

**REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE DISCAPACIDAD Y EDUCACIÓN
INCLUSIVA**

CLAUDIA ISLENA MARIN MARIN

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRIA EN EDUCACIÓN

BOGOTÁ D.C.

2014

**REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE DISCAPACIDAD Y EDUCACIÓN
INCLUSIVA**

CLAUDIA ISLENA MARIN MARIN

Tesis de Maestría para optar al título de magister en educación

Tutora

LUZ ALEXANDRA GARZÓN OSPINA

Magister en Desarrollo Educativo y Social

Especialista en Gerencia en salud y Especialista .en Desarrollo Humano

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRIA EN EDUCACIÓN

BOGOTÁ D.C.

2014

Dedicado a mis padres Ciro y Mariela

Que por su colaboración infinita hicieron posible mi crecimiento

Como profesional y por ellos puedo decir con mucho orgullo

Que soy una persona feliz y comprometida con la vida.

A mis hermanas Mayerli y Luz Dary por recordarme en cada instante

Que los sueños compartidos si son posibles de alcanzar.

A John por brindarme su amor, compañía y comprensión

Durante todo el tiempo dedicado en este proceso

Y a Dios porque que día a día guía los senderos y caminos

Que he de seguir para proyectar en todo momento una mirada

De humildad y entrega a mi profesión.

CLAUDIA ISLENA MARÍN MARÍN

AGRADECIMIENTOS

Al culminar este posgrado de Magister en Educación en la Universidad Pedagógica Nacional quiero dar un agradecimiento especial a:

A Dios por permitirme llegar a esta etapa de mi vida e iluminar en cada instante el camino a seguir con sus bendiciones tanto en los triunfos como en las adversidades, para que todas mis metas se hicieran realidad.

A mi familia por estar presente en cada momento de esta etapa en mi carrera profesional, brindándome su cariño, compañía, comprensión y ánimo para culminar con éxito la meta propuesta.


A las directivas y docentes del colegio Federico García Lorca por permitirme conocer a algunos integrantes de su comunidad educativa y apoyar el presente trabajo de grado durante este tiempo.

A los docentes de cada seminario abordado en la Universidad Pedagógica Nacional, porque con los aportes desde su conocimiento, brindaron la luz necesaria para guiar las intenciones y los procesos de la propuesta investigativa.

Por último agradezco de manera especial a mi directora y tutora de proyecto de grado Luz Alexandra Garzón Ospina, por su presencia incondicional, sus apreciados y relevantes aportes, críticas, comentarios y sugerencias durante el desarrollo de esta investigación. Gracias a su conocimiento e interés constante sobre todo el proceso investigativo, puedo decir con orgullo que he logrado escalar un meta más en mi desarrollo como investigadora, como profesional y ante todo como persona.

A todos ellos,

Muchas Gracias Por Todo.

| | | |
|---|--------------------------------------|--|
|  UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Escuela de la Pedagogía</small> | FORMATO | |
| | RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE | |
| Código: FOR020GIB | Versión: 01 | |
| Fecha de Aprobación: 10-10-2012 | Página 5 de 241 | |

| 1. Información General | |
|-----------------------------|---|
| Tipo de documento | Tesis de Maestría. |
| Acceso al documento | Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central |
| Título del documento | Representaciones Sociales Sobre Discapacidad y Educación Inclusiva en los docentes del Colegio Federico García Lorca "Jornada Mañana" |
| Autor(es) | Claudia Islena Marín Marín |
| Director | Luz Alexandra Garzón Ospina |
| Publicación | Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. 2014, 241p. |
| Unidad Patrocinante | Universidad Pedagógica Nacional. |
| Palabras Claves | Discapacidad, Educación Inclusiva, Representaciones Sociales, Conocimiento, Esquemas figurativos, Actitudes de los Docentes, Comportamientos en Docentes. |

| 2. Descripción |
|--|
| <p>El presente documento hace parte del proyecto de investigación "Representaciones sociales sobre Discapacidad y educación Inclusiva en los docentes del Colegio Federico García Lorca "Jornada Mañana". El documento inicia con un breve análisis sobre como la concepción de la discapacidad se ha transformado a través del tiempo modificándose históricamente las modalidades de atención para las personas con discapacidad; posteriormente se hace énfasis en la educación inclusiva donde se tiene en cuenta los aspectos relevantes que una escuela debe poseer para ser catalogada como inclusora y su nexo directo con la educación contemplado desde el enfoque social de derechos; finalmente se documenta sobre la teoría de las representaciones sociales y la importancia de estas dentro del campo educativo. La investigación está orientada a dar luces sobre cuál es el conocimiento, los esquemas figurativos, las actitudes y los comportamientos que poseen los docentes de preescolar (de escolares oyentes y de escolares sordos) ante los estudiantes con discapacidad y la educación inclusiva como modalidad de atención educativa; por tanto se aplican técnicas de recolección de</p> |

información definidas en grupos focales y la entrevista a profundidad, lo que permite un cúmulo de datos relevantes para el proceso investigativo, para dar paso, al análisis de la información obtenida mediante recursos como las taxonomías, las redes causales y las matrices descriptivas, teniendo en cuenta procesos de análisis desde el enfoque cualitativo. Finalmente se exponen los resultados logrados los cuales dan respuesta a los objetivos iniciales de la investigación, donde se resaltan dos representaciones sociales sobre discapacidad (centrada en la persona, aquello que no está en los parámetros de la normalidad); y tres representaciones sociales sobre educación inclusiva (como modalidad para toda la población, como modalidad para las personas con discapacidad y como una educación que requiere flexibilización curricular).

3. Fuentes

Academia para el desarrollo educacional. (2013). Aguilar, G. (2004). Aguirre, E. & Camacho, A. (2007).

Alfonso, I (2007). Aparicio, L. (2008). Araya, S. (Ed.). (2002). Artigas, C. (2002). Dr. Vittetoe B. K.(1980). Dufour, M. (2006). Echeita Sarrionandia, G. (2011). Fernández, J. L. (2008). Fuentes, M. (2008). Garcia, I. Escalante, & I. Escandon, M. (2000). Garnique, F. (2012). Gómez, J. & Xuyá, B. (2007). Jodelet D. (1988). Ley General de Educación 115 de 1994. Lindqvist, B. (1994). Martin, G. & Pear, J. (1999). Medrano, C. V. (2005). Ministerio de Educación Nacional.(2007). Política Pública de Discapacidad para el Distrito Capital, (2007), DECRETO 470 DE 2007. Ramos, L. (2009).

Rosell, E. (2012). Ruiz, O. (1996). Stainback, S. & Stainback, W. (1999)

Soto, N. (2008). Cono Sur (2007). Veloso, B. (2012).

4. Contenidos

- Selección del tema: La discapacidad y su legado histórico, La educación inclusiva en la escuela, representaciones sociales sobre discapacidad en el ámbito educativo.
- Objetivos
- Exploración del terreno
- Definición de técnicas de recolección, generación, registro y sistematización de información.
- Manejo y procesamiento de datos cualitativos
- Presentación de resultados de las representaciones sociales sobre discapacidad y educación inclusiva en los docentes del colegio IED Federico García Lorca, jornada mañana.

5. Metodología

La presente investigación está orientada hacia la aplicación de la estrategia metodológica para el manejo de datos desde el enfoque cualitativo (paradigma interpretativo – comprensivo), donde se aplican las técnicas de levantamiento de información mediante cinco grupos focales y una

entrevista a profundidad a un grupo de ocho docentes del colegio Federico García Lorca, lo que permite a su vez obtener una gran cantidad de información significativa para el proceso. Posteriormente se aplican tres recursos vitales para el procesamiento de datos definidos en taxonomías, redes causales y matrices descriptivas, para obtener finalmente cuatro taxonomías, tres redes causales y cuatro matrices descriptivas que permiten canalizar la información relevante para dar respuesta a los objetivos planteados para la investigación.

6. Conclusiones

- Para los actores sociales, la discapacidad es asumida como la situación que está centrada en la persona; es decir su diagnóstico, donde se resaltan las dificultades, falencias o carencias del estudiante para interactuar en la sociedad; desde esta postura se retoman aspectos dirigidos a las características del niño(a), nivel de funcionalidad, modo de participación e interacción con el resto de la población, sus necesidades, sus posibles habilidades y su historial clínico. Se hace referencia además al apoyo terapéutico que requiere el estudiante desde el área de salud y al seguimiento médico necesario por su condición, factores que son considerados esenciales para los docentes de escolares oyentes, puesto que se considera que contribuyen al desarrollo integral del estudiante con discapacidad en el proceso de vinculación al aula regular. Es importante señalar que para las docentes de escolares sordos, aunque la discapacidad es asumida desde las condiciones explícitas de la persona, se retoman adicionalmente aquellas diferencias para percibir el mundo; dando relevancia a los ritmos de aprendizajes propios en cada estudiante, los sistemas de comunicación adquiridos, los aspectos de la singularidad que caracteriza al estudiante y el modo en que asumen las dificultades tanto en la escuela, la casa y la sociedad.
- Para las docentes de escolares oyentes en las aulas regulares, la discapacidad hace referencia a aquellos aspectos que no están contemplados en los parámetros de la “normalidad”, puesto que continuamente se retoman los patrones de desarrollo evolutivo de los niños(as) como una guía de comparación hacia aquellas poblaciones que por sus características se salen del estándar social; estudiantes que pueden presentar unas habilidades, conductas, aprendizajes, comunicación, entre otros aspectos que socialmente no han sido aprobados por la comunidad. Por tanto la discapacidad es entendida desde la “anormalidad”.
- Durante el proceso investigativo las docentes de preescolar de escolares oyentes y el docente de matemáticas de secundaria continuamente emplean el término de “normal” para hacer referencia al estudiante regular que no presenta ninguna condición específica y poder establecer la franja de comparación en el desarrollo con aquellos estudiantes que tienen un diagnóstico definido, una discapacidad. Por tanto, se recomienda tanto a los docentes y directivas institucionales, realizar un trabajo de sensibilización con toda la comunidad educativa para modificar el empleo del término normal por el de regular, puesto que al utilizar el término “normal” para aquellos estudiantes que no presentan discapacidad, simultáneamente se haría referencia a los estudiantes “anormales” que si presentan una condición particular. Mientras el término regular, hace referencia a aquellos estudiantes que se encuentran en un rango de desarrollo similar al de sus pares.
- La implicación de la educación inclusiva para los docentes participantes del proceso investigativo, está destinado a dos horizontes totalmente diferenciados; para aquellos docentes que no tienen vínculos (personales, familiares, sociales) con personas que presentan una situación particular, la educación inclusiva es una modalidad de atención

específica para la población con discapacidad. Mientras que para los docentes que si tienen vínculos (personales, familiares, sociales) con personas que presentan una situación particular, la educación inclusiva está orientado como un modelo de atención para toda la comunidad, puesto que todos los seres humanos poseen unas diferencias, particularidad y singularidades que merecen total reconocimiento y valoración por las diversas instituciones. Es importante resaltar que la educación inclusiva busca garantizar el acceso, permanencia, participación y promoción de todas las personas al sistema educativo, inculcando el respeto por la diferencia, es decir por el otro, presente o no una discapacidad; fundamentos que deben ser perpetuados por todos los(as) funcionarios(as) públicos(as) garantes de derecho.

- Para los docentes participantes del proceso investigativo la educación inclusiva se asocia con la flexibilización curricular; donde se considera que para la población con discapacidad se hace necesario la adaptación de aspectos como: temáticas a impartir por la malla curricular, logros a proyectar para cada periodo académico, sistema de evaluación a implementar para cada asignatura, material de apoyo para cada actividad, tiempos de trabajo estipulados para el estudiante, tipo de participación en la clase, ubicación del estudiante dentro del espacio del salón entre otros aspectos que son claves dependiendo las necesidades, los intereses y las habilidades del niño(a) o joven que presenta la discapacidad.
- Es importante señalar que a partir del año 2010 tras ser firmado el acuerdo intersectorial para la transición de niños y niñas con discapacidad provenientes de la educación inicial para el primer ciclo de la educación formal (grado 0), año tras año paulatinamente se ha incrementado la vinculación de estudiantes con discapacidad en los distintos colegios distritales de la ciudad; para el año 2014(21) ingresaron a educación formal (grado 0) 479 niños(as) con discapacidad provenientes de los jardines infantiles (de la Secretaria Distrital de Integración Social, casas vecinales, jardines cofinanciados y cajas de compensación familiar) de la Ciudad de Bogotá, de los cuales 40 estudiantes pasaron a formar parte de los colegios distritales de la Localidad de 5ª de Usme, situación donde se registra incremento ya que para el año 2013 los estudiantes con discapacidad vinculados a instituciones educativas distritales correspondía a 35 niños(as); actualmente para el periodo de marzo de 2014 según reporte de la DADE se están atendiendo 1320 niños(as) con discapacidad y alteraciones en el desarrollo en los jardines infantiles de la ciudad de Bogotá, de los cuales 121 se encuentran vinculados en la localidad de Usme. Teniendo en cuenta la información anterior, se recomienda a las directivas de los colegios distritales tanto de la Localidad de Usme como en toda la ciudad de Bogotá, sensibilizar a su respectiva comunidad educativa para el ingreso de estudiantes con discapacidad, puesto que actualmente la Secretaria Distrital de Integración Social continua vinculando niños(as) con discapacidad menores de 6 años, con el objetivo de garantizar la transición y el acceso a educación formal grado "0" en todos los colegios distritales.
- Al analizar la información suministrada tanto por las docentes de preescolar de escolares oyentes y sordos, como por el docente de matemáticas de secundaria, se puede concluir que una de las principales barreras enunciadas durante el proceso investigativo, hace referencia a que en la preparación profesional de las diversas licenciaturas, las universidades no están contemplando la atención educativa para la población con discapacidad, por tanto los docentes al vincular en el aula a un niño(a) o joven que presenta una condición específica, se enfrentan a una serie de sentimientos (temores, impotencia, miedo, desconocimiento, curiosidad, entre otras emociones) producidos durante la primera interacción con dicha población, situaciones que pueden producir un impacto favorable o desfavorable dependiendo las circunstancias tanto de la vinculación en el aula, como de la situación de la persona, de la familia y los vínculos que el docente

tenga o no con personas con discapacidad. Por tanto, es indispensable que las diversas universidades públicas y privadas generen acciones educativas orientadas a la preparación profesional de los licenciados, hacia la atención tanto de la población regular como de la población con discapacidad; puesto que actualmente se propende por un modelo educativo destinado a la educación inclusiva que responda a las necesidades de toda la comunidad educativa.

- Al analizar las representaciones sociales de los proyectos de grado registrados durante el estado del arte, se puede enunciar que una de las constantes representaciones sociales identificadas asocia la discapacidad con la enfermedad; representación que durante el presente proceso investigativo no se evidencia, puesto que en ninguna de las intervenciones de los actores sociales se asume la discapacidad como una enfermedad del niño(a) o joven.
- Es importante enunciar que la posición del sujeto “docente” se consolida dependiendo de las oportunidades a nivel de experiencias e interacciones que han tenido con la población que presenta discapacidad en diversos escenarios; por tanto mientras mayor cantidad de experiencias tenga el docente con niño(as), jóvenes o adultos con situaciones específicas, mayor será el interés/motivación por asumir posturas favorables hacia la discapacidad y la educación inclusiva de esta población. Pero, mientras menor cantidad de experiencias tenga el docente con niño(as), jóvenes o adultos con situaciones específicas, menor será el interés/motivación por asumir posturas favorables hacia el abordaje pedagógico en aula para esta población.
- Un aspecto que genera diversos sentimientos, temores e impacto, es el relacionado con el control de esfínteres de los niños(as) y jóvenes con discapacidad, aspecto que incide en que algunas decisiones por parte de los docentes sean desfavorables hacia la vinculación de esta población al aula de clases, puesto que a nivel institucional no se cuenta con los apoyos humanos y físicos necesarios para abordar dicho proceso; es importante señalar como los sentimientos del docente, sus creencias, las experiencias socializadas por el grupo de pares, la información apropiada del común frente al manejo del control de esfínteres de un estudiante con discapacidad, puede configurar la consolidación de una representación social y permitir que el docente adquiera una postura específica en relación a la situación presentada.
- Durante el proceso investigativo se registra entre los actores participantes que no está instaurado institucionalmente un trabajo mancomunado entre los intérpretes y los docentes titulares; ya que en algunas situaciones tanto el docente como el intérprete imparten su quehacer sin articular aspectos mínimos de las actividades que pueden ser fundamentales en los procesos académicos de los estudiantes sordos. Por tanto se considera de suma importancia la implementación de cursos de Lengua de Señas Colombiana (en todos sus niveles) para aquellos docentes que vinculan en sus asignaturas estudiantes sordos, logrando incrementar procesos comunicativos acordes a las exigencias de la asignatura; con lo cual se mitigarían aspectos orientados a la exclusión o integración de esta población en el aula cuando no está presente la figura del intérprete en la clase y el docente deba asumir la clase tanto para los estudiantes oyentes como para los estudiantes sordos.
- Es importante señalar que para el modelo lingüista (persona sorda) el ideal de una educación de calidad para los escolares sordos, está contemplado desde la postura de una escuela donde todos los(as) integrantes de la comunidad educativa sean sordos (docentes – estudiantes), de tal forma que se instaure de forma natural la adquisición de la Lengua de Señas Colombiana como lengua materna espontánea; con el anterior ideal, podrían plantearse diversas posturas desde lo incluyente y lo excluyente, dependiendo de la mirada que se le da a la postura. Incluyente por que se hablaría de una escuela

para sordos orientada por personas sordas, por lo tanto vincula y unifica a una comunidad específica; pero Excluyente puesto que la comunidad de sordos estaría asilada de la comunidad mayoritaria de oyentes, en dicho sentido no podría hablarse de una educación inclusiva para todos y todas (sin exclusión alguna), por ende se induce a que se incremente la brecha de discriminación entre ambas comunidades.

- Un factor relevante para la investigación deriva del hecho de que los actores sociales, al entrar en una relación dialógica entre pares de conocer aquella información que maneja el “otro”, de compartir experiencias tanto personales como laborales y de observar la postura que asume el colega frente a los temas abordados; permite expandir el punto inicial del cual cada actor social se encuentra, para poder viabilizar nuevas tendencias de trabajo pedagógico para con la población que presenta una discapacidad; lo anterior posibilita que los docentes no sólo se mantengan consumidos en una única opción pedagógica, sino que tengan en cuenta diversas posturas y a experimentar diversas acciones encaminadas a brindar una educación de calidad adecuada para toda la comunidad educativa, esto sugiere a su vez que el docente asuma un visión distinta cuando imparte sus clases con todos los estudiantes, sin negarse ninguna oportunidad de trabajo pedagógico que responda además a intenciones de innovación, pertinencia, equidad, responsabilidad social y ante todo respete la diversidad poblacional; lo anterior puede generar transformaciones sociales ya que actualmente al pertenecer a una sociedad globalizada, la información puede ser compartida a gran escala aprovechando la influencia de las TIC's tanto en la sociedad como en el sistema educativo.
- La presente investigación posibilita un cambio representacional en los actores sociales a partir de la reflexión sobre su quehacer; sin dejar de lado la oportunidad de extrapolar a otros contextos significando también un cambio representacional en otros actores frente al abordaje de la discapacidad y la educación inclusiva. Esta extrapolación permitiría converger a nivel interdisciplinar en diferentes áreas del desarrollo humano, generando un impacto social a escala global.

| | |
|-----------------------|-----------------------------|
| Elaborado por: | CLAUDIA ISLENA MARÍN MARÍN |
| Revisado por: | LUZ ALEXANDRA GARZÓN OSPINA |

| | | | |
|--|----|----|------|
| Fecha de elaboración del Resumen: | 10 | 06 | 2014 |
|--|----|----|------|

TABLA DE CONTENIDO

| | |
|---|----|
| INTRODUCCIÓN | 15 |
| 1. CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE INVESTIGACIÓN | 19 |
| 1.1. SELECCIÓN DEL TEMA | 21 |
| 1.1.1. La discapacidad y su legado histórico | 21 |
| 1.1.2. La educación inclusiva en la escuela..... | 28 |
| 1.1.2.1. Experiencias Exitosas Incluyentes..... | 30 |
| 1.1.2.2. La Educación Inclusiva en el Plano del Enfoque Social de Derechos..... | 38 |
| 1.1.2.3. La Educación Inclusiva como Derecho Educativo..... | 40 |
| 1.1.3. Representaciones sociales sobre discapacidad en el ámbito educativo..... | 44 |
| 1.1.3.1. Representaciones Sociales de Discapacidad y su Vinculación con la Inclusión Educativa..... | 47 |
| 1.1.3.2. Representaciones Sociales sobre Discapacidad y educación inclusiva en el Ámbito Educativo de Latinoamérica y Colombia..... | 54 |
| 2. OBJETIVOS | 65 |
| 2.1. OBJETIVO GENERAL | 65 |
| 2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS | 65 |
| 3. DOCUMENTACIÓN INICIAL | 66 |
| 4. EXPLORACIÓN DEL TERRENO | 67 |
| 5. MAPEO..... | 69 |
| 6. EL MUESTREO | 72 |
| 7. SELECCIÓN DE INFORMANTES | 74 |
| 8. DEFINICIÓN DE TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN, GENERACIÓN, REGISTRO Y SISTEMATIZACIÓN DE INFORMACIÓN..... | 76 |
| 1.2. 8.1. PLAN DE RECOLECCION Y GENERACION DE INFORMACION..... | 77 |
| 8.1. 8.2. PLANEACIÓN DE ACTIVIDADES..... | 78 |
| 9. MANEJO DE DATOS CUALITATIVOS..... | 79 |

| | |
|--|-----|
| 10. PROCESAMIENTO DE DATOS CUALITATIVOS. | 82 |
| 11. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE DISCAPACIDAD Y EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LOS DOCENTES DEL COLEGIO IED FEDERICO GARCÍA LORCA, JORNADA MAÑANA. | 103 |
| 11.1. CONOCIMIENTO DE LOS DOCENTES DE PREESCOLAR DEL IED COLEGIO FEDERICO GARCÍA LORCA SOBRE DISCAPACIDAD Y EDUCACIÓN INCLUSIVA. | 106 |
| 11.2. DESCRIPCIÓN DE LAS ACTITUDES ASUMIDAS POR LOS DOCENTES DE PREESCOLAR DEL IED COLEGIO FEDERICO GARCÍA LORCA FRENTE A LA DISCAPACIDAD Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA..... | 111 |
| 11.3. DETERMINACIÓN DE LOS ESQUEMAS FIGURATIVOS QUE POSEEN LOS DOCENTES DE PREESCOLAR DEL IED COLEGIO FEDERICO GARCÍA LORCA FRENTE A LA DISCAPACIDAD Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA. | 114 |
| 11.4. ENUNCIACIÓN DE LOS COMPORTAMIENTOS DE LOS DOCENTES DE PREESCOLAR DEL IED COLEGIO FEDERICO GARCÍA LORCA FRENTE A LA DISCAPACIDAD Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA..... | 117 |
| CONCLUSIONES..... | 119 |
| REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS..... | 233 |
| NOTAS BIBLIOGRÁFICAS..... | 238 |

TABLA DE ANEXOS

| | |
|--|-----|
| ANEXO 1. Acuerdo Intersectorial SED- SDIS | 125 |
| ANEXO 2. Síntesis Estado del Arte | 129 |
| ANEXO 3 - Documentación general | 135 |
| ANEXO 4. Mapa Ubicación Colegio Federico García Lorca..... | 141 |
| ANEXO 5. Acta seguimiento pedagógico..... | 143 |
| ANEXO 6. Etapas del proceso operativo de un grupo focal | 145 |
| ANEXO 7. Procesos de la entrevista a profundidad | 146 |
| ANEXO 8. Primera categorización - información del grupo focal | 151 |
| ANEXO 9. Grupo focal # 1..... | 152 |
| ANEXO 10. Grupo focal # 2..... | 159 |
| ANEXO 11. Grupo focal # 3..... | 168 |
| ANEXO 12. Grupo focal # 4..... | 178 |
| ANEXO 13. Grupo focal # 5..... | 186 |
| ANEXO 14. Entrevista docente de matemáticas..... | 190 |
| ANEXO 15. Categoría discapacidad..... | 196 |
| ANEXO 16. Categoría educación inclusiva..... | 201 |
| ANEXO 17. Categoría esquemas figurativos..... | 208 |
| ANEXO 18. Categoría aspectos actitudinales | 211 |
| ANEXO 20. Entrevista a profundidad | 219 |
| ANEXO 21. CATEGORÍAS Y CÓDIGOS PARA EL ANALISIS CUALITATIVO. Representaciones sociales Discapacidad y Educación Inclusiva. | 223 |
| ANEXO 22. Matrices Descriptivas | 224 |

TABLA DE FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1. Perspectivas del comportamiento normal - anormal. <i>Datos tomados de: Dr. Vittetoe B. K. Revista médica Hondureña. 1980, volumen 4, sección D.</i> | 24 |
| Figura 2: Escuelas Inclusivas tomado de Stainback, S. Stainback, W. (1999) Aulas inclusivas: Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo. | 29 |
| Figura 3: Aspectos claves Prácticas Pedagógicas en España. Tomado de Susinos Teresa. Un recorrido por la inclusión educativa española. Investigaciones y experiencias más recientes. (2003). | 32 |
| Figura 4 Implicaciones de la Educación Inclusiva. Tomado de Asdow Colombia foro de la Educación Inclusiva en la localidad de Usaquén (Colombia), 2011. | 35 |
| Figura 5 Mapa de las localidades de Bogotá recuperado de http://pixelclubservers.com/sites/default/files/images/mapa-localidades.jpg | 37 |
| Figura 6 Elementos del Enfoque Social de Derechos. Tomado del Seminario perspectivas innovativas en política social. Mideplan/CEPAL. 2002. Primer modulo: el enfoque de derechos aplicado en programas sociales: una apuesta por la superación de la desigualdad y la pobreza (p.2)..... | 40 |
| Figura 7: Noción Representación Social – Jodelet. Tomado de Jodelet, 1986, (citado por Perera, 1999, p.9)..... | 46 |
| Figura 8 Criterios de Convergencia y Divergencia en Estudio del Arte. Análisis que busca reflejar criterios de convergencia y divergencia de puntos centrales investigados en el estudio del arte | 60 |
| Figura 9 Conocimiento hacia la discapacidad de los docentes de preescolar de escolares oyentes y escolares sordos. | 83 |
| Figura 10 Conocimiento hacia la educación inclusiva de los docentes de preescolar de escolares oyentes y escolares sordos | 85 |
| Figura 11 Actitud de las docentes preescolar del colegio IED Federico García Lorca frente a la población con discapacidad..... | 86 |
| Figura 12. Cadena de comportamientos de los docentes de preescolar ante el ingreso de un estudiante con discapacidad al aula de clases..... | 88 |
| Figura 13 Esquemas Figurativos hacia la discapacidad y la educación inclusiva presente en los docentes de preescolar de estudiantes oyentes y estudaiantes sordos del colegio IED Federico García Lorca. | 91 |
| Figura 14 Barreras enunciadas por los docentes de preescolar de escolares oyentes, escolares sordos, modelo lingüista y docente de matemáticas de secundaria frente a la discapacidad y la educación inclusiva..... | 93 |

Figura 15 Perspectivas de abordaje para la población con discapacidad manifestadas por los docentes del colegio IED Federico Garcia Lorca. 97

Figura 16 MATRIZ DESCRIPTIVA No. 3. Esquemas Figurativos de la discapacidad y la educación inclusiva. 102

INTRODUCCIÓN

En el presente proyecto investigativo, se retoman las sugerencias metodológicas para el diseño de la investigación cualitativa propuestas por María Eumelia Galeano, donde refiere a “la investigación social como proceso de indagación, reflexión, construcción, resignificación o sistematización del conocimiento” (Galeano, 2004, p.27); sugiriendo para la investigación, la estrategia del comienzo como un proceso de transformación, revisión y cuestionamiento permanente, el cual debe ser corresponsable con las demás etapas del proyecto investigativo; donde existen tres momentos específicos que enriquecen y definen la rigurosidad de la investigación los cuales están estructurados como la “exploración, la focalización y la profundización”(Galeano, 2004, p.29), momentos que son tenidos en cuenta en cada etapa o componente del diseño cualitativo de la investigación: la construcción del objeto de investigación, el mapeo, el muestreo, las fuentes, la selección de informantes y fuentes, el plan de recolección / generación de información, la definición de técnicas de recolección-generación-registro y sistematización de información, la categorización / análisis, al igual que en el proceso de registro y sistematización de la información.

Siguiendo dicho proceso metodológico la investigación se desarrolla de la siguiente forma: se presenta un recorrido histórico sobre la conceptualización de la discapacidad en distintas épocas, donde se puede analizar como la sociedad y los diversos individuos, conciben la población con discapacidad con procesos que van desde el no reconocimiento de la diferencia o de la diversidad, lo que ha conllevado a prácticas segregadoras que perpetúan la brecha de la inequidad

y el campo de la desigualdad social, hasta aquellas prácticas que concibe a dicha población como entes u objetos propios de estudio descalificando su condición humana, se resalta además el paso hacia una práctica que busca procesos de inclusión en diversas esferas sociales, donde se contempla la diversidad independientemente de la condición particular de cada individuo como vehículo de desarrollo, progreso y enriquecimiento a nivel personal, institucional, social y nacional.

Posteriormente se enfatiza en la educación como derecho fundamental e inherente de toda persona (con o sin discapacidad) con lo cual se busca promover la realización y promoción de los demás derechos humanos; así mismo, se especifica la relación directa de la educación y la concepción de discapacidad con los procesos y principios que demarcan la educación inclusiva, percibida desde la perspectiva del enfoque social de derechos. Donde se señalan algunas experiencias exitosas de la educación inclusiva aplicada en contextos internacionales en países como Argentina, México y España, estudio del arte que caracteriza aquellas concepciones que se tienen sobre la educación inclusiva y cómo el sistema educativo a incorporado modelos orientados a la integración o la inclusión de la población con discapacidad. Se plantea posteriormente un análisis de investigaciones realizadas en Colombia donde se identifican las representaciones sociales sobre discapacidad y educación inclusiva llevadas a cabo en escenarios educativos (primaria, secundaria y formación universitaria); con lo cual se evidencia que las representaciones sociales están marcadas por concepciones como la enfermedad, la rehabilitación, la discapacidad centrada en el individuo y algunas concepciones que se asocian con la inclusión social. Entendiendo las representaciones como “imágenes que condensan un conjunto de significados; sistemas de referencia que permiten interpretar lo que sucede y dar un sentido a lo inesperado, es decir, a los procesos simbólicos en su relación con las conductas” (Moscovici, 1993). Como creencias compartidas socialmente, las representaciones expresan las convicciones de los individuos hacia el mundo, permitiendo entender las situaciones que experimentan diariamente y poder asumir una postura específica frente a la realidad observada o vivida de forma individual, pero que se basan en construcciones sociales grupales.

Por lo anterior, la presente investigación pretende comprender aquellas concepciones que desde lo cotidiano y el sentido común, los docentes construyen para su propia realidad, donde entran en juego las relaciones dialógicas entre los diversos actores sociales que le permiten a cada individuo como profesional asumir una postura clara y definida para abordar desde el campo educativo y personal la discapacidad desde una perspectiva teórica y práctica, que puede conllevar a condiciones ligadas a la exclusión, la integración o la inclusión como un escenario de posibilidad y desarrollo personal no sólo para la población con discapacidad sino para toda la comunidad educativa. Es por ello, que la temática central de la investigación está enmarcada en las **“representaciones sociales sobre discapacidad y educación inclusiva”** puesto que son fenómenos sociales que actualmente se hacen evidentes en el contexto educativo y demandan un accionar inmediato por parte del docente que vincula dentro del aula al estudiante que presenta una condición específica.

Por consiguiente, propender resaltar dichas comprensiones de las representaciones sociales sobre discapacidad y la educación inclusiva originadas por cada docente, es permitir abrir las puertas al mundo del análisis e interpretación de una realidad ligada hacia la concepción de dichas temáticas, que aunque para algunos individuos dicha concepción le es lejana y externa, para otros puede reflejarse en una situación que está presente en su realidad inmediata, es importante no desconocer que desde el marco político nacional, actualmente se enfatiza por una inclusión social y educativa de todas aquellas poblaciones consideradas como vulnerables entre las que encontramos las poblaciones étnicas, afectadas por la violencia, menores en riesgo social (niños, niñas y jóvenes trabajadores), adolescentes en conflicto con la ley penal, niños y niñas adolescentes en protección, jóvenes y adultos iletrados, habitantes de frontera, población rural dispersa y población con discapacidad. A nivel distrital se hace necesario por consiguiente, contemplar una directriz que se está asumiendo progresivamente desde la Secretaria de Educación Nacional y desde la Secretaria Distrital de Integración Social para ser aplicada y ejecutada en cada institución educativa del distrito, permitiendo la transición de la educación inicial a la educación formal de niños(as) con discapacidad, donde se garantice el acceso, la vinculación, permanencia y promoción de los niños(as) y jóvenes al espacio educativo;

entendiendo y asumiendo la educación como derecho que no puede ser negado a dichos ciudadanos, por la simple condición de presentar una discapacidad.

Es importante enunciar que el grupo poblacional con el cual se implementará la propuesta investigativa, está definido hacia el Colegio Federico García Lorca, Jornada Mañana; colegio designado ya que está catalogado ante la Secretaria de Educación Nacional como un colegio “incluyente” tanto de escolares sordos como de estudiantes que presentan otras condiciones o discapacidades. Donde se concretan dos grupos de docentes para indagar y analizar las representaciones sociales, el grupo de docentes del área de preescolar de escolares oyentes y el grupo de docentes del área de escolares sordos. Con cada grupo de docentes se lleva a cabo técnicas de recolección de información orientadas a grupos focales y entrevistas a profundidad para identificar cuatro elementos claves que consolidan la construcción de una representación social: el conocimiento, la actitud, los comportamientos y los esquemas figurativos que se tienen sobre la discapacidad y la educación inclusiva; elementos que configuran la comprensión de la realidad para cada docente sobre los objetos sociales abordados.

Para la interpretación de los datos recolectados se emplean tres recursos definidos en: taxonomías, redes causales y matrices descriptivas, abordados desde la propuesta metodológica de las autoras Elssy Bonilla y Penélope Rodríguez (1997); recursos que permiten identificar aquellos patrones culturales implícitos en el discurso de los docentes a la vez que se concretan aquellos datos que son reiterativos en el proceso del análisis; con las cuales se logran finalmente establecer dos representaciones sociales sobre discapacidad y tres representaciones sociales sobre educación inclusiva. La discapacidad entendida o comprendida desde **el Diagnóstico de la persona y Aquello diferente a lo “normal”**; y la educación inclusiva entendida o comprendida desde **la Flexibilización Curricular, la Modalidad de atención para las Personas Con Discapacidad y la Modalidad de atención para la Población en General.**

1. CONSTRUCCIÓN DEL OBJETO DE INVESTIGACIÓN

La construcción del objeto de investigación implica:

“Convertir un problema teórico o de la realidad en un problema de investigación. La construcción del objeto es un proceso con dimensiones teórica (enfoques, perspectivas, categorías, referentes), metodológica (estrategias, presupuestos, unidades de análisis, hipótesis) y técnica (instrumentos, procedimientos). Definir un objeto de investigación significa definir las condiciones bajo las cuales podemos hablar con base a una reglas que nosotros mismos estableceremos o que otros han establecido antes que nosotros”. (Galeano, 2004, p.28-29).

En esta perspectiva, la presente investigación busca la construcción del objeto de estudio en el marco de tres procesos; orientados a selección del tema, documentación inicial y exploración en el terreno. Además se hará mención a seis componentes adicionales que soportan dicha construcción, los cuales son: mapeo, muestreo, fuentes, selección de informantes y fuentes, plan de recolección/generación de información y la definición de técnicas de recolección, generación, registro y sistematización de la información.

En el proceso de selección del tema se abordaran las temáticas orientadas a la constitución de la conceptualización de discapacidad a través de la historia, la educación inclusiva en la escuela teniendo como referente la inclusión de la población con discapacidad al escenario educativo y las representaciones sociales sobre discapacidad y educación inclusiva (referencias

teóricas/conceptuales, e investigaciones sobre las representaciones sociales a nivel académico sobre discapacidad e inclusión). En el proceso de documentación inicial, se hará referencia a una serie de matrices, las cuales contienen de manera sintética la información relevante que fue clave, para orientar la indagación de la selección del tema.

Finalmente en el proceso de exploración del terreno, se describen aquellos aspectos fundamentales que permiten el acercamiento de la investigadora hacia el escenario y actores sociales que participaran en la propuesta investigativa, escenario orientado al colegio distrital Federico García Lorca, Jornada Mañana.

En referencia con los seis componentes que soportan adicionalmente la construcción del objeto de investigación, **el mapeo** permite visualizar los lugares físicos (colegio Federico García Lorca sede preescolar y aulas de sordos), donde se lleva a cabo la investigación, el tiempo de intervención de la investigadora en el terreno, la enunciación de rutinas implementadas por los actores sociales del proceso y la descripción de la población con la cual se ejecutará la propuesta investigativa (los docentes). En **el muestreo**, se explicita el porqué del abordaje de los docentes del colegio Federico García Lorca como actores sociales, ya que son éstos profesionales los que están en contacto directo con la población que presenta discapacidad en el ámbito educativo. En **las fuentes** se definen el uso de fuentes primarias (contacto comunicativo con los actores sociales) y secundarias (textos que brindan información relevante para la investigación) importantes para la ejecución de todo el proceso. En la **selección de informantes y fuentes**, se definen los informantes clasificados como portero (funcionario de la Secretaria de Educación Nacional), informante clave (fonoaudióloga del colegio) y protagonistas (docentes de la institución educativa). En la **definición de técnicas de recolección, generación, registro y sistematización de información**, se describen las técnicas con las cuales se abordara el objeto de estudio: grupos focales y la entrevista a profundidad (conceptualización y metodología), En el **plan de recolección /generación de información**, se definen la temporalización para el trabajo de campo a partir de la técnicas definidas.

1.1. SELECCIÓN DEL TEMA

En la selección del tema se hace referencia a la particularidad, esencia y trascendencia del problema que se desea investigar sobre ámbitos de interrelación de los actores sociales. María Eumelia Galeano (2004), afirma que:

El inicio de la investigación se caracteriza por una idea general sobre el tópico y problemas posibles a investigar. Para focalizar el tema de investigación, definirlo de manera más clara y precisa, pasar de un tema a un objeto de investigación, se acude al contacto directo con los escenarios y los actores sociales en su vida cotidiana, a entrevistas de tipo informal, a observaciones no estructuradas y a la lectura de investigaciones anteriores. (p.31)

1.1.1. La discapacidad y su legado histórico

Para poder abordar la concepción que involucra la palabra discapacidad, se hace necesario realizar un viaje conceptual, sobre las implicaciones que a lo largo de la historia se han construido, transformado y consolidado; donde la noción de **discapacidad** según su ubicación temporo espacial, ha constituido una serie de prácticas y fundamentos argumentativos que han dado iniciativa a una serie de eventos socioculturales legitimizados ante la población en una escala con perspectiva ascendente desde lo familiar, lo local, lo nacional y lo global. De allí que sea importante comprender las raíces y el entramado del tejido social cultural que se despliega en cada época a través de la historia, donde las diferentes instituciones oficiales a nivel social asumen desde su perspectiva la discapacidad como un aspecto relevante en la vida del ser humano, el cual debe tratarse como un componente que infiere en los ámbitos económicos, políticos y culturales de cada sociedad.

Es por ello, que en la antigüedad la discapacidad fue entendida como un sinónimo de debilidad lo cual era merecedora de la muerte; por lo cual, ciudades como Esparta radican su

esencia educativa en aspectos netamente militantes, considerándose oportuno y necesario que desde la infancia se formen habilidades y destrezas hacia la preparación física del cuerpo para afrontar las batallas y luchas constantes en el territorio; tal como lo afirma Gilda Aguilar (2004) por lo “*que los recién nacidos con signos de debilidad o algún tipo de malformación eran lanzados desde el monte Taigeto*”,(1) por no representar ninguna utilidad para su Estado. Posteriormente en Grecia en el siglo IV a.C. la mortandad de recién nacidos y de niños(as) con discapacidad fue aprobada socialmente, donde discapacidad se convierte en sinónimo de “*ofrenda para dioses*” (Fernández Iglesias, 2008), siendo permitido el sacrificio de personas con situaciones específicas desde una óptica cultural, político y religioso operante en el momento y en la época. Pasando a la Edad Media, se analiza la discapacidad desde un plano netamente religioso, donde la iglesia funciona como organismo regulador de normas y de criterios de vida, para lo cual todo aquello referenciado como “anormal” era homologado a prácticas satánicas, donde se “*atribuye a causas sobrenaturales las anormalidades que presentan las personas: por tanto se les considera poseídas por el demonio y otros espíritus infernales; sometiéndolas incluso a prácticas exorcistas o en algunos casos a la hoguera*” (Aguilar, 2004).

Con el surgimiento del cristianismo, la concepción de la discapacidad dio un giro significativo, percibiéndose la discapacidad NO como una causal de muerte legitimizada por los patrones de poder establecidos en el momento, sino visualizada como una forma de redención permitida y otorgada por las instituciones dominantes, donde las personas con discapacidad se les permite “vivir” bajo ciertos parámetros y reglas establecidas previamente, asumiéndose que el “*destino para aquellos que lograban sobrevivir y llegar a la etapa adulta era la feria, el círculo de bufones, la mendicidad o el asilo de la iglesia*” (Bautista, 1993; Astorga, 2003). Comparándose la persona que presentara una discapacidad con un parásito social, que no causaba grandes estragos en el común vivir, pero que era importante controlarlo y vigilarlo para evitar su reproducción a otros escenarios de la vida política, social, cultural y económica.

En la época del renacimiento, la concepción de discapacidad pasa del plano de la caridad o la burla, a un plano y perspectiva de carácter de asistencia mediante la creación de asilos; donde se

asigna un nuevo puesto a los pobres y a los “inútiles” (2): convirtiéndolos en sujetos de asistencia. Sánchez y Torres (2002) señalan que es en el siglo XV, cuando se “*funda la primera institución dedicada a la asistencia de enfermos mentales, el Hospital d' Innocents Fol y Orats, creado por el Fray Gilabert Cofre, el cual recogía a modo de asilo a huérfanos e inocentes*”(3). Naciendo la institucionalización como el modelo ideal para dar respuesta inmediata a múltiples problemáticas y necesidades que afronta la población con discapacidad del momento; convirtiéndose el Estado en el regulador primario del funcionamiento de dichas instituciones y la acción salvadora de la sociedad para controlar en cautiverio la presencia de esta población no deseada para la vida pública.

Hacia finales del siglo XVIII, se inicia una “*reforma de las instituciones a favor de una orientación asistencial (4) y un tratamiento más humano hacia las personas con discapacidad*” (Aguilar, 2004. p2); para lo cual el trato institucional repercute en los ámbitos del cuidado básico, la higiene, la alimentación y la implementación de estrategias que minimicen la concepción histórica hasta el momento sobre la discapacidad como sinónimo de la caridad, perpetuada en los siglos anteriores. Posteriormente en el siglo XIX con el neopositivismo, para Astorga (2001), se evidencia una transformación significativa en el proceso de concepción de la discapacidad a nivel sociocultural; donde el infanticidio, la caridad y el asistencialismo estatal, pierden su legitimación para pasar a abordar tres aspectos fundamentales delimitados desde lo psico-médico-pedagógico, lo cual sugirió en esta etapa el reconocimiento de la “*persona con discapacidad que deja de ser un sujeto de asistencia para pasar a ser un sujeto de estudio, fundamentalmente, lo cual influenció en forma muy importante la visión de la educación de las personas con discapacidad*” (Aguilar, 2004:2); favoreciendo la concentración de la población con discapacidad en centros especializados para iniciar procesos de aprendizaje basados en la “*modificabilidad de la conducta*”(5), la educación sensorial y el estudio individual de cada caso.

Lo que sugería para los ámbitos políticos, económicos, socioculturales y para los ojos de la sociedad, el control efectivo ante las dificultades demandadas por la población con discapacidad y mantener la población en general libre de las posibles molestias generadas por la misma presencia de dichos sujetos, considerados en muchas ocasiones como anormales por no poseer las

habilidades necesarias para el desarrollo de un persona y específicamente de un niño(a) “normal”, las cuales y como lo refiere la revista médica de Honduras (1980) se relacionan con las perspectivas del comportamiento normal y anormal del niño definidos en:

- 1.- *Desarrollar hábitos de ingestas y excretas.*
- 2.- *Mantener un ciclo regular para el dormir y despertar.*
- 3.- *Adquirir movimientos coordinados y dirigidos a una meta.*
- 4.- *Adquirir una comunicación comprensible y un lenguaje social aceptable.*
- 5.- *Aceptar las costumbres e ideas de docencia en el área y existencia de su vida.*
- 6.- *Responder en forma modulada a las expresiones emocionales del ambiente.*
- 7.- *Dirigir en forma ordenada la tendencia natural a enriquecer el conocimiento humano.*
- 8.- *La integración de todas estas habilidades en un comportamiento adecuado para los intereses personales y los de la Comunidad.*

Figura 1. Perspectivas del comportamiento normal - anormal. Datos tomados de: Dr. Vittetoe B. K. Revista médica Hondureña. 1980, volumen 4, sección D.

Teniendo en cuenta los parámetros del comportamiento estipulados para el desarrollo de la conducta de un niño normal a nivel social, surge en el siglo XX una nueva modalidad de atención para las personas con discapacidad, donde se oficializa la creación de los Centros de Educación Especial, “*este modelo supone la creación de centros diferentes para cada tipo de deficiencia, donde se desarrolla una enseñanza especializada en cuanto profesores, recursos, instalaciones, etc (Grau,1998, p.20)*”, entendiendo la discapacidad como “*las consecuencias de la deficiencia desde el punto de vista del rendimiento funcional y de la actividad del individuo, referidas a habilidades en forma de actividades y comportamientos, esenciales en la vida cotidiana, representa una desviación de la norma al nivel de la persona, desde el punto de vista de actuación como individuo, en consecuencia, es en éste en el que se centra la rehabilitación*” (Aparicio, 2008, p.231). Analizando la discapacidad como una condición desagregada del ser humano, donde cada tipo de deficiencia debe recibir un trato preciso y desarticulado a otras áreas de desarrollo; lo que no permite ofrecer un servicio completo que responda a todas las necesidades y demandas de la población, lo cual solo permite brindar tratamientos segmentados que desconocen las posibilidades de realización de cada persona y el contexto en el que cual interactúa.

Visualizando como única alternativa el proceso de rehabilitación desde una perspectiva médica y en formas mínimas aquellos factores pedagógicos, permitiendo que la atención en estos centros de educación especial priorice una *“intervención que se centra en el déficit que tiene la persona, es decir zonas o aspectos dañados. Hay un abandono del desarrollo social y se pondera el tratamiento y la terapia, adoptando respuestas especializadas que suelen llevar al aislamiento y la desintegración social”* (Aguilar, 2004, p.3).

Como contraposición a la modalidad de los Centros de educación especial, surge en los años 40 y 60 una serie de acontecimientos que permiten el contemplar otras posibilidades de interacción de la población con discapacidad con la sociedad en la cual se encuentran inmersos, donde la continua lucha de las familias por reclamar que sus hijos puedan pertenecer a un sistema educativo regular y para que el Estado no obligue al enclaustramiento de sus hijos e hijas en sitios restringidos, más los resultados arrojados por las investigaciones de la época donde se manifiestan los *“efectos de la educación segregada: Destacándose la inadaptación social de los sujetos luego de la institucionalización.”* (Sanchez, 2002); permite la visualización de tipo social donde se considera dentro de un campo más humanizante el trato directo en los aspectos relacionados con las condiciones y modo de prestar un servicio que contrarreste los efectos proporcionados y consolidados por el adoptado en los Centros de Educación Especial, el cual se enmarca en dar acceso a la población con discapacidad al sector educativo regular, definido como **integración**, proporcionando cambios favorables en dicha población a partir de la convivencia diaria con la comunidad y a la vez, se instauran modificaciones graduales en el entorno que comparten.

Integración como el proceso referido a:

*“La acción y efecto de integrar o integrarse (constituir un todo, completar un todo con las partes que faltaban o hacer que alguien o algo pase a formar parte de un todo). La **integración social**, por su parte, es un proceso dinámico y multifactorial que supone que gente que se encuentra en diferentes grupos sociales (ya sea por cuestiones económicas, culturales, religiosas o nacionales) se reúna **bajo un mismo objetivo o precepto**. Se habla de integración escolar de chicos con necesidades educativas especiales (NEE) en relación a la incorporación de estos alumnos a las escuelas “comunes” en las que puedan compartir con otros niños que no necesariamente presenten alguna dificultad en relación al aprendizaje. En el caso de los niños con NEE, hace*

falta incorporar la figura del “maestro integrador”, un adulto especializado que disponga de los recursos que el maestro común no maneje y que pueda acompañar al niño en el aprendizaje de los contenidos y en el aprendizaje de los vínculos. Por lo general, los chicos con NEE trabajan con un currículo adecuado a sus posibilidades que se redacta en equipo, entre el maestro del grado, el docente integrador y los distintos especialistas que estén atendiendo al alumno”. (García, Escalante & Escandon, 2000, p.42-44).

Por lo tanto, la integración hace alusión a la discapacidad centrada en el individuo, el cual requiere la intervención directa para que pueda gradualmente superar sus dificultades y poder acceder a rutinas diarias que se ejecutan en la escuela; como el problema se centraliza en la persona, se hace necesaria la intervención permanente de un profesional de apoyo “maestro integrador”, el cual para el caso de Colombia se denomina sombra o mediador, quién permanece con el estudiante con discapacidad en toda la jornada educativa; realizando acciones orientadas a modificación de conductas en contexto, guiar el proceso educativo ajustándolo a las condiciones de la persona y mediando la interacción entre el estudiante con discapacidad y el contexto en el que participa.

Teniendo en cuenta ésta accesibilidad se comienza a utilizar el término de “Necesidad Educativa Especial (N.E.E.) (6) desplazando al de “deficiencia o trastorno”, de allí que se iniciara una transformación significativa no sólo en el modo de percibir a los sujetos con discapacidad como aquellos individuos que debían ser relegados a instancias inferiores lejos de la “normalidad” impuesta y palpitante de la sociedad, sino que obtuvieran por parte de la sociedad la legitimación de poder compartir espacios, escenarios y sitios públicos con aquellos individuos considerados como “normales”(aunque invisiblemente pendiera de sus frentes los rótulos insinuantes de su estado social de inferioridad), un cambio además centrado en el aspecto semántico donde se nacionaliza el término “*Necesidades Educativas Especiales*(7) *como alternativa frente a términos referidos como discapacitado, minusválido, deficiente o inadaptado*” (informe de Warnock, 1978; citado en Aguilar, 2004).

Pero una vez analizada la concepción anteriormente definida en los criterios de Integración, se empiezan a percibir barreras fuertemente constituidas, donde se redescubre que en la práctica

implícita y explícitamente sólo “*se realizó una especie de traslado del modelo de la Educación Especial hacia el interior de los Centros Educativos*” (Blanco, 1999-2005); lo que implicaba que realmente la sociedad, los espacios públicos y los sistemas políticos, económicos y culturales nunca presentaron transformaciones frente al modo de percibir la discapacidad; por lo tanto, la única concepción que se reafirmó fue aquella asemejada “*a que la persona con discapacidad tenía que adaptarse al medio escolar*” (Defensoría del pueblo, 2004, citado por Ortiz, Heidi, 2012 p.13), suponiéndose que dicha adaptación del sujeto al medio tenía que propiciar su interacción y potencializar su funcionalidad al participar en diversos escenarios sociales, sin importar el tipo de condición específica que presentara la persona. Por lo tanto la sociedad actuaba y “*permitía*” la vinculación de la población con discapacidad al mundo público pero cada individuo cargaba con la “*responsabilidad*” de acceder o no a dichos espacios.

Desde mediados del siglo XX empieza a surgir una preocupación a escala global, lo que conlleva a confirmar que el acceso y participación de la población con discapacidad en su contexto inmediato, no está regido por las condiciones particulares de cada sujeto, sino por la manera como la sociedad, los contextos y los sujetos brindan facilitadores para optimizar y garantizar de forma natural y espontánea la interacción de dicha población con la sociedad, o por el contrario, se encarga de establecer barreras en diversos ámbitos que dificultan cualquier posibilidad de interacción y acceso en los ambientes, en particular en el sistema educativo, donde la fluctuación de “*barreras hacen referencia a los aspectos de planes de estudio inapropiados, formación de docentes inadecuada, instalaciones inaccesibles, inexistencia de apoyos y otros... creando "barreras para el aprendizaje y la participación", tanto de la población con discapacidad como de la población regular*”.(Aguilar, 2004). Con lo anterior se establece un puente que se construye como opción posibilitadora de construcción de bases para una sociedad que piensa en todos y cada uno de sus integrantes, sin importar su condición y particularidad, lo que se define como **inclusión** y donde la discapacidad se percibe desde el enfoque diferencial(8) y desde la Política Pública de Discapacidad como:

“Un concepto complejo y multicausal cuya comprensión requiere la no-adscripción a posturas dicotómicas, unidimensionales y excluyentes sino la adopción de diversas posturas conceptuales. A esto se suma que la discapacidad es un concepto dinámico porque es el resultado de la interacción entre la persona y el ambiente en que vive...la discapacidad se entiende como el resultado de una relación dinámica de la persona con los entornos políticos, sociales,

económicos, ambientales y culturales donde encuentra limitaciones o barreras para su desempeño y participación en las actividades de la vida diaria en estos entornos". (Decreto 470/ 2007).

Con este nuevo nacimiento de la inclusión, se origina la práctica de la escuela inclusiva o la educación inclusiva, para ser implementada con mayor fuerza en el siglo XXI para *"reconocer y valorar la diversidad como un elemento constituyente de la realidad y, por lo tanto, operar bajo un modelo de convivencia que tiende a minimizar las barreras de participación"*. (Aguilar 2004). Donde la discapacidad no está centrada en la persona sino es el contexto el que impone las barreras de participación y para el aprendizaje, contexto en el que las situaciones sociales truncan la formación integral de la población con discapacidad. La inclusión está orientada a la modificación gradual de los ambientes que posibiliten el acceso, permanencia y gozo de todos los derechos humanos; donde las entidades en el marco de un trabajo colaborativo diseñen e implementen los apoyos requeridos para las condiciones de cada persona, posibilitando su interacción en la sociedad. En este modelo, el profesional de apoyo no es el único que guía el proceso académico del estudiante con discapacidad, lo que significa que si dicho docente de apoyo no se encuentra en el salón de clases, el docente regular puede disponer de estrategias que fomenten la vinculación del niño(a) o adolescente con discapacidad u otras condiciones para generar aprendizajes significativos en todo el grupo escolar. Por ello se percibe la diversidad desde una mirada que no sólo abarca la discapacidad, sino todas aquellas singularidades propias de cada individuo que le permiten ser único ante los demás y como lo define Fernández Iglesias (2008) *"como debe ser, primero personas, y después sus circunstancias"*.

1.2. La educación inclusiva en la escuela.

La educación inclusiva tiene en cuenta todos los aspectos contenidos en el contexto y el medio, de manera global no segmentada, para ofrecer y dar un servicio de calidad, óptimo y humanizante, que no pretenda rechazar a ningún miembro de la comunidad sino que por el contrario, la diversidad, sea vista como una fuente de riqueza y potencial latente que debe cultivarse apropiadamente para obtener excelentes resultados, donde las herramientas para preparar el terreno estén definidas en el apoyo inclusivo que son *"todas aquellas actividades que*

aumentan la capacidad del personal del centro educativo para responder a la diversidad de los alumnos, mejorando así la calidad de la enseñanza y el desarrollo mismo de la institución educativa” (Blanco, 2005, p. 74).

Según Blanco (1999), es importante considerar algunas condiciones para el desarrollo de escuelas inclusivas expuestas en el siguiente cuadro:

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • <i>Valoración de la diversidad como un elemento que enriquece el desarrollo personal y social</i> • <i>Políticas educativas y marcos legales que promueven la inclusión en todas las etapas educativas</i> • <i>Currículo amplio y flexible que se pueda diversificar y adaptar a las diferencias sociales, culturales e individuales</i> • <i>Proyectos educativos institucionales que contemplen la diversidad y compromiso con el cambio</i> • <i>Relación de colaboración entre todos los implicados en el proceso educativo</i> • <i>Enfoques metodológicos que faciliten la diversificación y flexibilidad de la enseñanza</i> • <i>Criterios y procedimientos flexibles de evaluación y de promoción</i> • <i>Buen clima afectivo y emocional en la escuela y el aula</i> • <i>Disponibilidad de recursos de apoyo para todos los que lo requieran</i> • <i>Desarrollo profesional.</i> |
|---|

Figura 2: Escuelas Inclusivas tomado de Stainback, S. Stainback, W. (1999) Aulas inclusivas: Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo.

Una escuela inclusiva que tenga en cuenta los anteriores aspectos, es una escuela que no solo piensa en ofrecer servicios educativos homogéneos para todo sus estudiantes, donde la concepción de que el alumno debe adaptarse al sistema no es concebido desde ninguna directriz, porque no se considera al niño(a), joven o adulto como el centro del “problema” y el cual como tiene la discapacidad necesita adaptarse al contexto y a lo que este le ofrece; por el contrario, una escuela que aplique y fomente las condiciones necesarias para los procesos inclusivos pensados desde el derecho inalienable que tienen todas las personas a nivel educativo, es un sistema que percibe la educación como un factor primordial en la esencia y desarrollo integral del ser humano, que no pretende simplemente impartir conocimientos en miras de globalizar y mercantilizar procesos de enseñanza rigurosos, inflexibles, descontextualizados y ajenos hacia las necesidades primarias y reales de cada estudiante; sino que le apunta a formación de ciudadanos capaces de convivir e interactuar en sociedad, donde valores como la tolerancia, el

respeto y el reconocimiento de lo diverso pasa del plano de lo desconocido al diario vivir, y el crecimiento personal, profesional y social se forjan en busca de lograr alcanzar niveles de calidad de vida óptima para toda la población en forma colectiva (por encima de los intereses personales) y concebir la dignidad humana como herramienta fundamental y motor de vida en cada persona del planeta.

Por consiguiente analizar la educación inclusiva en términos de la educación como un derecho, es considerar que:

“La universalización de la escolaridad obligatoria nace de la aceptación del derecho de todos los alumnos a la educación, es el mismo sistema escolar el que tiene que adaptarse al alumnado y no a la inversa. No se trata de realizar adaptaciones porque hay alumnos desiguales (adaptación a la desigualdad, que subraya el déficit) sino porque éstos son diferentes (adaptación a la diversidad, que supera el déficit). Partimos de la aceptación y respeto por la diversidad, proporcionando los diferentes recursos de apoyo para cada situación, materiales y humanos necesarios a esa diversidad”. (Stainback & Stainback, 1999).

Educación inclusiva como sinónimo de diversidad que contempla y admite al otro en reconocimiento de su potencial, sus habilidades y su capacidad de transformar situaciones sociales, cuyo objetivo se enmarca en el progreso de toda la comunidad educativa abordando esferas sociales, políticas, económicas, culturales y ambientales que den respuesta a una realidad y un contexto inmediato presente en la colectividad; permitiendo la modificación de escenarios pedagógicos e implementándose como eje de acción para diversos países, como se podrá analizar en el siguiente apartado.

1.1.2.1. Experiencias Exitosas Incluyentes.

Es importante realizar una aproximación de cómo la educación inclusiva ha trascendido y se ha impuesto progresivamente a escala global, donde su impacto en escenarios educativos a nivel internacional, está fomentando un papel indispensable en la reorganización institucional de las escuelas, para proveer de un servicio acorde a aquellas necesidades de la comunidad educativa; para ello se hará mención a continuación de una serie de resultados, frente al impacto de la

educación inclusiva en diversos países que están ejecutando e implementando prácticas inclusivas, cuyo propósito central es el de brindar un servicio educativo oportuno, eficaz, que tenga en cuenta la diversidad de sus estudiantes y de su comunidad para incrementar espontáneamente la prestación de servicios educativos incluyentes.

Para comenzar se hará mención a México, cuyas instituciones educativas han empezado a implementar la educación inclusiva durante los últimos años, informando a toda la población mediante sus permanentes convocatorias, los resultados obtenidos frente a experiencias exitosas de integración educativa (vista en términos y concepciones enfocadas a la inclusión dentro de las instituciones), donde se considera:

“La integración educativa es de gran beneficio para los alumnos con necesidades educativas especiales, en tanto constituye una valiosa experiencia educativa y social que les permitirá desarrollarse en mejores condiciones, eliminando de manera gradual las diversas barreras ideológicas y físicas que limitan su participación, convivencia y aprendizaje. Asimismo, es una oportunidad para la comunidad escolar de crecer como personas y fortalecerse como equipo de trabajo, generando cambios en la organización de la escuela y en las prácticas del personal docente, lo cual se verá reflejado en el aprendizaje de los alumnos y el desempeño de los diferentes agentes educativos y en el reconocimiento de la pluralidad, donde la escuela se convierta en un espacio donde la diversidad y la tolerancia puedan valorarse como una característica de todos los seres humanos”. (Compilado experiencias exitosas, 2007-2008).

México aborda e inicia una reestructuración de su sistema educativo que busca desde los sectores públicos y privados trabajar por la pluralidad y la diversidad, cambiando progresivamente sus prácticas pedagógicas homogéneas y excluyentes.

En el caso de Argentina, la inclusión educativa es asimilada como un aspecto que ha trascendido no sólo el campo académico, sino que ha pasado a contemplarse desde una perspectiva social en la comunidad, para lo cual, algunos estudios frente a dicha concepción de la educación inclusiva, han encontrado que la:

“inclusión no solamente es una necesidad de quienes tienen una discapacidad. Más bien, va más allá del problema de la educación especial y refiere a brindar experiencias educativas ricas y

diversas en un contexto de pluralismo y heterogeneidad para todos los estudiantes, tengan o no una discapacidad” (Unesco, 2007).

Reconociendo que la discapacidad no solo es un asunto netamente de la educación especial y de las familias; sino un asunto de todos y de todas, por consiguiente un asunto de la nación. Para lo cual, *“El estado se constituye como responsable y garante de la inclusión. Las políticas focalizadas continúan, en particular las dirigidas a la población socialmente vulnerable y la intervención no se dirige únicamente a la escuela; se incluye a la comunidad”*(Unesco, 2007).

Para abordar la educación inclusiva en España, se hace necesario comprender los aspectos claves que priman al momento de impartir sus prácticas pedagógicas, las cuales según Booth (2000), hacen referencia a:

- *La inclusión en la educación implica procesos de incremento de la participación de estudiantes y la reducción de su exclusión cultural, curricular y comunitaria de las escuelas locales.*
- *La inclusión implica la reestructuración de culturas, políticas y prácticas en las escuelas de forma que respondan a la diversidad de estudiantes en su localidad.*
- *La inclusión implica el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes que pudieran sufrir presiones excluyentes, no únicamente aquellos que tengan discapacidad o necesidades educativas especiales.*
- *La inclusión tiene que ver con la mejora de la escuela tanto para los profesores como para los alumnos.*
- *La preocupación por superar barreras en el acceso y la participación de alumnos particulares puede indicar que existen lagunas en los intentos de la escuela por responder a la diversidad de modo más general.*
- *Todos los estudiantes tienen derecho a recibir educación en su localidad*
- *La diversidad no se ve como un problema que se debe superar, sino como un recurso para apoyar el aprendizaje de todos.*
- *La inclusión supone fomentar las relaciones mutuamente alimentadas entre escuela y comunidad*
- *La inclusión en educación es una parte de la inclusión en la sociedad.*

Figura 3: Aspectos claves Prácticas Pedagógicas en España. Tomado de Susinos Teresa. Un recorrido por la inclusión educativa española. Investigaciones y experiencias más recientes. (2003).

Para España, la educación inclusiva es apenas un proceso que inició desde hace pocos años, donde la lucha por cumplir los aspectos claves anteriormente mencionados, se dan en el día a día para tratar de transformar los actuales sistemas educativos, lucha que aunque es difícil no es imposible y que los actores, agentes e instituciones que le apuestan a los procesos incluyentes a nivel social, continuarán demostrando a escala nacional y global que “

Para una escuela inclusiva la diversidad tiene que ser respetada (celebra la diversidad) y se debe asumir que las diferencias (culturales, étnicas, religiosas, de capacidad, de género...) son inevitables y que aprender a trabajar con ellas es algo deseable, posible y que constituye un valor en sí mismo. Así pues, las escuelas inclusivas dirigen sus esfuerzos a averiguar cómo aceptar y aumentar la participación de todos los alumnos y cómo poner en marcha estrategias de inclusión que finalmente no sólo benefician a un tipo particular de alumno. (Teresa, 2003, p.8).

Es identificar la diversidad como un campo en el que convergen las singularidades de cada persona, lo cual permite aflorar un sin fin de estrategias que optimizan la realización personal y profesional en cada ser humano sin tener que resaltar su condición, ideología, origen, clase social u otras acepciones que en vez de ratificar la exclusión y la discriminación, permite valorar lo diverso como un riqueza que debe cultivarse en las bases del sistema educativo y social.

Dentro de las experiencias exitosas que tiene España para compartir con el mundo, se encuentra la educación inclusiva en el ámbito de la educación infantil y primaria, donde toda la comunidad educativa coordina esfuerzos para promover un servicio de calidad que responda a la diversidad de los estudiantes en sus instituciones, según Echeita Sarrionandia (2011)

“Todos los indicadores disponibles apuntan a que, globalmente, las actitudes de la comunidad educativa son muy positivas, que las tasas de escolarización (presencial) en centros ordinarios son muy altas, así como es alta la valoración sobre el aprendizaje alcanzado y sobre la participación a lo largo de la etapa” (p.113).

Lamentablemente las barreras aún no se mitigan en la etapa o ciclo de la secundaria y educación superior, por lo cual, los estudiantes se encuentran con innumerables dificultades para acceder a los servicios en las escuelas ordinarias y por ende acceder a un servicio educativo inclusivo en diversas esferas y dimensiones.

España, tiene claro (mediante sus analistas e investigadores) que para que se instaure definitivamente en el sistema educativo en todas sus etapas las prácticas inclusivas, se debe asumir no sólo desde lo legal, sino desde el propio discurso educativo, la inclusión como un asunto actual en el desarrollo de cualquier nación, donde “*Las políticas para la inclusión tendrían que ser sistémicas y que afectasen a todos los componentes del sistema educativo — currículum, formación del profesorado, dirección escolar, inspección, financiación...*” (Echeita Sarrionandia, 2011, p.123).

Un estudio significativo sobre las implicaciones de la educación inclusiva, llevado en Colombia y en otros países como el Oriente Medio, Europa, Asia, Pacífico, Las Américas y África, realizado por Asdown Colombia (9) y la federación de Inclusión Internacional (10) presentado en el año 2011 en el foro de la Educación Inclusiva en la localidad de Usaquén (Bogotá-Colombia), refieren:

| <i>Implicaciones del artículo 24 de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y los resultados obtenidos de la educación inclusiva.</i> | |
|--|---|
| <i>Artículo 24.1 los estados partes aseguraran un sistema de educación inclusivo a todos los niveles, así como la enseñanza a lo largo de toda la vida, con miras a:</i> | <i>Resultados de la educación inclusiva en educación preescolar, primaria, secundaria, postsecundaria y educación de adultos.</i> |
| <i>(a) Desarrollar plenamente el potencial humano y el sentido de la dignidad y la autoestima y reforzar el respeto por los derechos humanos, las libertades fundamentales y la diversidad humana;</i> | <ul style="list-style-type: none"> • <i>Los propios alumnos, las familias y los maestros informan de un mayor grado de autoestima de los niños, jóvenes y adultos con discapacidad.</i> • <i>Igualdad de acceso y participación en las actividades sociales y extracurriculares.</i> • <i>Las personas con discapacidad son valoradas, respetadas y acogidas por otros alumnos, educadores, administradores y encargados de elaborar las políticas.</i> • <i>Toma de conciencia por las personas con discapacidad, sus compañeros, educadores, administradores y encargados de elaborar las</i> |

| | |
|---|---|
| | <p><i>políticas sobre discapacidad como elemento de los derechos humanos.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Los alumnos con discapacidad experimentan un sentido de pertenencia e incorporación.</i> |
| <p><i>(b) Desarrollar al máximo la personalidad, los talentos y la creatividad de las personas con discapacidad, así como sus aptitudes mentales.</i></p> | <ul style="list-style-type: none"> • <i>Mejores resultados académicos y de aprendizaje para los estudiantes con discapacidad.</i> • <i>Mayor grado de aceptación y reconocimiento del éxito educativo más allá de las calificaciones académicas tradicionalistas (valores culturales, ciudadanía, creatividad, talentos)</i> • <i>Procesos de evaluación adaptados para medir eficazmente tanto los logros académicos como los de otra índole.</i> |
| <p><i>(c) Hacer posible que las personas con discapacidad participen de manera efectiva en una sociedad libre.</i></p> | <ul style="list-style-type: none"> • <i>La igualdad de acceso y la participación de las personas con discapacidad en todos los sistemas educativos (educación preescolar, primaria, secundaria, postsecundaria y educación en adultos); en el mercado laboral; los procesos políticos; y las actividades sociales, culturales, religiosas y económicas.</i> |

Figura 4 Implicaciones de la Educación Inclusiva. Tomado de Asdow Colombia foro de la Educación Inclusiva en la localidad de Usaqué (Colombia), 2011.

Para el caso de las instituciones de Colombia, en el marco del distrito de Bogotá, la vinculación educativa de la población con discapacidad, no ha sido un asunto netamente de los últimos años, ya que durante mucho tiempo la escuela ha permitido el acceso y permanencia de ciertos estudiantes en condición de discapacidad, determinados en parámetros de leves(11) o funcionales, donde las acciones pedagógicas de los docentes no requerían cambios significativos para poder impartir las clases y rutinas de la jornada escolar. Es desde el año 2009, donde la vinculación de la población con discapacidad no se determina por su estado de funcionalidad, se hace alusión de la educación como un proceso inclusivo en el que puede participar toda la

población sin la necesidad de excluir a estudiantes que años atrás eran considerados en condiciones de discapacidad profunda.

Criterios que se forjan con diversos proyectos nacionales y locales que buscan la inclusión educativa de la población con discapacidad; uno de estos proyectos hace referencia a un plan piloto ejecutado en el año 2009 en cuatro localidades de Bogotá (Ciudad Bolívar, Kennedy, Bosa y Engativá) denominado Convenio “3188 del 2008” Proceso de inclusión social en la educación inicial de niños(as) en condición de discapacidad menores de seis años”, en el cual participan entidades como la Secretaría Distrital de Integración Social (SDIS), el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF) y la Caja de Compensación Familiar COMPENSAR. Posteriormente para el año 2010 el convenio 3188 da paso a la consolidación del proyecto 735 “De Infancia y Adolescencia” componente de inclusión social de “niños(as) con discapacidad y alteraciones en el desarrollo menores de 6 años, el cual se implementa en todas las localidades del Distrito de Bogotá, ampliando no sólo el acceso de la población con discapacidad al ámbito de la educación inicial en jardines propios de la Secretaría Distrital de Integración Social, las Casas Vecinales, Jardines Cofinanciados y Hogares Comunitarios del ICBF; además, se establece la transición a la educación formal en los colegios oficiales del distrito regidos por la Secretaría de Educación Distrital (SED); lo que significa, un incremento notorio en el acceso de la población con discapacidad a los colegios distritales para el nivel de grado 0º, donde la Secretaría Distrital de Integración Social (SDIS) y la Secretaría de Educación Distrital (SED) establecen un acuerdo el 30 de diciembre de 2010 para reglamentar las condiciones de vinculación de la población con discapacidad en la educación formal, acuerdo nominado “Intersectorial para la transición y la inclusión de niños(as) con discapacidad provenientes de Educación Inicial al primer ciclo de Educación Formal” (Anexo 1).

Con la implementación y vigencia de dicho acuerdo Intersectorial, la atención de la población con discapacidad para el caso de la Localidad 5ª de Usme (Localidad de interés donde se llevará a cabo la actual investigación) presenta unas modificaciones considerables frente a la vinculación de los niños y niñas con discapacidad en las instituciones educativas; ya que para antes del año

2010 en la Localidad de Usme sólo se reconocían legítimamente ante la SED cuatro colegios distritales como integradores, los cuales ofrecían los servicios educativos a poblaciones específicas o con condiciones particulares, designados de la siguiente manera: Colegio Distrital Federico García Lorca (atención a población con discapacidad Auditiva), Colegio Gran Yomasa (atención a población con discapacidad Visual), Colegio Tejares y Colegio Atabanzha (atención a población con discapacidad Cognitiva o Autismo).

