

# LA RELEVANCIA DE LEER, PENSAR Y ESCRIBIR DESDE EL ESPACIO EDUCATIVO

---

## The relevance of reading, thinking and writing from the learning space

OMAR ESPINOSA CISNEROS \*  
omar.espinosa.cisneros@gmail.com  
Universidad Autónoma de Zacatecas/México

---

### Resumen

La educación no puede prescindir de la lectura, de la interpretación de uno mismo, del diálogo y de la escritura. No hay educación auténtica sin discernimiento crítico. Es necesario dirigirnos, en la práctica pedagógica, hacia la restitución de la lengua materna como instrumento central para la reflexión y la re-creación de la propia realidad. La tarea a la que nos referimos es igualmente vigente y apremiante en los contextos urbanos y rurales, en Occidente como en Latinoamérica. No se trata exclusivamente de una necesidad de algunos pueblos o naciones, sino de algo que le concierne y conviene a todos por igual.

---

### Palabras clave

Educación pública y popular, filosofía, lectura, escritura.

---

### Abstract

Education cannot go without reading, self-interpretation, dialogue and writing. There is no authentic education without critical discerning. It is necessary to turn, in our pedagogical practice, towards the restitution of our native language as a central instrument for thinking and re-creating our own reality. The task that we refer to is equally valid and urgent in urban and rural contexts, in Occident as in Latin America. It is not just a need for a few towns or nations, but rather something that concerns and is suitable for all.

---

### Keywords

Public and popular education, philosophy, reading, writing.

**Forma sugerida de citar:** ESPINOSA, Omar. 2013. "La relevancia de leer, pensar y escribir desde el espacio educativo". En: *Revista Sophia: Colección de Filosofía de la Educación*. N° 15. Quito: Editorial Universitaria Abya-Yala.

---

\* Maestro en Filosofía e Historia de las Ideas, con mención honorífica, por la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ) y licenciado en Filosofía, con mención honorífica, por la Universidad del Claustro de Sor Juana (UCSJ). Ha acreditado cursos de filosofía en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), donde también obtuvo un diploma en traducción de la lengua alemana. Es docente e investigador en la Unidad Académica de Psicología de la UAZ. Ha publicado ensayos en México y España, así como el libro *El cómplice, el perseguidor* (Ediciones de Medianoche y Taberna Librería Editores).

## Introducción: un camino por andar

El fenómeno educativo ha sido objeto de reflexión desde hace muchos siglos. Las propuestas en torno a sus modos y a los aspectos que deberían ser tomados en cuenta para que su práctica sea efectiva son plurales y diversas. Ellas, sin embargo, permanecen ignoradas por un sinnúmero de profesionales de la educación.

Las teorías no son lo que más nos falta para avanzar en el ámbito educativo, sino las condiciones materiales, culturales y humanas que se requieren para ello.

La realidad de la educación en Latinoamérica y el mundo permanece muy lejana de lo que proponen los modelos y programas oficiales. Entre lo que se simula y la cruda realidad, existe una amplia brecha. Nuestra tarea como partícipes del fenómeno educativo es de una relevancia enorme. Hemos de encaminarnos hacia una práctica distinta, hacia un pensamiento radicalmente distinto al que todavía se muestra como imperante, especialmente en muchas de nuestras comunidades rurales y apartadas.

Hemos de construir un nuevo paradigma, una nueva realidad desde la crítica y la imaginación constante, desde la inconformidad que no se contenta con señalar los errores sino que busca, ante todo, la re-creación de nosotros mismos y del espacio próximo en que nos desenvolvemos como estudiantes, docentes, ciudadanos y personas únicas y singulares.

La propuesta de una pedagogía libertaria que hace años propuso un autor como Paulo Freire se actualiza hoy con la propuesta de Michel Onfray: educación para todos.

## La inconveniencia del dogmatismo

El dogmatismo es inconveniente para alguien que se está formando en alguna profesión, porque ser dogmático significa afirmar o negar, mas nunca preguntarse por algo detenidamente.

El dogmático es ingenuamente optimista sobre aquello a lo que cree tener acceso, confía demasiado en que conoce la verdad acerca de las cosas. No se cuestiona a detalle si sus percepciones y observaciones sobre el mundo son o no adecuadas a la realidad.

El dogmático tiene sus ideas ya hechas y éstas le satisfacen tanto que se pretenden definitivas, fijas y conclusivas. No puede aprender nada nuevo, porque su dogmatismo le cierra la posibilidad de cuestionarse cualquier idea. No le interesa ir a la universidad a leer ni a aprender porque a menudo las ideas de los más grandes pensadores de la historia

le parecen demasiado complejas como para intentar comprenderlas y de escasa relevancia para su formación.

El dogmático se siente tan seguro instalado alrededor de sus prejuicios que, según cree, ya no tiene nada que aprender. Ante las posibilidades que se desprenden de la lectura, el diálogo, la contradicción y la diferencia siempre prefiere afianzar “sus ideas” y defenderlas como si ellas fueran verdades necesarias e incuestionables.

## La inconveniencia del escepticismo

Optar por el escepticismo conlleva sus peligros correspondientes, mismos que se acrecientan cuando la postura se radicaliza. El escéptico no se atreve a afirmar nada. Puede preguntarse y acaso negar la posibilidad del conocimiento, pero nunca se siente con la seguridad suficiente para afirmar algo distinto a esa específica imposibilidad.

El escéptico no confía en que pueda tener acceso a conocer algo sobre las cosas. El escéptico se cuestiona todo lo que percibe y observa, también lo que lee y escucha.

El escéptico plantea preguntas, algunas incontestables, pero no afirma nada. Toda creencia o razón puede ser cuestionada de distintas maneras, y el escéptico explora esas variantes. No llega a ninguna idea que lo satisfaga. Su manía por cuestionarlo todo hace que el conocimiento aparezca como un imposible.

Un escéptico radical que sea profesionalista no podrá extraer ninguna utilidad de su profesión, porque siempre dudará de aplicar cualquier conocimiento para privilegiar la duda y la interrogante alrededor del asunto o tema a tratar. El escéptico duda de todo. En algunos casos, tan sólo tiene la certeza de que todo, de hecho, es dudoso.

De cualquier manera, el escéptico no parece estar dispuesto a aprender. Ante la lectura, el diálogo, la contradicción y la diferencia no le da por escribir, se contenta con la idea de que cualquier idea es tan sólo eso, una idea, cuando no simplemente *una ocurrencia*.

## Qué podemos conocer

Kant mostró que el conocimiento al que tenemos acceso los seres humanos se refiere siempre a los fenómenos (Kant, 2009: 22). Esto significa que nuestro conocimiento está marcado por las dimensiones del espacio y del tiempo (Kant, 2009: 449); es finito, parcial y siempre limitado.



El conocimiento es algo demasiado humano como para pretender acceder a la realidad *en sí* de cualquier asunto o hecho. Todo lo que hacemos es humano, incluida la ciencia (al igual que el arte y la filosofía). La propuesta de Kant parece muy sensata en la medida en que confía en que *algo real* puede ser conocido. En su postura evita el extremo ingenuo y optimista del dogmatismo que confía en que puede conocer más de lo que, de hecho, es posible. También se distancia del extremo pesimista del escepticismo, que no confía en que *algo*, ¡lo que sea!, es de hecho cognoscible. Kant es crítico con quien cree conocer más de lo que en realidad *puede*, pero también con quien afirma la imposibilidad del conocimiento. Su invitación es a preguntarnos por nuestros límites, pero siempre para que, una vez reconociéndolos, nos atrevamos a pensar por nuestra propia cuenta.

292



## La comprensión y la interpretación de lo humano

Para comprender “lo humano” es indispensable interesarnos por comprender las formas y los contenidos del habla: historias, recuerdos, creencias, pensamientos, valoraciones e ideas que se expresan y se hacen manifiestas a través de las creaciones y formas lingüísticas humanas. “Igual que en las ciencias de la naturaleza todo conocimiento de leyes es posible únicamente por lo medible y lo contable en las experiencias y en las reglas contenidas en éstas, en las ciencias del espíritu toda proposición abstracta puede justificarse, en definitiva, sólo por su relación con la vitalidad anímica tal como está dada en la vivencia y en el comprender.” (Dilthey, 2000: 87).

Wilhelm Dilthey se refiere con la expresión “ciencias del espíritu” a lo que hoy llamamos “ciencias humanas”. Lo que el autor nos dice es que: así como las ciencias naturales se fundamentan en la medición y el cálculo de un objeto determinado; en las ciencias humanas el fundamento es la comprensión de las vivencias singulares por medio del lenguaje. La diferencia principal entre el explicar [*erklären*] y el comprender [*verstehen*] es que “al explicar se subsume lo individual bajo lo universal” y “al comprender se reconoce un evento en su irreductible singularidad” (Dilthey, 2000: 103).

Roberto Cruz ha señalado la cercanía que estos conceptos mantienen con la distinción aristotélica entre la “prueba explicativa” [*dià ti*] y la “prueba implicativa” [*dióti*] (Cruz, 2005: 57). La primera quiere ser una demostración, una verificación. La segunda se contenta con ser una prueba. La diferencia de una y otra puede encontrarse en las palabras inglesas *prove* y *probe*. Mientras que la primera se refiere a una represen-

tación clara y distinta, la segunda se refiere a probar por uno mismo, a intuir, a identificar-se con las cosas que son y encontrar “la realidad en lo real” y no en las representaciones (Cruz, 2005: 59).

En el marco de los límites entre ciencias naturales y ciencias humanas, podemos advertir que en unas encontramos a un sujeto frente al objeto de investigación (S – O) y en las otras a un sujeto que se expresa y se auto-interpreta al encontrarse frente a sus propias expresiones, o a un sujeto que se encuentra frente otro sujeto y/o sus expresiones (S – S). Según Dilthey, mientras las ciencias naturales tienen como su objeto “un fenómeno ofrecido a los sentidos”; las ciencias humanas intentan conocer algo de la realidad interna inmediata [*unmittelbare innere Wirklichkeit*] o de la realidad interna de otro mediante la interpretación de sus expresiones. Las narraciones sobre la propia vida, las vivencias que pueden ser recordadas y exteriorizadas a través del habla o de la escritura permiten conocer algo psíquico mediante la interpretación y la hermenéutica.

“El comprender es un reencontrarse del yo en el tú; (...) en cada sujeto de una comunidad (...)” (Dilthey, 2000: 110-111). Lo que se quiere conocer en las ciencias humanas son los pensamientos, las historias de vida, las vivencias, las creencias, las valoraciones, los recuerdos, las narraciones relativas a la propia vida, a la propia existencia. Fenómenos como éstos resultan de gran interés para quienes buscan un conocimiento científico de las vidas humanas singulares.

En el campo de las ciencias humanas y fuera de él, la aplicación de la metodología fenomenológica-hermenéutica implica describir los fenómenos, es decir *lo que se muestra* tal como se muestra, y distinguir de ellos las engañosas *apariencias* (Heidegger, 2007: 38). Al llevar a cabo la descripción interpretativa, la palabra cobra su justa relevancia. Sin importar quién la pronuncie o la escriba, en ella, a través de ella o de sus huellas podemos *dejar ver algo*. La palabra permite, en tanto que es *lógos*, “hacer ver algo en su estar *junto con* algo, hacer ver algo *en cuanto* algo” (Heidegger, 2007: 42).

Mediante el método fenomenológico y hermenéutico podemos advertir sobre distintos modos de encubrimiento: hay fenómenos que aún no han sido *descubiertos*, hay otros que han sido descubiertos pero que después han sido *recubiertos* o, más peligrosamente aún, *disimulados* (Heidegger, 2007: 46).

## ¿La filosofía es inútil?

La filosofía es inútil, –han dicho siempre los que aseguran saber. La gran mayoría de la gente considera que la verdad de este enunciado



es evidente y que por ello es no sólo justo, sino necesario, ponerla en su lugar. Su razonamiento les dicta que si no sirve para nada, lo mejor es deshacernos de ella. En ese caso, no tiene nada de extraño que se haga todo lo posible por extirparla de los programas académicos, que se quiera aprovechar el tiempo, que durante tanto tiempo se ha malgastado en ella, en algo que en realidad le sea útil, benéfico y de relevancia práctica y económica a la ciudad y los individuos.

De cualquier manera, la filosofía se ha considerado como algo ocioso. Además, se considera un pasatiempo de gente madura. No se trata de algo que debiera preocupar a los jóvenes y a los niños. La filosofía se ha representado como un asunto serio del que sólo es posible ocuparse a la postre de la vida. *Primum vivere deinde philosophari*, –dice la sentencia latina. En todo caso, además, la filosofía es griega, o en todo caso, herencia de la cultura greco-latina y occidental.

Aquí nos preguntamos: si la filosofía es algo inútil, que además sólo puede interesarle a gente senil y que pertenece a una herencia cultural que se deriva de Grecia y Occidente, ¿por qué persisten algunos en la pretensión de enseñar filosofía a jóvenes y niños en países de Latinoamérica? Si la filosofía es inútil, ¿para qué estudiarla? ¿Cuál podría ser la relevancia de la filosofía para un campesino, para un obrero, para una madre de familia? ¿Será que la filosofía, siendo inútil como se ha dicho que es, puede tener alguna importancia o presencia en la vida de un niño o joven? ¿Acaso tendría sentido plantear preguntas filosóficas en las plazas públicas o en las aulas de las comunidades rurales y los pueblos de México, Ecuador, Perú, Cuba, Bolivia o Venezuela? ¿A qué pueblos podría interesar o servir para algo la filosofía? ¿A qué profesionistas? *Non serviam* –alzarán la voz los doctos. La filosofía no sirve, no tiene porqué servir a nadie. Dirán que no es un lujo, sino una necesidad de unos cuantos. ¿Es entonces ella algo de exclusivo interés para cierta aristocracia o elite que se alza sobre las mayorías? ¿Es la filosofía de verdad completamente inútil? ¿Es acaso ella algo ocioso que sólo incumbe a los seniles en sus interpretaciones tardías? ¿Es acaso exclusivamente un lujo, o bien una necesidad, de algunos hombres occidentales? ¿Acaso hay lenguas, tierras, razas más propicias para cosechar sus frutos? ¿Por qué habríamos nosotros de preguntarnos por ella?

## La educación filosófica

¿En qué consiste la educación filosófica? ¿Es acaso la filosofía una asignatura que debería estudiarse al final del bachillerato? ¿O al inicio de la licenciatura? ¿Es ella algo que sólo por vocación o enfermedad afecta a

ciertos hombres? ¿Es ella un error gramatical? ¿Una terapia autodisolvente? ¿Será que la educación filosófica consiste en tener un panorama histórico de autores, conceptos y problemas? ¿Acaso es re-conocer, mediante el estudio de enciclopedias y libros de texto, los problemas clásicos de la historia del pensamiento? ¿Será de alguna manera relevante que alguien, quien sea, sepa algo de filosofía? ¿Saber algo de filosofía será más o menos urgente que “pensar”?

