identificación real. Para esto describirán a su padre y madre, y en consecuencia algunas características de su propia personalidad y luego determinaran cuales de las características de sus padres posiblemente también las tienen y cuales los hacen diferentes de ellos, con la finalidad de encontrar, que tanto conocen a los principales miembros de la familia. Y como bien sabemos algún de ellos no tienen ya, a sus padres biológicos, lo plantearán desde un imaginario social o propio de cada uno.

Esta actividad para complementar la actividad que pretendíamos realizar la clase anterior, pero que lastimosamente no tuvo lugar, debido al incumplimiento con las tareas que los niños debían llevar (foto).





## **10.7 TODOS SOMOS DIFERENTES**

### **(séptima sesión)**

Esta sesión, tiene como propósito trabajar sobre las diferencias cada persona posee, y sobre el respeto de las mismas, debido a que hemos notado que los niños, se dicen sus defectos fríamente y hacen que los demás se sientan mal, consigo mismos con sus familias o sus instituciones.

#### **PRIMER MOMENTO.**

En este momento le pediremos a los niños que piensen y escriban en un papel los defectos y en otro las cualidades que poseen, luego de escribirlas vamos a romper a releer estas cualidades y defectos y vamos a desechar alguno de los dos papelitos, cada niño tiene el libre albedrío de elegir cual papel quieren desechar y cual otro guardar, esperamos que desechen el de los defectos y conserven el de las cualidades.

#### **SEGUNDO MOMENTO.**

En este momento, vamos a presentar tres cortometrajes que tienen como protagonistas a personas o animales con algo que los hace diferentes y que, al contrario de odiar esas diferencias, aprenden a hacerlas parte de sus vidas y trabajar con las mismas; los cortometrajes serán los siguientes:

- Ratón en venta.
- Llegada de un perro diferente.
- Mis zapatos.

Por cada cortometraje, realizaremos una charla y a la vez una reflexión, acerca de los defectos y cualidades que todos los seres humanos poseemos, y como estos afectan o benefician nuestra vida.

Finalmente los cuestionaremos acerca de la manera como ellos actúan frente a los defectos de los compañeros y sobre si ese modo de actuar está bien o está mal, si está bien porque y si está mal, que se debe de hacer para mejorar la situación. Asimilaremos de este modo los videos con el contexto actual que permea a los niños.

## **10.8 ENTREVISTAS**

### **(octava sesión)**

El propósito de esta sesión se enfoca en dar la estocada final y recoger con exactitud la mayor cantidad posible de datos simples acerca de los niños, a través de tres encuestas claves, sobre las esferas principales de la vida del sujeto.

#### INDIVIDUO

- Nombre completo del niño
- Nombre del padre, ocupación
- Nombre de la madre, ocupación
- Hermanos (si, no) si la respuesta es sí, ¿cuántos?
- Color favorito
- Deporte favorito
- ¿Qué hace en el tiempo libre?
- Comida preferida y cual no; porque
- ¿Dónde vive? Casa, finca, ambas (casa- finca)
- ¿Programa de tv favorito, por qué?
- Mejor amigo (nombre)

#### ESCUELA



- ¿Te gusta venir a estudiar?
- ¿Realizas todas las tareas?
- ¿Qué es lo que más te gusta aprender?
- ¿Cuál es tu profesor preferido? Y cual no.
- ¿Por qué crees que es importante venir a estudiar? ¿te obligan a venir?
- Disfrutas los recreos
- ¿Estás en el restaurante? ¿Te gusta la comida que preparan ahí?
- ¿a veces no te dan ganas de levantarte para venir a la escuela? (si, no) porque
- ¿se te han burlado alguna vez en el salón?
- ¿tu maestra te regaña constantemente cuando no realizas algo con las indicaciones que ella da?
- ¿Qué sientes al no saber leer y escribir completamente? ¿Te comparan con otros niños?

## FAMILIA

- ¿Qué tanto comparte tu familia? ¿salen todos juntos?
- ¿están muy pendientes de ti?
- ¿quieren a todos los hermanos por igual?
- ¿te ayudan a realizar las tareas del colegio?
- ¿te ayudan a leer?
- ¿Cómo te demuestran que te quieren? Te dan regalos, te lo expresan, te abrazan, te dan besos, juegan contigo o te recogen a la salida de la escuela.

A partir de la anterior unidad didáctica surge el siguiente cuadro de categorías de análisis:

## 11. CUADRO DE ANÁLISIS

<b>Categoría</b>	<b>Subcategoría</b>
NEE	Necesidades cognitivas Necesidades sociales Necesidades emocionales
HISTORIAS DE VIDA	Narraciones de experiencia y configuración de subjetividad
LA FORMACIÓN HUMANA	Literatura infantil (Libro álbum) como posibilidad de aprendizaje en los niños con NEE  Reconocimiento e identidad en la interpretación del libro álbum.
DIDÁCTICA DE LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA	Enseñanza de la lectura y la escritura en niños con necesidades educativas especiales



## **CAPÍTULO III:**

### **12. CATEGORIAS DE ANÁLISIS**

#### **12.1.NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES (NEE)**

Analizar en nuestro trabajo las necesidades educativas imperantes en el aula de clase, es esencial para comprender el fin mismo de nuestra investigación.

Las necesidades educativas especiales se han convertido en un modelo de exclusión para los niños que presentan dificultades en el sistema educativo, si bien las escuelas adoptan modelos de inclusión para estos niños, en ocasiones y este es nuestro caso, este nuevo planteamiento inclusivo se convierte lentamente en un modelo de exclusión, ya que muchas veces las necesidades educativas especiales, se limitan al plano físico o cognitivo del estudiante, dejando a un lado las problemáticas sociales, familiares e incluso personales que el niño maneja a diario en su vida real, y que también presentan un obstáculo en su vida académica.

Desde este planteamiento, es evidente que en nuestro trabajo, las necesidades educativas no se limitan al plano físico- psicológico que se les ha otorgado, sino que al contrario, estas comprenden otras vertientes de la vida, igual de significativas que las dos anteriores, pero invisibilizadas a los ojos de los maestros y por ende no trabajadas, ni tratadas adecuadamente. Es por ello que el termino necesidades educativas especiales, en nuestro análisis y trabajo, comprenderá unas subcategorías que abarcan las diferentes necesidades educativas relevantes no mencionadas en el sistema educativo, que también frenan los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

### **12.1.1 Necesidad de tipo cognitivo**

Nuestra investigación partió de una serie de necesidades cognitivas evidentes en el aula de clase, se trataba de un grupo de niños que en segundo grado de primaria aun no sabían leer y escribir, este problema se le atribuía en un principio a factores mentales-cognitivos de los pequeños, por ejemplo déficit de atención, hiperactividad, entre otros, y si bien en el momento si se trataba de una necesidad cognitiva, esa necesidad se derivaba de diferentes problemas externos a la escuela no reconocidos en el contexto educativo, como lo son las emociones, los sentimientos, las historias de vida de los niños, la familia, etc, todas estas problemáticas encerradas en unas necesidades de tipo emocional e incluso social, que desencadenaban el problema de lecto – escritura de los pequeños.

La dificultad que poseían estos niños para aprender a leer y escribir, representaba un obstáculo para el aprendizaje de aquellos niños que se encontraban en el nivel normalmente establecido, así como también impedían que el maestro avanzara en los planes de área, el profesor debía brindar la misma atención a todos y al mismo tiempo, pero se evidenciaba más en aquellos que si adquirían los conocimientos que este les brindaba, produciendo así, quizá involuntariamente una situación de exclusión con aquellos niños que no lograban adaptarse al sistema educativo.

Desde esta mirada, es preciso que el sistema escolar y las escuelas públicas se interesen más por las verdaderas causas que producen esa necesidad educativa cognitiva en los estudiantes, para que sean tratadas desde la raíz, de una manera adecuada y no erróneamente, porque si bien en muchas ocasiones los problemas de los estudiantes si pueden derivarse de problemas propios de la cognición, en otras ocasiones como por ejemplo, el grupo focal de nuestra investigación, las causas de la apatía por el conocimiento y la escuela, son producto de los procesos que los estudiantes llevan en sus vidas alternas a la escuela, de las situaciones a las que están expuestos en la sociedad, en la cultura, afectando sus emociones, sentimientos y estados de ánimo, y perjudicando inconscientemente su vida en el mundo escolar.

Es preciso que los maestros además de detectar el detonante que impide el buen desempeño de los niños en el aula de clase, sea este de tipo cognitivo, físico, social o



emocional, genere estrategias y formas de actuar en pro de las dificultades que estos presenten y actué con el fin de mejorar la calidad no solo educativa de los estudiantes, sino también social y personal de los mismos.

### **12.1.2. Necesidad de tipo social**

Todos los seres humanos, nacemos inmersos en una sociedad, la cual ya tiene un sistema establecido y tanto sus modelos culturales como políticos, sociales y económicos son inquebrantables, las personas que hagan parte de este sistema deben nacer con la capacidad de adaptarse al mismo, y formarse hacia los fines funcionales y productivos de dicho sistema. Aquella persona que por algún motivo, no logre convertirse en un sujeto lucrativo para la sociedad y al contrario presente dificultades para adaptarse a la misma, es señalado y categorizado como diferente. El mismo sistema social se encarga de encausarlo y limitarlo, dando paso al modelo exclusivo que se presenta actualmente en la sociedad.

Desde esta perspectiva es evidente que las escuelas públicas deben manejar la misma línea que el sistema social ha impuesto, y que deben actuar ante las situaciones-problemas que generan los estudiantes que presenten dificultades con el sistema, para tratar a dichos estudiantes crean estrategias que buscan reintegrar los niños o jóvenes a la vida social; los nombran y además los categorizan, produciendo que finalmente estos sujetos se consideren a sí mismos como personas inútiles, anormales y diferentes, dentro de lo “normal”.

Es así como se va configurando una necesidad en el niño, de tipo social, que va encaminada a todas esas falacias que culturalmente se han impuesto y que indirectamente crean una barrera para el desarrollo, tanto personal como académico en las instituciones, otorgándole entonces al estudiante una discapacidad propia y no se observa que la incapacidad está en la sociedad, desde esta perspectiva investigadores como Almeida, M.E. Angelino, C. Kipen, E. Lipszchitz, A. Priolo, M. Rosato, A. Sanchez, C. Spadillero, A. Vallejos, I. Zuttió, B. en su libro “*Discapacidad e ideología de la normalidad desnaturalizar el déficit*” mencionan:

El equipo se adhirió a la perspectiva de la sociología crítica y emancipadora que considera la discapacidad como una forma de opresión social, a partir de la cual es la forma de organización social la que incapacita a las personas a partir de insuficiencias. En este modelo, la producción de la discapacidad está fundada en las relaciones sociales de producción, que cuando son de tipo capitalista derivan en visión “trágica” y “medicalizada” de la discapacidad. Y por lo tanto los problemas que acarrea la discapacidad son producciones sociales típicas de una sociedad capitalista. (2009, p. 27)

Los autores en la cita, adhieren el concepto de discapacidad y su significado a la sociedad como tal, mas no a los sujetos que entran en esta categoría. Es cierto como lo plantean ellos, que la sociedad capitalista de la actualidad se encarga de incapacitar a los sujetos que tienen alguna “necesidad especial” y que según la sociedad les impide ser productivos y generar ingresos a la misma. Estos sujetos desde esta perspectiva tienden a ser vistos como un limitante para el avance capitalista.