Tan pronto entra en vigencia el acuerdo intersectorial desde el año 2010, todos los colegios distritales de la Localidad de 5ª de Usme (localidad ubicada en el departamento de Bogotá, el cual linda al norte con la localidad 18 de Rafael Uribe, al sur con la localidad de 20 de Sumapaz, al oriente con la localidad 4ª de San Cristóbal y al occidente con la localidades 6ª de Tunjuelito y 19 de Ciudad Bolívar), se contemplan como instituciones educativas que promueven la inclusión de niños y niñas mayores de cinco años con discapacidad; donde el personal docente debe estar en condiciones y con las capacidades necesarias para poder abordar desde el ámbito educativo a cualquier niño(a) sin importar su condición física, mental o sensorial; lo que significa, que sin importar la condición de discapacidad el niño(a) se podrá vincular a cualquier colegio de la Localidad.

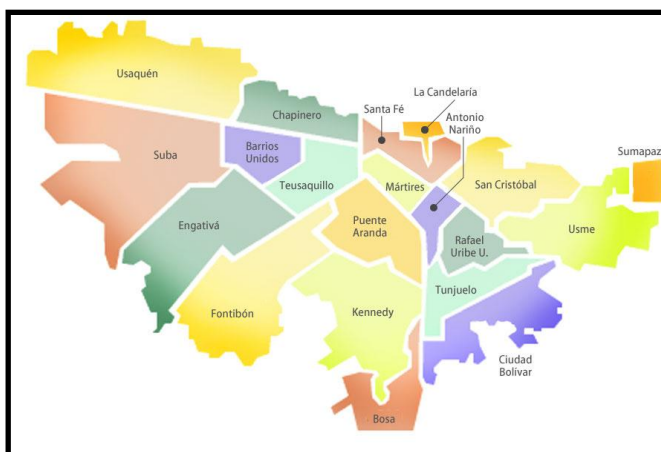


Figura 5 Mapa de las localidades de Bogotá recuperado de
<http://pixelclubservers.com/sites/default/files/images/mapa-localidades.jpg>

Situación que actualmente presenta algunos inconvenientes ya que la gran mayoría de instituciones en su infraestructura; no cuentan con los espacios, rampas o adaptaciones físicas de

accesibilidad; lo que complejiza la vinculación de la población con discapacidad física que requiere de aditamentos específicos como sillas de ruedas, caminadores, bipedestadores, muletas, entre otros mecanismos o accesorios para la movilidad.

Con la anterior información frente a los resultados de la educación inclusiva en diversos países, puede percibirse que sí es posible realizar prácticas pedagógicas incluyentes, aunque también es preciso aclarar que la brecha entre lo que se plantea y lo que se aplica en el sistema educativo aún se sigue manteniendo, y que hoy por hoy, el camino y los puentes que se deben abrir deben superar los cimientos, para instaurarse como verdaderos modelos que irradian una transformación positiva en las bases de cada sociedad.

Teniendo en cuenta las experiencias y acercamientos de algunos países hacia la educación inclusiva, puede evidenciarse que la inclusión engloba la diversidad de seres humanos, además de que:

“Implica que el proceso educativo va más allá de la atención a los alumnos con algún tipo de discapacidad (física, sensorial, cognitiva o social), sino que además, conlleva necesariamente una atención a las diferencias individuales, la cual adquiere, en la actualidad mayor relevancia tanto dentro como fuera de la escuela. Cualquier persona por el hecho de ser diferente, es decir, sea cual sea su condición personal, raza, religión..., tiene derecho a ser respetado y tener las mismas posibilidades educativas que los demás. Esta es la filosofía que subyace a los conceptos intrínsecamente ligados a la atención a la diversidad y la escuela intercultural e inclusiva”. (Jurado & Ramirez, 2009).

Experiencias que ratifican los procesos de la educación inclusiva, como un componente enmarcado dentro del campo jurídico, lo que conlleva a catalogar la inclusión en el plano del enfoque social de derechos.

1.1.2.2. La Educación Inclusiva en el Plano del Enfoque Social de Derechos.

La educación inclusiva no sólo se justifica en el ámbito de aceptar y tolerar al otro (diferente-diverso) como una acción propia del ser humano, sino que está argumentado desde una postura legal que defiende las prácticas incluyentes más allá del mundo político, cultural, social y económico. Para Carmen Artigas (Cepal,2002) el enfoque social de derechos “*constituye un marco conceptual para el proceso de desarrollo humano que está basado normativamente en estándares internacionales de derechos humanos y operacionalmente dirigido a promover, proteger y hacer efectivos los derechos humanos*” (p.15). Puesto que no sólo basta con prestar servicios y programas que propendan por mejorar la calidad de vida de las personas, es necesario brindar servicios que respeten la singularidad de cada individuo por el sólo hecho que al nacer se convierte en ciudadano con una serie de derechos inalienables, los cuales no se pueden sustituir, modificar o ignorar en el plano de los derechos humanos.

Para Artigas (2002), el enfoque de derechos en el desarrollo incorpora los siguientes elementos:

1. *Expresa un vínculo con los derechos, es decir, la definición de objetivos de desarrollo en términos de derechos particulares – como titularidad de derechos exigibles –al igual que la creación de vínculos normativos expresos con los instrumentos internacionales de derechos humanos. Los enfoques de derechos abordan integralmente toda la gama de derechos indivisibles e interdependientes de carácter civil, cultural, económico, político y social. Esto determina la necesidad de estructurar un marco de desarrollo con sectores que reflejen los derechos garantizados internacionalmente como alimentación, salud, educación, vivienda, administración de justicia, seguridad y participación política.*
2. *Incorpora la rendición de cuentas, identificando titulares de derechos y los sujetos de las correspondientes obligaciones. Se atiende tanto a la parte positiva de la obligación, es decir, respetar, proteger, hacer efectivos, como a la negativa, el abstenerse de violaciones.*
3. *El denominado empoderamiento o ejercicio de derechos se centra en los beneficiarios como titulares de derechos y no como receptores de acciones asistenciales. La finalidad es garantizar a las personas el disfrute de la capacidad, de las habilidades y del acceso necesario para cambiar sus vidas, mejorar sus comunidades y decidir sus propios destinos.*
4. *La participación a la que se refiere el enfoque de derechos es la definida en la Declaración sobre el derecho al desarrollo, es decir “activo, libre y significativo”.*
5. *No discriminación y atención a los grupos vulnerables. El imperativo de derechos humanos en esas aproximaciones, significa que debe darse atención particular a los temas de discriminación, inequidad,*

vulnerabilidad a partir de raza, edad, género, religión, etnicidad, y otras posibles categorías como los migrantes y los reclusos.

Figura 6 Elementos del Enfoque Social de Derechos. Tomado del Seminario perspectivas innovativas en política social. Mideplan/CEPAL. 2002. Primer modulo: el enfoque de derechos aplicado en programas sociales: una apuesta por la superación de la desigualdad y la pobreza (p.2).

El enfoque de derechos ratifica la educación como un componente esencial en el desarrollo del ser humano, el cual no debe negarse, inferiorizarse, o restringirse a ninguna persona en ninguna etapa de la vida; por lo tanto, al concebirse la educación inclusiva desde dicho enfoque, se recalca para todos los sectores y a escala internacional/global, la obligatoriedad de ofrecer servicios educativos que tengan en cuenta a todos y cada uno de los ciudadanos, donde se propicien los mecanismos necesarios que garanticen el cumplimiento, la implementación y el respaldo de los derechos y en especial el derecho de la educación de aquellas poblaciones que por sus condiciones no pueden promover, proteger y hacer efectivos sus derechos humanos.

1.1.2.3. La Educación Inclusiva como Derecho Educativo.

Para entender la importancia de la implicación de la inclusión en el campo educativo, se hace necesario comprender en primera instancia, que se entiende por educación, donde la definición que incorpora el Ministerio de Educación Nacional de Colombia, la señala como el vehículo que:

“Forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, competentes, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos, cumplen con sus deberes y conviven en paz. Una educación que genere oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para ellos y para el país”. Cuya misión principal apunta a lograr una educación competitiva, pertinente, que contribuya a cerrar brechas de inequidad y en la que participa toda la sociedad”. (Ministerio de Educación Nacional, 2012).

Considerando la persona como esencia vital de todo el proceso educativo, teniendo en cuenta no sólo los aspectos netamente académicos, sino permitir el abordaje de los aspectos culturales, sociales, políticos y económicos emergentes en el contexto inmediato, porque de nada sirve considerar las personas como entes segmentados que no conllevan a una formación de sujetos íntegros que identifican, valoran, reconocen y se apropian de su historia, su cultura, se identifican como ciudadanos y logran apreciar la diversidad de sus pares para establecer una sociedad basada

en la convivencia, la ayuda mutua, la solidaridad y la tolerancia como motor principal para alcanzar el progreso de la nación que implica a su vez el progreso de cada uno de los individuos y/o ciudadanos sin importar su condición o situación.

Según la Unesco, *“La educación es un derecho humano fundamental, esencial para poder ejercitar todos los demás derechos. La educación promueve la libertad y la autonomía personal y genera importantes beneficios para el desarrollo”* (2013), donde la educación al ser percibida como un derecho resalta el plano de lo personal e intransferible, cubriendo a todos y cada uno de los ciudadanos por el simple hecho de ser seres humanos, lo cual implica, que dicho derecho sea reconocido para todos los individuos sin exclusión alguna o discriminación, por lo tanto no se le podrá negar la prestación del servicio educativo, a ninguna persona presente o no una discapacidad u otra condición particular. Según Medrano (2005):

“De ahí que se haya establecido jurídicamente que los derechos y libertades fundamentales se basan en los principios de «universalidad» (son iguales para todas las personas en todos los lugares y situaciones) e «indivisibilidad» (todos los derechos y libertades son igualmente fundamentales, luego han de garantizarse «todos»)”(p.13).

Entendiendo dentro del conjunto de derechos, la educación como fundamento principal para acceder y disponer del conjunto de derechos a nivel social, políticos y cívicos.

Por tanto, se considera la educación como un proceso inclusivo, que garantiza la atención desde el campo educativo, el cual tendrá en cuenta y reconocerá a todos los individuos (con discapacidad u otras condiciones vulnerables) de la sociedad, donde se ha demostrado que la *“educación inclusiva, derecho de todos y todas, al promover la convivencia con la diferencia y lo plural, impulsa la superación de estereotipos, de prejuicios y, por ende, de la discriminación”*.(Crosso, 2010. p.7).

Es fundamental observar la educación como la base de sustentación de toda sociedad, ya que es en este ámbito donde se entrelazan los demás tejidos sociales y permea a todas y cada una de las sociedades, países y naciones; desde una mirada que va de lo local/micro a lo global/ macro. Con lo anterior, podría pensarse, por consiguiente que la educación es un asunto de TODOS Y DE TODAS, entendiendo que debe existir una corresponsabilidad social en cada actor que participa de este proceso educativo. Entonces, hablar de educación y más de una educación

inclusiva, es hablar de un lenguaje que rescata las singularidades de sus individuos y que enmarca en la diversidad un potencial infinito de posibilidades continuas de crecimiento a escala individual y colectiva; donde se pone de manifiesto que la educación inclusiva es de interés común y paulatina pero progresivamente, capta la atención de toda la comunidad educativa, transformando perspectivas para ofrecer servicios educativos de calidad que respondan a las demandas, necesidades e interés de toda la población, incluyendo las personas con discapacidad.

Lo anterior ratifica que todos los niños, niñas y jóvenes tienen derecho a una educación de calidad, entonces, como *“no son nuestros sistemas educativos los que tienen derecho a ciertos tipos de niños. Es el sistema escolar de un país el que hay que ajustar para satisfacer las necesidades de todos los niños”* (Lindqvist, 1994. p.23) por consiguiente no se trata solamente de ofrecer accesibilidad a un sistema educativo, sino de ofrecer un servicio educativo de calidad que tiene priorizada la concepción de que trabaja por y para personas.

Además, porque al considerar la educación como un derecho fundamental que garantiza el desarrollo desde lo individual hasta lo colectivo, es entender que en la medida en que se invierte, se trabaja y se aborda para que su implementación conciba diversos factores multidinámicos del ser humano y no solo, sea percibida la educación como una herramienta de transmisión de conocimiento, se comprende que la esencia misma del proceso educativo prepara, aumenta el potencial, las habilidades, el sentido autocrítico/ reflexivo y humaniza al ser humano para que sea una persona que pueda afrontar un mundo global dinámico y cambiante, teniendo en cuenta que pertenece a una sociedad inmersa de relaciones e intersubjetividades y que sólo a través del establecimiento de dichas relaciones y del entramado del tejido social (donde toda la población sin distinción alguna entra en dicha dinámica) podrá alcanzar un estatus de vida digna y mejorar las condiciones de calidad de vida en todas las dimensiones. *“Sin calidad educativa no es verdad que haya oportunidades para el desarrollo”*, como se reconoce en la Conferencia de Jomtien (1990).

En la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, promovida por el gobierno español y por la UNESCO (1994), de la cual fueron signatarios representantes de cerca de 100 países y diversas organizaciones internacionales. Aprueban en dicha declaración el

“reconocimiento de la necesidad de actuar con miras a conseguir ‘escuelas para todos’, que celebren las diferencias, respalden el aprendizaje y respondan a las necesidades de cada cual” (Declaración de Salamanca, 1994). La declaración deja claro que son las escuelas las que tienen que responder a todas las necesidades de sus estudiantes, y no al revés. Lo cual ratifica que en cualquier lugar del mundo, la educación inclusiva es posible y factible de ejecutar dentro de las prácticas diarias del quehacer docente, sin hacer distinciones entre escuelas o colegios tanto del sector privado como del sector público. La declaración reconoce la necesidad de *“garantizar la igualdad de oportunidades a la población con discapacidad mediante la supresión de todos los obstáculos determinados socialmente, ya sean físicos, económicos, sociales o psicológicos que excluyan o restrinjan su plena participación en la sociedad. De acuerdo con esta concepción, la discapacidad no es un rasgo individual, sino que es en gran medida efecto de un entorno hostil”* (Declaración de Salamanca, 1994).

Por consiguiente, la educación inclusiva orienta las acciones pedagógicas hacia las premisas de accesibilidad y las condiciones enmarcadas en la educación de calidad para todos sus implicados, donde la población con discapacidad y todas las poblaciones vistas desde un sentido vulnerable, tienen el derecho legitimizado a escala mundial para hacer uso del servicio educativo como derecho fundamental, donde se valore la diversidad o la inclusión como soportes que permitan una educación Para Todos y Todas sin restricciones ni barreras que impidan la participación idónea de todos(as) sus integrantes, lo cual posibilitará en su medida la manera directa de participar en otros escenarios centrados en lo social, político, cultural, educativo y económico; considerando las personas como personas en pleno ejercicio de su ciudadanía sin importar la condición particular de cada individuo.

Teniendo en cuenta la información analizada desde el marco del proceso de transformación de la concepción de discapacidad a lo largo de la historia, las diversas experiencias exitosas de modelos inclusivos aplicados en el ámbito pedagógico en diversos países, la importancia de la educación inclusiva respaldado como derecho humano desde un enfoque social de derecho y el valor significativo de la educación inclusiva como un derecho fundamental; podría pensarse que actualmente se aplica en la mayoría de las instituciones (en diversos contextos) procesos inclusivos que atienden las necesidades de la población con o sin discapacidad; pero, en el

discurso empleado no sólo por los docentes sino por distintos profesionales de entidades privadas o del estado, pareciera que existiera una confusión entre la aplicabilidad de los términos integración e inclusión, donde se usan indiscriminadamente para hacer alusión hacia aquellas situaciones donde se permite la accesibilidad y garantía de los derechos humanos de la persona con discapacidad, generando la disminución de barreras que restringen la participación de la población con discapacidad en la sociedad.

Es por ello que en el siguiente componente, se abordará las representaciones sociales, como una posibilidad investigativa que permite comprender el fenómeno de la discapacidad en una realidad mediada por el contexto educativo, donde los actores sociales principales son los docentes; representaciones sociales que sustentan la interacción, el comportamiento, el conocimiento, la actitud y los esquemas figurativos que emergen ante el abordaje de la población con discapacidad.

1.3. Representaciones sociales sobre discapacidad en el ámbito educativo.

A continuación se hará referencia a tres autores base para la comprensión de las Representaciones Sociales, referidos a la Argeliana nacionalizada en Francia Denise Jodelet, el Francés Emili Durkeim y el Rumano Serge Moscovici.

Para Durkheim, *“en su teoría de las dos conciencias (individual y colectiva), suponía que los miembros de las colectividades compartían de manera inconsciente modelos que asimilaban, reproducían y propagaban a otros a través de la educación, como formas de comportamiento”* (Durkheim, 1976. p 30), es por ello que a través del tiempo se han construido representaciones sociales frente a discapacidad con concepciones mediados por la enfermedad, lo anormal, el asistencialismo, la exclusión, la segregación y el no reconocimiento del otro desde una perspectiva social que reconozca y valore la diversidad. Por ello, la educación cumple un papel y rol importante porque es en su esencia donde se establecen las bases de formación de cada individuo el cual fortalece las redes sociales mediante su interacción y participación comunitaria;

siendo la familia, la escuela y las sociedades organismos educativos que implantan dentro de las creencias de cada sujeto los criterios de lo que se asemeja a discapacidad y por ende su relación o desarticulación con el contexto inmediato.

Lo que a su vez, da apertura a lo que Reid (citado por Araya, 2002), denomina sentido común el cual *“es un principio, una forma de percibir, razonar y actuar. El conocimiento del sentido común es conocimiento social porque está socialmente elaborado”* (p.11) donde la educación brinda las herramientas para que los sujetos pertenecientes a un colectivo logren interpretar desde su posición lo que perciben como discapacidad, siendo esencial para cada sujeto o para el colectivo las experiencias que han tenido hacia la población con discapacidad, el conocimiento previo de dicho objeto social, las creencias que han trascendido frente al abordaje e interacción con la población que presenta discapacidad, las actitudes favorables o desfavorables hacia la discapacidad, entre otras incidencias regidos por el contexto y los medios de comunicación que impactan en el colectivo, mediando las elaboraciones, significados y representaciones hacia la discapacidad, lo que permite que cada individuo dentro de su entorno social pueda asumir una postura y actué de una manera particular asumiendo la concepción de discapacidad y estableciendo las relaciones de interacción hacia dicha población de formas similares o en oposición, teniendo en cuenta el sentido común que se dinamiza en el contexto sociocultural operante del momento.

Para Jodelet (1984), *“representar es hacer un equivalente, pero no en el sentido de una equivalencia fotográfica sino que, un objeto se representa cuando está mediado por una figura. Y es solo en esta condición que emerge la representación y el contenido correspondiente”* (p.11), por consiguiente establecer la figura que de sentido a una serie de contenidos que implican la discapacidad desde sus diversas perspectivas y formas en que la asemeja un colectivo determinado, es asumir una serie de concepciones que recrean dicha figura para darle cuerpo y validez al concepto mismo de discapacidad. Jodelet plantea que la noción de representación social concierne a:

1. *La manera en que nosotros, sujetos sociales aprendemos los acontecimientos de la vida diaria, las características de nuestro medio ambiente, las informaciones que en él circulan, a las personas de nuestro entorno próximo o lejano.*
2. *El conocimiento espontáneo, ingenuo o de sentido común por oposición al pensamiento científico.*
3. *El conocimiento socialmente elaborado y compartido, constituido a partir de nuestras experiencias, de las informaciones y modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos a través de la tradición, la educación y la comunicación social.*
4. *Conocimiento práctico que participa en la construcción social de una realidad común a un conjunto social e intenta dominar esencialmente ese entorno, comprender y explicar los hechos e ideas de nuestro universo de vida.*
5. *Son a un mismo tiempo producto y proceso de una actividad de apropiación de una realidad externa y de elaboración psicológica y social de esa realidad. Son pensamiento constitutivo y constituyente.*

Figura 7: Noción Representación Social – Jodelet. Tomado de Jodelet, 1986, (citado por Perera, 1999, p.9).

Con lo anterior puede comprenderse porque es tan vital las relaciones y experiencias implícitas o explícitas en un individuo, ya que dichas experiencias le permitirán contrastar, refutar o aceptar las creencias, mitos y concepciones que circulan en el contexto social. Lo que puede dar respuesta a las representaciones sociales manifestadas en algunos estudios sobre discapacidad y educación inclusiva, donde prima concepciones teniendo como base la enfermedad, el individuo como el problema, la exclusión en diversos ámbitos sociales y la idea de realidad donde la discapacidad es ajena a la vida del colectivo, representaciones forjadas por el poco conocimiento y las pocas experiencias que tienen los sujetos frente a dicha realidad, validando la discapacidad sólo desde el campo médico y de la rehabilitación.

La representación para ser entendida debe explicarse desde lo social y como lo explica Moscovici (1984):

Para el sentido clásico, las representaciones colectivas son un mecanismo explicativo, y se refieren a una clase general de ideas o creencias (ciencia, mito, religión, etc.), para nosotros son fenómenos que necesitan ser descritos y explicados. Fenómenos específicos que se relacionan con una manera particular de entender y comunicar - manera que crea la realidad y el sentido común -. Es para enfatizar esta distinción que utilizo el término “social” en vez de “colectivo...” (Moscovici, 1984, citado por Perera, 1999, p.5).

Ya que al enunciar fenómenos contenidos en la educación, las relaciones entre individuos y los procesos de interacción entre los sujetos y los diversos organismos, requieren del análisis de lo que emerge en cada instancia, donde temáticas referidas a discapacidad y educación inclusiva al pertenecer al campo de la educación requieren de comprensiones de cada uno de los fenómenos que se entretajan en el núcleo desde lo individual, lo colectivo y lo social.

Continuando con Moscovici, *se concreta que:*

La representación social es una modalidad particular del conocimiento, cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. Son sistemas de valores, nociones y prácticas que proporciona a los individuos los medios para orientarse en el contexto social y material, para dominarlo. Es una organización de imágenes y de lenguaje. Toda representación social está compuesta de figuras y expresiones socializadas”. (Moscovici, 1961/1979, citado por Perera, 2005, p.43),

La representación social sobre discapacidad o sobre educación inclusiva presupone el conjunto de herramientas y condiciones para que los individuos puedan tener un código comunicativo accesible a toda la comunidad, donde convergen los valores, prácticas, nociones, creencias fundadas y transmitidas por procesos educativos desde diferentes ámbitos, por relaciones sociales que adquieren no sólo significado y relevancia sino validez en la transformación de la realidad de cada individuo y de cada sociedad. A continuación se harán referencia a los aspectos que intervienen en la construcción de representaciones sociales de discapacidad y la incidencia en la educación inclusiva.

1.1.3.1. Representaciones Sociales de Discapacidad y su Vinculación con la Inclusión Educativa.

La discapacidad desde el campo político, social, y educativo desde el siglo XXI emerge con una nueva directriz conceptual que busca ser implementada a los diversos contextos y sociedades, transformando paulatinamente concepciones ligadas a la exclusión y la integración escolar; discapacidad comprendida desde sus implicaciones sociales, como un fenómeno de la realidad que se hace visible día a día, donde las personas dentro de los colectivos aumentan sus experiencias, relaciones, interacciones y vivencias hacia la población con discapacidad. Discapacidad desde una concepción que busca no sólo integrar la población con discapacidad a la sociedad sino hacer un proceso inclusivo, donde se reconoce y valora la diversidad como un elemento constituyente de la realidad de las personas con y sin discapacidad y, por lo tanto, que opera bajo un modelo de convivencia que tiende a minimizar las barreras para el acceso, la participación y el aprendizaje.

La discapacidad como fenómeno social opera en diversos entornos socioculturales, entre los cuales el sector educativo adquiere relevancia significativa, puesto que desde la educación y más desde una educación inclusiva toda la población logra acceder y garantizar el desarrollo de los demás derechos humanos. Al entender la discapacidad como un componente de la diversidad; se plantea una educación inclusiva que responda a la diversidad de la población, planteando los apoyos necesarios que den respuesta a todas las necesidades de los estudiantes (con y sin discapacidad) garantizando su participación en el entorno escolar.

Pero, para que los actores sociales en el sector educativo, implementen acciones inclusivas hacia toda la población (con y sin discapacidad), se hace necesario comprender cuales son los aspectos que rigen la consolidación y emergencia de diversas representaciones sociales hacia la discapacidad, donde se presentan dos categorías específicas que determinan si una persona es catalogada en la esfera de la discapacidad, las cuales hacen referencia a condiciones **permanentes** (cuando una persona nace con unas situaciones específicas que se mantendrán a lo largo de su vida hasta su muerte) o condiciones de tipo **transitorio** (cuando una persona presenta una situación específica en un momento determinado de su vida pero que con los apoyos necesarios logra superar dicha situación manifestada).

Teniendo en cuenta las dos condiciones anteriormente mencionadas, permanentes y transitorias, los actores sociales dentro del colectivo social (específicamente en el contexto educativo) interpretarán la discapacidad desde diferentes representaciones sociales, que les permitirán a los docentes definir una serie de comportamientos y códigos comunicativos que definirán su actuar frente a dicha población; ya que al hablar de representaciones sociales, se hace referencia a los sistemas cognitivos que elaboran los individuos de una sociedad específica, sistemas donde el conocimiento científico definido hacia las políticas que rigen la concepción de discapacidad y las directrices que estipula la escuela inclusiva se contemplan como conceptos abstractos e ininteligibles para el colectivo de profesores, lo que da paso a la mediación entre el conocimiento cotidiano circundante en el contexto, conocimiento del sentido común que se tiene hacia la discapacidad y los procesos comunicativos establecidos por cada persona lo que posibilita la construcción simbólica/esquemas mentales que generan la apropiación de representaciones sociales que adquieren sentido a nivel subjetivo, pero que al manifestarlas al colectivo mediante el lenguaje pasan al plano intersubjetivo por las dinámicas que se forjan permanentemente entre los sujetos, lo cual brinda el tinte de objetivación del conocimiento manifestado a través de las representaciones sociales adquiridas por cada actor social.

Para establecer la consolidación de representaciones sociales se deben definir dos procesos claves referidos a: la objetivación y el anclaje, procesos que demarcados desde la concepción de discapacidad aluden a:

- **Objetivación:** *“Se refiere a la transformación de conceptos abstractos extraños en experiencias o materializaciones concretas. Por medio de él lo invisible se convierte en perceptible”* (Araya, 2002, p.35), donde la discapacidad como concepto alude a un conocimiento no tangible, siendo en ocasiones extraño y ajeno en la realidad social para muchos individuos, el cual denota una serie de criterios clasificativos donde se trata de contrastar con objetos o situaciones concretas de fácil comprensión para las personas dentro de un colectivo la interpretación de dicho concepto abstracto. Para que la objetivación se concrete se deben abordar tres fases requeridas, expuestas por Jodelet (1984):

1. **“La construcción selectiva:** es decir, la retención selectiva de elementos que después son libremente organizados. Dicha selección se da junto a un proceso de descontextualización del discurso y se realiza en función de criterios culturales y normativos. Se retiene solo aquello que concuerda con el sistema ambiente de valores. De ahí que las informaciones con igual contenido, sean procesadas diferencialmente por las personas”.

Por ello, cuando se hace referencia a discapacidad y por ende hacia la educación inclusiva (educación para todos y todas), la objetivación hace que el conocimiento operante en las representaciones sociales logre establecer los puentes de conexión entre el objeto (situación o concepto) desconocido y los códigos lingüísticos personalizados de cada actor social, para recrear a partir del sistema comunicativo una definición perceptible hacia el objeto a representar, nominaciones que están sujetas a los aspectos culturales y normativos que circulan en el contexto, y que influyen, directamente en la apropiación que cada persona realiza hacia la representación social de dicho objeto desconocido, que para nuestra investigación aluden hacia la discapacidad y su vinculación explícita en la educación inclusiva.

2. **“ El esquema figurativo:** el discurso se estructura y objetiviza en un esquema figurativo de pensamiento, sintético, condensado, simple, concreto, formado con imágenes vividas y claras, es decir, las ideas abstractas se convierten en formas icónicas. Esta simplificación en la imagen es lo que le permite a las personas conversar y también comprender de forma más sencilla las cosas, a los demás y a ellas mismas y a través de su uso, en diferentes circunstancias, se convierte en un hecho natural... materializar la entidad abstracta en una figura concreta”.

Para que los actores sociales puedan dar explicación de una manera comprensiva a los fenómenos u objetos sociales, deben asociar aquellos conceptos u objetos desconocidos a estructuras icónicas/ gráficas que le permitan acceder a los supuestos, a los lineamientos o al conocimiento científico inmerso en el fenómeno a comprender; en el caso de la discapacidad y su nexos con la educación inclusiva, a lo largo de la historia, los esquemas figurativos que han trascendido son categorizados hacia la discapacidad motora y la inclusión educativa mediada por el acceso a población en condiciones de vulnerabilidad (afro descendientes, indígenas población en situación de desplazamiento), iconografía de orden generalizado que se aplica a diversos

contextos; esquemas que acercan la realidad social a la subjetividad de cada persona, pero que no tiene en cuenta la totalidad del impacto que genera dichas nociones en el quehacer de los docentes, ya que en la esfera de la discapacidad se deben tener en cuenta condiciones de tipo permanente donde entran a posicionarse las condiciones referidas a discapacidad visual(12), auditiva(13), física(14), cognitiva(15), autismo(16), multidefícit(17), entre otras situaciones que pueden ser incomprensibles para la comunidad educativa; al igual que no se tiene en cuenta aquellas condiciones de tipo transitorio como los problemas de aprendizaje, alteraciones en el desarrollo y situaciones adquiridas por accidentes en el accionar cotidiano que pueden generar restricciones temporales en el desenvolvimiento de una persona regular.

En el caso de la inclusión educativa se deben contemplar todas las poblaciones vulnerables entendidas como las poblaciones étnicas, afectadas por la violencia, menores en riesgo social (niños, niñas y jóvenes trabajadores), adolescentes en conflicto con la ley penal, niños y niñas adolescentes en protección, jóvenes y adultos iletrados, habitantes de frontera, población rural dispersa y población con discapacidad. Cuando los actores sociales logran recrear un esquema simbólico de la realidad social, tiene la capacidad de comprender, abordar, establecer relaciones dialógicas entre la comunidad y posibilitar mecanismos de acción participativa desde el campo educativo.

3. *“La naturalización: La distancia que separa lo representado del objeto desaparece de modo que las imágenes sustituyen la realidad. Lo que se percibe no son ya las informaciones sobre los objetos, sino la imagen que reemplaza y extiende de forma natural lo percibido. Sustituyendo conceptos abstractos por imágenes, se reconstruyen esos objetos, se les aplican figuras que parecen naturales para aprehenderlos, explicarlos y vivir con ellos, y son esas imágenes, las que finalmente constituyen la realidad cotidiana”* (Araya, 2002, p.35).

Dependiendo la elaboración de esquemas figurativos que realice el actor social sobre concepciones de la discapacidad y su nexos con la educación inclusiva, así se construirán las representaciones sociales válidas para cada persona, representaciones fundadas en las imágenes que predominarán en los esquemas cognoscitivos del individuo confrontándolos como insumo

esencial de su realidad social y desde dicho proceso de naturalización poder establecer los comportamientos y códigos comunicativos para actuar frente a la población con discapacidad en el escenario educativo.

- **Anclaje:** *“La representación social se liga con el marco de referencia de la colectividad y es un instrumento útil para interpretar la realidad y actuar sobre ella... al insertarse el esquema objetivado dentro de una red de significaciones, la representación social adquiere una función reguladora de la interacción grupal, una relación global con los demás conocimientos del universo simbólico popular”* (Mora, 2002, p.12).

Representaciones sociales que pueden ser acogidas o rechazadas por la colectividad social dependiendo de los intereses grupales, donde en algunas situaciones la concepción de discapacidad y su nexos con la educación inclusiva puede ser más receptivo en aquellos sectores que tiene vínculos estrechos con la población (familiares, cuidadores, profesionales que trabajan y conviven con la población que presenta discapacidad), donde los intereses de los actores sociales se inclinan a dicha situación social, pero en sectores que tienen poco contacto con la población que presenta discapacidad el interés en objetivar dicha situación puede ser nulo.

Es fundamental además, identificar las dimensiones que operan en el establecimiento de una representación social, ya que la representación al definirse como una estructura de conocimiento, posee como lo enuncia Moscovici (1979) *“un contenido de una forma particular de conocimiento, que constituye un universo de creencias en el que se distinguen tres dimensiones: la actitud, la información y el campo de representación”* (citado por Araya, 2002, p.39).

- **La actitud:** *“Consiste en una estructura particular de la orientación en la conducta de las personas, cuya función es dinamizar y regular su acción. Es la orientación global positiva o negativa, favorable o desfavorable de una representación”* (Araya, 2002, p.39), para lo cual, es esencial identificar aquellos aspectos valorativos que expresan los actores sociales hacia la discapacidad y su incidencia en la educación inclusiva, porque a partir de dichas valoraciones

actitudinales se reflejarán los intereses o desintereses grupales sobre la realidad social y sobre todo en el objeto social desconocido. La actitud como componente imperante y primera manifestación del actor social ante el fenómeno social, donde no se hace necesario poseer ningún tipo de información previa o establecer los procesos de objetivación, anclaje para asignar una postura valorativa positiva o negativa.

- **La información:** *“Concierne a la organización de los conocimientos que tiene una persona o grupo sobre un objeto o situación social determinada. Se puede distinguir la cantidad de información que se posee y su calidad, en especial, su carácter más o menos estereotipado o prejuiciado, el cual revela la presencia de la actitud en la información. Esta dimensión conduce, necesariamente, a la riqueza de datos o explicaciones que sobre la realidad se forman las personas en sus relaciones cotidianas”* (Araya, 2002, p.40).

Información regida por el conjunto de datos que los actores pueden recolectar frente al fenómeno social desconocido, donde existen diversos mecanismos para recopilar cognitivamente la información, los cuales se orientan en las experiencias, los contactos y las prácticas permanentes o esporádicas que se tiene en relación a la situación; o por el contrario, aquellos datos obtenidos mediante la comunicación social donde los medios y el intercambio dialógico entre personas brinda una panorámica general en relación al fenómeno social abordado.

- **El campo de la representación:** *“Constituye el conjunto de actitudes, opiniones, imágenes, creencias, vivencias y valores presentes en una misma representación social. El campo de representación se organiza en torno al esquema figurativo o núcleo figurativo que es construido en el proceso de objetivación. Este esquema o núcleo no sólo constituye la parte más sólida y más estable de la representación, sino que ejerce una función organizadora para el conjunto de la representación pues es él quien confiere su peso y su significado a todos los demás elementos que están presentes en el campo de la representación”.* (Araya, 2002, p.41).

Una vez se halla estipulado el esquema figurativo de la discapacidad y su nexos con la educación inclusiva por responder a las demandas de una educación para todos(as), se acoplará a dicho esquema las actitudes favorables o desfavorables; las imágenes con las cuales se asocia la discapacidad como componente abstracto para ser reconocido cognoscitivamente, mediante sistemas iconográficos que le permitan acercamientos al actor social de aquello desconocido; los sistemas comunicativos que se emplearan para transmitir al colectivo las posturas frente a

discapacidad y la educación inclusiva, permitiendo el paso de procesos subjetivos a procesos objetivados; la información recopilada frente a discapacidad o educación inclusiva, que le permite al actor social organizar aquellos conocimientos referidos frente a cantidad y calidad de la información, los cuales dependen explícitamente de las relaciones o acercamientos con el fenómeno social. Elementos que determinarán la inserción de la representación social en el contexto, modificando las pautas comportamentales de las personas en los diversos escenarios, a la vez que se establecen los sistemas comunicativos en la comunidad que permitirán producir y reproducir conocimientos inmersos en cada representación.

Por consiguiente, una representación social aborda el “*qué se sabe (información), qué se cree, cómo se interpreta (campo de la representación) y qué se hace o cómo se actúa (actitud)*” (Araya, 2002, p.41). Contenidos que se podrán visibilizar en el estudio de diversas representaciones sociales sobre discapacidad y educación inclusiva, dentro del campo educativo, mediante un análisis de trabajos investigativos a nivel internacional y en el contexto Colombiano.

1.1.3.2. Representaciones Sociales sobre Discapacidad y educación inclusiva en el Ámbito Educativo de Latinoamérica y Colombia.

En el presente apartado se hará referencia a algunas investigaciones que han abordado las representaciones sociales sobre discapacidad y educación inclusiva en diversas universidades a nivel internacional y otras investigaciones realizadas en universidades del país, estudios que presuponen la base y soporte documental de la presente investigación la cual pretende abordar de manera sistemática y a la par presentar perspectivas de cómo la discapacidad y la inclusión educativa es percibida en los escenarios educativos, entendiendo que la inclusión es una temática que engloba a toda la comunidad referida como docentes, directivas, pares, padres de familia, personal de servicios generales, personal de vigilancia y todas aquellas organizaciones que de manera permanente interaccionan en el contexto inmediato en el cual se desenvuelve la institución educativa; por lo tanto hablar de discapacidad y sobre todo de educación inclusiva es

un asunto y temática de interés social al igual que comunitario. (Los detalles de cada proceso investigativo tanto en Latinoamérica como en Colombia están contemplados en el Anexo 2).

Por lo tanto se presentará un análisis de los procesos investigativos indagados (Proyectos investigativos de grado) expuestos desde el ámbito internacional y nacional donde se abarcan las representaciones sociales sobre discapacidad y educación inclusiva, análisis que busca reflejar aquellos criterios de convergencia y divergencia de puntos centrales investigados en cada trabajo, criterios que enriquecerán conceptualmente la construcción del objeto de estudio de la presente investigación; por consiguiente se definen los criterios de relaciones, tensiones, categorías compartidas y actores sociales involucrados.

| CRITERIOS | ESTUDIOS DE REPRESENTACIONES SOCIALES - CAMPO INTERNACIONAL Y NACIONAL | VINCULACIÓN CON LA PRESENTE PROPUESTA INVESTIGATIVA |
|------------|--|--|
| Relaciones | <ul style="list-style-type: none"> Las representaciones sociales sobre discapacidad e inclusión educativa en la mayoría de los estudios citados, hacen alusión a la discapacidad como un componente netamente de la enfermedad, donde las aproximaciones sociales se confinan hacia el campo médico y de la rehabilitación. Lo cual induce a resignificar al individuo con discapacidad como el “otro diferente”, que no posee habilidades sociales ni académicas y por lo tanto no se conciben los vínculos de interacción entre la población regular y la población con discapacidad. | <ul style="list-style-type: none"> Es fundamental identificar aquellos componentes desde donde se sustenta la discapacidad para el colectivo, ya que a lo largo de la historia la concepción de discapacidad al estar relacionada con el campo médico condiciona la comprensión de la realidad ligada al reconocimiento, aceptación y establecimiento de vínculos hacia la población con discapacidad en los diversos actores sociales (para nuestro estudio los docentes). Por lo tanto se hace necesario analizar a profundidad cuales son las representaciones de los docentes del colegio Federico García Lorca frente al abordaje de la población con discapacidad en relación con el campo médico y con el campo educativo. |
| | <ul style="list-style-type: none"> La actitud negativa o de desinterés de los diversos actores investigados, son factores que pueden interponer barreras hacia el proceso de inclusión educativa, limitando la participación, acceso y promoción de derechos de la población con discapacidad, por lo cual se hace necesario intervenir en el contexto educativo para transformar aquellas representaciones sociales | <ul style="list-style-type: none"> Uno de los factores que se tendrán en cuenta en la investigación, será dirigido hacia los aspectos actitudinales de los docentes del colegio Federico García Lorca, ya que la actitud al estar enmarcada como una de las dimensiones de las representaciones sociales, permite que los actores sociales asuman diversas posiciones (favorables o desfavorables) frente a discapacidad y su |

| | | |
|-----------|--|--|
| | <p>establecidas en el colectivo, mediante talleres formativos, de sensibilización o preparación profesional, que busquen confrontar la población regular (padres, estudiantes, docentes y directivas) hacia la discapacidad desde un escenario de las posibilidades sociales, la diversidad y como fenómeno de la realidad cercano y</p> | <p>vinculación directa con la educación inclusiva; por lo tanto se pretenderá comprender cada faceta actitudinal de los docentes para lograr establecer las conexiones con aquellas prácticas pedagógicas que pueden evidenciarse desde los procesos inclusivos, integradores o exclusivos en el quehacer docente.</p> |
| | <p>latente en cada persona.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dentro de la práctica docente, se registran procesos referidos a integración o la exclusión educativa, ya que al considerar la discapacidad como homologo a enfermedad, los cambios, adaptaciones y apoyos recaen sobre el sujeto por ser portador del diagnóstico, donde el escenario social o educativo en el caso particular de cada investigación analizada, no requiere modificaciones para permitir el acceso a dicha población, ya que es el individuo el que debe adaptarse al contexto mediante la intervención del campo médico. | <ul style="list-style-type: none"> • Al comprender las representaciones sociales que emergen en los docentes del colegio Federico García Lorca frente a discapacidad y la educación inclusiva, se pretenderá realizar una comparación entre el grupo de docentes del área de preescolar y el grupo de docentes del área de sordos, para determinar los criterios y concepciones desde donde asumen el abordaje pedagógico de la población con discapacidad; teniendo en cuenta que el colegio está catalogado como colegio incluyente desde la Secretaria de Educación Nacional, y desde hace varios años ha vinculado a niños(as) con diagnóstico de hipoacusia, dificultades motoras y déficit cognitivo. |
| Tensiones | <ul style="list-style-type: none"> • En la mayoría de los estudios investigativos cuando se hace referencia a procesos de inclusión educativa, las representaciones de los actores sociales son concebidas | <ul style="list-style-type: none"> • Al analizar las representaciones sociales de los docentes del área de sordos del colegio Federico García Lorca, se pretenderá comprender las concepciones que orientan las |

| | | |
|--|--|---|
| | <p>desde la integración educativa, donde se relaciona inclusión como integración. Procesos que contiene diferencias conceptuales y metodológicas diferentes.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aunque las políticas o directrices de cada país hacen énfasis en abordar la inclusión educativa de las personas con discapacidad, las directivas docentes en las instituciones educativas y/o universitarias no conciben la discapacidad como un factor inmerso en la esfera educativa, por lo tanto las políticas se desconocen, no se ejecutan y se relega a dicha población al campo médico. | <p>prácticas docentes mediadas por diversos procesos, ya que los estudiantes sordos durante el ciclo de primaria permanecen aislados de las aulas de oyentes mientras adquieren la lengua de señas (lengua materna), para posteriormente interactuar en las aulas de oyentes mediante intérpretes en el ciclo de bachillerato.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Durante la ejecución de las técnicas de recolección de información se analizará el conocimiento que tiene los docentes del colegio Federico García Lorca hacia la política pública de Discapacidad que rige actualmente en el distrito y aquellos acuerdos establecidos entre la Secretaria de Integración Social y la Secretaria de Educación Nacional, para la inclusión de la población |
| | <ul style="list-style-type: none"> • En las representaciones sociales de la mayoría de las investigaciones abordadas, surge la comprensión de la discapacidad desde posiciones valorativas orientadas hacia la lástima, lo cual afecta negativamente al proceso de inclusión, donde las relaciones de interacción entre docentes, niños(as) regulares, padres de familia o directivas con la población de discapacidad se ven alteradas resignificando la condición humana de dicha población; ya que la población con discapacidad al ser | <p>con discapacidad en las localidades de Bogotá.</p> <ul style="list-style-type: none"> • En la investigación se contemplarán los aspectos actitudinales de los docentes del colegio Federico García Lorca, donde se determinará si son los sentimientos que afloran en las prácticas pedagógicas y en las relaciones de interacción entre la población con discapacidad y el personal docente se orientan hacia la lástima por la condición del niño(a), la valoración de la diversidad en posiciones valorativas neutras o los sentimientos de |

| | |
|--|---|
| <p>considerada como incapaz, impotente, sin competencias debe ser abordada desde los procesos asistenciales - paternalistas lo cual suscita reacciones en la comunidad educativa orientados al pesar, la tristeza o la lástima, creando situaciones de exclusión o de simple integración escolar.</p> | <p>rechazo por desconocimiento y temor a enfrentar poblaciones particulares. Aspectos actitudinales que se evidenciarán en las apreciaciones de las representaciones sociales de los docentes que tienen vinculación directa con los estudiantes sordos u otras condiciones específicas y los docentes que no han tenido la</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> • La formación profesional de docentes para el sector educativo no está orientada para abordar pedagógicamente a la población con discapacidad dentro de las aulas de clase. Lo que repercute en el quehacer docente al no estar capacitados actitudinal y | <p>experiencia de trabajar con la población que presenta alguna discapacidad.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al analizar las representaciones sociales de los docentes del colegio Federico García Lorca se podrán identificar aquellos componentes actitudinales y aptitudinales que influyen en la acción pedagógica diaria, componentes |
| <ul style="list-style-type: none"> • Si los procesos de inclusión educativa son entendidos desde la integración escolar, donde se permite la vinculación de un individuo con discapacidad al contexto, pero no se realizan los ajustes pertinentes sobre el espacio, materiales y tiempos de trabajo, ¿Cómo se puede fortalecer a nivel institucional la calidad educativa para la población con discapacidad?. | <p>que están demarcados por aspectos socioculturales, de preparación profesional y por los aspectos motivacionales de cada docente.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al indagar sobre cómo el colegio Federico García Lorca implementa proceso inclusivos o no en la práctica pedagógica, se detectara la manera como los docentes asumen la flexibilidad y adaptación curricular, teniendo en cuenta las necesidades de los estudiantes con discapacidad, proceso que da cuenta si el modelo curricular y el Proyecto Educativo Institucional de la |

| | | |
|------------------------|--|---|
| | | institución brinda una educación de calidad acorde a las condiciones socio culturales de la población. |
| Categorías Compartidas | <ul style="list-style-type: none"> • La discapacidad como componente individual • La discapacidad como factor de subordinación • Actitudes y aptitudes de los docentes • La práctica docente en procesos de inclusión educativa y de integración escolar • La discapacidad como enfermedad • La discapacidad como componente médico/ asistencial | Durante la investigación en el colegio Federico García Lorca se caracterizarán aquellas categorías mediadas por las representaciones sociales que los docentes tienen frente a discapacidad y los procesos de la educación inclusiva. Categorías que pueden ser similares o diferentes teniendo en cuenta el contexto y la cotidianidad en el que se desenvuelven los actores sociales del colegio. |
| Actores Sociales | <ul style="list-style-type: none"> • Padres de familia de niños(as) sin discapacidad • Docentes en formación • Docentes y directivas de colegios Niños(as) sin discapacidad | Para la investigación se delimitará la población hacia los docentes de las aulas de sordos y los docentes de preescolar de las aulas de oyentes. |

Figura 8 Criterios de Convergencia y Divergencia en Estudio del Arte. Análisis que busca reflejar criterios de convergencia y divergencia de puntos centrales investigados en el estudio del arte

Con la información obtenida de las diversas tesis de investigación frente a representaciones sociales sobre discapacidad y educación inclusiva (Anexo 2), se puede deducir que aunque en el panorama del contexto educativo se ven presentes e inmersas concepciones negativas frente a dichas temáticas, es importante resaltar que el camino aunque largo, ya comenzó a definirse, desdibujando aquellas representaciones sociales arraigadas a lo largo de las generaciones pasadas y presentes, que obstaculizan y son por sí barreras en el proceso inclusivo de las personas con discapacidad; no sólo en el ámbito académico sino en todos los escenarios sociales, económicos, políticos y culturales los cuales hacen parte del desarrollo de las personas con y sin discapacidad de una manera integral y no segmentada.

Es importante señalar en este punto, que aunque existe en materia documental como se expone en las temáticas anteriores, referencias claras que inducen a poner en práctica dentro del escenario educativo en el contexto de Colombia modelos inclusivos, regidos tanto por la Secretaria de Educación Nacional como por el Ministerio de Educación Nacional; donde se caracterizan las bases esenciales que debe contener una escuela inclusiva orientado a *“reconocer y valorar la diversidad como un elemento constituyente de su realidad y, por lo tanto, operar bajo un modelo de convivencia que tiende a minimizar las barreras de participación”*. (Aguilar 2004.) entendiendo que es el sistema escolar el que tiene que adaptarse al alumnado y no a la inversa. Concepciones que resaltan la importancia de valorar la diversidad y aplicar en cada institución educativa los diferentes recursos de apoyo (materiales y humanos) necesarios para cada situación, haciendo énfasis en la singularidad de cada estudiante presente o no una condición de discapacidad.

Rescatando de las experiencias exitosas de otros países, aspectos claves que pueden impactar el contexto educativo para Colombia; de la situación de México, la educación inclusiva permite no sólo el desarrollo integral de los estudiantes con discapacidad sino el desarrollo integral de toda la comunidad educativa, fortaleciendo principalmente el trabajo en equipo de los docentes. Para Argentina, la educación inclusiva está proyectada a transformar escenarios sociales que superen el campo educativo y para España, la educación inclusiva vista como un proceso que no

sólo beneficia a un tipo particular de estudiantes sino a toda la comunidad educativa. Experiencias que han servido de base para impulsar los programas inclusivos direccionados tanto por la Secretaria de Educación Nacional como por el Ministerio de Educación Nacional.

El problema del estudio de investigación se configura a partir de: La existencia desde el marco legal de unas políticas claras que priorizan el derecho a la educación de las personas con discapacidad desde la Política Pública de Discapacidad 470/2007, la ley 1618/ 2013, entre otras convenciones aplicadas en Colombia que rigen a nivel internacional; y que están destinadas a promover procesos inclusivos en diversos escenarios sociales, para potencializar la participación de las personas con discapacidad en todos los espacios que brinda la sociedad y buscando la minimización de barreras que obstaculizan dicha participación; además de concretarse el establecimiento del acuerdo intersectorial desde el año 2010 entre la Secretaria de Educación Nacional y la Secretaria Distrital de Integración Social para garantizar la vinculación de la población con discapacidad a los colegios distritales, lo que significa que todo colegio está en condición de brindar servicios educativos a estudiantes con cualquier tipo de discapacidad y donde la Secretaria de educación Nacional contrata el personal de apoyo necesario cuando se requiere, para establecer un trabajo en equipo con los docentes regulares. Entendiendo la que la discapacidad no está centrada en la persona sino es el contexto el que impone las barreras de participación y para el aprendizaje, contexto en el que las situaciones sociales en varias situaciones truncan la formación integral de la población con discapacidad. Por tanto, la inclusión está orientada a modificar gradualmente los ambientes que posibiliten el acceso, permanencia y gozo de todos los derechos humanos; donde las entidades en el marco de un trabajo colaborativo diseñen e implementen los apoyos requeridos para las condiciones de cada persona, posibilitando su interacción en la sociedad. Mientras la integración refiere la discapacidad como el proceso centrado en el individuo, el cual requiere la intervención directa para que pueda gradualmente superar sus dificultades y poder acceder a rutinas diarias que se ejecutan en la escuela.

Donde se dispone en el distrito de Bogotá la construcción de infraestructuras en los denominados megacolegios que tiene en cuenta las adaptaciones físicas necesarias para garantizar la accesibilidad de la población con discapacidad a las instituciones educativas; donde la planta de personal docente está en capacidad de atender las necesidades de toda la población con y sin discapacidad, ofreciendo servicios educativos de calidad para todas las poblaciones consideradas como vulnerables.

Entonces, si están dadas todas las garantías para brindar un servicio educativo de calidad para la población con discapacidad, por qué en el sector educativo oficial aún se evidencian en algunas instituciones diversos procesos que distan de la educación inclusiva, sobre todo para aquella población con discapacidad enmarcada en el parámetro de alta funcionalidad (ya que la población con multideficit o nivel de mínima funcionalidad no tiene la misma accesibilidad al sector educativo), educación inclusiva que está enmarcada desde un componente conceptual y legal para toda la población con discapacidad sin importar su nivel de funcionalidad.

Por lo tanto, se orientará la presente propuesta investigativa hacia las representaciones sociales, ya que pueden dar luces para comprender este fenómeno educativo y la variabilidad de las situaciones problemáticas que se presentan cuando se aborda pedagógicamente a la población con discapacidad. Teniendo en cuenta que la variabilidad de estas situaciones depende en gran medida de la construcción que de la realidad tengan los docentes frente a discapacidad y la educación inclusiva.

Así, desde las cuatro funciones de las representaciones sociales (Sandoval, 1997, p.37):

- La comprensión, función que posibilita pensar el mundo y sus relaciones
- La valoración, que permite calificar o enjuiciar hechos.
- La comunicación, a partir de la cual las personas interactúan mediante la creación y recreación de las representaciones sociales.

- La actuación, que está condicionada por las representaciones sociales.

Se comprenderá por qué la educación para la población con discapacidad en algunas ocasiones dista de la educación inclusiva, lo cual permite formular la siguiente pregunta de investigación.

¿Cuáles son las representaciones sociales sobre discapacidad y educación inclusiva en los docentes del colegio Federico García Lorca, Jornada Mañana?

2. OBJETIVOS

2.1. OBJETIVO GENERAL

- Analizar las representaciones sociales sobre discapacidad y la educación inclusiva que tienen los docentes del colegio Federico García Lorca Jornada Mañana (grupo de preescolar y de escolares sordos).

2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar el conocimiento que tienen los docentes del colegio Federico García Lorca Jornada Mañana (grupo de preescolar y de escolares sordos) frente a discapacidad y la educación inclusiva.
- Describir los aspectos actitudinales que manifiestan los docentes del colegio Federico García Lorca Jornada Mañana (grupo de preescolar y de escolares sordos), frente a discapacidad y la educación inclusiva.
- Determinar los esquemas figurativos (imágenes conceptuales) entorno a discapacidad y la educación inclusiva, que predominan en los docentes del colegio Federico García Lorca Jornada Mañana (grupo de preescolar y de escolares sordos).
- Enunciar los comportamientos que emergen de las representaciones sociales sobre la discapacidad y la educación inclusiva, en los docentes del colegio Federico García Lorca Jornada Mañana (grupo de preescolar y de escolares sordos).
- Puntualizar los procesos de objetivación y anclaje que configuran las representaciones sociales sobre discapacidad y educación inclusiva.

3. DOCUMENTACIÓN INICIAL.

Se hará referencia a la documentación que fue clave para orientar la propuesta investigativa; permitiendo la revisión, construcción y consolidación de las bases teóricas del proyecto de investigación, donde se dan de manera simultánea y multicíclica los tres momentos fundamentales del proceso investigativo cualitativo, designados como lo enuncia María Eumelia Galeano:

Exploración (entrar en contacto con el problema o situación que se investiga), la **focalización** (centra el problema estableciendo relaciones con el contexto) y la **profundización** (pretende reconfigurar el sentido de la acción social, interpretar, desligarse de la experiencia concreta que le da sentido para construir nuevos conceptos, categorías y teorías. (2004, p.29)

Momentos que brindan al proceso investigativo la posibilidad de situarse como un componente propositivo que trasciende la esfera de lo teórico al campo social, donde el investigador(a) logra establecer los vínculos necesarios entre el deseo de conocer una realidad inmediata, cercana a la experiencia, a los intereses propios; con aquellas relaciones e interacciones que pueden suscitar dentro de la propia implementación del proyecto investigativo, relaciones que pueden moldear nuevos sentidos para la realidad vivida por el investigador y por los actores investigados en el proceso. Dentro de los aspectos fundamentales del presente apartado, se encuentra el sentido que se le designa a la exploración documental, (Anexo 3) el cual es “constituir un referente teórico que guie el trabajo investigativo y no un marco cerrado para la interpretación y el análisis” (Galeano 2004, p.32), puesto que el interés no radica fundamentalmente en la apropiación de una serie de discursos de alto contenido epistemológico, que no generen ninguna actitud frente la iniciación de acciones que den la posibilidad de incurrir dentro de los diversos contextos y escenarios a investigar, donde dicho interés debe permitir no solo la involucración del investigador a la esencia del ámbito sociocultural de interés, sino el establecer las conexiones vitales que viabilicen el establecimiento de relaciones espontáneas tanto en el ámbito sociocultural como en el ámbito educativo objeto de la presente investigación.

4. EXPLORACIÓN DEL TERRENO

“Implica un encuadre cultural, sin dejarse coartar, volverse nativo, y perder el rumbo de trabajo investigativo; significa acomodarse a rutinas y modos de ser de los informantes, establecer lo común que se tiene con la gente” (Galeano, 2004,p.32). Para el desarrollo del presente proyecto investigativo se hace necesario conocer, indagar, observar e interactuar con la comunidad educativa del colegio Federico García Lorca, ubicado en de la localidad 5^a de Usme, población delimitada hacia el personal docente, puesto, que dichos actores sociales, son los que día a día están en contacto directo con la población que presenta discapacidad, especialmente la población sorda en su mayoría vinculados en los ciclos de primaria/secundaria y estudiantes con otras condiciones orientadas a discapacidad cognitiva, discapacidad motora, déficit atencional, entre otros diagnósticos como población minoritaria, vinculada en ciertos niveles.

Se referencia a los docentes, ya que son los actores sociales que no sólo establecen un trabajo netamente educativo con la población que presenta discapacidad, además fortalecen los vínculos comunicativos y de accesibilidad a nivel interno de la institución (relación de la población con discapacidad hacia los pares, docentes de toda la institución, directivas y comunidad educativa), y a nivel externo de la institución (con otras instancias como la familia u organizaciones cercanas al colegio que brindan sus servicios para la comunidad educativa). Situaciones que inciden de manera implícita y explícita, en las representaciones sociales que cada docente consolida de forma particular a partir de su interacción activa dentro del colectivo en el ámbito educativo y social; representaciones que se estructuran mediante los procesos de objetivación, el anclaje y la actitud de cada actor social, lo cual modifica e instaura nociones figurativas y conceptuales que varían por la participación del docente en su cotidianidad, ligado al sentido común inmerso en el contexto.

Para establecer el contacto con la institución educativa Federico García Lorca, inicialmente se instaura comunicación el día 11 de abril del año 2013, con el funcionario de la Secretaria de

Educación Nacional Camilo Fajardo, profesional de cobertura que opera en la Dirección Local de Educación DILE(18) (antes denominado CADEL) quien tiene a su cargo la asignación de cupos y verificación de cobertura en todos los colegios distritales de la Localidad 5ª de Usme, asegurando la vinculación de la población con discapacidad mayores de cinco años al sistema educativo, teniendo en cuenta los aspectos de accesibilidad a nivel de infraestructuras de cada institución educativa, dependiendo las condiciones y necesidades de la población con discapacidad, referidas a utilización de aditamentos de desplazamiento como sillas de ruedas, caminadores, entrenadores de marcha, entre otros, que demandan la presencia de rampas cuando la institución posee más de un nivel; disponibilidad de docentes de apoyo como interpretes, modelos lingüistas o tiflólogas requeridas para la población con discapacidad auditiva o visual, quienes actualmente se encuentran prestando servicios en los colegios Federico García Lorca y Gran Yomasa.

Es necesario aclarar que para tener acceso directo hacia los docentes del colegio Federico García Lorca en la Jornada Mañana, tanto del área de preescolar, como del área de sordos, se hace fundamental establecer una relación comunicativa con la fonoaudióloga de la institución Nancy Milena Huertas Gómez, quien coordina el programa de Inclusión e Integración de Escolares Sordos "Mis Manos... Mi Voz".

Se abordará a los docentes del colegio Federico García Lorca, Jornada Mañana, del área de preescolar de escolares oyentes, área de primaria de escolares sordos y un docente de matemáticas de secundaria.

5. MAPEO

En este momento del proceso de investigación se retoma lo que enuncia María Galeano como el *“Situarse mentalmente en el terreno o escenario en el cual se va a ejercer el estudio. El investigador va a adentrarse en un mundo desconocido y tiene que aprender a moverse en él. Su sentido es orientar o ubicar al investigador en una realidad social o cultural identificando lugares físicos, territorios, temporalidades, actores y personas claves, eventos, rutinas, prácticas, actividades, situaciones, es decir, proporcionar una cuadro completo de los rasgos más relevantes de la situación y escenario analizado.”*(Galeano, 2004, p.33).

Por lo tanto, se hará énfasis al conocimiento profundo de los diversos espacios en los cuales los actores sociales (docentes del colegio Federico García Lorca Jornada Mañana) se desenvuelven dentro de la cotidianidad, lo cual consolida la formación de representaciones sociales para cada docente participe de la investigación; los aspectos en los cuales se prestará mayor atención estarán definidos a:

- Lugares físicos: El principal sitio de encuentro será el colegio Federico García Lorca en la sede de Preescolar (Betania Cll 80 A Sur # 2 C 43 Este), y la sede principal de bachillerato (Kr 4 Este # 82 – 45 Sur) donde se encuentra ubicada la sección para estudiantes sordos del ciclo de primaria. Se hará una descripción de aquellas redes sociales con las cuales el colegio mantiene frecuente comunicación y establece contactos que benefician a toda la comunidad educativa (estudiantes con y sin discapacidad). Sedes ubicadas en la Localidad 5^a de Usme en el Barrio Yomasa. (anexo 4).
- La población: Comunidad de docentes del Colegio Federico García Lorca de la jornada mañana del ciclo de preescolar y ciclo primaria de estudiantes sordos. Actores sociales con los cuales se aplicaran grupos focales y entrevistas a profundidad, durante el segundo semestre del año 2013.

- El tiempo: Se realizará el levantamiento de la información correspondiente a aplicación de las técnicas de grupos focales y entrevistas a profundidad durante el periodo comprendido entre agosto y noviembre del año 2013.
- Actividades: Durante el periodo comprendido entre febrero y abril del año 2013 (primer semestre del año escolar), se ha realizado un acercamiento directo a la comunidad educativa referido al grupo de docentes del área de preescolar de escolares oyentes y del ciclo de primaria de estudiantes sordos; ya que la investigadora está ejecutando un acompañamiento pedagógico al proceso de transición a grado 0 de dos estudiantes que egresaron de la educación inicial del Jardín Social el Ciprés, ubicado en la misma Localidad 5ª de Usme en el barrio el Uval, para ingresar a la educación formal en el colegio Federico García Lorca, donde uno de los estudiantes presenta un diagnóstico de hipoacusia neurosensorial oído derecho profunda y oído izquierdo leve, el cual se vincula al aula de oyentes en la sede preescolar. La otra estudiante presenta como diagnóstico hipoacusia neurosensorial profunda bilateral (ambos oídos- sorda profunda) a quién se le practica la cirugía del implante coclear en el mes de marzo en el oído derecho, estudiante que se encuentra vinculada en el aula de sordos para adquirir la lengua de señas Colombiana y formación académica en las demás asignaturas. Durante el acompañamiento pedagógico realizado a los dos niños, se puede evidenciar que los docentes implícitos en el proceso de cada niño(a) no presenta dificultades para interactuar, establecer vínculos, mantener contacto directo comunicativo con la familia, realizar procesos de socialización con todo el grupo de estudiantes del nivel para generar las condiciones necesarias de habituación y motivación encada niño(a); además de implementar las adaptaciones curriculares, de material y estrategias de intervención necesarias que le permitan a los dos estudiantes acceder sin ningún tipo de barreras al ambiente educativo y todas las rutinas ejecutadas diariamente en la institución. (ver Anexo 5).

En el área de preescolar de los niños(as) oyentes, la investigadora dialoga con una de las docentes de grado 0, quién tiene vinculado en su nivel a un estudiante que no presenta un diagnóstico específico, observando dificultades en la expresión del lenguaje, comprensión de

instrucciones sencillas de una variable, baja tolerancia a la postura sedente para realizar trabajos de mesa, atención dispersa, escapista constante del aula de clase, entre otras características que ha llevado a la docente a implementar un apoyo permanente, definido al acompañamiento de los estudiantes que presentan prácticas sociales del grado 9° o 11° para regular los comportamientos disruptivos y lograr que el niño acceda a las actividades planteadas; pero, cuando la docente no cuenta con dicho acompañamiento de los estudiantes de grado 9 o 11° debe permitirle al niño que realice otras actividades no dirigidas en el salón mientras aborda a todo el grupo para posteriormente trabajar con el niño de forma personalizada en un tiempo no máximo de 5 minutos; rutina que se repite a lo largo de la jornada escolar. Durante el diálogo con dicha docente, la investigadora desde su formación profesional comparte algunas recomendaciones pedagógicas que la docente puede implementar en clase para aumentar la participación del niño en las actividades planteadas y establecer un puente comunicativo con la familia del estudiante para crear las redes necesarias desde el área de salud (remisión a terapias ocupacionales y de lenguaje) durante la contra jornada académica y consolidación de espacios de trabajo pedagógico con la familia para complementar el apoyo académico desde casa.

Con la información anterior se pretende tener una panorámica general donde se abordan aspectos relacionados con la ubicación espacial y temporal que guiarán la implementación del proyecto investigativo.

6. EL MUESTREO

Teniendo en cuenta la definición de la autora María Galeano, el muestreo pretende:

"Pretende localizar y saturar el espacio discursivo sobre el tema a investigar, develar todas las lógicas y racionalidades existentes con la comprensión de sus relaciones y de las condiciones en las que se producen. El muestreo implica la selección de situaciones, eventos, lugares, casos, actores y momentos que serán abordados en la investigación. Los criterios de conveniencia, oportunidad y disponibilidad guían la selección de la muestra. En la investigación cualitativa el muestreo es progresivo, está sujeto a la dinámica que se deriva de los hallazgos de la investigación, las muestras no son preestablecidas, el muestreo es secuencial". (Galeano, 2006, p.33).

Por lo tanto el proceso de investigación se orienta al abordaje del campo exclusivamente educativo, teniendo en cuenta que al referirlo desde una educación para todos y todas se da accesibilidad a todos los grupos considerados como vulnerables desde los lineamientos de política para la atención educativa a poblaciones vulnerables, direccionada por el Ministerio de Educación Nacional, dirección de poblaciones y proyectos intersectoriales del año 2005. Poblaciones vulnerables demarcadas en los grupos de las poblaciones étnicas, afectadas por la violencia, menores en riesgo social (niños, niñas y jóvenes trabajadores), adolescentes en conflicto con la ley penal, niños y niñas adolescentes en protección, jóvenes y adultos iletrados, habitantes de frontera, población rural dispersa y **población con discapacidad**, grupo referenciado para realizar la presente investigación teniendo en cuenta a los docentes como actores sociales primarios que garantizan el derecho educativo y posibilitan una educación inclusiva que responda a las necesidades e intereses de todos los estudiantes con y sin discapacidad.

Dentro de la población con discapacidad no se hará una distinción específica a una discapacidad particular, puesto que desde el año 2010 se establece el acuerdo intersectorial para la transición y la inclusión de los niños(as) con discapacidad provenientes de la educación inicial al primer ciclo de la educación formal, acuerdo donde se estipula que todos los colegios del

Distrito de Bogotá serán inclusivos y permitirán el acceso de los estudiantes con discapacidad sin distinción de su condición (discapacidad física, Parálisis Cerebral, discapacidad Visual, Discapacidad Auditiva, Autismo, entre otras condiciones no especificadas); lo que significa que cualquier colegio distrital debe matricular y garantizar el derecho de la educación desde una educación de calidad que permita abordar las necesidades de los estudiantes con y sin discapacidad.

En el apartado de selección de informantes se referenciarán específicamente los sujetos sociales claves que intervendrán en el proceso investigativo.

7. SELECCIÓN DE INFORMANTES

En este aspecto se determinaran los sujetos sociales centrales que determinaran el fundamento del proceso investigativo, ya que es en éste punto donde se delimita la población de acuerdo al nivel de conocimiento e interacción que posee cada individuo frente al objeto de investigación, referido como:

“Un proceso progresivo sujeto a la dinámica que se deriva de los hallazgos de la investigación. La muestra inicial se va ajustando de acuerdo a los desarrollos del proceso investigativo, a las condiciones del contexto y a la dinámica de la realidad objeto del análisis. En la selección de informantes se encuentran tres tipos: Portero, Informante clave y Protagonista.”(Galeano, 2004, p.35).

Durante el desarrollo del proceso investigativo y los primeros contactos con los actores sociales del Colegio Federico García Lorca, se pueden identificar los tres tipos de informantes como lo menciona la autora Galeano:

- ❖ **El Portero:** *“es la persona que por su conocimiento de los actores sociales, los contextos y las situaciones sirve de puente para el acceso del investigador a los grupos y permite la “entrada” del investigador a los escenarios.”* (Galeano, 2004, p.36). Mediante el desarrollo del proceso investigativo se puede identificar al funcionario de la Secretaria de Educación Nacional, Camilo Fajardo profesional de cobertura, que opera en la DILE (Dirección Local de Educación de Usme), informante que permite el acercamiento de la investigadora al colegio Federico García Lorca, ya que él, es el encargado de la asignación de cupos de la población con y sin discapacidad en la Localidad, funcionario que conoce la cantidad de niños(as) con discapacidad vinculados en los diversos colegios distritales que operan en la Localidad, el diseño de algunas infraestructuras de los colegios y el personal de apoyo (educadoras especiales, fonoaudiólogas, modelos lingüistas, tiflólogas) asignadas a ciertas unidades operativas.
- ❖ **El Informante Clave:** *“Es el interlocutor competente social y culturalmente porque conoce y participa de la realidad objeto de estudio y está dispuesto a participar en él”* (Galeano, 2004, p.36). Como informante clave del proceso investigador se puede

identificar la fonoaudióloga Nancy Milena Huertas Gómez, quien coordina el programa de inclusión e integración de escolares sordos con discapacidad auditiva (hipoacusias o sordera profunda) "Mis Manos... Mi Voz", en el colegio Federico García Lorca, profesional que además supervisa la vinculación de estudiantes con otras condiciones particulares; también es importante señalar que con la fonoaudióloga del colegio se orienta el proceso de transición de niños(as) con discapacidad que egresan de los jardines infantiles de la Secretaria Distrital de Integración Social (liderado por las educadoras especiales de la SDIS) para vincularse al proceso de educación formal, específicamente en el colegio Federico García Lorca.

- ❖ El **Protagonista:** definido como *“el interlocutor que habla desde sus propias experiencias y vivencias, más que desde la alusión de terceros”*. (Galeano, 2004, p.36). Como protagonistas se pueden referenciar a los 3 docentes del área de preescolar, de las cuales una docente durante el año “2013” interactuó con un estudiante sin diagnóstico definido a nivel cognitivo, comportamental y de lenguaje. En el área de primaria con los estudiantes sordos, los protagonistas se pueden referenciar a los 3 docentes que interactúan con dicha población, de las cuales dos docentes han tenido diálogos permanentes con la investigadora, frente a seguimientos pedagógicos de niños sordos egresados de la Secretaria Distrital de Integración Social que se vinculan al colegio Federico García Lorca. 1 modelo lingüística que orienta los procesos de adquisición de Lengua de Señas Colombia con los estudiantes sordos y 1 docente de matemáticas que imparte clases en secundaria.

8. DEFINICIÓN DE TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN, GENERACIÓN, REGISTRO Y SISTEMATIZACIÓN DE INFORMACIÓN

En este proceso María Galeano referencia que:

“Algunas estrategias marcan de entrada las técnicas de recolección y generación de información. Un análisis de los contextos y los actores puede orientar la decisión sobre la pertinencia de utilizar métodos intrusivos o no intrusivos, técnicas grupales o individuales. Los propósitos de la investigación, el sentido de las preguntas que se formula el investigador y las dimensiones de la situación que estudia, plantean la necesidad de combinar técnicas como encuesta o cuestionario con entrevista o revisión documental”. (Galeano, 2006, p.36).

En éste sentido se reconoce para la presente investigación las siguientes técnicas de recolección de la información: el grupo focal y la entrevista a profundidad. (Información más detallada sobre las técnicas aplicadas en el anexo 6 y 7).

1. Grupo Focal: *“Consiste en la reunión de un grupo de personas, entre 6 y 12, con un moderador encargado de hacer preguntas y dirigir la discusión. Su labor es la de encauzar la discusión para que no se aleje del tema de estudio. Las preguntas son respondidas por la interacción del grupo en una dinámica en que los participantes se sienten cómodos y libres de hablar y comentar sus opiniones. Los grupos focales tienen como propósito registrar cómo los participantes elaboran grupalmente su realidad y experiencia. Como todo acto comunicativo tiene siempre un contexto (cultural, social), entonces el investigador debe dar prioridad para comprender esos contextos comunicativos y a sus diferentes modalidades. Esta modalidad de entrevista grupal es abierta y estructurada: generalmente toma la forma de una conversación grupal, en la cual el investigador plantea algunas temáticas - preguntas asociadas a algunos antecedentes que orientan la dirección de la misma, de acuerdo con los propósitos de la investigación. En este sentido, se diferencia de una conversación coloquial porque el investigador plantea, previamente las temáticas y, si es el caso, el tópico no se da por agotado retornando nuevamente una y otra vez ya que interesa captar en profundidad los diversos puntos de vista sobre el asunto discutido.”* (Aigner, s.f. p.3).