## La situación del pensar en la escuela contemporánea

En la escuela contemporánea, estemos en Francia o en Latinoamérica, en la academia de especialistas o en el ámbito de la educación primaria y rural, la situación del pensar no es tan diferente (Onfray, 2008: 69). En la escuela se depositan, se repiten, se perpetúan los errores y los dogmas (Onfray, 2008: 104). Como el documental *La educación prohibida* nos permite recordar, la escuela no ha sido nunca un espacio en el que se privilegie el pensamiento. La escuela ha normalizado, estandarizado a los niños y a los jóvenes. Las cualidades singulares de las personas no le interesan, le estorban.

En la escuela, los niños obedecen, siguen las mismas instrucciones y se disponen a seguir la uniformidad de las tareas, de los movimientos y de los ritmos. Sin saberlo, persiguen alcanzar el ideal que según su edad y su grado escolar se ha establecido. Sus formas distintivas de ser son pocas veces tomadas en cuenta en tanto condicionantes de sus procesos de aprendizaje.

La memorización es, todavía, el recurso más utilizado para el intento de “educarlos”. Al igual que con las tablas de multiplicar y las preposiciones, la repetición constante, mecánica e irreflexiva es la forma más rápida y practicada para invitarlo a “aprender”. Lo mismo ocurre con la historia y la anatomía. Se cree que un niño ha aprendido los temas escolares cuando es capaz de repetir, sin titubeos, lo que se le ha enseñado. En ningún caso se espera de él reflexión o un criterio propio. Menos aún es deseable por parte de algunos maestros que los alumnos se cuestionen acerca de lo que se les “enseña” en el aula o en los libros de texto oficiales. En el espacio escolar, las verdades se revelan a través de los libros oficiales y de los dictados del maestro. Pero ¿es eso en lo que aprender consiste?



## Aprender y enseñar

Paulo Freire ha dicho que “enseñar ya no puede ser ese esfuerzo de transmisión del llamado saber acumulado que se hace de una generación a la otra” (Freire, 2004: 3). Es decir, enseñar no es depositar, verter una serie de contenidos en el estudiante. Consecuentemente, aprender no puede consistir en “la pura recepción del objeto o el contenido transferido” (Freire, 2004: 3).

El estudiante no aprende si recibe pasivamente lo que el libro o el maestro le dice. Esa repetición no merece ser llamada “aprendizaje”. Sólo encontramos en este hábito un simulacro que de nada sirve a nadie, una farsa que ha sido desenmascarada hace tiempo y que, sin embargo, algunos continúan perpetuando en perjuicio de muchísimos jóvenes que lejos de formarse y educarse en la virtud, se deforman y se vician en las escuelas.

La enseñanza exige del docente haber aprendido con anterioridad los contenidos que pretenden compartirse en el aula, pero para ello no basta con haberlos estudiado una vez y repetir eso que se sabe de la misma manera ante cada nuevo grupo.

Es indispensable que el docente, al situarse en el espacio escolar, renueve lo ya aprendido, que vuelva a aprenderlo a comprenderlo dinámicamente. Sólo así podrá aprender también a compartirlo con cada grupo de personas singulares que conforman un grupo (Freire, 2004: 29).

Un maestro no llega a ser maestro tan fácilmente. No basta con la obtención de un diploma o grado. Es fácil engañarse y creer que una licencia, por ser oficial, nos faculta definitivamente para enseñar o ejercer cualquier oficio. Sin el análisis crítico de la propia práctica, así como sin la formación constante, un maestro no puede cumplir con su trabajo (Freire, 2004: 29). Quien pretende “enseñar en serio”, ha de aprender, ha de estudiar constantemente.

## Leer y escribir: interpretar, comprender el mundo

Quien estudia, a su vez, es necesariamente un lector. Pero leer no es “pasear libremente por las frases, las oraciones y las palabras sin ninguna preocupación por saber hacia dónde ellas nos pueden llevar” (Freire, 2004: 46). Un ejercicio maquinal de este tipo no merece ser llamado “lectura”. Pasear la mirada por la superficie de los signos y meramente descifrarlos, pronunciando o no su sonido, no es lo que deseamos.

Quizá cuando nos enfrentamos con textos informativos básicos como son los instructivos, las listas de asistencia o algunos otros, no se requiera más que ese esfuerzo, pero cuando nos encontramos ante textos



literarios, científicos o filosóficos, se requiere del lector una paciencia que no siempre se cultiva en las escuelas.

Leer exige demorarse, exige imaginar, exige pensar sobre aquello que se encuentra escrito. Leer es sumergirnos en un texto, pero también es interpretar reflexivamente el mundo, las costumbres, las obras de arte. Sin paciencia, la lectura pierde su sentido. No se trata de pronunciar los signos simplemente, sino del deseo que busca comprenderlos, de imaginar aquello que nos narran, de padecer los afectos a los que se refieren.

Antonio Gómez Ramos nota que el filósofo Wilhelm Dilthey coincide con Platón y Aristóteles en su deseo de que volvamos a asombrarnos, aunque él se refiera específicamente al asombro que hace posible la lectura (Dilthey, 2000: 182).

Leer “no es mero entretenimiento”, tampoco “un ejercicio de memorización mecánica” (Freire, 2004: 30).

Desafortunadamente, no es difícil confirmar que en el ámbito escolar la lectura tiende a ser “una obligación amarga”. Ojalá más frecuentemente fuera también “fuente de alegría y placer” (Freire, 2004: 40).

297



## Comprender el analfabetismo

Existen incontables formas de procurarnos alegría y placer sin ningún esfuerzo. Algunos se han conformado con obedecer, con cortar cabezas a cambio de dinero. Para ello no hace falta escribir cartas, ni siquiera notas. Ni siquiera es necesario saber escribir el propio nombre (González, 2009: 149). ¿Por qué esperar que la lectura nos “sirva” para sentir placer?, ¿no es ella algo serio que sirve ante todo para aprender, para adquirir conocimientos?, ¿será posible, y más aún, será deseable obtener algún placer en ella?

Evidentemente, los textos informativos tienen su función, también los persuasivos. Los textos literarios, sin embargo, no parecen tener utilidad alguna. Si concedemos que la re-creación es una función, diremos que de hecho pueden servirnos para algo.

Sin embargo, al arte, como a la filosofía, la mayoría de las veces no se les encuentra una utilidad práctica que rinda frutos a corto plazo. ¿Para qué cultivar entonces la lectura?

Paulo Freire decía que en los cursos de posgrado en que había colaborado, muchos estudiantes se enfrentaban a la enorme dificultad de redactar su tesis porque, según decían, no sabían escribir. La presencia de esta problemática no es exclusiva de su contexto. Universitarios de todas las regiones que no saben escribir se enfrentan al mismo quehacer. Gran

parte de ellos viven su tarea más bien como un obstáculo que demora o imposibilita su titulación. ¿Será posible cambiar esto de alguna forma?

Si nuestras escuelas, desde la más tierna edad de sus alumnos, se entregasen al trabajo de estimular en ellos el gusto por la lectura y la escritura, y ese gusto continuase siendo estimulado durante todo el tiempo de su escolaridad, posiblemente habría un número bastante menor de posgraduados hablando de su inseguridad o de su incapacidad para escribir (Freire, 2004: 40).

Si esto se hiciera, es decir, si tuviéramos un mayor número de titulados en los posgrados y en las universidades que escribieran con gusto, ¿qué cambiaría? Y más aún: ¿le servirá de algo leer y escribir a la gente que no es universitaria? El analfabetismo castra “el cuerpo consciente y hablante de mujeres y de hombres” (Freire, 2004: 6).

Los analfabetos son, inevitablemente, excluidos de la cultura escrita. Es decir, no pueden acceder a “las relaciones milenarias y socialmente creadas entre lenguaje, pensamiento y realidad” (Freire, 2004: 6). El confinamiento que padecen es infranqueable, no les permite acceder a una ciudadanía plena.

298



## Todos sabemos algo

Todos sabemos algo. Sepamos o no leer y escribir, todos hemos atestiguado aspectos, momentos, fragmentos de la realidad. Sin embargo, aquel que no cuenta con la posibilidad de leer e interpretar el mundo de manera crítica, aquel que no sabe escribir y compartir su testimonio sobre algo mediante la palabra, ¿qué vehículos y formatos encontrará para decirnos lo que sabe?

Es indispensable que quien pretende enseñar pueda reconocer que no lo sabe todo. También que admita que no es el único que sabe algo. Sin la humildad y la tolerancia de reconocer al otro y al que es diferente como un ser que puede decirnos, compartirnos, enseñarnos algo, el maestro no será un maestro, sino un tirano.

Los maestros y los alumnos son siempre seres vulnerables (Freire, 2004: 74). Nadie es infalible, nadie tiene siempre la razón. Si gustáramos de creer que podemos definirnos de una vez por todas como “seres racionales”, no sólo caeríamos en una reducción que jamás haría justicia al pensamiento de Aristóteles, además mutilaríamos nuestras posibilidades al estrechar por tanto la idea de lo que es lo humano.

El ser humano es un ser con destellos de racionalidad, pero también es un ser de inclinación sociable, política, cultural y lingüística.

El ser humano es un ser de emociones, de afectos, de pasiones y de creaciones de todo tipo. El arte y la ciencia son algunos de sus sellos distintivos. La poesía y el pensamiento son humanos, pero no se componen exclusivamente de racionalidad. En ellos hay imaginación, deseo metafísico, conciencia e inconsciencia.

## Conclusión: reflexión desde el fenómeno educativo entre estudiantes de Psicología

Los problemas de la educación son humanos. Es por ello que no son sólo pedagógicos, sino también políticos, culturales, afectivos y sociales. Enseñar no es sólo un asunto de racionalidad, sino de emociones, de necesidades materiales y metafísicas, de contextos culturales y de la singularidad de las personas y de los grupos que entre ellas conforman.

Recientemente ha llegado una universidad pública a una comunidad rural del norte de México. Gran parte de los habitantes de esta comunidad se dedican a la agricultura. Muchos han migrado a los EE.UU o a otras poblaciones del país en búsqueda de oportunidades. Algunos de sus jóvenes originarios, si tienen posibilidades para hacerlo y cuentan con el apoyo, viajan a la capital o a alguna comunidad cercana a estudiar alguna carrera. Algunos de ellos estudian con dedicación y aprovechan esta oportunidad para ampliar su mundo, su imaginación, su conocimiento. Para otros, salir del seno familiar significa solamente escapar de las reglas y de la vigilancia de sus familiares. Para los jóvenes que querían estudiar y que no han podido mudarse a la capital o a otro lado a continuar sus estudios universitarios por motivos económicos o personales, la noticia de que un campus universitario llegaría a su población ha sido bien recibida, cuando no un suceso que ha comenzado, pronto, a cambiar su vida, su mentalidad, sus deseos y su comprensión del mundo. Una de las dos licenciaturas que se ofertan en la comunidad es psicología. La mayoría de los estudiantes son los primeros en su familia en cursar estudios universitarios. Aunque la mayoría de ellos no tenían claro qué es la psicología al inscribirse, varios de ellos han mostrado lo que parece un interés genuino por superarse y aprender, por leer y escribir.

En una asignatura, se les ha solicitado a alumnos del quinto semestre que describan sus historias de vida como estudiantes a lo largo de su educación básica, media y media superior.

Un estudiante ha escrito que “por falta de materias humanistas, no aprendemos a interrogar razonablemente, a escuchar con atención y a responder serenamente”. Él considera que niños y jóvenes podrían beneficiarse considerablemente si, desde la educación primaria, los maestros hicieran lo posible por despertar en ellos “el amor y la estima por el conocimiento generando un pensamiento reflexivo y crítico”. ¿Acaso,

en verdad “nunca es demasiado temprano” para filosofar? (Onfray, 2008: 137). Varios otros han dado testimonio de que, en la primaria, sus maestros evaluaban su habilidad lectora contando la cantidad de palabras que alcanzaban a pronunciar en un tiempo determinado. También han escrito que ninguno de ellos desarrolló el gusto por la lectura mediante esa u otras técnicas que sus maestros empleaban en el aula. Alguna alumna ha escrito que nunca se le pidió que, de niña, imaginara y escribiera sus propios textos. Cuando se les pedía escribir –afirma, sólo se trataba de transcribir, de copiar textos ajenos. Muchas de las veces, los signos y la ortografía no parecían relevantes para los maestros.

Varios de estos alumnos han reflexionado sobre cómo, si hubieran desarrollado de mejor manera sus habilidades como lectores y escritores desde la primaria, su aprovechamiento académico en la universidad sería más enriquecedor de lo que es hoy a pesar de su esfuerzo.

Todos declaran que la lectura y la reflexión crítica han sido algunas de las mayores dificultades que han tenido que enfrentar en materias que solicitan de ellos esas habilidades.

En las comunidades rurales, se espera que los jóvenes aprendan algún oficio relacionado a la industria agropecuaria, o a la mecánica, se espera que aprendan algo *útil*. La filosofía, la reflexión, se cree, de nada sirven. Algunos, sin embargo, a pesar del riesgo de ser etiquetados como populistas, consideran lo contrario (Onfray, 2008: 112).

También, todos reconocen que escribir sus propios textos les lleva más tiempo del que quisieran y, sin embargo, también la mayoría afirma haber progresado significativamente en ello en los últimos dos años y medio que se les ha exigido la redacción de reportes de lectura, de ensayos breves y de reflexiones personales sobre su realidad y su contexto cultural, sobre asuntos psicosociales, entre otros temas.

No ha sido fácil que estos estudiantes redacten sus propios textos. A pesar de las dificultades que cada uno de ellos enfrenta, sin embargo, los cambios han iniciado.

Las redes sociales se han transformado. Han pasado a ser, además de instrumentos de comunicación cotidiana, medios para consultar y descargar textos que de otra manera les serían inaccesibles desde una comunidad como la que habitan. Han devenido foros de discusión para compartir sus perspectivas sobre películas, formas de informarse sobre movimientos y acontecimientos relevantes que están sucediendo en otras universidades, en otras ciudades y en otros países que, sin embargo, son próximos a ellos en aspectos que también empiezan a comprender.

Por algunos más que por otros, la palabra hablada y escrita está siendo re-descubierta, re-creada como un arma, como un instrumento cuyo poder había sido subestimado y que apenas comienza a explorarse, a apropiarse, a vivirse en su extensión y en sus posibilidades.

La educación se les muestra ahora como un fenómeno de relevancia enorme que podría modificar sutil pero significativamente el devenir de sus propias vidas, así como el de sus familias y el de su comunidad. ¿Será verdad que quien accede a la lectura puede escapar de su destino? (De la Borbolla, 2010:126).

## Bibliografía

- CRUZ, Roberto  
2005 *La primera hermenéutica*. México, D.F.: Herder y UIA.
- DE LA BORBOLLA, Oscar  
2010 *La libertad de ser distinto*. México: Random House Mondadori.
- DILTHEY, Wilhelm  
2000 *Dos escritos sobre hermenéutica*. Madrid: Istmo.
- FREIRE, Paulo  
2004 *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- GONZÁLEZ, Sergio  
2009 *El hombre sin cabeza*. México: Anagrama.
- KANT, Immanuel  
2009 *Crítica de la razón pura*. México, D.F.: FCE, UAM, UNAM.
- HEIDEGGER, Martin  
2009 *Ser y tiempo*. Madrid: Trotta.
- ONFRAY, Michel  
2008 *La comunidad filosófica*. Barcelona: Gedisa.

