

# Participación del Educador Especial de la Universidad de Antioquia en las políticas públicas de discapacidad

**Sara Lizeth Lopera Castañeda**

**Daniela Arboleda Gallón**

**Vanessa Cardona Cano<sup>1</sup>**

<sup>1</sup> Estudiantes, licenciadas en Educación Especial. Universidad de Antioquia. Correos: [lizeth.lopera@udea.edu.co](mailto:lizeth.lopera@udea.edu.co), [daniela.arboleda2@udea.edu.co](mailto:daniela.arboleda2@udea.edu.co), [vanessa.cardonac@udea.edu.co](mailto:vanessa.cardonac@udea.edu.co)

## Resumen

# ***E***

*l oPara comprender la participación del Educador Especial de la Universidad de Antioquia en las Políticas Públicas de discapacidad se realizó una investigación entre el año 2021 y 2022 por medio de una metodología de enfoque cualitativo, partiendo del estudio transversal y acogiendo el método de investigación-acción. Se tuvo acercamiento a 55 Educadores Especiales en formación y en ejercicio profesional gracias a la implementación de cuestionarios diarios de campo y a las entrevistas semiestructuradas.*

## Introducción

Este artículo se centra en comprender la participación del Educador Especial –EE– de la Universidad de Antioquia en las Políticas Públicas –PP– de discapacidad; asimismo, en posicionar la participación del EE como aspecto constituyente de su identidad y cómo sus cualidades y funciones le permiten desenvolverse en cualquier campo en el que se desempeñe, incluido el campo de las PP.

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

Además, la mención de un campo abierto sin una limitación clara ha causado una crisis de identidad donde el EE tiene un papel «específico» que lo limita a unas funciones y obligaciones educativas de la prestación de

un servicio de apoyo. Yarza (2011) hace un reconocimiento de los EE como grupo heterogéneo donde sus funciones, posibilidades y esferas sociales son poco claras y sujetas a concepciones subjetivas.

Por otro lado, según Vargas (citado por Eslava, 2011), si bien las PP tienen la responsabilidad de responder a las problemáticas sociales, existe el precedente que estas, en ocasiones, no logran mejorar las condiciones reales y la calidad de vida de las poblaciones, y, como se mencionará a lo largo del discurso, en las diferentes etapas del antes, durante y después de las PP (Aguilar 1996; Jones, 1984; Mény y Thöenig, 1992, citados por Eslava, 2011) no se evidencia la participación del EE y todo lo que desde su liderazgo y conocimiento específico puede aportar.

Para dar respuesta a la problemática anteriormente planteada se definen tres categorías principales y dos subcategorías, de la siguiente manera:

La primera corresponde a la participación, la cual se comprende como un concepto multifacético que se realiza dentro de un campo dinámico y conflictivo, busca la intervención en un contexto e involucra a más de un actor social, objetivos compartidos y un compromiso en las diferentes

acciones sociales (Aparici y Osuna, 2013; Gordillo, 2006; Marchioni, 2001; Merino, 1997; Nieto, 2014; Parra *et al.*, 2017; Ussher, 2008; Villareal, 2009). Su subcategoría es «Campos de participación», que pueden entenderse, según Weber (parafraseado por Criado, 2008), como cada

**Las políticas públicas tienen la responsabilidad de responder a las problemáticas sociales, existe el precedente que estas, en ocasiones, no logran mejorar las condiciones reales y la calidad de vida de las poblaciones.**

una de las esferas de la sociedad que tienen un conjunto de relaciones y dinámicas propias, las cuales son llevadas a cabo por especialistas que integran cada campo de participación.

Como segunda categoría se encuentra al EE, que se define como un profesional que tiene multiplicidad de formas de pensarse y nombrarse y, a su vez, de desarrollar actividades y funciones; es tan diverso en sí mismo que proporciona una posibilidad de participar en otros espacios y campos. Como subcategoría de este, se encuentra la «Identidad» (Villareal, 2009), que «es un proceso dinámico, interactivo y relacional» (Yarza *et al.*, 2014); la identidad del EE acoge este proceso que está en continuo cambio, permeado por las relaciones coyunturales de la educación con otros campos disciplinares que enriquecen su quehacer profesional.

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

### Metodología

El presente trabajo investigativo estuvo orientado desde el enfoque cualitativo, ya que este permite estudiar la realidad so-

**Hay que reconocer que existen factores que imposibilitan la participación del educador especial en distintos campos; esto ha llevado a ahondar en el tema de la poca participación de dicho profesional, específicamente en lo político, en donde tienen lugar las políticas públicas.**

cial teniendo como centro la comprensión de los hechos o fenómenos desde el punto de vista de los individuos, y mediante un estudio transversal, porque abarca varios grupos de personas, diferentes comunidades y situaciones, siempre en un momento específico (Hernández *et al.*, 2014). Adicionalmente, se utilizó el método de investigación acción que «permite adquirir y construir conocimiento de aspectos de la realidad social, dando respuestas concretas a problemáticas planteadas por los participantes de la investigación. Este método tiene la particularidad de que no hay objetos, sino sujetos investigando a otros sujetos» (Chaves, 2007). En la siguiente tabla se detallan los instrumentos de recolección de datos implementados a la luz del enfoque, el estudio y los métodos utilizados.

