

Mirada humanista y holística hacia la inclusión social

Autor: Dhavy Richard Arroyo Gutiérrez — [¿Cómo citar este artículo?](#)

1. Introducción

La educación especial, se configura dentro de una serie de códigos de acción susceptibles de orientar al ser humano en un acto de aprendizaje específico, a través de una serie de caminos de construcción social que se inscriben dentro de un sistema educativo integrador de valores sociales, éticos y acciones referidas a los campos médicos o de rehabilitación, psicológicos o psicoterapéuticos y pedagógicos o reeducativos.

De acuerdo con el razonamiento anterior, es propio pensar sobre la complejidad de los escenarios de la educación especial, atendiendo al mismo tiempo a su característica de sistematización pedagógica interdisciplinar y transdisciplinaria, por las diversas ópticas asumidas en el sistema social con características holísticas y humanistas en el deseo de una educación más inclusiva hacia ámbitos potenciales de integración del sujeto con ciertos compromisos menores que le confieren las dificultades de aprendizaje dentro de las limitaciones específicas que atienden a su ser en cuanto a las necesidades emocionales, psicológicas, médicas y educacionales.

En este orden de ideas, este artículo es producto de una investigación cualitativa de tipo fenomenológica hermenéutica que consideró generar una construcción teórica integrativa de los aspectos ontológicos, epistemológicos y axiológicos sobre la atención especializada en el aula integrada bajo una mirada de inclusión social en la educación especial.

Así, al vincular la comprensión global del ser con dificultades de aprendizaje, se trasciende en la búsqueda del reconocimiento de la potencialidad de la inclusión social, en la modalidad de la atención especializada en el aula integrada, en referencia a estos escolares ya incorporados al sistema de la educación especial, en tanto se le concede interés al hecho de dimensionar las estrategias y enfoque curriculares hacia la transformación pedagógica, a efectos de añadir experiencias claves para un buen desempeño actual y futuro de todos los elementos incluyentes que tiendan a la calidad educativa en la atención especializada en el aula integrada.

De hecho, la naturaleza y alcance de la inclusión social de las personas con necesidades especiales y particularmente, con aquellos estudiantes que manifiestan dificultades de aprendizaje, es una garantía de iguales oportunidades en el marco democrático de la diversidad. Al pensar en esta situación, reflexiono desde mi propio mundo experiencial, y a tal efecto, me acerco inicialmente a este contexto.

2. Sustrato teórico

2.1. Diagnóstico sobre las dificultades de aprendizaje

La dinámica interactiva que se plantea en la consideración de los diagnósticos del docente en la visualización de las dificultades de aprendizaje, puede establecerse a través de procesos de evaluación individualizada primaria, que las mismas actividades de conexión con los estudiantes de manera cotidiana, devela con características de singularidad en un primer informe vinculado a las condiciones de trabajo, avances y perspectivas que deriven algunos eventos observacionales, incluyendo el contexto social, que deben ser insertados en la malla curricular, desde una visión holística, más especializadas y participativas de un equipo multidisciplinario apoyado en la evaluación psicopedagógica.

Es así como, un equipo multidisciplinario, se enfoca en la valoración diagnóstica, para recomendar o prescribir en el expediente del estudiante la perspectiva a considerar en la coordinación entre los profesionales. La condición de interdisciplinariedad viene asociada a la existencia de estrategias para que en este caso, la coordinación sea posible ante instancias ideales de trabajos simultáneos discutidos en una mesa común de esfuerzos y atención especializada.

De alguna manera, el empirismo con el cual, muchas veces, se crea un desfase de la esencialidad de estos diagnósticos como primera aproximación a lo que debe ser en el futuro la atención holística, ha tenido una incidencia máxima en el campo de la educación especial, donde el progreso no ha centrado mejoras sobre los procedimientos técnicos de diagnóstico de la intervención. Es un hecho que, la concepción técnica no ha de significar exclusividad, puesto que se opone a una confrontación educativa de lo que ha de ser manifestado en todas las dimensionalidades que solapan a esa necesidad detectada, que incluya la reflexión para redefinir los fines y propósitos del aprendizaje, a través de acciones concretas.

Por consiguiente, refieren Arnáiz y De Haro (ob. cit), que la simple inclusión de niños en las escuelas regulares, no garantiza que la institución sea más democrática, puesto que esto representaría la extensión curricular, de formas tradicionalistas de etiquetar a una educación que debe ser especial, holística e individualizada, interpretando la integración a las escuelas, como una inclusión social, lo cual no es la expresión de transformación que se percibe en el servicio de atención individualizada sobre esa necesidad de aprendizaje.

Desde esta perspectiva reflexiva, el desempeño del niño o niña, dentro del aula regular, no es suficiente para discrepar en su esencialidad: la búsqueda de la integración, sino que es prioridad encontrar y entender que esa dificultad de aprendizaje debe ser especializada, al identificar ciertas conductas disruptivas, problemas de atención y dificultades con la lectura y el cálculo, por ejemplo, que pudieran ser considerados por el docente no especializado, como un niño problema, sin percatarse de manera profunda, sobre la existencia de alguna otra interferencia en el modo de procesar los aprendizaje, colocando al niño en catálogo de frustración escolar que implica el no poder culminar la tarea asignada.