Lo que trata de ocultar este sistema es que el sujeto que llamamos discapacitado se encuentra “discapacitado” por factores externos desiguales que inmediatamente incapacitan al sujeto. Y que son de mayor carácter social que personal. De esta manera entramos en la dicotomía que nos lleva a pensar que el concepto mismo “ discapacidad” al ser referido a cualquier sujeto entra inmediatamente a excluir la persona como tal, sin bridle las oportunidades ni herramientas necesarias, para desenvolverse en la misma sociedad.

De este modo el sistema social que nos encierra, puede ser visto como el encargado de homogenizar a la multitud, de normalizar los sujetos que están inmersos en él, y categorizar a aquellos que no se adecuan a la norma, produciendo el nacimiento de la necesidad de tipo social, que más que un problema, síquico e interno del estudiante, es un problema externo social, que ve en la diferencia a aquello que viola la norma, entendiendo normalidad como:

La normalidad como estado natural y como como condición en tanto norma o regla, en ambos casos define a su opuesto, y es esa definición que establece al mismo tiempo, un criterio de funcionalidad, de utilidad y de capacidad de adaptación a los desafíos y resolución de problemas de la vida cotidiana. Lo normal se asemeja a lo eficiente lo





competente y lo útil., un cuerpo normal se puede adaptar eficientemente a los requerimientos de la vida productiva. Lo normal también es entendido como una convención de la mayoría, a la vez que considera la totalidad – el “todos” como un todo homogéneo- cuya regularidad adquiere un valor prescriptivo: como son todos es como se debe ser. La norma estaría dada en la naturaleza y en este sentido esconde bajo la apariencia descriptiva de la regularidad, la posibilidad de individualizar y comparar el “ser” con el “deber ser”. Esta percepción de la norma como una ley de la naturaleza, que está dada por fuera de lo social pero que a la vez nombra, y constituye a los sujetos normales. Es así como llegamos a otra pregunta ¿cómo o quienes definen lo que es normal? (Almeida, Angelino, Kipen, Lipszchitz, Priolo, Rosato, Sanchez, Spadillero, Vallejos, Zuttió. 2009. P. 29)

Desde allí, que el sistema intente cohesionar a todo aquel que se salga de la norma, reprimiéndolo e intentando direccionarlo hacia los buenos caminos que la sociedad ha impuesto. El concepto de discapacidad en cualquiera de las dos ramas que manejan en la cita, de manera indirecta hace alusión a la funcionalidad y utilidad que todo sujeto debe poseer. Un sujeto debe ser ante todo competente para así adaptarse a la sociedad capitalista que mencionábamos anteriormente. Lo normal entendido como una convención de lo mayoritario, donde todos deben seguir una misma línea homogénea, no da pie para la singularidad, entendiendo singularidad como el inicio de la diferencia o un aspecto de la misma. Si no que al contrario a partir de esta premisa de que todos debemos ser iguales, da inicio a la señalización de la individualización, comparando el sujeto que es, con el sujeto que en realidad debe ser. De esta manera observamos que al concepto de normalidad, entra el factor de exclusión de la misma manera que en el concepto de discapacidad y que aunque trata de definirse como algo natural, lógicamente esta permeado por factores sociales que lo han constituido de dicha forma, produciendo así que inmediatamente la normalidad ponga en tela de juicio el sujeto que presenta algún factor desfavorecedor para la misma sociedad y lo clasifique como sujeto anormal, por ser distinto de lo general y apartarse de las condiciones naturales que ya están prescriptas y que no se ven sometidas a cambios, por no afectar la funcionalidad de la sociedad productora y capitalista.

Es por esto, que la sociedad en muchas ocasiones se convierte en un limitante para muchos sujetos que nacen y crecen siendo diferentes, se transforma la sociedad en una

necesidad para muchos niños que están en su proceso de desarrollo, en una necesidad que debe ser repensada para reconstruir una sociedad donde la inclusión no se transforme en exclusión, donde la sociedad sea un apoyo hacia la diferencia y no una celda cuyos presos pierden su autonomía y singularidad.

Desde esta misma línea, vemos que la escuela por ser una entidad del estado, contribuye al adoctrinamiento social al cual los sujetos deben llegar, la escuela fue y sigue siendo uno de los precursores de la normalidad para los fines del sistema capitalista, con procesos de institucionalización y disciplinamiento se puede observar como este modelo de escuela lo que pretende es homogenizar a los sujetos, e impartir un mismo modelo de pensamiento. Aquel que trasgreda estas normas, es considerado como un sujeto incapaz y por tanto discapacitado, quedando inmediatamente por fuera de la tradición normalizadora.

La escuela y los maestros tienen como función actualmente un carácter muy semejante al de años atrás, donde se aconducta al sujeto desde su niñez, se educa para que este tenga la capacidad de recibir normas y finalmente se pueda adaptar al espacio social que le sea asignado. Y es allí donde los conceptos que generan exclusión se instauran, para dominar y alejar a quienes son diferentes de quienes si son capaces de pertenecer al mundo de la normalidad. Creando estigmas sobre quienes no se adaptaron y haciendo creer a la comunidad y a ellos mismos que son inútiles para la producción social.

Si bien debería ser la escuela quien rompa estos estigmas y actué en pro de los excluidos, hemos podido ver que al contrario es esta el centro primario donde actúa la homogenización y por ende la exclusión de quienes no se someten a los parámetros normativos impuestos por las mismas. Desde allí que el sistema educativo siempre ha estado marcado por unos mismos objetivos, encaminados al control social:

El sistema de instrucción pública estuvo marcado por la laicidad y su objetivo fue distanciar al pueblo de las tradiciones arcaicas, incorporando las ideas modernas de la Europa contemporánea. La escuela se instaló como un sistema capaz de consolidar matrices ideológicas y culturales etnocentristas – impuestas como las únicas legítimas – y la educación fue vista como un proceso de socialización o de endoculturalización, trasmisor de patrones de comportamiento, pensamiento y valoración propios de las



civilización. (Almeida, Angelino, Kipen, Lipszchitz, Priolo, Rosato, Sanchez, Spadillero, Vallejos, Zuttió. 2009. Pág. 110)

### **12.1.3 Necesidad de tipo emocional:**

Sabemos que en todo ser humano las emociones constituyen un papel fundamental para el desarrollo de su vida, y la manera en que estas se manifiesten, son decisivas en la creación de personalidad y subjetividad de cualquier sujeto. Por ello es importante que las escuelas reconozcan las emociones como herramienta esencial en el proceso de aprendizaje de un niño; pues estas son determinantes para que el estudiante adquiera con más facilidad los conocimientos que se imparten allí.

Como sabemos cuándo somos niños, la capacidad de asimilar los problemas sociales, familiares y personales, está asociada estrechamente con la manifestación de diferentes emociones, las cuales son difíciles de contrarlar incluso en la edad adulta. Los estados de ánimo de los niños en las escuelas son fundamentales para que se produzca un buen ejercicio de enseñanza aprendizaje, estos estados de ánimo producto de sus emociones, así como pueden estar elevados, también pueden no estarlo, y directamente pueden generar apatía por la escuela y sus contenidos fundamentados en la norma.

Es por ello que el sistema educativo debe repensar sus cambios, e incorporar las emociones de los niños en sus categorías de necesidades educativas especiales, porque estas por no tratarse de cuestiones físicas o psíquicas no deben quedar en un segundo plano y deben adquirir igual importancia a las demás, de este modo se evitaría que estas fueran categorizadas o enmascaradas de una manera diferente atribuida normalmente a lo biológico, desde esta perspectiva Skliar señala que:

Los valores y las normas practicadas sobre las deficiencias forman parte de un discurso históricamente construido, donde la deficiencia no es simplemente un objeto, un hecho natural, una fatalidad, sino un proceso social que implica profundamente a todas las personas que tienen un cuerpo y viven en el mundo de los sentidos. (s.f. p.4)

Por consiguiente denominar a un estudiante con discapacidad o necesidades educativas especiales por que no se adapta al sistema escolar, sin ahondar en las causas de ello, es olvidarnos de que ese niño no solo habita en la realidades educativas sino que posee una vida externa a la escuela, donde puede estar expuesto tanto a alegrías como a tristezas, problemas y frustraciones, que alteran el mundo de sus sentidos y lo aleja inconscientemente de la vida escolar.

La educación tradicional, inclina su mirada hacia las necesidades educativas especiales tipo físicas o cognitivas, ambas consideradas como fuente de discapacidad de un sujeto, y no permite otras miradas que trasgredan lo ya establecido y que encuentre otras problemáticas como las necesidades emocionales que actúan en ocasiones como barrera para el desarrollo de la vida del niño, e impiden un adecuada asimilación del conocimiento, el aceptar y reconocer estas necesidades invisibilizadas implicaría un cambio de paradigmas en los modelos educativos y nuevas innovaciones curriculares, proporcionando de este modo un nuevo reto a la educación, desde allí

La educación especial conserva para si una mirada iluminista sobre la identidad de sus sujetos, esto es, se vale de las oposiciones de racionalidad/irracionalidad y de completud/incompletud, como elementos centrales en la producción de discursos y prácticas pedagógicas. Los sujetos son infantilizados y, al mismo tiempo, naturalizados y humanizados, recurriendo a representaciones sobre aquello que está incompleto en sus cuerpos y sus mentes. (Skliar. s.f, P.5)

Partiendo de la anterior cita, el sistema escolar debería no solo avanzar en tecnología y ciencia, y si bien la educación como dice Skliar ha cedido espacio a algunas nuevas representaciones sociales de identidades, se sigue pensando que las necesidades educativas especiales solo abarcan aquello que presente problema en el cuerpo y la mente, dejando a un lado aquellas necesidades del alma, que comúnmente salen a la luz representadas por las emociones. Un claro ejemplo de cómo afecta las emociones el proceso de aprendizaje de un niño es la familia, el acompañamiento que estas tengan en el proceso de aprendizaje de los niños es muy importante, como también lo son las problemáticas actuales que bailan alrededor de estas: padres separados, niños abandonados, padrastros, madrastras, familias disfuncionales, etc.



Es evidente que la familia cumple una función importante en el desarrollo, personal, social y subjetivo del niño, está además de satisfacer las necesidades básicas que culturalmente se le otorga para con sus hijos, también es una influencia gigante en la motivación o por el contrario desmotivación de los mismos, se convierte en el motor de la vida de los niños, que puede impulsar, pero también se puede estancar y dañar.

En el transcurrir de nuestra investigación, observamos como el núcleo familiar de un niño, afecta positiva o negativamente el rendimiento del mismo, en las distintas áreas de la vida, no solo académicas, sino también social y personal.

