

**Sentidos y perspectivas hacia la didáctica: Un llamado a la
búsqueda de su conceptualización y dignificación en la primera infancia
diagnosticada con trastornos mentales.**

Autoras

Lina María Osorio Osorio
Edilma Hoyos Atehortúa
Yuly Andrea Duque Henao

RESUMEN

Este proyecto de investigación se centra en el sentido que se le otorga a los procesos didácticos para la atención educativa a personas con trastornos mentales, analizando las posturas desde la academia y la legislación, como los diagnósticos de trastornos mentales son vistos en la primera infancia, a su vez como dicho diagnóstico influye en las relaciones de enseñanza-aprendizaje que se tienen en los entornos educativos y como el maestro debe transformar y generar procesos que les permitan a los niños y niñas apropiarse del conocimiento.

Mediante la búsqueda realizada para el proyecto surgen las dudas del porque la primera infancia es invisibilizada en discursos de trastornos mentales y como estos diagnósticos se dan a la ligera sin pensar en las consecuencias que causan en la vida de los niños a largo plazo.

Palabras clave:

Didáctica, trastornos mentales, primera infancia

ABSTRACT

Didactics, mental disorders, early childhood

This research Project focuses on the meaning given to didactic processes for educational care to people with mental disorders, analyzing the positions from the academy and the legislation and how this diagnosis influences the relationships of teaching and learning that have in educational environments and how the teacher must transform and generate these processes that allow children to appropriate knowledge.

Through the enhanced search for the project doubts arise why early childhood is invisibilized in discourses of mental disorders and how these diagnoses are given lightly without thinking about the consequences they cause in children's lives in the long term.

Key words:

INTRODUCCIÓN

El proceso investigativo se centró en develar los sentidos que se le otorgan a los procesos didácticos para la atención educativa a personas con trastornos mentales, la idea surgió a partir de que se evidenció la ausencia de estudios y producciones académicas entorno al sentido de la didáctica entendida como, una constante pregunta por la enseñanza partiendo de las relaciones que se generan en este proceso, teniendo claro que no es una relación unidireccional en la que el estudiante no tiene participación y donde es invisibilizado como ser activo en la construcción su aprendizaje; la didáctica así como se pregunta por la enseñanza, lleva sus cuestionamientos y reflexiones hacia la relación que se da entre el aprendizaje y la enseñanza, reconociendo la importancia de preguntarse por un ¿Qué?, ¿Cómo?, ¿Por qué?, ¿Dónde?, ¿Cuándo?, ¿Con qué? ¿Con quiénes? Al igual que por un contexto en el que se propicia la enseñanza, este se convierte en una de las preguntas más importante ya que, se sitúan y afrontan las demás, es donde se adquiere el verdadero sentido de esta reflexión. (Klaus,2013)

La primera infancia es nuestro campo de estudio y en ella radica nuestro interés; es por eso por lo que en cada uno de los textos consultados se realizó una lectura minuciosa, buscando visibilidad en el concepto y su definición, al finalizar el abordaje de estos artículos se evidenció la poca aparición de este en cuestiones de definición, a través de este hallazgo surge la pregunta ¿Por qué la primera infancia está siendo invisibilizada cuando se habla de trastornos mentales? Es fundamental reconocer los cambios que se dan en esta, a su vez es importante generar procesos de resignificación ya que no solo se debe hablar de ella como una etapa sino visibilizar esta y ubicarla en una perspectiva de derechos, también el reconocer las consecuencias que trae un diagnóstico apresurado y los señalamientos que se generan cuando tenemos un desconocimiento de los procesos y transiciones que se dan en la primera infancia.

1. OBJETIVOS

- Interpretar los sentidos otorgados a los aportes didácticos que se han dado entorno a los diagnósticos de trastornos mentales.
- Identificar los autores de mayor relevancia a nivel de Latinoamérica sobre didáctica para la enseñanza a la primera infancia con trastornos mentales.

- Analizar los discursos y posturas desde la academia y la legislación frente a los procesos didácticos para la atención educativa a personas con diagnósticos de trastornos mentales en la primera infancia.

2. MÉTODO

Para hallar los sentidos que se le otorgan a la didáctica, en los diversos textos abordados se estableció el enfoque cualitativo el cual “trata de identificar, básicamente, la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones, y no se centra en arrojar resultados cuantitativos”. (Martínez,2011, p.66) teniendo esto presente, en nuestro proyecto este enfoque busca dar sentido a las posturas y a las legislaciones que se tienen frente a los procesos didácticos. En relación al proyecto, el enfoque hermenéutico clásico que se ocupa de interpretar textos, contextos y cultura, en este sentido se implementó la hermenéutica para inferir cuales son las dinámicas que se dan entre enseñanza-aprendizaje con los estudiantes que presentan trastornos y cómo es vista la didáctica en dicha dinámica, también fue empleada la técnica de análisis de contenido para establecer el alcance que queremos darle a nuestra investigación, implementando de este el análisis explicativo-comprensivo que parte de las inferencias desde el fenómeno estudiado en los textos consultados de didáctica en términos de generar aprendizaje entorno a los trastornos mentales.

A propósito del apartado anterior, para posibilitar las revelaciones en torno a las miradas de la didáctica a los trastornos mentales, el análisis de contenido se presenta como una serie de “procedimientos interpretativos de productos comunicativos “(Piñuel, 2020, p.2). En donde se pretende lograr una emergencia del sentido de las prácticas sociales y cognitivas, permitiendo una interacción de la intención y los significados que se construyen a partir de donde se ubica la persona que construyó el texto y quien lo lee. El segundo objetivo específico pretende realizar un análisis de las categorías primera infancia, trastornos y didáctica, en artículos recolectados a nivel de Latinoamérica en los últimos 11 años, dentro de la investigación se implementó el análisis de contenido a través de una ficha de análisis construida mediante un protocolo que constó de procedimientos y conjuntos de normas que dieron estructura a esta, como también las pautas para ser intervenida.