Con ésta técnica de recolección de información, se pretende indagar sobre los conocimientos que tienen los docentes frente la concepción de discapacidad y su nexo directo con la educación inclusiva, además de conocer aquellas interpretaciones, los esquemas figurativos, la incidencia del contexto con los medios comunicativos, la actitud valorativa que expresa cada docente frente a dichos objetos sociales y su actuar frente a dicha población; teniendo en cuenta aquellas situaciones referidas a experiencias directas con la población que presenta discapacidad ya sea en el salón de clases (escenario educativo) o a nivel personal (escenario familiar o social), donde se establecerán las relaciones que inciden favorable o desfavorablemente para aplicar diversos modelos de atención a la población con discapacidad.

2. Entrevistas a Profundidad:

“La entrevista nace de una ignorancia consciente por parte del entrevistador quien, lejos de suponer que conoce, a través de su comportamiento exterior, el sentido que los individuos dan a sus actos, se compromete a preguntárselo a los interesados, de tal modo que éstos puedan expresarlo en sus propios términos y con la suficiente profundidad para captar toda la riqueza de su significado”. (Ruiz, 1996, p.171)

Para la aplicación de las entrevistas a profundidad, se tendrá en cuenta la aprobación y consentimiento de cada uno de los informantes que participaran en el proceso investigativo, donde se les comunicará la confidencialidad de la información a personas externas del proceso y la entrega de los resultados de la investigación.

1.2. 8.1. PLAN DE RECOLECIÓN Y GENERACION DE INFORMACION

Citando a María Galeano, en este punto se señala *“cuáles son las estrategias de recolección de datos más adecuadas de acuerdo a las personas interpeladas, el grado de familiaridad con la realidad analizada, la disponibilidad de tiempo del investigador, el nivel de madurez del proceso investigativo y las condiciones del contexto que se analiza”* (Galeano, 2004,p.36). Proceso que

será implementado en el segundo semestre del año 2013, en donde se utilizarán técnicas propias de la investigación cualitativa orientadas a los grupos focales y la entrevista a profundidad.

Técnicas definidas de la siguiente forma: se realizarán cinco (5) grupos focales con los docentes del Colegio Federico García Lorca Jornada Mañana (del área de preescolar y del área de sordos) y una (1) entrevista a profundidad con un docente del grupo anteriormente nombrado, que haya tenido la experiencia de trabajar con estudiantes que presentan discapacidad. A continuación será presentado el plan de trabajo que será llevado a cabo para la recolección de información:

8.1. 8.2. PLANEACIÓN DE ACTIVIDADES

| FECHA | ACTIVIDAD | PARTICIPANTES | LUGAR |
|------------------------|---|--|---|
| Agosto 15/ 2013 | Grupo focal # 1. Temática: conocimiento sobre discapacidad. | Docentes del área de preescolar y del área de sordos. | Colegio Federico García Lorca- Sede Principal |
| Agosto 29/ 2013 | Grupo focal #2. Temática: conocimiento sobre inclusión e integración. | Docentes del área de preescolar y del área de sordos. | Colegio Federico García Lorca- Sede Principal |
| Septiembre 12/ 2013 | Grupo focal #3. Temática: esquemas figurativos en dos momentos. 1° plasmar imágenes. 2° interpretar ilustraciones. | Docentes del área de preescolar y del área de sordos. | Colegio Federico García Lorca- Sede Principal |
| Septiembre 26 /2007 | Grupo focal #4. Temática: aspectos actitudinales. | Docentes del área de preescolar y del área de sordos. | Colegio Federico García Lorca- Sede Principal |
| Octubre 10/ 2013 | Grupo focal # 5. Temática: comportamientos condicionados por las R.S. | Docentes del área de preescolar y del área de sordos. | Colegio Federico García Lorca- Sede Principal |
| Octubre 24/ 2013 | Entrevista a profundidad | Alexander Martínez (Docente de Matemáticas de Secundaria). | Colegio Federico García Lorca- Sede Principal |
| Enero- Mayo 2013 | Sistematización y análisis de la información | Claudia Islena Marín Marín. | |

9. MANEJO DE DATOS CUALITATIVOS

En la investigación cualitativa “*el abordaje, la organización, el análisis, la interpretación y la validación de los datos no se conciben como etapas excluyentes sino como actividades interrelacionadas que realiza el investigador de manera continua a medida que se compenetra con la situación estudiada*” (Bonilla & Rodríguez, 1997, p.131).

Para el análisis de los datos recolectados en la presente investigación “REPRESENTACIONES SOCIALES DE LA DISCAPACIDAD Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LOS DOCENTES DE PREESCOLAR DEL COLEGIO FEDERICO GARCÍA LORCA” se tomará como soporte la propuesta metodológica de las autoras Elssy Bonilla y Penélope Rodríguez, con su obra “Más allá del dilema de los Métodos”; propuesta en la que se resalta el valor de la información obtenida para que el análisis final sea proyectado de una manera amplia, detallada e integral.

Es importante tener claridad sobre dos fases predominantes durante el proceso del manejo de los datos recolectados, orientados a: “*Fase de codificación o categorización que da lugar al análisis descriptivo de los resultados. Y la fase de identificación de patrones culturales que orientan la interpretación de los datos obtenidos*” (Bonilla & Rodríguez, 1997, p.134). Para consolidar la primera fase se enuncian dos modos particulares en el proceso de análisis:

- Categorías Deductivas: “*Las categorías descriptivas se derivan de las variables contenidas en las hipótesis y son un reflejo directo de la teoría y del problema bajo estudio*” (Bonilla & Rodríguez, 1997, p.134).
- Categorías Inductivas: “*Las categorías emergen totalmente de los datos con base en el examen de los patrones y las recurrencias presentes en ellos...no tiene como fin reflejar la teoría sino el marco de referencia cultural del grupo estudiado*” (Bonilla & Rodríguez, 1997, p.134).

En el presente estudio sobre las Representaciones Sociales de la discapacidad y la educación inclusiva, la información recolectada se organizó inicialmente en cinco subconjuntos de datos, los cuales fueron derivados de los objetivos planteados para la propuesta (Anexo 8), que da cuenta de las categorías deductivas que guían el proceso investigativo. Posteriormente, se especifica la emergencia de las categorías inductivas mediante el análisis organizado y detallado de la información recolectada en los grupos focales y la entrevista a profundidad, datos consignados en matrices orientados por cada categoría deductiva identificada en el proceso (Anexos respectivos 9,10,11,12,13 y 14); donde surgen categorías descriptivas que brindan la posibilidad de analizar la información de una forma más precisa, identificando aquellos patrones culturales implícitos en el discurso de los docentes a la vez que se concretan aquellos datos que son reiterativos en el proceso del análisis.

Dicho proceso permitió generar de las cinco categorías deductivas iniciales 23 categorías inductivas, las cuales se especifican en el Anexo 21 con sus códigos correspondientes; es decir, *“el conjunto de variables que tiene en cuenta los elementos comunes... los aspectos únicamente relacionados a ese conjunto de variables... y la construcción de la categoría que designa fielmente su pertenencia”* (Bonilla & Rodríguez, 1997, p.137). Lo que permite analizar información en expresiones más específicas y detalladas, resaltando la fuente principal de la variable que dará cuerpo y límites al contenido de la categoría.

Posterior a este proceso, los resultados obtenidos son ordenados mediante tres recursos de vital importancia:

- Taxonomías: *“Clasificaciones detalladas de la información contenida en las sub-categorías; sirven para visualizar los datos y para comenzar a detectar relaciones entre ellos”* (Bonilla & Rodríguez, 1997, p.142).
- Redes causales: *“Recurso gráfico para describir relaciones entre conjuntos de respuestas y para detectar la racionalidad subyacente a la dinámica de los comportamientos referidos a alguna situación particular”*. (Bonilla & Rodríguez, 1997, p.144).

- Matrices Descriptivas: *“Tablas en las cuales se cruzan dos categorías que pueden estar relacionadas. Constituyen un recurso útil para describir sintéticamente volúmenes grandes de información para poner a prueba hipótesis y para descubrir patrones culturales que no son evidentes cuando se analizan por separado las categorías”*. (Bonilla & Rodríguez, 1997, p.146).

Mediante la implementación de estos tres recursos, se logra ordenar la información recolectada en los grupos focales y la entrevista a profundidad de una forma más precisa; configurándose cuatro taxonomías, tres redes causales y cuatro matrices descriptivas que dan respuesta a los intereses de la investigación (información que será detallada en el siguiente apartado).

10. PROCESAMIENTO DE DATOS CUALITATIVOS.

La presente investigación sobre las “*Representaciones sociales de la discapacidad y la educación inclusiva en los docentes de preescolar del colegio IED Federico García Lorca*”, está orientada hacia la aplicación de la estrategia metodológica para el manejo de datos desde el enfoque cualitativo, donde se obtienen los siguientes resultados producto de la interpretación de los datos recolectados durante la aplicación de las técnicas de grupos focales y la entrevista a profundidad.

Análisis de la información mediante taxonomías y redes causales: Teniendo en cuenta la información suministrada por el primer grupo focal cuyos actores sociales se desenvuelven laboralmente en la educación preescolar con escolares oyente y ciclo de primaria con escolares sordos, se logran diferenciar tres aspectos centrales en los cuales se demarca la conceptualización o conocimientos que poseen los actores sobre la discapacidad, definidos en: la discapacidad centrada en la persona, la discapacidad desde la comparación con la “normalidad” y la discapacidad abordada desde la atención a la diversidad. Figura 9.

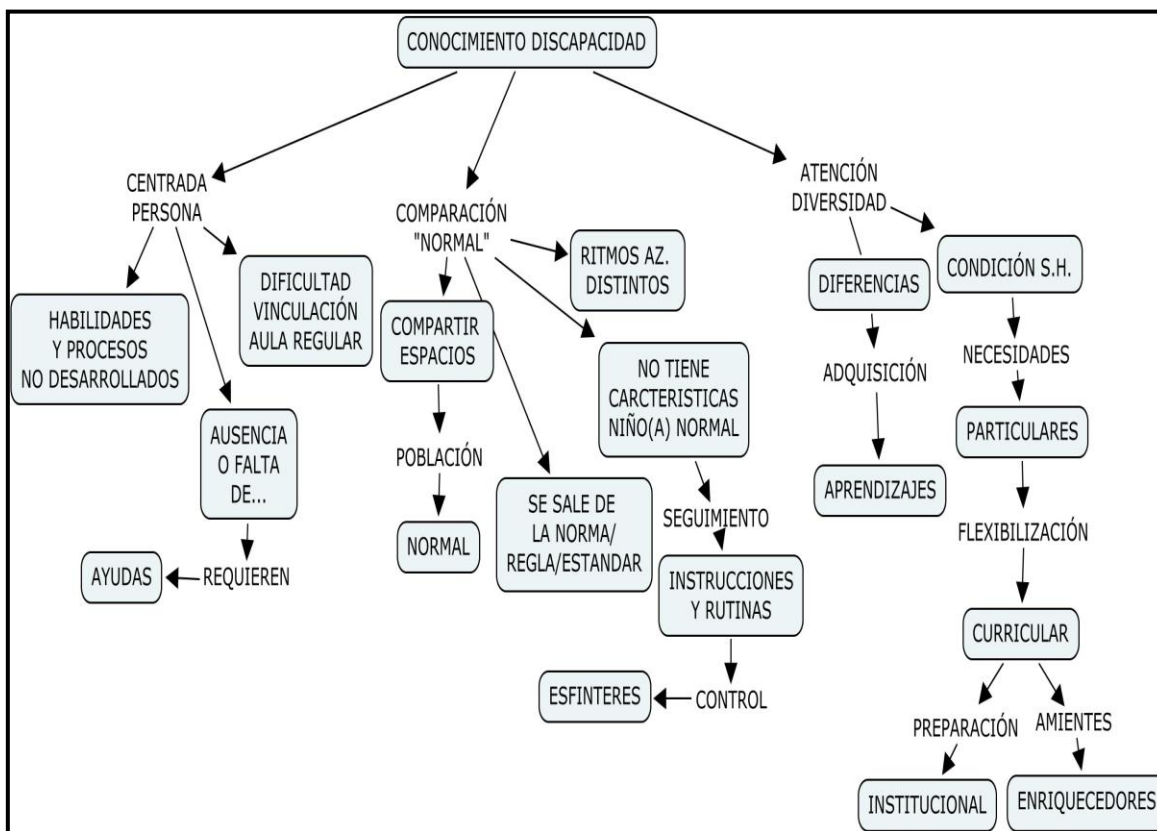


Figura 9 Conocimiento hacia la discapacidad de los docentes de preescolar de escolares oyentes y escolares sordos.

En el primer aspecto sobre la discapacidad centrada en la persona, los actores sociales en general opinan que la discapacidad se establece por aquellas habilidades y procesos que algunos estudiantes no alcanzan a desarrollar en su formación integral, teniendo en cuenta los estados de desarrollo y los estándares propuestos por el currículo oficial para cada ciclo; también se define la discapacidad como la ausencia o la falta de... (entendiendo dicha ausencia como algún miembro, capacidad, habilidad, sentido, entre otras características físicas, sensoriales o cognitivas de la persona), por lo tanto se hace necesario plantear ayudas que minimicen la discapacidad y potencialice la participación de la persona en la sociedad; y por último, la discapacidad entendida como aquellas dificultades que presentan algunos estudiantes para vincularse al aula regular.

En el segundo aspecto sobre la discapacidad desde la comparación con la “normalidad”, los actores sociales en especial las docentes que laboran en el nivel de preescolar opinan que la discapacidad se evidencia cuando algunos estudiantes que presentan dificultad comparten espacios con la población “normal”, por lo tanto dichos estudiantes se salen de la norma

establecida, de la regla general o del estándar definido por el currículo oficial; son aquellos estudiantes que mantienen unos ritmos de aprendizaje distintos al grupo o al ciclo; por lo general no presentan las características de un niño o niña “normal” desde el punto de vista de seguimiento de instrucciones sencillas o complejas al igual que la comprensión y ejecución de rutinas de Actividades Básicas Cotidianas (ABC) y de higiene menor en el control de esfínteres.

El último aspecto sobre la discapacidad abordada desde la atención a la diversidad, los actores sociales en especial las docentes que laboran con población que presenta discapacidad auditiva opinan que la discapacidad es entendida como una condición del Ser Humano, el cual presenta unas necesidades particulares que requiere una flexibilización curricular orientada a preparar a la institución educativa para la llegada de la población con condiciones específicas y la preparación de ambientes de trabajo que sean enriquecedores y generadores de experiencias significativas; por lo tanto al tener en cuenta las necesidades de los estudiantes se logra abordar pedagógicamente aquellas diferencias que presentan los estudiantes en la adquisición de aprendizajes, brindando un educación de calidad para todos y cada uno de los niños(as).

Teniendo en cuenta la información suministrada por el segundo grupo focal cuyos actores sociales se desenvuelven laboralmente en la educación preescolar con escolares oyentes y ciclo de primaria con escolares sordos, se logran diferenciar dos líneas de acción en los cuales se demarca la conceptualización o conocimientos que poseen los actores sobre la educación inclusiva referidos a: la atención de estudiantes con discapacidad y la atención para toda la comunidad educativa. Figura 10.

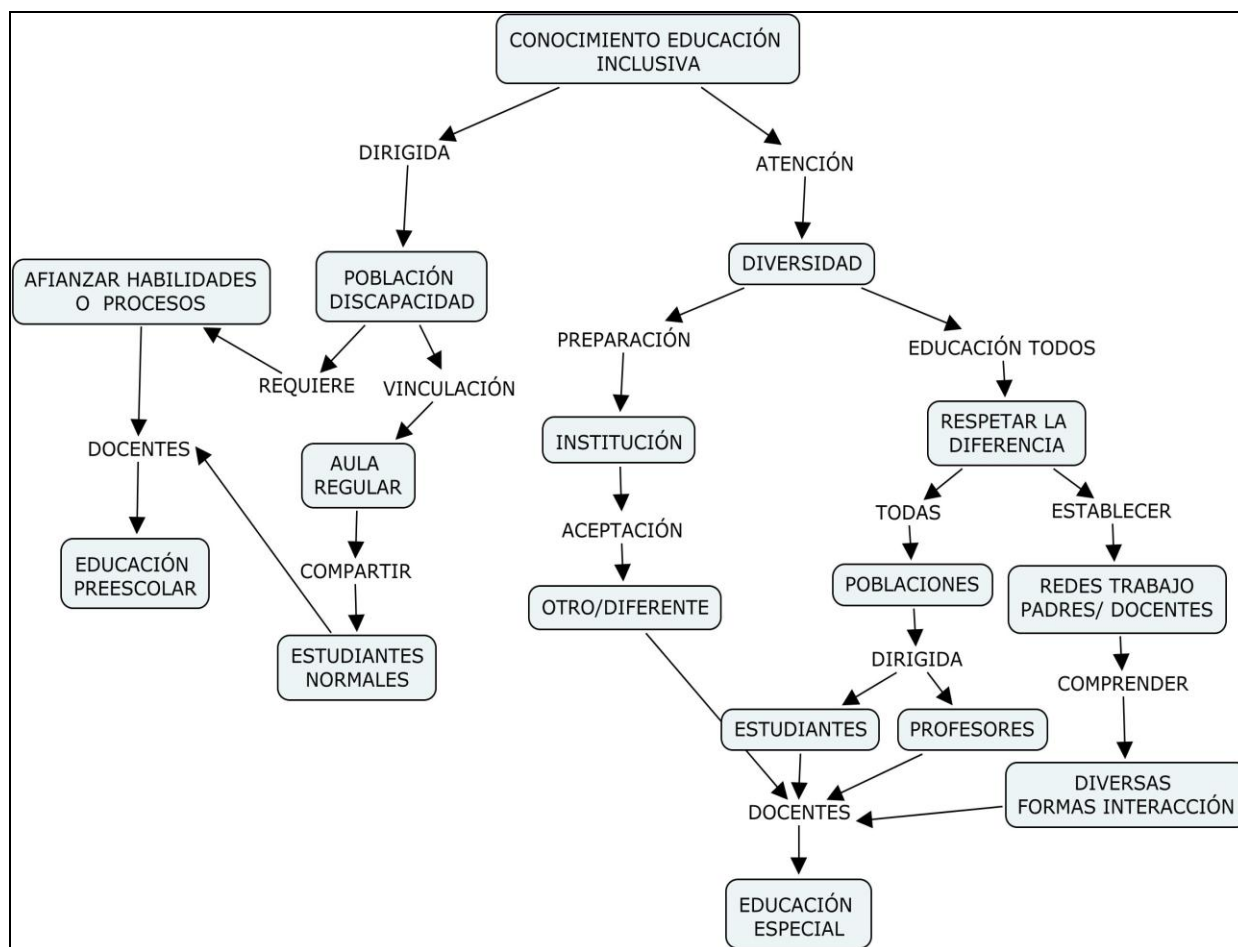


Figura 10 Conocimiento hacia la educación inclusiva de los docentes de preescolar de escolares oyentes y escolares sordos

Para las docentes del nivel de preescolar de escolares oyentes, consideran que la educación inclusiva está dirigida específicamente a la población que presenta discapacidad, donde los estudiantes requieren afianzar habilidades o procesos que aún no han alcanzado en su desarrollo, por lo tanto se posibilita la vinculación de dicha población al aula regular para que compartan experiencias y espacios con los estudiantes “normales”. En relación con las docentes del ciclo de primaria de escolares sordos consideran que la educación inclusiva ofrece una modalidad de atención hacia la diversidad, es decir una educación para todos(as) donde se respete la diferencia de todas las poblaciones sean docentes o estudiantes; por lo tanto se establecen redes de trabajo mancomunadas entre docentes y padres de familia para comprender las diversas formas de interacción entre la comunidad estudiantil. Al tener en cuenta lo anterior la educación

inclusiva para las docentes de escolares sordos debe preparar a la institución educativa para la aceptación del otro, del diferente, sea éste cualquier otra persona docente, estudiante o padre de familia.

En el proceso investigativo con los actores sociales se identifican las actitudes que asumen los docentes al momento de interactuar o abordar pedagógicamente a la población con discapacidad, evidenciándose dos procesos que asume el docente dependiendo de su experiencia, conocimiento y formación profesional hacia dicha población. Figura 11.

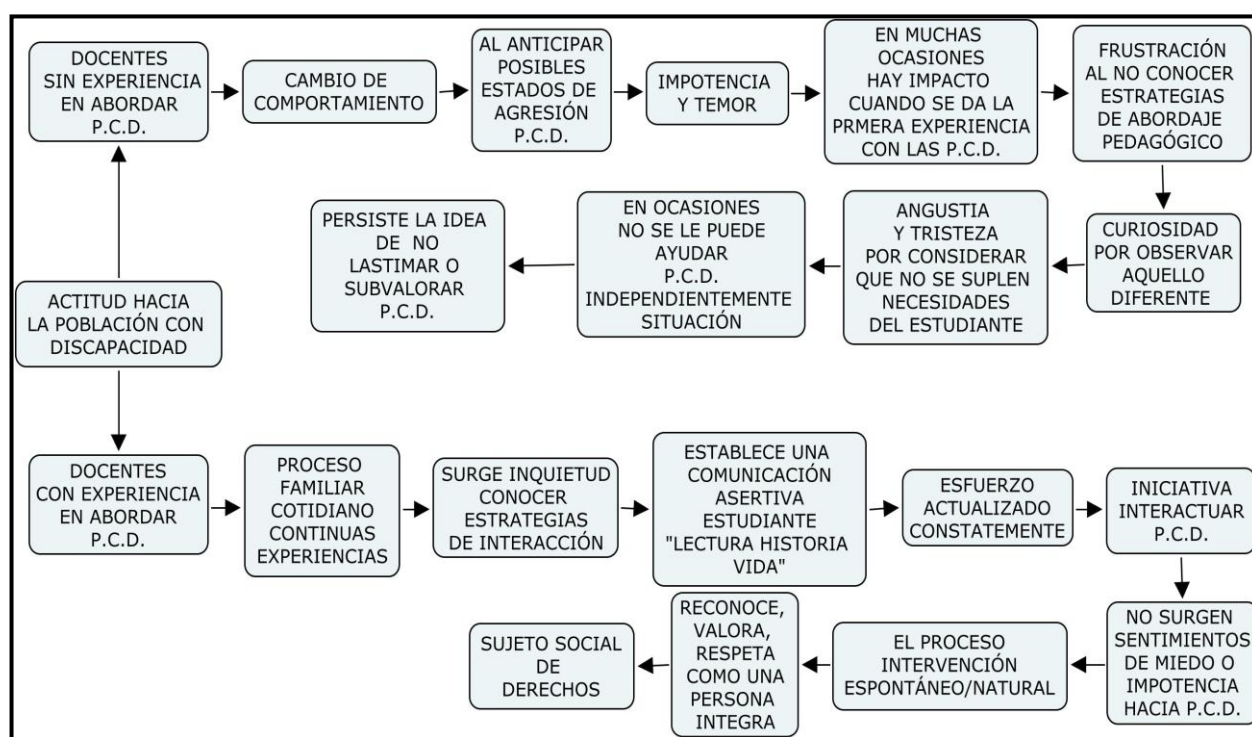


Figura 11 Actitud de las docentes preescolar del colegio IED Federico García Lorca frente a la población con discapacidad.

En relación con los docentes que no han tenido la experiencia o por el contrario han tenido experiencias mínimas con estudiantes con discapacidad se registra: cambios de comportamiento y de actitud cuando se les comunica que deben impartir clase a un estudiante con discapacidad (impacto), lo que origina que el docente anticipe y posiblemente “rotule” al niño(a) o joven como un estudiante agresivo o volitivo con facilidad ante cualquier situación. Con lo anterior se

consolidan sentimientos de impotencia y temor que impiden la interacción y comunicación asertiva entre el docente y el estudiante con discapacidad; es importante señalar que en muchas ocasiones la primera experiencia de trabajo puede generar un impacto sobre el docente, lo que conlleva a que se instaure durante el proceso de formación sentimientos de frustración al no conocer las estrategias de abordaje pedagógico más convenientes o necesarias para el niño(a) o joven; además surge la curiosidad del docente por conocer/ observar aquello que es diferente a lo considerado “normal”, incrementando paulatinamente sentimientos de angustia y tristeza por considerar que en varias situaciones como profesionales no pueden ayudarle a la persona con discapacidad por más que lo deseen; aunque se resalta que persiste la idea de no lastimar o subvalorar (llamarla: pobrecito, que lástima, no puede, es un angelito...entre otras denominaciones) a la persona con discapacidad.

En relación con los docentes que han tenido la experiencia de abordar o interactuar con personas con discapacidad, ya sea desde el campo laboral o desde el campo familiar/personal, el proceso de intervención se consolida como un aspecto cotidiano, natural y espontáneo como resultado de las continuas experiencias vividas; por tanto, surge la inquietud de conocer diversas estrategias de intervención no solo en el ámbito pedagógico sino en otros escenarios, para establecer una comunicación asertiva entre el estudiante y el docente; una manifestación por conocer la historia de vida del niño(a) o joven, sus necesidades, intereses, capacidades y proyectar habilidades en su proceso de formación. Dependiendo lo anterior, los docentes realizan permanentemente un esfuerzo por estar actualizados en temáticas referidas con políticas de atención para la población con discapacidad, programas académicos que posibilitan la adquisición de conocimientos, entre otras concepciones que orientan la motivación y mantienen la iniciativa del docente por interactuar con el estudiante que presenta la discapacidad.

Es importante señalar que no se registra en dicho grupo de docentes sentimientos de miedo o impotencia para abordar pedagógicamente a la población con discapacidad; por el contrario, el proceso de intervención se instaure como un proceso espontáneo, reconociendo, valorando y

respetando a las personas independientemente de su condición como personas íntegras, es decir como sujetos sociales de derechos que pertenecen a una comunidad educativa.

Al dialogar con los actores sociales participantes del proceso de investigación, se analizan los comportamientos que asumen los docentes al momento de identificar a un estudiante con discapacidad en el aula de clases, donde se distinguen cinco grupos de docentes dependiendo su interacción y conocimiento hacia la población que presenta discapacidad, referidos a: docentes de preescolar con mínima experiencia hacia la población con discapacidad, docentes de primaria con experiencia en el abordaje de la discapacidad, docentes de secundaria con experiencia en el abordaje de la discapacidad, docentes de secundaria sin la experiencia en el abordaje de la población con discapacidad y los modelos lingüísticos sordos. Figura 12.

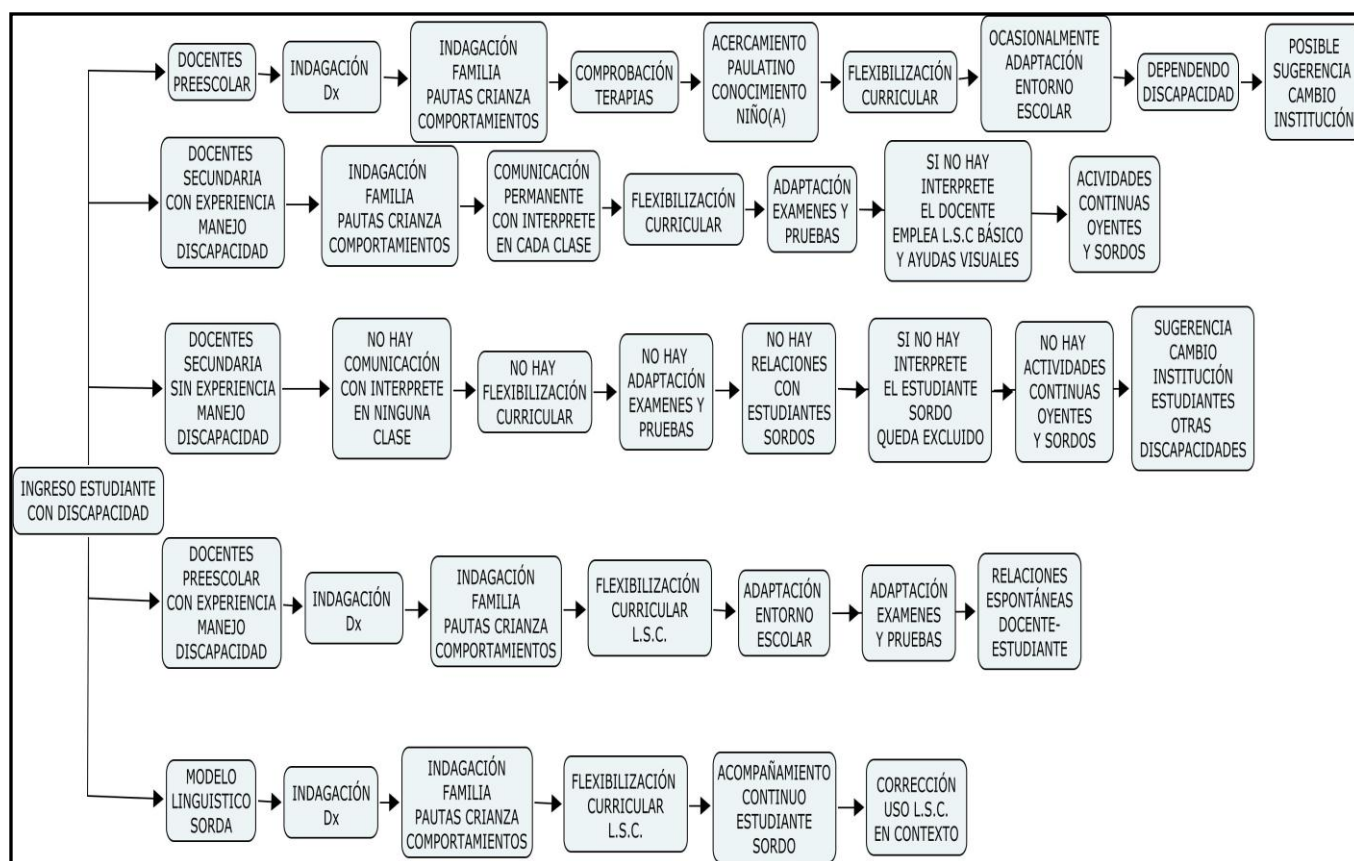


Figura 12. Cadena de comportamientos de los docentes de preescolar ante el ingreso de un estudiante con discapacidad al aula de clases.

En cuanto a las docentes de preescolar, los comportamientos imperantes en el ingreso de un estudiante con discapacidad al aula regular están referidos a: indagación del diagnóstico en el núcleo familiar, las pautas de crianza, actitudes, modo de interacción, procesos comunicativos empleados, rutinas y hábitos adquiridos por el niño(a) o joven con discapacidad; es fundamental para los docentes conocer y comprobar (mediante certificaciones médicas) si el estudiante asiste regularmente al proceso de rehabilitación (terapias requeridas); progresivamente el docente se apropia de los datos relevantes del niño(a) o joven, identificando la historia de vida del estudiante lo cual le permite al profesor establecer un plan de acción contenido en la flexibilización curricular de forma general; dependiendo de la estructura de la planta física de la institución ocasionalmente se realizan adaptaciones al entorno escolar (rampas, asas en paredes, baños adaptados, información visual en las paredes de la sede, entre otras adaptaciones necesarias); es importante rescatar que dependiendo de la discapacidad y del nivel de compromiso en la persona (severo(19), profundo(20) o mutideficit) se sugiere tanto a las directivas institucionales como a la familia posible cambio de institución.

En relación a las docentes de primaria con experiencia en el abordaje de la discapacidad, los comportamientos que se enmarcan en el ingreso de un estudiante con discapacidad al aula regular están referidos a: indagación del diagnóstico en el núcleo familiar, las pautas de crianza, actitudes, modo de interacción, procesos comunicativos empleados, rutinas y hábitos adquiridos por el niño(a) o joven con discapacidad; posteriormente al tiempo de adaptación del estudiante al colegio se realiza con todos los docentes de titulares una flexibilización curricular soportado en la Lengua de Señas Colombiana o a las necesidades de la población, a la vez que se adapta el entorno escolar dependiendo las posibilidades de cambio de la infraestructura de la institución; de manera conjunta los docentes ajustan y adaptan los diversos exámenes /pruebas a la Lengua de Señas Colombiana o a las necesidades que presenta el estudiante. Surgen relaciones espontáneas entre los docentes y el estudiante con discapacidad.

Frente a los docentes de secundaria con experiencia en el abordaje de la discapacidad, los comportamientos imperantes en el ingreso de un estudiante con discapacidad al aula regular están

referidos a: indagación de las pautas de crianza, actitudes, modo de interacción, procesos comunicativos empleados, relaciones de interacción, rutinas y hábitos adquiridos por el niño(a) o joven con discapacidad; existe una comunicación permanente con el interprete en la ejecución de cada clase donde se acuerdan las temáticas relevantes e información primordial que debe ser transmitida para todo el grupo de escolares sordos, lo que a la vez sugiere una flexibilización curricular diseñada por el docente titular y el interprete acompañante; de manera permanente se establecen adaptaciones a los exámenes y pruebas teniendo en cuenta las necesidades de la población; en el caso de que no exista el apoyo del intérprete, el docente emplea su conocimiento básico en Lengua de Señas Colombiana o utiliza ayudas visuales necesarias para que la población comprenda la información dada en la clase; este grupo de docentes realizan de forma permanente actividades incluyentes entre los estudiantes sordos y los estudiantes oyentes.

A nivel de los docentes de secundaria sin la experiencia en el abordaje de la población con discapacidad, los comportamientos imperantes en el ingreso de un estudiante con discapacidad al aula regular están referidos a: no existe el interés por conocer la condición del niño(a) o joven con discapacidad; no se establece una comunicación asertiva entre el docente titular y el interprete acompañante en ninguna de las clases; no hay iniciativa por diseñar una flexibilización curricular dependiendo las necesidades de la población, por ende los exámenes y pruebas se aplican de manera estandarizada; en este grupo de docentes no se evidencian relaciones de interacción con el estudiante sordo, por lo tanto si el interprete no asiste al aula de clases el docente no aplica ninguna estrategia (apoyos visuales o L.S.C.) lo que conlleva a que el estudiante sordo quede excluido de la clase; no se consolidan actividades entre los estudiantes sordos y los estudiantes oyentes en ningún actividad académica; si es posible y dependiendo del compromiso o tipo de discapacidad el docente sugiere cambio a una institución especializada.

Finalmente, con el grupo de docentes de los modelos lingüísticos sordos, se evidencia que los comportamientos imperantes en el ingreso de un estudiante con discapacidad al aula regular están referidos a: indagación del diagnóstico en el núcleo familiar, las pautas de crianza, actitudes, modo de interacción, procesos comunicativos empleados, relaciones de interacción,

rutinas y hábitos adquiridos por el niño(a) o joven con discapacidad; posterior al periodo de ingreso se plantea junto con los docentes titulares de preescolar la flexibilización curricular soportado en la Lengua de Señas Colombiana y en las necesidades que presenta el estudiante dependiendo su condición; durante el año escolar la modelo lingüista realiza un acompañamiento directo y de manera continua con los estudiantes sordos para orientar el uso y la adquisición de la Lengua de Señas Colombiana asertivamente en contexto.

Durante el abordaje del grupo focal sobre esquemas figurativos hacia la discapacidad, los docentes encauzan la imagen perceptual hacia dos aspectos centrales: la discapacidad acentuada en las condiciones del otro y la discapacidad como la manera diferente de percibir el mundo.

Figura 13.

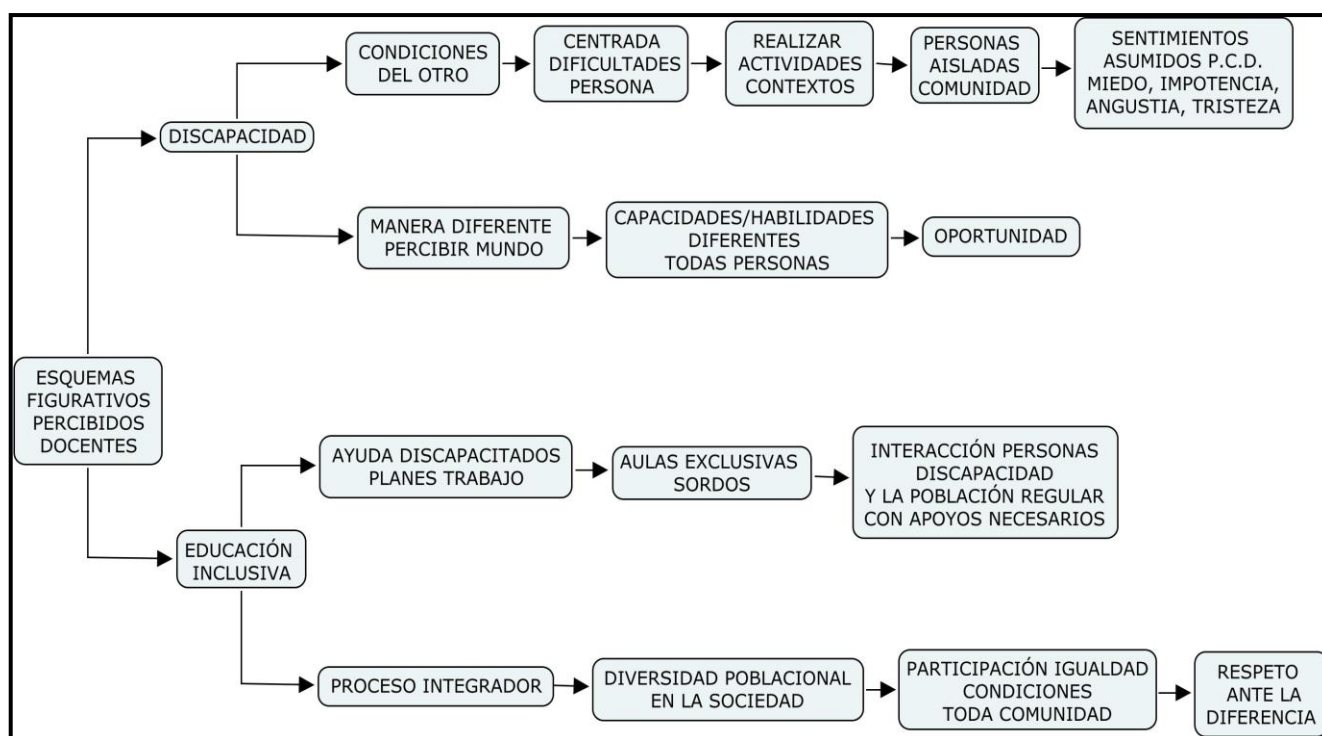


Figura 13 Esquemas Figurativos hacia la discapacidad y la educación inclusiva presente en los docentes de preescolar de estudiantes oyentes y estudaiantes sordos del colegio IED Federico García Lorca.

En relación con el primer aspecto la discapacidad está centrada en aquellas dificultades que presenta el individuo según su diagnóstico, por lo tanto se enfatiza en aquellos impedimentos para la ejecución de actividades en cualquier contexto, las personas con discapacidad al sentirse limitadas en sus labores académicas, sociales, personales o profesionales tienden a aislarse de la comunidad donde continuamente expresan sentimientos de miedo, impotencia, angustia tristeza

ante la población en general. Frente al aspecto de la discapacidad como una manera diferente de percibir el mundo, se hace énfasis en las capacidades/habilidades que presentan todas las personas en la comunidad, las cuales son en sí diversas y heterogéneas, concibiendo esas diferencias en oportunidades con alto grado de proyección social, personal y profesional.

En cuanto al esquema figurativo de la educación inclusiva, los docentes orientan la imagen perceptual hacia dos aspectos específicos: el primer aspecto, donde la educación inclusiva está dirigida para las personas con discapacidad mediante el planteamiento y ejecución de planes de trabajo de acuerdo a las necesidades del estudiante, se establece el abordaje pedagógico a través del implemento de aulas exclusivas que en el caso del colegio atiende específicamente a la población sorda durante el ciclo de la primaria, lo que posteriormente originará la interacción entre las personas con discapacidad auditiva y los estudiantes oyentes (población regular/normal), teniendo en cuenta los apoyos requeridos para dicha interacción (intérpretes, tableros visuales, modelos lingüistas). En el segundo aspecto, la educación inclusiva está contemplada como el proceso integrador de la sociedad, en el cual cada persona hace parte del todo (lo social), se resalta la importancia de la diversidad poblacional, lo que conlleva a que la participación de los integrantes de la comunidad sea mediante cánones de igualdad y equidad de condiciones, lo que significa impartir principios de respeto ante la diferencia de cualquier persona independientemente de su condición.

Durante los cinco grupos focales desarrollados con las docentes del nivel de preescolar, del ciclo de primaria de escolares sordos y el docente de matemáticas de secundaria, se identifican una serie de barreras enunciadas por los actores sociales, las cuales están designadas hacia dos componentes específicos: el de discapacidad y el de educación inclusiva. Figura 14.

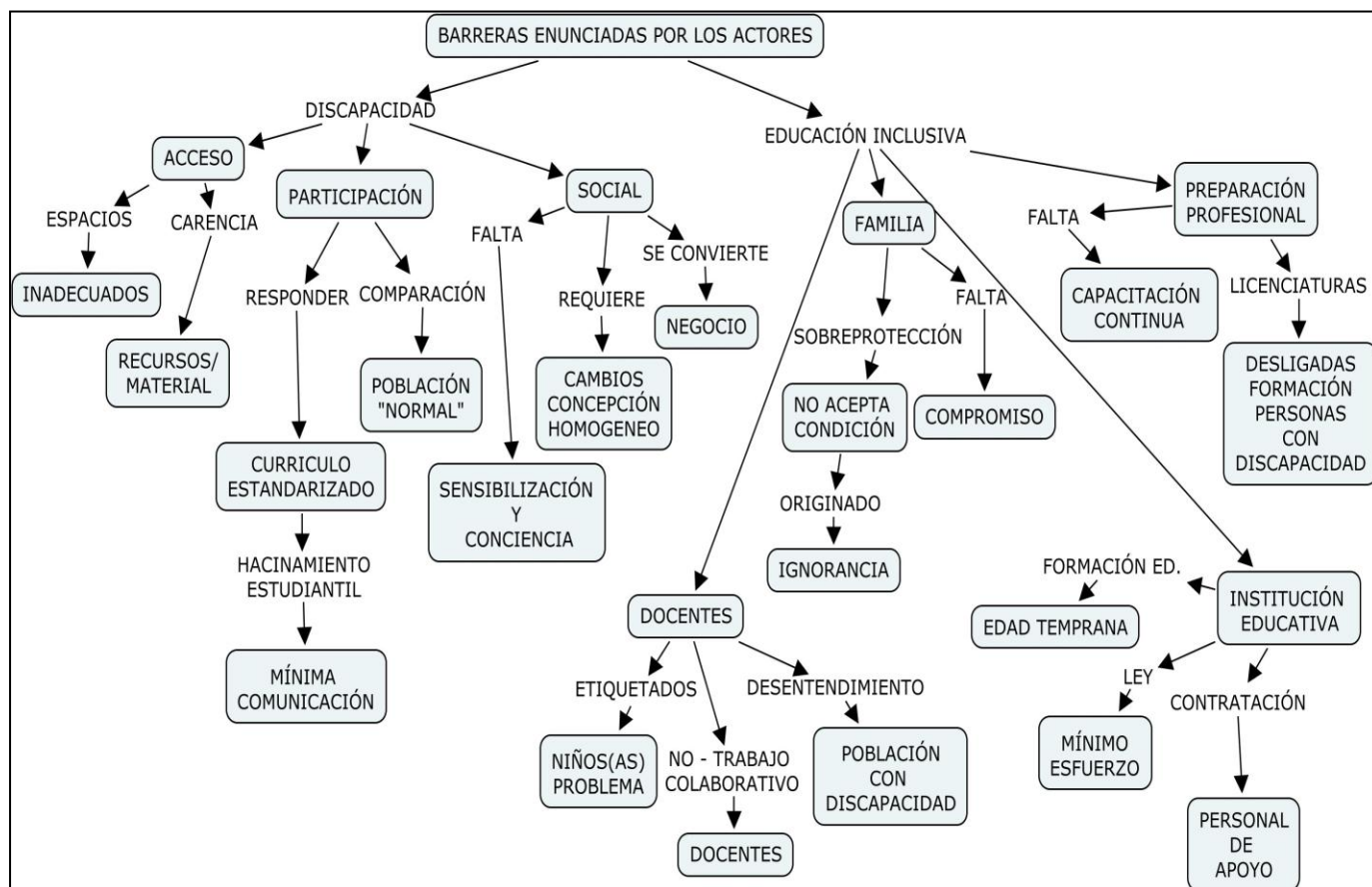


Figura 14 Barreras enunciadas por los docentes de preescolar de escolares oyentes, escolares sordos, modelo lingüista y docente de matemáticas de secundaria frente a la discapacidad y la educación inclusiva.

En el primer componente surgen tres barreras que afectan el desarrollo e interacción de la persona con discapacidad en su entorno, por lo tanto se caracterizan como barreras de tipo social, las cuales hacen referencia a: el acceso, la participación y el aspecto social. En el aspecto del acceso los actores sociales identifican dos barreras referidas a: la primera a los espacios de la institución educativa que son inadecuados, puesto que en ninguna de las tres sedes del colegio están diseñadas rampas para acceso de personas con discapacidad física que deban desplazarse en silla de ruedas, muletas u otros aditamentos; los baños por lo general no cuentan con el diseño adecuado (asas en la pared o espacios amplios para el ingreso de silla de ruedas) y en muchas ocasiones permanecen con candado; y los salones utilizados para los escolares sordos no son los

más indicados para el desarrollo de las clases ya que en un solo espacio pueden encontrarse tres grupos de trabajo. La segunda barrera del acceso refiere a la carencia de recursos o material de trabajo, puesto que en las aulas que requieren equipos tecnológicos como televisores, video been, DVDs u otros dispositivos necesarios para utilizar con la población sorda no se encuentran instalados, dichos equipos tecnológicos se encuentran ubicados en las aulas de los docentes de humanidades, los cuales no dan clases a los estudiantes sordos.

En el aspecto de la participación los actores sociales identifican como barrera el tener que responder a un currículo estandarizado, que muchas veces va en contravía de la construcción e implementación de un currículo flexible que atiende a las necesidades e intereses de la población sorda o con otras condiciones, puesto que al final de cada proceso los estudiantes deben afrontar unas pruebas estandarizadas (SABER – ICFES) que da cuenta de resultados de tipo cuantitativo que no tienen en cuenta la diversidad poblacional, dejando de lado los procesos cualitativos adelantados por los docentes. Un aspecto que afecta directamente la participación de la población con discapacidad auditiva en las clases está centrado en el hacinamiento estudiantil, puesto que en muchos de los salones que incluyen estudiantes oyentes con estudiantes sordos las listas superan los 35 o 40 estudiantes, lo que incide en que el docente no logre consolidar un puente comunicativo asertivo con todos y cada uno de los niños(as) o jóvenes; lo anterior puede incurrir a que los docentes en ocasiones realicen comparaciones de los estudiantes sordos con los estudiantes oyentes y se estipulen aspectos comparativos con lo llamado “normal”.

En el aspecto de lo social los actores sociales coinciden en que hace falta a nivel institucional más sensibilización y conciencia para abordar pedagógicamente a la población con discapacidad, ya que es un asunto que merece el reconocimiento tanto de estudiantes, docentes, directivas, personal de servicios, personal de vigilancia y padres de familia; ya que no solo basta con la aceptación y tolerancia por parte de docentes y estudiantes cuando la comunidad en general no logra transformar sus concepciones frente a la discapacidad; requiriéndose cambios de concepción de lo homogéneo por lo diverso, lo diferente, por el otro. Por último la mayoría de los docentes afirman que una gran barrera que afecta el campo social de la población sorda en su

desarrollo integral, es el hecho de que la mayoría de entidades de salud EPS o EPS'S convierten la opción del implante coclear en una única alternativa para las familias, con lo cual el proceso de rehabilitación se torna en la figura de un negocio lucrativo para dichas entidades (compra de pilas recargables, mantenimiento de cables, bobinas y micrófono) si dejar de lado el proceso de terapias continuo y permanente que debe seguir tanto el paciente como la familia sin tener la certeza segura de que el implante funcione y se adapte al sistema del sujeto logrado con éxito la adquisición del lenguaje oral en un 100%; donde el aprendizaje de la lengua de señas queda relegado y prohibido en las sesiones de terapia de lenguaje una vez se haya implantado al niño(a), mutilando el establecimiento de un sistema comunicativo eficaz y natural para la persona sorda.

Frente al componente de la educación inclusiva los actores sociales identifican cuatro barreras orientadas a: los docentes, la institución educativa, la familia y la preparación profesional. A nivel de los docentes los actores sociales coinciden en que la gran mayoría de los profesores etiquetan a los estudiantes con discapacidad como los niños(as) problema, por lo tanto no se establece un interés en conocer la condición del niño(a), sus necesidades, habilidades, gustos e intereses, desconociendo el potencial que cada niño(a) posee y puede desarrollar a largo plazo; no existe de forma general un trabajo colaborativo o en red entre los docentes que abordan pedagógicamente a la población con discapacidad con aquellos docentes que no imparten clases a dicha población, lo que a su vez genera un desentendimiento hacia el modo de trabajar asertivamente en un modelo de currículo flexible que dé respuesta a comunidad diversa y heterogénea.

A nivel de la institución educativa se registran tres aspectos que inciden negativamente frente a la educación inclusiva del colegio Federico García Lorca, los cuales se orientan a la falta de contratación de personal de apoyo (interpretes) suficientes para aquellas aulas que vinculan a estudiantes sordos con oyentes, puesto que cuando no hay interpretes en una clase, cada docente emplea las estrategias que considere necesarias para hacer participar a los estudiantes sordos o por el contrario estos quedarán excluidos de la sesión mientras llega un intérprete al aula. La ley del “mínimo esfuerzo” adoptada por los escolares oyentes, lo que significa que en el sistema

valorativo que va de 1 a 100 puntos, una vez hayan alcanzado una puntuación de 60 puntos, el estudiante se despreocupa por continuar incrementando su rendimiento académico, situación que pueden adoptar los escolares sordos puesto que en muchas ocasiones los oyentes se convierten en modelos para los sordos o por el contrario genera enfrentamientos entre los sordos y los oyentes por el reconocimiento institucional/académico. Y por último, los estudiantes sordos que ingresan al colegio en el nivel de preescolar o primaria llegan a la institución sin ningún tipo de formación educativa (el cual debería iniciarse a una edad temprana), donde a la edad de siete años aún no han adquirido la lengua de señas y por ende no hay un código comunicativo establecido que les permita a los niños(as) adquirir el aprendizaje de otras asignaturas.

A nivel de la familia los docentes coinciden en que los núcleos familiares de los estudiantes sordos son sobre-protectores, lo cual se debe a la no aceptación de la discapacidad del niño(a) originado por situaciones de ignorancia frente a la condición (algunas familias consideran que un joven sordo de 20 años no puede salir a la calle solo para evitar que le ocurra algún accidente), el no reconocimiento de las habilidades, capacidades y potencial que tiene cada estudiante y el no discriminar la discapacidad de la enfermedad; lo que a su vez genera una falta de compromiso de la familia con la institución educativa, donde el padre, madre o acudiente no asiste a los talleres formativos de adquisición de lengua de señas, no establece un trabajo mancomunado con el docente titular y por ende no hay una corresponsabilidad de la familia.

A nivel de la preparación profesional, los docentes consideran que al colegio Federico García Lorca le hace falta la capacitación continua para todos los profesores independientemente de que aborden o no en clase a los estudiantes sordos, puesto que algunos docentes sólo recibieron el nivel I de lengua de señas dado por FENASCOL, pero realmente dicho nivel no es suficiente para lograr con éxito un trabajo eficaz entre el docente y el estudiante sordo sin que intervenga el interprete; además, porque aquellos docentes que no dan clase a los escolares sordos en algunas situaciones institucionales necesitan comunicarse con dicha población y no cuentan con las herramientas mínimas para lograr un código comunicativo que a la vez cierre la brecha de desentendimiento hacia estos estudiantes.

En relación con la preparación profesional universitaria, la mayoría de las licenciaturas están desligadas de la formación de personas con discapacidad, donde el pensum académico sólo se centra en temáticas específicas de la disciplina, pero no da las herramientas mínimas para que los futuros licenciados puedan trabajar espontánea y naturalmente con la población que presenta discapacidad, lo que con lleva a que en la práctica los docentes generen rotulaciones inadecuadas para dicha población, incremento de sentimientos de miedo e impotencia y la creencia de la inhabilidad para impartir clases a un niño(a), joven o adulto con discapacidad.

Es importante señalar que durante los encuentros con los docentes participantes del proceso investigativo se retoma de forma constante diversas perspectivas de abordaje para la población con discapacidad a nivel académico, las cuales refieren a: la perspectiva clínica, la perspectiva de integración, la perspectiva de inclusión y la perspectiva de exclusión. Figura 15.

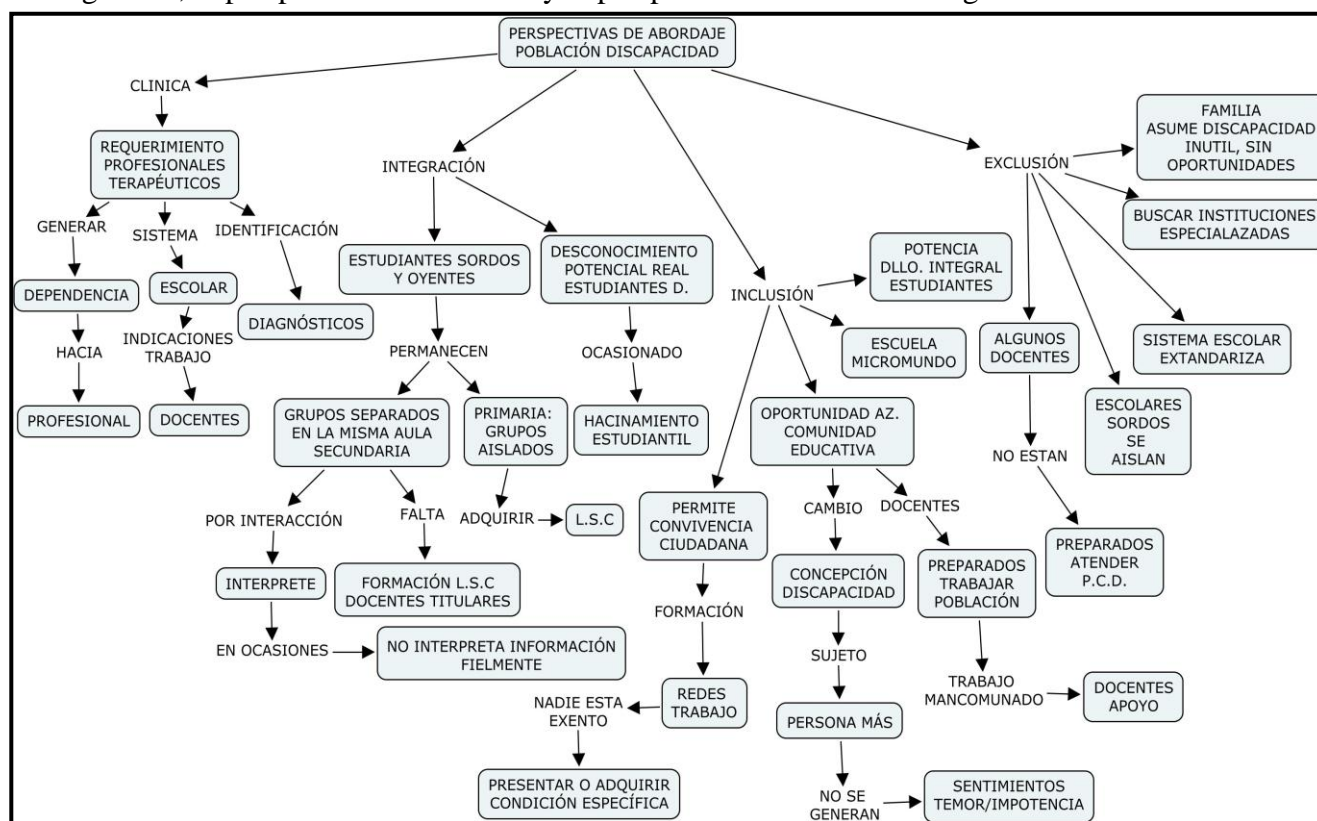


Figura 15 Perspectivas de abordaje para la población con discapacidad manifestadas por los docentes del colegio IED Federico Garcia Lorca.

Frente a la perspectiva clínica las docentes del nivel de preescolar enuncian la importancia de la intervención permanente de los profesionales terapéuticos (fonoaudiólogo, terapeuta

ocupacional, fisioterapeuta, psicólogo y neuro-pediatra), brindando tanto a la familia como a la institución educativa identificación de diagnósticos específicos que orienten la labor pedagógica

del docente al momento de realizar la flexibilización curricular; por otro lado, los profesionales terapéuticos en su acción laboral pueden generar al sistema educativo planes de trabajo o indicaciones para implementar en el aula, los cuales sirven como guía para el docente al momento de abordar pedagógicamente al niño(a) o joven con discapacidad en las diferentes clases; en esta perspectiva las docentes de los escolares sordos indican que la continua intervención de un profesional terapéutico puede convertirse en un tipo de barrera para la persona con discapacidad, ya que en ocasiones genera dependencia hacia el profesional, porque la familia o los docentes no conocen el tipo de trabajo implementado en las sesiones terapéuticas, lo que impide replicar el trabajo en otros escenarios y con otras personas.

En relación con la perspectiva de integración aunque los estudiantes sordos y los estudiantes oyentes comparten los mismos espacios en las aulas de clases en la secundaria, se evidencia que al interior del aula ambos grupos están separados debido a dos factores que influyen directamente; el primer factor es originado por la interacción del intérprete con los estudiantes sordos, ya que por ubicación espacial el interprete debe ubicarse frente al grupo de estudiantes sordos posibilitando la visualización de la interpretación, pero en algunas ocasiones no se interpreta la información suministrada por el docente titular de manera fiel, lo que genera dificultades en el niño(a) o joven para que comprenda la información en su totalidad. Y el segundo factor es originado por la falta de formación de los docentes titulares en Lengua de Señas Colombiana, lo que origina que el docente titular no pueda interpretar su clase y dependa permanentemente del intérprete.

En cuanto a los estudiantes sordos de primaria, los grupos permanecen aislados de los estudiantes oyentes al momento de impartir las clases, ya que para el colegio es fundamental la preparación en la adquisición de la Lengua de Señas Colombiana, para que al ingresar el estudiante al nivel de secundaria pueda participar de una clase con estudiantes oyentes mediante

la interacción con el interprete. Es en el proceso de formación de primaria donde el estudiante sordo tiene la posibilidad de desarrollar habilidades tanto en la lengua materna (L.S.C.) como en la adquisición de una segunda lengua (el español) a nivel escrito y a nivel de lectura.

En esta perspectiva tanto las docentes de los escolares sordos como el docente de matemáticas de secundaria coinciden que en bachillerato los docentes de forma general presentan un desconocimiento del potencial real tanto del estudiante sordo como del oyente, ocasionado por el hacinamiento estudiantil en los diversos cursos, ya que los grupos ascienden de 38 a 40 estudiantes por aula, dificultando el proceso de enseñanza de tipo personalizado que tiene en cuenta las necesidades del niño(a) o joven en su formación académica.

Frente a la perspectiva de inclusión, los docentes de manera general opinan que la vinculación de la población con discapacidad al aula regular permite consolidar la convivencia ciudadana mediante la formación de redes de trabajo con toda la comunidad educativa, puesto que ninguna persona está exenta de presentar o adquirir una condición específica en algún momento de la vida. La vinculación de la población con discapacidad en los colegios distritales es una oportunidad de aprendizaje para toda la comunidad educativa (estudiante, docentes, directivas, personal de servicios, padres de familia) ya que se forjan progresivamente cambios en la concepción de la DISCAPACIDAD, donde la persona con su condición es percibida como un sujeto de derechos, una persona más de la comunidad y por ende no se generan sentimientos de temor o impotencia en la población regular; lo que a su vez conlleva a que los docentes independientemente de su disciplina de formación, estén preparados para trabajar pedagógicamente con la población que presenta discapacidad, ejecutando un trabajo mancomunado y de corresponsabilidad con los docentes de apoyo que operan en la institución (educador especial, fonoaudiólogo, mediador, tiflólogo o terapeuta). El proceso de inclusión permite a la población con discapacidad percibir la escuela como un micro-mundo, ya que la interacción con la población regular fortalece habilidades de desenvolvimiento ante cualquier situación en los contextos fuera de la escuela, además de que el estudiante con discapacidad es consciente de su condición, de sus dificultades y de su potencial; como lo expresan las docentes de escolares sordos (su dificultad es su fortaleza). Finalmente, la interacción entre sordos y oyentes desde la perspectiva de inclusión, potencia el desarrollo integral de todos y cada uno de

los estudiantes además de potencial habilidades de tolerancia, valoración y reconocimiento a la diversidad en toda la comunidad educativa.

En relación con la perspectiva de exclusión los actores sociales coinciden en que algunos docentes de colegio Federico García Lorca, no están preparados desde su formación académica y/o personal para atender a la población con discapacidad, lo que genera que los estudiantes sordos se aislen de los estudiantes oyentes y formen grupos de interacción cerrados. Es importante señalar que aunque los docentes se esfuerzan por plantear y ejecutar una flexibilización curricular que responda a las necesidades e intereses de los estudiantes, el sistema escolar promueve la estandarización de procesos (en la enseñanza, en la evaluación por resultados y en el desarrollo de actividades curriculares), donde el único fin deseable para el sistema esta concretado en si el estudiante alcanza o no el estándar propuesto para el ciclo y si responde o no al sistema evaluativo cuantitativo del ICFES. Los actores sociales refieren que algunos docentes del colegio, en especial aquellos que no han tenido la oportunidad de abordar pedagógicamente a la población con discapacidad, expresan continuamente la necesidad de buscar instituciones especializadas para esta población, ya que consideran que el colegio no tiene las herramientas necesarias para trabajar con estudiantes de diversas condiciones. Finalmente, uno de los aspectos que inciden en la perspectiva de exclusión, es asumida por la familia de la población con discapacidad, ya que en ocasiones los núcleos familiares asumen la discapacidad con lo inútil, con aquellas personas que no tiene oportunidades de superación, con la sobreprotección y lamentablemente no se establece una corresponsabilidad con la institución educativa, lo que origina que el docente trabaje solitariamente con el niño(a) joven con discapacidad sin el apoyo continuo de la familia.

Análisis de la información mediante Matrices Descriptivas: En este proceso de análisis se retoma cada categoría deductiva de la propuesta investigativa para ser relacionada con las categorías inductivas emergentes, arrojando productos descriptivos específicos que dan respuesta a los objetivos planteados en la investigación. Por el volumen de la información contenida en cada matriz a continuación se presentará el análisis relacional de las respuestas obtenidas en la categoría deductiva de los esquemas figurativos que los docentes utilizan para la discapacidad y

la educación inclusiva. Figura 16. Las matrices correspondientes a las categorías deductivas del conocimiento, la actitud y los comportamientos frente a la discapacidad y la educación inclusiva se exponen detenidamente en el anexo 22.

| CATEGORIAS INDUCTIVAS | CATEGORIA DEDUCTIVA | |
|---------------------------|---|---|
| | ESQUEMA FIGURATIVO DISCAPACIDAD | ESQUEMA FIGURATIVO EDUCACIÓN INCLUSIVA |
| Centrada en la persona | <p>La iconografía plasmada por el grupo de docentes de escolares sordos hace referencia a individuos aislados con condiciones específicas (ciegos, sordos, con mutilaciones, con diferencias a nivel físico) y lo asocian a las situaciones de exclusión, encierro donde dicha población no cuentan con las posibilidades para interactuar en el contexto.</p> <p>Para las docentes de preescolar la iconografía expresa condiciones de diferencia que una persona pueda presentar, diferencia asociado al modo de vivir, de interactuar, de pensar, es por ello que las imágenes empleadas se centran en la persona. Es importante enunciar que para una de las docentes de preescolar, la iconografía plasmada refiere exclusivamente a la situación del sordo, donde asocia la discapacidad con las dificultades del oído por ser la población frecuente en el colegio.</p> <p>En relación a la modelo lingüista, la discapacidad la reconoce en las personas con otras condiciones como por ejemplo la discapacidad motora, para ella el ser sorda no se cataloga como una discapacidad sino como una condición que ya es interiorizado como algo “normal”.</p> | <p>Los esquemas figurativos empleados por las docentes de preescolar reflejan la necesidad de apoyar, de vincular al contexto educativo, de ayudar en las necesidades de la población con discapacidad.</p> <p>Para las docentes de escolares sordos, las imágenes empleadas aluden a la vinculación de estudiantes con discapacidad en el aula regular, compartiendo espacios, condiciones de participación, derechos y enfatizando en el respeto por la diferencia.</p> <p>Para la modelo lingüista la iconografía se orienta a la manifestación de aulas inclusivas donde interactúan docentes, intérpretes, estudiantes sordos y estudiantes oyentes como una situación más de la vida cotidiana.</p> |
| Perspectiva exclusión | <p>Durante las explicaciones de las docentes frente a las imágenes presentadas de situaciones de exclusión, la condición de la “persona” fue asociada con actitudes de</p> | <p>Al presentar imágenes donde el estudiante con discapacidad no está vinculado en una aparente actividad pedagógica, el grupo de participantes en</p> |

| | | |
|--------------------------|--|--|
| | rechazo, discriminación, irrespeto y negación. Actitudes que fueron expresadas durante los grupos focales como constantes que se registran en la sociedad. | general refieren que se evidencia una exclusión total, explican que el ideal sería que el “aparente docente” impartiera la clase para todos los estudiantes sin dejar a nadie por fuera. |
| Atención diversidad | El niño(a) o joven se contempla desde su diferencia asociado con su singularidad, por tanto como persona tiene las mismas oportunidades de participación que la población regular, de gozar plenamente de sus derechos y de relevar sus capacidades/habilidades ante toda la comunidad. | Para los actores sociales la educación inclusiva se contempla como la oportunidad que tiene la población con discapacidad en la sociedad para progresar. |
| Perspectiva de Inclusión | Las docentes de escolares sordos al observar las imágenes de personas que presentan discapacidad lo asociaban a las situaciones del contexto, refiriendo cualidades positivas como triunfo, esfuerzo, admiración, superación, alegría, igualdad, apoyo, protección, independencia, equidad e interacción; mientras que las docentes de preescolar junto con la modelo lingüista sólo hacen referencia a la descripción de la imagen (ejemplo: niño con discapacidad motora) sin asociarlo a ningún otro tipo de información. | Las docentes de escolares sordos y de preescolar, asocian la educación inclusiva como un factor importante en el desarrollo de los estudiantes con discapacidad, la inclusión contemplada con la superación y la convivencia entre toda la comunidad |

Figura 16 MATRIZ DESCRIPTIVA No. 3. Esquemas Figurativos de la discapacidad y la educación inclusiva.

Con los datos obtenidos mediante los tres recursos anteriormente enunciados, a continuación se presentan los resultados finales que referencian las representaciones sociales sobre discapacidad y educación inclusiva en los docentes de preescolar del colegio IED FEDERICO GARCIA LORCA, en la Jornada Mañana.

11. PRESENTACIÓN DE RESULTADOS DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE DISCAPACIDAD Y EDUCACIÓN INCLUSIVA EN LOS DOCENTES DEL COLEGIO IED FEDERICO GARCÍA LORCA, JORNADA MAÑANA.

Al realizar el análisis de los resultados obtenidos en la investigación sobre representaciones sociales de la discapacidad y de la educación inclusiva que tiene los docentes (de escolares oyentes y de escolares sordos) del colegio distrital IED Federico García Lorca Jornada Mañana, se logran deducir dos representaciones sociales hacia la discapacidad y tres representaciones sociales hacia la educación inclusiva; las cuales están definidas de la siguiente manera:

La discapacidad como:

1. El Diagnóstico de la persona
2. Aquello diferente a lo “normal”

La educación inclusiva como:

1. La Flexibilización Curricular
2. Modalidad de atención para las Personas Con Discapacidad
3. Modalidad de atención para la Población en General

En relación a la primera representación social sobre la discapacidad, se puede enunciar que para los docentes participantes del proceso investigativo, el diagnóstico es un aspecto de vital importancia para hacer referencia a aquellos estudiantes que presentan una condición particular; por ello, la discapacidad esta sobrepuesta en la persona, en sus características, nivel de funcionalidad, modo de participación e interacción con el resto de la población, sus necesidades, sus posibles habilidades y su historial clínico (consumo de medicamentos, episodios convulsivos, hospitalizaciones, seguimiento médico, entre otros aspectos del área de salud de interés para los docentes); es importante aclarar que para el grupo de docentes de preescolar de escolares oyentes en las aulas regulares, el estudiante (niño, niña o joven) al presentar un diagnóstico debe requerir tanto el apoyo terapéutico (fonoaudiología, fisioterapia, terapia ocupacional, psicología) como el seguimiento médico necesario por su condición (controles rutinarios, citas especializadas, neuropediatría, entre otros); factores que son considerados esenciales por que le brindan al

estudiante posibilidades en la adquisición de aprendizajes, habilidades y destrezas, logrando progresivamente niveles de autonomía para que pueda participar en la sociedad y explícitamente en la escuela; los docentes a su vez consideran, que el conocimiento que posee el grupo de profesionales de la salud, al ser socializado puede generar estrategias pedagógicas que garantizan la participación del estudiante con discapacidad en el aula regular. Para las docentes de escolares sordos en las aulas especializadas, la discapacidad al hacer referencia a las condiciones explícitas de la persona, retoma aquellas diferencias para percibir el mundo; dando relevancia a los ritmos de aprendizajes propios en cada estudiante, los sistemas de comunicación adquiridos, los aspectos de la singularidad que caracteriza al estudiante y el modo en que asumen las dificultades tanto en la escuela, la casa y la sociedad.

En relación a la segunda representación social sobre la discapacidad, se puede argumentar que para las docentes de escolares oyentes en las aulas regulares, los aspectos centrados en la “normalidad” asociados a los patrones de desarrollo evolutivo de los niños(as) es un tema de gran significación, puesto que sirve como una referencia de comparación para aquellas poblaciones que por sus características presentan desarrollos evolutivos distintos a los estándar de la población en general; por tanto, hace parte del sentido común de dicho grupo de docentes, manifestar continuamente expresiones discursivas, donde se compara el nivel de desarrollo de un estudiante con unas características específicas y el desarrollo de un estudiante considerado como “normal”, porque éste último presenta unas habilidades, conductas, aprendizajes, comunicación, entre otros aspectos que socialmente año tras año han sido aprobados por la comunidad.

En cuanto a la primera representación social de la educación inclusiva, el conjunto de docentes participantes del proceso investigativo la asocian con la flexibilización curricular; al considerar que para la población con discapacidad se hace necesario adaptar aspectos como: temáticas a impartir por la malla curricular, logros a proyectar para cada periodo académico, sistema de evaluación a implementar para cada asignatura, material de apoyo para cada actividad, tiempos de trabajo estipulados para el estudiante, tipo de participación en la clase, ubicación del

estudiante dentro del espacio del salón entre otros aspectos que son claves dependiendo las necesidades, los intereses y las habilidades del niño(a) o joven que presenta la discapacidad.

Lo anterior, permite concretar la segunda representación social sobre educación inclusiva, la cual para el grupo de docentes de preescolar de escolares oyentes, está orientada como una modalidad de atención educativa exclusiva para la personas con discapacidad; ya que se considera que para los estudiantes catalogados como “normales” la flexibilización curricular no se hace necesaria, puesto que el desarrollo evolutivo de los estudiantes, les permite afrontar las exigencias académicas estipuladas tanto por la institución educativa, como por las directrices de la Secretaria de Educación Distrital (SED) y el Ministerio de Educación Nacional (MEN) mientras que para la población que presenta discapacidad, en muchas situaciones, los aprendizajes alcanzados en casa u otras instancias de escolarización informal, no le permiten al niño(a) o joven afrontar las exigencias académicas en el mismo ritmo de participación de los estudiantes regulares; siendo necesario la planeación e implementación de un currículo flexible ajustado a las características del estudiante con discapacidad.