Es así como la familia entra a jugar un papel crítico en las necesidades educativas especiales de los niños, debido a que muchas veces las dificultades que estos presentan en un aula de clase, son determinadas y directamente ocasionadas por este factor; es decir, en variadas ocasiones, esas necesidades educativas especiales que la escuela le otorga a los estudiantes con dificultades académicas, son producto de los problemas familiares, y de las emociones que estos derivan, las familias disfuncionales, el desinterés de los padres hacia sus hijos, el abandono de los niños, entre otros; constituyen, no una necesidad educativa especial cognitiva o física, sino una necesidad familiar, que directamente afecta su sistema emocional - sensorial perjudicando así mismo el desempeño del niño en el sistema escolar.

Es por ello que la escuela no debe aislarse de estas problemáticas que son a la vez necesidades de sus estudiantes, y si bien la escuela no puede suplir el papel de la familia, tampoco debe enmascararlas u esconderlas, porque esto delimita los niños y los envía inconscientemente a una zona de exclusión.

En nuestro caso, la mayoría de los niños de nuestro grupo focal, presentaban problemas en su núcleo familiar, podríamos decir que estos los aislaban del mundo académico y aunque su cuerpo se encontraba en el aula de clase, su mente y disponibilidad para aprender estaban dispersas. Ahondando en las causas de esta apatía por el estudio, nos encontramos historias de vida que no deberían pasarse por alto en las escuelas y al contrario deberían ser objeto de análisis para finalmente encontrar una manera adecuada de ser tratadas, sin la necesidad de suplantarlas.

Un ejemplo de ello, es la historia de vida de Charly, quien vive solo con su madre y sus abuelos, y a los cinco años de edad fue violado en casa de su padre por un hombre que no reconoció; este pequeño presenta un alto nivel de desinterés por su mundo escolar e incluso social, sus relaciones con el otro son en su mayoría problemáticas, así que prefiere estar solo, además su padre le inculca aberración por el estudio como también por la familia de su madre. Esta situación demuestra claramente como la familia puede desestabilizar el mundo de un niño, y como un hogar disfuncional, donde el niño pasa a ser un instrumento de los padres, transgrede emocional y racionalmente al mismo, impidiendo un adecuado desarrollo del sujeto, y obstaculizando a la vez su vida académica, social y personal. Es por ello que los maestros no debemos olvidar el elevado grado de vulnerabilidad en que se encuentran los niños, y en ocasiones debemos traspasar esas fronteras que nos separan del mundo exterior de nuestros estudiantes, para no actuar bajo el supuesto, sino bajo las verdaderas causas de los limitantes.

De este modo vemos que las emociones de los niños, causadas por sus diversos problemas externos a la escuela, son un factor importante a la hora de aprender, el cual debe ser analizado y tenido en cuenta a la hora de trabajar con los estudiantes.

Como maestros no debemos caer en el error de pensar la infancia como el paraíso del ser humano, pues en esta también se viven situaciones de dolor y frustración que indirectamente afectan los procesos de desarrollo de todo niño, desde esta perspectiva Skliar menciona:

La infancia, así, no es pensada como una edad, ni como un estado, ni como una condición de existencia, sino más bien como una suerte de temporalidad que deberá ser sobrepasada sin más ni más; los niños y niñas no son nada en ese presente, sino que lo serán en un futuro. ( 2005. P. 7)

Al contrario de pensar en el futuro de los niños, un futuro cuyas bases y cimientos estén enfocados en la productividad, se debe iniciar a pensar en el presente de los mismos, aceptando que estos están en proceso de construcción de una vida, y por tanto son seres sentí – pensantes, que viven diversas realidades y sufren como los adultos e incluso mucho más, los nuevos cambios y transgresiones sociales.



## 12.2. HISTORIAS DE VIDA

### 12.2.1 Narraciones de experiencia y configuración de subjetividad.

Herrenstein-Smith (1981) considera que la definición acerca de la narrativa es bastante limitante, en cuanto se limita solo al enfoque de la estructura del texto y propone entonces que: “La narrativa es algo más que una mera característica estructural de los textos. Es más bien algo que esta intrínsecamente incorporado al accionar humano” (pág. 227).

El pensamiento de Smith se parece mucho a lo que nosotras desarrollamos a lo largo de este proyecto de investigación, al principio por desconocimiento la historia solo era un medio para comunicar desde lo ficcional y real, algún acontecer en nuestras vidas, hoy después de toda esta experiencia es pensar y repetir cuantas veces sea necesario que las historias son nuestras vidas propias, todo lo que nos acontece exteriormente, pero a su vez todo lo que interiorizamos, con el fin de tener en ese secreto un seguro, que nos permita desenvolvemos en las sociedades contemporáneas sin que se dé el señalamiento.

El miedo dicen que está en el aire, pero al parecer solo es un concentrado de materia inoportuna alojado en lo más profundo de nuestras personalidades, no es sencillo aprender a confiarle a otros momentos íntimos y esos secretos seguros. Pero aquí lo que cuenta es que en la escuela la única forma de conocer a nuestros estudiantes es brindándoles la confianza, para que ellos aprendan a exteriorizar aquello que es invisible ante nuestros ojos pero que si muestra problemas relacionados con su forma de actuar y pensar en el aula, más claramente su proceso de aprendizaje.

“Las narrativas contadas dentro de una tradición son paquetes de conocimiento situado” (Jordán, 1989), podríamos hablar de pequeñas islas del cerebro donde se alojan todos nuestros recuerdos, que por alguna razón significativa se han quedado grabados en el cuadro de memoria reconstructiva. Al recaer en ellos nuestras reacciones y sensaciones afloran, bien sean positiva o negativamente reconstruyendo nuestra vida, con eso que nombramos, la experiencia.

Los relatos nos invitan a salir a conocer el mundo y a saber qué lugar ocupamos en él. Ya sean históricos, de la experiencia actual o de la imaginación, los relatos nos convocan a considerar lo que somos, cuáles son nuestras esperanzas, quienes somos y qué anhelamos. Las historias tienen cierto poder cautivante: son anillo de verdades; nos permiten hacernos amigos de otras mentes y conformar círculos de inclusión cada vez mayores (Greene, 1991, pag.11).

El anterior autor nos permite suponer porque las historias de los niños adquieren tanto valor, y la respuesta sea tal vez muy simple y es que sus familias, en especial en los primeros años, juegan un rol indispensable en el desarrollo de la personalidad de cada niño, por lo cual es muy recurrente y cotidiano encontrar que un niño este narrando todo el tiempo la vida de sus hermanos, que hacen sus padres, que ocurre en sus tiempos libres fuera de la institución escuela. Pero hay algunos casos excepcionales como todo en la vida, y de estos hacen parte los protagonistas de esta investigación, niños con una gran dificultad de expresar sus sentimientos, renuentes al cariño del prójimo, y quien creyera que el centro de control de todo su desgano y actitud negativa en la escuela, parte de que sus familias no son funcionales desde el sentido cotidiano y común, tienen problemáticas fuertes de carácter interno, que afecta indirectamente la socialización de dichos niños.

Cabe recordar que el contexto de esta investigación fue rural, esto para comprender no solo el medio de desarrollo de los niños sino también para dilucidar como están conformadas sus familias, que ocupación tienen los integrantes de estas, y en que medio crecieron los niños.

La mayoría, por los menos los del grupo focal de esta investigación, tienen familias disfuncionales, no viven con su padre y madre biológico a la vez, sino que también conviven con sus padrastros o madrastras, pues uno de los dos miembros principales ha abandonado su labor o en su defecto ha fallecido por distintas circunstancias. También encontramos que otros familiares están a su cargo, muy común para tíos y tías, en consecuencia conviven a su vez con primos y otros familiares lejanos. Para los niños es un gran impacto estar en constante cambio de domicilio, y que se los estén pasando como una papa caliente, de mano en mano porque nadie quiere hacerse cargo, el impacto que esto tiene en cada una de sus subjetividades.





Nosotros los humanos, tal vez nunca hemos dimensionado de una forma sincera y real, la existencia de la justicia, ni mucho menos las normas que nos rigen. Hemos tratado como principio humano universal de distinguir los dos polos, más importantes, y que de cierta forma rigen nuestro accionar diario, y es precisamente esa distinción entre lo bueno y lo malo. Todos intentamos adquirir como seres pensantes, conocimientos perdurables y que nos ayuden a crecer como personas, y sobre todo a mantener un mínimo de equilibrio entre nuestra vida.

Así como elegimos nuestros modos de vida y tomamos decisiones, acerca de lo que creemos correcto o no, también tenemos la posibilidad de no entender al otro y repelerlo cuando lo sintamos de tal forma. Sabemos que la convivencia no es fácil, no es tan solo una palabra que se nombra o de la cual se adquiere significado, la problemática se halla cuando aplicamos el término a la vida cotidiana. Siempre es más sencillo hablar que actuar, por eso la constante disputa entre lo que prometo o digo y no cumplo, pues entre ese cumplimiento se daría el accionar o la representación real del símbolo, hablar.

Así siempre, nuestra vida estará llena de ambigüedad, lo bueno lo malo, lo justo y lo injusto, y cantidad de dicotomías que podríamos quedarnos nombrando aquí. porque eso es la existencia, dos polos contrarios que le permiten a cada sujeto encontrar su punto centro de equilibrio, un poco de esto y otro tanto de aquello, o inclinarse vertiginosamente por uno solo, causando problemáticas que se verán reflejadas en la vida misma, pues el sentido que rige nuestro accionar, es sin duda la justicia.

Pues como Savater (1991), “En lo único que estamos de acuerdo todos, es en que no estamos de acuerdo con todos” (pág. 29). Ser diferentes es la causa por la cual de una forma bella y natural, podemos complementarnos, o buscar en los otros lo que a nosotros nos falta, esa carencia y falta de algo, nos lleva a encontrar en esa otredad una forma singular de identificación, que ayuda evidentemente, a sobrellevar nuestra propia personalidad.

Pero hay obstáculos que no permiten el pleno desarrollo de un sujeto con conmoción de justicia, como por ejemplo; la escuela. Detrás de un rostro acontecido, en el no poder aprender de igual forma que los demás niños, se oculta todo un entramado de historias sujetas a los sentimientos y la sensibilidad del otro. Es muy difícil no sentirse

permeado por estas una vez son conocidas. William, J (1890), alguna vez menciono: “La mente es, en todo sus estadios, un teatro de posibilidades simultaneas” (pág. 288). La problemática surge justamente cuando en la escuela, esto no ha sido considerado ni mucho menos relevante, las individualidades de los estudiantes no cuentan, menos sus intereses particulares, porque hay unas metas estamentales que cumplir y unas generalidades que superan la creatividad; estamos exigiendo cantidad de aptitudes que han sido obstruidas por la decadencia del deseo y la propia voluntad, se está actuando conforme a las necesidades que se creen importantes pero de lado se ha dejado la construcción de la subjetividad.

Nuestra subjetividad se forja a partir de un cúmulo de circunstancias y momentos, que convierten los recuerdos en experiencias intachables para las próximas decisiones, o caminos a elegir. En nuestro rol de adultos, tenemos la concepción de que nuestra mente habla en muchas lenguas y que por ende comprendemos de forma inmediata, toda personalidad infantil, porque esta etapa ya la hemos superado. Pero el problema para los niños con nuestra visión de mundo, es que aun de ellos no aceptamos su disparate y su insensatez, queremos que piensen como nosotros y tomen un rol que aún no les corresponde. Con los niños, que presentan NEE, es aún más complicado, la exigencia es mayor y la incomprensión toma protagonismo, como maestros no aceptamos que sus configuraciones de mundo son distintas e indiscutiblemente más fuera de común, que las nuestras.