301



Fecha de recepción del documento: 5 de enero de 2013  
Fecha de aprobación del documento: 20 de junio de 2013



## A history of educational inclusion

MARIA ROSEANE GONÇALVES DE MENEZES \*  
mariaroseanegm@gmail.com  
Faculdade Salesiana Dom Bosco / Manaus-Brasil

### Resumo

O presente artigo objetiva abordar a temática da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, onde apresentamos um estudo de caso de um aluno do 3º ano do Ensino Fundamental de uma escola pública da cidade de Manaus. Constitui-se em um problema para a escola por este apresentar síndrome de autismo. Assim questionamos até que ponto o Atendimento Educacional Especializado (AEE) poderá apoiar o desenvolvimento do aluno com Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD) na sala de aula comum? Desta forma objetivamos apresentar ao aluno em estudo, um atendimento que considere as suas necessidades elaborando um plano de AEE que permita ao mesmo adquirir habilidades e competências de modo que possa ultrapassar as barreiras impostas pela escola comum e participar de sua turma com autonomia.

### Palavras-chave

Atendimento educacional especializado, transtorno global do desenvolvimento, escola comum.

### Abstract

This article aims to address the issue of Special Education in the Perspective of Inclusive Education, where we present a case study of a student of 3rd year of elementary school to a public school in the city of Manaus. It constitutes a problem for the school by presenting this syndrome of autism. So we question the extent to which the Customer Education Specialist (ESA) may support the development of student with Pervasive Developmental Disorder (PDD) in the ordinary classroom? Thus we aim to present to the student in the study, consider a service that needs developing a ESA plan that allows the same acquire skills and competencies so that they can overcome the barriers imposed by the common school and attend class with their autonomy.

### Keywords

Customer education specialist, pervasive developmental disorder, common school.

**Forma sugerida de citar:** GONÇALVES, Maria Roseane. 2013. "Pedro Gonçalves: uma história de inclusão escolar". En: *Revista Sophia: Colección de Filosofía de la Educación*. N° 15. Quito: Editorial Universitaria Abya-Yala.

---

\* É graduada em Filosofia/UFAM, Pedagogia/UFAM, Especialista em Psicopedagogia/UFAM, Especialista em Atendimento Educacional Especializado/UFC e Mestrado em Educação. Coordenadora dos Cursos de Licenciaturas da Faculdade Salesiana Dom Bosco/FSDB- Manaus e Assessora Pedagógica da Educação Especial de Manaus.

## Introdução

A Educação Especial na perspectiva da Educação inclusiva apresenta-se de forma bem realista ao fortalecer o processo de inclusão escolar de alunos que apresentam deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. Há muitos anos as pessoas com deficiência foram esquecidas sendo excluídas da sociedade e principalmente dos espaços escolares.

Por estarmos na Educação Especial desde 1998 sempre acompanhamos as discussões referentes a Educação Especial no âmbito da organização de pais, na organização das associações das pessoas que apresentam deficiências, Ministério da Educação, Instituições de Ensino Superior entre outras, onde fomos cada vez mais compreendendo a história da Educação Especial na busca de melhorias para o seu público alvo, apresentando avanços significativos que culminam com uma política de inclusão escolar.

Sendo assim, o objetivo deste estudo consistiu-se em proporcionar ao aluno em questão um atendimento que considere as suas necessidades elaborando um plano de AEE que permita ao mesmo adquirir habilidades e competências de modo que possa ultrapassar as barreiras impostas pela escola comum e participar de sua turma com autonomia.

Na certeza de que todo ser humano é dotado de potencialidades que podem ser desenvolvidas a partir da interação com o outro lutaremos sempre pela existência de escolas inclusivas e de qualidade para todos.

## Proposição de um caso: Pedro Gonçalves, um aluno em busca da inclusão escolar

Pedro Gonçalves tem 11 anos, está matriculado na Escola Municipal de Ensino Fundamental Terezinha de Jesus na cidade de Manaus, cursando o 3º ano, no turno matutino. Segundo a mãe o menor possui laudo médico com diagnóstico de Síndrome do Autismo.

Dona Paula Gonçalves mãe de Pedro relata que após um ano de idade começou a perceber que seu filho era uma criança diferente, visto que seu comportamento não correspondia ao de outras crianças. Pedro é o seu primeiro filho, mas mesmo sem experiência materna achava que algo acontecia com ele.

No ano de 2002 em consulta com neurologista recebeu o diagnóstico médico que Pedro tinha Síndrome do Autismo. Aos quatro anos de idade Pedro iniciou sua escolarização em uma escola de Educação Especial ficando nessa até 2009, estudou durante 5 anos seguidos, sua turma



era formada apenas por alunos que apresentavam Síndrome do Autismo e Síndrome de Rett. Os alunos apresentavam idades variadas entre 4 a 10 anos. Apresentou sempre uma boa adaptação, sua mãe sempre participativa das atividades na escola. A professora de Pedro sempre foi a mesma durante os cinco anos. Diplomada em Pedagogia com vários cursos de extensão e formação continuada em Educação Especial.

Nessa escola especial Pedro em nenhum momento apresentou problemas de comportamento que necessitasse de qualquer intervenção específica além das atividades pedagógicas que realizava. Pedro fazia caminhada, participava de passeios em locais como: Bosques, supermercados, restaurantes, aeroporto e outros. A escola seguia uma orientação pedagógica pautada no currículo funcional.

Na escola comum, relata a mãe e afirma a professora Jaqueline Silva que Pedro lê de forma convencional, mas tem dificuldades na interpretação dos fatos; ou seja, Pedro lê porém, não consegue expressar o que entendeu sobre a leitura, mesmo que a professora solicite que ele faça em forma de desenho ou responda as questões de forma oral ou escrita.

Pedro escreve, identifica o seu nome, pega corretamente no lápis, faz auto ditado, gosta de matemática e consegue resolver as quatro operações tendo dificuldades somente na divisão. Consegue copiar do quadro para o caderno. Apresenta dificuldades de comunicação não demonstrando a oralidade com frequência, apenas verbaliza quando sente necessidade de solicitar algo como, por exemplo, ir ao banheiro.

Outra forma de Pedro se comunicar é pegando na mão da professora e conduzindo-a até o objeto desejado. Pedro é bem aceito pelos colegas da turma, porém há duas coleguinhas Bia e Tâniaa qual são suas preferidas tendo uma melhor interação com as mesmas.

A turma sabe que Pedro apresenta a Síndrome do Autismo, a professora observa que todos respeitam o aluno e estão sempre dispostos a ajudá-lo. Por exemplo, no início Pedro não gostava das aulas de educação física, mas foi com a ajuda da turma que conseguiram fazer com que ele se envolvesse nas atividades. Pegavam nas mãos dele e o conduziam para a quadra.

Pedro também já é conhecido pelos demais alunos da escola, pelos professores e funcionários. Ele participa das atividades de educação física, hora cívica e atividades extraescolares, como por exemplo, visita ao Teatro Amazonas.

Com relação às atividades diretamente da sala de aula segundo a professora Jaqueline Silva, Pedro gosta de realizar as atividades do livro didático e quando termina a tarefa, às vezes ficava andando na sala por entre os alunos. Sua atenção maior está voltada para as atividades no laboratório de informática, sabe ligar e desligar o computador consegue

usar corretamente os programas e ainda ajuda os colegas e a própria professora. Quando está no laboratório de informática resiste a voltar para a sala de aula.

Pedro tinha um bom relacionamento com a professora Jaqueline, os vínculos de afetividade facilitavam o entendimento do aluno, Pedro solicitava sua ajuda por meio de gestos, por exemplo, abrir o armário, apontava para o caderno quando acabava de responder a tarefa.

No início de 2010 tirava a roupa, e quando queria alguma coisa gritava muito. Em 2010 a professora recebeu a visita da assessora pedagógica do Complexo Municipal de Educação Especial (CMEE) e foi orientada pedagogicamente a atender melhor o aluno Pedro. A professora recebeu livros sobre a síndrome de autismo, realizou as leituras e procurou tirar suas dúvidas com as assessoras.

Nessa escola em 2010 foi realizado o curso “Sensibilizar para Incluir”, onde todos os funcionários da escola desde a gestora até o porteiro participaram. O curso foi realizado com o objetivo de proporcionar conhecimentos sobre a Educação Especial e a Educação Inclusiva seus pressupostos filosóficos e legais. A assessora pedagógica do CMEE realizou várias visitas técnicas para orientação do trabalho desenvolvido com Pedro. A professora comentou que seguiu as orientações tendo sucesso com o desenvolvimento escolar do aluno.

A professora afirma que realizou o trabalho de sensibilização com a turma para a aceitação de Pedro e contou principalmente com o apoio da família, visto que sua mãe sempre está presente na escola, é esclarecida sobre os direitos da inclusão, como também informa sobre o que Pedro gosta de fazer, como se comunica e quais suas dificuldades.

No início o maior problema de Pedro era ir ao banheiro e fazer suas necessidades, pois o mesmo tirava a roupa na sala de aula e somente saía do banheiro quando tomava banho. Nesse caso a professora contava com o apoio das auxiliares de serviço gerais da escola que cuidavam desse procedimento até chegaram ao ponto de Pedro pedir para ir ao banheiro e somente tirar a roupa quando lá estivesse, o que demonstrou um grande avanço.

Logo no início, em 2010, a professora conta que ficou assustada com a presença de Pedro, mas após orientações passou a acreditar que Pedro era capaz de estudar na escola de Ensino Comum. Com a ajuda da mãe e o apoio da turma toda, observou que Pedro progredia em seu desenvolvimento, estava mais concentrado durante as atividades.

No ano de 2010, Pedro participou da Sala de Recurso Multifuncional (SRM) em outra escola e no ano de 2011, no mês de julho, retornou a Sala de Recursos Multifuncional, pois a escola se encontrava em reforma.

Está participando do atendimento apenas duas vezes na semana, visto que não há como a mãe levá-lo todos os dias.

No ano de 2011 a professora Jaqueline não pode mais ficar na escola e no mês de maio teve que ser removida para outra escola e Pedro ficou na responsabilidade da professora Luiza Pereira que ao ser entrevistada afirmou que não participou de encontros sobre Educação Especial, a mesma afirma não ter preparação para trabalhar com alunos que apresentam Síndrome do Autismo e necessita muito de orientações para saber como proceder com o Pedro.

Luiza observou que Pedro não consegue desenvolver nenhuma atividade, não é agressivo, não incomoda os alunos, quase não fala e fica folheando o livro; mas acha que deveria ter uma auxiliar na sala para ajudá-la nesse caso.

A professora comentou que está conhecendo o aluno melhor e espera que consiga trabalhar com ele. Não sabe como vai proceder para realizar as avaliações da aprendizagem com Pedro e solicitou ajuda ao CMEE. Acredita que Pedro possa aprender junto com os colegas, para ela, o aspecto calmo de Pedro vai ajudá-lo no processo de aprendizagem. Preocupa-se com a sua comunicação, pois já percebeu que Pedro não fala como as outras crianças e acredita que terá dificuldades para entender os seus desejos e principalmente como será sua participação no que se refere a questões que envolva respostas orais ou correções de tarefas onde solicita que os alunos respondam oralmente. Espera ter o apoio necessário de todos da escola e família para desenvolver um bom trabalho. Acredita que sozinha pode não dar conta da turma como um todo.

A atual gestora da escola que assumiu em 2011, tomou conhecimento do aluno Pedro, no mês de abril. A mesma acredita que ele pode se desenvolver de forma satisfatória, porém sua maior preocupação é que a professora possa não aceitar o desafio de educar um aluno que apresenta Síndrome do Autismo e venha a desistir da turma antes do final do ano letivo.

Segundo a mãe de Pedro a saída da professora Jaqueline trouxe prejuízos à seu filho, pois já havia um vínculo de afetividade que transmitia segurança a Pedro. Para ela, a nova professora demonstra boa vontade para atender bem o seu filho, mas ainda não possui conhecimentos específicos para trabalhar com ele.

## Análise e clarificação do problema: contextualizando o caso do aluno Pedro Gonçalves

É preciso analisar bem o problema para que os fatos que compõe o caso em estudo possam ser entendidos em seus múltiplos aspectos, visto que o sujeito em questão encontra-se em processo de desenvolvimento geral e sofre mudanças constantes que devem ser consideradas na elaboração do plano de AEE.

É preciso conhecer a história escolar de Pedro Gonçalves para então identificarmos os itens que indicam problemas que merecem maior atenção. Assim ao analisarmos o caso de Pedro encontramos relevantes situações, cognitivas, sociais, afetivas, que devem ser clarificadas para a melhor compreensão do estudo.

Quanto os aspectos cognitivos reconhecemos que Pedro lê de forma convencional, mas tem dificuldades na interpretação dos fatos; ou seja, não consegue expressar o que entendeu sobre a leitura, mesmo que seja em forma de desenho ou responda as questões de forma oral ou escrita. Pedro escreve, identifica o seu nome, faz auto ditado, gosta de matemática e consegue resolver as quatro operações tendo dificuldades somente na divisão. Já consegue copiar do quadro para o caderno.

Quanto aos aspectos da comunicação, Pedro apresenta dificuldades de comunicação não demonstrando a oralidade com frequência, apenas verbaliza quando sente necessidade de solicitar algo como, por exemplo, ir ao banheiro.

Nas questões de afetivas, percebemos que Pedro tinha um bom relacionamento com a professora Jaqueline, os laços de afetividade facilitavam o entendimento do aluno. Segundo a mãe de Pedro a saída da professora Jaqueline trouxe prejuízos à seu filho, pois já havia um vínculo de afetividade que transmitia segurança a Pedro.

Quanto os aspectos sociais, na Escola do Ensino Comum, Pedro é bem aceito pelos colegas da turma, porém há duas coleguinhas Bia e Tânia na qual são suas preferidas tendo uma melhor interação com as mesmas. A turma respeita o aluno e estão sempre dispostos a ajudá-lo.

Nos aspectos da aprendizagem (habilidades e potencialidades) Pedro gosta de realizar as atividades do livro didático. Sua atenção maior está voltada para as atividades no laboratório de informática, sabe ligar e desligar o computador consegue usar corretamente os programas e ainda ajuda os colegas e a própria professora quando eles não sabem como manejar o computador. Gosta de matemática e consegue resolver as quatro operações tendo dificuldades somente na divisão.

O que precisa ser resolvido do ponto de vista do AEE? Reconhecendo que Pedro apresenta dificuldades de comunicação onde não demons-

tra a oralidade com frequência, apenas verbaliza quando sente necessidade de solicitar algo. Acreditamos que é preciso estabelecer estratégias na escola para que o aluno possa desenvolver a sua linguagem e melhorar sua comunicação. No entanto para isso o professor principalmente deve ter conhecimentos referente a comunicação de alunos que apresentam síndrome do autismo.

Uma atividade que permite melhorar as condições de comunicação de alunos que apresentam Síndrome do Autismo é a antecipação da rotina escolar, visto que permite que o aluno amplie a possibilidade de acesso a linguagem receptiva expressiva. A antecipação da rotina deve conter recursos áudio visuais para que o aluno compreenda melhor a sequencia das atividades.