Para el grupo de docentes de escolares sordos, la educación inclusiva es asumida como una modalidad de atención diferencial para toda la comunidad educativa, sin distinción alguna por condiciones, discapacidad, rango social, tipo de religión, u otros rangos propios del ser humano; puesto que la escuela debe ser pensada desde la diversidad poblacional, en donde hacen parte tanto los estudiantes como los docentes, directivas, padres de familia, personal de servicios, personal de seguridad y toda la comunidad en general. Para este grupo de docentes, la educación pensada desde la inclusión, fomenta la aceptación de la singularidad de cada individuo, del otro que comparte el mismo espacio, los mismos derechos y los mismos deberes que son asignados por el exclusivo reconocimiento que tiene como ciudadano colombiano.

Las representaciones sociales enunciadas, fueron establecidas teniendo en cuenta la información suministrada al indagar en cada una de las categorías deductivas de la investigación,

categorías que responden a los objetivos específicos del presente proceso investigativo, definidos en la identificación del conocimiento (información), la descripción de actitudes, la determinación de los esquemas figurativos y la enunciación de los comportamientos, que tiene los docentes del colegio IED Federico García Lorca Jornada Mañana, hacia la discapacidad y la educación inclusiva; objetivos que a su vez se homologan con las cuatro dimensiones de la representación social que forjan las bases de los procesos de objetivación y anclaje. A continuación se presentarán los resultados obtenidos en cada uno de los objetivos descritos anteriormente, donde se hará especial énfasis en la posición de cada uno de los actores sociales participantes del proceso, es importante señalar que las respuestas constituidas están orientadas dependiendo la interacción que tenga el docente con personas (estudiantes, familiares, amigos) que presenten o no discapacidad.

11.1. CONOCIMIENTO DE LOS DOCENTES DE PREESCOLAR DEL IED COLEGIO FEDERICO GARCÍA LORCA SOBRE DISCAPACIDAD Y EDUCACIÓN INCLUSIVA.

Al analizar la información recolectada durante la ejecución de los grupos focales y la entrevista a profundidad, se identifica que el conocimiento operante sobre discapacidad en las docentes de preescolar de escolares oyentes, el docente de matemáticas de secundaria, las docentes de escolares sordos y la modelo lingüista; está asociado a las condiciones presentes en la persona exclusivamente, donde se resalta el diagnóstico como referente principal del niño(a) o joven, lo que significa que se da importancia a la carencia, dificultades, procesos no alcanzados y habilidades aún no desarrolladas para la edad cronológica en la que se encuentra el estudiante.

Es importante destacar que al asociar la discapacidad exclusivamente a la persona, se hace mayor énfasis en la habilidad del docente para detectar en dicha población diversos ritmos de aprendizaje, gestionar ayudas que beneficien la calidad de vida del estudiante y establecer con las familias comunicación permanente para asegurar la asistencia del niño(a) o joven a su proceso de rehabilitación (terapias, controles y exámenes especializados); para la gran mayoría de las

docentes de preescolar de escolares oyentes, afirma poseer los conocimientos pedagógicos básicos para brindar el servicio educativo a esta población aunque depende del tipo de discapacidad y del nivel de funcionalidad que presente el estudiante.

Un aspecto de suma importancia para la investigación está relacionado directamente con la continua comparación que las docentes de preescolar y el docente de matemáticas hacen entre los estudiantes con discapacidad y los estudiantes considerados como “normales”, donde estos últimos ofrecen un panorama de cuáles deben ser los desarrollos estándar en la comunidad educativa; es interesante analizar que actualmente los docentes aún emplean dentro de su esquema conceptual, premisas referidas a los comportamientos estipulados para el desarrollo de la conducta de un niño normal a nivel social, que fueron catalogados en el año de 1980 por el consenso médico en Honduras y que posteriormente se impartieron a nivel internacional.

En relación a la categoría deductiva de conocimiento frente a educación inclusiva, se identifican dos posturas entre los docentes participantes del proceso investigativo, para el grupo de docentes del nivel de preescolar y el docente de matemáticas, la educación inclusiva está dirigida específicamente a la población que presenta discapacidad, donde los estudiantes requieren afianzar habilidades o procesos que aún no han alcanzado en su desarrollo, por lo tanto se posibilita la vinculación de dicha población al aula regular para que compartan experiencias y espacios con los estudiantes considerados como “normales”.

En relación con las docentes de escolares sordos, la educación inclusiva ofrece una modalidad de atención hacia la diversidad, es decir una educación para todos(as) donde se respete la diferencia de todas las poblaciones sean docentes o estudiantes; por lo tanto se establecen redes de trabajo mancomunadas entre docentes y padres de familia para comprender las diversas formas de interacción entre la comunidad estudiantil. Por tanto, la educación inclusiva para las docentes de escolares sordos está orientada a preparar el colegio para la aceptación del otro, del diferente, sea éste cualquier otra persona, docente, estudiante o padre de familia. Para este grupo

de docentes, la educación inclusiva no está destinada a ofrecer servicios educativos homogéneos para todo sus estudiantes, donde la concepción de que el alumno debe adaptarse al sistema no es concebido desde ninguna directriz, porque no se considera al niño(a), joven o adulto como el centro del “problema” y el cual como tiene la discapacidad necesita adaptarse al contexto y a lo que este le ofrece; por el contrario, consideran que la educación inclusiva debe fomentar las condiciones necesarias que garanticen el derecho inalienable que tienen todas las personas a nivel educativo, un sistema que perciba la educación como un factor primordial en la esencia y desarrollo integral del ser humano, que no pretenda simplemente impartir conocimientos en miras de globalizar y mercantilizar procesos de enseñanza rigurosos, inflexibles, descontextualizados y ajenos hacia las necesidades primarias y reales de cada estudiante; sino que le apunta a la formación de ciudadanos capaces de convivir e interactuar en sociedad, donde valores como la tolerancia, el respeto y el reconocimiento de lo diverso pasa del plano de lo desconocido al diario vivir; y el crecimiento personal, profesional y social se forjan en busca de lograr alcanzar niveles de calidad de vida óptima para toda la población en forma colectiva. Pero, aunque las docentes de escolares sordos desde lo conceptual conocen y dominan los aspectos claves que debe presentar la educación inclusiva, reconocen que desde la práctica institucional, aunque el colegio Federico García Lorca está catalogado como una institución inclusiva ante la SED, implementa varios aspectos que entrar a operar en contravía de los propósitos de la inclusión.

Las docentes de escolares sordos y la modelo lingüista desde su quehacer pedagógico, han evidenciado que a nivel institucional no se asume la diversidad para la adopción de estrategias que beneficien a todo el alumnado; por el contrario, el colegio adopta mecanismos de evaluación estandarizados que no responde a las necesidades ni intereses de la población con discapacidad; aunque se plantean currículos flexibilizados, estos no logran tener una funcionalidad asertiva al momento de responder ante un proceso evaluativo oficial (ICFES) como las pruebas SABER; al final del año escolar siempre los docentes deben tener una mirada cuantitativa basada sobre los resultados (paso o perdió el proceso), donde continuamente se compara el resultado de los estudiantes sordos con los estudiantes oyentes; por tanto la inclusión no se percibe desde la diversidad sino desde la generalidad de los estudiantes en la búsqueda continua de la obtención de resultados positivos en las pruebas oficiales, que en últimas solo mide estados cuantitativos

(mediados por la comprensión lectora) dejando de lado los procesos cualitativos que alcanzan a desarrollar los estudiantes sordos en su formación integral y en la adquisición tanto de la lengua materna (L.S.C.) como de la segunda lengua (el español); pruebas estandarizadas que pueden constituirse como un barrera para la participación del niño(a) o joven en el escenario educativo. Otra barrera a considerar dentro de la investigación que tiene incidencia en la inclusión de los estudiantes con discapacidad al colegio, está relacionada directamente con la familia, donde en la mayoría de los núcleos familiares no existe un sentido de corresponsabilidad con la institución, restando importancia a los procesos formativos (talleres para adquirir la L.S.C.), a las reuniones periódicas con los docentes titulares, la mayoría de ocasiones no se logran consolidar puentes comunicativos entre el colegio y el núcleo familiar, no se evidencia un acompañamiento asertivo en la ejecución de tareas, se registra sobreprotección hacia el niño(a) o joven con discapacidad ó por el contrario desentendimiento sobre las cuestiones académicas del estudiante, entre otros aspectos de vital importancia a nivel académico e indispensables para el desarrollo integral del niño(a) o joven que presenta la discapacidad.

Un aspecto conceptual de gran importancia tanto para las docentes de escolares sordos como para el docente de matemáticas, esta referenciado hacia el trabajo mancomunado entre los docentes titulares de secundaria y los intérpretes, el cual en muchas de las situaciones académicas se encuentra desarticulado entre los profesionales (docentes e intérpretes); lamentablemente, los docentes titulares no cuenta con una formación en Lengua de Señas Colombiana apropiada para su disciplina, dependiendo totalmente del intérprete y de su habilidad para transmitir la información de la clase (sea ésta o no aproximada), lo que induce a que la perspectiva de inclusión se minimice para dar paso a la vinculación del estudiante sordo a un aula de clases con estudiantes oyentes desde una perspectiva de integración. Solo en algunas situaciones, se registra un trabajo mancomunado entre el docente titular y el intérprete, donde se planean las actividades en conjunto, se socializan las estrategias a implementar para todos los estudiantes en el aula de clases, se proponen alternativas evaluativas para los estudiantes sordos y se mantiene un canal comunicativo permanente entre los profesionales.

Al analizar la información obtenida en la investigación frente al conocimiento que poseen los docentes tanto del nivel de preescolar de escolares oyentes, el nivel de preescolar/primaria de escolares sordos, el docente de matemáticas de secundaria y la modelo lingüista, se identifica que el proceso de objetivación como *“la transformación de conceptos abstractos extraños en experiencias o materializaciones concretas. Por medio de él lo invisible se convierte en perceptible”* (Araya, 2002, p.35), está dado por los siguientes elementos:

1. Desde la Construcción Selectiva: *“La retención selectiva de elementos que después son libremente organizados. Dicha selección se da junto a un proceso de descontextualización del discurso y se realiza en función de criterios culturales y normativos. Se retiene solo aquello que concuerda con el sistema ambiente de valores”* (Citado por Araya, 2002, p.35). En el discurso de la discapacidad, los docentes descontextualizan el cúmulo de la información que han obtenido hacia los aspectos centrados en: la discapacidad es una situación exclusiva de la persona, existe un rango de comparación con el desarrollo normal del ser humano, se refleja en las dificultades y carencias de la persona, se requiere un apoyo terapéutico dado por el sector de salud y dependiendo del nivel de funcionalidad de la persona se remite o no a una institución especializada. En el discurso de la educación inclusiva, los docentes retienen selectivamente los siguientes elementos: beneficia exclusivamente a la población con discapacidad (docentes de preescolar y secundaria), se orienta a toda la comunidad educativa (docentes de escolares sordos), refiere a la flexibilización curricular, contempla las adaptaciones de infraestructura, busca la sensibilización y tolerancia entre la comunidad educativa para con la población sorda o que presenta discapacidad.

2. Desde los Esquemas figurativos: *“El discurso se estructura en una forma icónica; esta simplificación en la imagen es lo que le permite a las personas conversar y también comprender de forma más sencilla las cosas, a los demás y a ellas mismas y a través de su uso, en diferentes circunstancias, se convierte en un hecho natural... materializar la entidad abstracta en una figura concreta”*. (Araya, 2002, p.35). En relación a la discapacidad, los docentes emplean asociaciones iconográficas de la persona diferente, del otro que no es como ellos, el individuo que se enfrenta a diferentes obstáculos en el contexto, la persona que es rechazada por la sociedad y que en muchas situaciones no cuenta con el apoyo del núcleo familiar. En relación a la educación inclusiva, los docentes emplean asociaciones iconográficas de la escuela para todos, la

que permite el ingreso de estudiantes con discapacidad, demanda la flexibilización de currículos - evaluaciones y actividades, requiere apoyos de profesionales especializados.

Con la recopilación de la información obtenida en los dos procesos anteriores se da paso al tercer proceso referido a la naturalización “*Lo que se percibe no son ya las informaciones sobre los objetos, sino la imagen que reemplaza y extiende de forma natural lo percibido. Sustituyendo conceptos abstractos por imágenes... las que finalmente constituyen la realidad cotidiana*” (Araya, 2002, p.35). Proceso que finalmente, le permite a los docentes emplear un discurso desde la información apropiada, que ya es familiar y circunda en su cotidianidad; discurso con el que adoptan una postura específica frente a la discapacidad y la educación inclusiva.

11.2. DESCRIPCIÓN DE LAS ACTITUDES ASUMIDAS POR LOS DOCENTES DE PREESCOLAR DEL IED COLEGIO FEDERICO GARCÍA LORCA FRENTE A LA DISCAPACIDAD Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA.

En relación a la categoría deductiva de la actitud hacia la discapacidad, se analiza que entre los actores sociales de preescolar de escolares oyentes y el docente de matemáticas de secundaria, surgen algunos temores iniciales referidos a la incertidumbre, la impotencia y la frustración; sentimientos que aún predominan debido a que en varias de las situaciones de la primera experiencia de trabajo con población que presentaba discapacidad, se generó impacto y cuestionamientos sobre: la forma de elaboración de estrategias pedagógicas, el modo de establecer un sistema de comunicación apropiado para entender las necesidades del niño y los formas de interacción entre ese estudiante particular con el resto de estudiantes considerados “normales” y el propio docente.

Cuestionamientos abordados en su primera experiencia de trabajo con dicha población, expresando de forma general que durante la formación profesional como docentes, nunca se

contemplo la posibilidad que como titulares de aula pudieran vincular a niños(as) o jóvenes con discapacidad, porque se entendía que para esta población existían sitios especializados lejos de la escuela; pero, al laborar en una institución considerada por la SED como colegio inclusor, reconocen que en cualquier momento les llegará al aula de clases algún estudiante que presente discapacidad diferente a la auditiva, ya que para ello la institución cuenta con las aulas especializadas para los sordos. En el trascurso del proceso investigativo los docentes de preescolar de escolares oyentes y el docente de matemáticas de secundaria, manifiestan que al estar en contacto con la población que presenta discapacidad de forma más frecuente, ha contribuido a minimizar de manera gradual, los sentimientos enunciados anteriormente, siendo reemplazados por sentimientos de admiración, respeto, reconocen que pueden aumentar la exigencia de trabajo en las distintas áreas, desde lo personal consideran que asumen una postura más humana y sensible para con toda la población, fomentando la interacción grupal entre todos los estudiantes del salón, se evidencia mayor interés en conocer la vida del estudiante con discapacidad desde una manera global y no segmentada; lo que significa, que asumen en la gran mayoría actitudes favorables para abordar pedagógicamente a estudiantes con discapacidad. Por el contrario, aquellos docentes que no han logrado un contacto frecuente con la población que presenta discapacidad, expresan en su actitud cierta resistencia o temor para recibir en el aula de clases a niños(as) con discapacidad.

Frente a la actitud manifestada por las docentes de escolares sordos y la modelo lingüista, se registra que demuestran permanentemente sentimientos de alegría, motivación, seguridad y espontaneidad; ya que frecuentemente interactúan con personas que presentan discapacidad desde diversos escenarios, entre ellos el familiar, situación que ha orientado el quehacer pedagógico de las docentes porque al tener que asumir permanentemente la discapacidad dentro del núcleo familiar, deben generar estrategias para aquellos aspectos sencillos de la vida y replicarlos entre todos los familiares; por tanto, la labor desempeñada en el colegio no es desconocida o diferente de lo que realizan en la cotidianidad, lo que conlleva a que las gestiones pedagógicas se transformen en acciones espontáneas. Debido a las frecuentes experiencias de trabajo pedagógico, para las docentes de escolares sordos, los estudiantes que presentan discapacidad no generan sentimientos negativos o positivos, simplemente son catalogados como seres humanos y

contemplados desde su singularidad; surge el compromiso de asumir el reto de trabajo cuando llega un estudiante nuevo al aula con alguna condición específica, lo que permite la adquisición de aprendizajes significativos, capacitación e investigación continua de forma personal.

En relación a la categoría deductiva de la actitud hacia la educación inclusiva los docentes de preescolar de escolares oyentes y el docente de matemáticas en secundaria, aunque están de acuerdo que la educación inclusiva presenta beneficios para toda la comunidad educativa, donde los estudiantes con discapacidad alcanzan a desarrollar habilidades y procesos de interacción con pares, que no se concretarían si permanecieran en sitios como el hogar; manifiestan sin embargo, preocupación por el tema del control de esfínteres en la población con discapacidad cuando no está instaurado el proceso, ya que no se cuenta institucionalmente con personas de apoyo para dichas situaciones; se da relevancia al nivel de funcionalidad del estudiante para determinar el requerimiento de personal que apoye la movilidad del niño(a) o joven; se manifiesta la preocupación por el hacinamiento estudiantil lo cual impide brindar una educación de calidad y personalizada para cada estudiante tenga o no discapacidad.

Para las docentes de escolares sordos, la educación inclusiva es considerada como el deber ser del proceso educativo; por tanto, como no es una educación dirigida exclusivamente a estudiantes con discapacidad, se genera diariamente sentimientos de seguridad y confianza que permiten la formación de vínculos espontáneos entre los estudiantes, los intérpretes, los modelos lingüistas y las docentes. Es importante enunciar que para este grupo de docentes, en el desarrollo de las labores académicas, ocasionalmente se generan sentimientos de frustración cuando no se logran los cambios institucionales, de infraestructura, adaptación de equipos tecnológicos, a nivel normativo ante la SED o el MEN, considerando la educación inclusiva como asunto que solo compete a los profesionales que trabajan con los estudiantes sordos, donde las directivas institucionales no asumen la inclusión como un asunto de la comunidad educativa y en algunas situaciones los estudiantes con discapacidad entran a participar en las mismas condiciones que los estudiantes regulares (aplicación de pruebas estandarizadas y ejecución del currículo oficial).

En esta categoría deductiva, es relevante describir la actitud asumida por la modelo lingüista participante del proceso investigativo, ya que al momento de acompañar las labores académicas de la población sorda, la actitud manifestada entra en relación directa con las actitudes expresadas por las docentes de escolares sordos, regidas por la espontaneidad, la confianza, la tranquilidad y la naturalidad; pero, al considerar las interacciones con la población oyente y otras personas que puedan presentar diferentes condiciones (visuales, cognitivas, motoras), surgen sentimientos relacionados por los enunciados en las docentes de preescolar de escolares oyentes y el docente de matemáticas orientados a la impotencia, la incapacidad de abordar diversas situaciones de apoyo, la restricción en la comunicación y la frustración.

En relación a la presente categoría deductiva de la actitud frente a la discapacidad y la educación inclusiva, se puede analizar que existe una tensión entre las manifestaciones enunciadas por los docentes de preescolar de escolares oyentes, el docente de matemáticas y las manifestaciones de las docentes de escolares sordos; puesto que al recordar la primera experiencia de trabajo con estudiantes que presentaban alguna condición específica, los sentimientos expresados distaban entre favorables o desfavorables, dependiendo en gran medida de las interacciones con dicha población en escenarios diferentes al educativo, la preparación profesional para asumir estudiantes con discapacidad en algún momento del quehacer docente y la frecuencia de experiencias en el aula de clases con niños(as) o jóvenes con discapacidad; situaciones que conllevan a que en el momento de la investigación los docentes de preescolar de escolares oyentes, las docentes de preescolar de escolares sordos, la modelo lingüista y el docente de matemáticas de secundaria describan actitudes enfocadas hacia la espontaneidad y naturalidad en la interacción con esta población o por el contrario aún persistan actitudes de incertidumbre, miedo, frustración o resistencia en la vinculación de estudiantes con discapacidad al aula escolar.

11.3. DETERMINACIÓN DE LOS ESQUEMAS FIGURATIVOS QUE POSEEN LOS DOCENTES DE PREESCOLAR DEL IED COLEGIO FEDERICO GARCÍA LORCA FRENTE A LA DISCAPACIDAD Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA.

Al abordar los esquemas figurativos de la discapacidad, se determina que los docentes participantes del proceso investigativo, encauzan el núcleo figurativo hacia dos aspectos centrales: la discapacidad acentuada en las condiciones del otro y la discapacidad como la manera diferente de percibir el mundo. En relación con el primer aspecto, la discapacidad está centrada en aquellas dificultades que presenta el individuo según su diagnóstico, por lo tanto se enfatiza en aquellos impedimentos para la ejecución de actividades en cualquier contexto, las personas con discapacidad al sentirse limitadas en sus labores académicas, sociales, personales o profesionales tienden a aislarse de la comunidad donde continuamente expresan sentimientos de miedo, impotencia, angustia tristeza ante la población en general; núcleo figurativo determinado específicamente por las docentes de preescolar de escolares sordos. Frente al aspecto de la discapacidad como una manera diferente de percibir el mundo, el núcleo figurativo hace énfasis a las condiciones de diferencia que una persona pueda presentar, diferencia asociado al modo de vivir, de interactuar, de pensar, es por ello que se centran exclusivamente en la persona, aquella que presenta una condición en particular y expresa unas diferencias en su accionar e interacción con el entorno social; esquemas determinados por el grupo de docentes de preescolar de escolares oyentes y el docente de matemáticas de secundaria. En relación a la modelo lingüista, el esquema figurativo de la discapacidad está determinado por las condiciones motoras (especialmente las personas que deben utilizar aditamentos como sillas de ruedas) y la discapacidad visual, puesto que considera que dicha población requiere más apoyos de las personas oyentes, para ella el presentar una condición auditiva no significa que haga parte de las condiciones de discapacidad, ya que el núcleo figurativo que ella emplea para la persona sorda está determinado por la independencia, la autonomía, las posibilidades de superación, la interacción tanto con personas oyentes como personas sordas y los apoyos que se requieren no son tan demandantes como lo exige una persona con discapacidad física, visual u otra condición.

Al abordar los esquemas figurativos de la educación inclusiva, se determina que las docentes de preescolar de escolares oyentes encauzan el núcleo figurativo hacia la necesidad de apoyar, de vincular al contexto educativo y de establecer planes de trabajo flexibilizados (currículo) para la población con discapacidad, donde consideran que la educación es un derecho que se les ha negado a estos estudiantes, por tanto el estado debe garantizar una educación que permita la

atención a los niños(as) y jóvenes que presenten discapacidad, en las aulas de los estudiantes considerados como “normales”. Para las docentes de escolares sordos, el esquema figurativo de la educación inclusiva, alude no solo a la vinculación de estudiantes con discapacidad en el aula regular, sino de toda la población presente o no discapacidad, el aula de clases como posibilidad para compartir espacios, condiciones de participación, situaciones de equidad, el goce pleno de los derechos y enfatizar en el respeto por la diferencia. Para la modelo lingüista el núcleo figurativo se orienta a la manifestación de aulas inclusivas donde interactúan docentes, intérpretes, estudiantes sordos y estudiantes oyentes como una situación más de la vida cotidiana; aunque en ocasiones la modelo lingüista manifiesta dentro de los contenidos del esquema figurativo, el ideal de constituir una escuela exclusiva para la población sorda, donde el personal docente este representado por licenciados sordos, lo cual significaría un proceso de aprendizaje natural de la lengua materna (la Lengua de Señas Colombiana) en un ambiente espontáneo y ejercido por toda la comunidad educativa.

Con la información analizada anteriormente se logra abordar una de las dimensiones de la representación social, definida hacia el campo de la representación, el cual “*Constituye el conjunto de actitudes, opiniones, imágenes, creencias, vivencias y valores presentes en una misma representación social. El campo de representación se organiza en torno al esquema figurativo o núcleo figurativo que es construido en el proceso de objetivación. Este esquema o núcleo no sólo constituye la parte más sólida y más estable de la representación, sino que ejerce una función organizadora para el conjunto de la representación pues es él quien confiere su peso y su significado a todos los demás elementos que están presentes en el campo de la representación*”. (Araya, 2002, p.41). Es por ello que cada actor social participante de la investigación, presenta una información que tiene fundamentación en las vivencias personales que hayan experimentado o no, relacionadas con personas que presentan discapacidad; ya sea desde escenarios familiares, desde la formación universitaria, desde situaciones sociales o desde el mismo campo laboral en la educación; lo que permite la consolidación de esquemas figurativos que posteriormente darán sustento al campo de la representación, permitiéndole a cada docente mantener una postura frente a la discapacidad y la educación inclusiva sea esta favorable o desfavorable, lo que induce a su vez a enriquecer juicios frente a cada componente.

11.4. ENUNCIACIÓN DE LOS COMPORTAMIENTOS DE LOS DOCENTES DE PREESCOLAR DEL IED COLEGIO FEDERICO GARCÍA LORCA FRENTE A LA DISCAPACIDAD Y LA EDUCACIÓN INCLUSIVA.

Al analizar la categoría deductiva de comportamientos frente a la discapacidad en los docentes de preescolar de escolares oyentes y el docente de matemáticas de secundaria, se determina que el accionar de cada actor social, está orientado a los siguientes aspectos: indagación del diagnóstico en el núcleo familiar, las pautas de crianza establecidos por los familiares, la actitud asumida por la familia (superación del duelo por la condición del niño(a)), modo de interacción del estudiante con los pares y adultos, procesos comunicativos empleados tanto por la familia como el estudiante, rutinas y hábitos adquiridos por el niño(a) o joven con discapacidad; es fundamental para los docentes conocer y comprobar mediante certificaciones médicas si el estudiante asiste regularmente al proceso de rehabilitación (terapias requeridas); progresivamente el docente se apropia de los datos relevantes del niño(a) o joven, identificando la historia de vida del estudiante lo cual le permite al profesor establecer un plan de acción contenido en la flexibilización curricular de forma general; dependiendo de la estructura de la planta física de la institución ocasionalmente se realizan adaptaciones al entorno escolar (rampas, asas en paredes, baños adaptados, información visual en las paredes de la sede, entre otras adaptaciones necesarias); es importante rescatar que dependiendo de la discapacidad y del nivel de compromiso en la persona (severo, profundo o mutideficit) se sugiere tanto a las directivas institucionales como a la familia posible cambio de institución que responda a las necesidades del estudiante de manera más adecuada.

Para el grupo de docentes de escolares sordos y la modelo lingüista, las conductas no solo están mediadas por los aspectos que se enunciaron anteriormente, también se asumen comportamientos determinados hacia la apropiación de una flexibilización curricular por todos los docentes titulares dentro el quehacer docente, soportado en la Lengua de Señas Colombiana o a las necesidades de la población, a la vez que se adapta el entorno escolar dependiendo las posibilidades de cambio de la infraestructura de la institución; de manera conjunta los docentes

ajustan y adaptan los diversos exámenes /pruebas a la Lengua de Señas Colombiana o a las necesidades que presenta el estudiante. Para este grupo de docentes, la vinculación de un estudiante con discapacidad severa, profunda o multideficit en el aula de clases, no es causal para sugerir tanto a las directivas institucionales como a la familia posible cambio de institución, puesto que la institución educativa debe ajustarse a las condiciones del niño o niña que presenta la discapacidad para dar respuesta a los intereses del estudiante.

Al identificar los comportamientos tanto de las docentes de preescolar, como del docente de matemáticas, las docentes de escolares sordos y la modelo lingüista, se puede enunciar que la categoría deductiva de comportamientos hacia la discapacidad y la educación inclusiva puede dar soporte al proceso de anclaje que es indispensable dentro de la representación social; entendiendo que en el anclaje *“la representación social se liga con el marco de referencia de la colectividad y es un instrumento útil para interpretar la realidad y actuar sobre ella... al insertarse el esquema objetivado dentro de una red de significaciones, la representación social adquiere una función reguladora de la interacción grupal, una relación global con los demás conocimientos del universo simbólico popular”* (Mora, 2002, p.12). Por ello, cada grupo de docentes asume una postura específica frente a la discapacidad y la educación inclusiva, postura que en ningún momento se cataloga como buena o mala; ya que el conocimiento apropiado por cada docente en relación a cada temática, las actitudes que surgen frente a la población con discapacidad, los esquemas figurativos determinados que permiten entender aquellos conceptos abstractos en imágenes de fácil comprensión, la información analizada que suministra el contexto y las relaciones comunicativas comunes que se entablan en la cotidianidad con el grupo de pares, familiares o amigos; determinan un accionar en el contexto educativo considerado asertivo desde lo personal, procesos mediados que sustentan el modo de interpretar la realidad para cada docente frente a la discapacidad y la educación inclusiva.

CONCLUSIONES

- Para los actores sociales, la discapacidad es asumida como la situación que está centrada en la persona; es decir su diagnóstico, donde se resaltan las dificultades, falencias o carencias del estudiante para interactuar en la sociedad; desde esta postura se retoman aspectos dirigidos a las características del niño(a), nivel de funcionalidad, modo de participación e interacción con el resto de la población, sus necesidades, sus posibles habilidades y su historial clínico. Se hace referencia además al apoyo terapéutico que requiere el estudiante desde el área de salud y al seguimiento médico necesario por su condición, factores que son considerados esenciales para los docentes de escolares oyentes, puesto que se considera que contribuyen al desarrollo integral del estudiante con discapacidad en el proceso de vinculación al aula regular. Es importante señalar que para las docentes de escolares sordos, aunque la discapacidad es asumida desde las condiciones explícitas de la persona, se retoman adicionalmente aquellas diferencias para percibir el mundo; dando relevancia a los ritmos de aprendizajes propios en cada estudiante, los sistemas de comunicación adquiridos, los aspectos de la singularidad que caracteriza al estudiante y el modo en que asumen las dificultades tanto en la escuela, la casa y la sociedad.
- Para las docentes de escolares oyentes en las aulas regulares, la discapacidad hace referencia a aquellos aspectos que no están contemplados en los parámetros de la “normalidad”, puesto que continuamente se retoman los patrones de desarrollo evolutivo de los niños(as) como una guía de comparación hacia aquellas poblaciones que por sus características se salen del estándar social; estudiantes que pueden presentar unas habilidades, conductas, aprendizajes, comunicación, entre otros aspectos que socialmente no han sido aprobados por la comunidad. Por tanto la discapacidad es entendida desde la “anormalidad”.
- Durante el proceso investigativo las docentes de preescolar de escolares oyentes y el docente de matemáticas de secundaria continuamente emplean el término de “normal” para hacer referencia al estudiante regular que no presenta ninguna condición específica y

poder establecer la franja de comparación en el desarrollo con aquellos estudiantes que tienen un diagnóstico definido, una discapacidad. Por tanto, se recomienda tanto a los docentes y directivas institucionales, realizar un trabajo de sensibilización con toda la comunidad educativa para modificar el empleo del término normal por el de regular, puesto que al utilizar el término “normal” para aquellos estudiantes que no presentan discapacidad, simultáneamente se haría referencia a los estudiantes “anormales” que si presentan una condición particular. Mientras el término regular, hace referencia a aquellos estudiantes que se encuentran en un rango de desarrollo similar al de sus pares.

- La implicación de la educación inclusiva para los docentes participantes del proceso investigativo, está destinado a dos horizontes totalmente diferenciados; para aquellos docentes que no tienen vínculos (personales, familiares, sociales) con personas que presentan una situación particular, la educación inclusiva es una modalidad de atención específica para la población con discapacidad. Mientras que para los docentes que si tienen vínculos (personales, familiares, sociales) con personas que presentan una situación particular, la educación inclusiva está orientado como un modelo de atención para toda la comunidad, puesto que todos los seres humanos poseen unas diferencias, particularidad y singularidades que merecen total reconocimiento y valoración por las diversas instituciones. Es importante resaltar que la educación inclusiva busca garantizar el acceso, permanencia, participación y promoción de todas las personas al sistema educativo, inculcando el respeto por la diferencia, es decir por el otro, presente o no una discapacidad; fundamentos que deben ser perpetuados por todos los(as) funcionarios(as) públicos(as) garantes de derecho.
- Para los docentes participantes del proceso investigativo la educación inclusiva se asocia con la flexibilización curricular; donde se considera que para la población con discapacidad se hace necesario la adaptación de aspectos como: temáticas a impartir por la malla curricular, logros a proyectar para cada periodo académico, sistema de evaluación a implementar para cada asignatura, material de apoyo para cada actividad, tiempos de trabajo estipulados para el estudiante, tipo de participación en la clase, ubicación del estudiante dentro del espacio del salón entre otros aspectos que son claves

dependiendo las necesidades, los intereses y las habilidades del niño(a) o joven que presenta la discapacidad.

- Es importante señalar que a partir del año 2010 tras ser firmado el acuerdo intersectorial para la transición de niños y niñas con discapacidad provenientes de la educación inicial para el primer ciclo de la educación formal (grado 0), año tras año paulatinamente se ha incrementado la vinculación de estudiantes con discapacidad en los distintos colegios distritales de la ciudad; para el año 2014(21) ingresaron a educación formal (grado 0) 479 niños(as) con discapacidad provenientes de los jardines infantiles (de la Secretaría Distrital de Integración Social, casas vecinales, jardines cofinanciados y cajas de compensación familiar) de la Ciudad de Bogotá, de los cuales 40 estudiantes pasaron a formar parte de los colegios distritales de la Localidad de 5ª de Usme, situación donde se registra incremento ya que para el año 2013 los estudiantes con discapacidad vinculados a instituciones educativas distritales correspondía a 35 niños(as); actualmente para el periodo de marzo de 2014 según reporte de la DADE se están atendiendo 1320 niños(as) con discapacidad y alteraciones en el desarrollo en los jardines infantiles de la ciudad de Bogotá, de los cuales 121 se encuentran vinculados en la localidad de Usme. Teniendo en cuenta la información anterior, se recomienda a las directivas de los colegios distritales tanto de la Localidad de Usme como en toda la ciudad de Bogotá, sensibilizar a su respectiva comunidad educativa para el ingreso de estudiantes con discapacidad, puesto que actualmente la Secretaría Distrital de Integración Social continua vinculando niños(as) con discapacidad menores de 6 años, con el objetivo de garantizar la transición y el acceso a educación formal grado “0” en todos los colegios distritales.
- Al analizar la información suministrada tanto por las docentes de preescolar de escolares oyentes y sordos, como por el docente de matemáticas de secundaria, se puede concluir que una de las principales barreras enunciadas durante el proceso investigativo, hace referencia a que en la preparación profesional de las diversas licenciaturas, las universidades no están contemplando la atención educativa para la población con discapacidad, por tanto los docentes al vincular en el aula a un niño(a) o joven que presenta una condición específica, se enfrentan a una serie de sentimientos (temores, impotencia, miedo, desconocimiento, curiosidad, entre otras emociones) producidos

durante la primera interacción con dicha población, situaciones que pueden producir un impacto favorable o desfavorable dependiendo las circunstancias tanto de la vinculación en el aula, como de la situación de la persona, de la familia y los vínculos que el docente tenga o no con personas con discapacidad. Por tanto, es indispensable que las diversas universidades públicas y privadas generen acciones educativas orientadas a la preparación profesional de los licenciados, hacia la atención tanto de la población regular como de la población con discapacidad; puesto que actualmente se propende por un modelo educativo destinado a la educación inclusiva que responda a las necesidades de toda la comunidad educativa.

- Al analizar las representaciones sociales de los proyectos de grado registrados durante el estado del arte, se puede enunciar que una de las constantes representaciones sociales identificadas asocia la discapacidad con la enfermedad; representación que durante el presente proceso investigativo no se evidencia, puesto que en ninguna de las intervenciones de los actores sociales se asume la discapacidad como una enfermedad del niño(a) o joven.
- Es importante enunciar que la posición del sujeto “docente” se consolida dependiendo de las oportunidades a nivel de experiencias e interacciones que han tenido con la población que presenta discapacidad en diversos escenarios; por tanto mientras mayor cantidad de experiencias tenga el docente con niño(as), jóvenes o adultos con situaciones específicas, mayor será el interés/motivación por asumir posturas favorables hacia la discapacidad y la educación inclusiva de esta población. Pero, mientras menor cantidad de experiencias tenga el docente con niño(as), jóvenes o adultos con situaciones específicas, menor será el interés/motivación por asumir posturas favorables hacia el abordaje pedagógico en aula para esta población.
- Un aspecto que genera diversos sentimientos, temores e impacto, es el relacionado con el control de esfínteres de los niños(as) y jóvenes con discapacidad, aspecto que incide en que algunas decisiones por parte de los docentes sean desfavorables hacia la vinculación de esta población al aula de clases, puesto que a nivel institucional no se cuenta con los apoyos humanos y físicos necesarios para abordar dicho proceso; es importante señalar como los sentimientos del docente, sus creencias, las experiencias socializadas por el

grupo de pares, la información apropiada del común frente al manejo del control de esfínteres de un estudiante con discapacidad, puede configurar la consolidación de una representación social y permitir que el docente adquiriera una postura específica en relación a la situación presentada.

- Durante el proceso investigativo se registra entre los actores participantes que no está instaurado institucionalmente un trabajo mancomunado entre los intérpretes y los docentes titulares; ya que en algunas situaciones tanto el docente como el intérprete imparten su quehacer sin articular aspectos mínimos de las actividades que pueden ser fundamentales en los procesos académicos de los estudiantes sordos. Por tanto se considera de suma importancia la implementación de cursos de Lengua de Señas Colombiana (en todos sus niveles) para aquellos docentes que vinculan en sus asignaturas estudiantes sordos, logrando incrementar procesos comunicativos acordes a las exigencias de la asignatura; con lo cual se mitigarían aspectos orientados a la exclusión o integración de esta población en el aula cuando no está presente la figura del intérprete en la clase y el docente deba asumir la clase tanto para los estudiantes oyentes como para los estudiantes sordos.
- Es importante señalar que para el modelo lingüista (persona sorda) el ideal de una educación de calidad para los escolares sordos, está contemplado desde la postura de una escuela donde todos los(as) integrantes de la comunidad educativa sean sordos (docentes – estudiantes), de tal forma que se instaure de forma natural la adquisición de la Lengua de Señas Colombiana como lengua materna espontánea; con el anterior ideal, podrían plantearse diversas posturas desde lo incluyente y lo excluyente, dependiendo de la mirada que se le da a la postura. Incluyente por que se hablaría de una escuela para sordos orientada por personas sordas, por lo tanto vincula y unifica a una comunidad específica; pero Excluyente puesto que la comunidad de sordos estaría aislada de la comunidad mayoritaria de oyentes, en dicho sentido no podría hablarse de una educación inclusiva para todos y todas (sin exclusión alguna), por ende se induce a que se incremente la brecha de discriminación entre ambas comunidades.
- Un factor relevante para la investigación deriva del hecho de que los actores sociales, al entrar en una relación dialógica entre pares de conocer aquella información que maneja el

“otro”, de compartir experiencias tanto personales como laborales y de observar la postura que asume el colega frente a los temas abordados; permite expandir el punto inicial del cual cada actor social se encuentra, para poder viabilizar nuevas tendencias de trabajo pedagógico para con la población que presenta una discapacidad; lo anterior posibilita que los docentes no sólo se mantengan consumidos en una única opción pedagógica, sino que tengan en cuenta diversas posturas y a experimentar diversas acciones encaminadas a brindar una educación de calidad adecuada para toda la comunidad educativa, esto sugiere a su vez que el docente asuma una visión distinta cuando imparte sus clases con todos los estudiantes, sin negarse ninguna oportunidad de trabajo pedagógico que responda además a intenciones de innovación, pertinencia, equidad, responsabilidad social y ante todo respete la diversidad poblacional; lo anterior puede generar transformaciones sociales ya que actualmente al pertenecer a una sociedad globalizada, la información puede ser compartida a gran escala aprovechando la influencia de las TIC's tanto en la sociedad como en el sistema educativo.

- La presente investigación posibilita un cambio representacional en los actores sociales a partir de la reflexión sobre su quehacer; sin dejar de lado la oportunidad de extrapolar a otros contextos significando también un cambio representacional en otros actores frente al abordaje de la discapacidad y la educación inclusiva. Esta extrapolación permitiría converger a nivel interdisciplinar en diferentes áreas del desarrollo humano, generando un impacto social a escala global.

ANEXO 1. Acuerdo Intersectorial SED- SDIS



SECRETARIA DE EDUCACION DISTRITAL



SECRETARIA DISTRITAL DE INTEGRACION SOCIAL

Bogotá, Diciembre 30 de 2010.

Acuerdo Intersectorial para la transición y la inclusión de los niños y niñas con discapacidad provenientes de Educación Inicial al Primer Ciclo de Educación Formal.

Objeto del Acuerdo:

El presente acuerdo tiene por objeto articular acciones para que los niños y niñas con discapacidad que se encuentran en Educación Inicial en los jardines infantiles de la Secretaría Distrital de Integración Social –SDIS- sean acompañados en un plan de transición conjunto entre la SDIS y la Secretaría Distrital de Educación –SED- en su ingreso al Primer Ciclo de Educación Formal.

Consideraciones Previas:

El presente acuerdo se construye teniendo en cuenta:

- Que la **Constitución Política de Colombia** establece disposiciones para la garantía de los derechos de las poblaciones en condición de discapacidad expresadas en sus artículos 13, 44, 47, 49, 50, 67 y 68 los cuales reconocen los derechos fundamentales, económicos, sociales y culturales de los niños y niñas en condición de discapacidad orientándolos hacia la equiparación de oportunidades y su plena participación en las actividades propias de su status de edad.
- Que la **Convención de los Derechos del Niño** reconoce el derecho de los niños y las niñas a ser tratados de manera prioritaria y preferencial y de manera particular los niños y niñas con discapacidad. (Artículo 23).
- Que la **Política Nacional de Primera Infancia** tiene como uno de sus pilares básicos la construcción de la “equidad y la inclusión social como principios fundamentales para el ejercicio de los derechos y su aplicabilidad desde la primera infancia”.
- Que el Estado Colombiano ha sancionado la Ley 1346 del 2009 donde ratifica la **Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad**, la cual plantea en el Artículo 24 “Los Estados partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles, así como la enseñanza a lo largo de la vida”.
- Que la **Política Pública de Discapacidad** (Decreto 470 de 2007) considera el derecho a la educación como una “responsabilidad del Estado, la Sociedad y La Familia, quienes lo deben garantizar según sus competencias obligaciones y



SECRETARIA DE EDUCACION DISTRITAL



SECRETARIA DISTRITAL DE INTEGRACION SOCIAL

capacidades.

- Que el **Decreto 366 de 2009 del Ministerio de Educación Nacional** reglamentó la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva.
- Que la SECRETARÍA DE EDUCACION DISTRITAL brinda atención a escolares con discapacidad como parte integrante del servicio público educativo, mediante el fomento de programas y experiencias orientadas a la inclusión académica y social de éstos. Pero especialmente teniendo como fundamento los fines de la educación consagrados en la Ley General de Educación (ley 115 de 1994) y fundamentada en el artículo 44 de la Constitución Política de Colombia consagra a la Educación como uno de los derechos fundamentales de los niños y las niñas. De igual manera, el artículo 67 (ibidem) establece que la educación es un derecho de la persona y un servicio público que cumple una función social y establece que el Estado, la sociedad y la familia son responsables de la educación, obligatoria entre los 5 y los 15 años de edad y gratuita en las instituciones del Estado.
- Que la SECRETARÍA DISTRITAL DE INTEGRACION SOCIAL es el ente rector de la Educación Inicial en el distrito capital en el cumplimiento del acuerdo 138 de 2004 y del Decreto 057 de 2009 y desarrolla una política de inclusión social que requiere continuidad en la Educación Formal.
- Que tanto la SED como la SDIS están interesadas en desarrollar procesos encaminados a priorizar la inclusión educativa de los niños y niñas con discapacidad en procura de las mejores alternativas para su desarrollo integral.

Especificaciones Técnicas del Acuerdo:

1. Proceso para la Asignación y Matriculación de los cupos escolares:

- a. La Secretaría Distrital de Integración Social entregará para asignación de los cupos escolares los listados de los niños y niñas con discapacidad permanente que se encuentran vinculados a los jardines de la SDIS en procesos de inclusión educativa en el mismo período que los demás niños y niñas que egresan del jardín conforme a la resolución de matrícula expedida por la SED cada año.
- b. La Secretaría Distrital de Integración Social entregará a la Dirección de Cobertura y a la Dirección de Inclusión e Integración de Poblaciones de la SED, junto con el listado anterior, una versión preliminar de caracterización individual del proceso de cada niño o niña. Dicha caracterización deberá contener como mínimo:

Secretaría de Integración Social
Carrera 7 # 32-16. Tel: 3279797



Secretaría de Educación Distrital.
Avda. El Dorado No. 66-63, PBX 3241000.

OK



SECRETARIA DE EDUCACION DISTRITAL



SECRETARIA DISTRITAL DE INTEGRACION SOCIAL

- Datos Básicos de Información de Ubicación del niño o niña.
 - Descripción de los procesos de desarrollo del niño o niña en cada una de las dimensiones contempladas en el lineamiento pedagógico de Educación Inicial.
 - Registro de expectativas de la Familia.
 - Recomendaciones de los equipos de apoyo de la SDIS para la inclusión del niño o niña determinando los tipos de ajustes y apoyos que se requieren.
 - La caracterización definitiva se entregará a los padres de familia una vez asignado el cupo, con el fin de allegarla a los documentos de matrícula como el soporte de entidad competente y sustituye procesos de evaluación de competencias curriculares.
- c. La Secretaría de Educación, realizarán una asignación prioritaria de los cupos para los niños y niñas con discapacidad provenientes del proceso de inclusión de la Secretaría de Integración Social a más tardar en el mes de septiembre, con el fin de identificar tempranamente los requerimientos necesarios para la transición y podrá reasignar cupos en el transcurso del año escolar en caso de ser necesaria una reubicación según valoración del equipo de inclusión de la Secretaría de Integración Social.
- d. La SED garantizará a los y las escolares y a los colegios los apoyos humanos, técnicos y tecnológicos, así como la accesibilidad de entornos que se requieran para garantizar la atención pertinente de los niños de este proceso en los colegios distritales, y hará las exigencias respectivas en los colegios de convenio.

2. Acompañamiento durante el Primer Ciclo de escolaridad formal:

- a. Una vez la SED determine la asignación de los niños y niñas, el equipo de apoyo a la Inclusión de la SDIS iniciará el proceso de inducción y ambientación a la transición de los escolares por medio de acciones de sensibilización tanto del niño o niña y su grupo familiar como al Colegio que los recibe y determinará los requerimientos de formación de docentes para el proceso de acuerdo a las características particulares de los Colegios.
- b. El equipo de apoyo a la Inclusión de la SDIS realizará visitas de acompañamiento durante la jornada escolar a los niños del proceso, con el fin de brindar asesoría in situ a los docentes de aula y/o docentes de apoyo. Inicialmente las visitas se realizarán dos veces al mes y transcurrido el primer semestre, las visitas se realizarán cada dos meses. Las visitas dejarán un informe del proceso con destino a la SED.

9



SECRETARIA DE EDUCACION DISTRITAL



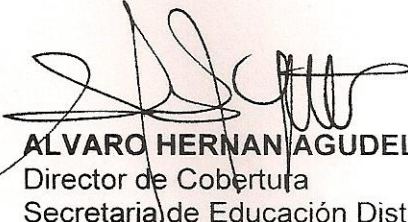
SECRETARIA DISTRITAL DE INTEGRACION SOCIAL

- c. La SED y la SDIS determinarán cada año el número de niños y niñas que requieren acompañamiento con acciones complementarias al proceso de inclusión escolar a través de la implementación por parte de la SDIS de acciones contra jornada escolar. Este acompañamiento debe tener como mínimo una intensidad de 4 horas semanales y se deben adelantar las gestiones pertinentes para garantizar la asistencia de los niños y niñas al plan semanal que determine la SIDS.
- d. La SIDS brindará asesoría tanto a nivel personal como por medios electrónicos a los docentes de aula y/o el apoyo que lo requieran para resolver dudas en relación a procesos particulares de los niños y niñas en el proceso.

3. Seguimiento al Acuerdo:

- Todas las acciones de transición a la Educación Formal, deben ser registradas en actas e informes con firmas de los participantes.
- El acuerdo se comunicará a las instancias locales del distrito tanto de la SED como de la SDIS.
- La SDIS y la SED se reunirán como mínimo tres veces al año a fin de hacer el seguimiento y la evaluación del proceso.
- La vigencia del acuerdo estará regida por cambios en el marco normativo que regule la educación inclusiva en Colombia.


CONSTANZA LILIANA ALARCÓN
Subdirección de Infancia
Secretaría Distrital de Integración Social


ALVARO HERNAN AGUDELO ACERO
Director de Cobertura
Secretaría de Educación Distrital.


JUDITH URREGO LASSO
Directora de Inclusión e Integración de Poblaciones.
Secretaría de Educación Distrital.

ANEXO 2. Síntesis Estado del Arte

A continuación se presentará una síntesis de procesos investigativos frente a tesis que desarrollan orientaciones metodológicas referidas a representaciones sociales sobre discapacidad y educación inclusiva, se iniciará el análisis con investigaciones de carácter Internacional:

- En la tesis **“Influencia de la formación inicial docente en las representaciones sociales sobre la discapacidad, de futuros/as profesores/as de educación básica” (Liliana Ramos Abadie, 2009)**, de la Universidad de Chile, se realizó una investigación a los estudiantes del último semestre de la carrera de Pedagogía Básica para determinar el tipo de representaciones que manifiestan los estudiantes en formación frente al manejo pedagógico y estratégico para dar respuesta de forma efectiva a las políticas públicas de inclusión implementadas en el momento para el sector educativo en Chile, donde se obtiene como gran conclusión que la representación de los estudiantes en formación en la carrera universitaria sobre la discapacidad es netamente orientada desde un enfoque individual –médico, lo cual es asumido como una barrera frente al proceso de inclusión educativa de las personas que presenten alguna condición de discapacidad en los diversos contextos educativos.

En la investigación mencionada, la representación sobre discapacidad desde lo subjetivo supone y considera que es el individuo (niño(a), adolescente o adulto) quién al presentar la “deficiencia” o “enfermedad anclada en el cuerpo (Ramos, 2009) debe asumir una serie de procesos que le permitan aproximarse a su contexto social, donde el sector salud - médico, es la entidad pionera para dar atención a dichas situaciones. Por otro lado, argumenta la tesis que entre más asignaturas se aborden en la carrera de formación docente en temas relacionados con discapacidad e inclusión educativa, más probabilidades existen de que lo estudiantes en formación concreten una visión de tipo social y no tan individual-médico. Las categorías abordadas en la presente investigación están definidas hacia la discapacidad como problema individual, la discapacidad como problema social, el otro estereotipado, el otro diferenciado, el

otro como igual, el otro subordinado, el otro lejano, la conciencia moral, la jerarquía moral, percepción del rol y vocación, herramientas profesionales, acuerdos y desacuerdos con la integridad escolar.

- En la investigación **“Las representaciones sociales de los padres de ‘niños comunes convencionales’ ante la integración escolar”** (Elva Gabriela Rosell, 2012) de la Universidad Nacional de San Luis / Argentina, se pretende abordar la representación de los padres de niños “regulares”, “convencionales” de escuelas públicas en diversos contextos que han implementado políticas de Integración educativa con niños en situación de discapacidad, estudio realizado que pretende analizar las representaciones durante tres fases o momentos del proceso de integración educativa definidos en: Antes, Durante y Después del proceso que se lleva a cabo en diferentes instituciones educativas del país.

Dentro de los resultados obtenidos por dicha investigación se puede evidenciar que las representaciones sociales de los padres de familia se van transformando paulatinamente mientras se enfrentan directa o indirectamente ante situaciones o experiencias relacionadas con la discapacidad, cambiando sus concepciones, ideas y modo de concebir la realidad en la interacción tanto para sus hijos(as) sin discapacidad como para los niños(as) con discapacidad; en dichas transformaciones y las nuevas representaciones sociales construidas en el contexto educativo inmediato se ve reflejado el cambio de noción de la discapacidad como enfermedad, exclusivo de segregación, y aspectos de “anormalidad” para comprender dichas situaciones como factores enriquecedores en diversos ámbitos para toda la población o comunidad educativa.

Se resalta además dentro de la investigación el rol del docente el cual puede favorecer o por el contrario truncar los procesos de Integración Escolar en sus aulas y por ende en la institución. Las categorías abordadas en la presente investigación están definidas hacia la promoción de habilidades sociales, modificación de aptitudes y actitudes de los docentes, apoyos para mejorar procesos de integración escolar, educación de calidad, prácticas docentes, ejes curriculares y ejes sociales.

- En la investigación “**programa de sensibilización a escolares con respecto a las preconcepciones sobre los niños con discapacidad**” (Gómez, Jenniffer y Xuya, Barbara, 2007) Universidad de San Carlos de Guatemala, en este estudio se pretende analizar las representaciones sociales que tiene los escolares del colegio San Miguel Petapa, frente la discapacidad y las relaciones que pueden establecerse entre niños(as) regulares y niños(as) con discapacidad; con el objetivo de proponer al final del estudio investigativo un programa de sensibilización dirigida hacia la comunidad educativa (niños(as), docentes y padres de familia) de la institución educativa, para promover procesos de inclusión dentro de la enseñanza regular; en los resultados obtenidos de la investigación y aplicación del programa de sensibilización, se evidencia explícitamente la representación social de los estudiantes donde perciben la discapacidad como un factor relacionado a la enfermedad, la ayuda paternalista, asistencial, la minimización de habilidades en dicha población, el empobrecimiento en las concepciones valorativas, entre otras particularidades guiadas por el contexto sociocultural que generan procesos negativos a la inclusión educativa, tras la aplicación del programa de sensibilización, se evidencia una transformación aunque mínima considerada como significativa, en las representaciones sociales de la comunidad educativa de la institución San Miguel Petapa frente a discapacidad y la inclusión educativa principalmente en los niños(as) de los diversos cursos y en los docentes.

Las categorías abordadas en la presente investigación están definidas hacia el concepto de discapacidad, clasificación de la discapacidad, maneras incorrectas de actuar hacia las personas con discapacidad, maneras correctas de actuar hacia las personas con discapacidad, enseñanza de habilidades de interacción social, compartir con una persona con discapacidad, re- evaluación de los talleres realizados y cierre del programa de sensibilización.

- En la investigación “**La discapacidad y sus representaciones en alumnos de la UNL**” (Dufour, Mariano, 2006) de la Universidad Nacional del Litoral – Argentina, cuyo objetivo primordial de la investigación está definido hacia la resignificación de la representación social sobre la discapacidad en los estudiantes de la UNL mediante la implementación de talleres reflexivos- críticos frente al abordaje de dicha temática, donde

se concluye que la mayoría de estudiantes de la UNL inicialmente manifiestan representaciones sociales de discapacidad hacia las causas netamente biomédicas, centradas en la deficiencia, el déficit, o la anormalidad y el individuo (como el que conlleva el problema), para posteriormente resignificar las representaciones sociales desde un punto reflexivo que asocian la discapacidad como un factor no tan ajeno a la realidad inmediata de los estudiantes de la UNL. Las categorías abordadas en la presente investigación están definidas hacia lo diferente, la falta de capacidad- impedimento o disfunción, la diferencia, lo ajeno e incomprensible, la construcción social y las relaciones individuo/entorno.

- En la investigación “**Las representaciones sociales sobre la inclusión. Una mirada desde el campo de la educación básica**” (Garnique Felicita y Gutierrez Silvia, 2011) universidad de México, donde se pretende abordar las concepciones que tiene los docentes, directivos, docentes de apoyo, asesores y supervisores frente a educación inclusiva en las escuelas públicas de México, donde se obtiene resultados referidos a la falta de capacitación del personal tanto de docentes como de administrativos lo cual se ve reflejado en la carencia de elementos de liderazgo que busca fomentar las prácticas incluyentes en las instituciones; muchas de las razones argumentadas por los docentes recaen en la parte administrativa, la cual consideran que obstaculiza y minimiza el tiempo de trabajo para abordar la inclusión educativa; la necesidad de establecer en la formación docente cambios de actitud y de disposición para dar respuesta a las necesidades de todos los niños(as) con y sin discapacidad entendiéndolo desde una perspectiva de diversidad. Las categorías abordadas en la presente investigación están definidas hacia la inclusión y sus razones, las docentes y las prácticas y la actitud de las docentes.

A continuación se realizara una revisión de algunos procesos investigativos frente a tesis referidas a representaciones sociales sobre discapacidad y educación inclusiva desde el contexto Nacional:

- En la investigación “**Representaciones sociales y discapacidad**” (Norelly Soto Builes, 2008) de la Universidad de Manizales, se pretende analizar cuál ha sido el impacto en el ámbito educativo y social de las concepciones de discapacidad en su marco evolutivo centradas inicialmente desde el déficit ó el individuo para identificar posteriormente las representaciones sociales que las comunidades han elaborado al hablar de integración y finalmente de diversidad en la escuela; los resultados de dicha investigación se orientan a que la sociedad está sujeta a los cambios mediados por el contexto inmediato, a la vez que se van transformando las representaciones sociales sobre discapacidad, para lo cual se concibe la escuela como una instancia que debe reformular sus prácticas, estrategias e interacciones para dar espacio y potencializar la diversidad como eje fundamental del proceso educativo inmerso en un contexto o momento específico desde los social y cultural, se debe por consiguiente apuntar la construcción de un “nuevo ethos cultural” (Soto, 2008, p.18).

Las categorías abordadas en la presente investigación están definidas hacia el redescubrimiento del sujeto y aceptación de la diversidad, discapacidad o situación de discapacidad, estereotipos y representación social.

- En la investigación “**las representaciones sociales y la Integración Escolar**” (Dávila, Eduardo y Camacho, Andrea, 2007) de la Universidad Nacional de Colombia, se pretende realizar el análisis de las representaciones sociales que tienen los estudiantes regulares de una institución pública de Bogotá que interaccionan con estudiantes que presentan discapacidad en los grados cuarto, sexto y noveno de educación básica; los resultados frente a dicha investigación arroja las siguientes conclusiones: las representaciones sociales de los estudiantes del colegio público frente a discapacidad y la situación de sus compañeros está orientada a concepciones de enfermedad y asuntos netamente médicos/ rehabilitación; predominio de concepciones de “lástima”, “asistencialismo” y “sentido paternalista”; las condiciones de rechazo y exclusión en muchas ocasiones son direccionadas por los propios docentes, quienes limitan la participación y el acceso de las actividades o rutinas escolares ejecutadas diariamente; y por último, se evidencian diversas actitudes valorativas hacia los niño(as) con

discapacidad leve o con condiciones más complejas que requieren más sistemas de apoyos.

Condiciones y situaciones en el ámbito escolar que obstaculizan y se manifiesta como barreras frente al proceso de inclusión o de entornos incluyentes. Las categorías abordadas en la presente investigación están definidas hacia el “problema físico” –“la enfermedad” o “el problema individual”, representación social de discapacidad y los sentimientos de lástima – prácticas paternalistas, valoración de los niños regulares hacia la discapacidad, y las prácticas excluyentes.

- En la investigación “**Representaciones Sociales de la Discapacidad en los Consejos Locales de Discapacidad de Bogotá**” (Vargas Diana, 2006), de la Universidad Nacional de Colombia en la ciudad de Bogotá, pretende analizar cuáles son las representaciones sociales que los diferentes directivos de los Concejos Locales (órgano de coordinación y asesoría de los proyectos y programas relacionados con el bienestar de las personas con discapacidad en el ámbito local) (Acuerdo 002 de 1999); de cada Localidad de la ciudad de Bogotá, presentan frente a las personas con discapacidad como funcionarios directos de dichos concejos y ciudadanos de Bogotá, haciendo el abordaje desde un componente netamente social.

Los resultados obtenidos en la investigación denotan que los funcionarios de los Consejos Locales manifiestan en las representaciones sociales concepciones permeadas por la función-disfunción, la caracterización acerca de la apariencia física de las personas con discapacidad y el empleo de términos peyorativos para hacer referencia a las personas con discapacidad; la discapacidad asociado a un proceso netamente de rehabilitación por ser considerado desde el individuo; en muchas ocasiones los representantes de diversas entidades que abordan la discapacidad no tienen conocimientos realistas y fundamentados sobre la misma, creando barreras significativas frente al trabajo y las relaciones con la personas con discapacidad; se resalta la importancia de reivindicar el trato hacia las personas con discapacidad desde la familia, lo comunitario, lo social y lo político. Las categorías abordadas en la presente investigación están definidas hacia la concepción, la integración y el trato hacia las personas con discapacidad.

ANEXO 3 - Documentación general

| DOCUMENTACIÓN GENERAL | | | | | | |
|---|--|-----------------------|------|--------------------|---|--|
| NOMBRE DEL LIBRO | LUGAR DE CONSULTA | AUTOR | AÑO | PAGINAS | TEMAS DE CONSULTA | MOMENTO DEL PROCESO |
| Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales aprobada por la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y calidad | Centro de documentación Subdirección Local de Usme | Unesco | 1994 | 21,22, 23,28, 29 | Formación de docentes en instituciones educativas, minimización de barreras de acceso, derecho de la educación población con discapacidad, educación inclusiva. | Exploración Documentación general |
| Ley General de Educación 115 de 1994 | Documento Personal | República de Colombia | 1994 | Art. 15, 46,47, 48 | Derecho de la educación personas con discapacidad | Exploración |
| Política Pública de Discapacidad para el Distrito Capital, (2007), | Centro de documentación Subdirección | Alcaldía de Bogotá | 2007 | 1- 10 | Accesibilidad, permanencia y promoción de derechos | Exploración y Focalización |

| | | | | | | |
|-----------------------|-------------------------|---|--|--|--|--|
| DECRETO 470 DE 2007 . | Local de Usme/ internet | á | | | en diversos contextos socioculturales de la población con discapacidad | |
|-----------------------|-------------------------|---|--|--|--|--|

| DOCUMENTACIÓN ESPECÍFICA | | | | | | |
|--|--|--|------|-------|----------------------------|----------------|
| Primer modulo: El enfoque de derechos aplicado en programas sociales: Una apuesta por la superación de la desigualdad y la pobreza. | Biblioteca Luís Ángel Arango | Mideplan/ CEPAL. | 2002 | 1-8 | Enfoque social de derechos | Profundización |
| Reporte global de educación inclusiva. Asdow Colombia / Inclusión Internacional. Foro de educación inclusiva “educación para todos”. | Documentación de la Secretaria Distrital de Integración Social | Localidad de Usaquén- Colombia. Organizado por la Secretaria Distrital de Integración Social | 2011 | 1-6 | Educación Inclusiva | Profundización |
| Retos de la educación básica en América Latina: prioridades para la ayuda oficial al desarrollo. | Biblioteca Luís Ángel Arango | Consuelo Vélaz de Medrano | 2005 | 7- 31 | Educación inclusiva | Profundización |

| | | | | | | |
|--|---------------------------------|------------------------------|------|-------------|---------------------------|------------------------------|
| Modificación de Conducta. Qué es y cómo aplicarla | Biblioteca Luís Ángel Arango | Martin, G. y Pear, J. | 1999 | 215- 220 | Discapacidad | Profundización |
| Historia, Discapacidad y Valía | Biblioteca Luís Ángel Arango | Fernández, José Luís | 2008 | 177- 194 | Discapacidad | Profundización |
| Del exterminio a la educación inclusiva: Una visión desde la discapacidad. Conferencia presentada en el V Congreso Educativo Internacional: De la educación tradicional a la educación inclusiva | Biblioteca Luís Ángel Arango | Aguilar, Gilda. | 2004 | 1-21 | Discapacidad | Exploración y Profundización |
| Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión | Biblioteca Luís Ángel Arango | Araya, Sandra | 2002 | 11- 20 | Representaciones Sociales | Exploración y Profundización |
| Aulas inclusivas: Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo. | Biblioteca Luís Ángel Arango | Susan y William Stainback | 1999 | 21-39 | Aulas inclusivas | Exploración y Profundización |

Consulta por Internet

| PAGINA DE INTERNET | RUTA DE ACCESO | FECHA DE CONSULTA | TEMAS CONSULTADOS |
|---|--|--------------------|--|
| TRIBUNA ABIERTA. . <i>El proceso de inclusión educativa en España. ¡Quién bien te quiere te hará llorar!</i> CEE <i>Participación Educativa</i> | www.educacion.gob.es/revista-cee/pdf/n18-echeita-sarrionandia.pdf | Agosto 9 del 2012 | Educación inclusiva |
| Revista educación inclusiva e interculturalidad en contextos de migración | www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num2/art7_hm.html | Agosto 12 de 2012 | Educación inclusiva |
| Revista médica Hondureña - Colegio Médico de Honduras, 1980, volumen 4, sección D. | www.bimena.bvs.hn/index.php?option=com_wrapper&Itemid=41 | Agosto 15 del 2012 | "Criterios para definir lo "normal" y "Anormal". |
| La discapacidad y sus representaciones en alumnos en la UNL | click.infospace.com/ClickHandler.ashx?du=http%3a%2f%2fbibliotecavirtual.unl.edu.ar%3a8180%2fpublicaciones%2fbitstream%2f1%2f1760%2f4%2fAU_2006_8_pag_96_102. | Agosto 27 del 2012 | Representaciones sociales sobre discapacidad |
| Influencia de la formación inicial docente en las representaciones sociales sobre la discapacidad, de futuros/as profesores/as de educación básica. | www.tesis.uchile.cl/tesis/uchile/2009/cs-ramos_l/.../cs-ramos_l.pdf | Agosto 27 del 2012 | Representaciones sociales sobre discapacidad |

| | | | |
|---|--|------------------------|--|
| Ministerio de Educación Nacional, | www.mineduacion.gov.co/ | Septiembre 13 del 2012 | Educación |
| Revista latinoamericana de Educación Inclusiva | www.rinace.net/rlei/ | Septiembre 17 del 2012 | Educación Inclusiva, escuelas inclusivas, derecho de la educación personas con discapacidad. |
| Un recorrido por la inclusión educativa española. Investigaciones y experiencias más recientes. | www.doredin.mec.es/documentos/008200330016.pdf | Septiembre 27 del 2012 | Discapacidad y Educación Inclusiva |
| ¿Asistencialismo o inversión social? La inversión social no humilla a las personas, sino que las respeta. | www.elperiodico.com.gt/es/opinion/78907. | Septiembre 29 del 2012 | Discapacidad |
| La teoría de las representaciones sociales. Instituto Superior Politécnico "José Antonio Echeverría | www.psicologia-online.com/articulos/2007/representaciones_sociales.shtml | Octubre 15 del 2012 | Representaciones sociales |
| Representaciones sociales y discapacidad. | www.rinace.net/rlei/numeros/vol5-num2/Revista%20Educacion%20Inclusiva.pdf | Octubre 28 del 2012 | Representaciones sociales sobre discapacidad |
| Las representaciones sociales de los padres de “niños comunes/convencionales” ante la integración escolar | _____ | Octubre 28 del 2012 | Representaciones sociales sobre discapacidad |

| | | | |
|--|--|-----------------------|--|
| Representaciones sociales de la discapacidad en los Consejos Locales de Bogotá. Universidad Nacional de Colombia. | click.infospace.com/ClickHandler.ashx?du=http%3a%2f%2fwww.bdigital.unal.edu.co | Octubre 29 del 2007 | Representaciones sociales sobre discapacidad |
| Programa de sensibilización a escolares con respecto a preconcepciones sobre los niños con discapacidad. Estudio realizado en el colegio de San Miguel Petapa. Universidad de San Carlos de Guatemala. | www.biblioteca.usac.edu.gt/tesis/13/13_2417.pdf | Octubre 29 del 2007 | Representaciones sociales sobre discapacidad |
| REPRESENTACIONES SOCIALES E INTEGRACION ESCOLAR. Ponencia presentada en el seminario: representaciones sociales, política y Exclusión | www.academia.edu/1089100/REPRESENTACIONES_SOCIALES_E_I | Noviembre 24 del 2012 | Representaciones sociales sobre discapacidad |

ANEXO 4. Mapa Ubicación Colegio Federico García Lorca



Ubicación Geográfica del Colegio Federico García Lorca y entidades con las cuales establece redes sociales. Mapa tomado de: Mapoteca Digital (Secretaría Distrital de Integración Social).

Convenciones:



Sede Principal Colegio Federico García Lorca (Bachillerato y ciclo primaria estudiantes sordos).



Sede Primaria Colegio Federico García Lorca.



Sede preescolar Colegios Federico García Lorca



1. Colegio Gran Yomasa (atención a población con discapacidad visual, entre otras condiciones).

2. Colegio Tejares (atención a población con discapacidad cognitiva, entre otras condiciones).

3. Colegio Chuniza (atención a población con discapacidad física, entre otras condiciones)

4. Colegio Atabanzha (atención a población con discapacidad cognitiva, autismo y otras condiciones).

5. Colegio el Virrey.

6. Colegio Ofelia Uribe Uribe.



Centro Crecer Tejares SDIS (atención a población con discapacidad y multideficit no vinculados al sector educativo de la SED).



Unidad Primaria de Atención UPA de Betania.



Subdirección Local de Usme- Sumapaz (Unidad Operativa de la SDIS)



Dirección Local de Educación DILE(Unidad Operativa de la SED)

ANEXO 5. Acta seguimiento pedagógico



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

SECRETARÍA DE INTEGRACIÓN SOCIAL

1 de 2
F-AR-003

ACTA

FECHA: 20 mayo 2013.
HORA: 7:00 am.
LUGAR: Colegio Federico Garcia Lora

ASISTENTES: Lista adjunta

INVITADOS: Ed. Especial SDIS - Docente Titular.

ORDEN DEL DÍA:

1. Seguimiento proceso TRANSUD - Grupo O^a Luisa Bel.
2. Trh.
3. _____
4. _____
5. _____
6. _____

DESARROLLO:

- No se ha realizado la programación del Implante Co-
clear.
- La abuela manifiesta que en casa se evidencian mayo-
res procesos comunicativos, se le entiende de forma
clara lo que necesita y logra expresar lo que se taba-
ja en la jornada académica mediante el uso de la
Juego de Seras.
- La docente refuerza el trabajo con la familia dándole
le presta a los audientes la cartilla de Seras
para niños para que puedan practicar el fin de semana.
categorías seróticas específicas con los miembros de la familia.
- Se evidencia que Luisa se ha apropiado del uso de las
Seras para comunicarse con las otras personas, dismi-
nuyendo el empleo de sonidos guturales sin coherencia.
además ha incrementado los tiempos en periodos atencio-
nales, mejores conductas y comportamientos al interactua-
nar con sus pares.
- No se reportan dificultades en el proceso.
- Se acuerda próximo seguimiento martes 11 de junio a las
10:00 am.

ANEXO 6. Etapas del proceso operativo de un grupo focal

ETAPAS DEL PROCESO OPERATIVO DE UN GRUPO FOCAL

1. Definición de los objetivos: Como primer paso, se requiere de una definición específica de los objetivos del estudio, para que desde allí, se planteen: Un guión de desarrollo del Taller y La guía de temáticas - preguntas a desarrollar en el Taller.

2. Establecer un cronograma: La programación y desarrollo de un grupo focal no se debe improvisar. Se sugiere comenzar a planear con antelación (cuatro o seis semanas). Con toda probabilidad, tomará por lo menos ese tiempo para identificar, analizar, formular y evaluar el problema de investigación; definir un marco de referencia teórico – metodológico; identificar, seleccionar y comprometer a los participantes. Localizar un sitio adecuado. Igualmente, diseñar y conseguir los materiales de ayuda para las sesiones, etcétera.

A continuación, se muestra un listado de las etapas de un cronograma típico:

- 1. Planteamiento del objeto y objetivos del estudio. 4 - 6 semanas antes de la fecha de la sesión de taller.*
- 2. Identificación y selección de los participantes 4 - 6 semanas*
- 3. Análisis de la información sobre los participantes 4 - 68 semanas*
- 4. Seleccionar un o moderador(es) 4 - 5 semanas*
- 5. Diseño de la Guía de Discusión temáticas - preguntas 4 - 5 semanas*
- 6. Desarrollar y validar una estrategia de taller a través de las técnicas de dinámica grupal. 4 semana*
- 7. Reservar y preparar el sitio donde se van a realizar los talleres 4 semanas.*
- 8. Invitar, comprometer personal o institucionalmente a los participantes, mediante invitaciones escritas o verbales 3 - 4 semanas*
- 9. Verificar la asistencia y compromiso por otros medios tales como llamadas telefónicas o confirmaciones indirectas (Terceros) 2 semanas*
- 10. Organizar la adecuación del sitio y la logística de la reunión (Número y tipo de asientos, equipos, refrigerios, etc.) 1 semana*
- 11. Ultima invitación a los participantes 2 días*
- 12. Organizar los materiales didácticos u operativos que se van a utilizar en el Taller 2 días*
- 13. Desarrollo del Taller: Inducción, conducción, y discusión grupal.*

Etapas del proceso operativo de un grupo focal. Tomado de la Universidad de Antioquia facultad de ciencias sociales y humanas centro de estudios de opinión.