La ficha de análisis está creada a partir de una estructura que permita de manera comprensible ser abordada, consta de 8 casillas donde va el nombre del investigador, la referencia del artículo, el país donde fue escrito el artículo, la unidad de análisis en donde se tratará la información más relevante, donde se analizaran diversos párrafos a través de las categorías que cada una está en las casillas, estas son didáctica, trastornos mentales y primera infancia, por último, el memo analítico el cual se construyó a partir de tres pasos fundamentales que nos propone el protocolo, estos son: 1. Identificar las relaciones entre las categorías centrales e interpretar lo que estas puedan aportar para expandir el

significado de estas categorías, 2. Encontrar las relaciones de análisis que se tejen entre las categorías sustraídas del párrafo y las categorías centrales, y 3. La realización de una justificación crítica acerca de la relación con las categorías centrales.

Esta interpretación y triangulación de los textos y categorías encontradas se realizará a partir de gráficos en los cuales se establecerán y tejerán las relaciones entre las categorías internas y las categorías centrales, así se constituye una comparación de las perspectivas del estudio de la didáctica aplicada en los trastornos mentales, este ejercicio cruza los elementos del fenómeno investigado, para confrontar las perspectivas y los cambios que se han dado entorno a este fenómeno, a su vez lo que se ha comprendido, analizado y reflexionado a través del estudio y contextualización de los textos aplicados en las fichas de análisis.

3. Trastornos y primera infancia

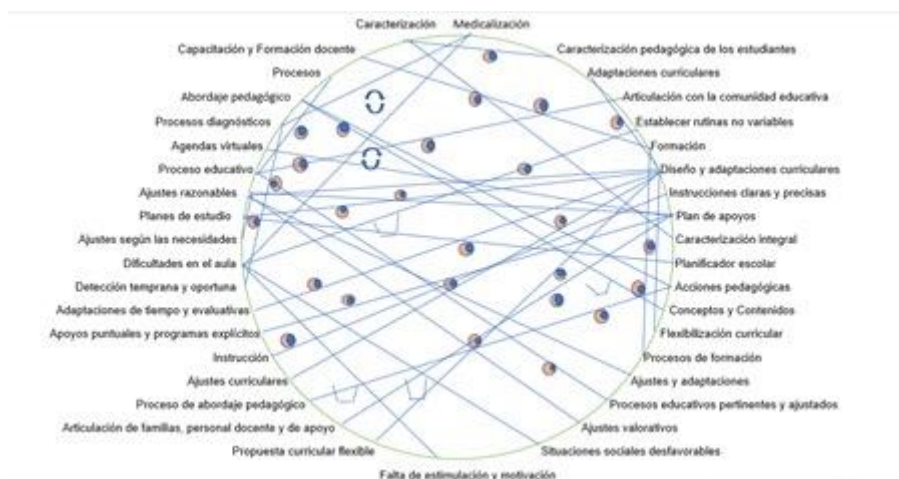
Para el desarrollo conceptual de los trastornos mentales fue necesario adentrarnos en los manuales DSM-5 y CIE10. Como también las dinámicas que se constituyen en ambos. Con base en lo anterior el DSM-5 publicado por la Asociación Americana de Psiquiatría de los Estados Unidos, tiene un planteamiento médico psiquiátrico que es utilizado en el ámbito clínico e investigativo, identificando la base biológica de los trastornos, es un manual de clasificación y diagnóstico de los trastornos mentales, que sirve de autoridad a los profesionales, es así como permite un plan de tratamiento farmacológico para cada paciente; por su parte el manual CIE-10 publicado por la Organización Americana de la Salud en colaboración con la Organización Mundial de la Salud, es un manual que clasifica y codifica las enfermedades, amplía la variedad de síntomas y circunstancias externas y factores que influyen en el individuo que pueden dar paso al diagnóstico de un trastorno, es un manual que integra la multiculturalidad y lo multidisciplinar, evitando los tratamientos farmacológicos.

Así mismo, además de los manuales y su -caracterización y clasificación que hacen de los trastornos mentales, es importante tener claridad frente a su definición, el autor Pérez-García, nos presenta el trastorno como “Un grupo de síntomas o comportamientos clínicos, asociados en la mayoría de los casos a un malestar y a una interferencia con la actividad del individuo” (Pérez-García, 2001, p.586), haciendo una comparación entre esta definición y la planteada por el manual DSM-5 de los trastornos mentales “Es un síndrome caracterizado por una alteración clínicamente significativa del estado cognitivo, la regulación emocional o comportamiento de un individuo, que refleja una disfunción de los procesos psicológicos, biológicos o del desarrollo que subyacen en la función mental” (DSM- 5, 2014, p.5) se identifica, como los trastornos interfieren en la actividad de cada sujeto, los trastornos mentales que se abordaron dentro del proyecto fueron, trastorno espectro autista (TEA) y trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH).

No solo se considera importante el conocer los trastornos mentales a través de los manuales, sino que es fundamental adentrarnos en las problemáticas que se presentan

cuando se pretende realizar un diagnóstico. “Asumir el compromiso de entender qué está sucediendo es abrirse a lo diverso, a lo múltiple, a lo imprevisto, es construir el camino a medida que vamos transitando, lo cual nos permite encontrarnos con lo inesperado, sin necesidad de tener que transformarlo en lo ya conocido para que encaje en nuestros patrones preestablecidos” (Untoiglich,2013, p.63).