Por consiguiente, toda esta caracterización de eventos y situaciones particulares, exige un abordaje interdisciplinario que según Rodríguez (2005), ofrece un mundo de complejidad provocada por la discapacidad en el comportamiento humano y en la salud que amerita estar a cargo de un equipo compuesto por profesionales de distintas disciplinas, no sólo por educadores, capaces de integrar un todo holístico, sus aportes, elementos diagnósticos y la atención especializada correspondientemente con la dinámica de comunicación entre ellos, se interpreta en las acciones transdisciplinarias.

La modalidad instrumental del diagnóstico aislado, que queda en un primer momento fragmentado, cuando no se atiende por un equipo interdisciplinario, es propio de trasladar un compromiso real de los niños y niñas con necesidades especiales, al considerarlo como una aflicción dentro del aula normal; ello por el sistema de relaciones psicosociales que se establece con los otros niños que acuden al sistema regular de aprendizaje.

No obstante, la educación especial atiende a un proceso integral, flexible y dinámico, que se concibe para su aplicación personalizada y en función de comprender los diferentes niveles y grados del compromiso cognitivo o de desarrollo, que tiene el estudiante, lo cual ha de ser encaminado a conseguir la inclusión social del sujeto y no la marginación.

2.2. Inclusión social en el holos de la humanidad

El camino del derecho a integrarse en un ambiente escolar que reconozca la diversidad tomando en cuenta las potencialidades y no las debilidades, ha de comprenderse dentro del aula integrada. Se trata de un sentido de holos de la humanidad, tal como se sostuvo en la Asamblea General de las Naciones Unidas (1948), sobre la Declaración Universal de los Derechos Humanos, donde se explica en el artículo 1, que

“todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros” (p. 1).

De igual manera, en la Declaración Mundial sobre Educación para Todos (1990), se manifestó que las necesidades de aprendizaje, abarcan tanto las herramientas esenciales para atender la lectura y escritura, la expresión oral, el cálculo, y la solución de problemas, como los contenidos básicos del aprendizaje en tanto se agregan conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes, necesarios para que

“los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar plenamente en el desarrollo, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones fundamentadas y continuar aprendiendo” (p. 2).

Además de lo antes dicho, complementa Campagnaro de Solórzano (1999), que el problema de la educación especial, es tan complejo que obliga a los administradores del sistema educativo a incluir niños con deficiencias en las aulas regulares.

En consecuencia, una mirada hacia la inclusión social implica, la formación especializada del docente, en cuanto la capacidad para saber atender las diferencias individuales y el hacer de ese evento que significa también, un cambio de actitud hacia el aprendizaje diferenciado, aceptar y comprender la heterogeneidad de los individuos que hay en los espacios escolares, reforzar los logros de los aprendizajes más aventajados, pero al mismo tiempo, respetar el proceso de aprendizaje de los más lentos, reforzando cada paso hacia el cumplimiento del aprendizaje.

No obstante, agrega la citada autora, que la estrategia para lograrlo no es creando un sistema paralelo de educación o trabajando con ellos como si se tratara de dos sociedades, una regular y otra especial. La vida real no funciona con parcelas ni divisiones especiales, lo cual quiere decir que al mantener sistemas paralelos, se hace contraproducente la situación de inclusión social, porque se impide a los especiales convivir con los regulares, tal como debe ser en la vida real.

Bajo estas condiciones, se debe flexibilizar y adaptar programas y especialmente las estrategias de evaluación, enseñar y evaluar en función de lo que aprende cada estudiante y no respecto de lo que enseña el docente y finalmente establecer prototipos de consulta para fortalecer al profesorado de aula en sus funciones de planificación, enseñanza y evaluación.

Desde este punto de vista, señala Lira (ob. cit), en el país venezolano la educación especial como modalidad del subsistema educativo, responde a una variante escolar que tiene como objetivo atender las necesidades educativas especiales de los niños, jóvenes y adultos

“cuyas características son de tal naturaleza y grado, que tienen dificultad para adaptarse y progresar a través de los programas diseñados para la educación regular, y por lo tanto, requieren de programas específicos, complementarios o sustitutivos transitorios o permanentes” (p. 63).

Los razonamientos de Loginow (2004), complementan lo antes expuesto en tanto describen a la educación especial, en su propia dinámica, con un enfoque ecológico centrando en la atención individualizada, las situaciones educativas que propician su desarrollo, los profesionales que intervienen y los contextos escolares, familiares y comunitarios que se han de sumar en los ecos de la participación para la inclusión social. Desde el punto de vista filosófico, cada escolar es único y diferente y por ello especial, de hecho, la aceptación de las diferencias da cabida a interpretar sobre el holos del desarrollo en cuanto a los principios de normalización e integración.

Este principio, persigue la igualdad de condiciones, al proporcionar a la población con discapacidades, las mismas posibilidades y oportunidades que el resto de sus conciudadanos. En

cuanto a la inclusión social, es el resultado del reconocimiento del derecho que tiene toda persona a recibir una educación de calidad, oportuna y de igual conformidad y que sobrepase los límites de la escuela y alcancen el ámbito social general.