Es así como se generó un acercamiento a varios EE en etapa de formación y graduados; además de investigadoras y asesores quienes también son EE. Para tener validez en los datos cada instrumento estuvo acompañado de un proceso previo de pilotaje, por medio del cual se obtuvo un primer acercamiento al instrumento y a la población, para luego emplear las respectivas modificaciones según el caso.

**Tabla 8.1***Sobre los instrumentos de recolección de datos*

Instrumento de recolección	Participantes	Observaciones
Entrevista semiestructurada	12 EE en formación y en ejercicio profesional	13 preguntas guía realizadas por dos investigadoras en cada encuentro de manera virtual, las preguntas fueron enfocadas al reconocimiento que estos profesionales tenían de su rol dentro de las PP, así como lo que son las PP en si mismas. Es importante resaltar que este instrumento estuvo adaptado a las condiciones de virtualidad generada por la pandemia COVID-19
Cuestionario en línea	43 EE en formación y en ejercicio profesional	Se gestionaron, desde una plataforma virtual, 7 preguntas: abiertas, cerradas y selección múltiple, enfocadas en develar qué conocimiento tenían los participantes sobre las PP, cómo se habían acercado a ellas o a su proceso y qué poblaciones con las que habían trabajado favorecido dicho acercamiento
Diario de campo	8 EE investigadoras	Experiencias y sentires de las investigadoras frente a su participación personal en los diferentes instrumentos y contactos con la población
Caracterización sociodemográfica	55 EE entre las entrevistas y los cuestionarios	Para observar las similitudes y diferencias de los participantes
Colección de datos	3 investigadoras	Recolecta las propuestas de los participantes en función de las categorías de la investigación
Revisión documental	Marco jurídico, 3 en total	Se realizó el rastreo de PP sobre discapacidad en el área metropolitana de Medellín, marco jurídico sobre participación y sobre el EE

*Fuente:* elaboración propia.

## Resultados y discusión

A partir de los hallazgos y análisis se plantean los siguientes aspectos de discusión, donde se retoma la participación de los EE desde los campos de acción propios de su perfil profesional, las PP como cam-

po de impacto y de posibilidades para el accionar del EE, y, también, al EE en la configuración de su identidad a partir de dichos lugares de participación.

Para empezar, se entiende la participación como proceso social que resulta de la acción intencionada de individuos y grupos en busca de metas específicas (Velásquez y González, 2003, citados por Cardona y Ortega, 2015), y para

efectos de este artículo, se identifica como grupo central a los EE, quienes en su cotidianidad se encuentran en entornos que les son comunes por las múltiples actividades que desempeñan, pues son «productores de saber que vinculan tanto a la pedagogía, la didáctica, los saberes escolares como los saberes-experiencias de alteridad, además de conocimientos psicológicos, médicos, psiquiátricos y sociales» (Yarza, 2008). Estos ejercen una participación en los campos donde sus funciones lo permiten; entonces, la discusión va más allá de mencionar los campos de participación para centrarse en descubrir por qué hay campos no habitados y cómo la mucha o poca participación del EE forma su identidad.

Frente a la relación entre la participación, el EE y sus campos de acción, lo esencial es comprender que un EE participa en la medida en que su formación se lo permite, y se entiende que el EE, en su amplitud de acción, tiene gran posibilidad de impactar en el campo social, político, laboral, de la salud, entre otros; sin embargo, su intervención en dichos campos depende de factores como las realidades contextuales y las posibilidades laborales que, por lo general, solo le permiten hacer parte del campo educativo. Así pues, es evidente que existe una discrepancia entre el ideal de perfil

profesional del EE que, si bien recoge la diversidad de campos anteriormente mencionados, limita al profesional, ya que son pocos los acercamientos, las ideas o ejemplos de aquello que podría hacer un EE fuera del escenario educativo-escolar.

**Aunque el Educador Especial tiene formación para habitar los diferentes campos de la vida en sociedad, este ha encontrado su quehacer y ha configurado su identidad principalmente desde el campo educativo-escolar, lo cual lo ha invisibilizado en otros sectores como el político.**

En la misma línea, hay que reconocer que existen factores que imposibilitan la participación del EE en distintos campos; esto ha llevado a ahondar en el tema de la poca participación de dicho profesional, específicamente en lo político, en donde tienen lugar las PP. En palabras de Gómez (2004, p. 59, citado por Cardona y Ortega, 2015), «las políticas son públicas porque afectan el espacio del interés colectivo», en este sentido, las PP son el resultado de la interacción de diferentes actores sociales que dentro de sus actividades y cotidianidad tienen la posibilidad de observar necesidades, posibilidades, poblaciones y contextos, y es allí donde el EE puede explorar otras funciones y explotar su potencial social en pro de las comunidades centro de su interés.