4. Las situaciones de enseñanza/aprendizaje, una pregunta didáctica.



Ha sido importante plantear cuál es el lugar de la didáctica en este asunto para esto, fue fundamental abordar los discursos de autores que plantean la didáctica como asunto de reflexión, se realizó una lectura de los textos “Didáctica: Una introducción panorámica y comparada” del autor Andrés Klaus Runge y “Sobre el carácter de generalidad de la didáctica general” de Helbert Velilla Jiménez, para establecer una conceptualización de didáctica partiendo desde sus principios, se encontró que, la didáctica se constituye como “una subdisciplina de la pedagogía que se ocupa de investigar y reflexionar de un modo teórico, práctico y aplicado sobre las situaciones de enseñanza que involucran, obviamente, los procesos de docencia y aprendizaje y que tienen como propósito más elevado la formación (Bildung) y no solo el aprendizaje de contenidos específicos de las personas a cargo” (Runge-Peña,2016, p. 204).

Es así como desde la didáctica se pueden generar procesos de investigación entorno a la enseñanza en su relación con los trastornos y la medicalización tienen una constante relación con los procesos educativos, esta misma se ocupa de investigar las situaciones de enseñanza que se generan entorno a las personas con trastornos para la realización de ajustes, estrategias y planes de intervención.

Acorde a esto, cuando se trae la enseñanza como asunto propio de la didáctica se ha generalizado como el *competer* y el *quehacer* del maestro, pero en esta no se deja por fuera el aprendizaje que tiene la intervención y es generado por los alumnos.

En relación con lo anterior, ambos procesos tienen correlación pues, la didáctica es un proceso altamente comprometedor con los procesos en los cuales se debe garantizar la participación e inclusión educativa a la población con trastornos mentales, ya que, no

solo se trata de tener conocimiento de estos, sino crear ambientes y condiciones didácticas para su participación en la educación y sociedad.

5. Ausencia de reflexiones desde la didáctica al respecto de trastornos.

Se evidencio la ausencia de reflexiones didácticas encontrando la didáctica como un método, interpretando que para académicos la didáctica era entendida como si esta fuera una herramienta, un acto, un elemento que dinamiza y varía las clases para no volverlas rutinarias, esta perspectiva de didáctica parece referirse como lo plantea Klaus en su texto la didáctica una introducción panorámica y comparada cuando habla de la corriente anglosajona en la que “la didáctica, por su parte, entraría a enfocarse así en la comprensión de disponer y llevar a cabo la situación de enseñanza” (Runge-Peña,2013, p.203). Ocupándose solo de una parte de sí misma que responde a él ¿Cómo? y ¿Con qué? de los procesos de enseñanza-aprendizaje que se tiene con la infancia, reduciendo la didáctica a actividades y estrategias que pueden presentar mejoras educativas que presentan los niños diagnosticados con trastornos mentales como el TDAH o TEA, pero no se percibieron las reflexiones que deben tener en cuenta los maestros cuando se relacionan profesionalmente con estos niños; de las reflexiones didácticas de las que hablamos anteriormente , ya que es poco ético limitarla solo a los aspectos ya mencionados.

La función indispensable de la didáctica y en lo que consiste su reflexión es preguntarse aspectos como las situaciones familiares, los entornos escolares, y las relaciones maestro-alumno que ayudarán a entender y atender los trastornos de una manera específica y a la vez global abarcando situaciones internas y externas de quien presenta estos trastornos, pero sobre todo a profundizar en el quehacer docente, como se llevan a cabo los procesos educativos y como ya fue mencionado las relaciones que se entretengan con los alumnos, a su vez generar las reflexiones que deben hacerse también sobre ¿Cómo? y ese ¿Con qué? Ya mencionados y que, por supuesto no deja de ser importante, son necesarios, pero no pueden por ningún motivo encasillar en una totalidad lo que es didáctica.

Otra interpretación de la didáctica que se pudo percibir fue como una estrategia, que sirve para mejorar comportamientos como, pararse de la silla, hablar con el compañero, no atender a clase, buscar otras actividades que llamen más su atención; se piensa que es indispensable que el alumno mejore esas actitudes para lograr que alcanzar los objetivos que el maestro propone pero en el texto didáctica una introducción panorámica y comparada Comenio plantea que “Las situaciones de enseñanza que involucran, obviamente, los procesos de docencia y aprendizaje y que tienen como propósito más elevado la formación y no solo el aprendizaje de contenidos específicos de las personas a cargo” (Runge-Peña,2013, p.204). Así que el alumno no está en un salón de clase solo para alcanzar los logros que el maestro impone sino también para realizar

un acto de emancipación. En este sentido es completamente erróneo usar la didáctica como estrategia para evitar estos comportamientos que impiden alcanzar objetivos porque su fin no es precisamente ese, por el contrario, estos actos apuntan al logro de la esperada emancipación que la educación debería prometer y no desviarse de su verdadero fin.

En esta misma línea, la educación se ha ocupado de aspectos más competitivos, por eso los llamados objetivos a alcanzar y todos estos comportamientos ya mencionados, han sido calificativos que se le han asignado a patrones propios de los niños que presentan trastornos, como el déficit atencional que difícilmente encaja en la competitividad y sumisión que la educación quiere alcanzar pero ¿No hace parte de la naturaleza del ser humano que si algo no nos interesa no ponemos nuestra atención en ello o simplemente buscamos algo que realmente nos guste? Si un adulto está en un lugar y está presenciando algo que no le gusta se retira, esto no está mal, pero si un niño lo hace esto es corregido, como si este niño no fuera un sujeto social de derecho, con decisión y convicción de sus gustos y dueño de sus decisiones, parece ser que es el adulto quien se adueña de su poder para decidir y decide que debe gustarle al niño y a que ponerle atención, se invalida cualquier acción que represente autonomía o rebeldía frente al adulto, se corrige, se censura y por supuesto se patologiza.