ANEXO 7. Procesos de la entrevista a profundidad

Los procesos de la entrevista en profundidad

El proceso de interrelación

La entrevista en profundidad es un proceso en el que interactúan dos personas y en la que se da un intercambio de información. Hay una serie de reglas que ayudan a conseguir la empatía entre el entrevistador y el entrevistado:

- 1. Tal y como hemos señalado anteriormente, el entrevistador/a debe presentarse señalando tanto las razones y los objetivos de la entrevista como la utilización que hará de la misma.*
- 2. La entrevista comenzará cuando el entrevistador/a acepte las condiciones de la entrevista. Hay que señalar que las entrevistas que comienzan de forma forzada por parte del entrevistado/a suelen dar resultados pobres, en la mayoría de los casos. En este sentido, si se observa que el entrevistado/a ha comenzado la entrevista sin motivación, de forma forzada o por mero compromiso es mejor darla por terminada desde un principio.*
- 3. El entrevistado/a debe convencer del valor, la utilidad y del interés de la investigación. Esto no significa, sin embargo, que el entrevistador/a deba aceptar una posición de sumisión respecto del entrevistado/a.*
- 4. El entrevistado/a es el que pone las condiciones en las que se va a realizar la entrevista; esto es, dónde, cómo, qué día y a qué hora se va a realizar. Es necesario que el entrevistado/a esté cómodo en el papel que le toca ya que, de lo contrario, se puede crear una situación de consecuencias negativas tanto para la aceptación de la entrevista como para el desarrollo de la misma.*
- 5. En base a la dirección que adopta la entrevista, el entrevistador/a debe estar preparado tanto para terminar la entrevista como para no profundizar demasiado en temas que pueden herir al entrevistado/a.*
- 6. El entrevistador/a no debe profundizar en el tema con demasiada rapidez. Debe evitar realizar preguntas demasiado directas o provocativas. No puede mostrarse en contra de las actitudes y comportamientos del entrevistado/a ni criticarlo.*
- 7. Las respuestas y comentarios del entrevistador/a deben realizarse de forma correcta. Si criticar pero sin halagar. Al hacer comentarios, hay que estar seguro de que no se va a cambiar la dirección de la entrevista ni se va a obstaculizar el discurso del entrevistado/a.*
- 8. Junto a esto hay que tener en cuenta que la comunicación no verbal tiene una gran importancia en las entrevistas en profundidad. A través de la comunicación no verbal le informamos al investigador/a*

que nos interesa o que estamos entendiendo lo que nos está transmitiendo. En este sentido, el investigador/a tiene que tener mucho cuidado con sus gestos, su manera de sentarse, su tono de voz y sus posturas ya que a través de los mismos está expresando interés, aburrimiento, cansancio, satisfacción etc. En este sentido, el entrevistador/a puede utilizar una serie de tácticas relacionadas con la comunicación no verbal para impulsar la comunicación:

a.- Mirar al entrevistador/a de forma natural, directa y de forma continua. Si el entrevistador/a mira a otro lado mientras el entrevistado/a esta hablando, paraliza la comunicación no verbal que se realiza a través de los ojos y, por lo tanto, obstaculiza la comunicación.

b.- Es importante mostrar naturalidad en los gestos y movimientos. Éstos deben mostrar que se sigue con interés la entrevista.

c.- El entrevistado/a debe saber estar callado. En la medida que el silencio es una manera de comunicarse, hay que saber respetar los silencios del entrevistado/a.

9. Al mismo tiempo que mostrar interés por la información que ofrece el entrevistado/a, el entrevistador/a debe intentar comprender todo lo que éste le comunica. El entrevistado/a debe meterse dentro del entrevistado/a.

El entrevistado/a es una persona que tiene sentimientos por lo que el entrevistador/a debe tener en cuenta los siguiente consejos:

- ❖ Si el entrevistado/a se muestra afectado o afligido el entrevistador/a debe mostrar sentimientos. Como hemos señalado anteriormente, el entrevistador/a no es un espejo objetivo y neutral sino que una persona que se implica por completo en la entrevista.
- ❖ El entrevistador/a tiene que resumir los sentimientos del entrevistado/a, para mostrar que esta comprendiendo la información que está recibiendo.
- ❖ El entrevistador/a debe ser lo suficientemente inteligente para no obligar al entrevistado/a a hablar sobre temas que no quiere.

El proceso de obtención de información

La interrelación que se establece entre entrevistador/a y entrevistado/a es la base para la obtención de la información. Es lo que va a permitir conocer las experiencias y significados profundos del entrevistado/a. En el proceso de obtención de la información hay que seguir una estrategia que tiene tres dimensiones concretas: El lanzamiento de las preguntas, el relanzamiento de la entrevista y la fiabilidad o control.

- a. El lanzamiento de preguntas: El lanzamiento de las preguntas será diferente al comienzo y durante el desarrollo de la misma.

Durante el comienzo de la entrevista: La información se obtendrá mediante el lanzamiento de preguntas o temas respecto de los que se quiere obtener información. En un principio se lanzarán preguntas generales que permitan un comienzo sin sobresaltos y den lugar a una situación relajada y de confianza. Estos consejos pueden ser de utilidad a la hora de formular esta primera pregunta:

- *Se evitarán preguntas que den lugar a respuestas como si o no, fechas o lugares concretos, etc.*
- *No se utilizaran preguntas que comiencen por qué, cómo, cuándo y porqué ya que el entrevistado/a puede responder una cosa concreta y hay peligro de bloquear la entrevista.*
- *La primera pregunta o tema que se lanza al entrevistado/a no debe crear ningún tipo de problema o conflicto; no debe introducir al entrevistado/a bruscamente en el tema.*
- *Es recomendable que la primera pregunta sea abierta. Esto no significa que se tengan que hacer preguntas confusas o ambiguas ya que pueden crear confusión al entrevistador/a obstaculizar la entrevista.*
- *Hay que evitar preguntas sesgadas. Esto es, aquellas preguntas que señalan al entrevistado/a lo que debe responder.*

Durante el desarrollo de la entrevista: Una vez que hemos formulado la pregunta inicial, el entrevistador/a irá lanzando preguntas más concretas. Ira de preguntas y temas generales a lo concreto, de lo superficial a lo profundo, de lo impersonal a lo personal y cada vez que se agote un tema, tendrá preparado otra pregunta o tema para seguir con la entrevista.

De vez en cuando, el entrevistador/a debe hacer resúmenes para mostrar que va entendiendo la información. Esto ayudara al entrevistador/a a arreglar malentendidos o aclarar aspectos que no han quedado claros y al entrevistado/a a estructurar y a valorar sus propias vivencias y pensamientos.

- b.** *El relanzamiento de la entrevista: La dinámica de la entrevista suele paralizarse o bloquearse muchas veces. Entre otras razones, porque el tema se ha terminado, el entrevistado/a esta cansado, porque no quiere hablar más sobre un tema concreto o porque tiene problemas para expresar sus puntos de vista.*

En estas situaciones de bloqueo el entrevistador/a debe impulsar o relanzar la entrevista intentando motivar de nuevo al entrevistado/a. Tal y como señalan Ruiz Olabuenaga y Marian Ispizua, existen diferentes técnicas para relanzar la entrevista:

- *El silencio: Se utiliza cuando queremos saber más; esto es, para mostrar deseo de conocimiento. En este sentido, la comunicación no verbal es muy importante para mostrar interés por la información que nos ofrece el entrevistado/a. Con el silencio del entrevistador/a el entrevistado/a tiene tiempo para descansar, ordenar las ideas y buscar nuevos temas e ideas de los que hablar.*

- *El eco: consiste en repetir la última frase, palabra o idea. Con el eco pedimos al entrevistado/a que prosiga con su discurso.*

- *El resumen: Con el resumen señalamos al entrevistado/a que estamos comprendiendo lo que nos dice. Al mismo tiempo, el entrevistado/a se percató de los temas de los que no ha hablado y ofrece más datos en la entrevista.*

- *El desarrollo: Concretamos, aclaramos, profundizamos en los temas de los que se ha hablado para ayudar y animar al entrevistado/a a que siga con su discurso.*

- *La insistencia: Sin mostrar demasiada insistencia (podría ser interpretado negativamente por el entrevistado/a), se repite la pregunta realizada al principio. Con esto conseguimos que el entrevistado/a desarrolle mejor el tema en cuestión evitando posibles malos entendidos y fallos en la información.*

- *La cita entresaca: Por su relevancia o importancia se selecciona un dato, idea o una cita del entrevistado/a. Con esto le presentamos la oportunidad de desarrollar esa idea con lo que abrimos la posibilidad de obtener más información.*

- *El frigorífico: cuando un tema se ha terminado o el entrevistado/a está bloqueado, el entrevistador/a recurre al guión en busca de un tema nuevo para desarrollar la entrevista.*

- *El descanso: Consiste en ofrecer un descanso (un café, contar una anécdota, un chiste...) al entrevistado/a con objeto de tranquilizar la situación cuando la entrevista se ha cargado de tensión. Unos minutos son suficientes para tranquilizar la situación y proseguir con la entrevista.*

- *La distracción: si observamos que el entrevistado/a se encuentra nervioso o a disgusto hablando de un tema, habrá que cambiar o aligerar la profundidad del tema con ánimo de recobrar el equilibrio en la entrevista.*

- *La estimulación: consiste en recurrir a la memoria del entrevistado/a para recordar anécdotas, detalles o datos olvidados. Esto posibilita motivar y enriquecer la entrevista.*

- *La posposición: Si observamos que la situación de bloqueo del entrevistado/a es insuperable, es necesario posponer la entrevista para otro día. La propuesta de lugar, fecha y hora tendrá que tener ser preparada de antemano por el entrevistador/a.*

El tercer proceso de la entrevista es el del registro o recogida de la información.

Es importante tener en cuenta los siguientes aspectos:

a.- La técnica para el registro de la información.

- *Se pueden utilizar tanto videocámaras como grabadoras de voz. Hay que tener en cuenta, de todas formas, que este tipo de aparatos pueden bloquear la espontaneidad del entrevistado/a ya que muchos entrevistados/as pueden no sentirse cómodos ante los mismos.*

- El mismo problema de bloqueo puede ocurrir cuando el entrevistador/a toma notas de lo que dice el entrevistado/a, se juega mejor con la comunicación no verbal, la comunicación que se realiza con los ojos por ejemplo) y en general se obtienen mejores entrevistas.

- Observando que el mejor método para registrar la información es la utilización de aparatos grabadores (videocamaras o grabadoras de voz) y si nos percatamos de que este tipo de aparatos crean un gran bloqueo a la persona o personas que son objeto de estudio, se pueden utilizar cámaras y grabadoras ocultas.

b.- El lugar idóneo para la realización de una entrevista en profundidad. Es interesante hablar de las características que debe tener un buen sitio para la realización de entrevistas en profundidad. Es necesario tener en cuenta que el lugar elegido puede facilitar u obstaculizar el buen desarrollo de la entrevista.

Procesos de la entrevista en profundidad. Tomado de www.partehartuz.org/PATXI%2520JUARISTICualitativo.pdf

ANEXO 8. Primera categorización - información del grupo focal

| CATEGORÍAS INICIALES (Deductivas) | FUENTES | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|--|--|-------------------------------------|
| | Actor Social #1 | Actor Social #2 | Actor Social #3 | Actor Social #4 | Actor Social #5 | Actor Social #6 | Actor Social #7 | Actor Social # 8 |
| Concepto Discapacidad Concepto Educación Inclusiva Aspectos actitudinales en la discapacidad y la Educación Inclusiva Esquemas figurativos de la discapacidad y la Educación Inclusiva Comportamientos Hacia la discapacidad y la Educación Inclusiva | Licenciada en educación Preescolar - docente Preescolar | Licenciada en Educación Preescolar - docente Preescolar | Licenciada en Educación Especial - docente Escolares Sordos | Licenciada en Educación Preescolar - docente Preescolar | Licenciada en Español - docente de escolares sordos | Modelo lingüística de escolares sordos | Licenciada en primaria - docente de escolares sordos | Docente de Matemáticas Bachillerato |

ANEXO 9. Grupo focal # 1

Investigadora: Para usted desde su experiencia y cotidianidad explique ¿Que es la discapacidad?

Actor Social 1 (Lic. Preescolar): Creería que desde el desarrollo real de cada niño, pues eso depende de la mirada del observador no, pero digamos **si tendemos a tener un grupo focal y comparar procesos la discapacidad estaría en aquellas habilidades que el niño no ha desarrollado si, o en aquellos procesos que de acuerdo a su edad no están siendo evidentes o no se están de la manera natural como deberían darse,** pues **teniendo en cuenta si lo comparamos con el grupo focal.**

Actor Social 2 (Lic. Preescolar): **Es cómo aquel problema aquella dificultad que presentan algunos niños para no poder estar como en un aula regular o estar dentro del aula regular pero no con el mismo ritmo de los chicos normales.**

Actor Social 3. (Lic. E. Especial): Pues el concepto de discapacidad realmente es un concepto como desde una posición, o como desde un paradigma un poco visto, un poco antiguo como por decirlo así no; porque **la discapacidad realmente es cuando se piensa que hay una normalidad que hay otro que no está dentro de esa norma, dentro de esa curva de normalidad cierto, del que se sale de la regla; es lo que se ha pensado siempre acerca de la discapacidad.** Pero ese concepto de discapacidad pues ha cambiado un poco no, tiene otra connotación.

Actor Social 4 (Lic. Preescolar): Teniendo en cuenta lo que dice Paola y lo que comentan las compañeras pienso lo mismo, **siento que cada quién tiene un proceso distinto y que frente a ese proceso pues no habría discapacidad real,** pero si hablamos del termino de discapacidad pues sí sería a **nivel del aula regular sería ese niño que no alcanza unos procesos que cronológicamente debería tener por su desarrollo;** pero en realidad no tendría discapacidad para mí, por esos procesos que él va llevando porque él igual va a llegar a su meta teniendo en cuenta unos espacios y unos tiempos que él mismo va ofreciendo.

Investigadora: Usted habla dentro del aula, por fuera del aula ¿Cómo se daría ese proceso de la discapacidad o cómo no se vería reflejado?

Actor Social 4 (Lic. Preescolar): **De pronto es esa persona que no tiene esos requerimientos de lo que es normal.**

Actor Social 5 (Docente Aula de Sordos): **La discapacidad básicamente es una condición, una condición de vida del ser humano y está dada específicamente por la ausencia o la falta de algo en cualquiera de las situaciones, en cualquiera de las discapacidades desde el enfoque clínico, desde el enfoque pedagógico la discapacidad tiene que ver más si con la diferencia, con la diferencia y digamos con la forma y los procesos que tiene una persona diferente a nosotros, tiene que ver con una condición diferente del ser humano.**

Actor Social 6 (Modelo Lingüista/ apoyada de interprete): Bueno concuerdo con lo que dicen las compañeras **en los procesos que se dan en cada estudiante hay que notar la diferencia unos aprenden más rápido otros no, otros van a su ritmo, se necesita pues acompañamiento y tener otras bases para poder enseñar,** pero concuerdo con lo que dicen las compañeras.

Actor Social 7 (Docente Aula de Sordos): **La discapacidad es la diferencia que tenemos todas las personas como de ver el mundo, nosotros en el trabajo pedagógico nos ha hecho ver que si a las personas se les llega con las estrategias que son pues las personas desarrollan otras habilidades para estar dentro del mundo al que pertenecen,** importante es no verla desde el campo clínico porque cuando uno se limita a verla desde el campo clínico pues la diferencia es otra.

Investigadora: de acuerdo a la opinión de cada una de ustedes ¿Existe un vínculo entre la discapacidad y los derechos humanos? Por favor explique:

Actor Social 1 (Lic. Preescolar): **Claro totalmente, pues teniendo en cuenta que estamos hablando de seres humanos y en esa medida todos estamos expuestos a cumplir deberes pero también a que se nos respeten nuestros derechos.** **Con sólo el hecho de la condición de ser humano ya estamos hablando de que debemos respetar todo su desarrollo tanto en lo biológico, social,**

cultural; ósea no sólo verlo desde un campo biólogo, sino también verlo desde todo el ámbito de lo que es un ser humano integral en su desarrollo integral.

Actor Social 2 (Lic. Preescolar): Claro si existe, porque estamos hablando de un ser humano. Que tiene tanto sus derechos como sus deberes, entonces si existe ese vínculo.

Actor Social 3 (Lic. E. Especial): Pues realmente claro que si existe porque en la Constitución de Colombia dice que somos un Estado Social de Derecho y dentro de ese Estado y dentro de esa sociedad están incluidas las personas con cualquier discapacidad, sea la que sea; son personas que están cobijadas por una constitución nacional y por derechos que en algunos casos a veces esas poblaciones son invisibilizadas o de pronto se alteran sus derechos pero legalmente son personas y hay una relación claro que si la hay.

Actor Social 4 (Lic. Preescolar): Si, si existe y tanto que existe que ya se está poniendo más pilas el gobierno nacional, por ejemplo poniendo los mensajes en la televisión con personas sordas el Close Caption; en los hospitales están poniendo rampas para las personas discapacitadas a nivel motor; están dándose cuenta que necesitan más terapeutas para los niños, estos niños que nunca habían tenido la posibilidad de ir a la escuela, han tenido la posibilidad de venir a la escuela porque, porque tenemos estos grupos interdisciplinarios que nos están ayudando, quiere decir que en este momento todos los ministerios más el gobierno se está dando cuenta que si existen derechos humanos, que no en su totalidad los países lo cumplen sí, pero que se está dando cuenta que si se está viendo una transformación social.

Actor Social 5 (Docente Aula de Sordos): si tiene relación y de hecho ahorita que hablaban las compañeras recuerdo que está la Declaración de la ONU específicamente para las personas con discapacidad, porque esa declaración no solamente tiene además de la Declaración Universal de los Derechos Humanos están los derechos que tiene las personas con discapacidad de acuerdo a su discapacidad y las necesidades que tienen no, entonces hay en la Declaración Universal están y como es de la ONU entonces aplican para todos los países que la hayan ratificado, entonces esta es la respuesta para que Colombia se haya puesto las pilas con todo ese tema, porque hay una normativa internacional que está por encima de la normativa nacional.

Actor Social 6 (Modelo Lingüista/ apoyada de interprete): Claro que tiene una relación directa el hecho de que sea simplemente ser humano, la condición de ser humano, independientemente de la discapacidad que tenga tiene derecho de estar en la constitución, entonces lo que siempre dicen mis compañeras estoy totalmente de acuerdo.

Actor Social 7 (Docente Aula de Sordos): Debería existir porque lo que uno observa dentro de un trabajo pedagógico es que si uno es consciente de darle a las personas las estrategias que necesita desarrollar y ese trabajo lo va encaminando viéndolo como desde la normalidad, todos tendríamos como esa parte de los derechos humanos viendo a la persona con respeto, con amor, también con exigencias, eso sería como lo normal que se diera; pero cuando se empiezan las mismas especializaciones abrirse y hablar de los niños que tiene tantas dificultades le ponen más parapetos y pues no se llega, yo por lo menos pienso en una maestra de una zona rural, tanta diversidad que tiene, tantos niños tan diferentes y su trabajo de alguna manera debe llegar a él o debe llegarle a él, pueda ser que sean compañeras maestras que no han tenido tanto estudio, pero el hecho de ver a la persona, al niño como una persona hace que llegue con actividades con cosas que le permitan a estos niños desarrollarse diferente.

Investigadora: ¿Consideran usted que los estudiantes que presentan alguna discapacidad, desarrollan procesos de aprendizaje a nivel educativo? ¿Por qué?

Actor Social 1 (Lic. Preescolar): Yo creo que sí, y eso va muy enfocado en el tipo de tratamiento digámoslo así o atención que haga el docente titular o el docente que este con la persona que presenta la discapacidad, yo tengo un caso pues no podríamos nominarlo como discapacidad pero es un niño que sufrió de meningitis al nacer y eso le ha digamos afectado su desarrollo a nivel de todas sus dimensiones, entonces en ese sentido por ejemplo yo si he evidenciado que el niño además de que va desarrollando habilidades desde su proceso particular, avanza de acuerdo a su proceso su ritmo de aprendizaje ha desarrollado otro tipo de estrategias que puede ser que en otro espacio no las hubiera desarrollado otras habilidades por ejemplo, todo lo que tiene que ver con la socialización, todo la parte del manejo de rutinas, todo lo que tiene que ver con el seguimiento de instrucciones, con manejo espacial, conocimiento, todo lo que tiene que ver con la parte sensorial, todas esas habilidades digamos todas esas experiencias que él ha logrado incorporar hacen que él habrá un poquito más y se descentra de la mirada

que él tiene de su mundo y le permita ampliar un poquito la mirada y empezar a conocer el mundo desde otra manera, ósea en ese sentido él si ya ha aprendido muchísimo en cuanto a lo pedagógico.

Actor Social 2 (Lic. Preescolar): Claro que sí logran adquirir conocimientos pedagógicos pero de pronto no al mismo ritmo de un niño normal pero sí logran adquirir.

Actor Social 3 (Lic. E. Especial): Pues yo creo que lo más importante es uno tener conocimiento de la población con que trabaja, en la medida que uno conoce cuales son las necesidades particulares de un grupo o inclusive dentro de por ejemplo las profes que trabajan en el aula regular, ver o tener en cuenta esas necesidades y características particulares permiten que uno como docente piense en cómo llegarles, en como cambiar esas estrategias, porque a veces pensamos que esta estrategia que aplique este año me va a servir para el siguiente año porque para este grupo si me sirvió pero para este pueda que no, entonces hay que mirar, hay que conocer los grupos, hay que mirar cuales son las necesidades particulares y cuáles son los ritmos de aprendizaje de cada uno de los chicos, para que así ellos puedan realmente en la escuela nosotros tenemos objetivos pedagógicos y es lo que se espera, lo que tenemos que hacer es mirar de qué forma se puede alcanzar, pero eso depende de la forma en cómo se le haga llegar, claro que se pueden alcanzar las metas pedagógicas que uno se propone dependiendo como las aplique y como tenga ese plan hecho para lograrlo no.

Actor Social 4 (Lic. Preescolar): Yo siempre he pensado que la flexibilización curricular juega un papel muy importante cuando tenemos un niño con un tipo de dificultad, por que si consideramos que todo el currículo que nosotras tenemos se puede adaptar a él, tenemos la posibilidad de encaminar y realmente cumplir los objetivos con el niño y vamos a hacer un horizonte en un camino para que él realmente lo pueda cumplir, pero si lo encasillamos o lo ponemos al ritmo de los otros niños pues igual siempre va a estar relegado, mientras que así él va a cumplir sus propias metas y va a llegar a través de ese currículo más flexible una adquisición real de todos los conocimientos que él necesita; no los que necesitamos que él cumpla o los que dice que el preescolar debe cumplir, no lo que dicen ellos, es lo que él necesita, es sus necesidades cumplidas y sus procesos realizados y creo que en ese sentido el currículo flexible da mucha oportunidad al docente.

Actor Social 5 (Docente Aula de Sordos): Los niños alcanzan todas las metas que como dice la compañera no sólo las que proponga un plan de estudios o las que proponga un docente, sino las personales.

Actor Social 6 (Modelo Lingüista/ apoyada de interprete): Al comparar el procesos que tiene los chicos sordos, claro hay unos que manejan bien su lengua de señas, otros no, otros vienen de diferentes situaciones, hay otros que son más hábiles para adquirir la lengua de señas, son situaciones y momentos diferentes en ese aspecto puedo decir que los procesos se pueden lograr, si aprenden.

Actor Social 7 (Docente Aula de Sordos): Yo creo que sí, los estudiantes logran todos esos procesos de aprendizaje, algo importante es cómo brindar ambientes enriquecedores.

Investigadora: ¿Cuáles considera deben ser los aprendizajes básicos o requerimientos mínimos que un estudiante que presente discapacidad debe tener para poder ingresar al proceso de educación formal?

Actor Social 1 (Lic. Preescolar): Pues yo pensaría que eso depende no, de que discapacidad tengamos en cuenta porque por ejemplo tengo entendido que aquí en el Federico pues ellos los reciben, les hacen todo el proceso de socialización en el grado de transición y ellos empiezan hasta a hora a enfrentarse en lo que es el mundo de las señas, porque hay papitos que son oyentes y ellos no tiene desarrollado el proceso de lengua de señas, pero digamos que en términos generales me parece que la idea es que el niño sea socializado, ósea en la medida que el niño tenga la posibilidad de estar con sus pares eso sí le va a permitir digamos entrar en un proceso real de empezar a trabajar con él de acuerdo a sus dificultades, de acuerdo a sus necesidades, ósea creería yo que de acuerdo a depende mucho de la discapacidad pero aquí específicamente en el Federico creería que la idea es que más bien empiecen a entrar a ese mundo para que sean socializados.

Investigadora: Ese requerimiento mínimo se lograría en el grado 0 o lugar de iniciación de la educación formal.

O si previamente ellos han estado con pares, de sus mismas edades que les permitan eso, el hecho de solo que el niño ya se relacione con otro ya es un avance, asea con eso ya podemos empezar un proceso, lo importante es que el niño no sea aislado

de su mundo, sino que eso, el desarrollo que él tenga sea en todos los niveles, entonces desarrollo consigo mismo, con los demás y con el mundo que lo rodea.

Investigadora: Tocando el tema frente a la discapacidad motora, donde en la Localidad se ha visto el incremento de niños que han ingresado a los colegios, en especial a grado 0, Si usted tuviera que recibir a un niño con una Parálisis Cerebral, ¿Cuáles crees que deberían ser esos criterios mínimos para que ese niño pudiera ingresar a tu aula?

Por lo menos un seguimiento de instrucciones mínimo, un seguimiento de instrucciones y por lo menos el conocimiento de rutinas, porque eso le va a permitir por lo menos al profesor dar una guía y empezar a trabajar con él en aumentar ese seguimiento de instrucciones por ejemplo sí, y empezar a exigirle de acuerdo a su capacidad

Actor Social 2 (Lic. Preescolar): Yo creo que de acuerdo a la discapacidad que de la que estamos hablando, pero si lo mínimo que debería tener un chico de estos es el poder empezar a compartir con sus compañeros, la interacción, el seguir algunas normas mínimas, como por ejemplo que le diga uno siéntese, hagamos acá una filita.

Actor Social 3 (Lic. E. Especial): Pues desde el ideal sería que los niños están ingresando a los cinco años, que antes de los cinco años hayan estado expuestos a ambientes donde les permita desarrollar el lenguaje donde puedan adquirir la lengua eso sería el ideal, pero realmente pues la realidad pues es otra, porque ellos llegan acá sin saber la lengua o lo que comentaba la profe, ella está pues como un poco enterada de cómo es que llegan los estudiantes aquí a la institución y cómo llegan a las otras instituciones que trabajan con población sorda, realmente los niños llegan yo creo que en un gran, gran porcentaje ellos llegan sin saber la lengua, llega con buenos comportamientos si, ellos llegan a la escuela y socializan con sus compañeros, ellos llegan como muy a la expectativa, pero pues realmente el ideal si sería que llegaran o que de pronto fueran que hubieran programas dentro del Ministerio no sé, dentro de la Secretaria de Integración Social por ejemplo, que son de donde llegan los niños más pequeñitos que tuvieran esos programas que si dicen me llevo un niño sordo pues le coloco una persona sorda para que le modele la lengua, ya que en realidad pues no tiene esas oportunidades en la casa. Ahora pensando en un estudiante con discapacidad motora yo creo que los requerimientos mínimos no deben ser para esa persona, ósea no le puedo decir usted no va al baño sólo no lo puedo recibir, o usted viene en silla de ruedas no lo puedo recibir porque no, ósea los requerimientos los tiene que cumplir la institución, porque si llega una persona por ejemplo el año pasado llegó un chico allá al bachillerato en muletas, ósea no le puedo decir a usted no entra acá porque es que tiene las muletas no, el colegio es el que tiene que hacer todo ese tipo de adaptaciones para que realmente se pueda incluir, ósea no podríamos hablar de un tipo de requerimiento si usted no cumple estos no ingresa.

Actor Social 4 (Lic. Preescolar): Para mí mi ideal no sería un requerimiento para el niño, sería para el padre de familia, asea porque nosotros como institución le podemos poner rampas, nosotros le podemos poner un equipo especializado, pero si el padre de familia no confía en nosotros, no tiene el compromiso, el niño está abandonado, para ellos el niño quedó en la institución, que rico allá que le enseñen, allá que le ayuden, allá que le hagan y el profesor se mata con estrategias, con una didáctica, hace un plan curricular flexible asume postura para que ese niño salga adelante y el padre de familia se desentiende totalmente del problema, les pedimos el favor de que vayan a una terapia nunca lo hacen, les pedimos el favor de que nos colaboren viniendo aquí a aprender el lenguaje de señas nunca lo hacen, asumimos posturas haciendo trabajo de extraclase de nosotras; trabajo extraclase es con ellos de sentarnos aquí para que aprendan un poco de pedagogía no lo hacen y que hacen, ese niño es maltratado en la casa, es el niño que tiene problemas de todo tipo y los padres de familia son los que realmente deberían tener el compromiso, para mí el ideal sería el padre de familia que lo comprometamos a que venga a la escuela y viva y vivencie lo que necesita el niño.

Actor Social 5 (Docente Aula de Sordos): El requerimiento del colegio tiene que ser que, recuerdan lo que dicen las políticas de inclusión, el colegio y la institución se preparan, se prepara la institución para recibirlo al otro; desde la casa, pues obviamente la aceptación de la discapacidad no es fácil y ahí radica todo el problema, cuando no hay aceptación de la discapacidad, cuando como padre de familia no acepto que mi hijo tiene la discapacidad, la que sea permanente, sensorial o motora, ahí radica el problema en la casa si no hay ese reconocimiento; en cuanto al estudiante se habla mucho de la detección temprana de las discapacidad pero eso se fue por otro lado, entonces se fue por el negocio de cojamos a todos los niños sordos y los implantamos porque ese es el negocio del doctor Rivas "Ojala lo escuche", pero entonces a todos los implantamos independientemente de que el implante sea exitoso o no igual lo estoy viendo con la niña que tengo en el salón con Luisa,

entonces los requerimientos sería vacano que la Secretaria de Salud hiciera esa detección temprana de los niños con discapacidad la que fuera, y ellos pudieran ingresar temprano a la escuela o al sistema bien sea con la Secretaria de Integración Social, con Bienestar Familiar, con el que toque, pero que fuera una detección temprana, de tal forma que cuando los niños lleguen al colegio entonces ya tienen unos desarrollos básicos que son los que hablaban mis compañeras, entonces la profe decía que sea independiente, que pueda ir al baño, pero para todo esto requiere un proceso previo para poder ingresar a la escuela.

Actor Social 6 (Modelo Lingüista/ apoyada de interprete): En cuanto los requerimientos o aprendizajes que usted dice, importante es que a edad temprano se reconozcan porque los niños sordos nos están llegando muy grandes a extra edad si, entonces los padres no conocen a la persona sorda y no lo aceptan no reconocen que su hijo es sordo, no lo aman y no se dan cuenta de que la comunicación es fundamental, entonces esa responsabilidad tan fuerte recae encima del maestro, entonces los padres no viene a los talleres de lengua de señas entonces ahí es donde empieza la dificultad verdadera y uno trata de estar exigiéndole a los padres que vayan aceptando a su hijo, es como empezar a decirle ese hijo es suyo y tiene que por ahí empezar.

Actor Social 7 (Docente Aula de Sordos): Yo creo que los requerimientos no son para el estudiante como decía la profe son para los padres de familia, entonces lo que nosotros necesitamos realmente es una familia comprometida, en el caso de los estudiantes sordos que cumplan con dos condiciones: una que el niño venga permanentemente a clase, no que venga un día, dos días, se desapareció volvieron, no; permanentemente a clase. Dos, que vengam a los talleres diferentes que se les citan, talleres de lengua de señas, talleres de educación sexual, de otra serie de cosas, pero porque los niños ellos son deseosos de venir a su colegio, cuando son pequeños dependen de los papás.

Investigadora: ¿Cuáles serían las barreras que afectarían el proceso pedagógico de aquellos estudiantes con discapacidad que no alcanzan la adquisición de aprendizajes pedagógicos en la educación formal?

Actor Social 1 (Lic. Preescolar): Yo digo que como ya lo habían mencionado las profes eso tiene que ver mucho en los contextos en el que el niño se relaciona, entonces por ejemplo si hablamos del contexto familiar, por ejemplo en mi caso, una carga no se le puede dejar de un 100% al 80% a la maestra y 20% a la familia, no eso tiene que ser por porcentajes iguales, ¡Claro Total!, entonces que pasa, las estrategias o los poquitos procesos que ella alcanza no se logran potenciar o ampliar desafortunadamente por falta de compromiso de los demás contextos en este caso el familiar.

Actor Social 2 (Lic. Preescolar): Yo pienso que una barrera de los que hablábamos en la pregunta anterior es por ejemplo de los padres en el caso de los sordos, que no los llevan a tiempo a un colegio, no les detectan a tiempo que clase de discapacidad tienen entonces eso es una barrera.

Actor Social 3 (Lic. E. Especial): Pues yo creo que una de las barreras así como lo habían mencionado las profes, el ideal es que la familia este en ese proceso, a veces la familia se convierte en una barrera. Porque uno acá en la institución quisiera hacer tantas cosas pero realmente aquí el tiempo es muy corto y los chicos están de las 24 horas del día, están solamente aquí 5 horas; entonces esos procesos a veces se ven como tan frenados, como que no se logran tan fácilmente porque no hay apoyo en las familias, esa es una de las barreras. Y otra de las barreras yo creo a veces está en los docentes, de pronto acá hay más apertura y las profes que trabajan en las aulas regulares tiene la oportunidad y tienen como el privilegio de conocer que acá hay un proceso de inclusión y eso de pronto les da otra mirada y otra perspectiva del asunto pero hay colegios en donde llegan los chicos y dicen es que este niño no me aprende a leer y se convierte en un problema para la profesora y se convierte en una barrera para que el niño avance.

Actor Social 4 (Lic. Preescolar): Considero lo mismo que han dicho mis compañeras, realmente las barrera más fuerte que tenemos es el padre de familia, en nuestra institución los docentes son muy interesados y acogen mucho a la población discapacitada sea con la dificultad que sea, sin embargo el padre de familia siento que ha asumido posturas inadecuadas frente al proceso y cuando necesitamos también la parte de un grupo interdisciplinario como terapia ocupacional, terapia de lenguaje o psicología, nunca se dan esas situaciones para que se lleven porque los papás siempre se niegan a darnos la posibilidad de ayudarlos con personas especializadas que necesita el niño, entonces también se van relegando esas posibilidades que vamos teniendo porque por más de que nosotros hagamos las gestiones ellos nunca llevan al niño a la clínica, ni nada y siempre se escudan de que no tienen servicios de salud o que el SISBEN no se qué, pero nunca hacen la gestión; y entonces tenemos dos

cosas el niño que siempre va a su terapia y está en SISBEN y el que nunca va a la terapia pero que también está en SISBEN, entonces no creo que sea totalmente el sistema de salud si no es la gestión que hace el padre de familia.

Actor Social 5 (Docente Aula de Sordos): La docente no continúa participando del grupo focal ya que reemplaza a la interprete que estaba apoyando a la modelo lingüista.

Actor Social 6 (Modelo Lingüista/ apoyada de docente que interpreta): En cuanto a las barreras uno aquí trabaja con los niños la lengua de señas pero en la casa los padres no se comunican, ahí se pierde mucho el trabajo, los padres no se comunican allá y en la casa hay un problema grave porque es que ellos tienen que comunicarse en la casa, pero entonces el tiempo empieza a perderse allá en el hogar.

Actor Social 7 (Docente Aula de Sordos): Yo creo que hay como varias barreras, una la principal de nuestros estudiantes es la parte comunicativa dentro de sus familias, la otra a nivel de instituciones los espacios que brindan para estas personas, y a nivel pedagógico la concepción que tenga el maestro de la persona con discapacidad.

Agrega Actor Social 1: Yo también quería agregar ahí que es muy relacionado con los imaginarios sociales que se tiene frente a este tema, porque el solo hecho de escuchar la palabra discapacidad hace que la misma persona cambie totalmente su reacción, su comportamiento, la manera en que va a enfrentar la situación por el sólo hecho de escuchar discapacidad, pero tenemos que tener en cuenta también cómo entendemos la discapacidad ¡sí! Y de qué manera concebimos la educación, concebimos el desarrollo del ser humano.

Investigadora: ¿Qué tipo de formación o capacitación deben tener los docentes para asumir un grupo que tenga vinculado estudiantes con alguna discapacidad?

Actor Social 1 (Lic. Preescolar): Pues pienso que en sí mismo la pedagogía esa formación en pedagogía nos permite ser flexibles y ser un poco creativos en cuanto a asumir esos casos, pero sin duda un docente no lo puede hacer sólo, necesita del apoyo profesional que le permita dar pautas para hacer un seguimiento correcto, un seguimiento adecuado al niño que presente la discapacidad. Uno como pedagogo lo que puede hacer es crear estrategias que le permitan al niño sentirse amado, querido, incluido; eso lo podemos hacer y de alguna manera ir abonando en el desarrollo que nosotras podemos proporcionar, por ejemplo desde de mi campo todo lo que tiene que ver con la parte grafomotora, sensorial yo lo puedo hacer, pero toda la parte que tiene que ver con el desarrollo ya de la comunicación ¡Sí! por ejemplo en el caso del niño que yo manejo, todo lo que tiene que ver con el desarrollo motor grueso, lo corporal, el manejo de terapia ocupacional para todos sus dispositivos de aprendizaje, sí necesito un apoyo profesional, por ejemplo una terapia ocupacional, una terapia de lenguaje, entonces en ese sentido pienso que un niño debería estar atendido interdisciplinariamente que le permita abonar a cada campo lo que él necesita.

Actor Social 2 (Lic. Preescolar): Pues uno los orienta, los ayuda de acuerdo a la discapacidad que tenga, pero siempre va a necesitar uno de un profesional, para que lo esté orientando y ayudándole para darle lo mejor a estos chicos, cómo terapia ocupacional, dependiendo la discapacidad y dentro del aula de acuerdo a la discapacidad claro.

Actor Social 3 (Lic. E. Especial): Yo creo que realmente nosotros estamos, o los que trabajamos, los licenciados estamos formados para eso, nosotros nos formamos de modelos pedagógicos, de didácticas, de estrategias, de metodologías. Yo creo que nosotros estaríamos en la capacidad o todo licenciado está en la capacidad de trabajar con una persona con discapacidad, pero lo importante es como esa concepción que se tiene sobre esa persona; porque en la medida que yo veo y digo este niño es discapacitado es que no puede, entonces yo le busco otras alternativas para..., pero bueno específicamente en el caso de los sordos pues sí tendría que o en el caso de las personas con limitación visual si tendría que tener otro tipo de conocimiento, tendría que conocer la lengua de señas, tendría que conocer el Braille, pero realmente yo creo que los docentes estamos formados para atender cualquier sujeto que llega al aula, yo creo que el tema es de actitud.

Actor Social 4 (Lic. Preescolar): Considero lo mismo, si estamos formados para manejar este tipo de población, sin embargo a mí sí me gustaría como docente a tipo personal, saber un diagnóstico; porque es que llegan al aula los niños y uno ni siquiera sabe que diagnóstico tienen, no saben ni siquiera que niveles de comprensión tiene, los dispositivos super alteradísimos y uno trata de asumir ciertas estrategias para que bajen, pero hay cosas que se necesitan de un neuropediatra, realmente se necesita del neuropediatra para que nos dé información más detallada para que esos procesos sean de verdad más pertinentes en el niño

que estamos ayudando, porque por falta de esos diagnósticos, de esas estrategias que nos pueden dar este tipo de profesionales, nos quedamos cortos en el aula regular. Entonces yo considero tener un diagnóstico apropiado del niño porque llegan aquí al aula y los papás dicen “no es que no sabe hablar”, “no es que él todavía se orina”, “no es que lo que pasa es que él se cae cuando camina” y cuál es el diagnóstico, “no es que yo nunca lo he llevado” “tocaba”, si es que debe ir a un neuropediatra, no de pronto a un neuropsicólogo, mirar que dice la terapeuta ocupacional, que dice la terapeuta de lenguaje porque ellos nos puede dar muchas claves para el trabajo pedagógico y eso hace que nosotros en algunos procesos tengamos un camino más claro y un horizonte y la meta a seguir sea más clara, mientras que a veces tenemos que dar muchos tumbos para llegar al mismo objetivo porque, porque nos toca hacer un trabajo que de pronto no está acorde con la necesidad del niño porque nos toca todo el tiempo estar interrogándonos, haciendo una flexibilización curricular, pero no alcanzo ciertas cosas, que está pasando, que pasa cuando le hago trabajo más bien a nivel de percepción visual, a nivel de percepción auditiva, cómo está aprendiendo este niño, entonces a nosotros nos toca, tomarnos un poco de tiempo mirando cómo es que aprende él para poderle ofrecer, porque uno no le puede ofrecer sobre algo que ignora; entonces en ese sentido yo siento que se necesitan esos diagnósticos.

Actor Social 5 (Docente Aula de Sordos): La docente no continua participando del grupo focal ya que reemplaza a la interprete que estaba apoyando a la modelo lingüista.

Actor Social 6 (Modelo Lingüista/ apoyada de docente que interpreta): **Digamos que yo de conocimiento disciplinar de pedagogía tengo algo, porque he estado acompañando a las maestras en todos los procesos, entonces lo que yo hago es adecuarle a las profes las estrategias para los niños y mirar porque si ellos necesitan esa adaptación que dice la profe con especialistas, pero entonces el tema en cuanto adaptaciones pues así las manejo.**

Intervención de modelo lingüista que está observando la dinámica del grupo focal: Yo si quiero agregar algo, cuando uno tiene un diagnóstico de acuerdo a cada niño, de acuerdo a cada discapacidad, de acuerdo a sus características, pues uno puede averiguar las estrategias, pero si no hay un diagnóstico pues uno no sabe cómo llevar el trabajo con ellos, entonces el diagnóstico es una ventaja para saber que estrategias pedagógicas puedo utilizar con ellos.

Actor Social 7 (Docente Aula de Sordos): **Yo creo que esto es cómo resultado de una parte clínica que ha influido en todo el tratamiento de la discapacidad ¡NO!, entonces por eso uno cree que tiene que estar el psicólogo, el médico, el terapeuta de no sé que, si se más; creo que los maestros estamos en capacidad de abordar, de trabajar, de hacer un trabajo pedagógico con el estudiante; en mi caso sería de pronto muy difícil con una persona con multideficit, lo que si consideraría es que se deben crear unos espacios, de pronto con estos profesionales donde uno tenga la oportunidad de compartir, pero que nuestro trabajo no dependa de ellos; porque entonces se vuelve un trabajo clínico y uno no avanza porque esta allá creyendo que el único sujeto donde hay que crear diferencia es cuando son los niños medicados, que eso es otra cosa diferente, pero el trabajo pedagógico si estamos en capacidad de realizarlo; conozco poquitas maestras licenciadas en educación especial con una visión diferente como la profe, porque cuando teníamos la oportunidad de tener la visita de otras personas licenciadas en educación especial “no, los sordos no pueden, los sordos no dan, no, no, no”. Llegaban llenas de vicios de la educación de los niños con problemas cognitivos o retardo mental, entonces en ese mismo grupo metían a los sordos.**

Categorías: **Discapacidad desde**

1. Centrada en la persona.
2. Parámetros/comparación con lo normal.
3. Normatividad
4. Atención a la diversidad
5. Barreras desde lo Social
6. Perspectiva Clínica
7. Perspectiva de Integración
8. Barreras desde los docentes
9. Barreras desde La Familia
10. Barreras Institución educativa
11. Barreras Para el Acceso.
12. Temores del Profesor.

ANEXO 10. Grupo focal # 2

Investigadora: Para usted ¿Qué es la educación inclusiva? ¿A qué población está dirigida?

Actor Social 1 (Lic. Preescolar): Está muy relacionada con la organización de los ambientes de aprendizaje, tiene que ver mucho con esas estrategias pedagógicas que logramos implementar y que se adaptan a las necesidades propias del contexto, entonces podemos decir que hay una educación inclusiva cuando el docente está en la disposición de hacerlo y cuando el ambiente está adaptado para que ese niño que necesita incluirse logre sentirse cómodo, siendo tratado como el resto. Eso tiene que ver mucho no sólo con población sorda o población que tiene parálisis cerebral o Síndrome de Down, no, sino tiene que ver más bien con las personas que digamos en un nivel general no alcanzaron los logros que pensaríamos que son para las edades, ósea yo creo que lo inclusivo va no especialmente para los que están diagnosticados, sino tiene que ver con las personas que necesitan afianzar habilidades para lograr procesos básicos.

Actor Social 2 (Lic. Preescolar): La educación inclusiva es donde le damos aquí la oportunidad a aquellos niños que tienen algún tipo de discapacidad, algún tipo de problema de entrar a un aula, de tener la posibilidad de estar en el aula regular. Esta dirigida a la población con discapacidad.

Actor Social 3. (Lic. E. Especial): Es la apertura tanto de espacios y de pensamiento de las personas que están ahí en ese proceso, porque no es solamente que llegue la población y le dediquemos un espacio sino que realmente la educación inclusiva tiene que tener una preparación antes para que la población llegue y realmente se den procesos de inclusión, yo creo que la inclusión es como esa aceptación de la diversidad, del reconocimiento por el otro, de la diferencia que no somos iguales y eso tiene que verse reflejado en la educación; la educación no debe ser normalizada, no debe estar homogeneizada sino que debe responder a las necesidades, cuando hablamos de una población en especial hay que tener toda la preparación para cuando esta población llegue a las instituciones. Yo creo que la inclusión se ha enfocado a cierto tipo de discapacidades, los que tienen limitación visual, auditiva, los cognitivos, los autistas, los que tiene problemas motores, pero realmente yo creo que dentro de la escuela es la mejor forma de mirar la diversidad porque no solamente son los que tiene algún tipo de discapacidad.

Actor Social 4 (Lic. Preescolar): Es la oportunidad que tiene todos los niños(as) de ir al colegio, dirigida a todas las poblaciones, en estas condiciones de discapacidad a todos, todos los niños(as) tiene derecho a la educación.

Actor Social 5 (Docente Aula de Sordos): Dentro de los postulados de la educación inclusiva dice que es educación para todos, una educación que respete la diferencia y no solo que la respete sino que la tenga en cuenta; pues teniendo como base eso la educación inclusiva debería darse en todos los colegios y en todas las instituciones, porque en todas las instituciones somos diversos, los mismos profesores, los mismos estudiantes, algunos tenemos diferentes ritmos de aprendizaje, diferente formas de concebir el mundo, entonces la inclusión no es dirigida hacia la discapacidad sino hacia todos, incluso o hacia los mismos problemas sociales que tenemos en el país, porque si bien una persona desplazada pues es una persona que necesita incluirse en un contexto en el que no estaba acostumbrado a estar, de la ruralidad a la ciudad entonces ahí también opera un proceso de inclusión.

Actor Social 6 (Modelo Lingüista/ apoyada de interprete): Digamos que la educación como tal el programa no lo tengo claro, si entiendo que abarca a las personas que tiene discapacidad, sin embargo podría decir que no todos los sordos son iguales, que no todos tiene la misma capacidad, hay unos que están segregados, entonces es como por ese lado la duda, hay edades chicos que llegan en extraedad al colegio, no hay uniformidad, obviamente por esa gran diferencia, entonces todos tiene discapacidad algunos asociada, entonces es complicado. No es como lo apropiado a lo que yo quisiera; falta como la sensibilización desde el ministerio de educación, que reconozcan la discapacidad y la diferencia entre la misma discapacidad hay diferencia. Este lugar es muy pequeño, no hay comodidad para los sordos cuando se da una clase, entonces también afecta el lugar, no es el apropiado para la educación inclusiva.

Actor Social 7 (Docente Aula de Sordos): la educación inclusiva es un proceso que abre un espacio en unos tiempos determinados que permite la convivencia ciudadana, en términos generales; pero la educación inclusiva necesita de cambios a nivel administrativo, a nivel físico, a nivel pedagógico. Y la población a la que está dirigida es para todos, hasta para nosotros,

es ventajoso sí, que por ejemplo los colegios se especialicen a prestar atención a una población con una limitación física, con una limitación sensorial.

Investigadora: ¿Cuáles considera son los beneficios o desventajas de incluir a niño(a) con discapacidad en los colegios distritales?

Actor Social 1 (Lic. Preescolar): Pues beneficios todos para el niño, definitivamente, porque el niño lo que él logra dentro de un proceso de socialización es muchísimo y si a ese proceso de socialización le agregamos estrategias pedagógicas imagínate todo lo que logra enriquecer en su aprendizaje, y para el maestro pues imagínate se convierte en un reto, por ejemplo yo que soy maestra de aula regular y tengo un caso donde se evidencia esa digamos esa inclusión, para mí ha sido un reto porque no solo debo programar mis estrategias pedagógicas para el nivel general sino específicamente para ese niño a nivel pedagógico; como me reto, bueno que voy a hacer, cómo lo puedo lograr, de qué manera lo voy a hacer, eso se convierte finalmente en un reto pero que enriquece la práctica, eso digamos que es una metacognición diaria, todos los días cómo me fue, que voy hacer, que debo a replantear, que no debo hacer.

Actor Social 2 (Lic. Preescolar): Pues yo pienso que las ventajas es que el niño va a tener la posibilidad de compartir con chicos normales, que de pronto esto le va a ayudar en su desarrollo de perdiendo la discapacidad que tenga y de pronto las desventajas es para uno como maestra, porque si uno no tiene el apoyo de aquellas personas profesionales, pues se va a sentir en partes en unas cosas como corto diríamos para poderle ayudar a ese niño.

Actor Social 3. (Lic. E. Especial): yo creo que una dificultad es la normalización que hay en los colegios y en los colegios distritales se responde a un sistema educativo que no permite la inclusión. yo creo que aunque se han dado avances porque ahora las poblaciones están en los colegios hace falta más un proceso, más juicioso porque no es solamente que cuando llegue la población coloquen una persona que sepa atenderlos a ellos, por ejemplo en el caso de nosotros no es solamente que llegue el modelo lingüístico o que lleguen los intérpretes, si porque como es sordo y no escucha entonces la solución es colocarle los intérpretes, no, la mayor dificultad es que no hay respeto a la diferencia, hace falta más procesos de sensibilización, que los estudiantes no tenga que responder a un currículo igual, a un plan de estudios igual que la mayoría: yo creo que esa es una de las dificultades que se ha tenido en la educación inclusiva. En los beneficios yo creo, no porque nosotros estemos acá, pero a los colegios si han llegado personas que están en capacidad de atender a las poblaciones, es un beneficio porque no es un docente que no esté preparado que viene atender la población, sino que los perfiles de los maestros que trabajan en los procesos de inclusión son los adecuados, los que se deberían tener, los beneficios es que se han dado oportunidades, se han abierto espacios, aunque hay que mejorar cosas, pero los procesos de inclusión se han iniciado. Otra dificultad es la falta de sensibilización y reconocimiento por algunos actores del proceso educativo, algunos estudiantes por ley o por norma tienen que estar ahí, pero realmente no se apersonan del proceso, no hay como interés propio por pensar en ellos.

Actor Social 4 (Lic. Preescolar): para el niño ninguna desventaja, para el niño no hay desventajas, porque los niños tienen totalmente ventajas sobre el proceso que se les lleve, por ejemplo que los otros niños pueden ayudar en su proceso, que la mirada frente a este niño va a cambiar porque socialmente va a quitarse esa venda de los ojos de la sociedad sobre la discapacidad que tiene este niño, entonces este niño se le va a abrir más las puertas y también a los niños que tiene este tipo de discapacidad, como la comenzamos a conocer y no la ignoramos entonces le tendamos la oportunidad a la sociedad de que incluya a estas poblaciones, como está pasando con el FIDES por ejemplo; estos niños con Síndrome de Down en estos momentos están siendo incluidos por la sociedad y tiene más acceso a muchas cosas y se les está conociendo como personas normales para la sociedad.

Actor Social 5 (Docente Aula de Sordos): En las ventajas el ser humano es un ser social y teniendo en cuenta eso pues es bueno que los niños con algún tipo de discapacidad la que sea, tengan la posibilidad de estar en un mundo que es el colegio es un mundo chiquito pero es un mundo real; desventaja de la no inclusión es precisamente lo que decía la profesora, que cuando a ellos se les aísla, se les segrega, entonces cuando se encuentran con el mundo real no están preparados para eso, entonces la escuela es como un mundo chiquito, como esa micro-sociedad que los prepara, para lo que es en sí la sociedad cuando ya estén adultos, cuando ya salgan del colegio; con todas sus dificultades, sus resistencias, sus rechazos, porque las personas con algún tipo de discapacidad tienen que aceptar o se tiene que acostumbrar, no porque sea bueno o malo, les toca acostumbrarse a que los discriminen en muchos aspectos de su vida, entonces ese micromundo pequeño los ayuda a ellos desde pequeños a saber

que son diferentes y que también tiene que volverse fuertes, que su diferencia es una fortaleza. Bueno desventajas pienso que es tener que responder a un sistema que esta generado desde un escritorio por personas que no están en el aula de clases, es muy tenaz, tener que responder por normas, por leyes, por políticas de educación, que han sido generadas desde un escritorio sin conocer los contextos reales de la población a la que va a llegar es muy complicado, uno no puedo homogeneizar el proceso con los niños, porque todos llegan con unas características tan, tan diferentes, que uno no puede coger como una vara y empezar a medirlos a todos por igual, pienso que es importante dentro de esas ventajas y desventajas no desconocer la discapacidad, dentro de un proceso de inclusión no se debe desconocer la discapacidad, la discapacidad existe, existe; ósea no es entonces que llegaron al colegio y todos somos iguales y bonitos, no somos iguales, ni siquiera nosotros que somos oyentes y todo el cuento que no tenemos discapacidad, no somos iguales, desconocer la discapacidad en los niños que presentan la discapacidad es el primer error, porque entonces queremos homogeneizarlos, meterlos en los porcentajes, en las estadísticas, paso, perdió, reprobó, entonces no estamos haciendo bien la tarea, no es un proceso de inclusión cuando tú pretendes homogeneizar, la inclusión dice que reconozco la diferencia pero no olvidarla; sí entonces esa es una desventaja grande que tenemos todavía. Dentro de la inclusión, yo veo ventajoso que un colegio que tenga inclusión, porque no solo es una oportunidad para las personas que tiene la discapacidad, sino es una oportunidad para nosotros de conocer y de aprender y eso es ventajoso, porque en el colegio donde estudia mi hijo hay niños con síndrome de Down, entonces mi hijo a podido compartir con niños sordos y con personas sordas siempre, pero llega a un colegio donde tiene niños con Síndrome de Down entonces es otra discapacidad, y también es otra oportunidad de aprender, él llega a la casa y me dice mami los niños con Síndrome de Down aprenden diferente, me explica, les hacen mucha charla, van de la Fundación Síndrome de Down y los capacitan a los compañeros, entonces es bueno porque es una oportunidad para estos niños que no tienen discapacidad, de que en el mundo hay personas con discapacidad, no se sabe si más adelante él se vaya a encontrar con un sordo, una persona ciega, una personas con Síndrome de Down, y por lo menos sabe qué hacer, porque cuando la gente desconoce la discapacidad sale corriendo, les da miedo, "Ah, este no me oye y sale corriendo" "esta persona es ciega y entonces sale corriendo para no ayudarlo no guiarlo", entonces pienso que eso ayuda para que más adelante haya una sociedad más receptiva.

Actor Social 6 (Modelo Lingüista/ apoyada de intérprete): Esta bien la educación inclusiva sirve, sin embargo los espacios no son los adecuados para un niño sordo. yo sueño donde haya un colegio donde podamos integrar a todos los niños sordos, donde la comunidad sorda estuviera incluida, pues porque no sé, siento que esto no es lo apropiado, aunque no tengo muy claro las políticas de educación inclusiva eso es lo que yo puedo opinar. Todavía tengo dudas si es la integración o la inclusión, no sé qué es lo que aplica en este caso.

Actor Social 7 (Docente Aula de Sordos): Yo le veo como dos ventajas uno que las personas sordas aprenden a convivir con esta comunidad loca oyente, entonces les toca volverse desde un principio como de pequeños a ver como es nuestra comunidad, porque cuando están en un colegio en educación especial haya salen a enfrentarse con la comunidad oyente y les da como miedo, la otra ventaja que veo es la sensibilización que hacen con el trabajo hacia la comunidad oyente, ósea ésta comunidad oyente ya ha aprendido a ver al sordo como de manera diferente, "son muchachos que estudian, caminan, piensan y leen o aprenden" y desventajas creo que hay muchas desventajas pero es por la misma organización de las instituciones, mientras que por ejemplo a nivel administrativo no se organicen como van a ser los procesos, como se va a manejar un currículo, quienes son las personas preparadas, que es lo que hace cada una de esas personas que está atendiendo a los sordos: y, que siempre se tiende a comparar a los sordos con los oyentes, esa tendencia de comparar va de entrada hace que la persona sorda pues vaya perdiendo. Dentro de nuestras instituciones no tenemos espacios físicos para realizar el trabajo, que uno los adecue, que uno se adapte y no sé qué, pero que en si cuando llega ese programa de inclusión a la institución ya digan miren venga, este es el sitio de trabajo suyo, eso no se da, tiene que entrar, luchar y ganársela. Otra ventaja es que el hecho de que esté han aprendido a comunicarse, porque han aprendido; y que los padres de familia ven que hay otras personas que tienen como la misma problemática que su hijo entonces como que no se sienten solos y ven que si pueden salir adelante.

Investigadora: ¿Qué tipo de ayudas o apoyos considera son claves para que un docente en su quehacer pedagógico pueda vincular con éxito a un estudiante con discapacidad en el aula regular?

Actor Social 1 (Lic. Preescolar): pues definitivamente como yo lo decía, toda persona que tenga las bases pedagógicas puede crear estrategias que permiten amenizar los ambientes, que ayudan a enriquecer cualquier dificultad que se tenga, pero sin embargo si estoy segurísima y con la experiencia que he tenido que si es necesario un apoyo interdisciplinar, por ejemplo si un niño tiene dificultades en su lenguaje, yo le puedo hacer el trabajo, puedo hacer juegos verbales, puedo trabajar con él láminas,

pictogramas, puedo hacer una serie de estrategias que le van ayudar, pero definitivamente el apoyo externo, puede ser que el colegio no lo tenga, pero puede dar las remisiones para que él tenga una terapia de lenguaje, por ejemplo apoyar procesos con todo lo que tiene que ver con dispositivos básicos de aprendizaje, tiempos de atención, concentración, memoria a largo y corto plazo, yo lo logro, pero sabemos que si un niño no tiene la constancia eso no se va a lograr, entonces por ejemplo en ese caso un apoyo de terapia ocupacional, creo que definitivamente es difícil, no se logra, pero definitivamente si sería un proceso completo si tenemos la mirada de especialistas que han estudiado especialmente para trabajar ese ítem, o esa dificultad que se tiene.

Actor Social 2 (Lic. Preescolar): Yo digo que un apoyo que a veces que uno no tiene y es bastante que le puede ayudar a uno pero por tanto grupo que tiene pues no puede, es el apoyo de la orientadora, pues ya depende del tipo de niño con discapacidad que estemos hablando pues necesitaría otro tipo de apoyo, un diagnóstico de lo que tenga el niño, que eso es muy importante para mirar cómo lo puede uno ayudar. Dependiendo la condición y discapacidad del niño es muy importante que tenga una fonoaudióloga o una persona que sepa de educación especial, para que le diga a uno no o bueno, tal cosa le puede apoyar o ayudar.

Actor Social 3. (Lic. E. Especial): Lo más importante es saber quién es esa persona que le llegue a su aula, que características tiene, que necesidades tiene, como debe ser el trabajo con él, dependiendo de sus características pues se puede crear crear estrategias, se pueden establecer acciones específicas para tener, pero yo creo que lo más importante es el conocimiento de esa población, que necesidades tiene, por ejemplo si es una persona sorda como debe llegar a él, de pronto el ideal que nosotros tendríamos es que los docentes también se interesaran como lo han hecho acá por aprender la lengua de señas, porque es diferente cuando yo le digo al intérprete me hace el favor y le dice esto, que cuando yo directamente se lo digo, entonces el ideal sería que ellos pudieran establecer esa comunicación con los estudiantes, pero yo creo que lo más importante es el reconocimiento de ese sujeto que llevo al aula de sus características y necesidades.

Actor Social 4 (Lic. Preescolar): Yo sigo insistiendo en lo que insistí en la sesión anterior, con lo de un diagnóstico adecuado; si yo tengo un buen diagnóstico yo tengo una posibilidad de abrir un camino y un horizonte a ese niño y yo sé que objetivos me puedo plantear con ese niño y hasta dónde puedo llegar con él, pero si yo realmente no sé de qué discapacidad me estoy enfrentando, yo no puedo hacer lo mismo que si lo supiera, porque es que la ignorancia (perdone la expresión) es atrevida, entonces cuando yo ignoro, yo no me puedo sujetar sino sólo a lo que puedo observar y sin tener esa posibilidad de que me multipliquen saberes las personas interdisciplinariamente. La familia es otro apoyo clave, cambiar el concepto de discapacidad, porque para ellos la discapacidad es inútil, es una persona que no tiene posibilidades y si no le cambio al papito y a la mamita esa concepción que tiene tan arraigada de que su niño da pena, de que su niño no sabe, de que su niño no puede, no puedo romper y darle posibilidades al niño y también a la familia, si se pudiera vincular a un grupo bastante grande con el que el niño conviva sería fantástico.

Actor Social 5 (Docente Aula de Sordos): Dentro de las ayudas y apoyos están lo que corresponde a la discapacidad, es decir si se trabaja con sordos, están los intérpretes, los modelos lingüistas, ósea deben estar los profesionales que atiendan la especialidad, dentro de lo que, es que la inclusión debe incluir varias partes: uno lo administrativo y otro lo pedagógico, en lo administrativo lo que decía la profe la normativo, decretos, tener en cuenta todo ese tema y los profesionales que deben estar apoyando el proceso; y a nivel pedagógico entonces tienen que estar, yo pienso que se debe generar todos esos espacios para dialogar con los maestros, porque no es fácil que usted no conozca una discapacidad y le lleguen 10 muchachos con esa discapacidad, entonces usted empieza a dudar y yo que hago, lo primero que genera es miedo, resistencia, temor, no quiero eso es lo primero, bueno ya aquí superamos esa etapa, pero la siguiente etapa es lo yo que hago, cómo lo hago o que es lo que hago, cómo lo abordo, si entonces los profes empiezan a pensar mucho eso, cómo lo hago, pero ellos, ósea la voz de ellos es importante porque yo sé y estoy segura que ellos se sienten solos en el proceso ahorita, que no se ha generado desde las directivas de las instituciones, debieron generar esos espacios de diálogo pedagógico y compartir con el otro, pero ese compartir tiene que ser a nivel teórico, no tiene que ser un compartir de ... a esos sordos.... Nó, que se pueda hacer ese diálogo con ellos, la otra cosa es que dentro de esos equipos interdisciplinarios pienso que es clave que los orientadores escolares, haya uno que conozca, en el colegio que haya la discapacidad, el orientador también sea una persona con el perfil para atender a esa población: porque no es fácil para un orientador escolar abordar una problemática de un estudiantes si no conoce el trasfondo de su discapacidad. llámese sordo, ciego, sin decir que ellos no estén cumpliendo con su trabajo, sino que es mejor tener una persona que conozca de la situación.

Actor Social 6 (Modelo Lingüista/ apoyada de intérprete): Yo como modelo para los niños tengo esa dificultad, algunos manejan bien su lengua de señas otros no tanto, tiene ciertos niveles. En bachillerato puede decirse que los docentes tienen ciertas ventajas, tiene alguna información para leer acerca de la discapacidad, pueden empaparse acerca de la inclusión y también tienen folletos o información acerca de la discapacidad pero hasta ahí llego, exacto hace falta ir más allá.

Actor Social 7 (Docente Aula de Sordos): Pienso que a nivel administrativo deben tener muy clarito cual es el tipo de personas que van a estar en un proceso de inclusión, por ejemplo con los estudiantes sordos se debe legalizar el número de estudiantes que hay por salón: porque que es que eso de 35 más cinco estudiantes sordos no, eso deben haber 25 estudiantes oyentes y cinco sordos (intervención actor 5. De acuerdo al decreto o resoluciones que existen, respetar eso) eso debe quedar clarito para que pueda funcionar; a nivel administrativo también deben el aprendizaje de Lengua de señas tanto para las personas de servicios generales como para los docentes, promover eso, a nivel con el personal docentes generar espacios donde el proceso de inclusión trabaje con los maestros que están con los oyentes y con los sordos en este proceso, por ejemplo hay que trabajar los imaginarios, currículo, estrategias de adaptación de guías, de material, de todas esas cosas, hay que sacar el espacio para que ese maestro crea que le puede hacer una evaluación diferente al estudiantes pero eso genera mucho tiempo, pero debe crear, mejor dicho un programa que quiera dar esa atención a ellos. Y lo otro es que el colegio también tiene que generar acciones con otras instituciones, no nos podemos quedar solos.

Investigadora: Para ingresar a un niño con discapacidad a un aula regular ¿Es necesario que controle esfínteres para minimizar obstáculos a nivel discriminatorio y educativo?

Actor Social 1 (Lic. Preescolar): pues yo que trabajo con la primera infancia, sí, definitivamente, por lo menos yo digo un requisito básico pautas de crianza y en pautas de crianza vamos manejando todo lo que tiene que ver con rutinas y el control de esfínteres, puede que una maestra no estoy diciendo que no lo puede hacer, pero eso desgasta más e interrumpe la rutina, un niño puede estar trabajando precioso, le hemos dado la estrategia, estamos con él y el hecho de que no controle esfínter hace que haya una ruptura en lo que le estamos dando, que la maestra se tome el tiempo de abandonar un momento la actividad e ir a atenderlo, de devolverse e interrumpir un poquito el proceso, digamos que desgasta más y si sería importante que por lo menos básico pautas de crianza y en eso pedimos el control de esfínter.

Actor Social 2 (Lic. Preescolar): Pues yo pienso que si, sería muy importante que estos chicos tengan control de esfínteres, pues uno entiende que son chicos especiales pero para el aula regular que manejamos 30, 40 estudiantes en primaria, sería muy difícil para ayudarlo, para estar hay pendiente tanto para uno como para sus compañeros, va a ser difícil. Para mi si es necesario y muy importante que controle, porque imagínese uno empezando año y que le lleguen 30 estudiantes y que unos lloran que por que mi mamá me dejo, que porque mi mamá no se qué y así sin tener ningún tipo de discapacidad se orinan o no le avisan a uno, y toca acompañarlos que llévelos, tráigalos, que sería uno con un chico que no controle esfínteres sería terrible y sin contar con ningún apoyo.

Actor Social 3. (Lic. E. Especial): Yo creo que esa característica de un estudiante no puede ser una causal para que él no ingrese a la escuela, que controle o no controle esfínteres no es un punto para decir él no puede entrar, porque prima el derecho que él tiene a la educación, yo creo que eso tendría que verse como la característica del chico, porque si es una caso extremo que de pronto a la maestra se le podría salir de las manos pues hay que pedir ayuda a otros entes, solicitar al sistema de salud que venga una auxiliar a que lo acompañe, hay que buscar otras estrategias pero no es un condicionante para que él no pueda entrar.

Actor Social 4 (Lic. Preescolar): (no responde la pregunta por atender asuntos con familias).

Actor Social 5 (Docente Aula de Sordos): Frente a dificultades nosotros decimos que el espacio, entonces por ejemplo si uno piensa en una institución como esta, en el espacio en el que estamos y un niño que no nos controle esfínteres: mira donde queda el baño por ejemplo y los dejan con candado, entonces una cosa nos lleva a la otra, yo te podría decir el niño no tiene que llegar aprendido a la escuela porque tiene una dificultad y uno la podría trabajar en la escuela, porque de eso se trata la inclusión, de que si claro chévere que lleguen controlando esfínteres, eso es lo ideal, pero si no llegan controlando esfínteres entonces aquí podemos hacer el proceso, pero la cuestión es cómo, si el espacio de pronto no nos da, si nosotros tuviéramos por ejemplo esos baños que son pequeñitos para los niños pequeñitos, como todo lo que dice la norma frente a los baños y los

inodoros y eso, y se quita cómo debería ser: pues uno dice bueno el niño no viene aprendido pero uno le trabaja eso acá con los compañeros y el niño lo hace, pero el espacio nos afecta.

Actor Social 6 (Modelo Lingüista/ apoyada de interprete): Estoy de acuerdo con los comentarios de las compañeras.

Actor Social 7 (Docente Aula de Sordos): Algo más para agregar sería los casos de la vida real que hemos vivido, por ejemplo cuando llego Kevin la mamá decía que nos tocaba aceptarla a ella en el salón de clase porque el niño no caminaba sólo, que no comía solo, que nos se subía la cremallera solo, y que había que llevarlo al baño él venía con pañal, y en esa época estábamos al lado de allá todavía, y el niño subía y bajaba las escaleras divinamente y comía sólo y según la mamá tocaba tenerle aquí (la quijada) para que comiera (tenerle la cara y masticarle), mire cuando yo llegue en el salón de clases había una silla de ruedas, pero ¿para quién?, ¿porque? Que había una niña que se llamaba Silvia entonces resulta que ella tenía un problema motor, entonces todos la cargaban y ella se habrían de piernas y la bajaban y la subían, no... pero dejen que Silvia camine, Silvia puede caminar, entonces la niña lo hacía, lo primero que hicimos fue bajar esa silla de ruedas porque era un peligro, ellos la llevaban ahí, pa acá y por allá y daban vueltas, parecía la fórmula uno, entonces ella comenzó a caminar perfectamente, pero que no sé quién se la habían pedido, que eso era parte del proceso.

Investigadora: Desde su experiencia pedagógica ha tenido que adaptar o modificar el proceso de evaluación académica para un estudiante con discapacidad?

Actor Social 1 (Lic. Preescolar): Si, totalmente, de hecho la primera vez que la mami me conto yo no tenía el diagnostico médico, lo que hice fue enseguida reportarlo y hacer una flexibilización curricular, a él yo no le exijo como a los demás porque yo estoy trabajando con él una evaluación por procesos, eso que quiere decir, que por ningún lado yo valoro cuantitativamente, todo lo hago de manera cualitativa, entonces lo que yo hago es logros y aspectos a mejorar, en este digamos desempeño que estoy trabajando, que ha logrado él, en que proceso va y en qué aspecto debemos trabajar, lo valoro a él de acuerdo a su avance, si lo comparamos con el resto no porque la evaluación es cualitativa, entonces lo que hago es un trabajo por dimensiones, en esta dimensión en que estamos fallando y que hemos logrado, y a medida que él me vaya dando yo voy avanzando logros, yo propuse una flexibilización curricular, digamos unos topes de acuerdo al nivel de él, si él me logra dar yo sigo implementando más, pero si no, continuo en el proceso de él y dejo que él avance y se sienta ameno, a gusto, sienta que él sí ha avanzado en algo a su ritmo y se le identifiquen sus logros.

Actor Social 2 (Lic. Preescolar): fue un trabajo muy largo porque era un chico de tercero de primaria, empezó con nosotros en segundo de primaria y resulta que nosotros rotábamos, cada uno dictaba un área diferente, en ese caso yo era la directora de grupo pero nosotros manejábamos 40 estudiantes, en ese tiempo tuvimos el apoyo de una fundación que no recuerdo como se llama, que cogieron los niños que nosotros veíamos como especiales, los llevaron les hicieron un tipo de evaluación, y al hacer el diagnóstico se dieron cuenta que este chico tenía problemas cognitivos ya avanzados porque el niño tenía más o menos 10 o 12 años y él seguía repitiendo, repitiendo, cuando nos dieron el diagnóstico a él lo que le recomendaban era que buscara un colegio para que lo pudieran ayudar, que tuviesen pues profesionales para que lo apoyaran y el pudiera avanzar, porque su problema siempre era difícil y no se podía además por la cantidad de estudiantes, sin embargo pues los papás no tuvieron en cuenta la recomendación, lo dejaron acá, pues yo ya deje ese grupo, él siguió y repitió nuevamente y nuevamente se quedo, y ya ósea hasta que el niño repitió tres veces el curso, hasta ahí lo sacaron.