Además, implica el conocimiento de variables de diversa índole, así como de procesos y mecanismos de interrelación política, económica, cultural y la adecuación de normativas y leyes, que garantizan los derechos de las personas. Asimismo, agrega Loginow (ob. cit), que las nuevas tendencias, parten de una concepción holística, global, integradora e integrada, con una pedagogía social centrada en las necesidades del sujeto, respetando las diferencias individuales.

La educación especial en la República Bolivariana de Venezuela, ha sido revisada por diferentes autores desde la problemática que refiere la necesidad de integración bajo una nueva modalidad educativa que permita eliminar el dualismo con la educación regular.

A tal efecto, la integración o inclusión a la escuela regular de los niños y niñas con necesidades educativas especiales, debe ser una política plena establecida con impulso a la reafirmación del derecho a la educación que tienen todas las personas independientemente de las diferencias particulares.

No obstante, todavía no se avanza en el reconocimiento de la diferencia dentro el sistema escolar regular y su inserción completa al sistema ordinario de la educación. Ahora bien, el sistema americano de educación especial, del cual el país venezolano ha tomado algunas ideas, es definido como una cascada que va, desde la integración al ambiente en su carácter de lo menos restrictivos posible del aula regular, hasta lo más restrictivo ideado en las instituciones especializadas para retardados mentales o trastornos psiquiátricos severos.

Aunado a lo anterior, el ente ministerial venezolano ha significado algunos escenarios propios para la atención a la población con necesidades educativas especiales, entendidas desde una perspectiva humanista e integral, que ha de partir de una concepción holística del individuo, en su condición de personas, tanto al atender a sus particularidades, en términos de potencialidades y necesidades, como en su naturaleza social, al interactuar y desempeñar roles, plenos derechos y deberes consagrados constitucionalmente.

Sin embargo, esos lineamientos legítimos de la gerencia ministerial, han de servir de sustento en las subsiguientes etapas que significan llevar estos pensamientos a la realidad educativa, en cuanto recursos pedagógicos, grupo especializado para la atención integral, infraestructura adecuada, supervisión y seguimiento.

2.3. Aula integrada: abordaje especializado

La atención especializada a los niños y niñas con dificultades de aprendizaje en el aula integrada, es una política de inclusión social que requiere ser conseguida de manera efectiva, en términos de

los derechos y participación ciudadana.

Por consiguiente, el cambio cualitativo que actualmente se ejercita en las consideraciones del hacer, pensar y sentir del aula integrada en ese necesario aprendizaje de los niños y niñas con dificultades de aprendizaje, es un fin que persigue afrontar escenarios de intervención con criterios psicopedagógicos y sociales más normalizados, es un evento integral de talentos humanos y ayudas pedagógicas, de acuerdo a las necesidades individuales de desarrollo.

En este orden de ideas, destacan Sánchez y Garanto (2002), que el encuadre general de la intervención en la educación especial se debe efectuar a través de etapas en la prevención de detección desde una mayor sensibilización de los profesionales de la salud física y mental, educación y de los servicios sociales, para incidir más en el entorno real de los programas correspondientes.

Bajo tales consideraciones, las estrategias de acción curricular deben seguirse, en la delimitación de las áreas curriculares que comprenden la vida doméstica, trabajo o juego/ocio y su funcionamiento en la comunidad, delineación de la diversidad de entornos naturales en los cuales los estudiantes severamente deficientes, deben funcionar en un futuro inmediato en razón de sus actividades en la casa de sus padres, en una residencia, o en un piso supervisado.

De la misma manera, se debe atender a la delineación e inventario de los entornos naturales donde los estudiantes pueden llegar a mostrar conductas apropiadas en actividades específicas como el cuarto de baño, comedor, sala de estar, dormitorio, entre otros.

Asimismo, la delineación de las habilidades necesarias para realizar o participar en las actividades donde se trata de acoger el compromiso que muestran estos discentes, en función de identificar de manera total o parcial, la tarea asignada en componentes más pequeños o secuenciales.

Igualmente, el diseño e implementación de los programas necesarios para asegurar la ejecución de las habilidades delineadas en los entornos naturales como punto de referencia en la intervención asistencial respecto al lenguaje expresivo, ha de incluir la manera de expresar necesidades, deseos, preguntas, respuestas y comunicación en grupo, ya sea como Logopédica (Disartrias, Dislalias), o métodos indirectos (Praxias) como directos (Fonación, Articulación, Discriminación, Respiración y Relajación) y de Fisioterapia (Parálisis Cerebral: Espástica, Atetosis, Atáxica).

Respecto al área psicomotriz que comprende el esquema corporal y la orientación espacio-temporal, coordinación dinámica general, viso manual, equilibrio postural, respiración y relajación, se debe fortalecer. En cuanto a la fisioterapia, el apoyo del especialista en esta área podrá facilitar la rehabilitación de la minusvalía específica como espasticidad, atetosis, ataxias.

En el área cognitiva, la estimulación multisectorial ha de ir orientada hacia la discriminación de formas, colores, sonidos, eses, sabores, mediante la vista, tacto, oído. Importante es el punto de apoyo en el área de socialización que deberá tener primacía dentro de una gama de mayor funcionalidad para los diferentes casos en los entornos naturales extraescolares y voz y post escolares. En definitiva, Rodríguez (ob. cit), estima que:

En la práctica estas modalidades de trabajo en equipo nunca se presentan en forma pura, sino que se superponen entre sí. (...) se tiende a buscar una dinámica para la labor en equipo más neutral como la que plantea la interdisciplinariedad, con un producto que oriente la acción educativa desde el transcurso de todos los participantes. (p. 136).