Son de estas reflexiones que se encarga la didáctica de poder observar e interpretar las actitudes de los niños, sus entornos, sus preferencias, que detonan sus acciones, para así poder mejorar las situaciones de enseñanza-aprendizaje con estos niños, para que no sean diagnosticados sin necesidad, y si fuera el caso de que en realidad este presentando el trastorno poder realizar el acompañamiento adecuado, mejorar y validar sus habilidades en lugar de estar agregando más calificativos desalentadores para ellos, sus familias y sus compañeros que están siempre escuchando al maestro usando expresiones negativas de estos estudiantes y que lejos de brindar un acompañamiento seguro están aislando cualquier interés de que sus compañeros se acerquen para escuchar, acompañar y validar.

Así, la didáctica se convierte en un proceso reflexivo, pero también investigativo de sus prácticas educativas y de lo que significa un acto educativo consciente, es el maestro quien hace consciente la importancia y responsabilidad que tiene sus actos educativos, a través de las reflexiones y la investigación para así poder entender que la educación tiene resonancia en toda una sociedad que replicara sus palabras y actos; el despertar la conciencia de esto permitirá adoptar un pensamiento crítico para crear escuela crítica. Cómo se menciona en el texto *Didáctica crítica* es indispensable “Adoptar una epistemología constructivista del conocimiento, problematizando la realidad a favor de transformaciones sociales mediadas por una escuela en donde profesor y estudiante se relacionan de manera cercana, discuten sobre su relación de poder” (Roa-De La Torre, 2018, p.16). Es claro entonces que la didáctica no hace que el maestro dirija la educación hacia sus estudiantes, porque esta no nos habla de una acción como actividad sino de varios procesos de praxis en el aula. Así mismo motiva a sus estudiantes a realizar reflexiones de aquello que están aprendiendo y cómo están actuando para generar nuevos

aprendizajes que le permitan no solo a él mismo reconstruirse sino también a sus compañeros, alumnos, familias y comunidades educativas.

5.1 En documentos académicos.

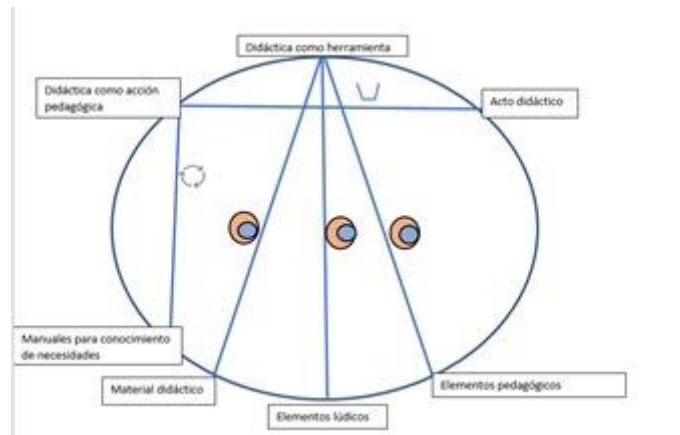
En el apartado anterior quedaron reflejadas las concepciones que muchos maestros tienen de didáctica, develando así no solo la poca claridad y las grandes brechas que han dejado las instituciones en las que estos han culminado sus estudios, sino también la poca capacidad que se tiene para hacer reflexiones didácticas que puedan nutrir dicho campo. Esto por supuesto se debe a las brechas ya mencionadas; Finalmente si no se tiene una nitidez de lo que es la didáctica, es complejo poder aplicarla y aportar a ella de la forma correcta para que por supuesto no tenga las resonancias equivocadas o queden sin sabores al leer construcciones erradas de lo que se compone la didáctica.

Este campo, les compete a los maestros, debe ser realmente apropiado por ellos ya que, son quienes vivencian las realidades de la academia, de las políticas, las prácticas en el aula y los contextos culturales y sociales, estas situaciones que presentamos en párrafos anteriores son las que sostienen una verdadera reflexión que pueden generar amplitud y tensiones.

En la búsqueda de tan ansiadas reflexiones sobre didáctica en relación con los procesos de enseñanza-aprendizaje de niños con trastornos se encontró una gran disminución en los hallazgos sobre este tema en Latinoamérica, marcó gran relevancia haber encontrado textos reducidos de autores colombianos que plantean construcciones referentes a este tema y en aquellos que se encontraron donde se plantea la didáctica como eje central no se pudo obtener la claridad que esperábamos, a su vez no se observó en estos textos el abordaje de referentes teóricos colombianos que han hecho estudios sobre didáctica, así surgen cuestionamientos sobre la importancia de generar espacios académicos de conversación, ampliación e investigación de este tema; de manera que, se posibilite la producción académica a nivel nacional partiendo de los aportes de investigaciones y estudios propios.

Resulta fundamental que los maestros busquen textos locales y que construyan sobre ellos nuevas producciones académicas, no es necesario que los sigan al pie de la letra la idea es que los cuestionen, pongan en tensión lo que dicen y generen nuevas discusiones que permitan incrementar los estudios de temas tan relevantes para la academia que, por supuesto permitirá ampliar nuestras miradas sobre los temas, pero también mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje que es a lo que están llamados los verdaderos profesionales.

5.2 Orientaciones del Ministerio de Educación Nacional.



Al hablar de *Orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva*, es innegable no pensar en todas aquellas acciones que se deben realizar con el fin de ofrecer una educación de calidad a toda la comunidad educativa pero lo cierto, es que no toda la población está dentro de lo que se puede llamar educación inclusiva en dichas orientaciones tal como lo especifica en este apartado. “Este documento es la materialización de algunas de estas acciones y presenta una ruta metodológica para que todas las instancias del sistema educativo avancen hacia una educación de calidad que favorezca el reconocimiento de los derechos de las personas con discapacidad, en el contexto amplio de la diversidad y la educación para todos”. (Ministerio de educación Nacional, 2017, p.11). Es en este punto donde nos detenemos a analizar cómo sería una educación para todos si al examinar estas orientaciones observamos que solo se refiere a la población con discapacidad y no hace referencia a la población con trastornos mentales quienes como la población con discapacidad hacen parte del sistema educativo y por esta razón es de gran importancia su reconocimiento puesto que, se debe visibilizar y abordar adecuadamente.