Pedro ainda fica distante da professora, ou seja, há uma hipótese de que Pedro não tem total confiança na professora. É possível que Pedro possa mudar o seu comportamento à medida que vai convivendo e conhecendo a atual professora no próprio ambiente escolar, é preciso que tenha uma frequência diária para que possa ter a oportunidade de conhecer melhor a nova professora.

No aspecto social deve-se aproveitar a boa amizade que ele tem com as duas coleguinhas e a boa aceitação da turma e conduzi-lo a realização de todas as atividades. Com a ajuda da turma Pedro é capaz de perceber que atividades sociais e pedagógicas que ocorrem dentro da escola acontecem para todos os alunos e não só para ele. Percebendo que todos seguem as regras da escola como normas sociais, assim será capaz de segui-las porque entenderá que são reais.

Nos aspectos pedagógicos e com relação a formação da professora Luiza Pereira, a mesma está apreensiva por não conhecer sobre a Síndrome do Autismo e acredita que não está preparada para trabalhar com o aluno Pedro. Nesse sentido pensamos que o professor de Atendimento Educacional Especializado/AEE tem papel importante em subsidiar o professor da sala comum com informações necessárias ao bom atendimento do aluno que apresenta TGD. A professora deverá receber suporte teórico para adquirir conhecimentos sobre TGD que poderá ser fornecido pela professora de AEE. Deve ser orientada sobre a tentativa de conquista do aluno para que não venha a cometer atitudes que em vez de melhorar a situação do aluno possa reforçar uma reação negativa. Assim deve ser orientada a não proporcionar vivências que não farão parte da sua rotina escolar. Como por exemplo: oferecer brinquedo para o aluno parar de chorar se não está na hora da recreação.

É preciso que Pedro desenvolva outras habilidades, como podemos citar a interpretação de textos que o mesmo tem dificuldades. O professor da sala comum não deve valorizar somente o que Pedro já sabe

fazer e intensificar esse aprendizado esquecendo que ele tem potencial para aprender outros conceitos e comportamentos. É de suma importância que o aluno possa adquirir outras habilidades e competências. Pedro pode melhorar seu desempenho escolar sendo estimulado a novas descobertas, com práticas pedagógicas e experiências que desenvolvam suas funções superiores.

## Inclusão escolar e atendimento educacional especializado para alunos com TGD

No que se refere a inclusão escolar há dois pensamentos que podemos estabelecer; no primeiro pensar na Inclusão total de todo e qualquer aluno no ensino comum, no segundo avaliar como se devem considerar os alunos do público alvo da Educação Especial, ou seja, como incluí-los no ensino regular. Pensando desta forma refletiremos a seguir sobre o contexto da educação inclusiva, apresentando os conceitos de Atendimento Educacional Especializado, Sala de Recursos Multifuncional e conhecendo as características da pessoa que apresenta TGD/síndrome do autismo.

310



## Educação especial e educação inclusiva

Atualmente não há como discutir sobre educação especial, sem falar de “inclusão”. O discurso político que no momento perpassa pelo mundo todo se refere à inclusão. Na busca de se acabar com todas as formas de exclusão existentes na sociedade, onde os excluídos são todas as minorias das quais podemos citar: os idosos, os negros, os índios, os desempregados, os sem-terra, as pessoas deficientes e muitos outros grupos, surgem então se contrapondo à exclusão que se refere a todas as pessoas que sempre estiveram à margem da sociedade. A inclusão que entra em cena como tentativa de fazer prevalecer os direitos de igualdade e respeito à diversidade, propagando a ideia de que todas as diferenças devem ser aceitas na sociedade. Almeida nos adverte que:

A existência dos excluídos acompanha a história da humanidade, já que sempre existirão pessoas vitimadas por processos de dominação e segregação, motivados por problemas relacionados com religião, política, saúde, etnia, economia, etc., que tiveram predominância exclusiva ou combinada em cada momento histórico (Almeida, 2002: 62- 63).

A existência de diversas formas de exclusão constitui-se nas faltas de condições sociais dignas para que determinados grupos possam usufruir e participar das ações políticas de sua sociedade.

A educação inclusiva tem como base a fundamentação filosófica de uma escola para todos, onde se reconhece a importância da formação humana para a construção de uma sociedade mais justa. Assim, no campo educacional, observamos que hoje os sistemas de ensino ainda não atendem a todas as pessoas que apresentam algum tipo de deficiência sensorial, intelectual ou com altas habilidades. Muitos ainda estão à margem de uma educação sistematizada.

Ao longo da história da humanidade as pessoas deficientes por muito tempo ficaram à margem da sociedade, visto que cultua-se o corpo humano que se apresenta perfeito e produtivo, de acordo com os padrões convencionais de estética e eficiência. Sendo assim, os deficientes passam por um processo de rejeição por conta de sua deficiência, pois não são reconhecidos como “diferentes”, e sim muitas vezes como incapazes.

Reportamos-nos à Oliveira para esclarecer que as diversas discriminações das pessoas com deficiência estão relacionadas à diferença de capacidade:

A questão não é saber se a discriminação das pessoas com necessidades especiais foi feita por ser mulher ou pessoa com “limitações”, por exemplo, nem verificar o nível ou grau de interferência destes fatores no processo discriminatório e, sim que ambos são fatores de discriminação e que a “diferença de capacidades” dessas pessoas é uma problemática cultural que precisa ser pensada em conjunto com as demais diferenças étnicas de classe e de gênero, no contexto social e educacional (Oliveira, 2004: 57).

Com relação ao processo educacional dos deficientes, seu início aconteceu de forma segregada e excludente, de forma assistencialista e terapêutica pela iniciativa de religiosos e filantropos na Europa, onde foram organizados os primeiros atendimentos voltados principalmente para os cuidados básicos da saúde e alimentação, visto que o deficiente anteriormente não participava de qualquer instituição escolar. Neste caso concordamos com Figueiredo:

Se a escola permite o desenvolvimento de atitudes e acesso ao conhecimento que torna as pessoas mais aptas a interagir no espaço da sociedade, ela se faz, então, ferramenta indispensável para todas as crianças e não somente para aquelas tidas como normal (Figueirdo, 2002: 70).

Segundo a Declaração dos Direitos Humanos (1948), o seu Artigo 26º proclama que “Toda pessoa tem direito à educação. A educação deve

ser gratuita, pelo menos a correspondente ao ensino elementar fundamental. O ensino elementar é obrigatório. O ensino técnico e profissional deve ser generalizado”.

Estamos em pleno o século XXI e as escolas ainda não se encontram preparadas para incluir todos os alunos. Não é aceitável mais a ideia de manter o deficiente a margem do processo escolar.

As políticas públicas nessa perspectiva são notáveis que teoricamente a inclusão tem sido muito bem fundamentada, é preciso entender que a inclusão é necessária e que é uma forma de respeitar o outro em suas diferenças e aceitá-lo em todos os espaços social e escolar. No entanto a dificuldade maior reside no fato de como a inclusão escolar pode se concretizar. Desta forma é preciso primeiramente definir o que é educação especial e o que é educação inclusiva, visto que educação inclusiva não é sinônimo de educação especial.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96, em seu Capítulo V sobre a Educação Especial no Artigo 58 temos a seguinte definição: “Educação Especial é a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para educandos portadores de necessidades especiais” (Brasil, 1996).

Reconhecemos que ao longo de muitos anos a Educação Especial tem assumido um papel assistencialista pelo fato de estar direcionada a alunos considerados anteriormente como “especiais” que necessitavam de atenção diferenciada que englobaria desde serem matriculados em escolas especiais até currículos diferenciados. Tradicionalmente a Educação Especial por conta de sua especificação se isolou tendo que dar conta do atendimento específico para a sua clientela, esquecendo-se que o aluno que apresenta necessidades especiais não é um aluno exclusivamente da Educação Especial, é antes de tudo um aluno da Rede Educacional.

Desta forma, a Educação Especial era vista como diferente da Educação, como se existisse, de um lado, a Educação e do outro, a Educação Especial. No documento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008 temos a definição de Educação Especial como:

A educação especial é uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os recursos e serviços e orienta quanto a sua utilização no processo de ensino e aprendizagem nas turmas comuns do ensino regular (Brasil, MEC/SEESP, 2008).

Deve-se partir do princípio de que a Educação Especial faz parte da educação, e que por questões estruturais constituiu-se em uma modalidade de ensino que permeia por todos os níveis educacionais. No con-



texto atual a educação especial passa a se configurar de uma nova forma atendendo ao princípio da Educação Inclusiva.

Por educação inclusiva entendemos uma proposta de educação que fundamenta-se na concepção de direitos humanos, para além da igualdade de oportunidades. Pauta-se na garantia do direito de todos à educação e pela valorização das diferenças sociais, culturais, étnicas, raciais, sexuais, físicas, intelectuais, emocionais, linguísticas e outras, buscando o ensino com turmas heterogêneas.

## **Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD): Síndrome do Autismo**

A educação especial hoje possui um público alvo que envolve os alunos que apresentam deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superlotação. No momento nos reportaremos somente ao transtorno global do desenvolvimento e especificamente a síndrome do autismo.

No documento da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva de 2008, considera-se aluno com TGD “aqueles que apresentam alterações qualitativas das interações sociais recíprocas e na comunicação, um repertório de interesses e atividades restrito, estereotipado e repetitivo. Incluem-se nesse grupo alunos com autismo, síndromes do espectro do autismo e psicose infantil” (Brasil, MEC/SEESP, 2008).

Essa clarificação nos permite a compreensão desse grupo específico, porém não devemos nos esquecer que as pessoas estão em constantes modificações e transformações na qual a escola a partir de uma atuação pedagógica contribui significativamente para que alunos com TGD possam participar de ambientes heterogêneos e adquirir aprendizagem com os seus pares.

Sobre a síndrome do autismo Belissário Filho cita que:

O autismo é explicado e descrito como um conjunto de transtornos qualitativos de funções envolvidas no desenvolvimento humano. Esse modelo explicativo permitiu que o autismo não fosse mais classificado como psicose infantil, termo que acarretava um estigma para as famílias e para as próprias crianças com autismo. Além disso, o modelo permite uma compreensão adequada de outras manifestações de transtornos dessas funções do desenvolvimento que, embora apresentem semelhanças, constituem quadros diagnósticos diferentes (Belissário Filho, 2010: 12).



Percebemos que houve uma evolução das pesquisas científicas sobre a síndrome do autismo, sendo considerada como um transtorno que afeta as funções do desenvolvimento. Sendo assim para a perspectiva educacional o comportamento do aluno que apresenta síndrome do autismo possibilita a interpretação do professor como uma manifestação temporária e não permanente, visto que são reações aos novos ambientes em que se encontram.

Sobre as características do autismo, Belissário expõe que de acordo com o Manual de Diagnóstico e Estatística de Transtornos Mentais (DSM IV), as características principais são:

Prejuízo no desenvolvimento da interação social e da comunicação. Pode haver atraso ou ausência do desenvolvimento da linguagem. Naqueles que a possuem, pode haver uso estereotipado e repetitivo ou uma linguagem idiossincrática. Repertório restrito de interesses e atividades. Interesse por rotinas e rituais não funcionais (Belissário, 2010: 13).

Quanto mais cedo se identificar o autismo, mais eficaz será o seu acompanhamento, quer seja no âmbito clínico ou escolar. Sabemos que não existe uma cura, mas a partir de uma atenção voltada para melhorar suas condições de comunicação, interação e imaginação, a pessoa se desenvolverá de forma mais qualitativa nesses aspectos comprometidos pela síndrome. É importante que o professor tenha conhecimentos dos sintomas e características desse transtorno, para ajudar na realização de atividades que permita ao aluno principalmente um melhor convívio social.

Observando vários alunos que apresentam TGD, notamos que apresentam prejuízos na comunicação, uns oralizam, outros não, uns apresentam ecolalia e ritmos diferenciados de tom de voz. Sobre a comunicação Belissário Junior comenta que:

Os prejuízos na comunicação e na linguagem podem ser manifestados como mutismo, atraso na aquisição, ecolalia, inversão pronominal, simplificação sintática, rigidez semântica, peculiaridades prosódicas, preferência por funções imperativas, literalidade na interpretação, entre outras. Assim sendo, entre os alunos com TGD que recebemos em nossas escolas, podemos encontrar crianças com nenhuma comunicação verbal e não verbal, com verbalização de palavras isoladas, com linguagem estereotipada, fazendo uso da repetição de frases e da entonação ouvida de outras pessoas ou de personagens, com linguagem correta do ponto de vista sintático, mas com pautas estereotipadas e pouco contextualizadas, dificuldades de interpretação semântica, entre outras (Belissário Junior, 2010: 32).

É notório a dificuldade que os professores encontram com os alunos que apresentam a síndrome do autismo com relação a comunicação.

Muitos comentam que não conseguem entender o que o seu aluno deseja, por que ele não fala e não sinaliza de alguma forma se estão entendendo as explicações, ficam sem saber se estar havendo algum tipo de comunicação.

Para que a comunicação aconteça de forma satisfatória é preciso contar com a ajuda do AEE no que se refere ao desenvolvimento de estratégias pedagógicas que façam uso de recursos visuais podendo ser gravuras ou objetos reais. Outra forma de comunicar é apresentar a rotina escolar para que o aluno entenda e conheça como se desenvolverão as atividades do dia. Antecipando o roteiro das atividades evita-se que o aluno tenha surpresas.

Com relação a interação social, sabemos que a síndrome do autismo por ser um transtorno no desenvolvimento e não um distúrbio do contato afetivo como muitos anteriormente acreditavam. Os prejuízos na interação social são diversos, essas pessoas podem ignorar seus pares, preferindo estar só, não forma relações pessoais íntimas, muitas vezes rejeita abraços, evita contato de olho e resiste às mudanças.

Quando se fala com a criança que apresenta a síndrome do autismo, ela frequentemente apresenta dificuldades em entender o que foi dito, as vezes fica repetindo o que ela ouviu., Muitas vezes o sujeito inverte o uso normal de pronomes, e usa o tu em vez de eu ou mim ao si referir a si própria. Os colegas de turma podem ajudar o aluno a mudar esse quadro.

Nas palavras de Belissário Junior é possível entender o quanto os colegas de turma são importantes para o desenvolvimento escolar de Pedro.

As intervenções dos colegas consistem em importante estratégia transformadora de padrões de comportamento da criança com TGD. O envolvimento da criança com TGD pelos colegas proporciona, não raras vezes, intervenções que partem deles espontaneamente, na tentativa de que aquela criança participe como eles da rotina. A intervenção dos colegas acontece quando eles reconhecem a expectativa da escola de que a criança com TGD conseguirá comportar-se melhor. O efeito dessa intervenção dos pares na adesão da criança com TGD a esses rituais é mais frequentemente eficaz do que aquela que provém dos adultos (Belissário Junior, 2010: 24).

