

**Configuración de alteridad en personas en situación de discapacidad dentro
de sus contextos familiares y educativos**

Claudia Esperanza Cardona López
Doctora en Formación y Diversidad
Mgr. Educación y Desarrollo Humano
Docente Investigadora
Maestría en Educación desde la Diversidad
Maestría en Educación

Docente de Investigación: Adriana María Ángel Botero
PhD. Communication Studies en Ohio University, USA
aangel@umanizales.edu.co

Universidad de Manizales
Manizales, octubre 5 de 2020

Agradecimientos

Cada momento vivido durante estos años de formación en mi Doctorado, son simplemente únicos, la oportunidad de que cada mañana puedo empezar de nuevo; por ello, agradezco a Dios por la fuerza dada para emprender y ver los frutos en la construcción de mi tesis doctoral.

Agradezco en especial a mi hermana María, por su apoyo incondicional a mi familia Diana Marcela, su esposo Juan Pablo, Mónica Andrea, Laura María, y a mis padres Melva y Francisco, quienes me acompañaron espiritualmente día a día, que me apoyaron de múltiples formas durante todo el proceso de formación.

Igualmente, agradezco a las personas en situación de discapacidad, a sus familias y docentes de Asoprecales, el haberme facilitado el tiempo, su disposición, experiencias que me permitieron potenciar día a día el desarrollo de la tesis doctoral.

Debo agradecer de manera especial y sincera a la Profesora la Phd. Adriana María Ángel, por aceptarme para realizar esta tesis doctoral bajo su dirección. Su apoyo y confianza en mi trabajo y su capacidad para guiar mis ideas ha sido un aporte invaluable, no solamente en el desarrollo de esta tesis, sino también en mi formación como investigadora, las ideas propias, siempre enmarcadas en su orientación y rigurosidad, han sido la clave de la tesis doctoral que se ha realizado, el cual no se puede concebir sin su siempre oportuna participación.

De igual manera, es importante expresar mis sentimientos de gratitud a mi tutor Phd. Rafael Alfonso de Piano, quien me acompañó en la aventura por Argentina – Buenos Aires, durante la pasantía doctoral, gran maestro que, con su sabiduría y humanidad, me permitió conocer rutas que me guiaron para la tesis, al igual mis agradecimientos a docentes maravillosos que conocí como la Phd., María Alejandra Bolívar– mi amiga Ale, la Phd., María Laura Méndez, Phd., María Inés Monzani y por supuesto al Phd. Carlos Skliar por todo su conocimiento.

Y finalmente, gracias a cada uno de mis maestros del Doctorado por sus valiosos conocimientos, los cuales me permitieron cuestionarme y aprender en estos trayectos de la Diversidad.

Tabla de contenido

1. CAPÍTULO I:	6
1.1. Introducción	6
1.2. Justificación	7
1.3. Objetivos	11
1.3.1 Objetivo general.....	11
1.3.2 Objetivos específicos	11
1.4. Hacia una formulación comprensiva de la problemática	11
2. CAPÍTULO II	14
2.1. Estado del arte: lo explorado en itinerarios investigativos.....	14
3. CAPÍTULO III	23
3.1. Referente teórico	23
3.1.1 Recorrido de los conceptos de discapacidad y diversidad.....	23
3.1.2 Trayecto sobre el cuerpo y discapacidad.	32
3.1.3 Comprensión de la Alteridad.....	35
4. CAPÍTULO IV	40
4.1. Trayecto metodológico.....	40
4.2. Preparación de la recolección de datos.	41
4.3. Recolección de datos.....	41
4.4. Organización, análisis y síntesis de los datos.....	41
4.5. Resumen, implicaciones y resultados.	42
4.5.1 Unidad de Análisis.	43
4.5.2 Unidad de Trabajo.	44
4.6. Actividades metodológicas.....	44
Ruta metodológica.....	45
4.6.1 Las etapas del método fenomenológico.	46
5. CAPÍTULO V	51
5.1. Análisis e interpretación de datos.	51
5.1.1 Tesis I. El reconocimiento del otro distinto, como sujeto único y pensante conlleva la dignificación desde la distinción y la singularidad.....	56
5.1.2 Tesis II. Los relatos sobre las experiencias de alteridad de las personas en situación de discapacidad buscan construir desde la diferencia.	66

6. CAPÍTULO VI	75
6.1 Conclusiones.....	75
7. CAPÍTULO VII	¡Error! Marcador no definido.
7.1 Referencias bibliográficas	¡Error! Marcador no definido.
8. CAPÍTULO VIII	¡Error! Marcador no definido.
8.1. Anexo 1 <i>Cuestionario de preguntas.</i>	90
8.2. Anexo 2 <i>Consentimiento informado.</i>	92
8.3. Anexo 3 <i>Matriz categorial: entrevistas a docentes y familias</i>	95
8.4. Anexo 4 <i>Gráficos Atlas Ti.</i>	104
8.5. Anexo 5. <i>Soporte Visual en libro Digital: Configuración de Alteridad en personas en situación de discapacidad dentro de sus contextos familiares y educativos.</i>	107

TABLA DE GRÁFICOS

Gráfico1.....	523
Gráfico 2.....	534

1. CAPÍTULO I:

1.1. Introducción

La opción por la categoría de *alteridad*, se debe al interés personal por encontrar respuestas y/o posibilidades de intervención como Educadora Especial en formación de pregrado, por el trayecto académico como docente-investigadora en la Maestría en Educación desde la Diversidad y, actualmente, a la misma formación en el Doctorado en Diversidad. Así mismo, existe un desafío especial, el de encontrar categorías de análisis que sustenten la alteridad como objeto de investigación, ya que es importante dejar planteadas algunas concepciones preestablecidas, que hacen a la designación de los conceptos de *Diversidad y Alteridad*.