### **12.3.LA FORMACIÓN HUMANA**

#### **12.3.1 Literatura infantil (libro álbum) como posibilidad de aprendizaje en los niños con NEE**

Algunas cosas han pasado para que hayamos logrado consolidar esta investigación, por ejemplo que antes estuviéramos encaminadas hacia otra línea de sentido muy distante de lo que tenemos ahora; al principio el deseo de trabajar la literatura como un medio en el aula para posibilitar algunos aprendizajes de los niños, estaba latente. Sin embargo el



proyecto se abandonó, porque comprendimos, que toda la carrera habíamos luchado por derribar lo moralizante y didactizante que tiene la literatura en la mayoría de aulas escolares. Entonces ¿qué sentido tenía recaer en algo que ya está instaurado por sí solo?

Sin contar que ante nuestros ojos teníamos un gran porcentaje de niños, que aun estando en segundo grado, no sabían leer y escribir convencionalmente, y que además muchos de estos estaban diagnosticados con algún déficit y por tal motivo la maestra debía avanzar en los aprendizajes de los demás, sin importar el abismo que había allí. Para nosotras este fue el detonante mayor que le dio el verdadero rumbo a esta investigación, no podíamos trabajar literatura si muchos de los estudiantes que harían parte del proyecto, no conseguirían realizar el mayor número de actividades debido a la falta del aprendizaje madre.

Y precisamente allí nace el grupo focal, constituido por todo este porcentaje de niños invisibilizados en el aula regular, que dentro de nuestra utopía tendrían la posibilidad, de reconocerse a sí mismos y explotar toda capacidad desconocida para ellos por el mismo señalamiento e inseguridad sembrada de algunos años atrás. La comprensión de la diferencia, el respeto por el otro, el amor de los padres, la vida en familia, el rechazo escolar serían algunos temas implícitos en la literatura, por medio de los libros álbum. El objetivo no fue precisamente darle un carácter moralizante a la literatura infantil, sino por el contrario descubrir que en los libros también hay respuestas a nuestras vidas, mundos paralelos a la existencia, pero sobre todo comprender que también otras personas aunque sea desde lo verosímil tienen vidas muy parecidas a las propias.

“El libro álbum se reconoce porque las imágenes ocupan un espacio importante en la superficie de la página; ellas dominan el espacio visual” (Hanan, 2007, pág. 92), una posible analogía, partiría del punto de vista que la imagen de un libro álbum, condensa una o varias historias de cada niño. Las imágenes de cada libro se convirtieron en una identificación ficcional de las vidas de los niños, cada lectura con ellos, fue un entramado de sensaciones despertadas por la comparación de lo que eran ellos a diario, con lo que representaban los personajes de cada cuento.

También Hanan (2007) afirma que: “El libro álbum auténtico se sostiene en esta interdependencia. Las imágenes no pueden ser entendidas sin los textos y los textos pierden sentido si se leen separadamente” (pág. 95), esto se asemeja en una analogía madre e hijo, ambos tienen un vínculo para toda la vida incluso, desde la concepción, la genética ya les ha donado rasgos que los unirán por siempre. Con los niños ocurrían particularidades, debido a los vacíos que tenían en la concepción de la lectura y lo que representa el alfabeto, en distintas variaciones; para la lectura de estos textos, aunque nuestra voz era la protagonista en la recreación de las historias, sin duda las imágenes jugaron ese rol de complemento del que habla Hanan, porque pese a que la mayoría de niños no concebía aun el significado de tantas letras juntas, las imágenes contaban el cuento desde la recreación de la imaginación y la interpretación de los dibujos de los textos, que alternamente con el texto daban vida a cada historia.

Muchos libros, son escogidos por nosotros, porque sin duda no solo nos atrae su temática, caratula o tema sino porque desde toda su esencia de verosimilitud, se asemejan a aspectos de nuestras vidas, de los cuales necesitamos ampliar su comprensión, para sentirnos más completos e interpretados.

Un ejemplo de lo que representaba cada libro en los procesos de configuración de subjetividad en los estudiantes y sus respectivas identificaciones ocurre con el libro álbum, *Nana Vieja*, publicado por ediciones Ekaré, que trata el tema de la muerte. Allí se narra la historia de una Nana muy vieja y cansada que prepara su despedida y que deja a su nieta una conmovedora y útil lección del sentido de vivir. El cuento fue llevado a una de las sesiones con una intención explícita, uno de los niños recientemente había perdido a su madre en un trágico accidente, su dolor estaba latente, y incomprensión acerca de porque Dios no era bueno con él era recurrente, con el libro específicamente no sanamos su dolor, pues en realidad este sería imborrable para un niño de apenas 7 años, pero al menos logramos una comprensión significativa de lo que su madre le había enseñado cuando estaba con él desde el plano real, y que lo seguiría aprendiendo escuchando cada vez que él quisiera desde su recuerdo e imaginación de niño.

Cada sesión de trabajo con ellos, permitió el autodescubrimiento incluso de nosotras, casi todo era novedoso desde el punto de vista del trabajo social, y la comprensión



de sus historias de vida, que sin duda han permitido que se comporten de tal u otra forma, independiente de que solo los veamos en el contexto escolar, pues las posibilidades de que su vida cambie en el afuera, están muy distantes de mencionar. El solo se comporta así cuando llega al colegio, o es muy lúcido, o sencillamente no quiere a la profe etc.; cantidad de juicios valorativos que se nombran porque siempre tenemos que hablar incluso de lo que no vemos, nuestra capacidad de nombrar supera el silencio y la indagación que deberían prevalecer en un maestro, respetar las individualidades, porque así como nos duele que un padre de familia juzgue nuestro trabajo sin saber que tan arduo es, a ellos también les duele que sus hijos sean diagnosticados por nosotros, señalados y excluidos, en una sociedad que solo permite los modelos y las repeticiones continuas de lo que está clasificado como correcto, o aun peor bueno.

No hay espacio para la alteridad, ¿Qué sentido tendría entonces enseñar en las escuelas el carácter crítico de una obra literaria?, si nuestro carácter crítico social está dentro de la realidad, no se permite entonces imaginar, ni mucho menos pensar distinto que los autores. Es muy angustioso saber, que las aulas están repletas de estudiantes llenos de temor, porque deben hacer los trabajos conforme a las individualidades de cada maestro, todos piden cosas distintas. Como hablar entonces de aprendizajes generales y necesarios para la vida, qué estamos formando acaso ¿maquinas? ¿modelos? o individuos. Dentro de nuestra mente educativa moderna responderemos que individuos, pero si será qué la realidad alcanza a formar más de 40 estudiantes desde lo particular.

Las preguntas quedan ahí, para pensar, reflexionar y cuestionarnos un poco las exigencias del sistema, sabemos pues que hay cosas, que aunque se quieran cambiar, se encuentran instauradas, incluso mucho antes de que nosotros llegáramos al mundo. Pero lo que si no pueden arrebatarlos aun, es la posibilidad de ser simplemente seres humanos, indiferente de las necesidades de producir para un sistema cíclico, que introduce propósitos de fachada, con tal de lograr categorías de desarrollo avanzado.

Por ejemplo en el campo literario, dentro de él plan del área de lengua castellana, solo se encuentran libros específicos, ¿Quién los escogió? o más bien ¿Qué premios tienen? ¿Cuán conocidos son fuera del país Colombiano? ¿Quién dijo que eran buenos para tales grados? Pues la reflexión es larga y tendida, no se supone que cada grupo es muy distinto,

que los estudiantes tienen intereses propios de sus contextos, pensamos tal vez erróneamente que un plan de área no puede ser general, en la medida en que todas las poblaciones poseen necesidades muy distintas, empezando porque sus medios de desarrollo se encuentran cargados de diferentes formas de sociabilidad.

Sin querer la instrumentalización de la literatura sigue latente, tal vez lo único que podría ayudar a que se calme un poco esta premisa, es el hecho de que cada maestro logre por sí solo, reconocer las necesidades de sus estudiantes, y así lograr un trabajo más fructífero con cada libro sugerido, pero esto lleva tiempo, consciencia y es algo que no todos los seres tienen, en ocasiones es mucho más sencillo enseñar con el instrumento, no llegar a los demás sino cumplir con logros y objetivos prescritos, la realidad solo empieza a cambiarse desde la mente de cada persona, para luego empezar por el colectivo.

Así, en esta investigación comprendimos que hay grandes cosas por lograr en la escuela, que muchas otras deben cambiar, que el concepto de literatura debe resonar en nuestros oídos, con todo confluído, gusto, crítica, indagación, interpretación, apelación, conocimiento y muchos términos más, no es preciso entonces escoger alguno y enfocarlo, todo debe ir en una medida justa pero sobre todo razonable con las realidades de los estudiantes; es posibilitar en el aula un espacio para que los estudiantes expresen sin miedo lo que piensan pero también confrontarles su realidad, con lo que el autor tal vez expresa. Y lo más importante, es alojar las historias de los libros, en las mentes sentí-pensantes de nuestros estudiantes.

### **12.3.2 Reconocimiento e identidad en la interpretación del libro álbum**

Como es sabido en nuestra investigación una de las herramientas principales para llegar al núcleo del problema, fue el libro álbum, este nos permitió un acercamiento más profundo con los niños que presentaban dificultades académicas, y si bien fue una de las puertas para que estos se acercaran más a la lectura y disfrutaran de la literatura, también nos permitió hacer un reconocimiento de los pequeños y de sus vidas a partir de las historias que allí se cuentan, fue un escuchar la voz de los niños desde el proceso de identificación de los mismos, con los personajes y situaciones de los libro- álbum.



La lectura de un libro puede producir un shock de reconocimiento, puede desarrollar procesos internos que posibiliten y desencadenen el gusto literario; en el caso de los niños, siempre buscábamos una serie de libro- álbum que intentara moverles fibras y emociones, libros como orejas de mariposas, nos permitían trabajar con ellos las diferencias de una manera bella y creativa, y estos al ver que su protagonista seducía con sus “defectos”, sacaban los suyos e inmediatamente les otorgaban una función útil para ellos mismo e incluso para la sociedad, de este modo los niños se identificaban y reconocían en las historias de los libros – álbum, e iban constituyéndose de una manera diferente, aceptando su vida e incluso aferrándose aún más a la misma.

Este ejercicio de lectura, permitía una interpretación por parte de los pequeños basada en el reconocimiento de sí mismos, por ello su interés por la lectura y por conocer nuevas historias crecía a medida que los procesos de identificación con ellos mismos se desataban, de acuerdo a esto Bettelheim señala que “Nuestra reacción ante la lectura está más en función de lo que sucede en nuestro interior que del contenido del libro” (1980. P. 93). Es por ello que las lecturas llevadas al aula de clase no deben apartarse de la realidad y de los contextos en los cuales viven los niños, al contrario estas lecturas deben estar inclinadas a sus necesidades para que los niños no pongan en duda su identidad y puedan reforzarla.