A professora do ensino regular comentou que Pedro realmente tem um bom relacionamento com a turma e acredita que isso faz com que Pedro participe das atividades porque se ver envolvido pelo apoio dos colegas. Comenta que não é fácil trabalhar com um aluno que apresenta TGD. Para Belssário Junior: “a oportunidade de trabalhar com alu-

nos com TGD na turma tem sido nova para a grande maioria das escolas. De acordo com a nossa observação, é grande o impacto nos profissionais da educação” (Belissário Junior, 2010: 22).

### *Conhecendo o Atendimento Educacional Especializado e a Sala de Recurso Multifuncional*

A Política de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) trouxe como novidade o AEE:

Um serviço da Educação Especial que identifica, elabora e organiza recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando as suas necessidades específicas. O AEE complementa e/ou suplementa a formação do aluno com vistas à autonomia e independência na escola comum e fora dela (Brasil, MEC/SEESP, 2008).

Reconhecemos que o AEE vem sobremaneira contribuindo para que os sistemas de ensino possam atender melhor os alunos do público alvo da Educação Especial visto que o AEE é organizado para suprir as necessidades de acesso ao conhecimento e à participação desses alunos nas turmas das escolas comuns.

Os sistemas de ensino obrigatoriamente devem ofertar o AEE ao público alvo da Educação Especial, no entanto a decisão em participar ou não desse atendimento cabe ao aluno e/ou família, ou seja, seus responsáveis legais. A matrícula no AEE não consiste em condição obrigatória para a matrícula do aluno no ensino regular. O AEE é oferecido no período inverso ao da classe comum que o aluno está matriculado e preferencialmente deve ser oferecido na mesma escola que o aluno já se encontra no ensino comum, não havendo o aluno poderá efetuar matrícula no AEE na escola ou centro especializado mais próximo de sua residência.

O professor do AEE ao elaborar o plano deve considerar primeiramente o aluno enquanto sujeito em processo de aprendizagem. Considerando a organização do AEE entendemos que:

A organização do Atendimento Educacional Especializado considera as peculiaridades de cada aluno. Alunos com a mesma deficiência podem necessitar de atendimentos diferenciados. Por isso, o primeiro passo para se planejar o Atendimento não é saber as causas, diagnósticos, prognóstico da suposta deficiência do aluno. Antes da deficiência, vem a pessoa, o aluno, com sua história de vida, sua individualidade, seus desejos e diferenças (Ropoli, 2010: 22).

O AEE será desenvolvido na Sala de Recursos Multifuncional e atualmente o Ministério da Educação (MEC) por meio do Programa de

Implantação de Salas de Recursos Multifuncionais vem contribuindo com o fortalecimento da inclusão escolar ofertando o AEE nas escolas públicas para que o público alvo da Educação Especial participe ativamente do contexto da sala de aula comum. Segundo Ropoli:

As Salas de Recursos Multifuncionais são espaços localizados nas escolas de educação básica, onde se realiza o Atendimento Educacional Especializado-AEE. Essas salas são organizadas com mobiliários, materiais didáticos e pedagógicos, recursos de acessibilidade e equipamentos específicos para o atendimento aos alunos público alvo da educação especial, em turno contrário à escolarização (Ropoli, 2010: 31).

O professor do AEE tem muitas atividades a cumprir em prol das condições de aprendizagens dos alunos que apresentam deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superlotação. No caso do aluno em estudo é recomendado que tanto o professor da sala comum quanto o professor da SRM busquem conhecimentos específicos sobre a síndrome de autismo reconhecendo que o aluno com TGD necessita da atenção de ambos para desenvolver as habilidades sociais, cognitivas, afetivas e para isso o ambiente escolar com os seus pares torna-se excelente para a aplicação de estratégias que envolvam a experiência diária promovendo reações de aprendizagem significativas em que o aluno possa aplicar o que aprendeu em outros ambientes por ele vivenciados.



## Sobre os caminhos trilhados

O ser humano se apropria de conhecimentos por meio da relação que estabelece com o meio. A busca de conhecimentos pode ocorrer por meio da pesquisa onde o sujeito é capaz de conhecer e reconstruir o objeto em estudo. Dessa forma o homem atribui significado às diversas realidades, toma posse dos acontecimentos e os reconstrói a partir da sua relação com o objeto. A busca de conhecimento dar-se também por meio do estudo de caso.

Reconhecendo a importância da pesquisa em educação para a busca de soluções a determinados problemas que ocorrem principalmente no espaço escolar, buscamos nesse estudo de caso conhecer os entraves que dificultam o desenvolvimento escolar de um aluno que apresenta transtorno global do desenvolvimento para a qual apresentaremos os caminhos que percorremos para a compreensão, análise e proposição de soluções desse estudo.

Quanto aos objetivos, primeiramente é possível afirmar que se trata de um estudo de caso envolvendo uma pesquisa descritiva pelo fato de



descrever a situação escolar de um aluno que apresenta transtorno global do desenvolvimento. Descrevemos de forma sucinta sua vida escolar e para o delineamento dessa descrição seguimos a metodologia apresentada pelo curso de AEE denominada de Aprendizagem Colaborativa em Rede (ACR) onde se desenvolveu a partir das seguintes etapas: Proposição do caso; análise e clarificação do problema; discussão do problema, solução e socialização do problema, elaboração dos planos de AEE e socialização dos planos de AEE. Cada etapa se consolidou ao longo do estudo com o enriquecimento da pesquisa bibliográfica onde as fontes literárias básicas foram os fascículos do AEE.

A escola onde o aluno estuda serviu de palco para nossos encontros e coleta de informações, isto é, foi o local onde os sujeitos foram entrevistados. Para obtermos as informações desse estudo, adotamos a técnica de observação para acompanhar de perto o aluno em suas atividades escolares e os professores em suas práticas pedagógicas. Observações quanto as condições do ambiente e as relações do aluno com os discente. Os registros foram feitos em um caderno de anotações e as entrevistas seguiram um roteiro de oito questões abertas para cada entrevistado.

Sobre os sujeitos deste estudo, contamos com a participação do aluno elemento principal do estudo, a professora da sala de aula comum, a professora da SRM, e a mãe do aluno. A escolha do aluno ocorreu por este já ter sido de uma escola especial, por apresentar TGD e por participar da SRM. Para que fosse preservada a identidade dos sujeitos estes são apresentados por um nome fictício.

As análises aconteceram a partir da interpretação das observações e das falas dos sujeitos entrevistados. Os enunciados demonstrando as opiniões e os significados que nossos entrevistados nos oportunizaram a compreensão do aluno em estudo permitindo a elaboração do Plano de AEE no sentido de atender as necessidades específicas do aluno para o qual contamos com um referencial teórico que nos auxiliou a entender sobre as características de pessoas com TGD e sobre a atuação do professor do AEE frente aos alunos que apresentam TGD.

## Plano de atendimento educacional especializado

Para que o aluno Pedro Gonçalves possa fortalecer sua autonomia e participar efetivamente do processo de ensino e aprendizagem, elaboramos o Plano de AEE no sentido de oportunizar atividades pedagógicas que serão desenvolvidas na Sala de Aula da Escola Regular e na Sala de Recursos Multifuncional objetivando o desenvolvimento de novas habilidades a partir do seu potencial e adquirindo a aprendizagem dos conteúdos

trabalhados, participando efetivamente das atividades desenvolvidas no processo ensino aprendizagem.

## Objetivos do plano

Os objetivos do plano de AEE são: Proporcionar a aplicação de ações pedagógicas e a construção de recursos pedagógicos que permitam melhorar a qualidade da comunicação, interação social e criatividade do aluno Pedro Gonçalves estimulando-o a participar de forma mais autônoma das atividades desenvolvidas a fim de adquirir novas habilidades e se apropriar dos conhecimentos desenvolvidos no campo escolar; envolver o aluno em todas as atividades escolares para que possa ter participação efetiva e coletiva no ambiente da escolar; oportunizar ao aluno atividades desafiadoras que envolvam o uso da linguagem oral e escrita, a socialização em grupo, o uso da imaginação; confeccionar recursos pedagógicos que auxiliem o aluno no processo de ensino e aprendizagem visando sua maior participação no contexto das atividades escolares.

319



## Organização do atendimento

O período de atendimento será para dois meses, sendo que o professor do AEE deverá comparecer na sala de aula do ensino comum três vezes na semana no horário de aula do aluno a fim de orientar sistematicamente a professora, alunos da turma de Pedro e equipe pedagógica, com relação ao seu desenvolvimento social, cognitivo e motor. O tempo de atendimento será de 02 horas e o aluno terá atendimento coletivo e individual.

## Atividades a serem desenvolvidas no atendimento ao aluno

É preciso que haja observação por parte do professor do AEE ao ambiente escolar, verificando a rotina escolar para a organização de orientações a ser em dadas a professora da sala comum, bem como a equipe pedagógica e demais colegas da sala. O professor do AEE deve propor ao professor da sala comum o desenvolvimento de estratégias como por exemplos de brincadeiras coletivas, uso de materiais reais, expor claramente a rotina do dia, que poderão ser utilizadas em sala de aula para estimular a participação do aluno Pedro Gonçalves de forma a desenvolver suas habilidades proporcionando sua aprendizagem.

Deve-se subsidiar o professor da sala comum de materiais bibliográficos sobre os transtornos globais do desenvolvimento para que possa conhecer de forma teórica a síndrome do autismo e sentir-se apoiada pelo AEE a buscar alternativas de atividades para o aluno Pedro.

Expor com clareza e objetividade a rotina da sala de aula com o auxílio de um cartaz onde possam constar as ações tais como: entrada na escola, oração do dia, atividade em grupo, atividade individual, lanche, banheiro, educação física, ir para a casa. Apresentar recursos visuais, táteis que poderão auxiliar no desenvolvimento dos conteúdos programáticos. Exemplos: objetos reais, cartazes ou fichas com gravuras que representem ações do cotidiano escolar, cartazes que possam ilustrar os conteúdos que estão sendo trabalhados.

Aplicar atividades para o desenvolvimento da habilidade de interpretação de textual, trabalhando em grupo estimulando também a interação social, o uso da imaginação por meio de leituras de histórias diversas, seguindo com a exploração a partir de desenhos, de pinturas a dedos, cola colorida, dramatização, confecção de cartazes.

Propor conversas dirigidas sobre determinado conteúdo como, por exemplo: “o meu bairro” permite estimular a aprendizagem dos conteúdos curriculares, além de estimular a comunicação e interação com a professora e demais amigos da sala de aula. Participar das atividades de educação física a fim de fortalecer os aspectos motores: realizar atividades diversas atividades corporais em grupo e individual. Utilizar o laboratório de informática para explicar também conteúdos programáticos aproveitando o interesse do aluno pelo computador permitindo sua maior atenção e aprendizagem do conteúdo em desenvolvimento.

## Seleção de materiais a serem produzidos para o aluno

Será preciso confeccionar cartazes com gravuras que apresentam as ações do cotidiano; confeccionar fichas com palavras ou gravuras sobre o conteúdo programático para visualização e melhor compreensão do assunto trabalhado.

## Seleção de materiais e equipamentos que necessitam ser adquiridos

Será preciso recursos diversos para a confecção de fichas e cartazes: papel madeira, papel cartão, cola coloridas, tintas variadas, revistas para gravuras. Livros de histórias infantis; objetos reais de acordo com o con-



teúdo que está sendo ministrado, tais como plantas, alimentos, vestuário para o frio e calor.

## **Tipos de parcerias necessárias para aprimoramento do atendimento e da produção de materiais**

Deve-se contar com a família para que tanto o professor da sala de aula como o professor do AEE possam obter as informações necessárias sobre o aluno, como por exemplo: o que ele gosta mais de fazer, objetos, acontecimentos e atitudes que mais chamam a atenção e/ou deixam irritado.

## **Profissionais da escola que receberão orientação do professor de AEE sobre serviços e recursos oferecidos ao aluno**

321  


Deverão receber orientação: o professor de sala de aula, o professor da Educação Física, os colegas de turma e toda a equipe administrativa e pedagógica da escola.

## **Avaliação dos Resultados**

As atividades propostas para o aluno Pedro Gonçalves serão registradas logo após o seu atendimento. As atividades realizadas na sala de aula do ensino comum devem ser anotadas com ênfase no que ele conseguiu realizar e o que ele apresentou dificuldades. Os registros devem contar com a participação da professora do AEE e professora da sala de aula comum, observando-se os aspectos da comunicação, interação social, afetividade e cognição. A avaliação será processual onde serão observados a participação do aluno durante toda a execução do plano. Verificar-se-á o comportamento do aluno durante a realização das atividades, seu posicionamento frente aos desafios, seus interesses e aprendizagem. O registro será por meio da descrição escrita sobre o ocorrido antes, durante e depois das atividades fins, apontando os entraves e avanços do aluno com relação a aprendizagem como também do professor com relação ao que foi desenvolvido. Devem participar da avaliação o professor do AEE, o professor da sala de aula comum, a família e se possível o pedagogo da escola para que cada um se posicione sobre o que foi positivo ou negativo, as alterações do aluno e como reorganizar o plano para posterior etapa.

## Considerações finais

Ao longo deste estudo muitos aprendizados aconteceram, no papel decursista nossa intenção maior foi a de contribuir através deste trabalho com conceitos e reflexões que possibilitasse um melhor entendimento sobre a Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, possibilitando uma ressignificação das práticas pedagógicas frente ao aluno que apresenta síndrome do autismo.

Entender a atuação do professor da SRM e propor um plano de AEE para o aluno Pedro nos fez valorizar a concepção pedagógico-educativa no campo da Educação Especial buscando enxergar o aluno com potencialidades a serem desenvolvidas, compreendendo a sua história e dando ênfase a sua individualidade e acreditando que sua aprendizagem pode ser mediada pelos alunos e professores fazendo-o a apresentar mudanças de comportamento positivas que possibilitaram um maior envolvimento e aprendizagem na sala de aula comum.

Entendemos também que a família pode contribuir para que Pedro sintase capaz de aprender, sabemos que a verdadeira inclusão escolar envolve a família, toda a equipe da escola, o AEE e SRM, porém não devemos esquecer que a filosofia da escola deve pautar-se nos princípios da inclusão, a igualdade de oportunidades citada na Declaração dos Direitos Humanos, as valorizações das diferenças sociais, culturais, étnicas, raciais, sexuais, físicas, intelectuais, emocionais e linguísticas devem fazer parte da escola, pois se a é escola para todos deve excluir o ensino homogêneo e critérios de seleção e classificação, e buscar nas diferenças formas de ver o outro como ser em processo de desenvolvimento contínuo, respeitar a diversidade é permite que se aprenda com o outro.

Esperamos que o Plano de AEE aplicado a Pedro possibilite realmente um melhor desenvolvimento escolar onde ele possa adquirir os conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade e que a escola possa continuar oportunizando a Pedro por meio do AEE o apoio necessário permitindo a acessibilidade e a eliminação de barreiras que negam a inclusão. Que a escola que Pedro se encontra abra as portas para que outros alunos do público alvo da Educação Especial sejam aceitos e exerçam sua cidadania.

## Referências

- ALMEIDA, Fernando José de  
2002 Política Pública de Inclusão de Minorias e Maiorias. In: Ana Cláudia B. Lodi, Kathryn M. P. Harrison, Sandra R. L. De Campos, Ottmar Teske (Orgs). *Letramento e Minorias*. Porto Alegre: Mediação.