Actor Social 3. (Lic. E. Especial): Pues la evaluación para los chicos sordos si se tiene que hacer adaptaciones, pues como ya te le hemos comentado los sordos su segunda lengua es el español, y casi todas las evaluaciones que se realizan se tiende a hacer evaluaciones escritas, resolución de respuestas, pero en el caso de primaria se hacen adaptaciones donde se busquen otras estrategias para evaluar, de pronto se tiene en cuenta como la expresión en lengua de señas, que realmente el está diciendo en su discurso, si está dando cuenta de los conocimientos que ha adquirido o no, de pronto creo yo que a ese tipo de evaluación le falta más adaptación en el bachillerato. creería yo, sin conocer los procesos de allá. Falta más adaptación y lo digo frente a las pruebas institucionales que se realizan, porque son pruebas que realmente lo que se hace es evaluar a los estudiantes en comprensión de lectura, entonces si bien es cierto esas pruebas son mediadas que se estaría evaluando: comprensión o realmente se está evaluando conocimientos de la disciplina específica. Yo creo que toda esa adaptación, todo ese trabajo que uno hace se ve perdido en la forma de evaluar de la institución porque nosotros dentro del conocimiento de la población se hacen adaptaciones al plan de estudio, a las temáticas que se van ver, se hacen adaptaciones a las evaluaciones, a las

actividades que se hacen; pero realmente cuando nosotros tenemos que enfrentarnos a una comisión general de evaluación, todas esas adaptaciones se ven como trastocadas porque hay que dar cuenta de un paso o no paso.

Actor Social 4 (Lic. Preescolar): Si señora, lo hemos o por lo menos en mi caso se ha hecho más de tipo cualitativo, entonces cualifico todas las dimensiones y lo que hago es hacer una descripción basada en todos los objetivos que se llevan a cabo con este niño, como los objetivos y el currículo lo he flexibilizado teniendo en cuenta esas dos bases, también cualifico toda la experiencia que he tenido con el niño y trabajo todo el proceso descriptivamente.

Actor Social 5 (Docente Aula de Sordos): El tema de las adaptaciones esas vienen desde la base, del currículo, dentro de lo que se llama un currículo flexible, darle al estudiante lo que necesita, y tratar de trabajar con ellos lo que se llaman los aprendizajes básicos para, si uno mira el plan de estudios de la institución es un plan de estudios extenso, donde nosotros lo vemos y decimos bueno de este plan de estudios hasta donde alcanzamos a llegar con una población que llega con esas características, que no sabe la lengua de señas, que no tiene lo más importante que es la comunicación, si no hay comunicación como enseñanza, es la base, entonces uno arranca un proceso con ellos, y el proceso no va tan rápido como debería con los niños oyente, aunque yo no conozco las aulas de los niños oyentes yo también se que las profes tiene dificultades para abarcar todo el plan de estudios, todos los contenidos, todas las temáticas, porque aparte de responder por un plan de estudios debemos responder por otros procesos que tiene la institución que también son institucionales, las izadas de bandera, las salidas pedagógicas, los proyectos transversales, la semana de participación, de la democracia del día del agua, etc. Hay una cantidad de actividades extra que hay que mediar no, lo que trabaja uno en el aula con los niños sordos con la discapacidad, con las características y todo lo que va llegando, porque no se trata de sacar de la educación a los estudiantes sordos porque se supone que estamos en un proceso de educación formación, entonces tenemos que responder por unas asignaturas básicas, las que nos manda la ley, con unas horas básicas que nos manda la ley, pero también hay todos esos adeudos, entonces dentro de las flexibilizaciones acá nosotros nos flexibilizamos, nos recogemos, nos estiramos, nos flexibilizamos mucho, pero a la hora de responder al proceso del sistema que es tan homogeneizador, entonces ahí es donde uno empieza a rallar, empieza uno a volverse como rebelde, porque el sistema dice todos igual, nosotros decimos pero es que no somos iguales, entonces ¿Por qué están aquí?, empezamos a volvernos nosotros el equipo de inclusión a pelear no con las personas, sino con un sistema, con una estructura que está construido ahí.

Actor Social 6 (Modelo Lingüista/ apoyada de intérprete): En cuanto a lo que ellas decían frente al sistema, yo también estoy de acuerdo, en poder adaptar la información de los sordos, implementar la lengua de señas, apoyarnos mutuamente, en cuanto al plan de estudios también opino lo mismo que ellas.

Actor Social 7 (Docente Aula de Sordos): Lo que dice la profe nosotros lo que hemos logrado es incluir, que las evaluaciones se hagan en lengua de señas, que se hagan interpretadas, que se hagan las adaptaciones con los niños más pequeños la parte gráfica y lo otro es que nosotros evaluamos sobre lo que hemos trabajado, nosotros no cogemos las pruebas de los oyentes para adaptarlas no, hacemos una prueba sobre lo que hemos trabajado, pero si uno encuentra muchas dificultades porque no hay en el proceso educativo de los escolares sordos, le damos primacía a la formación integral, nosotros no nos quedamos solamente con el plan de estudios que hay que trabajar, sino primero que se trata que lo se trabaje esté adaptado a las necesidades de los estudiantes y no a las necesidades de una norma institucional sino a lo que ellos realmente necesitan, aparte de eso de la evaluación esta todo el trabajo de actividades extracurriculares que mandan, que también eso no sólo es un taller, venga a ver todo lo que hay que hacer.

Investigadora: ¿Cuáles son los elementos claves para que una institución sea considerada inclusiva?

Actor Social 1 (Lic. Preescolar): La flexibilización curricular, un diagnóstico claro y a tiempo, la familia comprometida, la disposición del docente y el apoyo de un equipo interdisciplinario.

Actor Social 2 (Lic. Preescolar): En el caso del colegio de nosotros, porque se tratan chicos con discapacidad en este caso los sordos, pues eso daría motivos para hacer, pero eso no quiere decir pues que nos vayan a pasar niños a todos los cursos con discapacidad o algo parecido eso sería muy difícil, pues nosotros tenemos los sordos pero ellos tienen bastante apoyo, ósea son grupos pequeños y tienen todo su apoyo necesario. Un colegio es inclusivo cuando tiene niños con discapacidad, pero igualmente tienen que contar con el apoyo de especialistas.

Actor Social 3. (Lic. E. Especial): Tiene que haber espacios aptos para la población, tiene que haber un currículo flexible, tiene que haber un reconocimiento a la población, unos profesionales idóneos para atenderlos, un proceso de sensibilización de toda la comunidad, tiene que haber un reconocimiento de. Yo creo que es un proceso que no se tiene que hacer pos sino pre a la inclusión, porque a veces llegan los niños en el caso de colegios que han detectado niños con déficit cognitivo, tenemos 1, 2, 3, 4, 5... ¡ah inclusión!, pero que se ha hecho para llegar a...

Actor Social 4 (Lic. Preescolar): tener la disposición para recibir ese tipo de niños, que toda la comunidad conozca el tipo de discapacidad que tiene, la divulguen, hagan talleres, folletos se armen de mucha publicidad para sensibilizar la población que nos rodea y para que estos niños no tenga marginación de ningún tipo, tercera cosa que adecuen la planta física para que estos niños entren, cuarta que los profesores que estén alrededor de estos niños tengan la disposición de estar con ellos, que le demuestren que valen la pena que son personas que si pueden ser exitosas, y yo siento esa actitud de verdad, tiene que tenerla el profesor, si no la tiene definitivamente falla en el proceso, así usted tenga las herramientas así usted tenga el equipo pero si no hay esa disposición no funciona. Y la otra cosa muy importante que el padre de familia sea vinculado en el proceso, si el padre de familia se vincula en el proceso, aquí ha pasado, de verdad hay padres muy idóneos, la planta física se les ha tratado de manejar para ellos, toda, toda ustedes la ven tienen todo el manejo de señas, también las agendas absolutamente todo, muchos profesores que son de aula regular saben el manejo lenguaje de señas, los coordinadores están tratando de aprender, ósea se está viendo en el ambiente eso, pero el padre de familia le habla al niño y el niño siendo sordo y le habla y el niño todo el tiempo con el papá y la mamá señas naturales y aquí en el colegio el lenguaje de señas, entonces el va en una distancia profunda entre la familia y entre la escuela, entonces se empieza a generar demasiados espacios donde el niño no puede realmente ser socialmente incluido por culpa de quién de que la familia no ha aceptado su condición. Entonces en ese sentido considero que es muy importante.

Actor Social 5 (Docente Aula de Sordos): Pienso en la pregunta, yo pienso que el tema no es de la base, no es del colegio, porque como nosotros respondemos a una estructura y es una estructura que viene nacional, departamental y distrital, entonces yo pienso que para lograr esa inclusión verdadera en los colegios, tendría que haber una política de Estado, tendría que haber una política de Estado clara, no que se siente una persona en un escritorio a firma un proyecto de ley que no tiene conocimiento de la población, eso tendría que ser un trabajo que se hiciera, realmente que la política de Estado existiera, porque si las cosas vienen de arriba impactan a la base que es el colegio, porque eso es lo que nos está pasando el 1290 viene de arriba, es una política de Estado, es de evaluación estatal, entonces como viene de arriba empieza a permearnos a todos, nos llega a nosotros y nos llega un porcentaje de reprobación que nos toca cumplir, entonces ahí viene el intrínquil del asunto, yo pienso que para que el colegio sea inclusivo claro a veces uno dice porque están los profesionales porque los tienes acá, hay los espacios (bueno...) están, la voluntad de los rectores está, la voluntad de los coordinadores está, la voluntad de los profesores que trabajan con oyentes está, ellos están siendo muy abiertos al proceso, están los intérpretes, los sordos, están los modelos, pero entonces porque, porque no nos da resultado, de pronto viene hay que empezar a tocar desde la estructura ósea desde la macroestructura de lo que es la educación, desde arriba, si existe una política de Estado desde el Ministerio, si existe esa política claro impactará. Incluso ya no deberíamos hablar de procesos de sensibilización sino tendríamos que hablar de unos procesos de toma de conciencia de, porque yo pienso que aquí en la institución ya sensibilización pues el simple hecho de tener a la comunidad sorda, ya estamos todos acá muy sensibles, si nos tocan y ya estamos sensibles todos, pero falta más esa toma de conciencia, ese aceptar, lo mismo pasa con los padres, a los padres se les hace talleres y las cosas no cambian en las familias, y no cambian es porque los padres no toman conciencia y no han aceptado que su hijo es sordo, entonces es más un proceso de toma de conciencia.

Actor Social 6 (Modelo Lingüista/ apoyada de intérprete): Agregando lo que dice la profe, lo de la idea de la inclusión es importante que desde el ministerio de educación, desde los de arriba, de los primeros, para que pueda impactar a todos, que venga desde arriba hacia abajo, porque los de arriba no comprenden que es lo que significa la inclusión y les falta sensibilización frente al tema.

Actor Social 7 (Docente Aula de Sordos): Yo creo que lo que falta es el trabajo con la comunidad educativa, que se llaman padres de familia y ellos son los menos complicados, pero entonces un trabajo que yo creo que nuestras instituciones no están para eso, porque a todos en los colegios distritales nos ha tocado lucharla, ganarla, mover y dependen mucho de las personas que estén a la cabeza del rollo, que nos quieran poner cuidado.

Categorías: educación inclusiva desde:

1. Centrada en la persona con discapacidad o alteraciones.

2. Parámetros/comparación con lo normal.

3. Normatividad /Adaptación Curricular

4. Atención a la diversidad

5. Barreras desde lo Social

6. Perspectiva Clínica

7. Perspectiva de Integración

8. Perspectivas de Inclusión

9. Perspectivas de Exclusión

10. Barreras desde La Familia

11. Barreras Para la Participación

12. Barreras Para el Acceso.

ANEXO 11. Grupo focal # 3

Actor Social 1 (Lic. Preescolar):

Imagen sobre discapacidad: La discapacidad la concibo como la diferencia en la manera de percibir el mundo, por eso el empleo del símbolo de diferencia.

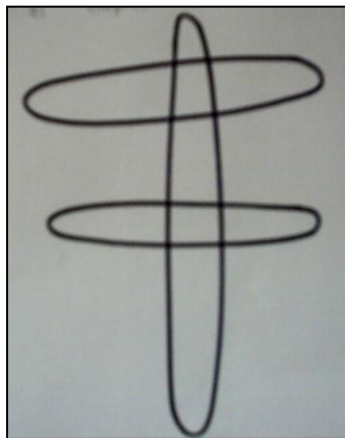
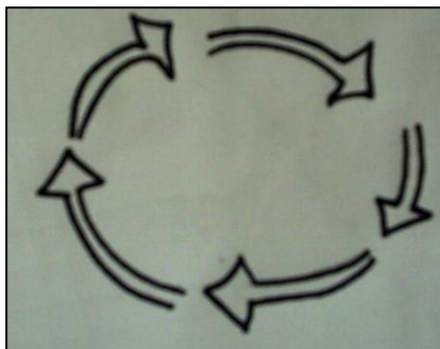


Imagen sobre educación inclusiva: La inclusión educativa la concibo como un proceso integrador, por eso empleo el gráfico de ciclo, en donde cada factor o elemento es parte del todo.



Actor Social 2 (Lic. Preescolar):

Imagen sobre discapacidad: Un oído, porque aquí en el colegio se vinculan niños(as) sordos, se vincula la discapacidad auditiva.



Imagen sobre educación inclusiva: El escudo del colegio porque esta es una institución inclusiva porque permiten el ingreso de niños con discapacidad en el aula de sordos.

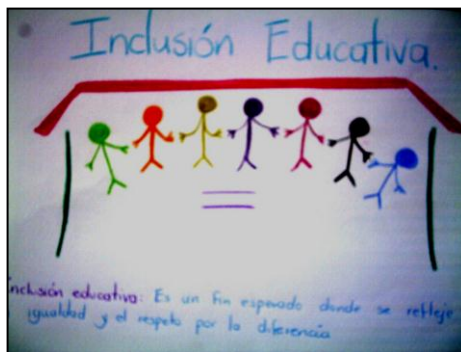


Actor Social 3. (Lic. E. Especial):

Imagen sobre discapacidad: La imagen representa las personas que por alguna situación se les imposibilita hacer alguna actividad. Las dibuje separadas porque así es la persona con discapacidad en muchos lugares o situaciones de la vida.



Imagen sobre educación inclusiva: Es un fin esperado donde se refleje la igualdad y el respeto por la diferencia.

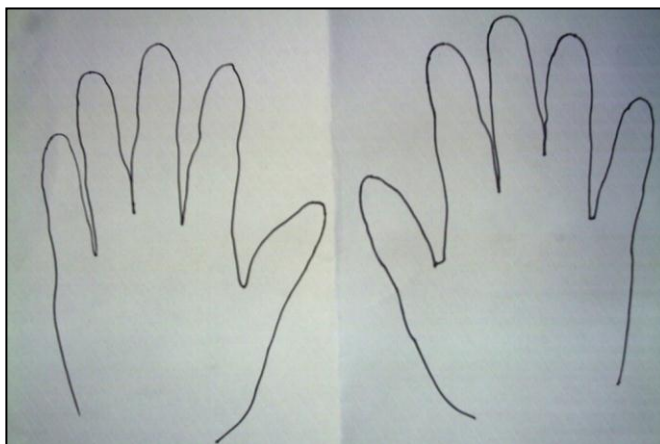


Actor Social 4 (Lic. Preescolar):

Imagen sobre discapacidad: Cómo afecto, admiración y oportunidades.



Imagen sobre educación inclusiva: Es necesario a través del apoyo ayudar a los discapacitados y por medio de quien soy construir con él un plan para lograr lo que él necesita y darle apertura a todas las posibilidades que se ofrecen para él.



Actor Social 5 (Docente Aula de Sordos):

Imagen sobre discapacidad: Somos diferentes!!! No me fijo en lo que te hace falta, sino en las capacidades diferentes que puedas tener.

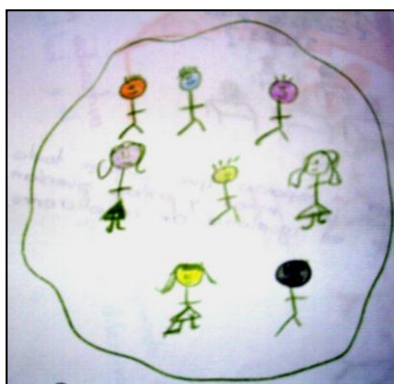
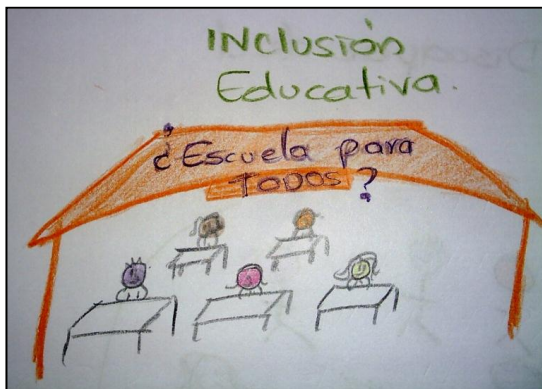


Imagen sobre educación inclusiva: ¿Escuela para todos? Debería ser un espacio que prepare todo, para que los niños y niñas puedan participar en igualdad de condiciones.



Actor Social 6 (Modelo Lingüista/ apoyada de intérprete):

Imagen sobre discapacidad: Este uno y ese más en tanto para mirar que es importante ese respeto cuando esta la persona con discapacidad, por ejemplo cuando esta una persona haciendo una fila hay que respetar esa condición que ellos tienen.

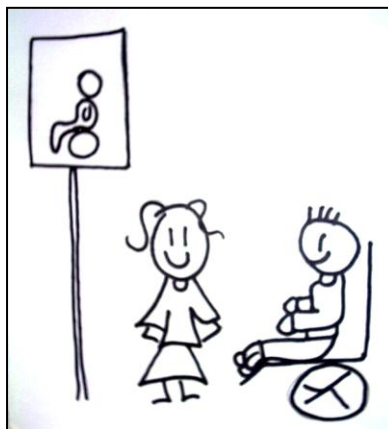
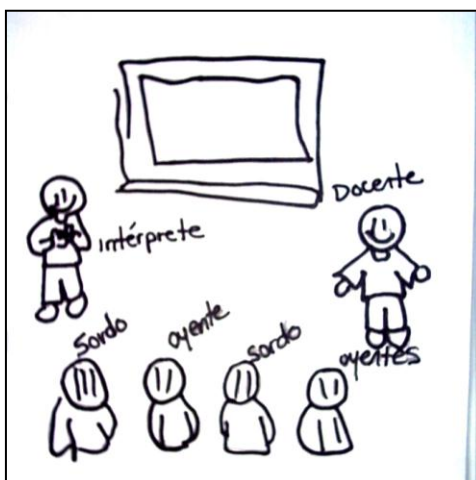


Imagen sobre educación inclusiva: Con el tema de la educación inclusiva es importante que el sordo y el oyente si pueden interactuar, si pueden estar, pero es importante que este el interprete, porque tú sabes que el sordo tiene una característica diferente al oyente, que el oyente es más auditivo y los sordos somos más visuales, entonces en este caso sería importante la presencia del intérprete.



Actor Social 7 (Docente Aula de Sordos):

Imagen sobre discapacidad: Es la representación de la angustia, de sentirse encerrado, la incomunicación, la exclusión, la soledad, la impotencia.



Imagen sobre educación inclusiva: La diversidad en un espacio, todos diferentes pero todos iguales, como sujetos que tenemos derechos en la sociedad donde nos encontramos.



IMAGEN No. 1:



Actor Social 1 (Lic. Preescolar): una persona con discapacidad física, la sombra de un niño que tiene alguna dificultad y la persona que le está como ayudando como a ejecutar la acción, como apoyándolo.

Actor Social 2 (Lic. Preescolar): hay una persona que no ve y la están ayudando, colaborando; éste señor le está como ayudando.

Actor Social 3. (Lic. E. Especial): **Interacción**

Actor Social 4 (Lic. Preescolar): **Que hay apoyo por parte del adulto pero el niño se siente incapaz de hacer algo o hay alguna dificultad en él, que no puede sortear por sí solo; algo a nivel físico.**

Actor Social 5 (Docente Aula de Sordos): **Apoyo**

Actor Social 6 (Modelo Lingüista/ apoyada de intérprete): **De pronto le está haciendo algún tipo de ayuda terapéutico, algún masaje.**

Actor Social 7 (Docente Aula de Sordos): **Comunicación**

IMAGEN No. 2:



Actor Social 1 (Lic. Preescolar): **Una interpretación, una comunicación a través de lenguaje de señas**

Actor Social 2 (Lic. Preescolar): **Lengua de señas**

Actor Social 3. (Lic. E. Especial): **Comunicación**

Actor Social 4 (Lic. Preescolar): **Hay un diálogo de lenguaje de señas**

Actor Social 5 (Docente Aula de Sordos): Hoy “es lo que dicen las personas en la imagen”

Actor Social 6 (Modelo Lingüista/ apoyada de intérprete): **Diálogo**

Actor Social 7 (Docente Aula de Sordos): **Diálogo**

IMAGEN No. 3:



Actor Social 1 (Lic. Preescolar): **Una niña con condiciones físicas óptimas jugando con una niña que pues carece de una condición física, no se le falta una manito.**

Actor Social 2 (Lic. Preescolar): **La niña está ayudando a la otra, le está dando la mano para acompañarla.**

Actor Social 3. (Lic. E. Especial): **Igualdad.**

Actor Social 4 (Lic. Preescolar): **Hay una niña ayudando a otra con alguna discapacidad física.**

Actor Social 5 (Docente Aula de Sordos): **Jugar.**

Actor Social 6 (Modelo Lingüista/ apoyada de intérprete): Niños

Actor Social 7 (Docente Aula de Sordos): **Amistad.**

IMAGEN No. 4:



Actor Social 1 (Lic. Preescolar): **Tres personas y una de ellas con discapacidad física, va en silla de ruedas, una persona lo va dirigiendo lo va empujando.**

Actor Social 2 (Lic. Preescolar): **Una persona con discapacidad en silla de ruedas y una persona que la lleva.**

Actor Social 3. (Lic. E. Especial): **Apoyo.**

Actor Social 4 (Lic. Preescolar): **Una familia apoyando a una persona de su miembro familiar que está en silla de ruedas.**

Actor Social 5 (Docente Aula de Sordos): **Acompañar.**

Actor Social 6 (Modelo Lingüista/ apoyada de intérprete): **Discapacidad.**

Actor Social 7 (Docente Aula de Sordos): **Protección.**

IMAGEN No. 5:



Actor Social 1 (Lic. Preescolar): El lazarillo.

Actor Social 2 (Lic. Preescolar): Una persona ciega y la está guiando el perro.

Actor Social 3. (Lic. E. Especial): Guía

Actor Social 4 (Lic. Preescolar): Una persona ciega con su perro lazarillo.

Actor Social 5 (Docente Aula de Sordos): Compañía

Actor Social 6 (Modelo Lingüista/ apoyada de interprete): Compañía en el ambiente.

Actor Social 7 (Docente Aula de Sordos): Independencia

IMAGEN No. 6:



Actor Social 1 (Lic. Preescolar): Una niña con discapacidad física carece de una extremidad inferior.

Actor Social 2 (Lic. Preescolar): Una persona con discapacidad.

Actor Social 3. (Lic. E. Especial): Superación

Actor Social 4 (Lic. Preescolar): Una niña sin una pierna

Actor Social 5 (Docente Aula de Sordos): Triunfo

Actor Social 6 (Modelo Lingüista/ apoyada de interprete): Felicidad

Actor Social 7 (Docente Aula de Sordos): Esfuerzo

IMAGEN No. 7:



Actor Social 1 (Lic. Preescolar): Un colectivo de niño integrados, unos con condiciones físicas normales óptimas e integrados con un niño que tiene una discapacidad física.

Actor Social 2 (Lic. Preescolar): Personas normales con chicos especiales.

Actor Social 3. (Lic. E. Especial): Igualdad

Actor Social 4 (Lic. Preescolar): Niños de diferentes tipos, hay niños con dificultades y discapacidades, para la parte motora de miembros inferiores y los demás niños son totalmente lo que se dice entre comillas "normales".

Actor Social 5 (Docente Aula de Sordos): Diferencia

Actor Social 6 (Modelo Lingüista/ apoyada de intérprete): Niños, adultos, diferentes edades.

Actor Social 7 (Docente Aula de Sordos): Diferencia – Equidad

IMAGEN No. 8:



Actor Social 1 (Lic. Preescolar): La niña presenta como un síndrome y esta interactuando con niños que presentan condiciones normales.

Actor Social 2 (Lic. Preescolar): Grupo de estudiantes jugando.

Actor Social 3. (Lic. E. Especial): Disfrutar- Inclusión

Actor Social 4 (Lic. Preescolar): Niños jugando pero hay un niño con discapacidad física.

Actor Social 5 (Docente Aula de Sordos): Felicidad

Actor Social 6 (Modelo Lingüista/ apoyada de intérprete): Lugar

Actor Social 7 (Docente Aula de Sordos): Compartir

IMAGEN No. 9:



Actor Social 1 (Lic. Preescolar): Creería que hay niños que tiene una condición normal y tal vez es el adulto el que presenta la discapacidad y les está hablando en Lengua de señas; y el niño lo veo que esta como aparte, fuera del contexto de lo que están hablando donde de pronto no habría inclusión, sería como excluyente total porque si él quiere centrar la atención que tiene a su cargo y no se ha dado cuenta de la persona que no está atenta, entonces no ha buscado la estrategia para incluir.

Actor Social 2 (Lic. Preescolar): El profesor está hablando y explicándole al grupo y acá un niño que esta fuera del grupo, está fuera de la actividad que se está llevando acá. Apartado.

Actor Social 3. (Lic. E. Especial): Exclusión

Actor Social 4 (Lic. Preescolar): La gran mayoría de niños están incluidos en la clase o la cosa que están dictando, pero hay un niño que está excluido totalmente de la participación en el grupo.

Actor Social 5 (Docente Aula de Sordos): Irrespeto.

Actor Social 6 (Modelo Lingüista/ apoyada de intérprete): De pronto que es necio, que es por ejemplo yo lo relacionaría con una persona que es necia como cuando dice que es la oveja negra.

Actor Social 7 (Docente Aula de Sordos): Rechazo.

Categorías: Esquemas Figurativos desde:

1. Perspectivas de Exclusión

2. Centrada en la persona con discapacidad o alteraciones.

3. Parámetros/comparación con lo normal.

4. Perspectivas de Inclusión

5. Perspectiva Clínica

6. Perspectiva de Integración

7. Atención a la diversidad

ANEXO 12. Grupo focal # 4

Investigadora: En su experiencia personal y como docente ¿Qué siente cuando observa a la población con discapacidad (niños(as), jóvenes, adultos)?

Actor Social 1 (Lic. Preescolar): Pues es un sentimiento como de acompañamiento y también a veces como de impotencia, porque generalmente uno siente que ellos deberían ser incluidos dentro de la dinámica pero a veces uno es impotente porque uno no sabe de qué manera llegarles, entonces si la persona va a reaccionar de una manera agresiva, o una reacción fuerte o tal vez de manera afectuosa, entonces no sé eso depende de la situación, pero si veo una persona con discapacidad tengo la disposición para acercarme; entonces siento impotencia pero también las ganas de poder interactuar con él.

Actor Social 2 (Lic. Preescolar): Depende del tipo de discapacidad me siento a veces como impotente, tengo que mirar, la idea no es decir pobrecito, sino mirar como lo puede uno ayudar y de qué manera sin molestarlo o hacerlo sentir mal ayudarlo; y no pues darle a gracias a Dios, porque uno gracias a Dios está bien y no tiene ningún tipo de discapacidad, porque sea lo que sea pues ellos de pronto, hay momentos donde uno no los puede ayudar por más que uno quiera.

Actor Social 3. (Lic. E. Especial): Uno tiene dos miradas frente a las personas con discapacidad; uno cuando uno no ha tenido nada que ver con la discapacidad y dos el sentimiento que se genera cuando uno ya ha vivido con ellos; por ejemplo en mi experiencia cuando estaba en la universidad, de pronto pueda que percibiera diferente hacia estas personas, yo recuerdo que mi servicio social era en una fundación de niños con discapacidad y para uno era como un choque ver a los niños con parálisis que tiene tantas dificultades en la movilidad, o los niños que tienen algún tipo de comportamiento; esa situación es más impactante cuando uno no conoce realmente quién es, lo mismo le pasa a muchos profes cuando le llega el sordo al aula o cuando "ha este es el mudo, no habla o si habla, pero que habla..." o cuando le llega una persona no sé, con una malformación física que realmente; yo creo que uno ya esta sensibilizado frente a... y no le genera un sentimiento ni negativo ni positivo es una persona más

Actor Social 4 (Lic. Preescolar): Siento dos cosas: una que son como héroes anónimos, me parece que son héroes anónimos porque nuestra población no tiene aún la capacidad de entender que ellos son parte de nosotros y que llegan a ser más normales que nosotros mismos, porque ellos desarrollan otros potenciales que no tenemos o que no hemos podido desarrollar por nuestra misma capacidad de eso llamado entre comillas "normal", entonces siento que son como unos héroes en todo el sentido de la palabra, por ejemplo cuando va en la calle una persona que es ciega y puede manejarse mejor que yo en los espacios, me parece impactante, que no se estrellan, que no necesitan de una persona, que ya me tengo que bajar, porque yo no sé qué...no sé como lo hacen, pero lo logran hacer y se bajan en el punto necesario en el que ellos localizan donde es la ciudad; lo que yo por lo menos tengo muchas dificultades para hacer eso y yo que veo, mi nivel de orientación no es, Siento la admiración y eso respeto en todo el sentido de la palabra; cuando veo a esas mamitas con sus hijos que tienen discapacidad, entonces doy gracias a Dios porque es un reto, es un reto, y veo hay por lo menos yo que soy espiritual veo las manos de Dios en eso, porque uno ve en esos niños potenciales que de pronto en un niño entre comillas "es normal" no se ve, entonces son más ágiles, en muchos aspectos otros tocan piano, tocan instrumentos, cantan y tiene una memoria impactante y tienen un oído terriblemente fuerte, entonces yo digo porque los niños "normales" no lo logran hacer, porque no se potencializa eso en ellos, pero porque, porque esas mamás si están preocupadas y están realmente comprometidas con la causa y no como con los niños que nosotros tenemos en el aula de clase que nadie está comprometido con ellos; pero ellos hacen lo que pueden hacer y lo que se les pide porque gracias a Dios no tienen ninguna dificultad, pero se imagina si la mamá estuviera tan aguerrida y tan fuerte como la mamá de ese niño discapacitado, entonces yo me pongo, tengo muchísimos pensamientos como encontrados sobre esas situaciones y más que un sentimiento como tal realmente lo que siento es muchísima admiración por esas mamaitas y esas poblaciones y también pienso que a los gobiernos les hace falta mucho mirar hacia atrás, y mirar más como muchas opciones que hay para ellos y que nosotros no hemos podido tener porque los gobiernos y las políticas que hay no han logrado los niveles que necesitamos para que nuestra ciudad se mueva mejor, porque son personas que necesitan y valen la pena.

Actor Social 5 (Docente Aula de Sordos): Digamos que al trabajar con las personas sordas le hace a uno conocer en diferentes espacios muchas personas, y de pronto conocer personas con otras discapacidades en otros espacios de trabajo, en otros

ambientes, personas que trabajan con otras discapacidades, digamos que lo hace a uno como verlos dentro de una normalidad si se pudiera decir; yo admiro mucho a las personas que trabajan con todas las personas con dificultades cognitivas porque no debe ser fácil, pero igual si veo a esos niños no los veo con el sentimiento de ah pobrecito, ah no que pesar no, no porque ya nosotros tenemos otra mirada frente a la discapacidad, son personas que son iguales, que tiene unas capacidades para hacer unas cosas, que son diferentes, como todos somos diversos ellos también y que aprenden de una manera diferente, que hacen cosas diferentes y ese es el sentimiento que me genera, no me genera ni pesar, ni tristeza; no ninguno de esos sentimientos negativos, más bien sentimientos positivos de verlos a ellos salir adelante.

Actor Social 6 (Modelo Lingüista/ apoyada de intérprete): Cuando yo veo personas con discapacidad a veces veo como esa carencia que ellos tienen para la ayuda, cuando son personas con problemas, ósea yo siento como esa necesidad de ayudarlos, de hacer algo, por ejemplo cuando son personas sordas yo siento que los amo mucho, también me da mal genio cuando ellos tienen por subir... que no hay accesibilidad... rampas, por ejemplo para las personas que están en silla de ruedas hay tienen que hacer las cosas accesibles, entonces yo siento ese querer apoyar.

Actor Social 7 (Docente Aula de Sordos): La verdad yo siento como alegría, en el caso de los sordos, es muy satisfactorio ver cómo llegan y cómo van cambiando así rápido, ellos van cambiando; la verdad yo siento alegría; y con otras poblaciones uno piensa cómo puedo trabajar con él, que haré, pues otros sentimientos específicos no; siempre me ha gustado trabajar con la población sorda.

Investigadora: ¿Recuerda cuál fue su reacción cuando interactuó por primera vez con un estudiante con discapacidad?

Actor Social 1 (Lic. Preescolar): Pues no fue en este colegio yo hice prácticas en un museo y en el museo yo recibía grupos de diferentes instituciones, tuve que hacer el recorrido en el museo a una fundación donde todos eran discapacitados y la verdad en ese momento me sentí un poquito frustrada, porque ellos quieren que todo el tiempo de les haga el acompañamiento afectivo y eran como 15 personas entonces todas me ponían atención pero si yo les llegaba de manera afectuosa, si había un contacto físico, un contacto afectuoso, desde esa manera digamos la primera vez que hicimos frente a esa situación sentí un poquito de frustración, porque le decía al acompañante, bueno dime tú como dirijo a ellos, porque mira están centrando la atención pero si yo a cada uno le doy un abrazo, le digo que sí, le avalo su participación, entonces digamos que la primera vez fue frustración. Y ya acá he tenido una oportunidad en el colegio con un niño que presenta meningitis y pues ya he sabido llegarle, leerle un poquito sus emociones, cuando está triste, como lo puedo llevar a cabo con él cuando esta triste, cuando esta alegre. Ya no siento el sentimiento de frustración, no porque como tenía un antecedente si me sentí retada, pero no frustrada; ha bueno esto lo puedo solucionar de alguna manera y lo que debo, y lo que tengo que hacer es primero observar de que manera le puedo llegar.

Actor Social 2 (Lic. Preescolar): Pues la primera reacción fue pensar que tipo de discapacidad tiene, que diagnóstico dan los médicos, y empezar a empaparme del tema para poderlo ayudar. Y sentí no pues decir “no pero qué” “yo cómo lo ayudo” en darle y ayudarlo en lo que esté en las manos de uno, en lo que uno pueda, pero sin embargo uno no puede decir pobrecito o eso porque uno ve que hay muchos chicos con discapacidad pero igualmente pueden salir adelante.

Actor Social 3. (Lic. E. Especial): Cuando yo estaba en el colegio había el servicio social en la biblioteca organizar libros o ir a poner el pare en la patrulla escolar, pero cuando llega uno allá a la universidad en prácticas, realmente se choca uno un poco porque realmente cuando uno ve a un sordo moviendo las manos pues uno no dice si... no sé no le da uno tanto como algo. Si me hago entender, pero por ejemplo en la institución que yo iba habían niños con autismo, niños con malformaciones en el rostro, había de todo; entonces realmente esa experiencia es dura porque al uno ver tantas personas con tantas discapacidades es impactante, además yo recuerdo que en esa institución estaban como apartados por ejemplo los niños que estaban más grandes en una sala y los niños más pequeños estaban en otra sala, niños que no tiene movilidad; los bebés que están todo el día en una silla, entonces realmente de primera vez es muy impactante para uno.

Actor Social 4 (Lic. Preescolar): Me dio la verdad un poquito de angustia porque el niño que me llegó en el salón de clases pues no en este colegio sino en otro que trabaje, primero no se podía mantener mucho tiempo en la misma posición o postura, porque tenía dificultades en la parte postural y la mamá le traía un cinturón para que él se mantuviese y no se cayera, igual él no tenía un diagnóstico entonces no sabía como de dónde cogerme porque sin diagnóstico y la planta física de ese colegio era muy pobre, entonces el niño para movilizarse pesaba un montón y para llevarlo al baño me correspondía a mí llevarlo, entonces para

mí era un reto pero me daba mucha tristeza porque no le podíamos dar lo que él merecía y necesitaba en el momento, entonces yo le decía a la mamá muchas cosas que él debería hacer con mucha más facilidad, pero que no se hacían porque el espacio es mortal, imagínese que ese colegio queda en una loma, es empinadísimo la planta física, la hicieron dentro de la loma y es empinadísima la planta física, entonces los niños van en un espacio altísimo los salones y va bajando todo lo que son los parques y todo eso, y son puras escaleras y un niño que no puede movilizarse pues imagínese, la mamá lo alzaba; sin embargo me toco a mí con la coordinadora hacer todo un diagnóstico de lo que observábamos para este niño y mirar que opciones tenía otro colegios donde la planta física pudiera movilizarse mejor porque el niño no tenía problema cognitivo NO, el tenía era como una parálisis cerebral, entonces tenía un problema motor altísimo y la mamá no tenía los recursos ni para las silla de ruedas, no había gestionado absolutamente nada para este niño, entonces era todo el tiempo álcelo, llévelo al baño, álcelo para llevarlo a los espacios con los otros niños y se dificulta muchísimo, pero vino la secretaria de Educación tomo el caso y sí lo trasladaron; yo me sentí orgullosa porque se puso hacer la gestión y me sentí escuchada, me sentí escuchada porque trasladaron al niño con éxito y se pudo socializar en el otro colegio mejor, porque claro la planta estaba mucho mejor, más adecuada.

Actor Social 5 (Docente Aula de Sordos): la primera vez que vi a una persona con discapacidad fue a los 7 años y vi a mi hermana "jajaja", pues uno a los 7 años y que no le expliquen qué es lo que pasa y mi mamá en esa época no tenía mucha información frente a la discapacidad de mi hermana, pues para mí sí fue un choque tenaz; porque mi mamá lloraba, mi papá lloraba, mis tías lloraban, todo el mundo lloraba, pues yo veía al bebe ahí y me preguntaba ¿Qué tiene, que es lo que le falta?, yo pensaba que era que se iba a morir, eso es lo que más recuerdo de ese momento; fue traumático...claro, porque yo pensaba que se iba a morir, pero no después no se murió y aquí está "jajaja", esta vivita; pero poder compartir con ella desde la niñez pues a mí me genera como cierta familiaridad con las personas sordas en todo sentido, es decir yo los veo a ellos chiquitos o grandes... son iguales y punto, independientemente de cosas incluso el haber vivido con una persona sorda 20 años de mi vida me da la posibilidad de conocer algunos aspectos ya que no se ven tanto en la escuela sino que son de familia, es otro ambiente pero la primera experiencia fue traumática porque no tenía información frente a.. después cuando ella empezó a estudiar en el colegio, mi mami se empezó a involucrar como en todo el tema de el tema de los sordos y va normal, y ella creció y jugábamos y hacía actividades juntas, entonces nunca se vio de que ella es diferente; un poquito complicado el tema de manejo con la familia, por la misma ignorancia frente al tema era difícil tener que defender a mi hermana de mis primos o de mis tías por ejemplo, porque a mí me daba mucho malgenio que dijeran "ah pobrecita, es que es la boba de a casa", entonces no ella no es la boba de la casa y eso entonces genera por ejemplo yo no quiero a mi abuela (la mamá de mi papá) menos mal se murió, por eso mismo porque era una persona que siempre vio a mi hermana como la enferma, la boba, la bruta y la hizo siempre a un lado, entonces ella me genero ese rechazo, ósea ello lo genero en mí porque yo era una niña, y así se quedo por que finalmente se murió. Pero sabes es más difícil luchar contra la ignorancia de la gente, es lo más complicado, es tenaz, porque en uno mismo en mí no estaba la barrera, pero en el resto de la gente la familia, los amigos, los vecinos, entonces siempre se tiene uno que poner un blindaje y para mi mamá pues imagínate que era peor. De resto bien.

Actor Social 6 (Modelo Lingüista/ apoyada de intérprete): yo me acuerdo que la primera vez fue con una persona ciega que estudiaba en el colegio Filadelfia, y yo lo veía a él y sentía, y me inquietaba mucho como poderme comunicar con él tener ese contacto, por ejemplo.. porque él es una persona sordociega entonces el idioma es diferente, como tener esa lengua de señas táctil, yo sentía como que es muy difícil la comunicación pero que es un proceso muy bonito que llevan esas personas por ejemplo poder saber que cómo eran las personas con las que él estaba interactuando, si eran gordas, flacas, feas, bonitas, sí, también es como ponerme en los zapatos de él , que se siente... ser sordo profunda y aparte de eso no ver, porque nosotros tenemos la fortuna de ver, es muy importante lo visual, esa persona sordociega decía yo quiero ver, que es lo que está ahí, que es lo que está pasando, entonces tenerle que hacer toda la descripción de la situación; por ejemplo cuando va a bailar no está escuchando la música, no está viendo, entonces hay que hacerle toda la descripción de lo que está pasando a su alrededor, yo siento como tristeza, porque pues yo siento que es una situación muy difícil.

Actor Social 7 (Docente Aula de Sordos): Pues la verdad nosotros de estudiantes en la sabiduría éramos una sola cosa, éramos los oyentes, los sordos, los ciegos, en unos espacios limitados, pero estábamos con nuestros compañeros sordos, lo que pasa es que las monjas si recuerdo que eran muy hábiles donde ellas destacaron a los sordos para los bailes, las oyentes éramos las de las poesías y las declamaciones y los ciegos los de la orquesta; ósea que nos mostraron, el valor que podíamos desarrollar y ese potencial, entonces uno era amigo con los sordos, porque se uno metiendo como aprender a comunicarse y hasta de pronto maldadosos nos volvíamos porque íbamos a esconderle las cosas de los ciegos con los sordos, les escondíamos la ropa porque

sabíamos donde quedaban los lavaderos y por allá nos metíamos a esconder, fuimos como compañeros entonces uno reflexiona y dice que antes había esa integración y todo era como tranquilo no había tanta cosa que le ponían y hubo educación.

Investigadora: ¿Ha vivido alguna situación o experiencia con alguna persona que presenta discapacidad en un contexto diferente al educativo; explique cuáles fueron las circunstancias y que sentimientos le generaron la situación?

Actor Social 1 (Lic. Preescolar): No, diferente a un contexto educativo, no tengo una persona en mi familia con discapacidad, no he tenido ninguna experiencia en contextos diferentes al colegio.

Actor Social 2 (Lic. Preescolar): Si he tenido, tengo inclusive un primo que es sordo, pues he tenido la oportunidad de hablar con él, pero él a través, ósea como nosotros no manejamos el lenguaje de señas él se hace entender, pues uno habla y todo, hasta recocha con uno chévere.

Actor Social 3. (Lic. E. Especial): (Risas) Pues realmente fuera del contexto educativo que te puedo decir, pues mi novio es sordo, entonces realmente uno empieza a conocer las personas en otros contextos, por ejemplo como se enfrentan ellos al ir a un centro comercial o a un supermercado, cosas muy puntuales como se sienten ellos frente a las personas oventes, por ejemplo en mi casa que todos son oventes cuando el va a reunión conmigo. Son cosas que uno empieza a conocer y aprender más del sordo. Yo creo que en algunos aspectos ellos sí. Omar ha sido muy afortunado porque ha tenido el apoyo de los papas, aunque ellos comunicativamente no estuvieron muy interesados en aprender la lengua; es lo que uno ve aquí con los papas, por ejemplo el habla con la hermana menor; pero realmente esos aspectos familiares cuando hay esa falencia en la comunicación es complicado porque ellos se aíslan mucho, por ejemplo este fin de semana tiene un matrimonio en la familia de él y él me dijo "vamos" y yo le conteste que no porque tenía que trabajar entonces él dijo no yo no voy; porque ese aspecto comunicativo los aísla mucho, por más de que ellos quieran compartir con la familia, cuando no hay la comunicación él prefiere ver los partidos de futbol, si, yo creo que es muy difícil en el aspecto comunicativo y más cuando uno no tiene como cerca las personas que puedan interactuar con uno, no se por ejemplo la hermana de la profe, es un caso diferente. Frente a la comunicación en mi casa mi hermano que es menor que yo entonces él ha aprendido mucho y si yo no estoy por ejemplo a mi mamá le cuesta un poco pero lo intenta, sí, pero por ejemplo cuando son cosas muy...mi hermano le ayuda o por ejemplo, yo tengo una prima que está estudiando pedagogía a ella también ósea no lo hacen técnicamente pero se esfuerzan por la comunicación; y, realmente pues aunque no falta las personas que por ejemplo la familia de mi mamá han sido más receptivos, sí... Omar es normal que este conmigo, que estemos los dos; pero, por la familia de mi papá no...

Actor Social 4 (Lic. Preescolar): Pues yo siempre me gusta hablar mucho con la gente y cuando voy a Compensar, porque yo llevo a mis hijos a Compensar, y va van a unas actividades niños con síndromes y niños con autismo, y tuve la oportunidad de conocer a una mamá muy, muy linda con un niño con autismo, y ver a esta mamá ver como lucha por su hijo para que salga adelante, para que aprenda hablar, porque tiene la edad cronológica de un niño de 2 años y el niño tiene 10, entonces tiene bastante dificultades este niño, pero ver todo lo que ha logrado esta mamá, a la mamá le dijeron los diagnósticos de la clínica no va a caminar y camina, no va tararear palabras y tararea palabras y pues la persona que va educándose con él va entendiendo como su lenguaje, no va a poder el niño hacer muchos movimientos que hace los otros ya lo está logrando hacer, entonces yo siento que sí, que si hay oportunidades para estos niño y que sigo sintiendo lo mismo una admiración profunda por estas familias, porque primero son familias que usualmente no tiene unos recursos muy altos pero que se las ingenian para darle a los niños ese tipo de espacios de estimulación, ahora los he visto en estas poblaciones que como que son muy unidas, se unen y se congregan para escuchar esos casos, "mire que yo le hice esto, a mi me funciona" entonces como esas redes que hay que se forman, hacen que ese trabajo sea fabuloso y yo veo que ahí se ve la unión, la unión y lo humano que uno tiene y esos sentimientos de culpa y todo eso, entre ellas mismas se van aceptando la situación porque se dan cuenta que eso proceso de duelo lo van mejorando porque no, se dan cuenta de que no son las únicas, que hay otros niños con también esas dificultades y que no es que yo tuve la culpa, o que me nació mi niño así porque yo fui mala mamá, o porque en el momento de gestación hice mal, sino que empiezan a retroalimentar la vida y son personas tan bellas, son personas más humanas que nosotros, han tenido que pasar por muchas dificultades distintas, esa calidad humana se da y se da tanto que esas personas a uno lo educan y le enseñan, le dan más a uno que los que les pueda dar uno a ellos, así no hablen, así no hagan muchas cosas que hagan los niños, que nosotros tenemos en estos colegios educativos, uno se da cuenta que esos niños todos los días le dan una sorpresa y le enseñan que la vida es un milagro.

Actor Social 5 (Docente Aula de Sordos): no los sordos se aíslan mucho, a ellos les gusta compartir más con los sordos, así en la casa sepamos lengua de señas, pues en mi casa ella es afortunada porque mi papá sabe, mi mamá, pues ellos no son intérpretes pero si tiene un nivel comunicativo bueno y siempre se le participa de todo; esta el esposo de ella, estoy yo, en las reuniones familiares siempre hay algunas de las primas, yo tengo tres primas intérpretes, entonces cualquiera de ellas puede o yo, entonces. A todos nos llevo a eso, pero realmente fue la aceptación, por eso siempre y en todo lado yo digo que el problema de las personas con discapacidad es la aceptación, la aceptación de la familia, cuando mi mamá empieza a aceptar a su hija, a reconocer la diferencia, entonces ella permea eso en todos, en mí, en mi papá, y en un hermano de ella que es el padre de las chicas que saben señas y en otro hermano de mi papá, entonces se empieza a filtrar eso, y cuando ellas vienen a la casa y somos niñas y compartimos y entonces ya la prima no es la prima boba, sino entra en un proceso de igualdad sin embargo las personas sordas tienden a aislarse un poco de las personas oyentes: y ella prefiere compartir actividades con los sordos que con nosotros que somos oyentes y eso hace parte de su cultura, de sus aspectos culturales que ellos quieran estar con la comunidad sorda que con los oyentes y pues está bien, aunque a veces uno quisiera que estuviera más con nosotros, pero si a ella la hace feliz estar con los sordos entonces está bien.

Actor Social 6 (Modelo Lingüista/ apoyada de intérprete): afuera los sordos tiene una costumbre y es que a nosotros nos gusta hablar mucho, las reuniones se hacen en las asociaciones como la asociación de sordos de Bogotá, las personas se reúnen mucho, pero me inquieta tanto, porque por ejemplo las reuniones en las asociaciones casi solo asisten personas mayores, las personas jóvenes casi no nos reunimos con ellos, hay asociaciones exclusivamente para los jóvenes: ustedes saben que los jóvenes son más de mente abierta, tienen más experiencia, tienen como argumentos porque se han formado también, en cambio la lengua de señas de las personas mayores es diferente, tienen unas costumbres diferentes, tienen unos comportamientos diferentes, entonces hay varias situaciones donde se reúnen las personas sordas, pero realmente están apartadas las personas sordas mayores y los jóvenes, es muy difícil que hay una reunión, por ejemplo las personas jóvenes se reúnen para tomarse un trago, para hablar, en cambio las personas mayores dialogan de otras cosas de su vida, de otras cosas.

Investigadora: Usted nos comentaba sobre una experiencia con una persona sordociega dentro del contexto educativo, puede comentarnos si ha tenido alguna experiencia con otras personas que presenten otras condiciones fuera del contexto educativo.

Pues la verdad fuera del contexto educativo no, sólo tuve el contacto con ésta persona pero porque ambos pertenecíamos a FENASCOL, pero realmente con otras personas que tengan otras discapacidades no; sólo he interactuado con personas oyentes y sordas. Y frente a la persona sordociega sentí que fue una experiencia muy chévere, el poder aprender otras cosas, el poder ver como es esa lengua de señas táctil, porque a veces las personas sordociegas le dicen acompañeme y si se siente como miedo porque tiene que uno ser la guía de esa persona, es como otro idioma que ellos usan ya que los sordos deletrean de una forma y ellos tiene otro código, pero yo creo que es una experiencia muy chévere porque lo hace a uno esforzarse para aprender más, para interactuar, para que ellos también se sientan contentos, se sientan feliz, que se están comunicando, el poderle transmitir lo que pasa, es una experiencia buena en tanto a la comunicación, me sentí contenta.

Actor Social 7 (Docente Aula de Sordos): Como tal experiencia no, pero es como recoger frutos de eso que vivió, por lo menos yo soy feliz de ver a "Mauricio" allá ver cómo se organiza, ver como se inventaron esa otra asociación, ósea los sordos, ya no están atenidos en un solo grupo aquí en Bogotá, la asociación de sordos de FENASCOL no..., ya se han organizado, que los de Suba, que el grupo que organizo Mauricio, ver como montan sus actividades, ósea eso ya están saliendo a otras cosas, le mandan a uno, se comunican, eso me encanta verlos, de cómo se han empoderado; la oportunidad que les da el distrito, la educación, por ejemplo los que no están en la universidad como "Sandra y Mauricio" que se han unido y saben coordinarse y allá quién está en esas asociaciones de sordos, sordos que les interesa otras vainas; no sólo la política, otros escenarios, eso me encanta, porque uno ve como solucionan diferentes problemas, que días se juntaron con un sordo muy vivo como con tres hijos por fuera, bueno, y éste llegó y solucionó la vaina, "¿Cuál es el problema? Que es lo que usted quiere, vaya abrase, váyase, yo me quedo con mi hijo, yo hago, no quedo ahí, no. Es la prueba de que la gente puede.

Investigadora: ¿Ha tenido la oportunidad de interactuar con una persona adulta que presenta alguna discapacidad? ¿Qué sensaciones o sentimientos le produjo dicha situación?

Actor Social 1 (Lic. Preescolar): No, tal vez adolescentes, personas que estén en bachillerato, jóvenes, pero como tal una persona con discapacidad adulta, más bien mi experiencia ha sido en la primera infancia y los adolescentes de la Fundación con los que realice las prácticas.

Actor Social 2 (Lic. Preescolar): La sensación, pues lo que yo le decía, uno ve que ellos son discapacitados, que tiene esa discapacidad en el caso de él, él maneja ósea lo deja a uno aterrado porque por más que tienen esas discapacidades salen adelante, tiene sus dos hijos, él se caso con una persona sorda, tuvo dos hijos y los dos hijos son sordos, pero él después de eso la preocupación fue cómo a él no le habían podido ofrecer de ir a un colegio a aprender la lengua de señas, él lo primero que pensó desde pequeñito, porque pues a él le ofrecieron ya grande; desde pequeñitos meter a sus hijos en un buen colegio para que le pudieran ayudar tener esa oportunidad que él no tuvo y me parece chévere porque a pesar de que yo no manejo el lenguaje, nosotros nos entendemos súper, él le ha ido bien, está bien, entonces yo digo que por más discapacidad que tenga, eso es más de la persona si se compromete, si se ayuda, pueden trabajar y ser prácticamente como cualquier persona normal que no tenga ningún tipo de discapacidad.

Actor Social 3. (Lic. E. Especial): Con mi novio.

Actor Social 4 (Lic. Preescolar): Conocí en algún momento a un señor que por un accidente, si ve, no fue algo que nació con eso no, por un accidente adquirió un problema motor y visual, y con esas ganas de salir adelante, ósea con esa alma ahí uno se da cuenta que también se tiene esa alma y ese espíritu para sobrellevar y superar las situaciones que se dan en la vida; entonces también es entender que la discapacidad no siempre se nace discapacitado, le puede pasar a cualquier persona como nosotros, en cualquier circunstancia de la vida podemos quedar en una silla de ruedas, podemos tener... nadie está exento, tenemos que aprender a educarnos en eso, de que la ceguera, la sordera, la podemos adquirir en cualquier momento de la vida, debemos darle gracia a Dios y cuidarnos pues para que no se den esas cosas pero que pueden pasar, y cómo pueden pasar nosotros también, tenemos que ver la discapacidad como parte de la vida, es parte de la vida, no es que “ah mire ese niño que paso, pobrecita la mamá” no, nosotros también podemos estar en esa situación y en ese lugar; eso es parte de la vida como tener entre comillas a un niño “normal” así igual nos puede pasar a nosotros tener una dificultad. Y con esa persona que le cuento, hablamos mucho con él y me dice que al principio fue muy duro, que aceptar que él había podido caminar perfectamente y que ahora no caminaba, que veía perfectamente y que ahora veía con muchas dificultades, que eso le había generado una autoevaluación sobre la propia vida de él y que él había mejorado mucho como ser humano debido a esa situación, que porque era una persona bullosa, repelente, agresiva y eso le genero humildad, le dio aceptación, entonces él dice que la enfermedad o la situación que él tuvo, lo que hizo fue mejorarle la vida, en vez de quitarle le dio, le dio porque se volvió mejor ser humano, él me dice me volví mejor ser humano después de esto, que tristeza que me haya tocado darme cuenta de quién era yo teniendo esta dificultad y no a verme dado cuenta cuando era una persona que tenía todo o entre comillas “normal”, entonces yo he aprendido mucho de esas personas, por eso uno todos los días tiene que darle gracias a Dios por lo que la vida le ofrece y también nunca sentirse que es exento de nada, uno no está exento de nada en esta vida, ni puede criticar ninguna situación, porque cualquier situación le puede pasar a uno.

Actor Social 5 (Docente Aula de Sordos): MI hermana directamente.

Actor Social 6 (Modelo Lingüista/ apoyada de intérprete): con personas sordas en las reuniones de las asociaciones he interactuado con muchos de ellos.

Actor Social 7 (Docente Aula de Sordos): Muchos Amigos y en el colegio

Investigadora: ¿Usted podría interactuar con personas que presentan discapacidad en escenarios diversos al educativo, enuncie en qué tipo de escenarios?

Actor Social 1 (Lic. Preescolar): Si claro, digamos el hecho de ya ver, uno tiene la capacidad de decir me puedo enfrenta a estas situación y de alguna manera puedo interactuar con esa persona, sin desmerearla, ni tampoco ofender, nada de eso, de una manera amena, digamos que a veces que uno lo mira en lo que tiene que ver con recorridos de transporte, por ejemplo en el transmilenio, yo he tenido personas que presentan discapacidad, por ejemplo una persona ciega cierto, o una persona que va en muletas o silla de ruedas, que a veces van solas sin acompañante, por lo menos yo si soy de las digo “señor, le puedo colaborar”, “dígame usted donde se va a bajar”... de pronto esa experiencia.

Actor Social 2 (Lic. Preescolar): depende el tipo de discapacidad, pues yo hablo de este muchacho que es sordo (primo), pero ya yo digo que de pronto, yo lo vería como con un invidente que lo único que podría hacer uno es cómo ayudarlo, como orientarlo, acogerlo y manejar, ayudarlo a llevar en el espacio o eso, **pero el resto ya no podría uno, hay cosas si que por más que uno quiera ayudarles se les salen de manos y no puede uno.**

Actor Social 3. (Lic. E. Especial): si en todo tipo de escenarios.

Actor Social 4 (Lic. Preescolar): Yo pienso que en muchos escenarios, en escenarios como ya comente como Compensar, en situaciones normales de la vida cotidiana, en mi cotidianidad están personas con discapacidad, **este año por ejemplo me paso algo muy bonito y una madre de familia mía, el niño es excelente, es uno de esos estudiantes que todo y muy fácilmente lo aprenden y la señora siempre la felicito por eso, estaba embarazada y cuando nació la bebe, la niña nació con Síndrome de Down y llego acá a decirme “profe la niña me nació con Síndrome de Down” y yo le dije mire mamá no hay ningún problema, tiene que aceptar la realidad, es una niña con Síndrome de Down, pero los niños con Síndrome de Down tiene talentos numerosos, miren musicales, hay niños que tiene talento para las matemáticas, hay unos que tienen talentos artísticos, deportivos ósea y ahora esta población ya no es tan vulnerable porque FIDES ha ayudado mucho a que la comunidad tenga un conocimiento mejor sobre el Síndrome y que se reconozca socialmente como una persona normal como cualquier otra, con talentos y con posibilidades para salir adelante y tener éxito en la vida, hay muchos de ellos que son muy exitosos, entonces yo le dije “no se preocupe mamá el camino está abierto, toca es caminarlo y aceptarlo, entonces todo eso, yo creo que cuando uno tiene una mirada más amplia de la vida se le abre ese espectro que uno tiene y ve la vida diferente y ya uno cambio y se vuelve más humano, más humano con los humanos, y eso yo creo que es lo que mejor le puede pasar a un ser humano y más una persona que trabaja con niños.**

Actor Social 5 (Docente Aula de Sordos): Igualmente en todo tipo de escenarios.

Actor Social 6 (Modelo Lingüista/ apoyada de intérprete): en las calles, bares, en toda la ciudad.

Actor Social 7 (Docente Aula de Sordos): Es normal en cualquier escenario.

Investigadora: Cuando usted interactúa con las personas oyentes que no tiene ningún conocimiento o manejo de la lengua de señas ¿Qué siente en dichas situaciones?

Actor Social 6 (Modelo Lingüista/ apoyada de interprete): Es muy difícil, yo he tenido mucho contacto con personas oyentes, pero recuerdo una experiencia cuando yo era joven, yo trataba de comunicarle algo a alguien y no me entendía, le trate de escribir y tampoco, no entendía entonces yo sentía mucha impotencia porque no me podía comunicar, hay una barrera entre la persona oyente y la persona sorda, tratar de hacerlo más fácil más entendible, tú sabes que la segunda lengua para nosotros es el español, a veces nosotros escribimos y cuando la persona oyente lee no nos entiende. La comunicación es algo muy difícil, a veces lo hacemos por medio del español; cuando ya ha sido con personas que hemos tenido mucho contacto, pues se puede aprender o la persona puede aprender pero 100% que haya una comunicación no, es muy difícil el tema de la comunicación por ejemplo en el tema de ir al médico y decirle que me está doliendo, tú sabes que el médico emplea terminologías muy de su quehacer, y el decirle me duela acá...recuerdo una vez que yo quería trasmitirle algo al médico y el no tenía esos niveles de tolerancia entonces yo le escribí por favor tenga más paciencia, es muy difícil esas actitudes de las personas, que haya más sensibilización, hacen falta los intérpretes en ese tipo de contextos, pero realmente no los hay.

1. Temores del Docente

2. Atención a la diversidad

3. Parámetros/comparación con lo

4. Implicación Espiritual

5. Barreras desde lo Social

6. Docente como Facilitador

7. Perspectiva Clínica

8. Barreras Para el Acceso.

9. Nexos familiares Personas con discapacidad

10. Perspectivas de Inclusión

11. Desconocimiento

12. Barreras para la participación

13. Grupo excluyente

14 Centrada en la persona

ANEXO 13. Grupo focal # 5

Investigadora: Cuando ingresa un estudiante con discapacidad al aula ¿Cuáles son las primeras acciones que usted ejecuta con el estudiante y con la familia antes de iniciar las labores académicas?

1 Actor Social 1 (Lic. Preescolar): Un primer acercamiento es conversar con la familia y preguntarle como es el cotidiano del niño en el hogar y establecer como un plan de pautas de crianza y de rutinas que ellos manejan, de esa manera yo me contextualizo de la manera como ellos manejan la rutina en el hogar, nos conocemos de la manera como es tratado y de esa manera también vamos como implementando en el aula algunas de las acciones que son aplicadas en el hogar y que podríamos ampliar en el aula de acuerdo con las necesidades que presente con el niño.

Actor Social 2 (Lic. Preescolar): Pues antes de empezar lo primero que hago es investigar que tipo de discapacidad tiene, hasta donde ha hecho los papás por mejorarlo y ayudarlo en esa discapacidad, es básicamente lo que se hace como un diagnóstico. Un diagnóstico para el niño con ayuda de los padres.

Actor Social 3. (Lic. E. Especial): yo creo, que aquí en el contexto educativo se les comenta como es el trabajo, que se hace, como se trabaja, se les muestra a los otros niños, para que ellos se vayan familiarizando con el proceso que se lleva en la institución, por ejemplo se le cuenta como está constituido el programa, quienes intervienen, que están los modelos lingüísticos.

Actor Social 4 (Lic. Preescolar): Acercarlos, acercarlos a mí y saber que pretenden, que quieren, que consideran que puede ofrecerle la institución a ellos, que puedo ofrecerles yo y cómo vamos a encaminar tanto la familia como yo esas posibilidades para que se logren las metas que tanto ellos como yo nos vayamos generando; quiero darles un ambiente de confianza, de afecto, de apertura.

Actor Social 5 (Docente Aula de Sordos): Dentro de esa confianza, trabajarle un poca la aceptación del niño sordo, si esa parte "hay profe es que mi niño es sordo entonces no... no, pero como así; es como empezar a derribar esos mitos, esos imaginarios que tiene ellos frente a la sordera y la discapacidad, porque eso es social y ellos tiene que empezar a empoderarse y eso es lo que queremos acá con los talleres de padres, para que ellos se conozcan, que se empoderen y digan mi hijo es sordo, pero no importa; que conozcan otros sordos, a otros padres de niños sordos más grandes con otras experiencias de vida, eso genera un proceso chévere en los papas.

Actor Social 6 (Modelo Lingüista/ apoyada de intérprete): Cuando llega un niño nuevo lo primero que se evidencia es que no hay forma de comunicación, entonces es como un principiante, es él llega con ganas de aprender muchas cosas, es por un lado mirar con que bases llega el niño, pero con los padre es importante la sensibilización, todo el tema de la explicación porque pueda que acepte la discapacidad pero pueda que no, entonces hay que hacerle la explicación nosotros las personas sordas y que los padres se den cuentan si ellos van a aceptar a su hijo sordo o no, en cuanto a los niños, como ellos llegan sin esas bases, es importante empezar a trabajar, como colocarle una seña, que deletreen su nombre y no se puede darles demasiado rápido hay que adaptar esa lengua de señas para ellos, para que vayan mirando, percibiendo, y de esta forma vayan aprendiendo la lengua de señas.

Actor Social 7 (Docente Aula de Sordos): Lo primero que se hace es invitarlos, a que venga conozcan este espacio, miren a los niños, miren la cara de los niños, ustedes pueden venir acá, es como generar esa confianza para que los papas se tranquilicen y digan bueno, vamos a un sitio donde no nos rechazan, pero después uno empieza a poner las normas. Cuando uno ve al papá relajado se le dice usted tiene que venir aquí los viernes, tiene que cumplir el horario, pero lo primero es como generar un ambiente de tranquilidad, porque vienen de las clínicas, los hospitales.

Investigadora: ¿Qué hace usted cuando se encuentra a una persona con discapacidad dentro o fuera del contexto educativo?

1 Actor Social 1 (Lic. Preescolar): Pues depende porque si me cogen desprevenida, tengo la reacción como de alejarme un poquito, de ser observadora, pero no participante, una observadora pasiva como ver como se desenvuelve, de qué discapacidad estoy hablando, cómo se puedo acercarme a él, si ya veo que la situación es que él requiere de mi ayuda por que

definitivamente esta solo o se hace invisible porque las demás personas no quieren colaborarle, pues en ese momento tomo como el riesgo, porque la verdad no es que la motivación este ahí para colaborarle, pero sí digo lo necesita y yo estoy viendo que hay la necesidad entonces voy y le ayudo, en lo que necesite y pues trato de entrar en la manera como más afectivo, pero también como pausada, para saber cómo va a reaccionar; porque la verdad no lo conozco pero tampoco me es indiferente la situación.

Actor Social 2 (Lic. Preescolar): ayudarle en lo que yo pueda y con mis conocimientos, colaborarle en lo que más se pueda, yo trato de acercarme, preguntarle que necesita, en lo que yo pueda ayudarle. Pues con prevención un poco dependiendo la discapacidad uno no sabe como es la persona.

Actor Social 3. (Lic. E. Especial): Con los sordos ellos son así, por ejemplo si uno se encuentra un sordo en la calle y va uno con otro sordo ellos inmediatamente se identifican, usted quién es, usted es sordo, si lo ven a uno moviendo las manos usted es sordo, a no, usted sí.

Actor Social 4 (Lic. Preescolar): Depende si está en una situación que necesita ayuda, lo ayudo, nunca me pasa desapercibida la persona y lo trato de ayudar si puedo, y si ya la veo con una persona que esta, no más observo y ya, no le veo nada... como hay personas que si se asombran, no yo no, para mi es otra persona igual a mi.

Actor Social 5 (Docente Aula de Sordos): No le tenemos miedo, creo que ninguna le tiene miedo, que es lo primero, porque hay personas que ven a una persona con discapacidad y parecen que vieran el diablo "risas". O ellos piden ayuda por ejemplo los sordos, en un banco "hay mijita menos mal vino, que necesito hacer esto urgente y no me entienden" entonces como que uno siempre está presto a mirar en que puedo colaborar.

Actor Social 6 (Modelo Lingüista/ apoyada de intérprete): Yo recuerdo que una vez había una persona anciana de bastante edad, ella estaba por pasar la calle, pero pasaban tantos carros y no podía, entonces yo la vi y le ofrecí mi ayuda, porque yo pensé si ella se cae y le llega a pasar algo, entonces que hago y esa vez la ayude, pero realmente que me encuentre a personas con discapacidad son muy pocas las situaciones, algunas situaciones dependen de las localidades, en algunas localidades hay mayor índice de discapacidad en otras no, depende. Pero yo no siento ningún tipo de temor, de pronto sentiría algunos temores frente a la dificultad de cómo le digo lo voy a ayudar en especial a una persona ciega; aquí en Colombia falta mucha falta de respeto, si yo le dijera a una persona dígame a él que yo le voy a ayudar... hay personas que no hacen ese tipo de acciones, por ejemplo yo me acuerdo que una vez yo necesitaba comunicarme con una persona ciega y él me empezó a hablar porque tenía que pasar la calle. él me hablaba y yo pensé que hago, entonces habían personas en la calle y yo les decían que si me podían ayudar, ellos me hacían mala cara y yo les dije que yo no escuchaba que por favor le ayudaran, que le explicaran o que lo guiaran, porque a estas personas hay que protegerlas, pero realmente estuvo en lo comunicativo, es muy difícil.

Actor Social 7 (Docente Aula de Sordos): Si se le puede colaborar, se le colabora. A mi más bien me da miedo cuando me dicen "hola profe" y yo, hay me están hablando a mí. Ya me dicen Profe, hola.

Investigadora: Considera que la presencia del docente de apoyo, sombra, mediador, terapeuta u otro acompañante debe ser un factor indispensable para vincular a un niño con discapacidad en el contexto educativo?.

Actor Social 1 (Lic. Preescolar): No, no lo considero indispensable no, sí es un apoyo sí, que me puede dar unas pautas, que me puede orientar en el proceso de cómo lo podemos manejar y complementar, pero definitivamente como lo hablamos en entrevistas anteriores, el saber pedagógico es clave para acercarnos a estos niños, el hecho de que yo no sea licenciada en personas que tengan discapacidades no quiere decir que no lo pueda atender; voy a buscar estrategias para apoyar ese proceso y estar en el aula y que él se sienta vinculado a lo que yo realizo.

Actor Social 2 (Lic. Preescolar): Yo pienso que permanente no, pero sí es importante que a uno de manera diaria le esté ayudando y orientando; y ya con el apoyo de ellos de los profesionales uno también le puede colaborar a este estudiante.

Actor Social 3. (Lic. E. Especial): Yo creo que es dependiendo de la discapacidad y de las características de las personas, porque hay personas o estudiantes que necesitan que este esa persona ahí reforzando ese trabajo, porque a veces los chicos sea con la discapacidad que sea, en las aulas como las tenemos ahora tan grandes, entonces el trabajo de este tipo de personas como los

mediadores, las sombras, es beneficiosos para ellos también en el caso de los docentes de apoyo también es importante porque dentro de las instituciones hay mucho desconocimiento y como se debe trabajar con la discapacidad; cuando se trabaja en programas de inclusión, yo creo que es una persona que juega un papel muy importante para estar mediando todos esos procesos entre los profes que trabajan en el aula regular y los estudiantes que están vinculados en los programas de inclusión. Yo creo que si es importante el docente de apoyo intermitente, porque los profes están formados para trabajar con niños que no tiene ninguna discapacidad, entonces cuando llegan estos niños al aula, a veces se tienden a convertir en el problema del salón, si, el niño.. es que todos avanzan pero esto no...entonces yo creo que si importante una persona que tenga claro, que sea docente, que tenga claro como es el trabajo con este tipo de población para acordar las orientaciones.

Actor Social 4 (Lic. Preescolar): No necesariamente es indispensable, depende de la discapacidad, hay discapacidades que si es necesaria ese tipo de personas y en otras no; por ejemplo, los sordos si necesitan definitivamente una fonoaudióloga, pero hay otro tipo de discapacidades como físicas donde el niño solito puede ir sorteando las dificultades que se le vayan presentando o el profesor puede darle herramientas para que las vaya sorteando, entonces dependiendo la discapacidad si se necesitan.

Actor Social 5 (Docente Aula de Sordos): Yo pienso que eso depende mucho de la discapacidad, entre los sordos es indispensable tener los intérpretes en las aulas de bachillerato, ellos son los apoyos, la parte del apoyo si es fundamental para trabajar con los maestros incluso el tema de la aceptación; que no lo vean como el niño problema o el estudiante problema o el que no puede y eso lo genera es uno como profesional que conoce la discapacidad y puede hablar de la discapacidad frente al colega o compañero.