Cuando se hace uso del término *diversidad*, se hace referencia a una amplia concepción; la cual, tiene diferentes formas de interpretarlo. La diversidad es un concepto que se ha analizado desde diferentes disciplinas: la sociología, ha hecho grandes aportes a la teoría de la diferencia, a este respecto, Bourdieu (1996), plantea la teoría de la distinción, Touraine (2000) sugiere el rescate del sujeto, Fraser (1997) la teoría del reconocimiento. La diversidad es también asunto de la educación y la pedagogía, pues como lo plantea Naradowski (1999) se está asistiendo al ocaso de la escuela moderna, aquella construida bajo postulados Comenianos, donde se proponía enseñar todo a todos y de la misma manera.

Así pues, la categoría de diversidad ha tomado gran relevancia en las últimas décadas, en las cuales se ha venido profundizado poco a poco, y en las que se encuentran múltiples expresiones, entre las cuales se pueden mencionar: ritmos de aprendizaje, generacional, social, familiar, cultural, étnico, de pensamientos, entre otras muchas; es por ello que, en el presente proyecto de investigación, se tendrá como base un grupo de personas en situación de discapacidad.

En el presente trabajo, dichas personas son tomadas como posibilidad de construcción social y cultural, lo cual les permite configurarse como una población que comparte singulares formas de vida entre ellos, formas particulares de relacionarse y una forma diversa de vivir.

En este orden de ideas, la atención a la diversidad involucra activamente al sujeto, en este caso, las decisiones que se toman están mediatizadas por significados socialmente contruidos, desafíos de la estructura interna del proceso formativo y del acceso a la educación, incluyendo desafíos referentes a la formación en valores de los sujetos, como el reconocimiento del otro, la alteridad, la tolerancia y el respeto.

Por otra parte, se da claridad al concepto de persona en situación de discapacidad, por ello, es necesario retomar la historia y dar una comprensión al momento actual. Para hablar de *discapacidad*, se tiene presente la polisemia de términos en lo que respecta a personas con discapacidad, consideradas diferentes en el transcurrir histórico, desde diferentes disciplinas como la medicina, la psicología, la pedagogía, la sociología, la política, entre otras; en cuanto al término de discapacidad, se hace referencia a todo lo que tiene que ver con lo que sucede desde la deficiencia, teniendo en cuenta el rendimiento funcional y la actividad del individuo, sus habilidades, que son fundamentales para su vida cotidiana. En el marco teórico, se desarrollará con mayor amplitud su historia y las políticas que se han enunciado, con el propósito de establecer un régimen legal y medidas específicas para la garantía de los derechos de las personas con discapacidad.

1.2. Justificación

La investigación en la que se basa en la presente tesis doctoral, está orientada hacia el estudio de las configuraciones sobre alteridad que tienen las personas en situación de discapacidad, pretendiendo comprender dichas configuraciones que hacen sobre la alteridad y cómo ésta es asumida en su quehacer.

De esta manera, la investigación parte de la necesidad de comprender las experiencias de alteridad, como lo plantea Contreras (2011),

Las experiencias son aquellas que necesitan ser pensadas, para las que quisiéramos encontrar palabras, poder decir lo que nos supone, y a la vez, el encuentro del otro, con la otra, puede ser ni más ni menos que eso: intercambiar palabras, palabras que son el eco de una experiencia, quizás de la experiencia misma de encuentro. (p. 8)

Así mismo, pensar en cómo se vincula la diversidad en el diario vivir, considerando aspectos como el respeto a la diferencia, la inclusión de los otros como seres únicos con igualdad de oportunidades, en espacios de intercambio cultural; lo cual ha de contribuir a pensar los sujetos como seres individuales, pero con grandes tradiciones, rompiendo las barreras de los prejuicios.

Es importante señalar que el ámbito internacional, las Naciones Unidas reconocen, en la Declaración Universal de Derechos Humanos legislado en el año 1948 y en los Pactos Internacionales de Derechos Humanos, en el año 1993 ¹, cita

Que toda persona tiene los derechos y libertades enunciados en esos instrumentos, sin distinción de ninguna índole, y reafirman la universalidad, indivisibilidad, interdependencia e interrelación de todos los derechos humanos y libertades fundamentales, así como la necesidad de garantizar que las personas con discapacidad los ejerzan plenamente y sin discriminación y que el concepto de discapacidad evoluciona y resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.

¹ Todos los derechos humanos son universales, indivisibles e interdependientes y están relacionados entre sí. La comunidad internacional debe tratar los derechos humanos de forma global y de manera justa y equitativa, en pie de igualdad y dándoles a todos el mismo peso. Debe tenerse en cuenta la importancia de las particularidades nacionales y regionales, así como de los diversos patrimonios históricos, culturales y religiosos, pero los Estados tienen el deber, sean cuales fueren sus sistemas políticos, económicos y culturales, de promover y proteger todos los derechos humanos y las libertades fundamentales.» Declaración y Programa de Acción de Viena (parte I, párr. 5), Conferencia Mundial de Derechos Humanos, Viena, 25 de junio de 1993.

En ese orden de ideas, se advierte que en Legislación Colombiana se da el reconocimiento por las personas con discapacidad, en el caso de la Ley 1346 de 2009 del 31 de Julio, por medio de la cual se aprueba la "Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad", adoptada por la Asamblea General de la Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006, resaltando que los principios de la Carta de las Naciones Unidas que proclaman que la libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la dignidad y el valor inherentes y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana.

El fin, estas directrices buscan en la población con discapacidad, la igualdad de oportunidades como "factor en la promoción, la formulación y la evaluación de normas, planes, programas y medidas a nivel nacional e internacional destinados a dar una mayor igualdad de oportunidades a las personas con discapacidad". (Ley 1346 de 2009 - Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad). Este apartado se ampliará en el referente teórico donde se escribirán con más detalle algunas de las políticas que respaldan a esta población en Colombia.