BELISÁRIO JÚNIOR, José Ferreira

- 2010 A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: transtornos globais do desenvolvimento. José Ferreira Belisário Júnior, Patrícia Cunha. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial

- 1996 Lei Nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União. Brasília, Nº 248.
- 2008 Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Inclusão: revista da educação especial. Vol. 4. Nº 1, janeiro/junho 2008. Brasília: MEC/SEESP.

FIGUEIREDO, Rita Vieira de

- 2002 Políticas de Inclusão: escola – gestão da aprendizagem na diversidade. In: Dalva E. Gonçalves Rosa, Vanilton Camilo de Souza, Alfredo Veiga-Neto (*et al.*). Rio de Janeiro: DP&A.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de

- 2004 Saberes imaginários e representações na Educação Especial: A problemática ética da “diferença” e da exclusão social. Petrópolis. RJ: Vozes.

ROPOLI, Edilene Aparecida

- 2010 A Educação Especial na Perspectiva da Inclusão Escolar: a escola comum inclusiva. Edilene Aparecida Ropoli (*et al.*). Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial; [Fortaleza]: Universidade Federal do Ceará.

SUPLINO, Maryse

- 2005 Currículo funcional natural: guia prático para a educação na área do autismo e deficiência mental. Brasília: Secretaria Especial dos Direitos humanos, Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência; Maceió: ASSISTA.



Fecha de recepción del documento: 23 de diciembre de 2012

Fecha de aprobación del documento: 20 de junio de 2013







### **Organismo regulador del proceso de publicación**

El organismo encargado de realizar el seguimiento, control y ejecución de la publicación de los números de *Sophia* es el Consejo Editorial Interno, el cual se encarga de la operación regular de la revista.

### **Funciones y obligaciones del Consejo Editorial Interno**

1. Su función principal es determinar la política editorial de *Sophia: Colección de Filosofía de la Educación*, conforme a los objetivos establecidos.
2. Planificar, analizar, evaluar y aprobar el contenido y la estructura general de cada uno de los números de *Sophia*.
3. Establecer y ejecutar las normas de calidad y/o los criterios para la evaluación técnica y académica de los trabajos propuestos para la publicación en *Sophia*.
4. Definir y aprobar el grupo de árbitros conformado por personas destacadas en el campo de su especialización. Este grupo estará compuesto por académicos internos y externos a la institución.
5. Asignar árbitros o evaluadores para cada uno de los trabajos propuestos para su publicación en los números de *Sophia*.
6. Aprobar el informe final o la validación de cada artículo, a partir de los dictámenes solicitados y de la evaluación general a la que sean sometidos los trabajos.
7. Organizar la edición y distribución de cada número, de acuerdo a las disposiciones establecidas por el Consejo de Publicaciones de la UPS.
8. Proponer modificaciones a la línea editorial y a las políticas de difusión y distribución.
9. Contribuir a la promoción de la revista en ámbitos externos a la institución y a la localidad, a través del intercambio editorial con otras publicaciones e instituciones.
10. Fortalecer mecanismos para promover las colaboraciones de académicos externos a la institución, tanto para la presentación de trabajos a publicarse como para el arbitraje de artículos.
11. Propiciar acuerdos de publicidad y promoción con revistas e instituciones relacionadas con los temas de interés de *Sophia*.

## Política editorial

### Contenido

El contenido de los trabajos presentados para la publicación en *Sophia: Colección de Filosofía de la Educación* deberá ser original e inédito. Los artículos<sup>1</sup> no deben haber sido publicados con anterioridad. Podrán incluirse trabajos de investigación, comunicación científica, informes técnicos, ponencias, artículos breves, trabajos teóricos, artículos monográficos de revisión y/o estados del arte, que contribuyan a re-pensar la educación.

Dependiendo de la relevancia y pertinencia del artículo, se considerarán como contribuciones especiales y ocasionalmente se publicarán:

1. Trabajos que superen la extensión manifestada
2. Trabajos que no se correspondan con el tema objeto de la reflexión para el número respectivo
3. Trabajos de traducción de obras que originalmente se encuentren en un idioma diferente al español y que todavía no hayan sido publicadas
4. Recensión o reseñas de textos recientes

328



### Extensión y formato

Los trabajos tendrán una extensión de 15 a 20 páginas, en hojas A4, a espacio interlineal de 1,5 y en tipografía Times New Roman tamaño 12. La mencionada extensión no incluye notas al pie de página, bibliografía, cuadros, gráficas estadísticas y/o anexos, que irán al final de cada artículo.

Se aceptan trabajos en los idiomas: español, inglés y portugués.

### Propiedad intelectual

Las ideas y opiniones expresadas en los artículos publicados en *Sophia* son de exclusiva responsabilidad del autor, en tal sentido, tanto el Comité Editorial como la Universidad Politécnica Salesiana declinan cualquier responsabilidad sobre el mencionado material.

- 1 Existen diferentes tipos de artículos, a saber: • Investigación: describe un trabajo de investigación realizado por uno o varios autores. • Revisión: analiza críticamente el estado de conocimiento en un área o un tema concreto a partir de la bibliografía publicada. • Retracción: un autor corrige o retira un trabajo propio anterior debido a factores como: imposibilidad para replicar los resultados, denuncias de fraude, errores cometidos, dificultades en el equipo de trabajo, etc. • Comentarios y críticas: un autor comenta o critica un trabajo anterior publicado por otros investigadores. • Trabajo teórico: se plantea un modelo, una teoría o un sistema para entender un fenómeno o conjunto de fenómenos, una realidad concreta o un dominio de conocimientos (Campanario en: López Santos, 2010: 2).



Todas las personas e instancias encargadas de llevar adelante los procesos de publicación de *Sophia: Colección de Filosofía de la Educación* no garantizan ni apoyan las afirmaciones realizadas en cada uno de los artículos.

### *Calidad*

Los artículos presentados para la publicación deberán tener un alto nivel académico, producto del análisis crítico y reflexivo que cumpla con las exigencias propias de evaluación internacional. Esto implica que los trabajos deberán aprobar el proceso de dictaminación técnica y científica que realizará el Consejo Editorial, así como la dictaminación académica que realizarán los especialistas externos nombrados por el mismo consejo.

### *Recepción de artículos y cierre de edición*

La recepción de artículos es permanente, sin embargo, considerando que por su periodicidad semestral de la publicación, los números de *Sophia* aparecen en los meses de enero y julio, el envío de los trabajos originales y sus resúmenes deberá efectuarse en archivo electrónico (formato digital en procesador Word, sin ningún tipo de formato automático como sangrías, listas numeradas, saltos, etc.) hasta el 15 de septiembre y el 15 de marzo, respectivamente.

Los artículos deberán enviarse a la dirección electrónica de *Sophia: Colección de Filosofía de la Educación*: revista-sophia@ups.edu.ec.

### *Responsabilidad del autor*

El autor es el responsable absoluto del contenido y se obliga a entregar su artículo de acuerdo a los lineamientos emitidos por el Consejo Editorial.

El autor deberá tener presente que su artículo será revisado y aprobado por un Consejo Editorial Interno, que luego será dictaminado por un Consejo Editorial Externo y que finalmente será validado por un Consejo de Publicaciones; en tal sentido, el autor se compromete a realizar los ajustes que sean requeridos por los editores en el tiempo establecido para el efecto.

Asimismo, el autor se compromete a entregar artículos inéditos y originales.

### *Arbitraje*

Los árbitros son el conjunto de especialistas seleccionados para realizar el dictamen de cada uno de los artículos que formarán parte de cada número de *Sophia: Colección de Filosofía de la Educación*. Estarán in-



tegrados por especialistas nacionales e internacionales que forman parte del Consejo Editorial Externo. Su participación tendrá un carácter rotativo dependiendo de las necesidades temáticas de cada número.

Los artículos enviados deberán pasar por los siguientes filtros previos a su publicación:

1. Recepción de trabajos
2. Revisión preliminar y preselección por parte de la editora responsable
3. Evaluación por parte del Consejo Editorial
4. Preaprobación de trabajos
5. Dictamen por parte de dos especialistas externos<sup>2</sup>
6. Recepción del dictamen por parte del Consejo Editorial
7. Aprobación o rechazo de los trabajos por parte del Consejo Editorial
8. Aprobación de trabajos por parte del Consejo de Publicaciones

330



### *Guía básica para la dictaminación*

<b>Título del artículo:</b>		
<b>Autor:</b>		<b>Fecha de recepción del artículo:</b>
<b>Arbitro o Dictaminador:</b>		<b>Fecha de evaluación del artículo:</b>
Instrucciones para la evaluación: El cumplimiento de cada uno de los ítems será valorado con un punto La suma total de los ítems determinará la aprobación del artículo El puntaje mínimo para que el artículo sea aprobado será de 17/20		
<b>ASPECTOS</b>	<b>CRITERIOS DE EVALUACIÓN</b>	<b>VALORACIÓN</b>
<b>1. Contenido</b>	a. Pertinencia del título de acuerdo a la naturaleza y el contenido del artículo	

- 2 Como parte del procedimiento empleado para la selección y aprobación de los artículos, será imprescindible acudir al criterio de especialistas externos a la institución editora, quienes serán responsables de evaluar, validar y emitir su dictamen sobre la calidad de los trabajos presentados.

<b>1. Contenido</b>	b. Presentación del tema	
	c. Actualidad e importancia del tema	
	d. Planteamiento del problema u objeto de estudio	
	e. Planteamiento de objetivos	
	f. Formulación de la idea a defender o de la hipótesis central	
	g. Desarrollo de argumentos (relación con los objetivos planteados, fundamentación teórica y contextualización)	
	h. Adecuada redacción (articulación coherente de ideas)	
<b>2. Aspectos Formales</b>	a. Extensión del artículo de acuerdo a lo estipulado (15 a 20 páginas)	
	b. Título (en castellano y en inglés), subtítulos, incisos y subincisos marcados con claridad	
	c. Autor (nombres y apellidos)	
	d. Datos de identificación del autor del artículo (títulos de mayor jerarquía, ocupación, institución a la que pertenece, país y dirección electrónica)	
	e. Resumen (no mayor a 10 líneas)	
	f. Palabras Clave (5 o 6 términos)	
	g. Abstract (no mayor a 10 líneas)	
	h. Key Words (5 o 6 términos)	
	i. Estructura general del cuerpo del artículo. Se identifican claramente sus partes constitutivas: introducción, desarrollo del tema con sus subdivisiones, conclusiones y bibliografía	
	j. Presentación de las referencias bibliográficas, al final del artículo o en el cuerpo del texto, de acuerdo a las normas Harvard-APA, indicando apellido del autor, año de publicación y número de página	



	k. Presentación formal de la bibliografía, de acuerdo a las normas Harvard-APA establecidas			
	l. Tipo de letra (Time News Roman, tamaño 12), espacio interlineal (1,5) y tamaño de página (A4)			
<b>PUNTAJE TOTAL</b>				<b>/20</b>
<b>OBSERVACIONES Y/O SUGERENCIAS (optativo):</b>				
<b>RECOMENDACIÓN PARA SU PUBLICACIÓN EN SOPHIA</b>				
<b>Criterio</b>	<b>Sí</b>	<b>No</b>	<b>¿Por qué?</b>	
Ampliamente recomendado				
Recomendado solo si se mejora su calidad (ver observaciones y/o sugerencias)				
No se recomienda su publicación				
.....				
<b>f: Dictaminador/evaluador</b>				

### *Aprobación de los artículos*

Si el artículo es aceptado para la publicación, los editores combinarán los comentarios de los evaluadores o dictaminadores con sus propios comentarios editoriales y regresarán el documento al autor principal para su revisión final. El autor deberá realizar las correcciones y los cambios necesarios. Dictaminadores y autores se mantendrán en el más completo anonimato.

### *Negación o postergación de los artículos*

El Consejo Editorial se reserva el derecho de rechazar o posponer la publicación de artículos que ameriten ser mejorados en su calidad. La editora responsable se reserva el derecho de hacer las correcciones de estilo y los cambios editoriales que estime necesarios para mejorar la calidad del trabajo.

En caso que un artículo no sea aprobado por el Consejo Editorial, este será devuelto al autor, lo cual no implica que el artículo no pueda

ser mejorado y presentado para un nuevo dictamen, en una próxima publicación.

### *Corrección de pruebas*

Luego de la aprobación de los artículos, estos pasarán a la fase de edición y diseño. La prueba de composición del artículo será enviada al autor para la revisión correspondiente. En un plazo de cinco días, y para avanzar con el proceso de publicación, el autor deberá regresar el trabajo con sus observaciones, posibles modificaciones y/o la aprobación respectiva. Por su parte, los responsables de la redacción se reservarán el derecho de admitir o rechazar las correcciones realizadas por el autor en este proceso de revisión y de ser necesario, se acudirá a una segunda prueba.

### *Diversificación*

*Sophia* promueve la publicación de trabajos con enfoques teóricos, analíticos, criterios y opiniones plurales sobre el tema objeto de cada uno de los números. *Sophia* privilegia el rigor científico, la creatividad analítica, crítica, reflexiva, interpretativa, argumentativa y propositiva, reflejados en cada uno de los artículos.

### *Criterios editoriales*

Los criterios editoriales aquí establecidos responden a los requerimientos académicos y editoriales de la Secretaría Nacional de Educación Superior, Ciencia, Tecnología e Innovación (SENESCYT) del Ecuador.

## **Instructivo para los autores**

### *Aspectos formales y metodológicos*

Extensión aproximada:	Los trabajos tendrán una extensión de 15 a 20 páginas
Formato de la hoja:	A4
Espacio interlineal:	1,5
Tipo de letra:	Times New Roman, tamaño 12
Notas y referencias:	Colocadas al final del artículo
Tipo de artículo.	De carácter científico

### *Características del contenido*

El contenido de los trabajos presentados para la publicación en *Sophia Colección de Filosofía de la Educación* deberá cumplir con las características propias de una investigación científica:



1. Ser original, inédito y relevante
2. Abordar temáticas que respondan a problemáticas y necesidades actuales
3. Aportar para el desarrollo del conocimiento científico
4. Responder a los requerimientos del estado de conocimiento vigente
5. Utilizar un lenguaje adecuado, claro, preciso y comprensible

### *Estructura del artículo*

1. **Título:** indica la denominación del trabajo. El título del artículo deberá ser breve, interesante, claro, preciso y atractivo para despertar el interés del lector. Deberá describir el contenido del artículo y deberá estar formulado en dos idiomas: español e inglés.
2. **Autor y afiliación:** señala al responsable del artículo. El autor deberá adjuntar un breve currículum en no más de 4 líneas y deberá considerar los títulos de grado y postgrado más relevantes. Además deberá explicar la actividad laboral actual y su lugar de trabajo principal.
3. **Resumen:** deberá ser claro y deberá sintetizar el contenido de todas las secciones del artículo. No podrá exceder 10 líneas.
4. **Palabras clave:** el autor deberá identificar entre 5 y 6 palabras o conceptos clave que describan con claridad el contenido abordado en el artículo, para lo cual deberá evitar términos muy genéricos, muy específicos y/o palabras vacías.
5. **Abstract:** es un requisito indispensable de los artículos científicos, consiste en un resumen en inglés que no podrá exceder 10 líneas.
6. **Key words:** son las palabras clave ya seleccionadas, en inglés.
7. **Introducción:** presenta el tema, su importancia, relevancia y actualidad, y los objetivos planteados al inicio del proceso investigativo. Ofrece una visión general del texto: plantea el problema que se pretende enfrentar, explica las aportaciones que hace el artículo, el marco conceptual del problema o de la idea a defender, expone brevemente el marco metodológico –en el caso de ser necesario– y las partes que conforman el texto.
8. **Desarrollo o cuerpo del artículo:** implica poner en práctica, a lo largo de toda la exposición, una actitud crítica que deberá tender hacia la interpelación, a efectos de concitar la atención del tema y el problema tratados. El escritor deberá generar en



el lector la capacidad de identificar la intención dialógica de la propuesta y propiciar en él una discusión abierta.