Se reconoce entonces que el EE está capacitado y formado para aportar en las etapas de las PP, pero no tiene un rol o identidad clara del mismo dentro de dicho campo de construcción con enfoque e intereses sociales y políticos (Yarza *et al.*, 2014), además, hay un desconocimiento por parte de este profesional sobre lo que las PP implican, lo que son y cómo afectan o favorecen tanto sus di-

námicas de vida y laborales como las de las poblaciones con las que trabaja. Es así como se hace necesario incentivar la participación del EE en el campo de las PP para dar mayor fuerza a su perfil y que sea reconocido su quehacer y su aporte en este campo.

### Conclusiones y recomendaciones

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

Sin embargo, y dado que esta investigación tuvo como objetivo principal comprender la participación del EE de la UdeA en las PP de discapacidad, pudo reconocerse que dicho profesional tiene múltiples capacidades para desempeñarse en un campo abierto de acción, incluido el de las PP, no solo desde el conocimiento de las mismas o como implementador, sino desde el proceso de evaluación, ejecución y proposición a entidades gubernamentales, comunidades y familias, sobre cómo las PP pueden beneficiar a gran número de personas.

Lo anterior favorece la cualificación de la identidad del EE dándole sentido a que en el campo de las PP sea un profesional que pueda

**Se considera pertinente dejar como recomendación a los educadores especiales hacer un rastreo de los que están en el campo de las políticas públicas con el objetivo de generar redes de apoyo y formación.**

tener intereses, experiencias y conocimientos, además de participar en las distintas etapas de los procesos de PP, y es este acto de participación un aspecto de la identidad del EE que está condicionado por los intereses de los sujetos en el contexto en que se encuentran y su motivación, aun así, se hizo evidente también que la ausencia del EE en el campo de las PP ha generado que, aunque este se reconoce en capacidad de habitarlo, no sepa cómo hacerlo, desconozca experiencias de otros EE que sí lo habitan y carezcan de cercanía con las organizaciones y dinámicas encargadas de los procesos de PP, lo cual, a su vez, se evidencia en las pocas experiencias relatadas por estos profesionales dentro de dicho campo y la escasa investigación o acercamientos bibliográficos al respecto.

Por lo anterior, se considera pertinente dejar como recomendación a los EE hacer un rastreo de los que están en el campo de las PP con el objetivo de generar redes de apoyo y formación al respecto; también se recomienda a la Licenciatura en Educación Especial de la UdeA incrementar la oferta de cursos que amplíen ese campo múltiple y abierto de acción donde puede habitar el EE, además del educativo, y, finalmente, a las entidades gubernamentales se les recomienda capacitar en pro de reconocer al EE dentro de los equipos interdisciplinarios que pueden integrar las PP.

Por último, frente a la investigación queda abierta la posibilidad de retomar una agenda investigativa en tor-

no a las PP y el accionar del EE en ellas, que pueda explorar más a fondo las experiencias reales de los EE en este campo, centrando las intenciones en reconocer y conocer más de los espacios donde surgen las PP y los actores que se involucran en ellas; o bien se explore más sobre la perspectiva de otros profesionales frente a las funciones y participación de los EE en campos como el de la salud, lo social, lo cultural y, por supuesto, las PP.