Tal como lo describe el mencionado autor, esto quiere decir que, las metas del equipo multidisciplinario están representadas en los respectivos programas educativos para el mejoramiento de la condición inserción social de los estudiantes dentro de las opiniones de todos ellos reflejadas con el mismo valor, de manera integral, mientras cada uno comprende y utiliza con propiedad un lenguaje generado otras disciplinas y culturas distintas a las suyas pero que comparten con los miembros del equipo en cuestión.

Por tanto, lo interesante de este impulso profesional en la modalidad de atención a los estudiantes con dificultades de aprendizaje, cumplen cada día un mayor acercamiento social en las distintas comunidades hacia la atención especializada en el aula integrada, que subyace a un entramado de servicios según las modalidades correspondientes de características complejas en el área de la educación especial.

Las diversas discusiones encontradas como dificultades de aprendizaje debido a problemas básicos que afectan los aspectos de las funciones visuales, auditivas y motoras, se revelan en su interpretación holística bajo el cúmulo de experiencias y estrategias consideradas de manera específica ante la disfunción correspondiente.

Desde este punto de vista, refiere Barca (2002), el campo de la dificultades de aprendizaje resulta bastante confuso dentro de la tendencia dominante de la educación especial, cuya función de los procesos de intervención educativa, es dar respuesta a la diversidad necesidades de esta naturaleza que pueden presentar los estudiantes en los procesos de aprendizaje escolar, de modo que su integración y representación no debe ser ignorada institucionalmente en torno a las dificultades generales, que pueden adaptarse al sistema escolar establecido.

2.4. Enfoque humanista de la inserción social: singularidad motivacional

Al considerar algunos elementos inherentes a la teoría humanista, se destacan los señalamientos de Maisto (2005), en cuanto al principio central de su estudio en torno a la personalidad, como propósito primordial de la condición humana que es realizarse desde el propio potencial.

Se proyecta como la perspectiva filosófica, epistemológica y como propuesta histórica, cuyo centro de atención es el ser humano, lo cual permite reflexionar más en este campo de las personas y su naturaleza humana.

El autor citado, refiere a su caracterización de modelo antropocéntrico, que privilegia el estudio y la comprensión del ser humano, desde diversas vertientes del saber, en corrientes psicológicas, en la antropología y otras disciplinas.

Es una teoría que busca interpretar las exclusiones de los seres humanos considerando como premisa fundamental los aspectos sociológicos y psicológicos de las personas, prestando relevancia a la visión más amplia de la naturaleza humana.

De este modo Barrera (2005), señala que esta teoría se fundamenta en los valores de la sociabilidad como son: la comprensión, el consenso, la motivación y el logro, por lo tanto, tiene injerencia sobre otras disciplinas, como la sociología, economía, psicología, estadística, antropología y derecho. Es decir, el estudio del ser se asocia con su carácter integral y holístico, y exige para el caso de la educación especial, el abordaje a través de un equipo multidisciplinario, como se ha venido planteando en este artículo.

Bajo esta misma consideración, menciona Romero (2004), que la teoría humanista abre nuevos horizontes en la interpretación de enfoques multidisciplinarios y holísticos, por lo cual el estudiante, no solamente es un sujeto activo, creativo de acuerdo a sus potencialidades, que sostiene capacidades para superar las deficiencias y limitaciones, en razón del anhelo de una mejor calidad de vida asociada con su inserción social en un sistema de relaciones humanas.

En este punto, Mayo (1977), extendió diversas variables de estudio relacionados con la relaciones humanas en la producción, estudiando al sujeto en relación con su entorno en un ambiente de libertad, donde las normas rígidas no fueran factores limitantes para él y como principal premisa se le considerase un ser social, por lo cual sus estudios permitieron analizar la incorporación del factor humano como elemento clave en el desarrollo el sujeto respecto a su incentivo de relaciones interpersonales.

Al respecto Márquez (2008), da cabida para razonar sobre el potencial de creatividad de desarrollo, en las posibilidades de mejoramiento de la inserción social de la persona con dificultades de aprendizaje, aunque su análisis se somete a la empresa y su ámbito de análisis al comportamiento del hombre como trabajador, se puede pensar que la situación de afectividad y esfuerzos de la persona con compromiso menor, puede enrumbarse hacia un mejor mundo donde le sean reconocido sus posibilidades.

En este sentido, el mencionado autor destaca que existen modificaciones de compromiso de los aspectos límbicos que se operacionalizan de manera cotidiana hacia un mayor esfuerzo del ser humano, reflejándose en un espacio hacia el incremento de la eficiencia, debido a sus vínculos de

orden psicosocial.

Por otro lado, Maslow (1969), profundiza esta teoría en su Escuela Humanista de Psicología, donde realizó sus investigaciones del comportamiento humano entre 1939 y 1943, aferrándose en el análisis de las causas que mueven a las personas a trabajar. Se refleja así, la importancia de este teórico sobre los aspectos de motivación y personalidad, puesto que allí se incorpora el conocimiento profundo de las necesidades humanas.