Actor Social 6 (Modelo Lingüista/ apoyada de intérprete): Si claro yo creo que por ejemplo yo como modelo lingüístico mi función es orientar la lengua de señas, pero hay personas que están capacitadas para desempeñar esa labor de mediador no sé si de pronto sería indispensable que este todo el día o dependiendo del horario, pero si importante porque por ejemplo cuando hay una persona en la clase y con todo el grupo se pierde, si podría ser una persona que lo esté ayudando, pero tiene que ser una persona que tenga el perfil, que esté preparada para realizar esa labor, porque por ejemplo uno como modelo lingüístico si hace ese apoyo a los chicos, pero esas personas como los mediadores o sombras están capacitados a realizar ese tipo de apoyos, por ejemplo cuando hay problemas cognitivos, cuando hay asociados, porque ellos conocen a la persona con discapacidad, también conocen algo de pedagogía. Yo creo que hay algo por positivo en la compañía del mediador, pero también puede haber algo negativo porque la persona se puede cansar estando todo el tiempo hay, por ejemplo se le podría preguntar a la persona entendiste ese tema, tienes alguna duda, darle esa autonomía para hacer sus cosas; si el estudiante presenta algún tipo de dificultad en los temas académicos si es importante ese acompañamiento, pero algunos estudiantes se pueden volver muy dependientes cuando están esas personas como en situaciones de "acompañame al baño, lléveme al baño", es mirar que la función del mediador es directamente en el aula y no en otras actividades, es guiar en los materiales, en todo el proceso para que la persona con discapacidad mejore, yo creo que si es importante ese proceso; además porque es diferente las funciones del mediador con las funciones que tiene el modelo, porque es el rol que tiene cada uno, se desempeñan en un rol diferente. Por ejemplo yo admiro mucho el trabajo que hacen los mediadores, por es un trabajo que lo descreta a uno, llega hacer un trabajo mejor de lo que uno hace frente al desempeño, porque yo a veces digo el trabajo con otras discapacidades es difícil, por ejemplo yo tengo en mi salón a Kevin y el tienen un problema motor, entonces yo ya lo estoy aprendiendo a conocer, él tiende a realizar todo con una sola mano y dejar la otra mano quieta, entonces yo lo he estimulado para que él haga las señas con juntas manos, para que él haga las cosas por sí mismo, y él se ha esforzado mucho. En el caso de Laura Valentina ella tiene un problema visual y ella requiere un seguimiento permanente, yo en ocasiones me siento a trabajar con ella y me doy cuenta que cuando yo estoy haciendo una explicación para todo el grupo ella no me presta atención, pero cuando ya me siento a trabajar individual el trabajo se da mucho mejor, y pensaría que para ella es importante la figura del mediador.

Actor Social 7 (Docente Aula de Sordos): A mí me parece que hay como dos cosas: un ese encuentro de profesor con profesor que orienta, que guía, que dice mire podemos hacer esto y esto y la otra es que ya este metido en el salón y hay que ver la actitud con la que llega, porque si llega con la actitud de colaborar de camaradería, bien; pero cuando no... cuando la gente no hace sentir bien al compañero, no que mejor hágale así, que es que no se qué y resultan las críticas entonces eso no hace que la otra persona tenga un cambio hacia la discapacidad.

Investigadora: ¿Qué haría usted si en su clase tiene vinculado a un niño o joven con discapacidad que por sus condiciones no puede controlar esfínteres y requiere el uso del pañal de forma permanente? Describa las acciones o gestiones que implementaría.

Actor Social 1 (Lic. Preescolar): Pues inicialmente antes de pedir apoyo externo, trataría de mirar como la secuencia en la que él siente esa necesidad física, como para armar una rutina y decir como yo ya sé que antes de comer él lo pide, o después de comer saber que él lo necesita; entonces armaría un plan en donde yo pueda ayudarlo y anticiparme a esa acción; pero si yo veo que la cuestión no es secuencial, sino que se da de manera espontánea, que no tiene una regulación, una rutina de esa necesidad física, entonces lo que hago sí es solicitar o gestionaría ante coordinación un apoyo de externo puede no necesariamente ser una persona especialista en el tema, sino un padre de familia o alguien que me pueda colaborar, que pueda llevar el niño al baño y pueda estar con él para resolver la situación ó también pediría un acompañante de casa por ser más cercano.

Actor Social 2 (Lic. Preescolar): Pues yo pienso que para ayudar en ese proceso se necesita también el apoyo de los padres o de una persona especializada que estuviera pendiente colaborándole a uno para que le ayude a cambiar el pañal, yo pienso que más o menos se debe tener un horario como una rutina para saber a qué momento hay que cambiarlo. Si no se puede con una persona especializa (una enfermera, auxiliar, docente de apoyo) pues con el apoyo de los padres.

Actor Social 3. (Lic. E. Especial): Si es una caso extremo que de pronto a la maestra se le podría salir de las manos pues hay que pedir ayuda a otros entes, solicitar al sistema de salud que venga una auxiliar a que lo acompañe, hay que buscar otras estrategias.

Actor Social 4 (Lic. Preescolar): Buscaría una persona de su familia primero para que me apoye en los cambios de pañal o para que lo lleve al baño cuando lo requiera él, porque uno tiene igual 30 niños(as) a su cargo y por una sólo persona no puedo dejar solo el salón porque descuido a los demás, pero si hay una persona que me puede ayudar le pediría apoyo; si la institución me puede colaborar con otra persona también la traería al aula, eso depende de cómo sortee las cosas con la familia, pero si se podría tener en esas condiciones.

Actor Social 5 (Docente Aula de Sordos): Se buscarían estrategias diversas tanto desde la familia como a nivel institucional.

Actor Social 6 (Modelo Lingüista/ apoyada de intérprete): Importante vincular a la familia en el proceso, porque uno puede prestar la ayuda en algunas ocasiones pero no está dentro de las funciones estipuladas y si no se puede con la familia tocaría gestionar con el colegio otro tipo de apoyos externos.

Actor Social 7 (Docente Aula de Sordos): Si hace falta se busca la ayuda, la estrategia, de lo contrario uno lo puede hacer siempre contando con la familia como apoyo principal.

1. Normatividad /Adaptación Curricular

2. Perspectivas de Inclusión

3. Perspectiva Clínica

4. Barreras Para la Participación

5. Barreras desde La Familia

6. Temores del docente 7. Perspectiva de Integración

ANEXO 14. Entrevista docente de matemáticas

Investigadora: Para usted ¿Qué es la discapacidad?

Docente: yo creo que hay dos tipos de discapacidad, una que es la cognitiva y otra que es la física; pero discapacidad en sí, yo pienso que no hay, eso la coloca la persona, hay muchos ejemplos de personas que tiene discapacidad física y han logrado muchos avances más que nosotros que se puede decir que tenemos todas nuestras partecitas y la discapacidad cognitiva yo pienso que si hay la discapacidad cognitiva de estudiantes con retraso leve, ahí sí con esos estudiantes ya es algo más difícil, entonces es como la carencia de algo, discapacidad – carencia de algo pero entonces tendríamos que suplir esa carencia con otras fortalezas con otras cosas.

Investigadora: Considera usted que los estudiantes sordos, alcanzan a desarrollar procesos de aprendizaje a nivel educativo ¿Por qué?

Docente: Yo pienso que los estudiantes sordos alcanzan a veces mucho más que las personas oyentes, pero eso depende de la llave entre intérprete y profesor, entre esa llavería, ya que los profesores del distrito no manejamos en totalidad la lengua de señas, si lo manejáramos sería mucho más idóneo, perfecta la comunicación entre docente/estudiante, pero de nosotros depende si el intérprete que es el que transmite eso, si el interprete es eficaz le llega bien la comunicación al estudiante, si el interprete no es eficaz ahí se truncan procesos y el estudiante queda como a medias.

Investigadora: Desde su experiencia pedagógica ¿Cuáles son las barreras que afectan el proceso pedagógico de aquellos estudiantes sordos que no alcanzan aprendizajes básicos en la educación formal?

Docente: La falta de llavería entre docente y el interprete. la falta de compromisos ya por lo general hay estudiantes sordos que se sienten rechazados por la sociedad, se sienten aislados por la familia, por la escuela, por los profesores, entonces son como digámoslo así en sentido figurado como el patito de un ladito apartado que nadie me quiere, entonces es ese rechazo mismo de cómo que autoestima baja que tiene ellos, entonces no quieren hacer nada, se sienten, y que la escuela, el proceso educativo a llevado poco a poco a que los estudiantes, así aprendan poco valorarles ese poco aprendizaje y pasarlos con ese poco aprendizaje, entonces lo que hacemos es un daño a esos estudiantes, un daño grandísimo.

Investigadora: Para usted ¿Qué es la educación inclusiva?

Docente: hay dos educaciones inclusivas: la del papel y la que se cumple en realidad, porque la inclusión real sería que estudiantes sordos para el caso de este colegio que manejamos inclusión de estudiantes sordos, se integraran con los oyentes de manera efectiva, que interactuaran, se comunicaran eficazmente, pero eso en la realidad no se ve, el grupo de sordos es un grupo cerrado y el grupo de oyentes es un grupo aparte; entonces tu vez grupos acá donde hay estudiantes sordos, que es un curso y es la mitad del curso oyentes y la mitad del curso sordos; tú los mezclas para intentar que se integren y por la cosa de la situación del intérprete no se pueden mezclar, entonces siempre hay una rivalidad entre sordos y oyentes, entonces inclusión- inclusión es muy difícil, pero pienso que se da también por la parte de los sordos, porque los sordos son un grupo muy cerrado, es una comunidad muy cerrada, ellos no admiten a cualquier persona en su grupo.

Investigadora: ¿Cuáles considera son los beneficios o desventajas de incluir a un niño (a) con discapacidad auditiva en un colegio distrital?

Docente: a los chicos, a los estudiantes de nosotros nos ha gustado mucho porque vemos como otra manera de comunicarnos, por ejemplo y yo participe en el primer nivel de lengua de señas y nos decían intenten comunicarse sin hablar nada y únicamente señas, y, es difícil, entonces es ver esa otra situación de cómo a ellos les toca aprender desde ese punto de vista, es muy difícil para ellos, entonces uno ve esa otra perspectiva de cómo les toca a ellos, es muy interesante para uno como profesor ver como les toca aprender a los estudiantes, ver otra manera de comunicarse, la comunicación visual. Dentro de la institución si hay algunas desventajas ya que los docentes muchas veces no estamos preparados en su totalidad para manejar este tipo de estudiantes, a nosotros hasta ahora nos han hecho el primer nivel, pero es muy poco, pero por ejemplo hay otras instituciones que tienen estudiantes ciegos o por ejemplo acá tenemos dos estudiantes con retraso leve, para nosotros es muy difícil porque no sabemos bien el manejo de esos estudiantes, entonces nos toca ponernos a investigar, a mirar como esos procesos, nos toca

bajar un poquito las evaluaciones con esos estudiantes, nos toca acoplar nuestro sistema para esos estudiantes que tiene bajo. Y para los estudiantes sordos pues también toca acoplar todo porque ellos son gráficos, visual, entonces las evaluaciones, todo lo que tú hagas en clase te toca visual.

Investigadora: ¿Qué tipo de ayudas o apoyos considera son claves para que un docente en su quehacer pedagógico pueda vincular con éxito a un estudiante con discapacidad en el aula regular?

Docente: Primero yo diría que el estudiante sordo este abierto a no tener prejuicios sociales ni nada, sino que se dé a integrarse a un grupo, porque es que la primer barrera la colocan ellos; y querer aprender, a querer socializar con el grupo eso es todo, porque para eso yo digo que el interprete esta, nosotros aprendemos la lengua de señas, los estudiantes oyentes también les interesa aprender la lengua de señas, y tu entras a un curso donde hay sordos, donde hay inclusión de sordos y ya tu vez comunicación entre sordos y oyentes sino que muchas veces existe rivalidad por la cuestión de los grupos cerrados, pero comunicación si existe, hay aprendemos señas, nos hacemos entender como se dice. Y también las directrices desde arriba de la parte administrativa, porque nos toca acoplar todo el currículo para todas las asignaturas, hacer más integración entre estudiantes sordos y oyentes porque son muy pocos los que se hacen en realidad.

Investigadora: Desde su experiencia pedagógica ha tenido que realizar algún tipo de modificación curricular para poder evaluar a un estudiante con discapacidad o por el contrario el proceso evaluativo que utiliza para los estudiantes oyentes también lo puede utilizar para los estudiantes sordos?

Docente: uno por lo general si lo modifica en cierta manera, pero va para todos, porque tu no le haces una evaluación a un chico sordo y a un chico oyente distinta, no, es la misma evaluación, sino que tú en la evaluación agregas más cosas gráficas para que el sordo pueda aprender y se le facilite la retención de información, pero para los estudiantes que tenemos con leve retraso, para ellos si nos toca hacer aparte evaluaciones, con ellos dos sí porque nos es lo mismo exigirles a los chicos que tienen entre comillas "normales" con bajo retraso ya comprobado, entonces las evaluaciones nos toca adaptarlas, exigirles menos ya a ellos dos.

Investigadora: ¿Qué tipo de estrategias ha implementado para generar espacios de convivencia grupal ente los estudiantes sordos y los estudiantes oyentes?

Docente: Creo que en eso si he sido muy eficaz porque yo soy director de grupo de un grado 10º con estudiantes sordos y pues me ha hecho querer mucho a la comunidad sorda porque creo que he sido el docente que más ha tratado de unir a los estudiantes oyentes con los estudiantes sordos, entonces yo intento aprovechar al máximo cualquier actividad en el colegio que sea aquí en el colegio mezclamos los sordos con oyentes sea en el amor y amistad hacemos cualquier actividad que mezclamos para hacer esa integración. pero, es difícil es muy difícil porque como te digo los grupos son cerrados, tu entras a un grupo y dices alguna cosa a un estudiantes sordo y toda la comunidad sorda se siente, dices una cosa de un estudiante oyente y los oyentes se sienten en contra de los sordos, entonces es una rivalidad en los cursos que es muy difícil, yo he intentado al máximo romper eso y hecho muchas actividades pero es muy difícil romper esa rivalidad entre sordos y oyentes.

Investigadora: Tiene la colaboración de las familias de los escolares sordos y oyentes para romper esas barreras?

Docente: Si y No, si porque tu llamas acá y las mamitas de los estudiantes sordos están muy comprometidas en la institución y ellos vienen acá a sus cursos de lengua de señas, pero al mismo tiempo como que las mamás y las familias se desentienden, eso es un problema de mi hijo él vera como se entiende en el colegio allá, entonces por la parte cuando se tiene un problema con algún chico sordo, la mamita si se acerca, dialoga, entre familia; pero, cuando ya tengo un problema con otros compañeros, ya la mamá dice él verá cómo hace. Tengo otro problema con los estudiantes sordos que es la sobreprotección de algunas familias, tengo estudiantes de 23 y 24 años en grado 10º, donde las mamás nos los dejan salir ni a la esquina porque de pronto les pasa algo, porque sienten que como lo que tiene es una enfermedad y que si salen a la calle les va a pasar algo.

Investigadora: ¿Cuándo imparte una de sus clases se hace necesario emplear estrategias adicionales para que los estudiantes sordos puedan comprender y participar de la actividad ó las estrategias que emplea para los estudiantes oyentes son apropiadas y pertinentes para que los estudiantes sordos puedan participar?

Docente: Para los estudiantes sordos muchas veces me toca volver a repetir el tema, volver a explicarlo, tomar más parte gráfica porque a ellos les cuesta retener información con la clase magistral, entonces uno hace la explicación para todo el grupo y preguntas, dudas e inquietudes, entonces los chicos sordos, profe no entendí, entonces me toca volver a explicar, entonces toca con ellos a parte y con la interprete hacer una nueva explicación con la grafica, gráficamente lo más que uno pueda para que ellos entiendan, entonces depende de la interprete porque lo ideal es que el profesor supiera lengua de señas al 100% y dar la información completa, entonces toca contar como con esa ayuda que es la interprete para que esa información llegue correctamente, por eso yo siempre digo que el profesor tiene que hacer un equipo de trabajo con el interprete, saber uno que va enseñar, cómo lo va a enseñar para qué el interprete tome esa información y la entienda de una manera correcta y la de bien; porque hay clases donde uno percibe que el interprete entrega mal la información, uno explica de una manera y el interprete como que entiende de otra manera y le explica a los chicos de otra manera cuando mira pero ¿Que paso acá? Entonces uno percibe que es el intérprete en donde fallo y por eso los chicos están truncados, uno cree que les llega la información un 100% y no les llega un 40%.

Investigadora: ¿Cómo percibe las respuestas, las actitudes, el nivel de compromiso que presentan los estudiantes sordos cuando participan de su clase?

Docente: Del 90 al 100%, los chicos sordos son los más entregados en mi clase, diría que son los mejores de mi clase, les gusta mucho matemáticas, entonces tengo los dos primeros lugares que si son estudiantes sordos, son muy entregados la verdad me gusta mucho y participan demasiado, cuando no entienden preguntan, investigan por su lado, los sordos son muy entregados a las clases. Mientras que el estudiante oyente, yo no sé, siente como celos del estudiante sordo, porque al estudiante sordo le va mucho mejor que al estudiante oyente, entonces el oyente dice pero yo no tengo ningún tipo de discapacidad ni nada y al sordo le va mucho mejor; entonces por eso es que empieza la rivalidad como unos celos desde la parte académica, por eso empiezan los celos y las rivalidades, eso he percibido yo en mis clases.

Investigadora: ¿Qué sensaciones y sentimientos le genera cuando imparte una clase o interactúa con los estudiantes sordos?

Docente: Me ante mano en las clases con los estudiantes sordos yo me siento feliz porque yo sé que los chicos perciben y captan todo, entonces nunca tengo negativismo hacia la clase, yo me siento feliz la verdad, yo llego a la clase con mis chicos sordos, yo sé que ellos me exigen, profe profe más clase, esta parte, porque no estamos otro ratico, entonces a ellos les gusta mucho la matemática, les gusta demasiado, yo me siento feliz antes de llegar a la clase me siento contento si. A mí me va muy bien con los estudiantes sordos.

Investigadora: ¿Cuál ha sido su actitud frente al proceso escolar de estudiantes oyentes y frente al proceso escolar de estudiantes sordos?

Docente: Yo quisiera que no existiera esa rivalidad entre estudiantes oyentes y sordos y quisiera que los dos grupos dieran por igual, pero la verdad no sé, digo que los estudiantes sordos me rinden más en matemáticas, y yo no lo veo porque tengan alguna discapacidad, sino por la falta de compromiso de los estudiantes oyentes, los estudiantes oyentes dicen eso aprendemos con el mínimo esfuerzo y pasamos con... aquí se pasa con 60 puntos, pues hagamos esto y ya pasamos matemáticas, y es como la ley del mínimo esfuerzo en los oyentes, en cambio el sordo se ve mayor compromiso, yo quisiera que claro los dos grupos fueran homogéneos que trabajaran parejo, pero no, entonces frente a los oyentes a veces me siento desilusionado con la actitud de ellos, y eso que yo intento hablar con ellos, pero es difícil porque en este colegio particularmente se trabaja una cultura como de mediocridad, yo trabajo con la ley del mínimo esfuerzo, paso con 60 puntos, ya pase profe, ósea acá unos chicos viene a pasar y no aprender lastimosamente.

Investigadora: ¿Durante cuantos años ha sido docente de estudiantes con discapacidad auditiva? ¿Recuerda cuales fueron los sentimientos que usted percibió cuando trabajó por primera vez con un estudiante sordo?

Docente: Yo llevo en el Distrito tres años de planta y tres años de provisional, pero tuve la gran fortuna de hacer mis prácticas en el colegio San Carlos con estudiantes sordos también, entonces diría que tres o cuatro añitos trabajando con estudiantes sordos y la primera vez fue cuando yo estaba en la universidad haciendo mis practicas, no se me va a olvidar, me sentía perdido, la verdad no sabía, tenía mucho miedo, porque no sabía a esos estudiantes cómo los iba a enfrentar, tenía una intérprete al lado, no sabía cómo manejar la situación, con esos chicos recuerda que les intentaban hablar y no me entendían nada, me

tocaba en el tablero escribirles porque no sabía nada de señas, entonces les escribía en el tablero y cómo ellos captan la información contrario: yo hacer, (risas) fue duro la verdad, pero al cabo de tres o cuatro semanas ya normal, uno ya coge confianza con ellos y con la interprete y ya.

Investigadora: ¿Qué siente cuando tiene que impartirles a clases a los estudiantes que presentan discapacidad cognitiva?

Docente: Pues la verdad a veces impotencia porque yo intento a ellos explicarles de la mejor manera, buscar estrategias, clases didácticas, con dibujitos, con guías de todo y no me aprenden no me entienden, entonces me siento como no se es un sentimiento difícil porque le da a uno como impotencia, le da a uno rabia, malgenio, pero ellos no tiene la culpa, entonces a uno le toca comerse esos sentimientos porque no tiene la culpa, y si es difícil con esos estudiantes porque aparte que uno tiene 40 estudiantes en el aula, le toca a 38 normal y a esos 2 aparte llamarlos e intentar con ellos y es difícil llevar con ellos procesos, difícil — difícil. Yo pienso que aquí en la Localidad no sé si existan esos colegio para ese tipo de discapacidades pero si es importante yo diría a uno como profesor, cómo docente a uno en las universidades nunca lo preparan para trabaja con estudiantes con discapacidad, nunca y sería que desde la universidad sería muy importante reforzar esa parte.

Investigadora: frente a estos dos estudiantes cómo ha sido el proceso de evaluación con ellos, porque tengo en tendido que son 60 puntos para pasar, ¿Cómo se trabaja con ellos si no alcanzan esos 60 puntos?

Docente: Lo que pasa es que eso es igual, uno maneja de 0 a 100 puntos pasan con 60, sino que el nivel de las evaluaciones entonces ya me toca bajarles el nivel, si entonces a un chico yo le enseño a multiplicar, me toca a él colocarle en la evaluación sumitas para que me la pueda pasar, para que no sea, la exigencia para ellos es mínima para esos dos chicos que tengo con retraso leve, es mínima la exigencia, pero se siente mucho la impotencia con esos dos estudiantes.

Investigadora: Para los estudiantes sordos cuenta con el apoyo de la interprete y para los estudiantes con discapacidad cognitiva ¿Cuanta con el apoyo de otro profesional?

Docente: No ellos están incluidos con los estudiantes entre comillas “normales” están ahí incluidos, para nada, al profesor es al que le toca, uno es el que detecta porque es más uno de profesor nunca sabe sino que uno detecta chicos que uno dice que pasa como en el proceso, entonces uno los va detectando, cuando uno se pone a indagar y habla con el acudiente entonces hay profe es que mu hijo tiene retraso, aquí está la certificación y no avisa, no sé si es por el temor de que le salga un colegio costoso, no avisan y entonces uno los detecta en clase a esos estudiantes.

Investigadora: Frente a las familias de los estudiantes sordos ¿Cómo percibe su nivel de compromiso y corresponsabilidad con los procesos educativos ofrecidos en el colegio?

Docente: Las familias de los estudiantes sordos se preocupan cuando tiene algún problema digámoslo psicoafectivo entre ellos, pero académico no, si un chico tiene nivel académico bajo, la mamá dirá no él vera, el es autónomo, él verá cómo le hace, no sabemos nada, las familias en ese sentido no nos apoyan en nada, nada, y más aquí que tenemos chicos sordos en extra edad, aquí tenemos chicos sordos de ya 23 años 24, entonces para esas cosas si son grandes, de que estén aquí si son grandes y ellos verán cómo responden con su estudio, pero no los ven grandes cuando tengan que ir a la calle hacer una vuelta, los ven que tienen una enfermedad, permanecen encerrados en la casa los estudiantes sordos, si es muy difícil con ellos, las familias en procesos académicos sin son negativas.

Investigadora: ¿Cuenta con el apoyo permanente del intérprete cuando tiene que impartir una clase donde se encuentren vinculados estudiantes sordos?

Docente: Si aquí en el colegio siempre hay intérprete aunque en ocasiones los intérpretes no alcanzan, entonces le toca al docente pues con su conocimiento de lengua de señas hacerse entender, entonces por ejemplo para mi caso yo soy director de grupo de un curso donde hay estudiantes sordos entonces he aprendido ciertas señitas, entonces pero para algunos compañeros que nunca han trabajado con estudiantes sordos y cuando llegan al aula si no llevo intérprete, los chicos sordos se quedaron varados, porque no captan nada, no entendieron nada, hasta que llegue el interprete, pero para los que manejamos alquito de señas, si no hay interprete nos defendemos nos hacemos entender, además hay chicos hipoacusticos entonces ellos le ayudan a uno mucho, porque ellos, alcanzan a escuchar alquito y cogemos mano de ellos como apoyo. Cuando no tengo el

apoyo del intérprete y se imparte la actividad por ejemplo como de mucha lectura, de textos que toca leerles a los muchachos, entonces uno se siente porque uno no sabe todas las señas uno sólo sabe las señas básicas, y a esos chicos toca decirles espere que llegue el intérprete o espere y le paso fotocopia para que intente leer el texto porque me queda muy difícil leerles todo y al mismo tiempo que estoy con los oyentes manejar la población sorda al mismo tiempo, entonces me queda difícil, entonces me toca decirles eso esperen 15 minutos mientras aquí les digo a los oyentes y ya voy con ustedes, cómo son 8 o 9 estudiantes por curso es más fácil llamarlos y entre todos leer el texto.

Investigadora: ¿Cómo es el tipo de trabajo o interacción entre el intérprete y usted cómo docente titular?

Docente: La verdad en mi caso ha sido excelente, tengo una intérprete muy buena la verdad, cuando los chicos sordos no entienden ella les explica a lo máximo, hacer la parte gráfica y didáctica lo más que puede, mejor dicho yo me siento muy feliz con mi intérprete, porque cuando yo no me hago entender la intérprete me dice profe présteme un marcador, présteme unas hojas y yo les explico a los sordos y mejor dicho les hace entender hasta que entienden y me siento muy feliz con la interprete porque de ahí radica el éxito de que mis estudiantes sordos tengan un buen nivel. La intérprete es una clave fundamental.

Investigadora: ¿Cómo ha visto la relación entre otras intérpretes y los docentes titulares de otras áreas?

Docente: Lamentablemente yo tengo compañeros que a los estudiantes sordos los ven como aparte, entonces el intérprete cómo aparte, no le interesa y da su clase normal común y corriente, como si estuviera con estudiantes normales y el intérprete verá que interpreta, que les dice, cómo capta la información y entonces no se percata de estar pendiente de qué información les llega a los estudiantes, entendieron o no entendieron los chicos sordos. Esa preguntita se les pasa ¿Entendieron ustedes? entonces he percibido eso lamentablemente pero uno intenta hablar con ellos y son muy cerrados ya, porque ellos dicen que dan su clase y que la intérprete es la que tiene que interpretar de cierta manera, un poquito cerrados esos profes compañeros un poquito cerrados.

Investigadora: ¿Qué tipo de apoyos debería implementar el colegio para preparar a los docentes ante la población con discapacidad auditiva y cognitiva?

Docente: Capacitación total, yo tengo entendido que en las localidades siempre hay colegios para cierto tipo de discapacidad, para las personas ciegas, para los estudiantes sordos, creo que en la localidad hay un colegio para discapacidad cognitiva leve, el atavanzha, entonces a estos chicos sí deberíamos remitirlos a esas instituciones, porque así cómo a nosotros nos capacitan en lengua de señas, nosotros tenemos el nivel 1, tenemos cierto manejo, esos profesores me imagino que los compañeros de allá deben tener cierto manejo para ese tipo de estudiantes, yo creo que esos estudiantes se deberían remitir para cada institución y capacitarnos al máximo para nosotros enfrentar a estos chicos, porque muchas veces uno llega y uno no sabe cómo enfrentarlos, capacitación y sobre todo aparte de la capacitación, pues la infraestructura que está en el colegio adaptarla para esos estudiantes, porque para los chicos sordos es muy visual, sería lo ideal que en cada aula hubiera un televisor, un DVD, un video beam, para esos chicos y aquí únicamente contamos con 4 aulas con DVD que curiosamente esta en el aula de los profesores de humanidades y ellos no manejan estudiantes sordos, curiosamente los profesores de humanidades manejan material audiovisual pero ellos no manejan estudiantes sordos, digamos para todos los salones deberían haber ayudas audiovisuales para esos chicos, siempre lo hemos pedido, hemos solicitado.

Investigadora: si en este momento ingresara un estudiante con multideficit en silla de ruedas, no controla esfínteres, no tiene un sistema de comunicación oral, no maneja lengua de señas, un estudiante con características básicas ¿Cómo se sentiría usted frente a esta situación?

Docente: Incómodo la verdad porque uno no sabe cómo enfrentar ese tipo de situaciones, pienso que así la paciencia de uno estaría a prueba porque uno no sabe controlar ese tipo de situaciones, acá hay un chico que tiene dos tipos de discapacidad, aparte de ser sordo, tiene una discapacidad física que tiene que andar siempre en muletas, acá tenemos tres pisos y muchas veces tiene clase en el tercer piso, aquí hay escaleras con esas muletas se demora como 20 minutos en llegar al aula, y uno muchas veces no sabe cómo ayudar a este muchacho, a este chico porque todas las veces llega tarde a las clases y se ha intentado adecuar un salón pero es muy difícil, porque aquí los chicos cambian de salón, entonces digo que es una situación muy incómoda no estoy preparado si llegara el estudiante con multideficit, no la verdad (risas) no sabría manejar la situación porque uno maneja retraso leve, pero me sentiría muy triste, con mucha impotencia porque uno cómo avanza con un chico así

es muy difícil que tenga conocimientos si tiene ya digamos un tipo de discapacidad física que no controle esfínteres, desde ese punto muy difícil la verdad, yo pienso que no estaría preparado para afrontar una situación de esas personalmente, yo no afrontaría una situación de esas.

Categorías:

1. Centrada en la persona.

2. Normatividad /Adaptación curricular

3. Atención a la diversidad

4. Perspectiva de Integración

5. Rivalidad escolar

6. Conformismo escolar

7. Temores del docente

8. Barreras desde La Familia

9. Barreras Para la Participación

10. Barreras Preparación Profesional

11. Barreras Para el Acceso.

12. Perspectiva de exclusión

13. Perspectiva inclusión

ANEXO 15. Categoría discapacidad

| CATEGORIA DEDUCTIVA | POSICIONES AGRUPADAS POR TEMAS | CATEGORÍAS INDUCTIVAS | CÓDIGOS |
|-----------------------|---|---------------------------------------|------------|
| Concepto Discapacidad | <ul style="list-style-type: none"> - Habilidades que el niño no ha desarrollado - Procesos que de acuerdo a su edad no están siendo evidentes. - Aquella dificultad que presentan algunos niños para no poder estar como en un aula regular. - Ese niño que no alcanza unos procesos que cronológicamente debería tener por su desarrollo. - Dada específicamente por la ausencia o la falta de algo. - Procesos que tiene una persona diferente a nosotros. - Va muy enfocado en el tipo de tratamiento digámoslo así o atención que haga el docente titular o el docente que este con la persona que presenta la discapacidad. - En nuestra institución los docentes son muy interesados y acogen mucho a la población discapacitada sea con la dificultad que sea. - Creo que hay dos tipos de discapacidad, una que es la cognitiva y otra que es la física. | Centrada en la persona. | CEN-PER |
| | <ul style="list-style-type: none"> - Estar dentro del aula regular pero no con el mismo ritmo de los chicos normales. - Dentro de esa curva de normalidad cierto, del que se sale de la regla. - De pronto es esa persona que no tiene esos requerimientos de lo que es normal. - Logran adquirir conocimientos pedagógicos pero de pronto no al mismo ritmo de un niño normal - Un seguimiento de instrucciones y por lo menos el conocimiento de rutinas. - El seguir algunas normas mínimas, como por ejemplo que le diga uno siéntese, hagamos acá una filita. | Parámetros/comparación con lo normal. | CO M-NOR |
| | <ul style="list-style-type: none"> - Estamos hablando de seres humanos y en esa medida todos estamos expuestos a cumplir deberes pero también a que se nos respeten nuestros derechos. - Personas que están cobijadas por una constitución nacional y por derechos que en algunos casos a veces esas poblaciones son invisibilizadas o de pronto se alteran sus derechos pero legalmente son personas. - Hay en la Declaración Universal están y como es de la ONU entonces aplican para todos los países que la hayan ratificado, entonces esta es la respuesta para que Colombia se haya puesto las pilas con todo ese tema, porque hay una normativa internacional que está por encima de la normativa nacional. - El hecho de que sea simplemente ser humano, la condición de ser humano, independientemente de la discapacidad que tenga tiene derecho de estar en la constitución. - Nos toca ponernos a investigar, a mirar como esos procesos, nos toca bajar un poquito las evaluaciones con esos estudiantes... los estudiantes sordos pues también toca acoplar todo porque ellos son gráficos, visual. - También las directrices desde arriba de la parte administrativa, porque nos toca acoplar todo el currículo para todas las asignaturas, hacer más integración entre estudiantes sordos y oyentes. | Normatividad / Adaptación curricular | ADP -CURRI |

| | | | |
|--|---|---------------------------------|-------------------|
| | <ul style="list-style-type: none"> - Tú no le haces una evaluación a un chico sordo y a un chico oyente distinta, no, es la misma evaluación, sino que tú en la evaluación agregas más cosas gráficas para que el sordo pueda aprender y se le facilite la retención de información... para los estudiantes que tenemos con leve retraso, para ellos si nos toca hacer aparte evaluaciones. - Para los estudiantes sordos muchas veces me toca volver a repetir el tema, volver a explicarlo, tomar más parte gráfica porque a ellos les cuesta retener información con la clase magistral. - Toca contar como con esa ayuda que es la intérprete para que esa información llegue correctamente, por eso yo siempre digo que el profesor tiene que hacer un equipo de trabajo con el intérprete. - Si entonces a un chico yo le enseño a multiplicar, me toca a él colocarle en la evaluación sumitas para que me la pueda pasar. - La intérprete es una clave fundamental. | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> - Siento que cada quién tiene un proceso distinto y que frente a ese proceso pues no habría discapacidad real. - En los procesos que se dan en cada estudiante hay que notar la diferencia unos aprenden más rápido otros no, otros van a su ritmo, se necesita pues acompañamiento y tener otras bases para poder enseñar. - Con sólo el hecho de la condición de ser humano ya estamos hablando de que debemos respetar todo su desarrollo tanto en lo biológico, social, cultural; un ser humano integral en su desarrollo integral. - En la Constitución de Colombia dice que somos un Estado Social de Derecho y dentro de ese Estado y dentro de esa sociedad están incluidas las personas con cualquier discapacidad, sea la que sea. - Estos niños que nunca habían tenido la posibilidad de ir a la escuela, han tenido la posibilidad de venir a la escuela porqué, porque tenemos estos grupos interdisciplinarios que nos están ayudando. - Todos tendríamos como esa parte de los derechos humanos viendo a la persona con respeto, con amor, también con exigencias, eso sería como lo normal que se diera. - Yo por lo menos pienso en una maestra de una zona rural, tanta diversidad que tiene, tantos niños tan diferentes y su trabajo de alguna manera debe llegar a él o debe llegarle a él; hace que llegue con actividades con cosas que le permitan a estos niños desarrollarse diferente. - El niño además de que va desarrollando habilidades desde su proceso particular, avanza de acuerdo a su proceso su ritmo de aprendizaje. - Tener conocimiento de la población con que trabaja, en la medida que uno conoce cuales son las necesidades particulares de un grupo o inclusive dentro de por ejemplo las profes que trabajan en el aula regular, ver o tener en cuenta esas necesidades y características particulares permiten que uno como docente piense en cómo llegarles, en como cambiar esas estrategias. - La flexibilización curricular juega un papel muy importante cuando tenemos un niño con un tipo de dificultad, porque si consideramos que todo el currículo que nosotras tenemos se puede adaptar a él, tenemos la posibilidad de encaminar y realmente cumplir los objetivos con el niño y vamos a hacer un horizonte en un camino para que él realmente lo pueda cumplir. - Los niños alcanzan todas las metas que como dice la compañera no sólo las que proponga un plan de | <p>Atención a la diversidad</p> | <p>ATEN-DIVER</p> |

| | | | |
|--|---|-------------------------------------|--------------|
| | <p>estudios o las que proponga un docente, sino las personales.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Algo importante es cómo brindar ambientes enriquecedores. - En la medida que el niño tenga la posibilidad de estar con sus pares eso sí le va a permitir digamos entrar en un proceso real de empezar a trabajar con él de acuerdo a sus dificultades, de acuerdo a sus necesidades. - El colegio es el que tiene que hacer todo ese tipo de adaptaciones para que realmente se pueda incluir, ósea no podríamos hablar de un tipo de requerimiento si usted no cumple estos no ingresa. - El colegio y la institución se preparan, se prepara la institución para recibirlo al otro. - De pronto acá hay más apertura y las profes que trabajan en las aulas regulares tiene la oportunidad y tienen como el privilegio de conocer que acá hay un proceso de inclusión y eso de pronto les da otra mirada y otra perspectiva del asunto. - Nosotros estaríamos en la capacidad o todo licenciado está en la capacidad de trabajar con una persona con discapacidad, pero lo importante es como esa concepción que se tiene sobre esa persona; porque en la medida que yo veo y digo este niño es discapacitado es que no puede, entonces yo le busco otras alternativas para... - Los maestros estamos en capacidad de abordar, de trabajar, de hacer un trabajo pedagógico con el estudiante, sin la necesidad de que tiene que estar el psicólogo, el médico, el terapeuta de no sé que, si se más. - A los estudiantes de nosotros nos ha gustado mucho porque vemos como otra manera de comunicarnos... es muy interesante para uno como profesor ver como les toca aprender a los estudiantes, ver otra manera de comunicarse, la comunicación visual. | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> - Se habla mucho de la detección temprana de las discapacidad pero eso se fue por otro lado, entonces se fue por el negocio de cojamos a todos los niños sordos y los implantamos porque ese es el negocio del doctor Rivas "Ojala lo escuche", pero entonces a todos los implantamos independientemente de que el implante sea exitoso o no. | <p>Barreras desde lo Social</p> | <p>BA-SO</p> |
| | <ul style="list-style-type: none"> - Necesitan más terapeutas para los niños - Cuando necesitamos también la parte de un grupo interdisciplinario como terapia ocupacional, terapia de lenguaje o psicología, nunca se dan esas situaciones para que se lleven porque los papás siempre se niegan a darnos la posibilidad de ayudarlos con personas especializadas que necesita el niño. - Un docente no lo puede hacer sólo, necesita del apoyo profesional que le permita dar pautas para hacer un seguimiento correcto, un seguimiento adecuado al niño que presente la discapacidad. - Un niño debería estar atendido interdisciplinariamente que le permita abonar a cada campo lo que él necesita. - Siempre va a necesitar uno de un profesional, para que lo esté orientando y ayudándole para darle lo mejor a estos chicos, cómo terapia ocupacional, dependiendo la discapacidad y dentro del aula de acuerdo a la discapacidad claro. - Sin embargo a mí sí me gustaría como docente a tipo personal, saber un diagnóstico. | <p>Perspectiva Clínica</p> | <p>CLIN</p> |

| | | | |
|--|---|-------------------------------------|-----------------|
| | <ul style="list-style-type: none"> - Realmente se necesita del neuropediatra para que nos dé información más detallada para que esos procesos sean de verdad más pertinentes en el niño que estamos ayudando, porque por falta de esos diagnósticos, de esas estrategias que nos pueden dar este tipo de profesionales, nos quedamos cortos en el aula regular. | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> - El grupo de sordos es un grupo cerrado y el grupo de oyentes es un grupo aparte y por la cosa de la situación del intérprete no se pueden mezclar, - no, los sordos no pueden, los sordos no dan, no, no, no". Llegaban llenas de vicios de la educación de los niños con problemas cognitivos o retardo mental, entonces en ese mismo grupo metían a los sordos. - Los profesores del distrito no manejamos en totalidad la lengua de señas, si lo manejáramos sería mucho más idóneo, perfecta la comunicación entre docente/estudiante - Porque hay clases donde uno percibe que el interprete entrega mal la información, uno explica de una manera y el interprete como que entiende de otra manera y le explica a los chicos de otra manera...por eso los chicos están truncados. - Pero para algunos compañeros que nunca han trabajado con estudiantes sordos y cuando llegan al aula si no llevo intérprete, los chicos sordos se quedaron varados. - Porque me queda muy difícil leerles todo y al mismo tiempo que estoy con los oyentes manejar la población sorda al mismo tiempo, entonces me queda difícil. - Lamentablemente yo tengo compañeros que a los estudiantes sordos los ven como aparte, entonces el intérprete cómo aparte, no le interesa y da su clase normal común y corriente, como si estuviera con estudiantes normales y el intérprete verá que interpreta. | <p>Perspectiva de Integración</p> | <p>INTE</p> |
| | <ul style="list-style-type: none"> - Hay colegios en donde llegan los chicos y dicen es que este niño no me aprende a leer y se convierte en un problema para la profesora y se convierte en una barrera para que el niño avance. - A nivel pedagógico la concepción que tenga el maestro de la persona con discapacidad. - quisiera que no existiera esa rivalidad entre estudiantes oyentes y sordos...aquí se pasa con 60 puntos, pues hagamos esto y ya pasamos matemáticas, y es como la ley del mínimo esfuerzo en los oyentes, en cambio el sordo se ve mayor compromiso, yo quisiera que claro los dos grupos fueran homogéneos que trabajaran parejo, pero no, entonces frente a los oyentes a veces me siento desilusionado con la actitud de ellos. | <p>Barreras desde los docentes.</p> | <p>BA- DO</p> |
| | <ul style="list-style-type: none"> - Si el padre de familia no confía en nosotros, no tiene el compromiso, el niño está abandonado, para ellos el niño quedó en la institución, que rico allá que le enseñen, allá que le ayuden, allá que le hagan. - El padre de familia se desentiende totalmente del problema, les pedimos el favor de que vayan a una terapia nunca lo hacen, les pedimos el favor de que nos colaboren viniendo aquí a aprender el lenguaje de señas nunca lo hacen. - Ahí radica todo el problema, cuando no hay aceptación de la discapacidad, cuando como padre de familia no acepto que mi hijo tiene la discapacidad. - Entonces los padres no conocen a la persona sorda y no lo aceptan no reconocen que su hijo es sordo, no lo aman y no se dan cuenta de que la comunicación es fundamental... es como empezar a decirle | <p>Barreras desde La Familia</p> | <p>BA- FLIA</p> |

| | | | |
|--|--|--|----------------|
| | <p>ese hijo es suyo y tiene que por ahí empezar.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Necesitamos realmente es una familia comprometida, en el caso de los estudiantes sordos que cumplan con dos condiciones: una que el niño venga permanentemente a clase y que vengan a los talleres diferentes que se les citan. - No hay apoyo en las familias. - Uno aquí trabaja con los niños la lengua de señas pero en la casa los padres no se comunican. - La sobreprotección de algunas familias, tengo estudiantes de 23 y 24 años en grado 10°, donde las mamás nos los dejan salir ni a la esquina porque de pronto les pasa algo, porque sienten que como lo que tiene es una enfermedad. | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> - Ellos llegan acá sin saber la lengua...el ideal si sería que llegaran o que de pronto fueran que hubieran programas dentro del Ministerio no sé, dentro de la Secretaria de Integración Social por ejemplo que son de donde llegan los niños más pequeñitos que tuvieran esos programas que si dicen me llevo un niño sordo pues le coloco una persona sorda para que le modele la lengua. - Los docentes muchas veces no estamos preparados en su totalidad para manejar este tipo de estudiantes, a nosotros hasta ahora nos han hecho el primer nivel, pero es muy poco. - Uno intenta hablar con ellos y son muy cerrados ya, porque ellos dicen que dan su clase y que la intérprete es la que tiene que interpretar. | <p><u>Barreras Institución educativa</u></p> | <p>BA- INS</p> |
| | <ul style="list-style-type: none"> - A nivel de instituciones los espacios que brindan para estas personas. - Tiene que andar siempre en muletas, acá tenemos tres pisos y muchas veces tiene clase en el tercer piso, aquí hay escaleras con esas muletas se demora como 20 minutos en llegar al aula. - Los chicos sordos es muy visual, sería lo ideal que en cada aula hubiera un televisor, un DVD, un video beam, para esos chicos y aquí únicamente contamos con 4 aulas con DVD que curiosamente esta en el aula de los profesores de humanidades y ellos no manejan estudiantes sordos. | <p><u>Barreras Para el Acceso.</u></p> | <p>BA-ACCE</p> |
| | <ul style="list-style-type: none"> - Es muy relacionado con los imaginarios sociales que se tiene frente a este tema, porque el solo hecho de escuchar la palabra discapacidad hace que la misma persona cambie totalmente su reacción, su comportamiento, la manera en que va a enfrentar la situación por el sólo hecho de escuchar discapacidad. | <p>Temores del Profesor.</p> | <p>TE- DO</p> |

ANEXO 16. Categoría educación inclusiva

| CATEGORIA DEDUCTIVA | POSICIONES AGRUPADAS POR TEMAS | CATEGORÍAS INDUCTIVAS | CÓDIGOS |
|------------------------------|---|---------------------------------------|---------|
| Concepto Educación Inclusiva | <ul style="list-style-type: none"> - Tiene que ver más bien con las personas que digamos en un nivel general no alcanzaron los logros que pensaríamos que son para las edades... tiene que ver con las personas que necesitan afianzar habilidades para lograr procesos básicos. - La educación inclusiva es donde le damos aquí la oportunidad a aquellos niños que tienen algún tipo de discapacidad, algún tipo de problema de entrar a un aula, de tener la posibilidad de estar en el aula regular. Esta dirigida a la población con discapacidad. - Yo creo que la inclusión se ha enfocado a cierto tipo de discapacidades, los que tienen limitación visual, auditiva, los cognitivos, los autistas, los que tienen problemas motores. - entiendo que abarca a las personas que tienen discapacidad... no hay uniformidad, obviamente por esa gran diferencia, entonces todos tienen discapacidad algunos asociada, entonces es complicado. - Pues beneficios todos para el niño, definitivamente, porque el niño lo que él logra dentro de un proceso de socialización es muchísimo y si a ese proceso de socialización le agregamos estrategias pedagógicas imagínate todo lo que logra enriquecer en su aprendizaje, - la mirada frente a este niño va a cambiar porque socialmente va a quitarse esa venda de los ojos de la sociedad sobre la discapacidad que tiene este niño, entonces este niño se le va a abrir más las puertas - Un colegio es inclusivo cuando tiene niños con discapacidad, pero igualmente tienen que contar con el apoyo de especialistas. | Centrada en la persona. | CEN-PER |
| | <ul style="list-style-type: none"> - Yo pienso que las ventajas es que el niño va a tener la posibilidad de compartir con chicos normales, que de pronto esto le va a ayudar en su desarrollo de perdiendo la discapacidad que tenga. - Como está pasando con el FIDES por ejemplo; estos niños con Síndrome de Down en estos momentos están siendo incluidos por la sociedad y tiene más acceso a muchas cosas y se les está conociendo como personas normales para la sociedad. - yo que trabajo con la primera infancia, sí, definitivamente, por lo menos yo digo un requisito básico pautas de crianza y en pautas de crianza vamos manejando todo lo que tiene que ver con rutinas y el control de esfínteres... pero eso desgasta más e interrumpe la rutina, - Para mí si es necesario y muy importante que controle, porque imagínese uno empezando año y que le lleguen 30 estudiantes y que unos lloran que por que mi mamá me dejó, que porque mi mamá no se qué y así sin tener ningún tipo de discapacidad se orinan o no le avisan a uno, y toca acompañarlos que llévelos, tráigalos, que sería uno con un chico que no controle esfínteres sería terrible y sin contar con ningún apoyo. - Pero realmente cuando nosotros tenemos que enfrentarnos a una comisión general de evaluación, todas esas adaptaciones se ven como trastocadas porque hay que dar cuenta de un paso o no paso. | Parámetros/comparación con lo normal. | COM-NOR |

| | | | |
|--|---|---|-------------------|
| | <ul style="list-style-type: none"> - Organización de los ambientes de aprendizaje, tiene que ver mucho con esas estrategias pedagógicas que logramos implementar y que se adaptan a las necesidades propias del contexto... cuando el docente está en la disposición de hacerlo. - Es la apertura tanto de espacios y de pensamiento de las personas que están ahí en ese proceso. - La educación no debe ser normalizada, no debe estar homogeneizada sino que debe responder a las necesidades. - Se convierte finalmente en un reto pero que enriquece la práctica, eso digamos que es una metacognición diaria, todos los días cómo me fue, que voy hacer, que debo a replantear, que no debo hacer. - Es un beneficio porque no es un docente que no esté preparado que viene atender la población, sino que los perfiles de los maestros que trabajan en los procesos de inclusión son los adecuados. - Toda persona que tenga las bases pedagógicas puede crear estrategias que permiten amenizar los ambientes. - Lo más importante es el conocimiento de esa población, que necesidades tiene... como debe ser el trabajo con él, dependiendo de sus características pues se puede crear crear estrategias...el ideal que nosotros tendríamos es que los docentes también se interesaran acá por aprender la lengua de señas, porque es diferente cuando yo le digo al intérprete me hace el favor y le dice esto, que cuando yo directamente se lo digo. - Dentro de las ayudas y apoyos deben estar los intérpretes, los modelos lingüistas, ósea deben estar los profesionales que atiendan la especialidad, - Generar todos esos espacios para dialogar con los maestros, porque no es fácil que usted no conozca una discapacidad y le lleguen 10 muchachos con esa discapacidad; entonces usted empieza a dudar y yo que hago, lo primero que genera es miedo, resistencia, temor, no quiero eso. - A nivel administrativo también deben el aprendizaje de Lengua de señas tanto para las personas de servicios generales como para los docentes. - Hay que trabajar los imaginarios, currículo, estrategias de adaptación de guías, de material, de todas esas cosas, hay que sacar el espacio para que ese maestro crea que le puede hacer una evaluación diferente al estudiante... generar acciones con otras instituciones. - Si es una cao extremo que de pronto a la maestra se le podría salir de las manos pues hay que pedir ayuda a otros entes, solicitar al sistema de salud que venga una auxiliar a que lo acompañe. - Si no llegan controlando esfínteres entonces aquí podemos hacer el proceso. - lo que hice fue enseguida reportarlo y hacer una flexibilización curricular... no le exijo como a los demás porque yo estoy trabajando con él una evaluación por procesos, eso que quiere decir, que por ningún lado yo valoro cuantitativamente, todo lo hago de manera cualitativa... dejo que él avance y se sienta ameno, a gusto, sienta que él sí ha avanzado en algo a su ritmo y se le identifiquen sus logros. - Pues la evaluación para los chicos sordos si se tiene que hacer adaptaciones, pues como ya te le hemos comentado los sordos su segunda lengua es el español, y casi todas las evaluaciones que se realizan se tiende a hacer evaluaciones escritas, resolución de respuestas. | <p>Normatividad / Adaptación curricular</p> | <p>ADP -CURRI</p> |
|--|---|---|-------------------|

| | | | |
|--|---|---------------------------------|-------------------|
| | <ul style="list-style-type: none"> - Cualifico todas las dimensiones y lo que hago es hacer una descripción basada en todos los objetivos que se llevan a cabo con este niño, como los objetivos y el currículo lo he flexibilizado teniendo en cuenta esas dos bases, también cualifico toda la experiencia que he tenido con el niño y trabajo todo el proceso descriptivamente. - Un currículo flexible, darle al estudiante lo que necesita. - Adaptaciones con los niños más pequeños la parte gráfica y lo otro es que nosotros evaluamos sobre lo que hemos trabajado... lo se trabaje esté adaptado a las necesidades de los estudiantes y no a las necesidades de una norma institucional. - La flexibilización curricular, un diagnóstico claro y a tiempo, la familia comprometida, la disposición del docente y el apoyo de un equipo interdisciplinario. - Tiene que haber espacios aptos para la población, tiene que haber un currículo flexible, tiene que haber un reconocimiento a la población, unos profesionales idóneos para atenderlos, un proceso de sensibilización de toda la comunidad, tiene que haber un reconocimiento de. - Tener la disposición para recibir ese tipo de niños, que toda la comunidad conozca el tipo de discapacidad... que adecuen la planta física... que el padre de familia sea vinculado en el proceso, | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> - Tiene que tener una preparación antes para que la población llegue y realmente se den procesos de inclusión, yo creo que la inclusión es como esa aceptación de la diversidad, del reconocimiento por el otro, de la diferencia que no somos iguales y eso tiene que verse reflejado en la educación. - La escuela es la mejor forma de mirar la diversidad porque no solamente son los que tiene algún tipo de discapacidad. - Es la oportunidad que tiene todos los niños(as) de ir al colegio, dirigida a todas las poblaciones. - Dentro de los postulados de la educación inclusiva dice que es educación para todos, una educación que respete la diferencia y no solo que la respete sino que la tenga en cuenta; pues teniendo como base eso la educación inclusiva debería darse en todos los colegios y en todas las instituciones, porque en todas las instituciones somos diversos, los mismos profesores, los mismos estudiantes, algunos tenemos diferentes ritmos de aprendizaje, diferente formas de concebir el mundo, entonces la inclusión no es dirigida hacia la discapacidad sino hacia todos, incluso o hacia los mismos problemas sociales que tenemos en el país. - La población a la que está dirigida es para todos, hasta para nosotros. - Es bueno que los niños con algún tipo de discapacidad la que sea, tengan la posibilidad de estar en un mundo que es el colegio es un mundo chiquito pero es un mundo real. - No es entonces que llegaron al colegio y todos somos iguales y bonitos, no somos iguales, ni siquiera nosotros que somos oyentes y todo el cuento que no tenemos discapacidad, no somos iguales, desconocer la discapacidad en los niños que presentan la discapacidad es el primer error, porque entonces queremos homogeneizarlos, meterlos en los porcentajes, en las estadísticas, paso, perdió, reprobó, entonces no estamos haciendo bien la tarea, no es un proceso de inclusión cuando tú pretendes homogeneizar, la inclusión dice que reconozco la diferencia pero no olvidarla. - Lo más importante es saber quién es esa persona que le llegue a su aula, que características tiene, que | <p>Atención a la diversidad</p> | <p>ATEN-DIVER</p> |

| | | |
|---|---------------------------------------|--------------|
| <p>necesidades tiene</p> <ul style="list-style-type: none"> - Que controle o no controle esfínteres no es un punto para decir él no puede entrar, porque prima el derecho que él tiene a la educación, yo creo que eso tendría que verse como la característica del chico. | | |
| <ul style="list-style-type: none"> - La educación inclusiva necesita de cambios a nivel administrativo, a nivel físico, a nivel pedagógico. - Responder un sistema que esta generado desde un escritorio por personas que no están en el aula de clases, es muy tenaz, tener que responder por normas, por leyes, por políticas de educación... uno no puedo homogeneizar el proceso con los niños, porque todos llegan con unas características tan, tan diferentes, que uno no puede coger como una vara y empezar a medirlos a todos por igual. - Pienso que para lograr esa inclusión verdadera en los colegios, tendría que haber una política de Estado... es lo que nos está pasando el 1290 viene de arriba, es una política de Estado, es de evaluación estatal, entonces como viene de arriba empieza a permearnos a todos, nos llega a nosotros y nos llega un porcentaje de reprobación que nos toca cumplir... Incluso ya no deberíamos hablar de procesos de sensibilización sino tendríamos que hablar de unos procesos de toma de conciencia de... falta más esa toma de conciencia, ese aceptar. - Porque los de arriba no comprenden que es lo que significa la inclusión y les falta sensibilización frente al tema. | <p>Barreras desde lo Social</p> | <p>BA-SO</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> - si estoy segurísima y con la experiencia que he tenido que si es necesario un apoyo interdisciplinar... pero definitivamente el apoyo externo, puede ser que el colegio no lo tenga, pero puede dar las remisiones para que él tenga una terapia de lenguaje... sería un proceso completo si tenemos la mirada de especialistas que han estudiado especialmente para trabajar ese ítem, o esa dificultad que se tiene. - depende del tipo de niño con discapacidad que estemos hablando pues necesitaría otro tipo de apoyo... Dependiendo la condición y discapacidad del niño es muy importante que tenga una fonoaudióloga o una persona que sepa de educación especial, para que le diga a uno no o bueno, tal cosa le puede apoyar o ayudar. - sigo insistiendo en lo que insistí en la sesión anterior, con lo de un diagnóstico adecuado; si yo tengo un buen diagnóstico yo tengo una posibilidad de abrir un camino y un horizonte a ese niño y yo sé que objetivos me puedo plantear con ese niño y hasta dónde puedo llegar con él. | <p>Perspectiva Clínica</p> | <p>CLIN</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> - De pronto las desventajas es para uno como maestra, porque si uno no tiene el apoyo de aquellas personas profesionales, pues se va a sentir en partes en unas cosas como corto diríamos para poderle ayudar a ese niño. - fue un trabajo muy largo porque era un chico de tercero de primaria, empezó con nosotros en segundo de primaria y resulta que nosotros rotábamos, cada uno dictaba un área diferente, en ese caso yo era la directora de grupo pero nosotros manejábamos 40 estudiantes, en ese tiempo tuvimos el apoyo de una fundación que no recuerdo como se llama, que cogieron los niños que nosotros veíamos como especiales, los llevaron les hicieron un tipo de evaluación, y al hacer el diagnóstico se dieron cuenta que este chico tenía problemas cognitivos ya avanzados porque el niño tenía más o | <p>Perspectiva de Integración</p> | <p>INTE</p> |

| | | |
|---|---------------------------------------|------------------|
| <p>menos 10 o 12 años y él seguía repitiendo, repitiendo,</p> <ul style="list-style-type: none"> - Pues nosotros tenemos los sordos para ellos tienen bastante apoyo, ósea son grupos pequeños y tienen todo su apoyo necesario. | | |
| <ul style="list-style-type: none"> - La escuela es como un mundo chiquito, como esa micro- sociedad que los prepara, para lo que es en sí la sociedad cuando ya estén adultos, cuando ya salgan del colegio; con todas sus dificultades, sus resistencias, sus rechazos... ese micromundo pequeño los ayuda a ellos desde pequeñitos a saber que son diferentes y que también tiene que volverse fuertes, que su diferencia es una fortaleza. - la educación inclusiva es un proceso que abre un espacio en unos tiempos determinados que permite la convivencia ciudadana - No solo es una oportunidad para las personas que tiene la discapacidad, sino es una oportunidad para nosotros de conocer y de aprender y eso es ventajoso...porque en el colegio donde estudia mi hijo hay niños con síndrome de Down, entonces mi hijo a podido compartir con niños sordos y con personas sordas siempre, pero llega a un colegio donde tiene niños con Síndrome de Down entonces es otra discapacidad, y también es otra oportunidad de aprender - Las personas sordas aprenden a convivir con esta comunidad loca oyente, entonces les toca volverse desde un principio como de pequeños a ver como es nuestra comunidad, porque cuando están en un colegio en educación especial haya salen a enfrentarse con la comunidad oyente y les da como miedo... ésta comunidad oyente ya ha aprendido a ver al sordo como de manera diferente, “son muchachos que estudian, caminan, piensan y leen o prenden” - Los padres de familia ven que hay otras personas que tienen como la misma problemática que su hijo entonces como que no se sienten solos y ven que si pueden salir adelante. - para agregar sería los casos de la vida real que hemos vivido, por ejemplo cuando llego Kevin la mamá decía que nos tocaba aceptarla a ella en el salón de clase porque el niño no caminaba sólo, que no comía solo, que nos se subía la cremallera solo, y que había que llevarlo al baño él venía con pañal... y el niño subía y bajaba las escaleras divinamente y comía sólo. | <p>Perspectivas de Inclusión</p> | <p>INCLU</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> - pero el padre de familia le habla al niño y el niño siendo sordo y le habla y el niño todo el tiempo con el papá y la mamá señas naturales y aquí en el colegio el lenguaje de señas, entonces el va en una distancia profunda entre la familia y entre la escuela... el niño no puedo realmente ser socialmente incluido por culpa de quién de que la familia no ha aceptado su condición. - los padres no toman conciencia. - lo que falta es el trabajo con la comunidad educativa. | <p>Barreras desde La Familia</p> | <p>BA- FLIA</p> |
| <ul style="list-style-type: none"> - Falta como la sensibilización desde el ministerio de educación, que reconozcan la discapacidad y la diferencia entre la misma discapacidad hay diferencia. - Una dificultad es la normalización que hay en los colegios y en los colegios distritales se responde a un sistema educativo que no permite la inclusión,.. la mayor dificultad es que no hay respeto a la diferencia, hace falta más procesos de sensibilización, que los estudiantes no tenga que responder a un currículo igual, a un plan de estudios igual que la mayoría... Otra dificultad es la falta de sensibilización y reconocimiento por algunos actores del proceso educativo, algunos estudiantes por | <p>Barreras Para la Participación</p> | <p>BA- PARTI</p> |

| | | | |
|--|---|--|----------------|
| | <p>ley o por norma tienen que estar ahí, pero realmente no se apersonan del proceso, no hay como interés propio por pensar en ellos.</p> <ul style="list-style-type: none"> - a nivel administrativo no se organicen como van a ser los procesos, como se va a manejar un currículo, quienes son las personas preparadas, que es lo que hace cada una de esas personas que está atendiendo a los sordos; y, que siempre se tiende a comparar a los sordos con los oyentes, esa tendencia de comparar ya de entrada hace que la persona sorda pues vaya perdiendo. Dentro de nuestras instituciones no tenemos espacios físicos para realizar el trabajo,.. tiene que entrar, luchar y ganársela. - ósea la voz de ellos (de los profes) es importante porque yo sé y estoy segura que ellos se sienten solos en el proceso ahorita...dentro de esos equipos interdisciplinarios pienso que es clave que los orientadores escolares, haya uno que conozca, en el colegio que haya la discapacidad, el orientador también sea una persona con el perfil para atender a esa población - Yo como modelo para los niños tengo esa dificultad, algunos manejan bien su lengua de señas otros no tanto, tiene ciertos niveles. - con los estudiantes sordos se debe legalizar el número de estudiantes que hay por salón; porque que es que eso de 35 más cinco estudiantes sordos no, eso deben haber 25 estudiantes oyentes y cinco sordos - Creo yo que a ese tipo de evaluación le falta más adaptación en el bachillerato,.. frente a las pruebas institucionales que se realizan, porque son pruebas que realmente lo que se hace es evaluar a los estudiantes en comprensión de lectura, entonces si bien es cierto esas pruebas son mediadas que se estaría evaluando: comprensión o realmente se está evaluando conocimientos de la disciplina específica. - si uno mira el plan de estudios de la institución es un plan de estudios extenso, donde nosotros lo vemos y decimos bueno de este plan de estudios hasta donde alcanzamos a llegar con una población que llega con esas características, que no sabe la lengua de señas, que no tiene lo más importante que es la comunicación, si no hay comunicación como enseñanza,.. debemos responder por otros procesos que tiene la institución que también son institucionales,.. estamos en un proceso de educación formación, entonces tenemos que responder por unas asignaturas básicas, las que nos manda la ley, con unas horas básicas que nos manda la ley, pero también hay todos esos adeudos, | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> - La educación inclusiva sirve, sin embargo los espacios no son los adecuados para un niño sordo, - Si uno piensa en una institución como esta, en el espacio en el que estamos y un niño que no nos controle esfínteres; mira donde queda el baño por ejemplo y los dejan con candado, - Si nosotros tuviéramos por ejemplo esos baños que son pequeñitos para los niños pequeñitos, como todo lo que dice la norma frente a los baños y los inodoros y eso, y se quita cómo debería ser; pues uno dice bueno el niño no viene aprendido pero uno le trabaja eso acá con los compañeros y el niño lo hace, pero el espacio nos afecta. | <p><u>Barreras Para el Acceso.</u></p> | <p>BA-ACCE</p> |
| | <ul style="list-style-type: none"> - La familia es otro apoyo clave, cambiar el concepto de discapacidad, porque para ellos la discapacidad es inútil, es una persona que no tiene posibilidades y si no le cambio al papito y a la mamita esa | <p>Perspectivas</p> | <p>EXCLU</p> |

| | | | |
|--|---|--------------|--|
| | <p>concepción que tiene tan arraigada de que su niño da pena, de que su niño no sabe, de que su niño no puede, no puedo romper y darle posibilidades al niño y también a la familia;</p> <ul style="list-style-type: none"> - cuando nos dieron el diagnóstico a él lo que le recomendaban era que buscara un colegio para que lo pudieran ayudar, que tuviesen pues profesionales para que lo apoyaran y el pudiera avanzar, porque su problema siempre era difícil y no se podía además por la cantidad de estudiantes - dentro de las flexibilizaciones acá nosotros nos flexibilizamos, nos recogemos, nos estiramos, nos flexibilizamos mucho, pero a la hora de responder al proceso del sistema que es tan homogeneizador, entonces ahí es donde uno empieza a rallar, empieza uno a volverse como rebelde, porque el sistema dice todos igual, nosotros decimos pero es que no somos iguales, - En el caso del colegio de nosotros, porque se tratan chicos con discapacidad en este caso los sordos, pero eso no quiere decir pues que nos vayan a pasar niños a todos los cursos con discapacidad o algo parecido eso sería muy difícil, | de Exclusión | |
|--|---|--------------|--|

ANEXO 17. Categoría esquemas figurativos

| CATEGORIA DEDUCTIVA | POSICIONES AGRUPADAS POR TEMAS | CATEGORÍAS INDUCTIVAS | CÓDIGOS |
|-------------------------------|--|---------------------------------------|------------|
| Concepto Esquemas figurativos | <ul style="list-style-type: none"> - La imagen representa las personas que por alguna situación se les imposibilita hacer alguna actividad. Las dibuje separadas porque así es la persona con discapacidad en muchos lugares o situaciones de la vida. - Este uno y ese más en tanto para mirar que es importante ese respeto cuando esta la persona con discapacidad, por ejemplo cuando esta una persona haciendo una fila hay que respetar esa condición que ellos tienen. - Es la representación de la angustia, de sentirse encerrado, la incomunicación, la exclusión, la soledad, la impotencia. - una persona con discapacidad física, la sombra de un niño que tiene alguna dificultad y la persona que le está como ayudando como a ejecutar la acción, como apoyándolo. - hay una persona que no ve y la están ayudando, colaborando; éste señor le está como ayudando. - Que hay apoyo por parte del adulto pero el niño se siente incapaz de hacer algo o hay alguna dificultad en él, que no puede sortear por sí solo; algo a nivel físico. - jugando con una niña que pues carece de una condición física, no se le falta una manito. - Tres personas y una de ellas con discapacidad física, va en silla de ruedas, una persona lo va dirigiendo lo va empujando. - Una persona con discapacidad en silla de ruedas y una persona que la lleva. - Discapacidad - persona ciega y la está guiando el perro. - De pronto que es necio, que es por ejemplo yo lo relacionaría con una persona que es necia como cuando dice que es la oveja negra. | Centrada en la persona. | CEN-PER |
| | <ul style="list-style-type: none"> - Una niña con condiciones físicas óptimas - los demás niños son totalmente lo que se dice entre comillas “normales”. - La niña presenta como un síndrome y esta interactuando con niños que presentan condiciones normales. - Creería que hay niños que tiene una condición normal y tal vez es el adulto el que presenta la discapacidad y les está hablando en Lengua de señas | Parámetros/comparación con lo normal. | COM-NOR |
| | <ul style="list-style-type: none"> - La discapacidad la concibo como la diferencia en la manera de percibir el mundo, por eso el empleo del símbolo de diferencia. - Cómo afecto, admiración y oportunidades. - Somos diferentes!!! No me fijo en lo que te hace falta, sino en las capacidades diferentes que puedas tener. | Atención a la diversidad | ATEN-DIVER |

| | | | |
|--|--|---------------------------------------|--------------|
| | <ul style="list-style-type: none"> - La diversidad en un espacio, todos diferentes pero todos iguales, como sujetos que tenemos derechos en la sociedad donde nos encontramos. - Niños de diferentes tipos, hay niños con dificultades y discapacidades, para la parte motora de miembros inferiores | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> - De pronto le está haciendo algún tipo de ayuda terapéutico, algún masaje. | <p>Perspectiva Clínica</p> | <p>CLIN</p> |
| | <ul style="list-style-type: none"> - Un oído porque aquí en el colegio se vinculan niños(as) sordos, se vincula la discapacidad auditiva. - El escudo del colegio porque esta es una institución inclusiva porque permiten el ingreso de niños con discapacidad en el aula de sordos. - Un colectivo de niño integrados, unos con condiciones físicas normales óptimas e integrados con un niño que tiene una discapacidad física. - Personas normales con chicos especiales. - | <p>Perspectiva de Integración</p> | <p>INTE</p> |
| | <ul style="list-style-type: none"> - La inclusión educativa la concibo como un proceso integrador, por eso empleo el gráfico de ciclo, en donde cada factor o elemento es parte del todo. - Es un fin esperado donde se refleje la igualdad y el respeto por la diferencia. - Es necesario a través del apoyo ayudar a los discapacitados y por medio de quien soy construir con él un plan para lograr lo que él necesita y darle apertura a todas las posibilidades que se ofrecen para él. - ¿Escuela para todos? Debería ser un espacio que prepare todo, para que los niños y niñas puedan participar en igualdad de condiciones. - Con el tema de la inclusión educativa es importante que el sordo y el oyente si pueden interactuar, si pueden estar, pero es importante que este el interprete, porque tú sabes que el sordo tiene una característica diferente al oyente, que el oyente es más auditivo y los sordos somos más visuales, entonces en este caso sería importante la presencia del intérprete. - Interacción. - Apoyo - Comunicación. - Una interpretación, una comunicación a través de lenguaje de señas. - Lengua de señas. - Comunicación. - Hay un diálogo de lenguaje de señas. - Diálogo. - La niña está ayudando a la otra, le está dando la mano para acompañarla. - Igualdad - Hay una niña ayudando a otra con alguna discapacidad física. - Jugar | <p>Perspectivas de Inclusión</p> | <p>INCLU</p> |

| | | | |
|--|--|--------------------------------------|--------------|
| | <ul style="list-style-type: none"> - Amistad - Una familia apoyando a una persona de su miembro familiar que está en silla de ruedas. - Acompañar - Protección - Compañía en el ambiente. - Independencia - Diferencia – Equidad. | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> - el niño lo veo que esta como aparte, fuera del contexto de lo que están hablando donde de pronto no habría inclusión, sería como excluyente total porque si él quiere centrar la atención que tiene a su cargo y no se ha dado cuenta de la persona que no está atenta, entonces no ha buscado la estrategia para incluir. - El profesor está hablando y explicándole al grupo y acá un niño que esta fuera del grupo, está fuera de la actividad que se está llevando acá. Apartado. - Exclusión - gran mayoría de niños están incluidos en la clase o la cosa que están dictando, pero hay un niño que está excluido totalmente de la participación en el grupo. - Irrespeto. - Rechazo. - | <p>Perspectivas de Exclusión</p> | <p>EXCLU</p> |