Es muy importante además reconocer que la presencia de la literatura en las escuelas permite al estudiante no solo conocer sobre otras raíces culturales y sociales, sino también sobre sus propias raíces, estos permiten que ellos reconozcan el mundo y se reconozcan a sí mismos, crean subjetividad y ayudan al desarrollo personal del niño “Algunos libros esclarecen los problemas que nos preocupan, otros nos descubren nuevas perspectivas sobre el mundo, el hombre en general, y lo que es más importante, sobre nosotros mismos” (Bettelheim. 1980. P.91) desde allí, que los niños de nuestra investigación descubrieran en los libro- álbum nuevas formas de verse a sí mismos, y ver las realidades que los acontece, en este caso la literatura funciono como un mediador entre la realidad que los perseguía y la manera en como ellos la veían y sobre llevaban, reconociendo que ser diferente a los demás., o tener una mamá que hace el papel de padre y madre, o no tener papás, o ser desplazado, entre otros, puede verse de una manera diferente

y pasar de ser un obstáculo en su vida, para convertirse en una nueva oportunidad de ver y hacer con el mundo.

Por ello los libro- álbum, no debe convertirse en una herramienta de instrumentalización porque como señala Montes, G los libros vistos como instrumento y no como espacios críticos de formación, cultura y construcción de nuevas identidades son la “Forma de domesticación más tradicional y prestigiosa de la literatura” (1999. P. 56) y la literatura no debe actuar en función del adoctrinamiento, al contrario deben promover y movilizar hacia la razonabilidad desde un sentido crítico, transgrediendo los fines frívolos y vacíos del mercado literario.

Los libro-álbum, posibilitaron a los niños comprender la literatura infantil, comprendiéndose y relacionándose con ellos mismos, no apartándolos de su realidad, sino introduciéndolos a sus propias vidas y problemas sociales, familiares y personales que los acontecían, por ello la interpretación ligada a sus historias de vida, permitieron una influencia en el desarrollo de su personalidad, al respecto Bettelheim señala que “ existen libros que influyen poderosamente en el desarrollo personal, que lo hacen posible y lo moldean, si no del todo, en gran medida...los libros configuran poderosamente nuestras ideas sobre nosotros mismos y sobre el mundo” (1980. P.95) desde esta perspectiva el libro- álbum en nuestra investigación permitió configurar una noción de sí mismo, alejada de lo anormal y vista como algo útil para esa sociedad clasificadora, y para la construcción de su propia identidad y subjetividad.

Finalmente debemos recalcar que la literatura, no solo funciona como un factor humano distractor, su lectura no debe limitarse a decodificar letras y palabras, al contrario la literatura debe ser siempre pensada como un portal que ofrece múltiples posibilidades de ver el mundo y actuar frente al mismo, esta puede funcionar como medio de liberación y actuar a favor de las muchas necesidades que tienen los estudiantes en un único sistema educativo.





## **12.4. DIDÁCTICA DE LA ENSEÑANZA DE LA LECTURA Y LA ESCRITURA**

### **12.4.1 Enseñanza de la lectura y la escritura en niños con necesidades educativas especiales**

Es evidente que el concepto de investigación se mueve en distintos sentidos, pero todos ellos tienen como fin único, dar solución a las preocupaciones temáticas, que más adelante cohesionan y producen un conocimiento. En nuestro proyecto, el modelo de nuestra investigación nos permitió ver la pedagogía y dentro de esta la didáctica de una manera diferente, encaminada no solo a buscar técnicas y métodos de enseñanza, sino a indagar con profundidad las problemáticas de un colectivo social para visibilizarlas y encontrar un eje central que las direcciona y resuelva desde un contexto real, sin enmascararlo, ni evadirlo, para así dar lugar a ese nuevo cambio de métodos de enseñanza, pero bañado de las verdaderas raíces del problema. Es decir, en nuestro trabajo comprendimos que la didáctica no se trata de cambiar una y mil veces de método, estrategia o técnica para lograr enseñar algo, si bien buscar estrategias o modelos de enseñanza es vital en un proceso de aprendizaje donde hay algo que no permite avanzar, hay algo más importante que se debe hacer antes, y es escarbar hasta encontrar el detonante que impide un avance y desde allí entrar a crear nuevas estrategias que permitan dar el paso al conocimiento, como al mismo tiempo tratar dicho obstáculo y llegar a derrumbarlo, se trata entonces de encontrar el núcleo del problema y desde la didáctica tratarlo.

Desde esta perspectiva, es claro que existe una relación entre investigación, pedagogía y didáctica entorno a la formación de un maestro, esta relación va encaminada a las necesidades de desarrollo educativo contemporáneo y a las problemáticas latentes que allí se viven, su desarrollo y solución, para así llegar a producir conocimientos, tanto en el ámbito de formación docente, como en el ámbito académico-curricular, encausando las problemáticas sociales y humanas de los sujetos inmersos en el proceso educativo.

El lugar que tiene la didáctica en la formación de un maestro en lengua castellana y literatura, es de vital importancia a la hora de configurar su propia identidad, pues es mediante esta que se da pasó al proceso transformador del maestro, que constituye al mismo tiempo el quehacer pedagógico que todo sujeto inmerso en el sistema educativo debe poseer. Siguiendo esta línea, Díaz señala que “Esta disciplina constituye un factor fundamental para desentrañar su sentido educativo y pedagógico, y entender cómo se postula, bajo el lema de calidad una perspectiva de formación y aprendizaje” (2009. P. 17).

De este modo la didáctica entra a ser una rama potencial en la comprensión de las nuevas innovaciones educativas, al mismo tiempo que la herramienta principal para la transformación de los maestros y estudiantes. La didáctica a medida que permite nuevas transformaciones en los modelos de enseñanza, también posibilita a nosotros futuros maestros de lengua castellana y literatura, el mundo de la investigación, por medio de esta se da cuenta de las múltiples problemáticas que posee esta área en los campos educativos y por medio de esta se trabaja en pro de las mismas (problemáticas), buscando soluciones y abriendo espacio para nuevas configuraciones educativas.

Mediante la didáctica los maestros tenemos la oportunidad de impulsar al estudiante progresivamente hacia al avance, hacia una formación integral, donde no solo se logren los objetivos educativos, sino también, se logren transformaciones personales y sociales, que contribuyan al mejoramiento de todos los ámbitos de la vida del estudiante. Siguiendo esta misma línea, cabe mencionar, que la didáctica siendo una rama de vital importancia en los procesos educativos, no solo debe quedarse en las paredes de un aula de clase, sino que esta debe entrar a transgredir los muros institucionales y convertirse en un factor social que en continuo trabajo, pueda generar conocimiento y enseñanza social y humana, de la mano con lo académico.

En nuestro caso, la didáctica nos posibilitó hallar las causas focales hacia la pregunta ¿por qué algunos niños del grado segundo no aprenden a leer y escribir?, una vez identificamos el obstáculo, la didáctica nos otorgó las estrategias para responder al problema como tal, es decir a la pregunta anterior, y al encontrar las verdaderas causas, fue la misma didáctica quien nos facilitó hallar herramientas y estrategias afables al problema. Es por ello que:



Los resultados del aprendizaje reclaman que cada profesor esté en condiciones de analizar su propuesta metodológica, que constituye una habilidad profesional básica. Solo el vínculo entre aprendizaje y metodología de enseñanza le permitirá al docente implementar estrategias diferentes, con la meta última de favorecer las condiciones de aprendizaje, otro principio esencial del campo de la didáctica. (Díaz, 2009. P. 60)

Desde este punto de vista, podemos ver como esta rama de la pedagogía, abre múltiples caminos para la adquisición de un conocimiento, pero como la funcionalidad de esta depende también del papel del maestro; es decir la didáctica por sí sola, no pasa de ser un término, es el docente quien con sabiduría, razonamiento y alma investigativa, encarna en dicho concepto y lo transforma de acuerdo a las necesidades imperantes en su contexto. Pero también podemos ver como no existe manera de que un maestro realice su labor sin la didáctica, pues esta es vital en el desempeño y desarrollo de todo trabajo docente.

La didáctica entonces nos abre un abanico de posibilidades en el contexto educativo, nos permite actuar bajo distintos modelos y estrategias, nos da pie para comprender y analizar diferentes problemas desde diferentes puntos de vista y finalmente nos permite hallar soluciones a los mismos, el valor de la didáctica en los maestros radica en la oportunidad que ofrece para transgredir lo ya constituido e iniciar nuevos caminos para ofrecer mejores oportunidades que beneficien tanto a docentes como estudiantes.

En el área de conocimiento nuestro, es decir lengua castellana y literatura, la didáctica ofrece la oportunidad de emprender la apertura en la formación de lectores y escritores, esta mediante una serie de recursos permite que el maestro guíe a sus estudiantes hacia este conocimiento, existen miles de estrategias para enseñar a leer o escribir, métodos de lecto-escritura para niños, jóvenes e incluso adultos; técnicas, instrucciones, tácticas y cientos de recursos más que son utilizados con este fin. Sin embargo en ocasiones estos componentes didácticos, no son suficientes para que un sujeto logre adquirir estos conocimientos preguntándonos entonces ¿cuál es el papel de la didáctica en estas situaciones? Es allí donde la didáctica entra a romper los esquemas tradicionales y resurgir con nuevas propuestas, allí se ve como la didáctica no solo sirve a los maestros como estrategia para

enseñar algo, sino también, como estrategia para entender las problemáticas contemporáneas, a las que está expuesto el nuevo sistema educativo y sus estudiantes.

Si bien es cierto que la didáctica posibilita el arte de enseñar, esta también posibilita el arte de investigar, de crear nuevos conocimientos. La didáctica entonces es transversal a todos los procesos educativos, nos permite configurarnos como maestros y nos posibilita un sinnúmero de opciones para actuar a favor de la educación. No se centra solo en el enseñar a otro, sino que permite el proceso de alteridad, e inconscientemente posibilita al docente la enseñanza a sí mismo, otorgando la posibilidad de aprender enseñando.

De este modo basándonos en Díaz concebimos la didáctica como esa disciplina que “Trata de generar una serie de principios a partir de los cuales cada docente deberá construir una propuesta de trabajo acorde a las características del grupo escolar” (2009. P. 116) pero también como una dimensión histórico política “Pues atreves de la didáctica se dan respuestas a los problemas que la educación enfrenta en momentos sociales determinados” (Díaz, 2009. P. 119)

Así pues no solo consideramos la didáctica como una disciplina instrumentalizadora, sino también como el “Centro de los grandes objetivos sociales para educación” (Díaz, 2009. P. 120)

## **CAPÍTULO IV**

### **13. REFLEXIÓN Y RESULTADOS**

Desde las aulas de clase, los maestros comienzan a reescribir su rol en el campo educativo, para que lo académico no quede alejado de lo social y por el contrario ambas partes se entrelacen en un camino que logre en conjunto un mejor futuro de las actuales generaciones, cargado de sabiduría, conocimiento y humanidad.



En nuestra investigación se evidenciaron una serie de transformaciones en nuestro proceso de formación como maestras. Desde al ámbito académico, como también aspectos sociales y humanos de los cuales el aprendizaje está sujeto.