En relación con lo anterior, podemos decir que la ruta metodológica que se plantea en dichas orientaciones responden al método que es un ¿Cómo?, planteamientos de estrategias que se realizan dentro de las aulas de clase, sin embargo estas orientaciones no hacen una referencia a la reflexión que hace parte de la didáctica, como sabemos es un todo no solo herramientas, estrategias y juegos como generalmente es vista, desconociendo su verdadero objetivo que es la pregunta por la enseñanza, este desconocimiento lleva a una constante reflexión sobre la importancia entre la enseñanza-aprendizaje y respondiendo a cuestionamientos que se plantea la metódica, que se hace presente en la enseñanza – aprendizaje y la interacción de los sujetos que la desarrollan.

De esta misma manera, el maestro es quien agrupa y desarrolla todos estos cuestionamientos que se enmarcan en la didáctica ya que, es él quien facilita que este accionar se lleve a cabo en conjunto con los círculos familiares, sociales, institucionales y gubernamentales a través del reconocimiento de dichas poblaciones y que estas sean incluidas en la educación formal para que cuenten con una educación que le garanticen mejor calidad de vida sin ningún tipo discriminación, como se plantea en el texto sonrisas y lágrimas:

Como trataré de explicar, la educación inclusiva no es una aspiración que se refiera exclusivamente a una determinada población escolar, en particular a la de los niños y niñas (también jóvenes y adultos) en situación de (dis)capacidad o con dificultades en su aprendizaje de distinta índole. Se trata de una meta que quiere ayudar a transformar los sistemas educativos para que TODO el alumnado, sin restricciones, limitaciones ni eufemismos respecto a ese TODOS, tengan oportunidades equiparables y de calidad para el desarrollo pleno de su personalidad, fin último de todos los sistemas educativos (Echeita, 2017, p. 17-18).

Esto quiere decir que, si bien hablamos de trastornos y discapacidad, la educación de calidad es para todos y tener en cuenta la diversidad y la población diagnosticada es su responsabilidad.

6. Trastornos y discapacidad una distinción confusa

Para tratar de explicar estos dos términos es importante aclarar que no se deben agrupar, es decir no se puede incluir los trastornos en la discapacidad puesto que, cada una está formada por características diversas, es por esta razón que se debe reconocer qué conlleva cada término, según el DSM-5 los trastornos son:

Un síndrome caracterizado por una alteración clínicamente significativa del estado cognitivo, la regulación emocional o comportamiento de un individuo, que refleja una disfunción de los procesos psicológicos, biológicos o del desarrollo que subyacen en la función mental los trastornos que están dentro de las necesidades educativas especiales estas que derivan de la capacidad o dificultad del aprendizaje (DSM-5, p.8, como se citó en Política Nacional de Salud Mental 2018).

Es decir, aunque se presente un trastorno este no representa un limitante en la participación de los niños en diversos contextos, por otro lado, para la OMS “La discapacidad son las deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con el entorno, encuentran diversas barreras, que pueden impedir su participación plena y efectiva en la sociedad” (OMS,2002 – ONU 2006, como se citó en Ministerio de Salud 2020).Es decir son personas que dependen de otros agentes

externos como familias o cuidadores para garantizar su participación y cuidado; Conociendo estas dos definiciones se evidencia que no se pueden tratar de la misma manera en los diferentes entornos que se presentan puesto que cada ser debe ser tratado de manera específica reconociendo sus necesidades.

En consecuencia, es indispensable que desde los entes educativos y gubernamentales se de esa distinción, tal como lo plantearon en la *Declaración de Salamanca* en uno de sus de sus proclamos “Los sistemas educativos deben ser diseñados y los programas aplicados de modo que tengan en cuenta toda la gama de esas diferentes características y necesidades” (Declaración de Salamanca, 1994 p.8). Es decir que cada uno debe tratarse por separado pero con la misma importancia, sin limitarlas y generar adaptaciones que le permitan a los niños poder desarrollarse en un entorno propicio, donde no solo se le brinde al niño una educación de calidad sino también espacios para desarrollar sus habilidades y socializar libremente sin ningún tipo de prejuicios, pero esto no se logra sin garantizar espacios para los maestros donde se puedan capacitar y de esta manera comprender que un trastorno no se puede abordar de la misma manera que una discapacidad, y evitar dar sugerencias diagnósticas erróneas que provocan en los niños una desmotivación.

Finalmente la responsabilidad de reconocer estas dos poblaciones no es solo del sector educativo quienes son los entes encargados de generar adaptaciones curriculares, físicas y espaciales para propiciar la socialización, sino también de la familia que es el primer círculo responsable del bienestar de los niños, por lo tanto es un trabajo en conjunto que le permita y garantice a la población con trastornos y con discapacidad una educación que se adapte a sus necesidades y potencie sus habilidades.

7. La primera infancia no es una prioridad.

Definir la primera infancia y más aún buscar encasillarla dentro de un concepto o un supuesto, trae consigo dilemas y estigmas que al día de hoy académicos buscan erradicar para otorgarle a la primera infancia el valor y la importancia que se le ha negado en el transcurrir de su historia, en palabras de Carlos Skliar debemos partir por “mirar la infancia a través de sí”. Este primer cuestionamiento surge a través de los procesos acelerados que buscan universalizar el acceso a la enseñanza e institucionalidad desde temprana edad, como las lógicas que se instauran en el punto fértil de la infancia para la medicalización y patologización (Untolgilsh, 2013) En este apartado nos acompañará el interrogante ¿Dónde está quedando la infancia?