ANEXO 18. Categoría aspectos actitudinales

| CATEGORIA DEDUCTIVA | POSICIONES AGRUPADAS POR TEMAS | CATEGORÍAS INDUCTIVAS | CÓDIGOS |
|------------------------|---|-----------------------|---------|
| Aspectos actitudinales | <ul style="list-style-type: none"> - A veces como de impotencia... pero a veces uno es impotente porque uno no sabe de qué manera llegarles, entonces si la persona va a reaccionar de una manera agresiva, o una reacción fuerte o tal vez de manera afectuosa, entonces no sé eso depende de la situación. - me siento a veces como impotente, tengo que mirar, la idea no es decir pobrecito, sino mirar como lo puede uno ayudar y de qué manera sin molestarlo o hacerlo sentir mal ayudarlo; y no pues darle a gracias a Dios, porque uno gracias a Dios está bien y no tiene ningún tipo de discapacidad - mi experiencia cuando estaba en la universidad, de pronto pueda que percibiera diferente hacia estas personas - para uno era como un choque ver a los niños con parálisis que tiene tantas dificultades en la movilidad, o los niños que tienen algún tipo de comportamiento; esa situación es más impactante cuando uno no conoce realmente quién es, lo mismo le pasa a muchos profes cuando le llega el sordo al aula o cuando “ha este es el mudo, no habla o si habla, pero que habla...” o cuando le llega una persona no sé, con una malformación física que realmente. - en el museo a una fundación donde todos eran discapacitados y la verdad en ese momento me sentí un poquito frustrada, porque ellos quieren que todo el tiempo de les haga el acompañamiento afectivo y eran como 15 personas entonces todas me ponían atención pero si yo les llegaba de manera afectuosa, si había un contacto físico, un contacto afectuoso, desde esa manera digamos la primera vez que hicimos frente a esa situación sentí un poquito de frustración. - realmente se choca uno un poco porque realmente cuando uno ve a un sordo moviendo las manos pues uno no dice si... no sé no le da uno como algo. - por ejemplo los niños que estaban más grandes en una sala y los niños más pequeños estaban en otra sala, niños que no tiene movilidad; los bebes que están todo el día en una silla, entonces realmente de primera vez es muy impactante para uno. - la verdad un poquito de angustia porque el niño que me llevo en el salón de clases pues no en este colegio sino en otro que trabaje, primero no se podía mantener mucho tiempo en la misma posición o postura, porque tenía dificultades en la parte postural y la mamá le traía un cinturón para que él se mantuviese y no se cayera... me daba mucha tristeza porque no le podíamos dar lo que él merecía y necesitaba en el momento. - La primera vez que vi a una persona con discapacidad fue a los 7 años y vi a mi hermana “jajaja”, pues uno a los 7 años y que no le expliquen qué es lo que pasa y mi mamá en esa época no tenía mucha información frente a la discapacidad de mi hermana, pues para mi si fue un choque tenaz; porque mi mamá lloraba, mi papá lloraba, mis tías lloraban, todo el mundo lloraba, pues yo veía al bebe ahí y me | Temores del Docente | TE- DO |

| | | |
|---|--|------------|
| <p>preguntaba ¿Qué tiene, que es lo que le falta?, yo pensaba que era que se iba a morir.</p> <ul style="list-style-type: none"> - me acuerdo que la primera vez fue con una persona ciega que estudiaba en el colegio Filadelfia, y yo lo veía a él y sentía, y me inquietaba mucho como poderme comunicar con él tener ese contacto, por ejemplo...porque él es una persona sordociega entonces el idioma es diferente, como tener esa lengua de señas táctil. - siento como tristeza, porque pues yo siento que es una situación muy difícil.. - porque a veces las personas sordociegas le dicen acompáñeme y si se siente como miedo porque tiene que uno ser la guía de esa persona, es como otro idioma que ellos usan ya que los sordos deletrean de una forma y ellos tiene otro código. - pero el resto ya no podría uno, hay cosas si que por más que uno quiera ayudarles se les salen de manos y no puede uno.. | | |
| <ul style="list-style-type: none"> - y que llegan a ser más normales que nosotros mismos, - porque uno ve en esos niños potenciales que de pronto en un niño entre comillas “es normal” no se ve... porque esas mamás si están preocupadas y están realmente comprometidas con la causa y no como con los niños que nosotros tenemos en el aula de clase que nadie está comprometido con ellos. - entonces yo digo que por más discapacidad que tenga, eso es más de la persona si se compromete, si se ayuda, pueden trabajar y ser prácticamente como cualquier persona normal que no tenga ningún tipo de discapacidad. | Parámetros/c omparación con lo normal. | COM-NOR |
| <ul style="list-style-type: none"> - cuando veo a esas mamitas con sus hijos que tienen discapacidad, entonces doy gracias a Dios porque es un reto, es un reto, y veo hay por lo menos yo que soy espiritual veo las manos de Dios - pero ellos hacen lo que pueden hacer y lo que se les pide porque gracias a Dios no tienen ninguna dificultad, | <u>Implicación</u> <u>Espiritual</u> | IMPLI- ESP |
| <ul style="list-style-type: none"> - son como héroes anónimos, me parece que son héroes anónimos porque nuestra población no tiene aún la capacidad de entender que ellos son parte de nosotros... porque ellos desarrollan otros potenciales que no tenemos o que no hemos podido desarrollar por nuestra misma capacidad de eso llamado entre comillas “normal”, siento la admiración y eso respeto en todo el sentido de la palabra. - mire que yo le hice esto, a mi me funciona” entonces como esas redes que hay que se forman, hacen que ese trabajo sea fabuloso y yo veo que ahí se ve la unión, la unión y lo humano que uno tiene... y esos sentimientos de culpa y todo eso, entre ellas mismas se van aceptando la situación porque se dan cuenta que eso proceso de duelo lo van mejorando porque no, se dan cuenta de que no son las únicas, que hay otros niños con también esas dificultades - el hecho de ya ver, uno tiene la capacidad de decir me puedo enfrentar a estas situación y de alguna manera puedo interactuar con esa persona, sin desmeritarla, ni tampoco ofender. - yo creo que cuando uno tiene una mirada más amplia de la vida se le abre ese espectro que uno tiene y ve la vida diferente y ya uno cambio y se vuelve más humano, | Atención a la diversidad | ATEN-DIVER |
| <ul style="list-style-type: none"> - A los gobiernos les hace falta mucho mirar hacia atrás, y mirar más como muchas opciones que hay para ellos y que nosotros no hemos podido tener porque los gobiernos y las políticas que hay no han logrado los niveles que necesitamos para que nuestra ciudad se mueva mejor, porque son personas | Barreras desde lo Social | BA-SO |

| | | | |
|--|---|--|---------|
| | que necesitan y valen la pena | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> - la primera reacción fue pensar que tipo de discapacidad tiene, que diagnóstico dan los médicos. | <p>Perspectiva Clínica</p> | CLIN |
| | <ul style="list-style-type: none"> - pero también las ganas de poder interactuar con él. - Y ya acá, he tenido una oportunidad en el colegio con un niño que presenta meningitis y pues ya he sabido llegarle, leerle un poquito sus emociones, cuando está triste, como lo puedo llevar a cabo con él cuando esta triste, cuando esta alegre. Ya no siento el sentimiento de frustración - vino la secretaria de Educación tomo el caso y sí lo trasladaron; yo me sentí orgullosa porque se puso hacer la gestión y me sentí escuchada, me sentí escuchada porque trasladaron al niño con éxito y se pudo socializar en el otro colegio mejor, porque claro la planta estaba mucho mejor, más adecuada. | <p><u>Docente como Facilitador</u></p> | DO - FA |
| | <ul style="list-style-type: none"> - cuando uno ya ha vivido con ellos... yo creo que uno ya esta sensibilizado frente a... y no le genera un sentimiento ni negativo ni positivo es una persona más. - al trabajar con las personas sordas le hace a uno conocer en diferentes espacios muchas personas, y de pronto conocer personas con otras discapacidades en otros espacios de trabajo, en otros ambientes... pero igual si veo a esos niños no los veo con el sentimiento de ah pobrecito, ah no que pesar no, no porque ya nosotros tenemos otra mirada frente a la discapacidad, son personas que son iguales, que tiene unas capacidades para hacer unas cosas, que son diferentes, como todos somos diversos ellos también y que aprenden de una manera diferente, que hacen cosas diferentes y ese es el sentimiento que me genera, no me genera ni pesar, ni tristeza; no ninguno de esos sentimientos negativos, más bien sentimientos positivos de verlos a ellos salir adelante. - cuando son personas sordas yo siento que los amo mucho, - siento como alegría, en el caso de los sordos, es muy satisfactorio ver cómo llegan y cómo van cambiando así rápido, - nosotros tenemos la fortuna de ver, es muy importante lo visual, esa persona sordociega decía yo quiero ver, que es lo que está ahí, que es lo que está pasando, entonces tenerle que hacer toda la descripción de la situación; por ejemplo cuando va a bailar no está escuchando la música, no está viendo, entonces hay que hacerle toda la descripción de lo que está pasando a su alrededor. - las monjas si recuerdo que eran muy hábiles donde ellas destacaron a los sordos para los bailes, las oyentes éramos las de las poesías y las declamaciones y los ciegos los de la orquesta; ósea que nos mostraron, el valor que podíamos desarrollar y ese potencial, entonces uno era amigo con los sordos, porque va uno entendiendo como aprender a comunicarse. - , pues en mi casa ella es afortunada porque mi papá sabe, mi mamá, pues ellos no son interpretes pero si tiene un nivel comunicativo bueno y siempre se le participa de todo; esta el esposo de ella, estoy yo, en las reuniones familiares siempre hay algunas de las primas, yo tengo tres primas | <p>Perspectivas de inclusión</p> | INCLU |

| | | | |
|--|---|--|--------------------|
| | <p>interpretes, entonces cualquiera de ellas puede o yo, entonces.</p> <ul style="list-style-type: none"> - pero yo creo que es una experiencia muy chévere porque lo hace a uno esforzarse para aprender más, para interactuar, para que ellos también se sientan contentos, se sientan feliz, que se están comunicando, el poderle transmitir lo que pasa. - Es la prueba de que la gente puede. - nadie está exento, tenemos que aprender a educarnos en eso, de que la ceguera, la sordera, la podemos adquirir en cualquier momento de la vida. | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> - un poquito complicado el tema de manejo con la familia, por la misma ignorancia frente al tema era difícil tener que defender a mi hermana de mis primos o de mis tías por ejemplo, porque a mí me daba mucho malgenio que dijeran “ah pobrecita, es que es la boba de a casa... yo no quiero a mi abuela (la mamá de mi papá) menos mal se murió, por eso mismo porque era una persona que siempre vio a mi hermana como la enferma, la boba, la bruta y la hizo siempre a un lado, entonces ella me genero ese rechazo... es más difícil luchar contra la ignorancia de la gente - realmente esos aspectos familiares cuando hay esa falencia en la comunicación es complicado porque ellos se aíslan mucho,. - Omar es normal que este conmigo, que estemos los dos; pero, por la familia de mi papá no... | <p>Barreras desde La Familia</p> | <p>BA- FLIA</p> |
| | <ul style="list-style-type: none"> - realmente uno empieza a conocer las personas en otros contextos, por ejemplo como se enfrentan ellos al ir a un centro comercial o a un supermercado, cosas muy puntuales como se sienten ellos frente a las personas oyentes, - recuerdo una experiencia cuando yo era joven, yo trataba de comunicarle algo a alguien y no me entendía, le trate de escribir y tampoco, no entendía entonces yo sentía mucha impotencia porque no me podía comunicar, hay una barrera entre la persona oyente y la persona sorda... recuerdo una vez que yo quería trasmitirle algo al médico y el no tenia esos niveles de tolerancia entonces yo le escribí por favor tenga más paciencia, es muy difícil esas actitudes de las personas, que haya más sensibilización, hacen falta los intérpretes en ese tipo de contextos, pero realmente no los hay. | <p><u>Barreras Para la Participación</u></p> | <p>BA- PARTI</p> |
| | <ul style="list-style-type: none"> - también me da mal genio cuando ellos tienen por subir...que no hay accesibilidad... rampas, - el tenía era como una parálisis cerebral, entonces tenía un problema motor altísimo y la mamá no tenía los recursos ni para las silla de ruedas, no había gestionado absolutamente nada para este niño, entonces era todo el tiempo álcero, llévelo al baño, álcero para llevarlo a los espacios con los otros niños y se dificulta muchísimo | <p><u>Barreras Para el Acceso.</u></p> | <p>BA-ACCE</p> |
| | <ul style="list-style-type: none"> - poder compartir con ella desde la niñez pues a mí me genera como cierta familiaridad con las personas sordas en todo sentido, es decir yo los veo a ellos chiquitos o grandes... son iguales y punto, independientemente de cosas incluso el haber vivido con una persona sorda 20 años de mi vida me da la posibilidad de conocer algunos aspectos ya que no se ven tanto en la escuela sino que son de familia, es otro ambiente. - Si he tenido, tengo inclusive un primo que es sordo, pues he tenido la oportunidad de hablar con él, pero él a través, ósea como nosotros no manejamos el lenguaje de señas él se hace entender, pues uno habla y todo, hasta recocha con uno chévere. | <p><u>Nexos familiares Personas con discapacidad</u></p> | <p>NEXO - FLIA</p> |

| | | | |
|--|--|--------------------------------|--------------------|
| | <ul style="list-style-type: none"> - mi novio es sordo. - Frente a la comunicación en mi casa mi hermano que es menor que yo entonces él ha aprendido mucho y si yo no estoy por ejemplo a mi mamá le cuesta un poco pero lo intenta, si, pero por ejemplo cuando son cosas muy ...mi hermano le ayuda o por ejemplo, yo tengo una prima que está estudiando pedagogía a ella también ósea no lo hacen técnicamente pero se esfuerzan por la comunicación. - Conocí en algún momento a un señor que por un accidente, si ve, no fue algo que nació con eso no, por un accidente adquirió un problema motor y visual, - yo siempre me gusta hablar mucho con la gente y cuando voy a Compensar, porque yo llevo a mis hijos a Compensar, y ya van a unas actividades niños con síndromes y niños con autismo, y tuve la oportunidad de conocer a una mamá muy, muy linda con un niño con autismo. | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> - cuando uno no ha tenido nada que ver con la discapacidad. | <p><u>Desconocimiento</u></p> | <p>DES</p> |
| | <ul style="list-style-type: none"> - no los sordos se aíslan mucho, a ellos les gusta compartir más con los sordos, así en la casa sepamos lengua de señas, - sin embargo las personas sordas tienden a aislarse un poco de las personas oyentes; y ella prefiere compartir actividades con los sordos que con nosotros que somos oyentes y eso hace parte de su cultura, de sus aspectos culturales que ellos quieran estar con la comunidad sorda que con los oyentes. - me inquieta tanto, porque por ejemplo las reuniones en las asociaciones casi solo asisten personas mayores, las personas jóvenes casi no nos reunimos con ellos, hay asociaciones exclusivamente para los jóvenes,.. están apartadas las personas sordas mayores y los jóvenes , es muy difícil que hay una reunión, por ejemplo las personas jóvenes se reúnen para tomarse un trago, para hablar, en cambio las personas mayores dialogan de otras cosas de su vida, de otras cosas. | <p><u>Grupo excluyente</u></p> | <p>GRU – EXCLU</p> |
| | <ul style="list-style-type: none"> - Cuando yo veo personas con discapacidad a veces veo como esa carencia que ellos tienen para la ayuda, cuando son personas con problemas, ósea yo siento como esa necesidad de ayudarlos, de hacer algo. - ayudarlo en lo que esté en las manos de uno, en lo que uno pueda, pero sin embargo uno no puede decir pobrecito o eso porque uno ve que hay muchos chicos con discapacidad pero igualmente pueden salir adelante | <p>Centrada en la persona</p> | <p>CEN-PER</p> |

ANEXO 19. Categoría prácticas comportamentales

| CATEGORIA DEDUCTIVA | POSICIONES AGRUPADAS POR TEMAS | CATEGORÍAS INDUCTIVAS | CÓDIGOS |
|-----------------------------|---|--------------------------------------|------------|
| Practicas comportamentales. | <ul style="list-style-type: none"> - establecer como un plan de pautas de crianza y de rutinas que ellos manejan, de esa manera yo me contextualizo de la manera como ellos manejan la rutina en el hogar. - Un diagnóstico para el niño con ayuda de los padres. - En el contexto educativo se les comenta como es el trabajo, que se hace, como se trabaja, se les muestra a los otros niños, para que ellos se vayan familiarizando con el proceso que se lleva en la institución. - Darles un ambiente de confianza, de afecto, de apertura. - Por un lado mirar con que bases llega el niño, pero con los padre es importante la sensibilización...en cuanto a los niños, como ellos llegan sin esas bases, es importante empezar a trabajar, como colocarle una seña, que deletreen su nombre y no se puede darles demasiado rápido hay que adaptar esa lengua de señas para ellos. - Lo primero es como generar un ambiente de tranquilidad, porque vienen de las clínicas, los hospitales. - Armaría un plan en donde yo pueda ayudarle y anticiparme a esa acción; pero si yo veo que la cuestión no es secuencial, sino que se da de manera espontánea, que no tiene una regulación, una rutina de esa necesidad física, entonces lo que hago sí es solicitar o gestionaría ante coordinación un apoyo de externo puede no necesariamente ser una persona especialista en el tema, sino un padre de familia o alguien que me pueda colaborar, que pueda llevar el niño al baño. - Pienso que más o menos se debe tener un horario como una rutina para saber a qué momento hay que cambiarlo. Si no se puede con una persona especializa (una enfermera, auxiliar, docente de apoyo) pues con el apoyo de los padres. - Si es una caso extremo que de pronto a la maestra se le podría salir de las manos pues hay que pedir ayuda a otros entes, solicitar al sistema de salud que venga una auxiliar a que lo acompañe, hay que buscar otras estrategias. - Si la institución me puede colaborar con otra persona también la traería al aula, eso depende de cómo sortee las cosas con la familia, pero si se podría tener en esas condiciones. | Normatividad / Adaptación curricular | ADP –CURRI |
| | <ul style="list-style-type: none"> - Cuando la gente no hace sentir bien al compañero, no que mejor hágale así, que es que no se qué y resultan las criticas entonces eso no hace que la otra persona tenga un cambio hacia la discapacidad. | Perspectiva de Integración | INTE |
| | <ul style="list-style-type: none"> - Que conozcan otros sordos, a otros padres de niños sordos más grandes con otras experiencias de vida, eso genera un proceso chévere en los papás. | Perspectivas | INCLU |

| | | | |
|--|--|----------------------------------|-----------------|
| | <ul style="list-style-type: none"> - Si uno se encuentra un sordo en la calle y va uno con otro sordo ellos inmediatamente se identifican, - Si está en una situación que necesita ayuda, lo ayudo; nunca me pasa desapercibida la persona y lo trato de ayudar si puedo; y si ya la veo con una persona que esta, no más observo y ya, no le veo nada... como hay personas que si se asombran, no yo no, para mí es otra persona igual a mí. - No le tenemos miedo, creo que ninguna le tiene miedo, que es lo primero; porque hay personas que ven a una persona con discapacidad y parecen que vieran el diablo "risas". - Si se le puede colaborar, se le colabora. - El saber pedagógico es clave para acercarnos a estos niños, el hecho de que yo no sea licenciada en personas que tengan discapacidades no quiere decir que no lo pueda atender; voy a buscar estrategias para apoyar ese proceso y estar en el aula y que él se sienta vinculado a lo que yo realizo. - Un profesional permanente no, pero si es importante que a uno de manera diaria le esté ayudando y orientando; y ya con el apoyo de ellos de los profesionales uno también le puede colaborar a este estudiante. - Yo creo que si es importante el docente de apoyo intermitente, porque los profes están formados para trabajar con niños que no tiene ninguna discapacidad, entonces cuando llegan estos niños al aula, a veces se tienden a convertir en el problema del salón, si, el niño... es que todos avanzan pero esto no...entonces yo creo que si importante una persona que tenga claro, que sea docente, que tenga claro como es el trabajo con este tipo de población para acordar las orientaciones. - La parte del apoyo si es fundamental para trabajar con los maestros incluso el tema de la aceptación; que no lo vean como el niño problema o el estudiante problema o el que no puede y eso lo genera es uno como profesional que conoce la discapacidad y puede hablar de la discapacidad frente al colega o compañero. - Yo como modelo lingüístico mi función es orientar la lengua de señas, pero hay personas que están capacitadas para desempeñar esa labor de mediador no sé si de pronto sería indispensable que este todo el día o dependiendo del horario. - Valentina ella tiene un problema visual y ella requiere un seguimiento permanente, yo en ocasiones me siento a trabajar con ella y me doy cuenta que cuando yo estoy haciendo una explicación para todo el grupo ella no me presta atención, pero cuando ya me siento a trabajar individual el trabajo se da mucho mejor, y pensaría que para ella es importante la figura del mediador. - A mí me parece que hay como dos cosas: un ese encuentro de profesor con profesor que orienta, que guía, que dice mire podemos hacer esto y esto. | <p>de inclusión</p> | |
| | <ul style="list-style-type: none"> - Derribar esos mitos, esos imaginarios que tiene ellos frente a la sordera y la discapacidad, | <p>Barreras desde La Familia</p> | <p>BA- FLIA</p> |

| | | | |
|--|---|---------------------------------------|------------|
| | <ul style="list-style-type: none"> - Aquí en Colombia falta mucha falta de respeto, si yo le dijera a una persona dígame a él que yo le voy a ayudar... él me hablaba y yo pensé que hago, entonces habían personas en la calle y yo les decían que si me podían ayudar, ellos me hacían mala cara y yo les dije que yo no escuchaba que por favor le ayudaran, que le explicaran o que lo guiaran, porque a estas personas hay que protegerlas, pero realmente estuvo en lo comunicativo, es muy difícil. | <u>Barreras Para la Participación</u> | BA- PARTI |
| | <ul style="list-style-type: none"> - Si me cogen desprevenida, tengo la reacción como de alejarme un poquito, de ser observadora, pero no participante, una observadora pasiva como ver como se desenvuelve, de qué discapacidad estoy hablando, cómo se puedo acercarme a él... porque las demás personas no quieren colaborarle, pues en ese momento tomo como el riesgo, porque la verdad no es que la motivación este ahí para colaborarle... tampoco me es indiferente la situación. - Pues con prevención un poco dependiendo la discapacidad uno no sabe como es la persona. | Temores del docente | TE – DO |
| | <ul style="list-style-type: none"> - de pronto sentiría algunas temores frente a la dificultad de cómo le digo lo voy a ayudar en especial a una persona sordociega. - hay otro tipo de discapacidades como físicas donde el niño solito puede ir sorteando las dificultades que se le vayan presentando o el profesor puede darle herramientas para que las vaya sorteando, - Algunos estudiantes se pueden volver muy dependientes cuando están esas personas como en situaciones de “acompañeme al baño, lléveme al baño”, es mirar que la función del mediador es directamente en el aula y no en otras actividades. | Perspectiva Clínica | PERS – CLI |

ANEXO 20. Entrevista a profundidad

| CATEGORIA DEDUCTIVA | POSICIONES AGRUPADAS POR TEMAS | CATEGORÍAS INDUCTIVAS | CÓDIGOS |
|---------------------|--|--------------------------------------|------------|
| | <ul style="list-style-type: none"> - Yo creo que hay dos tipos de discapacidad, una que es la cognitiva y otra que es la física... es como la carencia de algo, discapacidad – carencia de algo pero entonces tendríamos que suplir esa carencia con otras fortalezas con otras cosas. - Estudiantes sordos, se integraran con los oyentes de manera efectiva, que interactuaran, se comunicaran eficazmente, pero eso en la realidad no se ve. | Centrada en la persona. | CEN-PER |
| | <ul style="list-style-type: none"> - Es difícil es muy difícil porque como te digo los grupos son cerrados, tu entras a un grupo y dices alguna cosa a un estudiantes sordo y toda la comunidad sorda se siente, dices una cosa de un estudiante oyente y los oyentes se sienten en contra de los sordos, entonces es una rivalidad en los cursos que es muy difícil, - El estudiante oyente, yo no sé, siente como celos del estudiante sordo, porque al estudiante sordo le va mucho mejor que al estudiante oyente, entonces el oyente dice pero yo no tengo ningún tipo de discapacidad ni nada y al sordo le va mucho mejor; entonces por eso es que empieza la rivalidad como unos celos desde la parte académica, | Rivalidad escolar | RIV - ESCO |
| | <ul style="list-style-type: none"> - Nos toca ponernos a investigar, a mirar como esos procesos, nos toca bajar un poquito las evaluaciones con esos estudiantes, nos toca acoplar nuestro sistema para esos estudiantes que tiene bajo. - Y también las directrices desde arriba de la parte administrativa, porque nos toca acoplar todo el currículo para todas las asignaturas - Por lo general si lo modifica en cierta manera, pero va para todos, porque tu no le haces una evaluación a un chico sordo y a un chico oyente distinta, no, es la misma evaluación, sino que tú en la evaluación agregas más cosas gráficas para que el sordo pueda aprender y se le facilite la retención de información... los estudiantes que tenemos con leve retraso, para ellos si nos toca hacer aparte evaluaciones, con ellos dos sí porque nos es lo mismo exigirles a los chicos que tienen entre comillas “normales” con bajo retraso ya comprobado, entonces las evaluaciones nos toca adaptarlas, exigirles menos ya a ellos dos. - Para los estudiantes sordos muchas veces me toca volver a repetir el tema, volver a explicarlo, tomar más parte gráfica porque a ellos les cuesta retener información con la clase magistral, entonces uno hace la explicación para todo el grupo y preguntas, dudas e inquietudes, entonces los chicos sordos, profe no entendí, entonces me toca volver a explicar, entonces toca con ellos a parte y con la interprete hacer una nueva explicación con la grafica. - Uno maneja de 0 a 100 puntos pasan con 60, sino que el nivel de las evaluaciones entonces ya me toca bajarles el nivel, si entonces a un chico yo le enseño a multiplicar, me toca a él colocarle en la evaluación sumitas para que me la pueda pasar. | Normatividad / Adaptación curricular | ADP -CURRI |

| | | | |
|--|---|---|--------------|
| | <ul style="list-style-type: none"> - Me siento muy feliz con la interprete porque de ahí radica el éxito de que mis estudiantes sordos tengan un buen nivel. La intérprete es una clave fundamental. | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> - Es ver esa otra situación de cómo a ellos les toca aprender desde ese punto de vista, es muy difícil para ellos, entonces uno ve esa otra perspectiva de cómo les toca a ellos, es muy interesante para uno como profesor ver como les toca aprender a los estudiantes, ver otra manera de comunicarse, la comunicación visual. | Atención a la diversidad | ATEN-DIVER |
| | <ul style="list-style-type: none"> - la verdad no sé, digo que los estudiantes sordos me rinden más en matemáticas, y yo no lo veo porque tengan alguna discapacidad, sino por la falta de compromiso de los estudiantes oyentes, los estudiantes oyentes dicen eso aprendemos con el mínimo esfuerzo y pasamos con... aquí se pasa con 60 puntos... en este colegio particularmente se trabaja una cultura como de mediocridad. | Conformismo escolar | CONFO – ESCO |
| | <ul style="list-style-type: none"> - Cómo docente a uno en las universidades nunca lo preparan para trabaja con estudiantes con discapacidad, nunca y sería que desde la universidad sería muy importante reforzar esa parte. | <u>Barreras</u> <u>Preparación</u> <u>Profesional</u> | BA – UNIV |
| | <ul style="list-style-type: none"> - Yo pienso que los estudiantes sordos alcanzan a veces mucho más que las personas oyentes, pero eso depende de la llave entre intérprete y profesor, entre esa llavería, ya que los profesores del distrito no manejamos en totalidad la lengua de señas, si lo manejáramos sería mucho más idóneo, perfecta la comunicación entre docente/estudiante - El grupo de sordos es un grupo cerrado y el grupo de oyentes es un grupo aparte; entonces tu vez grupos acá donde hay estudiantes sordos, que es un curso y es la mitad del curso oyentes y la mitad del curso sordos; tú los mezclas para intentar que se integren y por la cosa de la situación del intérprete no se pueden mezclar, entonces siempre hay una rivalidad entre sordos y oyentes. - Hay clases donde uno percibe que el interprete entrega mal la información, uno explica de una manera y el interprete como que entiende de otra manera y le explica a los chicos de otra manera cuando mira pero ¿Que paso acá? Entonces uno percibe que es el intérprete en donde fallo y por eso los chicos están truncados, uno cree que les llega la información un 100% y no, les llega un 40%. - Para algunos compañeros que nunca han trabajado con estudiantes sordos y cuando llegan al aula si no llevo intérprete, los chicos sordos se quedaron varados, porque no captan nada, no entendieron nada, hasta que llegue el interprete, - A esos chicos toca decirles espere que legue el intérprete o espere y le paso fotocopia para que intente leer el texto porque me queda muy difícil leerles todo y al mismo tiempo que estoy con los oyentes manejar la población sorda al mismo tiempo, entonces me queda difícil, entonces me toca decirles eso esperen 15 minutos. - Lamentablemente yo tengo compañeros que a los estudiantes sordos los ven como aparte, entonces el intérprete cómo aparte, no le interesa y da su clase normal común y corriente, como si estuviera con estudiantes normales y el intérprete verá que interpreta, que les dice, cómo capta la información y entonces no se percata de estar pendiente de qué información les llega a los estudiantes. | Perspectiva de Integración | INTE |

| | | | |
|--|---|--|-----------------|
| | <ul style="list-style-type: none"> - Tengo otro problema con los estudiantes sordos que es la sobreprotección de algunas familias, tengo estudiantes de 23 y 24 años en grado 10°, donde las mamás nos los dejan salir ni a la esquina porque de pronto les pasa algo, porque sienten que como lo que tiene es una enfermedad y que si salen a la calle les va a pasar algo. - Uno los va detectando, cuando uno se pone a indagar y habla con el acudiente entonces hay profe es que mu hijo tiene retraso, aquí está la certificación y no avisa, no sé si es por el temor de que le salga un colegio costoso, no avisan y entonces uno los detecta en clase a esos estudiantes. - Las familias de los estudiantes sordos se preocupan cuando tiene algún problema digámoslo psicoafectivo entre ellos, pero académico no, si un chico tiene nivel académico bajo, la mamá dirá no él vera, el es autónomo, él verá cómo le hace, no sabemos nada, las familias en ese sentido no nos apoyan en nada, nada. | <p>Barreras desde La Familia</p> | <p>BA- FLIA</p> |
| | <ul style="list-style-type: none"> - La falta de llavería entre docente y el interprete, - La escuela, el proceso educativo a llevado poco a poco a que los estudiantes, así aprendan poco valorarles ese poco aprendizaje y pasarlos con ese poco aprendizaje, entonces lo que hacemos es un daño a esos estudiantes, un daño grandísimo. - Los docentes muchas veces no estamos preparados en su totalidad para manejar este tipo de estudiantes, a nosotros hasta ahora nos han hecho el primer nivel, pero es muy poco, pero por ejemplo hay otras instituciones que tienen estudiantes ciegos o por ejemplo acá tenemos dos estudiantes con retraso leve, para nosotros es muy difícil porque no sabemos bien el manejo de esos estudiantes, - Son muy cerrados ya, porque ellos dicen que dan su clase y que la intérprete es la que tiene que interpretar de cierta manera, un poquito cerrados esos profes compañeros un poquito cerrados. | <p><u>Barreras</u> <u>Institución</u> <u>educativa</u></p> | <p>BA- INS</p> |
| | <ul style="list-style-type: none"> - Lo ideal que en cada aula hubiera un televisor, un DVD, un video beam, para esos chicos y aquí únicamente contamos con 4 aulas con DVD que curiosamente esta en el aula de los profesores de humanidades y ellos no manejan estudiantes sordos, curiosamente los profesores de humanidades manejan material audiovisual pero ellos no manejan estudiantes sordos. | <p><u>Barreras Para el</u> <u>Acceso.</u></p> | <p>BA-ACCE</p> |
| | <ul style="list-style-type: none"> - La primera vez fue cuando yo estaba en la universidad haciendo mis practicas, no se me va a olvidar, me sentía perdido, la verdad no sabía, tenía mucho miedo, porque no sabía a esos estudiantes cómo los iba a enfrentar, tenía una intérprete al lado, no sabía cómo manejar la situación, con esos chicos recuerda que les intentaban hablar y no me entendían nada, me tocaba en el tablero escribirles porque no sabía nada de señas - A veces impotencia porque yo intento a ellos explicarles de la mejor manera, buscar estrategias, clases didácticas, con dibujitos, con guías de todo y no me aprenden no me entienden, entonces me siento como no se es un sentimiento difícil porque le da a uno como impotencia, le da a uno rabia, malgenio, pero ellos no tiene la culpa, entonces a uno le toca comerse esos sentimientos porque no tiene la culpa. - Incómodo la verdad porque uno no sabe cómo enfrentar ese tipo de situaciones, pienso que así la paciencia de uno estaría a prueba porque uno no sabe controlar ese tipo de situaciones, | <p>Temores del Profesor.</p> | <p>TE- DO</p> |

| | | | |
|--|--|-------------------------------------|-------------------------|
| | <ul style="list-style-type: none"> - No estoy preparado si llegara el estudiante con multideficit, no la verdad (risas) no sabría manejar la situación porque uno maneja retraso leve, pero me sentiría muy triste, con mucha impotencia porque uno cómo avanza con un chico así es muy difícil que tenga conocimientos si tiene ya digamos un tipo de discapacidad física que no controle esfínteres, desde ese punto muy difícil la verdad, yo pienso que no estaría preparado para afrontar una situación de esas personalmente, yo no afrontaría una situación de esas. . | | |
| | <ul style="list-style-type: none"> - Ya tu vez comunicación entre sordos y oyentes sino que muchas veces existe rivalidad por la cuestión de los grupos cerrados, pero comunicación si existe, hay aprendemos señas, nos hacemos entender como se dice. - He sido el docente que más ha tratado de unir a los estudiantes oyentes con los estudiantes sordos, entonces yo intento aprovechar al máximo cualquier actividad en el colegio que sea aquí en el colegio mezclamos los sordos con oyentes sea en el amor y amistad hacemos cualquier actividad que mezclamos para hacer esa integración. - Del 90 al 100%, los chicos sordos son los más entregados en mi clase, diría que son los mejores de mi clase, les gusta mucho matemáticas, entonces tengo los dos primeros lugares que si son estudiantes sordos, son muy entregados la verdad me gusta mucho y participan demasiado, cuando no entienden preguntan, investigan por su lado, los sordos son muy entregados a las clases. - Yo me siento feliz porque yo sé que los chicos perciben y captan todo, entonces nunca tengo negativismo hacia la clase, yo me siento feliz la verdad, - Aquí en el colegio siempre hay intérprete aunque en ocasiones los intérpretes no alcanzan, entonces le toca al docente pues con su conocimiento de lengua de señas hacerse entender, entonces por ejemplo para mi caso yo soy director de grupo de un curso donde hay estudiantes sordos entonces he aprendido ciertas señitas, | <p>Perspectiva Inclusión</p> | <p>PERS - INCLU</p> |
| | <ul style="list-style-type: none"> - La falta de compromisos ya por lo general hay estudiantes sordos que se sienten rechazados por la sociedad, se sienten aislados por la familia, por la escuela, por los profesores, entonces son como digámoslo así en sentido figurado como el patito de un ladito apartado que nadie me quiere, entonces es ese rechazo mismo de cómo que autoestima baja que tiene ellos, entonces no quieren hacer nada. - El estudiante sordo este abierto a no tener prejuicios sociales ni nada, sino que se dé a integrarse a un grupo, porque es que la primer barrera la colocan ellos. - Las mamás y las familias se desentienden, eso es un problema de mi hijo él vera como se entiende en el colegio allá, entonces por la parte cuando se tiene un problema con algún chico sordo, la mamita si se acerca, dialoga, entre familia; pero, cuando ya tengo un problema con otros compañeros, ya la mamá dice él verá cómo hace. - Yo pienso que aquí en la Localidad no sé si existan esos colegios para ese tipo de discapacidades. - Creo que en la localidad hay un colegio para discapacidad cognitiva leve, el atavanzha, entonces a estos chicos si deberíamos remitirlos a esas instituciones. | <p>Perspectiva de exclusión</p> | <p>PERS - EXCLU</p> |

ANEXO 21. CATEGORÍAS Y CÓDIGOS PARA EL ANALISIS CUALITATIVO.

Representaciones sociales Discapacidad y Educación Inclusiva.

| No. | CATEGORÍAS INDUCTIVAS | CÓDIGOS |
|------------|--|----------------|
| 1 | Centrada en la persona. | CEN-PER |
| 2 | Parámetros/comparación con lo normal. | COM-NOR |
| 3 | Normatividad/adaptación curricular | ADP -CURRI |
| 4 | Atención a la diversidad | ATEN-DIVER |
| 5 | Perspectiva Clínica | CLIN |
| 6 | Perspectiva de Integración | INTE |
| 7 | Perspectivas de Exclusión | EXCLU |
| 8 | Perspectivas de Inclusión | INCLU |
| 9 | Temores del Profesor | TE- DO |
| 10 | Barreras Para la Participación | BA- PARTI |
| 11 | Barreras desde lo Social | BA-SO |
| 12 | Barreras Preparación Profesional | BA – UNIV |
| 13 | Barreras Para el Acceso | BA-ACCE |
| 14 | Barreras desde La Familia | BA- FLIA |
| 15 | Barreras desde los docentes | BA- DO |
| 16 | Barreras Institución educativa | BA- INS |
| 17 | Rivalidad escolar | RIV – ESCO |
| 18 | Conformismo escolar | CONFO – ESCO |
| 19 | Grupo excluyente | GRU - EXCLU |
| 20 | Desconocimiento | DES |
| 21 | Docente como Facilitador | DO – FA |
| 22 | Implicación Espiritual | IMPLI- ESP |
| 23 | Nexos familiares Personas con discapacidad | NEXO – FLIA |

ANEXO 22. Matrices Descriptivas

MATRIZ DESCRIPTIVA No. 1

| CATEGORIAS INDUCTIVAS | CATEGORIA DEDUCTIVA | |
|--------------------------|---|--|
| | CONOCIMIENTO DISCAPACIDAD | CONOCIMIENTO EDUCACIÓN INCLUSIVA |
| Centrada en la persona | Se hace referencia a la discapacidad como aquella situación centrada en la persona, es decir sus dificultades, carencias, procesos no alcanzados y habilidades aún no desarrolladas para la edad cronológica en la que se encuentra el estudiante. (Docentes de preescolar, de escolares sordos y docente de matemáticas de secundaria). | Se identifican dos tipos de conocimiento de la educación inclusiva; aquella orientada a la atención exclusiva de la población con discapacidad (docentes de preescolar) y aquella destinada para la inclusión social de toda la comunidad educativa sin distinción de su condición (física, cognitiva, motora o sensorial), situación (familiar, social, laboral o personal), edad, religión, entre otras circunstancias propias del ser humano (docentes de escolares sordos). |
| Población diversa | Se enfatiza la importancia de reconocer en la población estudiantil que presenta alguna situación específica diversos ritmos de aprendizaje, implementación de ayudas pedagógicas según las características del niño(a) o joven, la capacidad del docente para trabajar con población que presenta discapacidad durante cualquier ciclo escolar y la detección temprana de posibles situaciones que afecten el desarrollo integral del estudiante, para efectuar de forma asertiva las remisiones necesarias a las entidades competentes (salud, orientación, familia). (Docentes de preescolar, de escolares sordos y docente de matemáticas de secundaria). | Se orienta a la preparación de la institución educativa para recibir al estudiante con discapacidad y potencializar la interacción de esta población con toda la comunidad educativa; a partir de las habilidades que presenta el niño(a) o joven desde su condición, se enfatiza en el trabajo mancomunado entre familia y colegio; se propende a la formación de conciencia en toda la comunidad para la aceptación, tolerancia y respeto hacia los estudiantes con discapacidad. (Docentes de preescolar, de escolares sordos y docente de matemáticas de secundaria). Dentro de la educación inclusiva se ofrece un modelo de atención para toda la comunidad educativa, ya que no solo la población con discapacidad necesita ser considerada como población especial, también hace parte de este grupo las personas desplazadas, los estudiantes trasladados de otros |

| | | |
|-----------------------------|---|---|
| | | colegios, la familias vulnerables, los mismos docentes, todos y cada uno de la integrantes de la institución. (Docentes de escolares sordos). |
| Comparación con lo “normal” | Se reitera constantemente la discapacidad como aquellas condiciones donde el estudiante no presenta unos rasgos (físicos, cognitivos, sensoriales) contemplados en el margen de la “normalidad”, por lo tanto el estudiante no ha alcanzado a desarrollar algunas habilidades básicas requeridas para el ingreso a la educación formal, como aquellos aspectos relacionados con el control de esfínteres, el seguimiento de instrucciones, la ejecución de actividades básicas y la tolerancia a posiciones específicas dentro del salón (posición sedente). (Docentes de preescolar). | Destinada a la posibilidad de que el estudiante con discapacidad pueda ingresar a un aula de clases con estudiantes “normales”, facilitándose la oportunidad de interacción, aprendizaje y convivencia entre los dos grupos de estudiantes (docentes de preescolar). |
| Barreras Participación | <p>Se resalta además la distinción de la singularidad de cada ser humano, ya que dentro de la misma población con discapacidad auditiva existen grandes diferencias marcadas por la esencia de cada estudiante, lo que exige un trabajo pedagógico específico para cada situación. (Docentes de escolares sordos).</p> <p>En varias ocasiones la población con discapacidad y sus familias se ven enfrentados a la negación de servicios educativos y el rechazo por parte de la sociedad, lo cual afecta negativamente el desarrollo integral del niño(a) o joven. Lo anterior originado a la falta de capacitación docente frente a la discapacidad, lo que a su vez incrementa la vinculación de dicha población a instituciones consideradas como “especializadas”. (Docentes de preescolar y matemáticas).</p> | <p>Refiere al predominio de exámenes estandarizados institucionales que no responde a las necesidades ni intereses de la población con discapacidad, aunque se plantean currículos flexibilizados, estos no logran tener una funcionalidad asertiva al momento de responder ante un proceso evaluativo oficial (ICFES) como las pruebas SABER, al final del año escolar siempre los docentes deben tener una mirada cuantitativa basada sobre los resultados (paso o perdió el proceso), donde continuamente se compara el resultados de los estudiantes sordos con los estudiantes oyentes. Se debe generar conciencia entre los directivos de la SED para evitar el hacinamiento de estudiantes cuando se vincula población con discapacidad, ya que los grupos grandes no permiten trabajar adecuadamente con dicha población. (Docentes de escolares sordos).</p> <p>Es necesario la continua capacitación de los docentes para que</p> |

| | | |
|-------------------------|--|---|
| | | estén preparados ante el abordaje de la población con discapacidad, ya que en cualquier momento del año escolar pueden vincularse estudiantes con diversas discapacidades (Docentes de preescolar y de matemáticas) |
| Barreras Familiares | <p>Por lo general la familia muchas veces no potencializa el desarrollo de los niños(as) y jóvenes con discapacidad, por el contrario truncan el proceso; no existe una corresponsabilidad con la institución educativa y predomina un desentendimiento sobre las condiciones reales del estudiante, por lo que se resaltan dos acciones totalmente opuestas: la sobreprotección sobre el niño(a) o joven por un lado ó el desinterés total sobre el proceso educativo. (Docente de preescolar, escolares sordos y de matemáticas).</p> <p>Algunas familias perciben a sus hijos sordos (de avanzada edad) como personas con pocas habilidades, inútiles o incapacitadas para afrontar diversas situaciones de la vida diaria en lo social. (Docente de matemáticas)</p> | La mayoría de las familias no asisten a las capacitaciones, talleres o citaciones realizadas en el colegio; no se registra un acompañamiento en la ejecución de tareas en casa; las familias de los escolares sordos por lo general no asumen la responsabilidad de adquirir la lengua de señas colombiana, sólo lo hace un miembro específico del núcleo (La madre). (Docente de preescolar, escolares sordos y de matemáticas). |
| Perspectiva Integración | Se orienta a la forma de abordar al estudiante con discapacidad desde la pedagogía, por lo tanto si no existe el apoyo de personal especializado (terapeutas, psicólogos, educadores especiales, neurólogos, entre otros profesionales) el accionar del docente se verá truncado ya que hay orientaciones que no domina el profesor, lo que puede generar vacíos en el desarrollo del estudiante. En el aula se garantiza la implementación de procesos de socialización e interacción grupal dentro del espacio de clases. (Docentes de preescolar). | No existe de forma generalizada un trabajo conjunto entre los docentes de secundaria y los intérpretes, por lo tanto la información suministrada a los escolares sordos muchas veces no es la más asertiva o fiel a las expresiones discursivas del docente titular; si por el contrario no asiste al aula de clases el intérprete asignado, el docente continua impartiendo su clase y desde lo que sabe o puede permite la participación del estudiante sordo, lo que afecta totalmente la comunicación y el acceso al aprendizaje del estudiante con discapacidad.(Docente de matemáticas y escolares sordos). |

| | | |
|----------------------------|---|--|
| <p>Perspectiva Clínica</p> | <p>Se alude a la necesidad de concretar diagnósticos desde el personal médico especializado para lograr orientar las acciones educativas con el estudiante que presenta discapacidad; es importante la consolidación de terapias asignadas por la EPS o EPS'S en contra jornada para garantizar avances en el proceso integral del estudiante; se hace necesario contar con docentes de apoyo (educadores especiales, mediadores, fonoaudiólogos, tiflólogos, fisioterapeutas) de forma intermitente para que suministre orientaciones pedagógicas a los docentes titulares. (Docentes de preescolar y escolares sordos).</p> | <p>Se refiere continuamente a la necesidad de establecer redes de trabajo entre la institución y los entes de salud EPS – EPS'S, buscando la consolidación de relaciones interdisciplinarias en pro de generar avances en el desarrollo integral del estudiante con discapacidad; con lo cual se concretan diagnósticos médicos que permiten la creación de currículos flexibles diseñados por las necesidades y características del estudiante. (Docentes de preescolar y escolares sordos).</p> <p>Lamentablemente el sistema de salud exige a las familias de los estudiante sordos la adquisición del implante coclear, con lo cual dicho sistema solo se convierte en un negocio para la EPS, negando el desarrollo de un código comunicativo natural para el estudiante (adquisición de la L.S.C.) (Docentes de escolares sordos).</p> |
| <p>Normatividad</p> | <p>Todos los actores sociales coinciden y conocen de forma general algunos decretos, leyes o normatividad que orienta los derechos y deberes de las personas con discapacidad, reconociendo que dicha población debe ser protegida por el estado y que este garantice el goce pleno en todos los derechos al igual que garantizar el acceso a los servicios que ofrece la sociedad entre ellos el educativo. (Docentes de preescolar y escolares sordos).</p> | <p>Una institución educativa se considera normativamente inclusiva cuando permite la vinculación de niño(as) y jóvenes con discapacidad al aula, lo cual sugiere la consolidación de planes de estudio flexibilizados para los dichos estudiantes teniendo en cuenta sus habilidades, necesidades e intereses; de igual forma es importante contar con las adaptaciones de infraestructura que permitan el acceso de estudiantes con discapacidades específicas (motoras y visuales). (Docentes de preescolar y escolares sordos).</p> <p>Aunque los docentes conozcan las normativas existentes para prestar el servicio educativo a la población con discapacidad, se hace necesario que los entes administrativos regidos por el MEN, la SED y el gobierno en general sean consientes que los modelos de currículo y evaluación estandarizada no benefician el desarrollo integral de ningún estudiante presente o no</p> |

| | | |
|--|--|---|
| | | discapacidad. (Docentes de escolares sordos). |
|--|--|---|

MATRIZ DESCRIPTIVA No. 2

| CATEGORIAS INDUCTIVAS | CATEGORIA DEDUCTIVA | |
|--------------------------|--|--|
| | ACTITUD HACIA DISCAPACIDAD | ACTITUD HACIA EDUCACIÓN INCLUSIVA |
| Temores del Docente | <p>Se distinguen dos tipos de actitud hacia la población con discapacidad; la primera orientada a sentimientos de impotencia, frustración, curiosidad y desconocimiento por aquellas personas catalogadas como diferentes; donde la primera experiencia con dicha población genera un gran impacto ya que se desconoce la conducta del niño(a) o joven, lo que a la vez induce a la prevención, rotulando al individuo con posibles conductas agresivas o subvalorando sus habilidades, las anteriores actitudes manifestadas por los docentes que han tenido poca interacción con personas que presentan discapacidad.</p> <p>El segundo tipo de actitud, orientado a sentimientos de reconocimiento, valoración, indagación, alegría, espontaneidad y naturalización; las cuales son manifestadas por docentes con una amplia experiencia e interacción con personas que presentan discapacidad.</p> | <p>Se orienta hacia aquellos sentimientos de incapacidad por no dominar diversas estrategias de trabajo a nivel pedagógico para la población con discapacidad; se expresa el desconocimiento para el empleo de sistemas de comunicación como el braille o la Lengua de Señas Colombiana; surge continuamente la preocupación por el tema del control de esfínteres en dicha población, ya que no se cuenta institucionalmente con personas de apoyo para dichas situaciones; se da relevancia al nivel de funcionalidad del estudiante para determinar el requerimiento de personal que apoye la movilidad del niño(a) o joven; se manifiesta la preocupación por el hacinamiento estudiantil lo cual impide brindar una educación de calidad y personalizada para cada estudiante tenga o no discapacidad (Docentes de preescolar y de matemáticas).</p> <p>Sentimientos de frustración cuando no se logran los cambios institucionales, de infraestructura, adaptación de equipos tecnológicos, a nivel normativo ante la SED o el MEN (Docentes de escolares sordos).</p> |
| Atención diversidad | Al iniciar la interacción con personas que presentan discapacidad, los docentes perciben hacia dicha población sentimientos de admiración, respeto, reconocen que pueden | A nivel general los docentes identifican que la población con discapacidad al estar vinculada en el aula regular, logra incrementar las habilidades cognitivas, sociales y culturales, |

| | | |
|--------------------------|--|--|
| | <p>aumentar la exigencia de trabajo en las distintas áreas, desde lo personal consideran que asumen una postura más humana y sensible para con toda la población, fomentando la interacción grupal entre todos los estudiantes del salón, se evidencia mayor interés en conocer la vida del estudiante con discapacidad desde una manera global y no segmentada. (Docentes de preescolar, matemáticas y escolares sordos).</p> | <p>lo anterior origina sentimientos de satisfacción y orgullo cuando comparten con el grupo de pares experiencias de aprendizaje positivo alcanzadas por dicha población. (Docentes de preescolar, matemáticas y escolares sordos).</p> <p>El trabajo realizado durante varios años con población con discapacidad ha generado sentimientos de seguridad y confianza en los docentes de escolares sordos, lo que permite la formación de vínculos espontáneos entre los profesores y los estudiantes con discapacidad.</p> |
| Perspectiva de Inclusión | <p>Debido a la experiencia de trabajo pedagógico, los estudiantes que presentan discapacidad no generan sentimientos negativos o positivos, simplemente son catalogados como seres humanos y contemplados desde su singularidad. Surge el compromiso de asumir el reto de trabajo cuando llega un estudiante nuevo al aula con alguna condición específica, lo que conlleva a la adquisición de aprendizajes significativos, capacitación e investigación continua de forma personal e interactuar con personas que presentan discapacidad en otros escenarios diversos al educativo. (Docentes de escolares sordos).</p> <p>Se orienta a la formación de actitudes de sensibilidad para con todos los estudiantes, reconociendo el esfuerzo del niño(a) o joven por la elaboración de tareas y la adquisición de logros, se fomenta un convencimiento sobre la importancia de la interacción de estudiantes con discapacidad y los estudiantes “normales”. (Docentes de preescolar)</p> | <p>Surge la preocupación y el interés por establecer planes de estudios flexibilizados según la necesidad del estudiante, se identifica la prioridad de adaptar exámenes y actividades según las habilidades del niño(a) o joven, se inicia un cuestionamiento sobre la efectividad de las pruebas estandarizadas y el currículo oficial tanto para los estudiantes con discapacidad como para el resto de la comunidad estudiantil, se reconoce la prioridad de ofertar servicios educativos para toda la comunidad en especial para la población con discapacidad en los colegios distritales de la localidad. (Docentes de preescolar, matemáticas y escolares sordos).</p> |
| Nexos Persona con | <p>En aquellos docentes que enuncian espontaneidad en la interacción con estudiantes que presentan discapacidad,</p> | <p>La inclusión de estudiantes con discapacidad es asumido como un proceso naturalizado, espontáneo y cotidiano.</p> |

| | | |
|---------------------|---|--|
| <p>Discapacidad</p> | <p>manifiestan que han tenido experiencias en otros ámbitos con dicha población, donde la gran mayoría tiene dentro del núcleo familiar parientes con alguna situación específica, relaciones de pareja con personas sordas, vínculos de amistad en agrupaciones de personas con discapacidad. (Docentes de escolares sordos).</p> <p>En aquellos docentes que han tenido pocas experiencias con estudiantes que presentan discapacidad, manifiestan no tener nexos familiares, sociales, afectivos o de otra índole con dicha población. (Docentes de preescolar y matemáticas).</p> | <p>(Docentes de escolares sordos)</p> <p>La inclusión de estudiantes con discapacidad es asumido como un reto en el ámbito laboral, una oportunidad de aprendizaje para toda la comunidad y un proceso de reconocimiento, valoración y sensibilización por lo diferente, por el otro. (docentes de preescolar y matemáticas)</p> |
|---------------------|---|--|

MATRIZ DESCRIPTIVA No. 4

| CATEGORIAS INDUCTIVAS | CATEGORIA DEDUCTIVA | |
|---------------------------------|---|---|
| | COMPORTAMIENTO ANTE DISCAPACIDAD | COMPORTAMIENTO ANTE EDUCACIÓN INCLUSIVA |
| <p>Perspectiva de inclusión</p> | <p>Ante una situación donde requiere apoyo una persona con discapacidad en un contexto diferente al educativo; en primera instancia sea analiza las condiciones y respuestas del individuo, para determinar cómo se entra a interactuar en el evento y en qué medida se puede brindar ayuda. (Docentes de preescolar).</p> <p>El trato hacia personas con discapacidad en otros necesarios diversos al educativo, se consideran como acciones cotidianas, puesto que al no generarse actitudes positivas o negativas hacia dicha población y considerarlas como seres humanos que pertenecen a la comunidad, las relaciones de interacción surgen</p> | <p>Se considera importante el acompañamiento de profesionales de apoyo como mediadores, educadores especiales, fonoaudiólogos entre otros, para que orienten los procesos de enseñanza a los docentes titulares dentro del aula de clases, acompañamiento que debe ser intermitente y no tiempo completo, puesto que puede generar dependencia del estudiante hacia dicho profesional, cerrando la interacción entre el estudiantes con discapacidad con los docentes titulares y los pares del nivel. (Docentes de preescolar, de matemáticas de secundaria, escolares sordos y modelo lingüista).</p> |

| | | |
|-----------------------|---|---|
| | <p>espontáneamente sin la necesidad de analizar si el niño(a) o joven requiere el apoyo de la persona regular. (Docente de escolares sordos).</p> | |
| Adaptación curricular | <p>Inicialmente se establece un diálogo con la familia para determinar pautas de crianza, tipo de interacción con el niño(a), modo de comunicación empleado por los integrantes del núcleo familiar y por el estudiante, verificación de diagnóstico, revisión de soportes médicos (controles y terapéuticos); posteriormente se establece un plan de trabajo acorde a las necesidades del niño(a) o joven, teniendo en cuenta sus habilidades, dificultades, control de esfínteres e intereses para proyectar logros a corto y largo plazo a nivel educativo. (Docentes de preescolar, de matemáticas de secundaria, escolares sordos y modelo lingüista).</p> <p>Para determinar una flexibilización curricular, es necesario una vez conocida la historia del estudiante de manera global planear y ejecutar la adaptación del currículo en L.S.C., dependiendo de las características del niño(a) o joven, ajustar las adaptaciones del ambiente necesarias (físicas, visuales, sensoriales) para posteriormente proyectar dichos ajustes en la aplicación de exámenes y actividades pedagógicas. (Docentes de escolares sordos).</p> | <p>Al vincularse un estudiante con discapacidad en el aula de clases, surge en algunos docentes la iniciativa y en otros docentes la preocupación por establecer modificaciones en el currículo que dé respuesta a las necesidades del niño(a) o joven; percibiendo la flexibilización curricular como un sistema que beneficia exclusivamente a la población con discapacidad. (Docentes de preescolar).</p> <p>La flexibilización curricular es contemplado como un proceso que se debe aplicar en el sistema educativo para todos los estudiantes, presenten o no discapacidad; ya que toda la comunidad escolar al ser un grupo poblacional diverso, requiere una serie de ajustes curriculares que responda a sus necesidades e intereses, un proceso educativo contextualizado con la realidad social en la que está inmersa la institución. Por ello, las adaptaciones en el currículo se convierten en una herramienta de aplicación diaria, que hace parte del quehacer docente. (Docentes de escolares sordos).</p> |
| Temores del docente | <p>Prevalen en torno a las reacciones que la persona con discapacidad pueda asumir en el momento de la interacción; el desconocimiento del diagnóstico, el desconocimiento del nivel de funcionalidad del niño(a) o joven que presenta la condición y el desconocer las estrategias de intervención a nivel pedagógico más</p> | <p>Se resalta la necesidad de contar con profesionales de apoyo que orienten la actividad docente de forma intermitente; minimizar la insensibilidad de la comunidad educativa frente a la vinculación de estudiantes con discapacidad al aula de clases, no poseer los conocimientos básicos para lograr abordar pedagógicamente a dicha población; la institución educativa no ofrece capacitación</p> |

| | | |
|--|---|---|
| | <p>apropiadas para la situación del estudiante; frente al trabajo con estudiantes con multideficit se denotan comportamientos orientados al miedo, la impotencia y la prevención para abordarlos desde lo académico. (Docentes de preescolar y docente de matemáticas en secundaria).</p> | <p>continua en la formación de L.S.C. u orientada a otras necesidades de la población; no contar con apoyos dentro del colegio cuando se presenten estudiantes que por su discapacidad no logren controlar esfínteres. (Docentes de preescolar y docente de matemáticas en secundaria).</p> |
|--|---|---|

REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Academia para el desarrollo educacional. (2013). Dificultades del aprendizaje. Washington, DC: National Dissemination Center for Children with Disabilities (NICHCY). Recuperado de <http://www.psicopedagogia.com/aprendizaje>.
- Aignerren, Universidad de Antioquia facultad de ciencias sociales y humanas centro de estudios de opinión.
- Aguilar, G. (2004). Del exterminio a la educación inclusiva: Una visión desde la discapacidad. Conferencia presentada en el V Congreso Educativo Internacional: De la educación tradicional a la educación inclusiva. Heredia: Universidad Interamericana de Costa Rica.
- Aguirre, E. & Camacho, A. (2007). representaciones sociales e integración escolar. Ponencia presentada en el seminario: representaciones sociales, política y Exclusión. Universidad de Antioquia, recuperado de http://www.academia.edu/1089100/REPRESENTACIONES_SOCIALES_E_I
- Alfonso, I (2007). La teoría de las representaciones sociales. Instituto Superior Politécnico "José Antonio Echeverría- Cuba. Recuperado de http://www.psicologia-online.com/articulos/2007/representaciones_sociales.shtml
- Aparicio, L. (2008). La evolución de la conceptualización de la discapacidad y de las condiciones de vida proyectadas para las personas en esta situación. Universidad Pública de Navarra. Pamplona. Recuperado de <http://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2962512.pdf>
- Araya, S. (Ed.). (2002). Las representaciones sociales: ejes teóricos para su discusión. Costa Rica: Editorial Flacso.
- Artigas, C. Primer modulo: El enfoque de derechos aplicado en programas sociales: Una apuesta por la superación de la desigualdad y la pobreza. Mideplan/CEPAL. Seminario perspectivas innovativas en política social. (2002) Santiago de Chile.
- Cantó, T. (2006). El alumno con TDAH. Fundación ADANA. España. Ediciones Mayo S.A. Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales

- aprobada por la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y calidad (1994), Salamanca, España: Unesco
- Dr. Vittetoe B. K. (1980). Revista médica Hondureña - Colegio Médico de Honduras, 1980, volumen 4, sección D. recuperado de http://www.bimena.bvs.hn/index.php?option=com_wrapper&Itemid=41
- Dufour, M. (2006). La discapacidad y sus representaciones en alumnos en la UNL. Universidad Nacional del Litoral/ Argentina. Recuperado de http://click.infospace.com/ClickHandler.ashx?du=http%3a%2f%2fbibliotecavirtual.unl.edu.ar%3a8180%2fpublicaciones%2fbitstream%2f1%2f1760%2f4%2fAU_2006_8_pag_96_102.pdf&ru=http%3a%2f%2fbibliotecavirtual.unl.edu.ar%3a8180%2fpublicaciones%2fbitstream%2f1%2f1760%2f4%2fAU_2006_8_pag_96_102.pdf&ld=20121029&ap=1&ap=1&c=iminentxml2.intl.es&s=iminentxml2&coi=398423&cop=main-title&euip=186.31.100.104&npp=1&p=0&pp=0&pvoid=1691e7423527459cac03d51aca222631&ep=1&mid=9&hash=28FAFF9DC237968BD61EBA5EB62A0FC9
- Echeita Sarrionandia, G. TRIBUNA ABIERTA. . *El proceso de inclusión educativa en España. ¡Quien bien te quiere te hará llorar! CEE Participación Educativa*, (18 noviembre 2011), España. Recuperado de www.educacion.gob.es/revista-cee/pdf/n18-echeita-sarrionandia.pdf
- Experiencias exitosas de integración educativa. Tercera y cuarta convocatorias (2007/2008) Secretaria Educación Pública de México, el Programa de Fortalecimiento de Educación especial y el Consejo Nacional para prevenir la discriminación (2010). Primera edición, D.R. México D.F.: Secretaría de Educación Pública.
- Fernández, J. L. (2008). Historia, Discapacidad y Valía. España: Cinca.
- Fuentes, M. (2008,10 de noviembre). ¿Asistencialismo o inversión social? La inversión social no humilla a las personas, sino que las respeta. Recuperado de <http://www.elperiodico.com.gt/es/opinion/78907>.
- García, I. Escalante, & I. Escandon, M. (2000). La integración educativa en el aula regular. SEP México p. 42-44).
- Garnique, F. (2012). Las representaciones sociales: los docentes de educación básica frente a la inclusión. México. Publicado en perfiles educativos Vol XXXIV, Número 137, 2012. Recuperado de

<http://click.infospace.com/ClickHandler.ashx?du=http%3a%2f%2fwww.journals.unam.mx%2findex.php%2fperfiles%2farticle%2fdownload%2f34119%2f31114&ru=http%3a%2f%2fwww.journals.unam.mx%2findex.php%2fperfiles%2farticle%2fdownload%2f34119%2f31114&ld=20121029&ap=8&app=1&c=iminentxml2.intl.es&s=iminentxml2&coi=398423&cop=main-title&euip=186.31.100.104&npp=8&p=0&pp=0&pvoid=2709fb29ef1549afb03f28cc67372b74&ep=5&mid=9&hash=ED8B88FB980E3E41265BB2075598C326>

Gómez, J. & Xuyá, B. (2007). Programa de sensibilización a escolares con respecto a las preconcepciones sobre los niños con discapacidad. Estudio realizado en el colegio de San Miguel Petapa. Universidad de San Carlos de Guatemala. Recuperado de http://www.biblioteca.usac.edu.gt/tesis/13/13_2417.pdf

Inclusión–Internacional.org (2006). Recuperado de <http://www.inclusioneducativaorg/ise..php?id=1>.

Jodelet D. (1988). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En: *Psicología Social II*. Barcelona: Paidós.

Ley General de Educación 115 de 1994. República de Colombia.

Lindqvist, B. (1994). Disertación en “Conferencia Mundial sobre Necesidades Especiales: Acceso y Calidad”. UNESCO / Ministerio de Educación y Ciencia de España. Salamanca, España.

Martin, G. & Pear, J. (1999). *Modificación de Conducta. Qué es y cómo aplicarla*. Madrid: Prentice Hall (Trad. 5ª Edi.).

Medrano, C. V. (2005). *Retos de la educación básica en América Latina: prioridades para la ayuda oficial al desarrollo*. Madrid: Fundación Carolina – CeALCI.

Ministerios de la Protección Social & Oficina del Alto Comisionado de Naciones Unidas para los Refugiados ACNUR. *Directriz de enfoque diferencial para el goce efectivo de los derechos de las personas en situación de desplazamiento con discapacidad en Colombia*. 2011.

Ministerio de Educación Nacional.(2007). Recuperado de: <http://www.mineduacion.gov.co/1621/article-141881.html>

Ministerio de Educación Nacional, 2012. Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/>

Política Pública de Discapacidad para el Distrito Capital, (2007), DECRETO 470 DE 2007

- recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=27092>
- Ramos, L. (2009). Influencia de la formación inicial docente en las representaciones sociales sobre la discapacidad, de futuros/as profesores/as de educación básica. Universidad de Chile.
- Revista educación inclusiva e interculturalidad en contextos de migración, 2009, Vol 3, número 2, Recuperado de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol3-num2/art7.htm.html>
- Reporte global de educación inclusiva. Asdow Colombia / Inclusión Internacional. Foro de educación inclusiva “educación para todos”. Localidad de Usaquén- Colombia. Organizado por la Secretaria Distrital de Integración Social 2011. Tabla 6.
- Revista latinoamericana de Educación Inclusiva, septiembre 2012, volumen 4, número 2, recuperado de <http://www.rinace.net/rlei/>
- Rosell, E. (2012). Las representaciones sociales de los padres de “niños comunes/convencionales” ante la integración escolar. universidad Nacional De San Luís – argentina. Publicado en Argonautas N°2: 139 –152.
- Ruiz, O. (1996) J.I.: *Metodología de la investigación cualitativa*. Universidad de Deusto, Bilbao, pag. 171 recuperado de <http://www.partehartuz.org/PATXI%2520JUARISTICualitativo.pdf>
- Stainback, S. & Stainback, W. (1999) Aulas inclusivas: Un nuevo modo de enfocar y vivir el currículo. Traducción pablo Manzano. España: Narcea Ediciones.
- Soto, N. (2008). Representaciones sociales y discapacidad. (2008), Universidad de Manizales. Publicado en Hologramática Año V, Número 8, V1 pp. 3-22. Recuperado de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol5-num2/Revista%20Educacion%20Inclusiva.pdf>
- Susinos, T. Un recorrido por la inclusión educativa española. Investigaciones y experiencias más recientes. (2003) artículo. España. Recuperado de www.doredin.mec.es/documentos/008200330016.pdf
- Taller Regional Preparatorio sobre Educación Inclusiva: América Latina, Regiones Andina y Cono Sur (2007) Buenos Aires, Argentina, UNESCO International Bureau of Education.
- Vargas, D. (2006). Representaciones sociales de la discapacidad en los Consejos Locales de

Bogotá. Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de <http://click.infospace.com/ClickHandler.ashx?du=http%3a%2f%2fwww.bdigital.unal.edu.co%2f666%2f1%2f5966942006.pdf&ru=http%3a%2f%2fwww.bdigital.unal.edu.co%2f666%2f1%2f5966942006.pdf&ld=20121029&ap=3&app=1&c=iminentxml2.intl.es&s=iminentxml2&coi=398423&cop=main-title&euip=186.31.100.104&npp=3&p=0&pp=0&pvoid=85a9f43821aa41a6820c066d6a55308a&ep=2&mid=9&hash=5C0804A25D139171EA6F9C066D8F2F5D>

Veloso, B. (2012). Deprivación sociocultural, [Blog de WordPress.com](http://morcu.wordpress.com/deprivacion-sociocultural/). Recuperado de <http://morcu.wordpress.com/deprivacion-sociocultural/>

NOTAS BIBLIOGRÁFICAS

- (1) Práctica que fue retomada durante el nazismo al enviar personas con discapacidad a la cámara de gas. Así como el utilizar a dichas personas en “experimentos científicos”, los cuales hoy día siguen sin considerarse crímenes de guerra, deuda innegable que la humanidad tiene aún con este grupo de población.(Aguilar, 2004).
- (2) Nominación asignada a las personas con discapacidad.
- (3) Esta concepción de inocentes alude a una idea de ver a las personas con discapacidad como “eternos niños” y como seres “asexuados”, la cual parece aún estar muy arraigada en la sociedad.
- (4) El asistencialismo regido por el paternalismo y la dominación, humilla a los necesitados, porque les inflige degradación moral, emocional, personal y social. Asimismo, inhibe al ser humano de asumir su propio destino, ya que lo vincula y subordina al Estado, el cual se convierte en rector de su vida y garante de que sus necesidades serán satisfechas. (Fuentes Destarac,2008).
- (5) La modificación de conducta es tecnología basada en la ciencia que estudia los factores que controlan el comportamiento, la cual se basa en dos proposiciones: a) la conducta puede controlarse, y b) es deseable hacerlo para lograr ciertos objetivos. Martin, G y Pear (1996- 1999).
- (6) Las Necesidades Educativas Especiales (N.E.E.). se presentan en el contexto educativo y se manifiestan en virtud de los recursos adicionales o menos frecuentes que necesitan los alumnos.
- (7) Las Necesidades Educativas Especiales pueden ser temporales (por problemas específicos de aprendizaje, situaciones de deprivación socio-cultural, o afectiva, retrasos madurativos, alteraciones emocionales, u otras) o permanentes (asociadas a deficiencias auditivas, visuales, motrices o intelectuales)” (Sanchez, 2001, p.13)
- (8) El enfoque diferencial se constituye como el reconocimiento desde los derechos humanos que tienen las personas en situación de discapacidad, sus particularidades, necesidades y la respuesta diferenciada que deben recibir por parte de las instituciones del Estado y la sociedad en general. El enfoque diferencial en las políticas públicas

contemporáneas es un imperativo ético en razón a que grupos históricamente excluidos ya sea por su participación o por modo de vida, en razón a su etnia, sexo, identidad de género, ciclo vital y discapacidad, reivindican hoy el ejercicio de una ciudadanía desde el reconocimiento y la redistribución, desde la libre escogencia de llevar el tipo de vida de acuerdo a sus preferencias y capacidades; lo que ha gestado procesos de autoafirmación frente a la opción de ser distinto, de ser diferente, sin perder la capacidad de disfrutar y participar de las demás opciones humanas. Es decir, el derecho a ejercer una ciudadanía desde la diferencia en escenarios de una democracia participativa, de inclusión igualitaria de ciudadanos y ciudadanas en la escena política y en la toma de decisiones en la esfera íntima, privada y pública. (Castells, 1997, citado por Baquero, M.I. 2009).

- (9) Asdown Colombia es una asociación de padres ONG, que busca asegurar una vida digna a las personas con Síndrome De Down la cual fue creada en el año 2005.
- (10) Federación Internacional de Familias que abogan por los derechos humanos e las personas con discapacidad intelectual, el cual surge hace más de 40 años y está representada por más de 200 organizaciones a nivel global.
- (11) Personas en la “etapa educable”, suelen desarrollar habilidades sociales y de comunicación durante los años preescolares (0-5 años de edad), tienen insuficiencias mínimas en las áreas sensorias motoras requiriendo de apoyos intermitentes para la participación y ejecución de actividades. (Chavez Catherine y Bañales Melina, 2013).
- (12) Contempla los diferentes tipos de pérdida visual, según los grados de disminución visual y que se manifiesta en limitación para las actividades relacionadas con el uso de la visión. Es decir personas ciegas o personas con baja visión que requieren de ayudas técnicas y tecnológicas para suplir o compensar su limitación. (Instructivo Matriz Atención Integral con Enfoque Diferencial y de Género SDIS, 2013, p. 9).
- (13) Alteraciones en las estructuras o funciones del sistema auditivo y del lenguaje, manifestándose en limitaciones de las actividades relacionadas con la comunicación y el lenguaje. Es decir las personas sordas y las personas hipoacúsicas (con baja audición), algunas de las cuales son usuarias de audífonos o son usuarias de lenguaje a señas. (Instructivo Matriz Atención Integral con Enfoque Diferencial y de Género SDIS, 2013, p. 9).

- (14) Restricción o ausencia de una estructura del sistema osteo-muscular o del sistema nervioso central, que se manifiesta con limitaciones en el movimiento. Es decir la persona tiene limitaciones para moverse, movilizarse o desplazarse por cuenta propia y en algunas ocasiones necesita de una ayuda técnica o tecnológica para hacerlo, como muletas, sillas de ruedas y otras. (Instructivo Matriz Atención Integral con Enfoque Diferencial y de Género SDIS, 2013, p. 9).
- (15) Presencia de alteraciones en las funciones mentales o estructuras del sistema nervioso, encontrándose limitaciones principalmente en la ejecución de actividades de aprendizaje y aplicación del conocimiento. Es decir personas con retardos mentales leves, moderados y severos, síndrome de Down y otras condiciones que implican limitaciones de aprendizaje. (Instructivo Matriz Atención Integral con Enfoque Diferencial y de Género SDIS, 2013, p. 9).
- (16) Trastorno generalizado del desarrollo definido por la presencia de un desarrollo alterado o anormal, que se manifiesta antes de los tres (3) años y por un tipo característico de comportamiento anormal que afecta a la interacción social, a la comunicación a la presencia de actividades repetitivas y restrictivas. El trastorno predomina en el sexo masculino con una frecuencia tres a cuatro veces superior a la que se presenta en el sexo femenino. (Instructivo Matriz Atención Integral con Enfoque Diferencial y de Género SDIS, 2013, p. 11).
- (17) Alteración en dos o más funciones o estructuras corporales, lo que hace que de igual forma se limiten en la ejecución de diversas actividades; es decir personas con dos o más discapacidades. (Instructivo Matriz Atención Integral con Enfoque Diferencial y de Género SDIS, 2013, p. 9).
- (18) Es la instancia técnica de gestión educativa ubicada en el nivel local, a través de la cual la Secretaría de Educación desconcentra la administración del servicio educativo en cada una de las localidades de Bogotá, D.C
- (19) La personas presenta un cuadro clínico mucho más complicado en su desenvolvimiento; básicamente, su etiología es orgánica, asociada a otros trastornos con escaso o nulo nivel del desarrollo del lenguaje, necesitándose, generalmente, de apoyos más constantes o permanentes. La gran mayoría de las personas presenta marcado déficit motor. (Chavez Catherine y Bañales Melina, 2013).

- (20) Las personas poseen muy limitada capacidad para cuidar sus necesidades básicas, y requieren ayuda y supervisión permanente. No muestran capacidad para comprender instrucciones o reconocerlas y actuar de acuerdo a ellas. Su comunicación no verbal es muy rudimentaria; muestran una movilidad muy restringida o totalmente inexistente, no controlan esfínteres. (Chavez Catherine y Bañales Melina, 2013).
- (21) Cifras tomadas de la DADE /2013 y 2014– Dirección de Análisis y Diseño Estratégico de la SDIS.