Igualmente, Mc Gregor (1960), plantea que la dirección de las personas es el componente principal para optimizar el cumplimiento de las responsabilidades y ubicar el trabajo como la actividad más natural del hombre.

La postura de Carl Rogers (1979), destaca que el individuo percibe el mundo que le rodea de un modo singular y único; estas percepciones constituyen su realidad o mundo privado, su campo fenoménico. En este sentido, la conducta manifestada de la persona responde a su propia experiencia y a su interpretación subjetiva de la realidad externa, en tanto la única realidad que cuenta para el sujeto, es la suya propia.

Esta perspectiva, transforma todo lo que estudia en objeto cognoscible, y su objetividad viene a significar una subjetividad compartida por la comunidad amplia; donde ese accionar, no es sino un caso particular de la subjetividad y el conocimiento interpersonal o fenomenológico, en el cual se comparte la información entre las personas de una manera dialógica e interactuada.

De esta manera, Rogers (ob. cit), destaca que cada individuo coexiste en un mundo continuamente cambiante de experiencias, de las cuales él es el centro. La persona aprecia sus experiencias a manera de su realidad y reacciona a sus percepciones.

Esta experiencia es su realidad por lo tanto, el sujeto obtendrá mayor conciencia de su realidad intrínseca, porque nadie mejor que el mismo alcanza a conocer su marco interno de referencia.

En el mismo orden de ideas, señala el autor citado que el ser humano ostenta la tendencia esencial para actualizar y desarrollar su organismo de acuerdo a sus aptitudes y su motivación, mostrando el florecimiento de todas sus capacidades con la intencionalidad de mantenerse y expandirse.

Según este postulado, Rogers (ob. cit) reconoce un notable principio de motivación en la conducta humana que es el requerimiento ingénito de auto-actualización. El hombre sólo está impelido por su predisposición a ser, que en cada sujeto se exteriorizará de manera diferente.

En cuanto a la auto-actualización, existe un sistema valorativo o regulador, igualmente primario. Desde la infancia, la persona está desarrollando permanentemente un proceso orgánico de autoevaluación que tiene como criterio la necesidad de actualización. Las experiencias que son percibidas como satisfactorias de esta necesidad se valorarán positivamente, y las no percibidas

como satisfactorias se valorarán negativamente.

En definitiva, al hacer interactivamente una revisión de los elementos fundamentales de la teoría humanista, respecto a la dificultades de aprendizaje, se comprende que la dimensión del ser humano motivado en su justo reconocimiento mediante la inclusión social, es un fin de autorrealización dentro de las acciones del mundo de la vida, que se corresponden a interpretar todas capacidades creativas potenciales de la diversidad al formar parte del mundo comunitario.

El gráfico 1, nos permite visualizar algunos elementos integrados haciendo referencia al campo de las dificultades de aprendizaje como ámbito de relaciones humanas, valores y capacidades de los individuos para vincular oportunidades en la inserción social.