Dichas prácticas investigativas nos permitieron corroborar que entre el maestro y el alumno debe existir siempre una relación que se incline hacia un mismo objetivo, al cual, con lozanía se debe luchar para alcanzar. Pero es el maestro el que debe estar al frente de los objetivos para poder actuar a favor de los estudiantes y encontrar salidas o soluciones a las problemáticas contemporáneas que se viven en las escuelas.

Desde esta perspectiva, como maestras adquirimos una responsabilidad social, no solo con nuestros estudiantes, sino con nosotras mismas, reconociendo que las problemáticas que se desarrollan dentro de un aula de clase, no deben quedarse solo allí y sus consecuencias no se derivan solamente del ámbito escolar, físico o cognitivo del estudiante, si no que en ocasiones, estas sobrepasan los muros de las instituciones y se concentran en el exterior, afectando indirectamente las dinámicas al interior de las mismas. Es decir, obstaculizando el proceso de formación que el sistema educativo tiene para los estudiantes.

A partir de ello, y en la formación de nosotras como futuras maestras nos enfrentamos a un shock que nos permitió comprender una realidad que es imperante en las instituciones y que muchas veces no se ve o es enmascarada con otros conceptos, que desvinculan la realidad de los estudiantes y los alejan de las verdaderas soluciones. Analizamos y reflexionamos acerca de estas problemáticas, entendiendo así, que los maestros no debemos cegarnos ante las dificultades que se nos presenten en nuestro caminar, al contrario como docentes de seres humanos, sociales, emocionales, afectivos, y razonables, debemos indagar las causas de los problemas e intentar buscar soluciones a estos.

De este modo esta investigación, fue ficha clave para cambiar nuestra mirada y aceptar que los seres que van a las escuelas, están cargados no solamente de su vida académica, sino también de su vida real, es decir, son sujetos con emociones y afectos como cualquier persona, su vida no se limita a la escuela, sino que afuera, hay un mundo

de situaciones, personas y conflictos que los rodean, y muchas veces estos acontecimientos de los cuales los maestros no nos percatamos, afectan la vida escolar del estudiante, sin embargo, y en nuestro desconocimiento evadimos estas problemáticas de vida social y familiar, y las escondemos tras otras necesidades educativas, muy alejadas de las que realmente confronta el estudiante.

Se nos permitió ver, que en ocasiones los modelos educativos tan bien planeados, en su afán de perfeccionamiento, olvidan las historias y contextos reales de los estudiantes, los cuales son de mucha importancia a la hora de entender las problemáticas educativas que un alumno posee. También olvidan a un ser que está al otro lado, aquella alteridad que todo sujeto en una escuela debe poseer, en ocasiones no está latente. Es de suma importancia que todos los maestros y personas pertenecientes a la rama educativa, no solo se centren en impartir conocimiento, sin dejar de mencionar que este es de suma importancia, sino que también le den paso a lo social y familiar en el contexto educativo; entendiendo que escuela, familia y sociedad, son ejes fundamentales para que el conocimiento se dé de la mejor manera y que su trabajo en conjunto pueda permitir el auge y triunfo de la educación.

Si bien en nuestras prácticas pedagógicas pudimos apreciar las diferentes necesidades que poseen los estudiantes y observar que estas no solo pertenecen al plano físico y cognitivo como en la mayoría de veces se cree, asimismo en este proceso pudimos constituirnos como maestras que respetan y valoran las historias de vida de sus alumnos y también los procesos que estos adquieren para comprender su mundo y avanzar paulatinamente en el ámbito educativo.

De este modo, con cada acción que realizamos en nuestra práctica pedagógica, cada momento vivido en la misma, cada historia de vida de los estudiantes, cada problemática y obstáculo que estos poseen en el ámbito educativo, fuimos constituyendo nuestros modelos de pensar y actuar, sin alejarnos de la academia, pero sin alejarnos tampoco de ese sentido humano y social que todo maestro debe poseer. Poco a poco fuimos constituyendo nuestra propia identidad que aún está en el proceso de madurez y esplendor y por la cual hemos trabajado y plasmado nuestro sello en las prácticas pedagógicas y esperamos que así sea en nuestro que hacer docente.



Comprendimos que nuestro papel de maestros no debe quedarse en el de dar u ofrecer un saber, tampoco debe quedarse en ver rostros y no conocer lo que ese rostro nos dice, no debe quedarse en la indiferencia de las problemáticas que hoy día acarrear nuestros estudiantes; no debe conformarse con lo que un diagnóstico diga de un estudiante, al contrario un maestro debe poseer un espíritu indomable, investigador, exigente, razonable y humano a la vez. Comprendimos que un maestro al que no le duela su sistema educativo, sus problemáticas de aula, un maestro que no se cuestione por sus estudiantes y su manera de actuar frente a estos, no es un verdadero maestro, es simplemente un ser que da un conocimiento, pero no recibe emociones, satisfacciones, tristezas, sorpresas, sabidurías y experiencias significativas en su vida como docente, y esto lo convierte en uno de esos cientos de obstáculos que no permiten que la educación prospere en nuestro país.

Si bien estamos adentrándonos en un camino pedregoso, de tierras movedizas y con múltiples obstáculos, sabemos que es un camino que se puede solventar, restaurar y enfrentar; que no es fácil pero cada experiencia en dicho proceso nos constituirá como mejores maestras y terminará de pulir nuestra identidad, permitiéndonos avanzar y sortear cada obstáculo que se nos presente.

Con nuestro trabajo, no pretendíamos grandes transformaciones en nuestros estudiantes, pues fue difícil encontrar una problemática referida directamente a la enseñanza de la lengua y la literatura, que nombrara un vacío en la enseñanza de este saber, no obstante, la búsqueda inicial nos condujo a abrir la puerta y dar inicio al encuentro con verdaderas barreras que los niños poseían, para que de este modo aquellos maestros que diariamente trabajan con ellos, puedan encontrar la forma de solventar estas necesidades y transformarlas en beneficio de los mismos.

Desde esta perspectiva, dimos el primer paso para ayudar a estos niños e intentamos acercarlos un poco más a la vida escolar, pero partiendo del descubrimiento de esas necesidades externas, emocionales de tipo familiar, que no permitían ningún tipo de avance en la escuela. Si bien no fue mucho lo que estos avanzaron académicamente, consideramos que visibilizando sus verdaderos problemas, hoy los actores académicos de la escuela, pueden reescribir la historia de los mismos y nosotras como maestras en formación, aprendimos que podemos lentamente y con paciencia transformar el futuro de aquellos

niños, cuyos días en la escuela se convierten en avatares y no en oportunidades de salir adelante.

En nosotros los maestros está el futuro de una nación, y un niño cuyo mundo exterior al de la escuela es un desafío, un camino lleno de ataduras y un constante vaivén de emociones y situaciones. Llega a la escuela y allí encuentra un mundo que no lo entiende, que lo señala y en a ocasiones lo excluye, va a configurarse como un sujeto no acorde a los fines productivos de la población y este hecho no solo negativo para la sociedad, se convertirá en una marca imborrable en la vida de él. Por ello la escuela, no debe convertirse en un aliado imperante de los modelos productivos actuales, y no debe por lo mismo evadir y enmascarar las múltiples problemáticas que un ser humano puede llegar a tener, si no que en constante trabajo intenten transformar el futuro marcado de aquellos niños.

Este proyecto, abre sin duda la posibilidad de explorar en el aula habilidades que en ocasiones son invisibilizadas, por el sesgo o el señalamiento que los maestros suelen expresar con algunos estudiantes. No es extraño pues, para nosotros que existan algunos parámetros con los cuales se ha calificado desde siempre. Estos ayudan a categorizar de formas prejuiciosas las habilidades de un estudiante o en su defecto su forma de actuar y comportarse dentro de un aula de clase. Tampoco es necesario recalcar que en cada maestro, desde su forma individual de ser y pensar, deba estar la respuesta o solución a este problema, sin embargo debe resaltarse también que desde tiempos pasados hemos sido educados y separados, por buenos, malos, regulares y sin remedio.

La escuela, el sistema educativo o las instituciones formativas, como se prefiera nombrar, pueden considerarse toda una tradición que se repite. Existe la utopía del cambio, las ansias de formar alternando lo que ya se ha hecho en un aula, así, como cuando iniciamos este largo camino de maestras en formación, ya habíamos decidido lo que queríamos y no, repetir de la experiencia de la escuela, que estaba reciente. Las cosas se tornan distintas cuando empiezas la primera práctica, la segunda y la tercera, consecutivamente; y en el camino nos vamos dando cuenta que hay cosas que están instauradas, adheridas a las aulas e instituciones y que no bastan únicamente las ganas de estar allí.





No sabíamos qué de todo lo que habíamos experimentado en las aulas nos parecía más importante destacar e indagar en una propuesta de este tipo. Y tal vez por esta razón nuestro trabajo tiene un poco de todo lo que nos atornilló la cabeza y también resonó en lo más profundo de nuestras formas de ser. Estamos convencidas que algún maestro que haya sentido todas estas crisis y se haya hecho tales preguntas, tomara esta investigación como una pequeña idea que le ayude a cambiar las escalas valorativas que arrojan las evaluaciones memorísticas, de coordinación, de interpretación entre otras muchas formas y formatos evaluativos que de 1 a 5 cambian los nombres reales y el acontecer externo de los individuos que tenemos a cargo, no solo para enseñarles lo que conocemos, sino para mostrarles de camino qué es lo que verdaderamente los hace sentí-pensantes.

Este proyecto es un cúmulo de emociones, altas y bajas, cada historia representa un niño universal en diferente contexto, aula e institución. ¿Qué hay detrás de una mirada acontecida? De un: “profe, no soy capaz”, “no, quiero hacer nada”, que hay oculto en las pataletas y rebeldías del niño “grosero”, tildado por todos los maestros. La verdad pocas veces nos detenemos a pensar que pasa en el afuera de la vida de nuestros estudiantes, qué los acontece, cómo son sus familias; es indiscutible que en los procesos formativos y más en los iniciales, es de vital importancia conocer no solo las características superficiales de cada alumno, sino también por qué ha llegado tal vez a adquirirlas.

Lo que nos ha permitido este proyecto es reconocernos como sujetos alternos, cargados de experiencias, emociones y vacíos que nos genera nuestra propia vida, desde que nacimos fuimos arrojados al vacío, sin un cómo, porqué y para qué, pero debemos aprender a sacar provecho de los contextos en los cuales crecimos y de los que nunca olvidaremos nuestras raíces.

Nuestras razones conceptuales hablan más desde la experiencia en la realización de toda esta investigación. En la didáctica por ejemplo, encontramos que no solo esto se refiere a lo nuevo que yo aplico en un aula de clase, más bien en nosotras hace alusión a esas ideas y sentimientos que nos descomponen por las mismas problemáticas que genera el sistema educativo, y de cómo dichos cuestionamientos entretejen todo un sistema de sentidos, que permiten llegar al aula a trabajar con el corazón, pero también pensando en intervenir acertadamente, bien se entienda esta palabra para bien o para mal, pues lo que si

nos ha quedado muy claro, es que no se tienen que lograr grandes utopías en un aula para alcanzar el éxito formativo de los niños, a veces solo basta con indicarles el camino para que ellos mismos determinen su propio destino, sin presiones.