9. Conclusiones: expone de manera objetiva los resultados y hallazgos, ofrece una visión de las implicaciones del trabajo, las limitaciones, la respuesta tentativa al problema y las posibles líneas de continuidad (para cumplir con este objetivo se sugiere no incluir todos los resultados obtenidos en la investigación). Las conclusiones deberán ser debidamente justificadas de acuerdo a la investigación realizada.
10. Bibliografía: es el conjunto de obras utilizadas en la estructuración del artículo. Deberá incluir únicamente la referencia de los trabajos utilizados en la investigación. La elaboración de las referencias bibliográficas deberá ordenarse alfabéticamente y ajustarse a las normas internacionales Harvard-APA.

La Carrera de Filosofía y Pedagogía está conformada por tres ejes básicos: Filosofía, Pedagogía y Psicología. Estos ejes deben ser tomados en cuenta en mayor o menor medida, según la temática de cada tomo, sin embargo, nunca debe olvidarse que *Sophia* es una colección de filosofía de la educación y por lo tanto no puede faltar la reflexión filosófica sobre el tema abordado.

### *Citas textuales y referencias bibliográficas*<sup>3</sup>

Son copias textuales de fragmentos de libros, artículos o cualquier tipo de publicación. Estas citas deberán ir entre comillas y en la misma línea del párrafo cuando tenga una extensión de cuatro líneas o menos. Cuando las citas superen las cuatro líneas deberán escribirse en un párrafo aparte, sin comillas y con márgenes más amplios.

El sistema Harvard-APA no utiliza notas al pie de página para las referencias bibliográficas de las citas. Las notas al pie deberán ser empleadas, según el criterio de los autores, para ampliar explicaciones, definir conceptos, ofrecer información adicional, realizar acotaciones o digresiones, entre otros fines pertinentes.

Las referencias bibliográficas de las citas textuales en el sistema Harvard-APA se escriben entre paréntesis luego del texto citado. Si el autor no es mencionado directamente antes o durante la cita, se incluyen en el paréntesis el apellido o apellidos del autor, el año de la edición utilizada y la página o rango de páginas citadas; en cambio, si el autor ya ha sido



3 Este apartado es una síntesis sobre las formas de citar bajo el sistema de Harvard, estilo APA. Para obtener ejemplos a este respecto se recomienda revisar los artículos publicados en el presente número de *Sophia*.

mencionado directamente, dentro del paréntesis solo se incluye el año y las páginas.

Por ser *Sophia* una revista de carácter filosófico, generalmente sus artículos contarán con citas de autores clásicos, cuyas obras han sido editadas en gran cantidad de ocasiones. En dichos casos se recomienda escribir entre corchetes, junto al año de la edición utilizada, el año original de publicación de la obra citada. Entiéndase por “obras clásicas” a los textos publicados antes del siglo XX y a los textos que, habiendo sido publicados durante el siglo XX, cuentan con un sinnúmero de ediciones de libre reproducción. Sin embargo, cuando se trate de referencias bibliográficas a las obras de autores de antes de nuestra era (por ejemplo: Aristóteles, Lao-tsé, Platón, etc.) o cuando su año original de publicación no ha sido determinado, puede omitirse esta información.

336



### *Paráfrasis*

Al no ser copias textuales, sino apropiaciones de ideas con palabras propias, no necesitan ir entre comillas ni en un párrafo aparte y su referencia bibliográfica se deberá incluir donde la paráfrasis termine o al final del párrafo que la contenga, siguiendo las mismas reglas del enunciado anterior.

Ejemplo 1: según Kierkegaard, la filosofía por primera vez establece la relación del hombre con lo Absoluto (Buber, 2000).

Ejemplo 2: de acuerdo con Buber (2000), con el pensamiento de Kierkegaard la filosofía por primera vez establece la relación del hombre con lo Absoluto.

Sin embargo, la paráfrasis puede convertirse en una cita dentro de otra cita, cuando la copia es textual.

Ejemplo 3: “la filosofía por primera vez establece la relación del hombre con lo Absoluto” (Kierkegaard en: Buber, 2000: 52).

### *Referencia directa al autor dentro del texto*

Cuando el nombre del autor aparezca en el cuerpo del escrito, la referencia se deberá escribir inmediatamente después, entre paréntesis, incluyendo el año de la publicación y de ser necesario el número de página.

Ejemplo: Los irónicos interludios finales de Kierkegaard (1999 [1845]: 73-96) enfatizan la desesperación del hombre estético frente a las exigencias de un mundo que le rebasa.

### *Referencia indirecta al autor dentro del texto*

Cuando se toma la idea de un autor sin mencionar su nombre, se debe colocar la referencia ya sea antes o después de exponer la idea (dependiendo del estilo de redacción).



Ejemplo 1: otros pensadores (Simmel, 2002: 87), miran a la sociología más como a un método que como a una disciplina constituida.

Ejemplo 2: en algunos momentos de su historia, la sociología ha sido vista más como un método que como una disciplina constituida (Simmel, 2002: 54).

Cuando se utilicen obras de un mismo autor publicadas en un mismo año, se ordenarán alfabéticamente y se les distinguirá con una letra minúscula después del año.

### *Referencia a una obra de dos autores*

Cuando se utilice una obra escrita por dos autores se colocará en la referencia el apellido de ambos separados por la conjunción “y”. Esta regla se aplica tanto a las referencias directas como a las indirectas.

Ejemplo: en *El arte del cambio* (Watzlawick y Nardone, 2000) se desarrolla esta idea con mayor profundidad.

### *Referencia a una obra con más de dos autores*

En el caso de obras de más de dos autores se colocará después del apellido del primer autor la abreviatura “et al.”.

Ejemplo: el axioma de acuerdo con el cual es imposible no comunicar (Watzlawick et al., 2002: 49-52) es uno de los puntos de partida más revolucionarios de la nueva psicología cognitiva.

Cuando se trata de varios autores, con obras diferentes pero que se refieren al mismo tema, es necesario separar a cada uno de ellos.

Ejemplo: tanto Kuhn (1971) como Popper (1972) y Tarski (1956) plantean el problema de la ciencia llegando cada uno a conclusiones distintas.

Diagramas, gráficos e ilustraciones. Las referencias para los diagramas o ilustraciones sigue la misma forma utilizada para las citas textuales. Diagrama 1. Relación entre el medio teórico y el empírico. (Berthier, 2004: 65).

### *Estructura de la bibliografía<sup>4</sup>*

Estructura de la bibliografía cuando se trata de libros:

AUTOR (todo el apellido con mayúsculas y el nombre con minúsculas, a excepción de la primera letra) año (en una línea aparte, con sangría e incluyendo, si es necesario, entre corchetes el año original de la publicación, de acuerdo a las normas dispuestas en los incisos anteriores). *Título de la obra* (en cursivas, con mayúsculas solo en la primera letra y en los nombres propios que pueda contener el título). Ciudad o

4 Para obtener más ejemplos de este apartado se recomienda revisar las bibliografías de los artículos publicados en el presente número de *Sophia*.



País (lugar donde ha sido editado el libro): Editorial (no necesita incluir la palabra “Editorial” antes del nombre propio de la casa editora).

Cuando el libro tiene dos autores, los nombres del segundo autor se escriben de forma ordinaria: primero el nombre y luego el apellido, y con mayúsculas solo en la primera de cada uno.

Asimismo, cuando se citan varias obras del mismo autor, se escribe el nombre del autor solo ante el primer libro, mientras los restantes se ordenan cronológicamente de acuerdo al año de edición, sin necesidad de volver a escribir el nombre del autor.

Estructura de la bibliografía cuando se trata de artículos de revistas:

AUTOR (todo el apellido con mayúsculas y el nombre con minúsculas, a excepción de la primera letra) año (en una línea aparte y con sangría). “Título del artículo” (entre comillas, con mayúsculas solo en la primera letra y en los nombres propios que pueda contener el título). En: *Nombre de la Revista* (en cursivas, con mayúsculas en la primera letra y en todos los términos significativos: verbos, sustantivos y adjetivos). Número del volumen (Vol.). Número de la revista (Nº). Ciudad o País. Editorial (no necesita incluir la palabra “Editorial” antes del nombre propio de la casa editora), mes y año, número de páginas entre las que se encuentra el artículo ().

Ejemplo:

RIELO, Fernando

1990. “Concepción genética de lo que ‘no es’ el sujeto absoluto y fundamento metafísico de la ética”. En: *Raíces y Valores Históricos del Pensamiento Español*. Nº 7. Sevilla. Fundación Fernando Rielo, junio de 1990, 25-45.

Estructura de la bibliografía cuando se trata de recursos electrónicos (libros y revistas electrónicas y páginas web):

Se siguen las mismas normas estipuladas en los incisos anteriores para libros y revistas, pero atendiendo a las siguientes particularidades: 1) los títulos tanto de libros como de artículos de revistas van entre comillas; 2) luego del título del libro o del nombre de la revista o del nombre del sitio web consultado, se escribe entre corchetes la leyenda: [En línea]; 3) no es necesario el lugar de edición, la editorial ni el número de páginas; 4) al final de la referencia se escribe la leyenda: “disponible en:” y se transcribe la dirección electrónica completa, seguida por la leyenda “Accesado el” entre corchetes, para citar la fecha de consulta del mencionado sitio web.

Ejemplo 1:

ARNOLD, Mario y Fernando Osorio

1998. “Introducción a los conceptos básicos de la teoría general del sistemas”. En: *Revista Cinta de Moebio*. [En línea]. Nº 3. Abril de 1998. Universidad de Chile, disponible en: <http://rehue.csociales>.

uchile.cl/publicaciones/moebio.htm [Accesado el 20 de enero de 2005].

Ejemplo 2:

FREIRE, Paulo

[1967]. “La educación como práctica de la libertad” en Links Olé. [En línea], disponible en: <http://www.linkssole.com/k0gbzu> [Accesado el 31 de diciembre de 2010].

### IMPORTANTE

Considerando que por su periodicidad semestral de la publicación, los números de *Sophia* aparecen en los meses de enero y julio, el envío de los trabajos originales y sus resúmenes deberá efectuarse en archivo electrónico (formato digital en procesador Word, sin ningún tipo de formato automático como sangrías, listas numeradas, saltos, etc.) hasta el 15 de septiembre y el 15 de marzo, respectivamente.

Los artículos deberán enviarse a la dirección electrónica de *Sophia: Colección de Filosofía de la Educación*:

revista-sophia@ups.edu.ec.

El autor deberá tener presente que su artículo será revisado y aprobado por un Consejo Editorial Interno, que luego será dictaminado por un Consejo Editorial Externo y que finalmente será validado por un Consejo de Publicaciones.

Se sugiere que antes de enviar el artículo, el autor revise cuidadosamente su texto. Este proceso es indispensable para asegurar la calidad de la publicación.

Una vez publicada la revista, la institución editora le hará llegar un ejemplar del número respectivo.

## PUBLISHING BASIC PROCEDURE

---

### Regulatory Body and Publishing Procedure

The body in charge of controlling and following the volumes of *Sophia* is the Internal Editorial Counsel, which is fully responsible for the smooth running of the compendium.

### Functions and Obligations of the Internal Editorial Counsel

1. Its principal function is to determine the editorial policy of *Sophia: Compendium of the Philosophy of Education*, in agreement with the pre-established objectives.
2. To plan, to analyse, to evaluate and to approve the content and the general structure of each one of the numbers of the compendium.
3. To establish and to execute quality guidelines and/or the criteria for technical and academic evaluation of proposed articles for publication in the compendium.
4. To define and to approve a group of referees conformed by highly regarded persons in the field of their specialisation. This group will be integrated by internal academics from the university or visiting academics from other institutions.
5. To assign referees and examiners for each one of the selected works for publication in the volumes of *Sophia*.
6. To approve the final report and the validity of every article from the requested guidelines for participation and general evaluation to which every academic piece of investigation must be submitted.
7. To organise the edition and distribution of every number of the Compendium in agreement with the dispositions established by the Publishing Counsel of UPS.
8. To propose modifications to the editorial line and to the policies of distribution and marketing.
9. To contribute to the marketing of the Compendium in external areas to the institution and through the publishing exchange with other publications and institutions.
10. To strengthen mechanisms to promote external academic collaborations not only for the presentation of works for publication, but in the evaluation of articles.
11. To propitiate agreements of advertising and marketing with magazines and institutions related to topics of interest for the Compendium.

**Editorial policy:**

1. Content. The content of the works presented for publishing in *Sophia: Compendium of the Philosophy of Education* must be original and unpublished. The articles must not have been published previously. The Compendium of the Philosophy of Education will be able to include works of investigation; scientific communication; technical reports; presentations; brief articles; theoretical works; monographic articles, of review and / or conditions of the art which enable the rethinking of education. Depending on its relevance and pertinence, some articles will be considered as special contributions and published occasionally such as:
  - a. Works that overcome the demonstrated extension.
  - b. Works that do not correspond with the object topic of reflection of the foreseen number.
  - c. Translations of works which originally are found in a foreign language which is not Spanish and thus, have not been published yet.
  - d. Reviews of recent textbooks.
2. Length and format. The works will have a length of 15 to 20 pages; A4 size; 1,5 line spacing; Times New Roman font, size 12. The length does not include foot notes, bibliography, charts, statistic graphs and / or annexes which should go at the end of every article. Works are accepted in the following languages: Spanish, English and Portuguese.
3. Intellectual copywrite. The ideas and opinions expressed in the articles published in *Sophia* are of exclusive responsibility of the author, to this respect, both the Publishing Counsel and Salesian Polytechnic University are not liable for the content expressed. All the persons and instances entrusted to take forward the processes of *Sophia's: Compendium of the Philosophy of Education*, neither guarantee nor support the affirmations made in each of the articles.
4. Quality. The articles presented for publication should be of high academic achievement, being a product of critical and reflexive analysis in order to comply with the standards of international evaluation. Every piece of academic work must undergo thorough technical and scientific examination by the Publishing Counsel as well as by any other body of examination that the aforementioned counsel assigns.