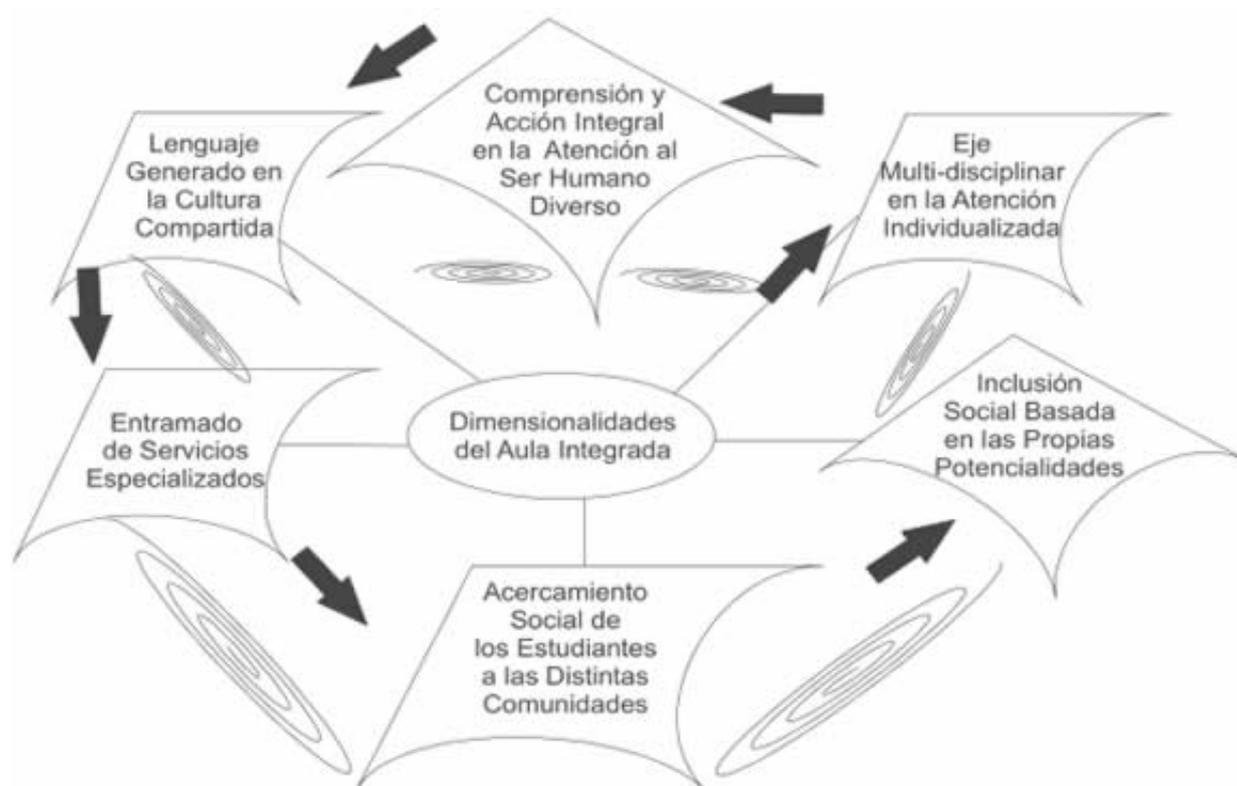


Gráfico 1. Dimensionalidades múltiples del aula integrada. Elaboración Propia

El gráfico 1, complementa las distintas consideraciones teóricas desarrolladas respecto a las dimensionalidades del aula integrada, en cuanto a la atención especializada, en su dominio multidisciplinar que apunta en la comprensión y acción integral en la atención al ser humano diverso, bajo la convicción de un lenguaje generado en la cultura compartida por los actores sociales involucrados en el servicio, lo cual da cabida al entramado de elementos, factores y condiciones impostergables en el acercamiento social de los estudiantes a las distintas comunidades, hacia la búsqueda de la inclusión social basada en las propias potencialidades.

3. Orientación metodológica

El estudio del cual se deriva este artículo, fue fundamentado sobre la base de soportes filosóficos, psicológicos y pedagógicos, hacia la comprensión del mundo de la vida, que transcurre en la atención especializada a la diversidad de los niños y niñas con dificultades de aprendizajes atendidos en torno a una mirada prospectiva de inclusión social.

Se trata de conceptualizaciones pertinentes a la interpretación emergente de esta realidad, desde el paradigma cualitativo, relativista, naturalista, que destacan Guba y Lincoln (1985), desde una perspectiva dialéctica como proceso de recogida de información, pero que al mismo tiempo, derivado del diálogo, análisis, comprensión del mundo, autorreflexión y auto-comprensión.

[El método fenomenológico-hermenéutico](#), focalizados en las reducciones eidética y trascendental de Husserl (1995), sostuvo su cometido de seguimiento a partir de la información que aportaron siete (7) docentes del aula integrada en el Municipio Torres, Estado Lara, de la República Bolivariana de Venezuela, a través de la entrevista a profundidad. La información así derivada se analizó, interpretó y comprendió, en términos de las categorías generadoras: atención especializada, aula integrada e inclusión social.

Para la designación de los códigos de las subcategorías emergentes, se amplió su entendido según el nombre asignado a cada una de ellas, distinguiendo el actor social que así la mencionó y las líneas identificativas de la situación que así la identifica en el material protocolar transcrito de las entrevistas.

Por ejemplo, si la subcategoría derivada fue: Intervención Educativa, su código correspondió a: INTEDUC, EAP-AS5, L: 57-67, lo cual significa Intervención educativa (INTEDUC), información encontrada a partir de la Entrevista A Profundidad (EAP), cuya referencia se encuentra en el material protocolar transcrito a partir de la línea 57 hasta la línea 67.

4. Hallazgos

Para la distinción de los hallazgos, presento en las matrices que siguen, un extracto de estas evidencias y su interpretación.

Matriz 1

Categoría: Aula Integrada

Subcategoría/Código	Expresiones de los Actores Sociales
o Diagnóstico	Actor Social 1
DIAG	

EAP-AS1	
L: 11-20	

Es dirigirse a los salones de clase, es hacer una pequeña observación. De allí se le aplican instrumentos junto con el docente del aula.

Actor Social 6

El docente remite al estudiante a través de un diagnóstico del caso. Nosotros hacemos el trabajo en cuanto a cómo buscar la comprobación y verificación de los hechos educativos en la dificultad de aprendizaje mencionada.

Actor Social 7

Bueno, primero que todo lo baso en una observación, desde allí se extrae la información recurrente ante la complejidad de escenarios que se detectan en cuanto a la atención especializada en el aula integrada

Integración al Contexto Escolar

INTCC

EAP-AS1

L: 51-66

Actor Social 1

Ha sido satisfactoria ya que esas actividades cotidianas alineadas al contexto escolar, a lo que es la cultura, los intereses y el deseo de mejorar la calidad de la educación.

Actor Social 7

Muchas veces, se lo dicen al maestro de forma directa (...) y después buscan la manera de estar más en el aula integrada

Cambios

CAMB

EAP-AS2

L: 38-46

Actor Social 2

Sensibilizados, no hay mucha información al respecto.

Actor Social 7

Pienso que no hay información detallada sobre estos lineamientos de las autoridades, pues para mí no se tiene claro qué es lo se va cambiar.

Dificultades de Aprendizaje

DIAP

EAP-AS2

L: 90-88

Actor Social 2

El aula integrada, me preocupa porque no todos los docentes sostienen esa forma profesional de atender las necesidades.