De lo anterior, se identifica la población objeto de estudio de la presente investigación, cuyo contexto es la *Asociación para el Desarrollo de Programas de Apoyos Lúdicos y Artísticos* (ASOPRECALES) de la ciudad de Manizales, cuya puesta es construir calidad de vida para el adulto en situación de discapacidad.

Esta exploración, está dirigida a todos los grupos con discapacidad, ya que permite ahondar en la situación actual referente a la alteridad, experimentada desde los diferentes espacios que contempla la vida familiar y educativa de los sujetos. Por ello, se considera relevante la realización de esta investigación, debido a que muestra una visión desde un sujeto distinto, moldeable a las interacciones humanas y en constante resignificación.

Esta investigación interesa desde el Doctorado en Formación y Diversidad, por trascender las versiones desde las cuales se configura la alteridad, desde las personas en situación de discapacidad, defendiendo una perspectiva alternativa que visibilice sus voces, acciones y construcciones cotidianas, como indicadores de sentido que puedan llevar al trabajo intelectual, al conocimiento y comprensión del mundo social. La aproximación a las actuaciones de estas personas, sus docentes y familias, exige una interacción permanente con sus sentidos y un reconocimiento de sus singularidades y diversidades que se expresarán en sus relatos.

En este sentido, con este proyecto de investigación, se busca una lectura de la realidad que permita identificar la situación desde el contexto y para el contexto, tomando la configuración de la alteridad de los sujetos como un elemento fundamental en la construcción de la sociedad, haciendo alusión a la postura de Bajtín (1997), quien entiende la alteridad como la estrecha relación entre "arte" y "vida". En este sentido, todo lo que se experimenta en el arte tiene que trasladarse a la existencia para enriquecerla y renovarla. Por lo tanto, la relación interpersonal se enfoca en la unión entre el yo/otro, es decir, un humanismo llamado desde la alteridad, la cual se encuentra en el interior del sujeto, del "yo", que es el mismo diálogo, relación yo/otro. (p. 278)

Lo anterior, será expuesto desde las perspectivas de las personas en situación de discapacidad, considerando que acuden a ASOPRECALES, para continuar su formación en los procesos de construcción de su propia identidad, a través de la interacción con sus pares, como parte fundamental en la construcción social de los sujetos, y de las posibilidades de encuentro con el otro.

1.3. Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Comprender las experiencias de alteridad de las personas en situación de discapacidad, dentro de sus contextos familiares y educativos, con el fin de visibilizar las relaciones de otredad y reconocimiento del otro.

1.3.2 Objetivos específicos

- Caracterizar las experiencias de alteridad de las personas en situación de discapacidad en sus contextos, con el fin de identificar las formas en que se manifiesta la alteridad, al tener un cuerpo con discapacidad.
- Conocer los significados de alteridad que construyen los docentes y las familias de las personas en situación de discapacidad, con el fin de problematizarla.
- Interpretar los aspectos que componen las relaciones de alteridad entre estudiantes, padres de familia y docentes para reflexionar sobre dichas experiencias, con el fin de propiciar el reconocimiento del otro.
- Evidenciar las experiencias de alteridad de las personas en situación de discapacidad en un soporte visual, que permita visibilizar las relaciones de otredad y reconocimiento del otro.

1.4. Hacia una formulación comprensiva de la problemática

Este trabajo surge del interés que genera en la investigadora, las personas en situación de discapacidad sobre la alteridad, con el fin de ver, en las prácticas presentes, en sus diversos ámbitos de la vida diaria y educativa, por la ausencia de conocimientos

compartidos, entendimiento mutuo, falta de respeto por las diferencias y la libertad para expresarse, construirse y lograr encuentros productivos entre generaciones.

En este sentido, al hablar de alteridad, se hace necesario definirla, en algunas personas, como la experiencia que se tiene con el otro, una experiencia de reconocimiento, respeto, aceptación y acogida; o, por otra parte, puede suceder con otro grupo de personas que posean otras miradas desde el rechazo, resistencia, indiferencia, cuando tienen que relacionarse, en este caso, con personas en situación de discapacidad, como sujetos que viven esa experiencia en el ámbito educativo, familiar y social, como parte de los escenarios en los que interactúan.

Es de esta relación, que surge la necesidad de fomentar, rescatar y resaltar algunos valores contundentes tales como: el respeto, el diálogo, la tolerancia y la solidaridad, recordando que es fundamental el actuar con los demás, la voluntad y la capacidad que cada uno tiene de entender y comprender al otro. A este respecto, Skliar (2017), cita que:

Una persona que siempre ha sido vista y tratada como diferente, de una comunidad educativa, según la cual todos y cada uno de sus miembros puedan ser considerados en situación y condición de igualdad inicial, así como la posibilidad de ser considerados en situación y condición de singularidad y diferencia. (p. 167)

Dentro del contexto de la población objeto de estudio, se advierte la necesidad de visibilizar y reconocer a este grupo, sus diferencias particulares asumiéndolos como sujetos de derechos con capacidad de construcción; tal situación, surge el siguiente interrogante investigativo: **¿Cómo son las experiencias de alteridad de las personas en situación de discapacidad en sus contextos familiares, educativos y cómo generar conocimiento a partir de ello?**

De esta manera, el objeto de estudio de la investigación se centra en la alteridad y se estudiará a partir de dos categorías: las experiencias de alteridad en personas en situación de discapacidad, el cuerpo y las interacciones.

De lo anterior, se desprende la siguiente pregunta específica, que permitirán dar respuesta a la pregunta inicial del proyecto de investigación, así: ¿Cuáles son las experiencias de alteridad de las personas en situación de discapacidad en sus contextos cotidianos?

2. CAPÍTULO II

2.1. Estado del arte: lo explorado en itinerarios investigativos.

Para este estudio, se viene realizando un rastreo de las investigaciones realizadas respecto a la configuración de alteridad, que las personas en situación de discapacidad han construido en sus contextos educativos y cotidianos. Cabe anotar que no son amplios los referentes encontrados sobre el tema, pues se han realizado, en mayor medida, investigaciones que indagan acerca de la inclusión por un lado y, por otro, investigaciones que exploran la alteridad.