Las historias de vida han generado, que el lenguaje pase a ser más que una capacidad innata comunicativa, a un vehículo para desentrañar las vidas ocultas detrás de unos rostros cargados de preocupación y estrés por no saber aplicar conocimientos que sus demás compañeros logran con facilidad. Es entender y ocupar otro lugar que aunque no me pertenece verdaderamente, se adhiere a mí por un sentimiento difícil de explicar con palabras. También significa encontrar posibles respuestas que arrojen resultados acerca de sus comportamientos particulares en el salón de clases. ¿Cómo sus historias cuentan todo acerca de sus vidas, y nos permiten configurar una cosmovisión de mundo alterna a la que siempre se hace visible?

La respuesta al anterior interrogante tal vez recaiga en la responsabilidad del maestro como individuo formador, para que así este configure de forma particular lo que acontece detrás de cada una de las personas que tiene a cargo, y se interese no solo por su propia realidad y las preocupaciones que le alteran su vida particular y social, sino para que también encuentre la posibilidad de hallar respuestas a tales descomposiciones en la vida de sus estudiantes.

Es por ello que desde las prácticas, los maestros debemos entrar a configurarnos, a dar relevancia a ese papel transformador del cual nos hemos apropiado, y del cual muchos niños esperan algo.

Si bien en las prácticas se espera que exista una enseñanza de la lengua y la literatura por ser estas las fuentes más fuertes de nuestra línea, desde nuestras prácticas esta enseñanza se vivió de manera distinta a la común; es normal ver como los maestros de lengua castellana entramos en un aula de clase e iniciamos los procesos de enseñanza de la lengua con metodologías mecánicas, las cuales todos los niños deben aceptar y comprender, sin embargo cuando alguno de ellos no lo logra, se tiende a ver el sujeto como un problema, mas no se cuestiona que problemas tiene el sujeto que lo limitan a prender.



Por ello en nuestras prácticas tomamos la enseñanza de la lengua como herramienta principal, para conocer las causas de aquellos niños que no eran capaces de adquirir la lectura y escritura como prácticas socioculturales, ni académicas. En un intento por enseñar la lengua, nos adentramos en el descubrimiento de las problemáticas que cada uno de estos niños acarrea y directamente obstaculizaban el aprendizaje de los mismos.

Nuestra estrategia se basaba en el uso de los libro álbumes, como fuente de conocimiento y a la vez de percepción de la emociones de los niños, de esta manera no solo sale a la luz su manera de percibir el conocimiento, también se visibilizan sus inclinaciones y preocupaciones por el mundo vivido, y se demuestra cómo estas problemáticas que alteran sus estados de ánimo y emociones, obstaculizan inconscientemente su proceso de aprendizaje.

Si bien en nuestras prácticas no decidimos centrarnos unánimemente en el proceso de enseñanza de la lecto-escritura y nos encaminamos a conocer el fondo de las problemáticas que impedían el acceso al conocimiento de la lengua de estos niños, lo hicimos con la convicción de que para enseñar y al mismo tiempo para que lo que se enseñe se comprenda, es necesario prestar atención a aquellas problemáticas que hacen cojear los procesos educativos, y que en ocasiones son indiferentes a los ojos de los maestros. Desde esta perspectiva cabe rescatar que este trabajo, no quiere decir que el proceso de la enseñanza de la lengua quede en un plano lejano y nos centremos en otros asuntos aislados de nuestra línea formativa, al contrario, es importante resaltar que ambas temáticas son inherentes a la vida del maestro y que este debe actuar en pro de las mismas.

Es decir, el hecho de que seamos maestros de lengua castellana, no quiere decir que nos limitemos a impartir ese conocimiento a los estudiantes, sin importarnos si aprenden o no, y no nos percatemos de las demás necesidades que estos tienen, al contrario nuestro conocimiento y las múltiples temáticas que tiene nuestra línea formativa, nos ofrece la oportunidad de encontrar soluciones a los problemas de los estudiantes y al mismo tiempo de hacer que el proceso de enseñanza – aprendizaje sea realmente significativo, tanto para el maestro como para el estudiante.

A demás en este proceso, el trabajo con los libro álbum, permitió iniciar el desarrollo de un gusto literario en los niños, con cada cuento leído estos, no solo se identificaban y encontraban relación con sus vidas, sino que lo disfrutaban, y al mismo tiempo veían esas problemáticas de una manera diferente a la de ellos, afrontándola más fácil y creando en ellos mismos un encanto por la literatura infantil. Esta herramienta nos posibilito adentrarnos en las verdaderas necesidades de los niños y visibilizarlas, pero de también nos permitió enseñarles de una manera significativa a los niños una parte de la literatura, y su comprensión se hizo más fácil, porque fue seleccionada de acuerdo a esas necesidades, siendo su contenido un lugar de identificación que resonó en sus interiores, moviendo fibras y permitiéndoles ver la realidad desde otra perspectiva.

El libro álbum les permitió visualizar realidades muy parecidas a las propias, nosotras desde una invención en los caracteres de nuestras vidas, también generamos ese círculo de confianza, que les permitía expresar como eran en realidad sus situaciones diarias. Les encantaba leer con nosotras los cuentos porque lo podían disfrutar, entender y visualizar, sin el hecho de pensar que luego tendrían un taller de comprensión del cuento, o hacer dibujos que seguramente copiarían del libro, no. Ellos en ese espacio tenían la posibilidad de leer en nuestra compañía a través de la imagen, de imaginar que pasaría luego, de encontrar los porqués de las situaciones de los personajes, pero más que nada de identificarse con ellos. Pues cada libro tuvo un propósito, un pequeño espacio de la vida de cada uno, sin que los demás lo notaran.

Esto demuestra como un saber específico del maestro permite al mismo, actuar en los diferentes espacios de la educación, ya que todas las problemáticas que se dan dentro de una institución y más específicamente dentro de un aula de clase, afectan directamente los procesos de enseñanza que un docente debe tener, y lo adecuado no sería entonces pasar las problemáticas a otros profesionales de la institución, sino trabajar en conjunto sobre las mismas e intentar encontrar soluciones eficaces y no temporales.

Nosotros los maestros con nuestros saberes específicos, podemos pasar de un punto estático, a transformar la escuela moderna concebida hace millones de años, en una institución que responda a las necesidades de un mundo globalizado. A transformar las necesidades de miles de niños que llegan a la escuela con una variedad de contextos, con



historias de vida que no siempre son color de rosa y al contrario encarnan dolor, terror y frustración. ¿Cómo podemos definir quién puede ayudar a un estudiante y quién no? ¿Acaso un maestro sea de matemáticas, español, inglés, sociales etc. no puede generar espacios de conocimientos diferentes a los establecidos por el sistema? ¿Un maestro no puede ayudar a un estudiante a salir adelante?, si bien culturalmente estas preguntas poseen una respuesta conservadora, en el papel del maestro esta demostrar que sin importar cuál sea nuestro enfoque, podemos movernos y actuar dentro de las múltiples problemáticas que suceden en las instituciones, porque así como los problemas hacen parte del sistema, también nosotros los docentes hacemos parte del mismo sistema educativo, y cada paso para mejorarlo es un escalón construido para llegar a una mejor educación.

El maestro debe comprender que los espacios alternos también forman parte importante de la formación de un estudiante, no solo el aula es una parte importante del conocimiento e interacción y aunque es una utopía diseñar propuestas educativas que se adecuen a cada una de las necesidades de los niños, el papel del maestro puede jugar un papel muy importante de acuerdo a lo que sus estudiantes signifiquen para él. El maestro es un vivo ejemplo del proceso de enseñar y aprender, es por eso que debemos analizar primero a la escuela como espacio vital de encuentro con la enseñanza- aprendizaje, pero también reconocer que no es único ni mucho menos intransferible.

Como bien sabemos el lenguaje para ser afianzado requiere constante socialización con otros individuos, pues para poder sentir la necesidad de comunicar lo que pensamos y sentimos es necesario, identificar las interacciones de otros para reconocernos en igualdad.

Y es que a veces no nos falta sino que nos enseñen con el verdadero deseo de que aprendamos, para que lo demás sea individual. Eso por ejemplo no lo brinda escuela, esta solo rellena contenidos que a la final poco o nada sirven para nuestra vida. Un ejemplo muy claro es cuando en un C.E.R les enseñan a los niños lo que es una ciudad, la industrialización etc. Aun cuando el medio de desarrollo de estos es el campo, la agricultura. ¿Para qué les puede servir ese aprendizaje en caso que no deseen salir a explorar ningún otro medio de desarrollo? Empezar siempre por incluir los aprendizajes de acuerdo al contexto externo a lo educativo es muy importante, enseñarles que primero

deben aprender a generar desarrollo y oportunidades en el espacio en que conviven a diario y con las personas que lo hacen, para luego pensar en algo más global.

En el caso de los niños de nuestra investigación, sucedía que ellos siempre tenían en mente ilusiones, aprendidas tal vez de los medios, ser astronautas, ingenieros, pero lo más importante mentalizados en ser muy ricos bajo ningún costo o esfuerzo, es muy grave y triste que las generaciones actuales estén pensando de esta forma, pero también es muy difícil cuestionar estas ideas que se venden por doquier. Como maestras en formación incluimos sus realidades, desde ideas menos soñadoras y más posibles, porque si bien en un niño es necesaria la frustración, este tipo de ideas no es que deban ser derrumbadas sino más bien consolidadas desde lo que es posible para ellos, en su condición es decir; con sus diagnósticos, con las historias de vida tan precarias y difíciles, con sus familias desestabilizadas.



## BIBLIOGRAFÍA

- Almeida, M.E. Angelino, C. Kipen, E. Lipszchitz, A. Priolo, M. Rosato, A. Sanchez, C. Spadillero, A. Vallejos, I. ZuttióN, B. “*discapacidad e ideología de la normalidad desnaturalizar el déficit*”. (2009). Noveduc. Buenos Aires.
- A, Arregi. A, Sainz. I, Tambo. J, Ugarriza. “*La respuesta del sistema educativo vasco a las Necesidades Educativas Especiales en Educación Primaria*”. 2005. País Vasco, Bilbao.
- A, Rojas, “*inclusión de niños con necesidades educativas especiales en un colegio regular de la ciudad de Palmira*”. 2011. Universidad San buena ventura. Cali.
- BARTON, Len (Ed.). 1998. Discapacidad & sociedad. Madrid: Morata Editora
- Bettelheim, B. (1987). “El peso de una vida: libros esenciales en nuestras vidas”. Critica Barcelona.
- Diaz, A. (2009). “Pensar la didáctica” Amorrortu editores. Buenos aires- Madrid.
- F. Michael Connellv v D. Jean Clandinin. (1995) Relatos de Experiencia e Investigación Narrativa.
- Greene, M (1991). PROLOGO: Narrative and dialogue in education (pag. IX-XI), Nueva York: techers college press. Citado por Hunter, M & Kieran, E (comps). (2005) en *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Amorrortu editores: Buenos Aires-Madrid.
- Hanán, F (2007). Leer y mirar el libro álbum: ¿un género en construcción?. Grupo Editorial Norma: Bogotá: Colombia
- Hernandez, R. Collado, C. Baptista, P. (2006) “*Metodología de la investigación*”. Mcgraw – Hill interamericana. México.
- Herrenstein-Smith, B. (1981) Narrative versions, narrative theories” en W. Mitchell, ed; On narrative (pags.209-32), Chicago: University of Chicago Press. Citado por Hunter,