## Referencias

- Aparici, R. y Osuna, S. (2013). La cultura de la participación. *Revista Mediterránea de Comunicación*, 4(2), 137-148. [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/34243/5/ReMedCom\\_04\\_02\\_07.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/34243/5/ReMedCom_04_02_07.pdf).
- Chaves, L. (2007). El paradigma cualitativo en la investigación educativa: una aproximación teórica. En L. Chaves, M. Díaz, J. García, G. Rojas y N. Solís (Eds.). (2007). *Investigación-acción colaborativa: un encuentro con el quehacer cotidiano del centro educativo para su transformación*. San José, Costa Rica: Instituto de Investigación en Educación y Universidad de Costa Rica (págs. 1-32). Instituto de Investigación en Educación. [https://datospdf.com/download/investigacion-accion-colaborativa-\\_5a4b6c8bb7d7bcb74fadce91\\_pdf](https://datospdf.com/download/investigacion-accion-colaborativa-_5a4b6c8bb7d7bcb74fadce91_pdf).
- Corvalán, J. y Fernández, G. (2000). Apuntes para el análisis de la participación en experiencias educativas y sociales. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 30(4), 9-50. <https://www.redalyc.org/pdf/270/27030402.pdf>.
- Criado, E. (2008). El concepto de campo como herramienta metodológica. *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, (123), 11-33. <https://www.ingentaconnect.com/content/cis/reis/2008/00000123/00000001/art00001>.
- Eslava, A. (2011). *El juego de las políticas públicas: reglas y decisiones sociales*. Fondo Editorial Universidad Eafit. [https://docs.google.com/viewerng/viewer?url=https://repository.eafit.edu.co/bitstream/handle/10784/9568/el\\_juego\\_de\\_las\\_politicas\\_publicas.pdf?sequence%3D2&isAllowed=y](https://docs.google.com/viewerng/viewer?url=https://repository.eafit.edu.co/bitstream/handle/10784/9568/el_juego_de_las_politicas_publicas.pdf?sequence%3D2&isAllowed=y).
- Gallo, N., Meneses, Y. y Minotta, C. (2014). Caracterización poblacional vista desde la perspectiva del desarrollo humano y el enfoque diferencial. *Investigación y Desarrollo*, 22(2), 360-401. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0121-32612014000200009](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-32612014000200009).
- Gordillo, M. (2006). Conocer, manejar, valorar, participar: los fines de una educación para la ciudadanía. *Revista Iberoamericana de Educación*, (42), 69-83. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie42a04.pdf>.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill, Interamericana Editores, S.A. de C.V. <https://www.uca.ac.cr/wp-content/uploads/2017/10/Investigacion.pdf>.
- Marchioni, M. (2001). *Comunidad, participación y desarrollo. Teoría y metodología de la intervención comunitaria*. Editorial Popular. <https://comunidadmdq.files.wordpress.com/2014/04/comunidad-participacion3b3n-y-desarrollo-m-marchioni.pdf>.
- Mejía, J. (2012). Modelos de implementación de las políticas públicas en Colombia y su impacto en el bienestar so-

cial. *Revista de Ciencias Políticas*, 2(3), 141-164. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6421>.

Merino, M. (1997). *La participación ciudadana en la democracia*. Instituto Federal Electoral. [https://portalanterior.ine.mx/archivos3/portal/historico/recursos/IFE-v2/DECEYEC/DECEYEC-Cuadernos-Divulgacion/2015/cuad\\_4.pdf](https://portalanterior.ine.mx/archivos3/portal/historico/recursos/IFE-v2/DECEYEC/DECEYEC-Cuadernos-Divulgacion/2015/cuad_4.pdf).

Nieto, J. (2014). La participación como resistencia en el contexto del conflicto armado colombiano. *Revista Departamento de Ciencia Política*, (5), 139-159. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6119909.pdf>.

Ortega, E., y Cardona, X. (2015). *Experiencias de participación, política pública y comunidad con discapacidad en Rionegro, Antioquia: un acercamiento desde sus lugares y relatos* [tesis de maestría]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/handle/123456789/1745>.

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

Restrepo, B. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Educación y Educadores*, (7), 45-46. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2041013>

Ruay, R. (2010). El rol del docente en

el contexto actual. *Revista Electrónica de Desarrollo de Competencias*, 2(6), 115-123.

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

Villarreal, M. T. (2009). Participación ciudadana y políticas públicas. [https://www.ceenl.mx/educacion/certamen\\_ensayo/decimo/MariaTeresaVillarrealMartinez.pdf](https://www.ceenl.mx/educacion/certamen_ensayo/decimo/MariaTeresaVillarrealMartinez.pdf).

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

Yarza, A. (2011). Educadores especiales en la educación inclusiva como reforma y práctica de gubernamentalidad en Colombia: ¿perfil, personal o productor de saber? *Currículo sem Fronteiras*, 11(1), 34-41.

Yarza, A., Ramírez, M., Franco, L. M. y Vásquez, N. (2014a). Historia polifónica de la escolarización/educación para personas con discapacidad(es) desde las voces de educadores especiales en Medellín (Antioquia, Colombia): 1965-2002. *Revista Temas de Educación*, 19(2), 83-105. [http://educacion.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/3178/1/Yarza-Alexander\\_2013\\_HistoriaPolifonicaDiscapacidad.pdf](http://educacion.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/3178/1/Yarza-Alexander_2013_HistoriaPolifonicaDiscapacidad.pdf).

Yarza, A., Ramírez, M., Franco, L. M. y Vásquez, N. (2014b). Reformas, relatos de vida e identidades profesionales en educación especial: una aproximación a partir de las voces de educadores especiales en Medellín (Colombia),

1965-2002. *Revista Brasileira de Educação Especial*, 20(3), 325-340. <https://www.scielo.br/j/rbee/a/ZbcdSdFqkMKqTj6RHttfDRp/abstract/?lang=e>.

---