En la búsqueda realizada a través de distintas bases de datos, se ha determinado la importancia de retomar investigaciones relacionadas con el tema de estudio aquí tratado, además de realizar un análisis adecuado del concepto de alteridad y diversidad, reconociendo a las personas en situación de discapacidad, como el sujeto que vive y asume la diversidad desde las variaciones en sus prácticas habituales, contemplando los factores sociales, culturales y familiares que afectan directamente a sujetos diversos en los contextos donde habitan.

Para desarrollar el estudio del estado del arte, fue preciso explorar las investigaciones realizadas, concernientes a la política pública sobre inclusión de personas en situación de discapacidad, encontrándose investigaciones en el ámbito internacional y nacional, respecto a la diversidad dentro del aula, escenario donde deben ser reconocidas en su responsabilidad política, al constituirse en escenarios de formación y atención a la inclusión.

En este orden de ideas, se enmarcan las prácticas relacionadas con el tema de diversidad e inclusión, considerando que los aspectos desde los cuales se basan, son

experiencias de la cotidianidad que quizá, en ocasiones, no se han contemplado desde la normatividad y que apenas se consideran temas de debate que se están construyendo.

Otro punto de interés dentro del cual se realizaron los antecedentes, se realizó teniendo en cuenta las categorías de diversidad e inclusión, a partir del uso de diversos buscadores académicos; tales como: SciELO – Scientific Electronic Library Online (Biblioteca Científica Electrónica en Línea, Dialnet, Redalyc, Google Scholar (Google Académico) y Ebsco, entre otras herramienta de búsqueda para encontrar artículos académicos, documentos y libros, que permitieron encontrar las siguientes investigaciones:

Partiendo de los Lineamientos de Política de Educación Inclusiva, del Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2017) se advierte de forma explícita el interés porque, en el país, se reflexione exhaustivamente sobre algunas de las lógicas actuales de nuestro sistema educativo, con el fin de proponer y promover alternativas de transformación, que posibiliten mayores oportunidades de formación a la población, permitiendo avanzar en la disminución de las brechas de inequidad existente; a este respecto, el documento presenta la educación inclusiva como:

Una estrategia central para la inclusión social, una inclusión que, al trascender la dicotomía tradicional asociada al concepto de exclusión, permite pensar en un modelo educativo abierto y generoso que entiende la diversidad como una característica inherente no sólo al ser humano sino a la vida misma. (MEN, 2017, p.10)

Esto es, una educación abierta, que entienda la diversidad como característica esencial de la vida, la cual puede manifestarse en características propias de los sujetos, a la vez que en características de los individuos que son fruto del contexto, donde se ubican. Las primeras manifestaciones generan, necesariamente, diferencias entre los sujetos en cuanto que producen variabilidad en cuestiones inherentes a la propia persona, como pueden ser: la motivación, el estilo y el ritmo de aprendizaje, la capacidad para aprender; las segundas, generan desigualdades, en función del propio contexto que

hace de filtro catalizado en el acceso a la igualdad de oportunidades y a los derechos que se contemplan en nuestra Carta Magna (Evangelista, s.f.). Las instituciones educativas y la misma sociedad, deben ser conscientes de que el proceso de construcción personal depende de las características individuales (de su diversidad), pero sobre todo de las ayudas que se proporcionen.

Son varias las investigaciones que se encuentran con relación al tema de diversidad y alteridad; no obstante, en el presente proyecto se hace referencia a aquellos antecedentes que aportaron a la construcción de la presente investigación.

En primera instancia, se parte de estudios internacionales que evidencian las diferentes experiencias que se han realizado en torno a la diversidad, en diferentes contextos socioculturales.

La UNESCO realizó una investigación en el año 2011, titulada: “Rutas de la Interculturalidad: Estudio sobre educación con poblaciones afro descendientes en Ecuador, Bolivia y Colombia”; con la cual, se pretendió hacer una socialización de los enfoques, experiencias y propuestas educativas de poblaciones afrodescendientes de estos países; para ello, se recolectaron aportes de los actores involucrados en la construcción de conocimiento, partiendo de sus propias experiencias. Este recorrido de diversas vivencias, permitió vislumbrar la interculturalidad desde diferentes contextos; en los que las diversas experiencias dejan claro que, en medio de las diferencias, hay puntos comunes de consenso para elevar propuestas en pro del bienestar colectivo.

Heras y Holstein (2003), realizaron un estudio denominado: “Herramientas para comprender la diversidad en la escuela y la comunidad”; el cual, presenta como objetivo el análisis de experiencias realizadas en el marco institucional de dos universidades: la Facultad de Estudios Chicanos de la Universidad de California, Santa Bárbara, y el Departamento de Ciencias Antropológicas de la Universidad de Buenos Aires, en la cual, por medio de técnicas como la observación no participativa, la recolección de Información en cuaderno de notas, entrevistas a niños y autoridades, y el relevamiento de

documentación pública, logró identificar que aquellas familias que tenían hijos migrantes en edad escolar, valorizaban positivamente la inclusión de sus hijos en la escuela, entendida ésta como único medio para lograr un proceso de ascenso e integración social. Así mismo, se pudo corroborar que las situaciones micro sociales permiten, a menudo, crear espacios de intercambio, de comparación genuina y de descubrimiento de la identidad propia y la de los otros.

De esta manera, los autores logran identificar en su investigación, que es posible construir desde la riqueza de la diversidad, desde los intereses de los propios sujetos involucrados, desde la interacción no estereotipada de personas que respeten y asuman la propia identidad y la de los 'otros' como desafíos cotidianos a la propia identidad, que se plantean en las interacciones día a día, propias de la convivencia en grupos.