Actor Social 4

Tenemos una realidad educativa que se debe asumir en todos los aspectos de trascendencia del ser humano que atendemos.

Actor Social 4

Nos caracterizamos por ser una aula integrada muy concurrida realmente, esto en referencia a la ayuda que requiere el escolar.

Actor Social 5

Estamos atendiendo a los niños en las dificultades del aprendizaje u otro compromiso menor, pero le damos atenciones a través de estrategias que incentiven al niño para que pueda desarrollarse en otras potencialidades, por lo menos en este caso que está observando.

Matriz 2

Categoría: Inclusión Social

Subcategoría/Código	Expresiones de los Actores Sociales
Necesidades de la Comunidad NEC EAP-AS1 L: 40-47	Actor Social 1

La inclusión se manifiesta de acuerdo a la necesidad de cada comunidad. Por lo menos en esta comunidad, recibimos a los niños de bajos recursos económicos, con muchas necesidades bien sea de amor, de comprensión, espirituales, de parte de la misma familia.

Situaciones

Complejas

SITCOM

EAP-AS3

L: 104-112

Actor Social 3

Ya eso es un cambio positivo, lo que quiere decir que hay una preocupación de las autoridades por ofrecer un mejor servicio... es ya un adelanto, y sólo estaría limitado el aspecto de la capacitación.

Actor Social 4

Es el drenaje de diversidad de situaciones complejas vinculadas a las dificultades de aprendizaje.

Compromiso

Menor

COMME

EAP-AS2

L: 57-65

Actor Social 2

Tenemos un retardo leve y un impedimento motor óseo.

Actor Social 5

Se tienen niños integrados dentro de la escuela con un retardo moderado o leve. Le digo porque es muy dura la tarea, sobre todo cuando no se sostiene el conocimiento especial que ello requiere.

Oportunidades

OPOR

EAP-AS1

L: 73-95

Actor Social 1

La inclusión social se alcanza cuando se trabaja el aula integrada.

Actor Social 7

Causas entre las cuales están el apoyo de seguimiento por parte del Estado, y la parte principal es la parte familiar, es decir; no hay apoyo del hogar.

Lineamientos Ministeriales

LIMIN

EAP-AS3

L: 83-95

Actor Social 3

Nuevos lineamientos del Ministerio del Poder Popular para la Educación, en el subsistema de la educación especial, yo diría que falta el apoyo en cuanto a fortalecer la motivación de los

docentes, mejor información sobre lo que se quiere transformar.

Actor Social 4

Las aulas integradas funcionan muy bien estructuradas, tenemos lineamientos para todos, es un trabajo permanente de organización y de formación.

Planificación Sistémica

PLASIS

EAP-AS6

L. 244-260

Actor Social 6

Ellos sienten incertidumbre en esos casos que se vienen gestando en una información que corre, pero que no se concreta en el amplio destino de cuál es realmente la transformación curricular que se exige.

Actor Social 7

Abordar la situación de manera sistémica, al tomar en cuenta, la institución y sus necesidades, el estudiante y su dificultad de aprendizaje, la familia, la comunidad y el contacto con las autoridades.

Matriz 1

Categoría: Atención Especializada

Subcategoría/Código

0

Expresiones de los Actores Sociales

La organización de esta realidad educativa en estos momentos está en un proceso de construcción todavía.

Actor Social 2

Habíamos trabajado muy bien organizados, pero ahorita hay mucha incertidumbre, no sabemos ni cómo trabajar.

Actor Social 5

Diagnóstico para poder tratar e ingresar a esos niños con el problema de aprendizaje mental y compromiso menor, pero igualmente deben haber condiciones institucionales de recursos y disponibilidad del área física infraestructural para que estos niños y niñas con síndrome de Down.

Actor Social 6

La organización integrada, yo creo que necesita más preparación, mejor planificación de las actividades inherentes a la educación especial.

Intervención Educativa

EAP-AS3

L: 160-173

Actor Social 3

El apoyo del director es fundamental para cualquier intervención educativa.

Actor Social 5

Se le diagnosticó un problema a nivel neurológico ya que ha sufrido de varias convulsiones y eso le afectó la parte académica, sin embargo, aquí en la oficina tenemos sus reportes médicos.

Actor Social 6

Actualmente tenemos a dos estudiantes que presentan, autismo, uno de ellos y el otro sostiene un compromiso auditivo.

Interferencias del Aprendizaje

INAP

EAP-AS2

L: 13-24

Actor Social 2

La atención especializada es sumamente importante porque los niños cuando hablamos de

interferencias del aprendizaje se saben que necesitan un especialista.

Diversidad Funcional

DIFUN

EAP-AS3

L: 26-41

Actor Social 3

Dificultades del aprendizaje abarcan los procesos más básicos de lectura escrita y el cálculo, que es donde los especialistas psicopedagogos se afianzan a alcanzar esa integración.

Valores

VAL

EAP-AS5

L: 175-195

Actor Social 5

El fundamento de la labor del especialista es el amor (...).

Actor Social 6

Donde se evidencia la carencia de esa parte del cariño, el amor y la parte de comprensión hacia el niño.

Actor Social 6

La necesidad de reforzar esos valores humanistas de los docentes hacia los niños y niñas que presentan alguna dificultad de aprendizaje.