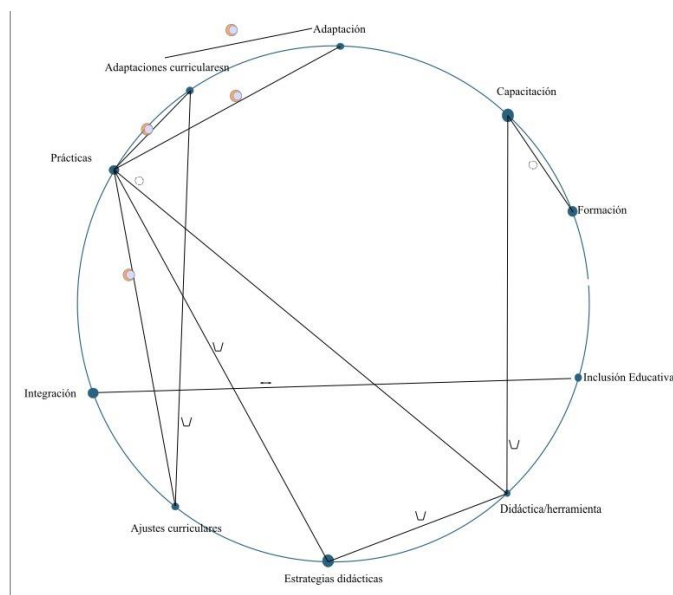
Durante el proceso de recolección de información no se encontraron investigaciones enfocadas hacia la primera infancia y muchos menos hacia una primera

infancia con trastornos mentales, esto es importante traerlo a discusión ya que, en la primera infancia se está viendo un aumento exponencial en el porcentaje de niños medicados y patologizados, denotando un interés por controlar las vidas de las infancias antes de generar los ambientes, herramientas, ajustes y condiciones que contribuyan a su desarrollo y se aparten de la inventada necesidad de generar diagnósticos. Es importante dignificar “la primera infancia partiendo de la idea que esta misma se encuentra en un proceso de construcción de su subjetividad y singularidades” (Untolgilsh, 2013), como también demarcar la diferencia existente entre la primera infancia y las etapas que preceden a esta “hay que arrancar la infancia de la línea secuencial de la vida”(Skliar, 2010) puesto que, al ponerla en comparación y al mismo nivel de las etapas del desarrollo, esta queda en abismal desventaja, pierde todo lo ganado cognitiva, motriz, vivencialmente y tiende a desaparecer tras su invisibilización.

Acorde con lo anterior, trasladamos las premisas hacia el punto central de la discusión: ¿Por qué siendo la primera infancia el epicentro de diagnósticos no es priorizada y abordada en orientaciones del Ministerio de Educación Nacional, documentos y políticas educativas? Acaso esta invisibilización parte de una intención política, o es el desconocimiento que se tiene hacia la primera infancia lo cual lleva que se presenten dificultades a la hora de nombrarla o incluirla dentro de planes desarrollados desde la estatalidad, acá deviene otro de los planteamientos que nos aporta a la construcción de este punto ¿Qué infancia estamos pensando? Y si no estamos pensando en la infancia cuando son formuladas estas orientaciones y leyes ¿En qué o quiénes lo hacemos? ¿De dónde surge esta falta de interés para profundizar en un tema que no solo debe ser un interés educativo sino político y social?

Empezar por el reconocimiento de la primera infancia es clave para llegar al desarrollo de políticas educativas que tengan su fundamentación en ella a partir de construcciones académicamente pensadas que pongan en primer plano la infancia a través de sí misma y no de concepciones externas a ella, que posibiliten “mirar a la infancia por lo que es mientras es y no mirarla como simplemente un tiempo que ya dejará de ser” (Skliar, 2010). Pensar que sucede en torno a la primera infancia diagnosticada se ha convertido en un reto y responsabilidad que a lo largo de los hallazgos hemos decidido asumir, trasladarnos de una posición altamente pasiva a una activa en conocerla y luchar por defenderla, nos deja por último este cuestionamiento ¿Sobre qué infancia estamos pensando la educación?

8. La inclusión, un problema administrativo, pero no didáctico.



Este apartado nos invita a mirar el síntoma de un largo proceso investigativo, y los interrogantes que surgieron en las discusiones que se tejieron y entretejen hasta el día de hoy, en este camino que decidimos emprender en la busca del lenguaje y vida que configura la inclusión en los procesos educativos y en la irrealidad de las promesas de los bien caricaturescos discursos administrativos “ deberíamos prestar una atención más escrupulosa a las máscaras institucionales con que se pretende regular, administrar y de ese modo destruir la conversación. Pues se percibe la incomodidad mayúscula en la relación a los simulacros de conversación que ocurren a diario, en el interior de ese lenguaje pretendidamente académico”. (Skliar, 2011 p.122).

Cuando traemos a discusión la inclusión, nos trasladamos hacia la sensación de la armonía escolar, a ese pensar casi intrínseco de que la escuela está asumiendo su responsabilidad con la existencia del otro, y como no pensarlo y hasta llegar afirmar lo si las políticas públicas educativas y los discursos mediáticos que nos han vendido la solución a los problemas que enfrenta la inclusión en un contexto colombiano, ahora nos planteamos ¿Cuándo estos discursos serán aplicados? ¿Cuántas más convenciones y objetivos se han de tener que proponer para que se comiencen a liderar y cerrar la brecha existente entre la educación y la inclusión? Reconocemos que el escudarse en sus complejidades traerá consigo problemas nuevos y lo inevitable de ver como la inclusión se desvanece en los discursos carentes de comprensión, experiencia y sentir.