Otra de las experiencias investigativas, la plantea Cassiani (2007), en su investigación denominada "La interculturalidad: una búsqueda desde las propuestas educativas de las comunidades afrodescendientes", en donde se da cuenta de las dinámicas de construcción dadas en las relaciones entre diferentes culturas y grupos étnicos, apoyándose en procesos como la etnoeducación y la Cátedra de Estudios afrocolombianos. Para su desarrollo, el autor realizó una revisión desde la lectura de la normatividad que regula el proceso educativo y los demás sistemas de vida de las comunidades afrocolombianas; presentando como resultado la divulgación de todo un sistema de relaciones, normas y exposiciones de cómo los pueblos afrocolombianos han luchado durante los últimos 20 años por el reconocimiento de sus derechos como minorías étnicas en el sentido cultural, económico, social y educativo. Así pues, el aporte al presente proyecto, se basa en no desconocer los procesos históricos de las minorías y el reconocimiento de los aspectos legales que regulan la educación en nuestro país.

Por su parte, Echeita (2004), dentro de su estudio titulado "Por qué Jorge no puede ir al mismo colegio de su hermano", pretende promover y manejar los conocimientos y experiencias, de tal manera que la escolarización pueda atender a la diversidad de los alumnos, así como el manejo de cambios significativos en cuanto a la diversidad e

inclusión, por medio del análisis de un estudio de caso en el que de manera anecdótica se plantean los diversos aspectos de la inclusión, concibiendo así, a los centros escolares, como auténticas comunidades de aprendizaje, redes de soporte y ayuda mutua para enfrentar aquellas situaciones especiales donde participen estudiantes, padres de familia y profesores, como estrategias de colaboración y ayuda mutua para enfrentar situaciones que vulneran los derechos y el respeto por la diversidad.

Dentro de este marco, la idea que se persigue, es una escuela para todos y con todos, por consiguiente, el aporte de esta investigación desde la profundidad que implica desarrollar un estudio de caso, permite a través de vivencias y circunstancias de exclusión, responder de manera tal que, atendiendo al respeto y justicia frente al trato de nuestras diferencias, se consideren todas las particularidades de cada caso.

En concordancia con lo expuesto, Escudero (2012), en su investigación denominada: “La educación inclusiva, una cuestión de derecho”, elabora un discurso en el que se intenta precisar y concretar las implicaciones políticas y prácticas de la educación inclusiva; para así, reclamar cambios sistemáticos y profundos en materia de resultados escolares más justos y democráticos; como en el currículo, el proceso de enseñanza, los centros y los docentes incluyentes, todo lo cual, soportado por políticas y formas de gobierno escolar, que garanticen una participación efectiva de todos en el derecho a la educación.

Esto se logró por medio de un análisis documental e investigación bibliográfica de la educación inclusiva, obteniendo como resultado que se debe orientar a los educandos en aspectos tales como: la política y la administración de la educación, en donde ha de existir una mayor coordinación de servicios de apoyo, revisión y mejoramiento de tareas, a la vez que mejoras del currículo y la enseñanza; de igual manera, el apoyo del gobierno se hace necesario en cuanto a los centros y con relación al desempeño de los docentes, mejorándose así, la respuesta del alumnado en situaciones de riesgo.

Este artículo, aporta en cuanto aborda el tema de la inclusión desde un discurso nuevo; eso es, sobre la inclusión desde las implicaciones prácticas, pues se piensa que existe mucho aporte frente a la parte teórica del concepto, pero hace mucha falta abordar el aspecto práctico, generando ideas sobre la educación inclusiva.

Siguiendo en el ámbito internacional, se encuentra una investigación en torno a familia y discapacidad, en la cual se corresponde inicialmente al planteamiento de Pantano, Núñez y Arenaza (2012), quienes en sus obras resaltan el papel fundamental de la familia y su participación activa en los procesos escolares, la construcción de alianzas entre escuela y comunidad, en donde se visibilicen los grupos familiares y su rol activo en la dinámica educativa, para procurar una educación inclusiva con una mirada desde la diversidad. Así mismo, se presenta una perspectiva psicológica y sociológica de las necesidades en las familias con miembros en situación de discapacidad y la expresión de sus experiencias de vida en correlación a las dinámicas de los diversos escenarios donde converge el ser humano.

Otras de las investigaciones encontradas, fue la denominada: “Alteridad y discapacidad: Las disputas por los significados”, realizada por los investigadores, Almeida (2009), los cuales pretendiendo tener en cuenta las voces como indicadores de sentido, que sobre discapacidad circulan en diferentes ámbitos institucionales como: la Escuela de Sordos de Paraná y la Escuela de Ciegos de Paraná; encontrando en los discursos, sentimientos de lástima, imposibilidad de trabajar, una sensación de no saber qué hacer frente a una persona discapacitada; o sentimientos de solidaridad, buena voluntad y amor, tal como afirmaba el Ministro de Trabajo de la Nación “... que hace que cuando nos pica el bichito (el de la discapacidad), no podamos parar de querer colaborar con ellos”.

En los hallazgos de dicha investigación, sobre las formas de inclusión, se marca una vez más la sensación de estar adentro, pero diferenciada de los otros no discapacitados, que el marcar la diferencia entre los discapacitados y los no discapacitados, se vuelve a presentar la idea de quienes “merecen” la solidaridad por ser

un grupo minoritario, definido estrictamente por una “situación externa a ellos y su voluntad”.

Una de las investigaciones encontradas, que evidencian la relación entre la discapacidad y el reconocimiento, se titula: “La construcción del discapacitado como otro: entre la diferencia de lo que falta y la diversidad de lo que abunda”, realizada por: Almeida, Angelino, Fernández, Kipen, Lipschitz, Spadillero y Vallejos (2011), la cual, buscó problematizar teóricamente dos ejes que son parte del debate acerca de la discapacidad: la comprensión de la misma como diferencia y la comprensión como diversidad. Este trabajo no sólo buscó tensionar dos perspectivas teóricas fuertemente instaladas, sino avanzar en análisis de este objeto complejo y en la búsqueda de elementos teórico-epistemológicos que posibiliten comprender y dar cuenta de la dimensión política e histórica de la discapacidad, entendiéndola como una producción social que se sostiene en relaciones de asimetría y desigualdad.