- M & Kieran, E (comps). (2005) en *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Amorrortu editores: Buenos Aires-Madrid.
- Jordan, B. (1989). “*Cosmopolitan obstetrics: some insights from the training of traditional midwives*”. *Social science Medicine*, (pags. 925-44). Citado por Hunter, M & Kieran, E (comps). (2005) en *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Amorrortu editores: Buenos Aires-Madrid.
  - James, W. (1890). *The principles of psychology* (vol.1), Nueva York: Henry Holt. Citado por Hunter, M & Kieran, E (comps). (2005) en *La narrativa en la enseñanza, el aprendizaje y la investigación*. Amorrortu editores: Buenos Aires-Madrid.
  - L, Florez. L, Serna. (2013). “*Intervención pedagógica, para la inclusión escolar de niños que presentan Necesidades Educativas Especiales. Preescolar Carrizales*”. Corporación Universitaria Lasallista, Caldas – Antioquia.
  - MARCHESI, A. y MARTIN, E. (1990). "Del lenguaje del trastorno a las necesidades educativas especiales". En A. MARCHESI, C. COLL y I. PALACIOS (Comps.). *Desarrollo psicológico y educación, JJI. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar* (pp. 15-33). Madrid: Alianza.
  - Montes, G. (1999). La frontera indómita. En: *La frontera indómita. En torno a la construcción y defensa del espacio poético*. Fondo de Cultura Económica, México.
  - *REVISTA GALEGO-PORTUGUESA DE PSICOLOXÍA E EDUCACIÓN Nº 2 (Vol. 3) Ano 2º-1998 ISSN: 1138-1663 NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES/ GENERALES.HACIA UNA NUEVA DENOMINACIÓN María del Pilar GONZÁLEZ FONTAO Universidad de Vigo*
  - Savater, F. (1991). *Ética para Amador*. Buenos Aires, Argentina.
  - Skliar, Carlos. (2007). “*La educación (que) es del otro. Argumentos y desierto de argumentos pedagógicos*”. Buenos Aires, Novedades Educativas.





- Skliar, C. “*DISCURSOS Y PRÁCTICAS SOBRE LA DEFICIENCIA Y LA NORMALIDAD. Las exclusiones del lenguaje, del cuerpo y de la mente*” (S,F) Universidad Federal de Rio Grande do Sul, Brasil.
- Skliar, C. (2005). “*PONER EN TELA DE JUICIO LA NORMALIDAD, NO LA ANORMALIDAD. POLÍTICAS Y FALTA DE POLÍTICAS EN RELACIÓN CON LAS DIFERENCIAS EN EDUCACIÓN*” Revista educación y pedagogía. Colombia.

## ANEXOS

### Anexo N° 1: sabana categorial; entrevista maestra cooperadora

Referencia bibliográfica	Categoría	Cita	Análisis
Entrevista profesora aula de apoyo. Mary Luz Paez.	Adaptaciones curriculares.	<p>“Una de las funciones de la figura de la maestra de apoyo es precisamente acercar el currículo a estos niños que presentan barreras para el aprendizaje o con necesidades educativas especiales. El currículo se acerca haciendo adaptaciones para que ellos puedan acceder a esos aprendizajes de una manera acorde con lo esperado.</p> <p>Estas adecuaciones van desde adaptar contenidos y sobre todo la forma de evaluar, es en la parte de evaluación donde más énfasis se hace, porque ahí es donde los niños, por lo general evidencian lo que ellos aprenden. Entonces si se hace de igual manera o de la manera tradicional o con esos contenidos extensos, es obvio que ellos van a fracasar. Se trata de que con el docente de cada grupo de cada área, nos sentamos y miramos las condiciones individuales de aprendizajes de cada niño y desde ahí poder darles esa aproximación para que puedan acceder a los aprendizajes de la mejor manera. No quiere decir que se haga un currículo paralelo, no, porque en épocas pasadas se creía, es el mismo currículo para todos los niños, simplemente que en ellos se hace precisamente esa dosificación de esos contenidos y la adaptación de la forma de evaluar”</p>	<p>A partir de este testimonio podemos verificar que la institución y los entes que hacen parte de ella, trabajan para el mejoramiento y para prestar una mejor calidad educativa a los niños que presentan necesidades educativas. A partir de las llamadas adaptaciones curriculares, se trabaja en pro de las dificultades que se presentan en estos niños para que accedan y comprendan el aprendizaje al igual de los demás niños que están dentro del aula regular.</p> <p>Se proponen adaptaciones en un inicio de los contenidos y más específicamente de la evaluación, por ser esta el punto más relevante de los procesos educativos, y ser en este momento donde los niños demuestran la calidad de lo aprendido y los aprendizajes obtenidos. Sin embargo, desde un punto de vista más profesional, es necesario también darle igual relevancia a los procesos y estrategias que se lleven a cabo para el abordaje de los aprendizajes en los niños con necesidades educativas, puesto que a partir de estas se puede crear una evaluación equitativa y no excluyente ni segregadora.</p> <p>Si bien es real, que la evaluación no debe ser igual para ellos que para los demás alumnos, es evidente que también los procesos y estrategias deben variar y apuntar al mejoramiento académico de estos estudiantes. Y para ello se debe tener en cuenta todo el proceso del aprendizaje no solo una parte de este.</p>

### Anexo N° 2: Re-significación del concepto de Dis- Capacidad

Referencia bibliográfica.	Categoría	Subcategoría	Argumento textual	Análisis
<p>M.E Almeida, C. Angelino, E. Kipen, A. Lipszchitz, M. Priolo, A. Rosato, C. Sanchez, A. Spadillero, I. Vallejos, B. Zuttió. <i>“discapacidad e ideología de la normalidad desnaturalizar el déficit”</i>. (2009). Noveduc. Buenos Aires.</p>	<p>Concepto de Discapacidad desde la sociología crítica.</p>	<p>Discapacidad-incapacitante</p>	<p>“el equipo adhirió a la perspectiva de la sociología crítica y emancipadora que considera la discapacidad como una forma de opresión social, a partir de la cual es la forma de organización social la que incapacita a las personas a partir de insuficiencias. En este modelo, la producción de la discapacidad está fundada en las relaciones sociales de producción, que cuando son de tipo capitalista derivan en visión “trágica” y “medicalizada” de la discapacidad. Y por lo tanto los problemas que acarrea la discapacidad son producciones sociales típicas de una sociedad capitalista” pág. 27.</p>	<p>Los autores en la cita, adhieren el concepto de discapacidad y su significado a la sociedad como tal, mas no a los sujetos que entran en esta categoría. Es cierto como lo plantean ellos, que la sociedad capitalista de la actualidad se encarga de incapacitar a los sujetos que tienen alguna “necesidad especial” y que según la sociedad les impide ser productivos y generar ingresos a la misma. Estos sujetos desde esta perspectiva tienden a ser vistos como un limitante para el avance capitalista.</p> <p>Lo que trata de ocultar este sistema es que el sujeto que llamamos discapacitado se encuentra “discapacitado” por factores externos desiguales que inmediatamente discapacitan al sujeto. Y que son de mayor carácter social que personal. De esta manera entramos en la dicotomía que nos lleva a pensar que el concepto mismo “ discapacidad” al ser referido a cualquier sujeto entra inmediatamente a excluir la persona como tal, sin brindarle las oportunidades ni herramientas necesarias, para desenvolverse en la misma sociedad.</p>
<p>M.E Almeida, C. Angelino, E.</p>	<p>Termino normalidad,</p>	<p>Normalidad –</p>	<p>“La normalidad como</p>	<p>El concepto de</p>

<p>Kipen, A.Lipszchitz, M.Priolo, A.Rosato,C.Samchez, A.Spadillero, I.Vallejos, B.Zutti3n. “<i>discapacidad e ideolog3a de la normalidad desnaturalizar el d3ficit</i>”. (2009). Noveduc. Buenos Aires.</p>	<p>en su doble acepci3n: como cualidad para referirse a algo cuando est3 en su estado “natural” y como par3metro de una condici3n en tanto norma o regla.</p>	<p>anormalidad 3Qui3n las define?</p>	<p>estado natural y como como condici3n en tanto norma o regla, en ambos casos define a su opuesto, y es esa definici3n que establece al mismo tiempo, un criterio de funcionalidad, de utilidad y de capacidad de adaptaci3n a los desaf3os y resoluci3n de problemas de la vida cotidiana. Lo normal se asemeja a lo eficiente lo competente y lo 3til., un cuerpo normal se puede adaptar eficientemente a los requerimientos de la vida productiva. Lo normal tambi3n es entendido como una convenci3n de la mayor3a, a la vez que considera la totalidad – el “todos” como un todo homog3neo- cuya regularidad adquiere un valor prescriptivo: <i>como son todos es como se debe ser</i>. La norma estar3a dada en la naturaleza y en este sentido esconde bajo la apariencia descriptiva de la regularidad, la posibilidad de individualizar y comparar el “ser” con el “deber ser”. Esta percepci3n de la norma como una ley de la naturaleza, que est3 dada por fuera de lo social pero que a la vez nombra, y constituye a los sujetos normales. Es as3 como llegamos a otra pregunta 3c3mo o quienes definen lo que es normal?” P3g. 29</p>	<p>discapacidad en cualquiera de las dos ramas que manejan en la cita, de alguna manera indirecta o directamente hace alusi3n a la funcionalidad y utilidad que todo sujeto debe poseer. Un sujeto debe ser ante todo competente para as3 adaptarse a la sociedad capitalista que mencion3bamos anteriormente. Se alude tambi3n a lo normal entendido como una convenci3n de lo mayoritario, donde todos deben seguir una misma l3nea homog3nea, no da pie para la singularidad, entendiendo singularidad como el inicio de la diferencia o un aspecto de la misma. Si no que al contrario a partir de esta premisa de que todos debemos ser iguales, da inicio a la se3nalizaci3n de la individualizaci3n, comparando el sujeto que es, con el sujeto que en realidad debe ser. De esta manera observamos que el concepto de normalidad, entra el factor de exclusi3n de la misma manera que en el concepto de discapacidad y que aunque trata de definirse como algo natural, l3gicamente esta permeado por factores sociales que lo han constituido de dicha forma y que inmediatamente la normalidad pone en tela de juicio el sujeto que presenta alg3n factor desfavorecedor para la misma sociedad y lo clasifica como sujeto anormal, por ser distinto de lo general y apartarse de las condiciones naturales que ya est3n prescriptas y que no se ven sometidas a</p>
---	---	---------------------------------------	---	--

				<p>cambios, por no afectar la funcionalidad de la sociedad productora y capitalista.</p> <p>En esta misma línea los autores del libro se hacen la pregunta de quienes y como definen lo que es normal y lo que es anormal pregunta que sigue latente, debido al fuerte carácter de señalamiento propio e impropio que posee este concepto, así como su carácter de discernimiento y clasificación entre los unos y los otros.</p>
--	--	--	--	---

### Anexo N°3: Fotografías: Configuración de Identidad y subjetividad