5. Submission of articles and closing of edition. The submission of articles is permanent, nevertheless, considering this is a half-yearly publication, edited numbers of *Sophia* will appear each January and July. Submission of original works should be made in electronic file ( digital format in Word processor, without any automatic format such as tabulations, numerated lists, page breaks, etc.) until September 15th and March 15th, respectively. Articles should be send to Sophia's e-mail address: revista-sophia@ups.edu.ec.
6. Author's Liability. The author is solely responsible for the content and is obliged to submit any article in line with the parameters requested by *Sophia's* Publishing Counsel. The author should be made aware that by presenting an article, it will be checked and approved by the Internal Editorial Counsel; who will then passed it onto the External Editorial Counsel and finally be approved by the Publishing Counsel. The author is obliged to make any changes suggested by the editors and to re submit any article within the specified time in order to meet publication deadlines.
7. Selection. The referees are a set of specialists who will deliberate on which article will form a part of every number of *Sophia: Compendium of the Philosophy of Education*. It will be integrated by national and international specialists who form part of the External Editorial Counsel. Their participation will be on a rota basis depending on the thematic of the volume to be published.

System of arbitration. - Selected articles will undergo the following protocols:

- a. Admission of articles.
- b. Preliminary review and preselection by the responsible publisher.
- c. Evaluation by the Editorial Counsel.
- d. Pre-approval of articles.
- e. Observations made by external examiners.
- f. Editorial Counsel approves observations made by external examiners.
- g. Approval or rejection of articles by the Editorial Counsel.
- h. Approval of articles by the Publishing Counsel.
8. Basic Guidelines for Observations

<b>Article title:</b>		
<b>Author:</b>	<b>Article's date of admission:</b>	
<b>Referee:</b>	<b>Article's date of evaluation:</b>	
<p>Instructions for evaluation:          Thorough satisfaction of every guideline should be awarded one point.          The total sum of awarded points should determine the approval of every article.          An article to pass evaluation should have no less than 17/20 points.</p>		
	<b>CRITERIA OF EVALUATION</b>	<b>POINTS</b>
1.-Content:	a. - Relevancy of the title in agreement with the nature and content of the article.	
	b. - Topic presentation	
	c. - Current importance of the topic	
	d. - Exposition of the problem or object of study	
	e. - Exposition of aims	
	f. - Formulation of central idea and hypothesis for defence	
	g. - Development of arguments (relation with the raised aims, theoretical foundation and contextualization)	
	h. - Suitable editing (coherent articulation of ideas)	
2.-Formal Aspects	a. - Article length in agreement with the requested (15 to 20 pages).	
	b. - Title (in Spanish and in English), subtitles, clauses and subparagraphs clearly marked.	
	c. - Author (names and surnames)	
	d. - Identification information of the author of the article (Academic Titles, occupation, institution to which the author belongs, country and e-mail address)	



	e. - Abstract (should not exceed 10 lines)	
	f. - Key Words (5 or 6 words)	
	g. - Abstract (should not exceed 10 lines)	
	h. - Key Words (5 or 6 words)	
	i. - General structure of the body: All constitutive parts are clearly identified: introduction, development of the topic with subdivisions, conclusions and bibliography.	
	j. - Presentation of bibliographical references: at the end of the article or in the body of the text in agreement with the Harvard-APA referencing system, indicating surname of the author, publication year and page number.	
	k. - Formal presentation of the bibliography in agreement with the Harvard-APA referencing system.	
	l. - Font type (Time News Roman), line space (1,5) and A4 paper format.	
<b>TOTAL SCORE</b>		<b>/20</b>
<b>OBSERVATIONS AND / OR SUGGESTIONS (optional):</b>		
<b>RECOMMENDATION FOR PUBLICATION IN SOPHIA</b>		
<b>CRITERIUM</b>	<b>YES</b>	<b>NO</b>
Highly recommended		
Recommended only if the quality is improved after the following suggestions		
Not recommended for publication		
.....		
<b>f: Examiner/Evaluator</b>		

9. Approval of the articles. If the article is accepted for publication, the editors will combine the comments of both the ex-



aminers or evaluators adding to their own editorial comments and will return the document for final editing and drafting. The author must make the necessary corrections and changes as requested. The identities of both author and examiner will remain anonymous.

10. Denial or postponement of articles. *Sophia: Compendium of the Philosophy of Education* reserves the right to reject or postpone the publication of articles which have been referred for quality improvement. The publisher responsible reserves the right to make any corrections of style and editing changes that it may consider necessary to improve the quality of the work. In case an article should not be approved by the Editorial Counsel, this one will be returned to the author. However, this does not mean that the article could not be improved and presented for new evaluation, in the next edition.
11. Correction of tests. Upon approval, articles will enter a phase of editing and design. A sample of the article will be forwarded to the author for corresponding revision. Within a period of five days, and to further progress with the process of publishing, the author must return the document with amendments, observations and if there are not any changes to make with the corresponding approval prior publishing. At this stage, the editorial team reserves the right to admit or reject any observations made by the author, should further disagreement appear, the document should undergo a second test.
12. Diversification. *Sophia: Compendium of the Philosophy of Education* promotes the publication of works with theoretical, analytical approaches, criteria and plural opinions related to the thematic of the volume. *Sophia* favours scientific rigor, analytical, critical, reflexive, interpretive, argumentative creativity reflected in each of the articles.
13. Editorial Criteria. The editorial criteria here established answer to the academic and publishing requirements of the National Secretariat of Higher Education, Science, Technology and Innovation of Ecuador (SENESCYT).



## Guidelines for Authors

Formal and methodological aspects: All authors must subscribe to the following guidelines:

Approximate Length:	15 to 20 pages only
Interlinear space:	1.5

Font type and Size:	Times New Roman 12
References and Notes:	To be placed at the end of the article only.
Type of Article:	Academic/Scientific character

Content Characteristics: The content of the works presented in Sophia: Compendium of the Philosophy of Education must fulfill with the appropriate characteristics of scientific research.

- a. To be original, unpublished and relevant.
- b. To endeavour topics which offer solution or discussion to present needs.
- c. To contribute to the development of scientific knowledge.
- d. To answer to the requirements of current perspectives.
- e. o use suitable, clear, precise and understandable language.
- f. Article Structure:

1. Title. Indicates the name of the work. The title of the article will have to be brief, interesting, clear, precise and attractive in order to catch the reader's attention. It will have to describe the content of the article and be formulated in two languages: Spanish and English.
2. Author and affiliation. It indicates the person in charge of the article. The author will have to attach a brief curriculum vitae expressed in no more than 4 lines. The author will have to consider the most relevant academic titles at undergraduate or postgraduate level. Moreover, the author should explain his/her current working activity and location of main job.
3. Abstract. It should be clear and succinct - the content of article should be no more than 10 lines.
4. Key words. The author will have to identify between 5 and 6 key words that describe with clarity the content approached in the article, for this it will have to avoid generic, specific terms and / or empty words.
5. Abstract. It constitutes a requirement of scientific articles. It is the summary in English. It should not exceed 10 lines.
6. Key words. Key words (already selected) in English.
7. Introduction. Presents the topic, importance, relevance and current importance of the same one; the aims raised at the beginning of the investigative process; it offers a general vision of the text: it raises the problem that one tries to face; it explains the contributions that the article does; it explains the conceptual frame of the problem or of the idea for defense; it exposes

briefly the methodological frame - should it be necessary - and the parts that shape the text.

8. Development or body of the article. It implies putting into practice, along the whole argument, a critical attitude that will incite attention to the topic and problem treated.

The writer will effect on the reader an ability to identify the proposed argument and to propitiate in him/her critical analysis.

The School of Philosophy and Pedagogy is shaped by 3 basic axes: Philosophy, Pedagogy and Psychology. These axes must be taken in major or minor measure, according to the subject matter of every volume; but always thinking that the article will be published in the Compendium of the Philosophy of Education, for which cannot be absent the philosophical reflection on the approached topic.

Referencing and Quoting.

References and quotations should be applied in conformity with the Harvard style of referencing, as follows:

In the Harvard system, after the paragraph or phrase selected, brackets should be open to key in the surname or surnames of the author/s, followed by a comma, the year of edition, followed by a colon, and the page or mentioned pages followed by a closing bracket. If the author is already mentioned directly in the text, brackets should be open to enter only the year of edition followed by a colon and the page number, followed by a closing bracket. The format to be applied in *Sophia's* articles will be the following one: (author or authors, year: number of page), for example: (Almeida, 2012: 15).

When the quotation has been taken from two or more pages, it is necessary to put a hyphen between the first and last page number, for example: (Almeida, 2012: 15-16).

Paraphrasing. - The act of paraphrasing implies the use of an author's ideas however, explained on paper through the use one's own words. Paraphrasing does not imply straight forward quotation. For this reason, quotes ("") are not necessary, nevertheless, credit should be given to the author by following the same referencing system as indicated above.

When the author is not mentioned it will have to follow the rule corresponding to indirect referencing inside the text.

Example 1: According to Kierkegaard, the philosophy for the first time establishes the relation of the man with the Absolute thing ... (Buber, 2000). Example 2: In agreement with Buber (2000), with Kierkegaard's thought, the philosophy for the first time establishes the relation of the man with the Absolute thing ...

Graphs or Illustrations. - References to graphs or illustrations follow the same form used for text referencing.

Graph 1. Relation between the theoretical way and the empirical one. (Berthier, 2004: 65).

Direct reference to the author inside the text.- When the name of the author appears in the body of the text, the reference will have to be placed later inside brackets including the year of the publication and if being necessary the page number preceded by a colon.

Example: Kierkegaard's ironic final interludes (1999: 73-96) emphasise the desperation of the aesthetic man opposite to the requirements of a world that it exceeds.

Indirect reference to the author inside the text.- When the idea of an author has been taken without mentioning his/her name, it is necessary to place the reference before or after exposing the idea (depending on the style of writing ), inside brackets, including the name, followed by a comma, the year and if being necessary the page number preceded by a colon.

Example 1: Other thinkers (Simmel, 2002: 87) look to Sociology more as a method than as an established discipline.

Example 2: In some moments of its history, Sociology has been seen more as a method than as an established discipline (Simmel, 2002: 54).

When using one or more works by the same author published in the same year, they should be put in alphabetical order and distinguished by a lower case letter after the year of edition.

Examples: "Poetry cannot cash in the repentance, since not well the latter appears, the scene is internal" (Kierkegaard, 1992a: 79) "A moment like that demands tranquility, must not be disturbed for reflection, the storms of the passion nor can interrupt it" (Kierkegaard, 1992b: 100).

When using a work written by two authors, both, their surnames will be written joint by "and". This rule applies for direct or indirect referencing inside the text.

Example: In "The art of the change" (Watzlawick and Nardone, 2000) they develop this idea with major depth. It indexes to a work of two authors.

In case of works of more than two authors the abbreviation " et al. " should be placed after the surname of the first author -whether it be placed inside or outside brackets- (with an exception of the first time, in which it will have to mention the names of all the authors). The axiom according to which it is impossible not to communicate (Watzlawick et al., 2002: 49-52) is one of the more revolutionary starting points of the new Cognitive Psychology.

When it is a case of several authors with different works but refer to the same topic, it is necessary to separate each of them, as it is demon-

strated in the following example: So Kuhn (1971), as Popper (1972) and Tarski (1956) raise the problem of Science each one reaching to different conclusions.

9. Conclusions. It exposes in an objective manner the results and findings; it offers a view of the implications raised by the work, limitations, a tentative response to the problem and possible lines for continuation (in order to satisfy this requirement, it is suggested not to include all the findings obtained in the research). Every conclusion should be thoroughly backed up within the findings of the research.
10. Bibliography. The set of works used in the creation of the article. It should only include references of textbooks, articles, etc used in the investigation. The references and bibliography should be organised in alphabetical order and in line with the international norms for referencing such as Harvard-APA.
  - a. It should be in alphabetical order
  - b. It should adjust to the international procedure Harvard-APA



### *Structure of bibliography*

The way of indicating the diverse types of sources of information used in the work will have to adjust to the instructions that later are detailed for each of the cases:

#### *Bibliography of books:*

Author (Surname in capital letters and first name in lower case letters with the exception of the first letter), year (date of appearance and distribution). Title (in italics), Edition, City / country (place where it was edited), Publishing house (Entity responsible for the distribution and diffusion of the document). Examples:

CURTAIN, Adela

1986. *Minimal ethics*, Introduction to Practical Philosophy. Madrid: Tecno.

DEZINGER

1999. *Teaching of the Church*. Principal documents. Barcelona: Herder.

GASTALDI, Ítalo

1990. *The Man a Mystery*. Philosophical Theological approximations. Quito: Editions Don Bosco.

### *Articles of Magazines:*

Surnames, Names (surnames in capital letters and first name in lower case with the exception of the first letter). Year (date of appearance and distribution). Title of the article (within quotation marks). Name of the Magazine (in italics). Volume number. Number of the magazine. Edition, City / country (place where it was edited), Publishing house (Entity responsible for the distribution of the magazine), month and year, number of pages from beginning to where the article concluded (preceded by pp.)

RIELO, Fernando

1990. "Genetic Conception of what 'is not' the absolute subject and metaphysical foundation of Ethics". In: *Roots and historical values of the Spanish thought*. N. 7. Seville - Spain. Publishing Foundation Fernando Rielo, June, 1990, pp. 25-45.

*Electronic resources (Electronic Magazines):*

Surnames, first names (principal person in charge). Title of the article (within quotation marks). Title of the electronic magazine or of the publication in the web (in italics). Number of the magazine, month and year of publication in the web (online date), place of publication, publishing house. Complete electronic link (preceded by the legend: available in: ...). Date of access []. Example:

Arnold, M. and F. Osorio 1998. "Introduction to the Basic Concepts of the General Theory of Systems" in *Magazine Moebio's Tape* [Online] Not. 3. April, 1998, University of Chile, available in: <http://rehue.csociales.uchile.cl/publicaciones/moebio.htm> [Accessed on January 20, 2005]

### *Sites, pages and electronic books*

Surname of the author, publisher or institution responsible for the document in lower case letters, initial of the name., (year of publication in the network - if it does not appear in the document, the year in which the page was updated or the date in which it was accessed should be placed) "Title of the book, page within quotation marks". Name of the site in italics [ type: online], volume number, number of the magazine, month or station of the year or equivalent, place of publication, publishing, available in: complete electronic address or link [Date of access]

Example: Underwood, Mick. 2003. "Reception Studies: Morley" in *Communication, Culture and Happens Studies*. [Online]. London, available in: <http://www.cultsock.ndirect.co.uk/MUHome/cshtml/index.html> [Accessed on March 23, 2004]

## IMPORTANT

Considering the half-yearly publication of the numbers of *Sophia*, the submission of original works and summaries should be effected in electronic file, digital format ( Word processor, without any editing or format, tabulations or page breaks, etc.) until September 15th and March 15th respectively. Submission of articles should be forwarded to *Sophia's: Compendium of the Philosophy of Education* electronic addresses as follows:

revista-sophia@ups.edu.ec.

Authors should be reminded that their articles upon submission, will be checked and approved by both an Internal Editorial Counsel and External Editorial Counsel. Only after both bodies have evaluated articles, can a piece of work be admitted by the Publishing Counsel.

It is highly advisable prior to sending any article, that authors check their texts carefully. This is to ensure high standards of quality within the publication.

Once an article has been published, the editors will forward a copy to the author.