En las anteriores investigaciones, se evidencian categorías por el reconocimiento de los derechos, la igualdad y las equiparaciones de oportunidades de grupos minoritarios. De igual manera, se hace énfasis en un análisis documental e investigación bibliográfica de la educación inclusiva, en la cual debe existir una mayor coordinación de servicios de apoyo, mejoras del currículo y la enseñanza.

Por su parte, el apoyo del gobierno se hace necesario en cuanto a los centros y con relación al desempeño de los docentes, mejorándose así la respuesta del alumnado en situaciones de riesgo y de discapacidad, recuperando, por ende, la educación en los valores del respeto, la tolerancia activa y la solidaridad, como el mejor instrumento para erradicar las actitudes de discriminación que se presentan en las sociedades. En este sentido, se puede concebir la diversidad como algo enriquecedor que permita reconocerse entre iguales, respetar la diversidad, fomentando la tolerancia y el respeto mutuo.

Cada una de las investigaciones anteriormente mencionadas, apuntan a plantear alternativas de transformación, en búsqueda de oportunidades de formación a la población, comprendiendo que al hablar de diversidad, es preciso tener claro que existen diferencias entre los sujetos en cuanto a los estilos y ritmos de aprendizaje, motivación, con la intención de que todas las personas puedan tener acceso de igualdad y equidad en la sociedad; a la vez que se destacan investigaciones con objetivos centrados en la lucha, desde años anteriores, por el reconocimiento de grupos específicos como los afrocolombianos, los indígenas, entre otros.

Dentro del marco nacional, se identifica la investigación de Abad Salgado (2016), quien destaca una vez más, cómo la condición de discapacidad altera las dinámicas familiares, su configuración y los roles dispuestos por cada uno de los miembros del grupo, haciendo hincapié en fomentar la atención e intervención desde la familia, basado en un enfoque sistémico, en la equidad y el reconocimiento de la diferencia; si bien, todo lo que afecte al grupo familiar afectara a cada uno de los integrantes de este, es necesaria una atención desde la diversidad y la inclusión.

Los estudios señalan la importancia de la caracterización y el reconocimiento de las necesidades de las familias en torno a la condición de cada una en particular, permitiendo evidenciar la importancia de una mirada al contexto y la realidad de las familias, escuchar su sentir y reconocer su actuar, a partir de la presencia de un miembro en situación de discapacidad, con el fin de evaluar las acciones de cada uno de los escenarios donde se fundamenta la formación del individuo, y analizar las respuestas de quienes hacen parte y cooperan en estos espacios.

En cuanto a estudios desde la inclusión, se resalta que la Educación inclusiva precisa implicaciones políticas y prácticas, pretendiendo hacer cambios sistemáticos justos y democráticos, trabajando de manera más detallada desde los currículos, los procesos de enseñanza, cambios desde las instituciones y los mismos docentes, buscando mayor y efectiva participación de todos en el derecho a la educación.

En este orden de ideas, desde lo educativo se hace necesario orientar a los docentes en la política y administración sobre los lineamientos de una educación inclusiva, en miras de una mayor coordinación con los servicios de apoyo y en una mejor dinámica y flexibilidad en los currículos.

Finalmente, esta revisión de investigaciones, documentos y libros, permitió corroborar la ausencia de investigaciones sobre diversidad y discapacidad, abordadas desde el concepto de alteridad, que conlleven al respeto por la individualidad y reconocimiento de las diferencias, a partir de alternativas en beneficio de las personas en situación de discapacidad, basado en gran parte en la mirada del otro, el manejo de los espacios y las relaciones personales, teniéndose en cuenta, además, que este trabajo es un proceso más que fin en sí mismo, de allí su importancia como proyecto de investigación desde el Doctorado en Formación y Diversidad, asumiendo una nueva mirada de atención a esta población, teniendo en cuenta sus voces y sus deseos, desde la configuración de la alteridad.

3. CAPÍTULO III

3.1. Referente teórico

3.1.1 Recorrido de los conceptos de discapacidad y diversidad

En este capítulo, se expone el concepto de discapacidad, como término general, en el cual se evidencia la existencia de varias definiciones que lo abordan desde varias disciplinas y ciencias, expresadas en normativas y marcos de referencia que han sido fabricados en varios contextos. El Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN), viene planteando el reconocimiento de la discapacidad como un tema central de reflexión desde diferentes perspectivas: política, ética y epistémica, con el fin de establecer criterios que puedan minimizar las barreras que afectan las relaciones entre las personas en situación de discapacidad.

En el transcurrir de la historia, se ha venido transformando la categoría de la discapacidad, vista históricamente desde el concepto negativo, en la que la opción de asistir a centros educativos era una utopía, algo inalcanzable por este grupo minoritario, sin embargo, con la política de “Educación para todos”, como lo plantea el preámbulo de la Declaración Universal de los Derechos Humanos: “ toda persona tiene derecho a la educación”, (Declaración Mundial sobre educación para todos, 1990), dando valor y reconocimiento a las personas.

En Colombia, desde la Corte Constitucional se declaró exequible el artículo 25 de la Ley 1306 del 2009, que dictó normas para la protección de personas con discapacidad mental y estableció el régimen de la representación legal de incapaces emancipados; sin embargo, la declaración fue condicionada a que se entienda que la expresión “discapacitado” que allí se utiliza, hace referencia a la interdicción mental de esta

población y deberá reemplazarse por la expresión “persona en situación de discapacidad”.

Existe una protección especial en Colombia, para las personas en situación de discapacidad que, además, implica que el Estado adapte la legislación interna para hacerla efectiva y provista de medidas afirmativas para dicha población. Según el alto tribunal, el mandato constitucional contenido en el artículo 13, es claro respecto de la prohibición de la discriminación.