Llegados a este punto, con el sinsabor de aún estar en la búsqueda de respuestas y el carácter político que se instaura en la educación inclusiva donde “se padece de

promesas políticamente insulsas hechas a la carta” (Skliar, 2011, p. 118) encontramos que la inclusión se convierte en un problema administrativo cuando se desconoce su ser y la historia que trae consigo; y se procede a establecer nombramientos equívocos en formatos, orientaciones educativas y leyes que no la representan, otorgándole así un sentido de un medio que debe llegar a un fin, dando por hecho que la inclusión de los niños y niñas en la educación finaliza cuando son integrados en las instituciones educativas.

De acuerdo a los planteamientos que hemos desarrollado, la función de la inclusión no termina y muchos menos el compromiso que deben asumir dichas instituciones, consideramos la necesidad de generar condiciones y espacios que garanticen una educación de calidad y un constante acompañamiento de entidades estatales y políticas públicas educativas para su debido cumplimiento; el cual inicia con un diagnóstico consciente, contextualizado e idóneo, que no interceda de manera invasiva en la vida de las infancias, posterior a esto, establecer la corresponsabilidad por parte de las instituciones y políticas educativas que no conversan con las experiencias que se tejen dentro y fuera del aula, como también el garantizar los medios para que los maestros accedan a las herramientas y conocimientos oportunos para poner a conversar los procesos inclusivos con el acto didáctico que permitan una constante reflexión de sus prácticas. De esta manera la inclusión no es un medio que lleva a un fin, “la inclusión está en búsqueda de su propio lenguaje y de sus propias prácticas y quien la pronuncie lo haga a través del lenguaje ético, lenguaje que aproxima y que no diferencia”. (Skliar, 2018).

Las reflexiones didácticas que hemos buscado establecer a lo largo de este capítulo, han servido de ejemplo para manifestar la brecha que se tiene entre la inclusión y la didáctica en los procesos de enseñanza-aprendizaje a la primera infancia que se sesgan debido al limitado abordaje, intereses y procesos lejanamente inclusivos de las instituciones en cuanto a este tema. Estas entidades se han limitado en abordar la inclusión desde aspectos administrativos que, aunque son una parte, no representan el todo y mucho menos abordan y se hacen conscientes de los aspectos reflexivos los cuales en realidad se encargan de ahondar en la representación e importancia que tiene la didáctica en la inclusión.

Es así como se ha confundido el término integración con inclusión, hemos limitado la inclusión con asuntos de integración como el traer los niños y niñas diagnosticados al aula de clases y dirigir la enseñanza como si cada uno no fuese único y singular, hemos construido la inclusión alrededor de una infraestructura que, aunque idealizada aún carece de elementos y de modelos pedagógicos que, aunque bien planteados no se traspasan la realidad del papel.

Esto representa sólo una mínima parte de las problemáticas que hemos encontrado al no pensar la didáctica dentro de los procesos inclusivos, consideramos que el primer paso para dar cierre a esta brecha parte de la necesidad reflexionar y preguntarse qué representa la didáctica en nuestras prácticas pedagógicas, qué es incluir y qué preguntas didácticas se deben comenzar a plantear en cuanto a este tema, como por ejemplo qué situaciones

sociales y familiares internas y externas acontecen en la vida de las infancias con trastornos mentales o con dificultades en el aprendizaje, y qué procesos y estrategias plantean las instituciones educativas en la orientación a maestros y a padres para lograr una vinculación que garantice no solo la entrada de los niños y niñas a la educación sino una garantía de su existencia en ella.

9. Conclusiones

Estas son algunas de las conclusiones a las que hemos llegado después de este proceso de indagación e interpretación de los diferentes discursos y posturas construidas alrededor de la didáctica y los trastornos mentales, asuntos en los que nos adentramos con la intención de reflexionar y dejar un valioso aporte a nuestro campo, la educación. El maestro debe transformar y generar procesos de enseñanza y aprendizaje que le permitan a los niños y niñas apropiarse del conocimiento y buscar su emancipación, la didáctica debe asumirse como un campo de reflexión sobre su praxis y los entornos que se entrelazan a esta, a su vez modificar aquellos pensamientos en los que se considera la didáctica como un método.

Así mismo, es importante que desde los espacios académicos se generen reflexiones acerca de lo que implica la medicalización en la infancia y el papel que cumple la didáctica en dicho proceso, esto para generar discursos y discusiones que permitan enriquecerla y poder adquirir un sentido de pertenencia que impida que personas externas a el campo de la educación o en posiciones lejanas a los contextos tomen voz y voto sin conocer las realidades y el entorno de quienes son diagnosticados.

Al encontrar el auge que tiene los diagnósticos en los trastornos visibilizamos la necesidad que desde las entidades correspondientes se aborde este tema, no solo desde una posición médica o psicológica sino propiamente desde el campo al que corresponden, estas entidades que presentan definiciones de grandes instituciones externas y herramientas que no traen consigo una construcción conceptualmente pensada hacia la realidad Latinoamericana, tomamos como ejemplo de estas las *Orientaciones Técnicas del Ministerio de Educación Nacional*, las cuales deben centrarse en las realidades que están acaparando las situaciones escolares, si esto ocurre los maestros van a tener la claridad de lo que es un trastorno y van a poder abanderar proyectos en las aulas de una forma alentadora que propicie el desarrollo de una calidad educativa.

Establecer la claridad de lo que representa un trastorno y una discapacidad es necesario para las propuestas, creaciones de proyectos y estrategias que posibiliten acompañar desde la realidad de cada ser que padece un trastorno o presenta una discapacidad y no a través de juicios acelerados y errados sobre los cuales se han construido estas concepciones, que no permiten sus distinciones, además de esto, es fundamental reconocer, comprender y situar estos discursos entorno a la primera infancia, es indispensable reconocer que son sujetos sociales de derechos y aunque las edades que la conforman están dentro de una etapa lo que esta representa en cada una de

las vivencias y desarrollos que se generan no se pueden limitar a esto, a una etapa por la que pasa el ser humano la cual se terminará, se debe dar cuenta que es un momento de construcciones y cambios.