Actor Social 7

Yo creo que lo principal es el amor, el compromiso con estos niños y niñas, porque se manifiesta en un trato más sensible sobre las necesidades de afecto, caricias.

5. Reflexiones

Asumí las reflexiones en torno a la metáfora del Arco Iris, como la semblanza de esta analogía con la investigación, lo cual llamó mi conceptualización simbólica interpretativa, en cuanto a la atención especializada del Aula Integrada, dentro de orificios abiertos a lo Divino, la esencialidad del Ser Sublime y la integración de categorías superpuestas a la mirada con la cual se observa a los escolares con necesidades educativas especiales, así como el espacio de su referencia en lo que significa la filosofía pedagógica de la educación especial.

Bajo este contexto, se destaca el hecho de considerar a este subsistema educativo, entre lo objetivo y subjetivo, la complementariedad de lo simbólico, lo emergente y lo que realmente se quiere cambiar, lo cual da cabida a sentirla y hacerla con ecos de la complejidad de sus elementos asociados a lo que viene a significar un sistema social complejo, con una serie de ordenamientos pedagógicos entretejidos a todas sus dimensionalidades abiertas al diálogo, la interdisciplinariedad de talentos y especialistas que suman voluntades en el ejercicio de atención en todos los escenarios que así lo ameriten y el carácter integrativo de la trasdisciplinariedad, para ir más allá de los objetivos, condiciones curriculares y académicas apropiadas y la composición de una red semántica.

Bajo esta vigilancia epistemológica, que adiciona valores en los esfuerzos alcanzables mediante la operatividad de un cuerpo de especialistas, como médicos o de la salud integral, psicólogos, psicopedagogos, docentes, especialistas del aula integrada, sociólogos, ha de existir la tendencia de buscar la potencialidad de los estudiantes, para incorporarlos a la vida social con alguna diversidad funcional y con ciertas limitaciones específicas, al atender al ser, hacia la búsqueda de sus luces multicolores y espirituales de una acción rehabilitadora integral e individualista.

Frente a la atención especializada en las Aulas Integradas, la perspectiva de la inclusión social de cada uno de los colores de los seres humanos atendidos en este subsistema de la educación especial, ha de significar con propiedad que es posible desde el compromiso menor, mezclar talentos, voluntades de servicio y compartir sueños y esperanzas, pero además exigir ese hacer posible y fecundo en la proximidad de diversos compromisos y dificultades de aprendizaje, que son remitidos a través de diagnósticos, por presentar algún problema en su aprendizaje.

6. Referencias

- Arnáiz, P y De Haro, R. (1997). *10 años de integración en España. Análisis de la realidad y perspectivas de futuro*. Murcia: Universidad de Murcia
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de Derechos Humanos*. [Documento en línea]. Disponible: [Consulta: 2010, Noviembre 16].
- Campagnaro de Solórzano, S. (1999). La integración o inclusión. Nueva modalidad educativa para eliminar el dualismo entre educación especial y educación regular. En: *El Insigne Educador*. N° 2 (3), 119-123.

- Barca, A. (2002). *Dificultades de aprendizaje. Contenidos teóricos y actividades prácticas*. Barcelona: Universidad de Barcelona.
- Barrera, M. (2005). *Modelos epistémicos en educación y en investigación*. Caracas: Fundación Cypal.
- Declaración Mundial sobre Educación para Todos. (1990). *Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje*. [Documento en línea]. Disponible: <http://www.oei.es/efa2000jomtien.htm> [Consulta: 2010, noviembre 3].
- Guba, E.G. y Lincoln, Y. S. (1985). Competing Paradigms in Qualitative Research. En: Denzin, N.K. y Lincoln, Y.S. (Eds.). *Handbook of Qualitative Research*. Londres: Sage.
- Husserl, E. (1995). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica*. México: Fondo de cultura económica.
- Lira, M. (1997). *La integración en educación especial desde la perspectiva teórica de Vygotsky*. Caracas: Universidad Católica Andrés Bello.
- Loginow, S. (2004). *Educación especial*. Caracas: Universidad Nacional Abierta.
- Mc Gregor, D (1960). *El lado humano de las organizaciones*. México: Diaria.
- Maisto, A. (2005). *Introducción a psicología*. México: Pearson.
- Márquez, J. (2008). *Gerencia del sistema de relación hombre-empresa*. Barquisimeto: Horizonte
- Maslow, A. (1963). *Motivation and Personality*. New York: Harper and Row.
- Mayo, E. (1977). *Problemas sociales de una civilización industrial*. Argentina, Buenos Aires: Nueva Visión.
- Rodríguez, L. (2005). *La educación especial en Costa Rica. Fundamentos y evolución*. Costa Rica: Universidad Estatal a Distancia.
- Rogers, C. (1979). *El proceso de convertirse en persona*. Buenos Aires: Paidós.
- Romero, J. (2004). *El nuevo gerente venezolano. Una epistemología para la administración pública*. Caracas: OPSU.
- Sánchez, A y Garanto, J. (2002). *Intervención en educación especial*. España, Valencia: Universidad de Murcia.

Nota:

Título original: Aula integrada. Una mirada holística y humanista hacia la inclusión social.
Artículo publicado originalmente con fecha 21 de enero de 2013.