De igual manera, se busca que la sociedad comprenda y se apropie de conceptos acertados que hagan real la inclusión de los individuos con algún tipo de discapacidad. A este respecto, la Corte concluyó que el uso de un lenguaje denigrante, discriminatorio o insultante, tiende a legitimar e incluso constituir prácticas sociales o representaciones simbólicas inconstitucionales, citado en la Corte Constitucional, Sentencia C-043.

En cuanto a la Convención sobre los Derechos de las personas con discapacidad y protocolo facultativo (2010), cita que

La discapacidad, como un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.
(p. 2)

Todo lo cual, implica la importancia del tránsito de los conceptos de acuerdo al avance del reconocimiento de los derechos de este grupo en particular, dando valor a los sujetos y otorgando responsabilidad a las instituciones y al estado sobre la protección de los derechos de las personas con discapacidad.

En cuanto a la Organización Mundial de la Salud y el grupo del Banco Mundial, han planteado el Informe Mundial sobre la Discapacidad, para:

Ofrecer información de políticas y programas buscando mejorar las vidas de las personas con discapacidades y faciliten la aplicación de la Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, entrando en vigencia en mayo de 2008 y dando prelación en la discapacidad es una prioridad en materia de derechos humanos y de desarrollo. (p.9)

La Encuesta Mundial de Salud señala que, del total estimado de personas con discapacidad, 110 millones (2,2%) tienen dificultades muy significativas de funcionamiento, mientras que la Carga Mundial de Morbilidad cifra en 190 millones (3,8%) las personas con una “discapacidad grave” (el equivalente a la discapacidad asociada a afecciones tales como la tetraplejía, depresión grave o ceguera). Solo la Carga Mundial de Morbilidad mide las discapacidades infantiles (0-14 años), con una estimación de 95 millones de niños (5,1%), 13 millones de los cuales (0,7%) tienen “discapacidad grave”, lo que implica que los gobiernos deben seguir colocando atención prioritaria a la población con discapacidad donde puedan vivir una vida más digna. (Organización Mundial de la Salud, 2011)

Para efectos del presente documento, se enuncian otras definiciones que aportan al estudio como lo plantea la Convención, en especial la aportada por la Clasificación Internacional del Funcionamiento, la Discapacidad y la Salud –CIF- y las que han sido adoptadas por el Ministerio de Salud y Protección Social. Según la CIF la discapacidad indica “los aspectos negativos de la interacción entre personas con un problema de salud y factores personales y ambientales”.

Al referirnos a la situación de discapacidad, esta tiene que ver con el funcionamiento, la consecuencia de la interacción entre los aspectos inherentes a la condición de salud de una persona, las limitaciones en la actividad y la participación, vinculados con los factores ambientales y personales, ocasionando resultados en muchas ocasiones de exclusión y segregación.

En la búsqueda de definiciones de discapacidad relacionadas con la CIF, se retoma la planteada por el Ministerio de la Protección Social (2008), quien la define como “el

conjunto de condiciones ambientales, físicas, biológicas, culturales, económicas y sociales, que pueden afectar el desempeño de una actividad individual, familiar o social en algún momento del ciclo vital”; así mismo, la Corte Constitucional declaró exequible el artículo 25 de la Ley 1306 de 2009, que dictó normas para la protección de personas con discapacidad mental y estableció, también, el régimen de la representación legal de incapaces emancipados. En este caso, esta declaración se refiere a la expresión “discapacitado” como la interdicción mental de esta población, la cual deberá reemplazarse por la expresión “persona en situación de discapacidad”, expresión que permite mejorar la forma de dirigirse a las personas, no por tener y ser discapacitados, sino que fuera de ser sujetos, contemplan una situación de discapacidad generándoles una deficiencia en el rendimiento funcional y de la actividad del individuo, que tienen que ver con las habilidades y comportamientos esenciales para su desempeño en la vida cotidiana.

La Ley 188 de 1995, llamada también Salto Social, incluyó por primera vez en un Plan Nacional de Desarrollo, el tema de la discapacidad, como parte de las prioridades, que, en materia de política social, tiene el Estado Colombiano, generando mayores niveles de compromiso social, solidaridad y equidad de la sociedad.

La Corte constitucional, hace un llamado de atención a las personas e instituciones en lo referente al lenguaje, ya que puede ser considerado como un medio de exclusión de los grupos estimados como minoritarios. El propósito es ir modificando algunos conceptos con ciertas etiquetas que pormenorizan al sujeto, desconociendo sus potencialidades y habilidades, generando resistencia entre lo cultural y lo social.

Sobre el concepto de personas en situación de discapacidad, se incorpora una mirada social, rompiendo las barreras y obstáculos, es decir, quitando ese imaginario de que la responsabilidad es de la persona, por tener alguna discapacidad, apuntando a reconocer que esa discapacidad es dada por lo social e instala barreras tanto físicas como barreras de interacción social. No es extraño encontrar análisis que señalan que

bajo este término se enmascaran situaciones de desigualdad, de segregación, de desventajas a partir de ciertos rasgos que hacen diversa a una población.

Por lo anterior, es oportuno hacer algunas precisiones sobre los conceptos citados, resaltando que el concepto de discapacidad, percibido y considerado por muchos como diferentes, desde el paradigma médico, se basa en un problema de salud o deficiencia, pero se constituye en la interacción con el contexto, con los factores ambientales, según la Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud - CIF (Jiménez, González y Martín, 2001), de ahí que el reconocer la discapacidad es un problema más de lo social y no sólo desde lo particular, y que los diferentes términos y significados son propios de cada cultura y contexto.