Por consiguiente, no se deben llegar a realizar diagnósticos ligados a ellos de por vida, es claro que tienen derecho a usar su voz para expresar quienes son y que sienten sin que el adulto acalle sus voces y decida sobre ellos, diagnosticando sus comportamientos que en muchas ocasiones son propios de los cambios que se generan en la infancia. Estos diagnósticos que con frecuencia se convierten en una carga para los niños y niñas en el transcurso de su vida escolar que los llevan a hacer parte de planes de inclusión escolar que en un comienzo no son planteados con idoneidad de acuerdo a las verdaderas necesidades o no se realizan como las políticas lo indican.

De acuerdo a lo anterior, es necesario abordar con coherencia lo que las políticas educativas nos han descrito sobre inclusión y las realidades que se viven en el aula, al haber encontrado una gran irregularidad en estos discursos hemos propuesto fuertemente que desde el contexto histórico escolar se piense la inclusión alejada de las pretensiones administrativas que siempre la han pretendido acaparar convirtiendo está en una dificultad, es importante que desde esta perspectiva histórica se aborde y entienda la inclusión como la atención y acompañamiento a la diversidad e individualidad de cada ser.

Es así como consideramos que los diagnósticos no deben ser una sentencia definitiva para la vida de las infancias, la pregunta por la infancia y por sus diagnósticos tendría que centrarse en una perspectiva educativa partiendo del fortalecimiento de los procesos que sostienen la atención a los niños y niñas, en este camino que emprendimos, el no conceptualizar ni problematizarla en contextos Latinoamericanos carentes de estructuración educativa y pedagógica nos muestra lo nocivo de la implementación de modelos externos que han pretendido explicarla, es así como la categoría social primera infancia tiene que estar visibilizada y priorizada en todos los estudios en vía investigativa, educativa y pedagógica, con esto nos referimos a que no solo es tomar las reflexiones que se dan en torno a las experiencias que se crean dentro de un aula y las teorías implícitas que constituye cada maestro, este asunto parte de darle voz a estas experiencias a través de procesos investigativos que nos permitan cada vez estructurar conceptualmente los asuntos que hemos venido abordando a lo largo de este capítulo, es así como más allá de haber propuesto todo un cuestionamiento en estas páginas, también traemos una invitación a generar nuevos procesos investigativos que nos permitan problematizar las coyunturas educativas que están aconteciendo alrededor de Colombia y Latinoamérica.

Referencias:

1. Declaración de Salamanca (1994). Marco de acción para las necesidades educativas especiales. España Recuperado de http://www.insor.gov.co/home/wp-content/uploads/filebase/declaracion_salamanca_unesco.pdf

2. Echeita, G. (2017). Educación Inclusiva. Sonrisas y lágrimas. España. Universidad de Oviedo. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=606063>
3. Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa (síntesis conceptual). Revista IIPSI, 9(1) (2006). (132-146). Recuperado de <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0123592314000916>
4. Ministerio de Educación Nacional. (2017). Documento de orientaciones técnicas administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. Colombia: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-360293_foto_portada.pdf
5. Ministerio de Salud, (2020). Colombia. Ministerio de Salud. Recuperado de <https://www.minsalud.gov.co/proteccionsocial/promocion-social/Discapacidad/Paginas/discapacidad.aspx>
6. Peña, A. (2013). Didáctica: una introducción panorámica y comparada. Itinerario Educativo: revista de la Facultad de Educación, 27(62), 201-240. Recuperado de <https://revistas.usb.edu.co/index.php/Itinerario/article/view/1500>
7. Piñuela, R. (2002). Epistemología, metodología y técnica del análisis de contenido. Madrid Recuperado de https://www.ucm.es/data/cont/docs/268-2013-07-29-Pinuel_Raigada_AnalisisContenido_2002_EstudiosSociolingüísticaUVigo.pdf
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=606063>
8. Política Nacional de Salud Mental, (2018). Colombia Ministerio de Salud. Recuperado de <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/politica-nacional-salud-mental.pdf>
9. Roa De La Torre. (2018). Hacia una didáctica crítica: de la instrumentalización-castración de la reflexión-con-sentido. Bogotá. Revista de educación y desarrollo Recuperado de <https://drive.google.com/file/d/18JU4LBacjMHZ5m3Ozvr77trNmsJb15q7/view>
10. Skliar, C. (Portal @prender- Entre ríos).(2010). Mirar la infancia por lo que es. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=JT5OsOqJUc&t=13s>
11. Skliar, C. (2011). Educar a cualquiera y a cada uno. Sobre el estar-juntos en la educación. En Skliar, C. (Ed.). Educación especial e inclusión educativa. Estrategias para el desarrollo de estrategias y aulas inclusivas. (117-134). Argentina: Conicet. Recuperado de https://www.academia.edu/4253825/Educar_a_cualquiera_y_a_cada_uno_Sobre_el_estar_juntos_en_educaci%C3%B3n
12. Skliar, C. (Fundación Arcor). (2018, abril, 23). Carlos Skliar: La escuela frente a las distintas infancias. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=Vj6o50YKFyY>

13. Untolgilsh, B. (2013). Construcciones Diagnósticas en la Infancia. En Untolgilsh, B. (Ed.). *En la infancia los diagnósticos se escriben con lápiz: la patologización de las diferencias en la clínica y la educación.* (169-173). Buenos Aires: Noveduc.
- Recuperado de [https://www.academia.edu/41935584/En la infancia los diagnosticos se escriben con lapiz Gisela Untoiglich](https://www.academia.edu/41935584/En_la_infancia_los_diagnosticos_se_escriben_con_lapiz_Gisela_Untoiglich)