En cuanto a la parte legislativa, se menciona la Convención sobre los Derechos de las personas con discapacidad (2006), el término “persona en situación de discapacidad”, proviene del modelo social de la discapacidad, que pone en primer lugar a la persona y dice que ésta tiene discapacidad (una característica de la persona, entre muchas otras). Desde esta visión, la discapacidad queda definida por la relación de la persona con las barreras que le pone el entorno, dicho término se encuentra sustentado por la Convención Internacional sobre los Derechos de las personas con discapacidad. (Aprobada por Colombia mediante la ley 1346/09, declarada exequible por la Corte Constitucional, sentencia C-293/010 y ratificada plenamente el 10 de mayo de 2011).

Los Pactos junto con la Declaración Universal de Derechos Humanos, constituyen lo que se denomina *Carta Internacional de Derechos Humanos*, con la que han logrado que gran parte de los artículos de la Declaración Universal de Derechos Humanos sean vinculantes en los Estados que los han ratificado, estableciendo derechos como el derecho a la vida, la igualdad ante la ley, la libertad de expresión, el derecho al trabajo, la seguridad social y la educación.

Según Pantano (2009), la discapacidad es una condición adquirible por cualquiera, a cualquier edad, por innumerables causas, la mayoría de ellas son previsibles y sus

consecuencias son evitables. En cuanto al imaginario social que se ha construido con los años, es parte constitutiva de la discapacidad y también como las mismas personas se sienten obligados a comportarse a causa de su condición, siendo limitados o restringidos arbitrariamente en su participación. (Sempertegui y Masuero, 2006)

Así mismo, Pantano (1987), sugiere reconocer que la discapacidad es un problema social más de los que se producen en diferentes ámbitos, afectando incluso combinadamente y amentando la vulnerabilidad de muchas personas que enfrentan dificultades de género, etnia, religión, falta de recursos, desplazamientos, entre otros.

Por ello, se requiere aclarar que tanto la *condición* como la *situación de discapacidad*, se deben comprender así: **Condición de discapacidad** es el estado en que se halla una persona debido a problemas de salud que operan sobre su funcionamiento, en interacción con el contexto, afectándolo en sus actividades, participación y otras consecuencias CIF – Modelo biopsicosocial (2001) y, **Situación de discapacidad**, la cual alude al conjunto de factores o circunstancias que tienen que ver con las personas (población) en cuanto estén o pueden estar en condición de discapacidad (Pantano, 2009).

Es así, que el concepto de discapacidad será entendido no sólo desde la patología, desde la enfermedad, sino en relación con el contexto, de acuerdo al ciclo vital en el que se encuentre cada persona y se reconocerá como condición y/o como situación.

En la etapa de globalización en la que se encuentra la sociedad actual, que conlleva el dominio de modelos culturales, políticos y económicos (Giménez, 2007), ser diverso (no aceptar el modelo o a partir de éste diferenciarse) puede ser el sello de distinción tanto grupal como individual. Así, se puede decir que no ser uno más, se ha convertido en una reivindicación por sí mismo; esta referencia adquiere especial relevancia en un contexto en el que se podrían estar empleando distintos criterios para hacer más notorias las diferencias, lo que podría apuntar a formas más específicas y sutiles de segregación y discriminación.

En este sentido, existe la posibilidad de que la diversidad termine siendo un elemento de separación o bien, una “moda”; aunque también conviene considerar su lado opuesto, es decir, propuestas y análisis (Díaz-Couder, 1998) que señalan que la diversidad es positiva, enriquecedora, que es una oportunidad que hay que aprovechar para crear una sociedad más tolerante e igualitaria. Así, se indica la pertinencia de considerarla como una riqueza y no como una amenaza y defenderla como un componente fundamental de la igualdad y la fraternidad. (Ramos, 2012)

Bajo estas consideraciones, en la diversidad tienen presencia ideas que entrelazan aspectos de distinción que pueden llevar a indicar lo conveniente o inconveniente de ser diverso, lo positivo o negativo de ello; por lo que existe la posibilidad de que la diversidad genere reconocimiento y aceptación, o bien rechazo y segregación. Desde estos referentes, la idea de diversidad se enlaza con cuestiones de igualdad o desigualdad, de discriminación o integración, de inclusión o exclusión; de tal manera que, por ejemplo, se subrayaba la necesidad y el afán transformador y de inclusión social, dado el contexto de exclusión y pobreza que se vive en la sociedad actual. (Ramos, 2012)

Categorías como igualdad y desigualdad asociadas a la diversidad, han aparecido con frecuencia en la argumentación social, política, económica y educativa; los significados latinos de la palabra diverso y diversidad, proviene de “opuesto”, “enemigo”, “alejado”; opuesto al “nosotros”, es decir, enemigo de la idea de igualdad y de normalidad; aquello que está alejado del sendero por el que todos, supuestamente, ya transitamos. (Skliar, 2017)

Citando a Foucault (2008), se advierte que la escuela fue creada bajo determinadas condiciones históricas e instrumentalizada bajo ciertos dispositivos, en este caso ha sido reconocida como uno de los dispositivos que, como institución, se da en relación entre las prácticas y las relaciones, entre maestros y alumnos, en cuya confianza se deposita gran parte de un programa político destinado a la cohesión social, y se presentan formas

de ejercicio del poder mediante los cuales la educación adquiere su papel fundamental como lo es naturalizar un determinado orden.

En cuanto a lo que es un dispositivo, según Foucault (citado en Ball, 2012) es un conjunto decididamente heterogéneo, que comprende discursos, instituciones, instalaciones arquitectónicas, decisiones reglamentarias, leyes, medidas administrativas, enunciados científicos, proposiciones filosóficas, morales, filantrópicas; en resumen, los elementos del dispositivo pertenecen tanto a lo dicho como a lo no-dicho. El dispositivo es la red que puede establecerse entre estos elementos.

Lo anterior, quiere decir que hay dispositivos que en la Escuela se están entrecruzando como dice Foucault, en la Escuela hay un dispositivo pedagógico – medicalizado, donde se retoma el planteamiento de un modelo médico que hace énfasis en las diferencias, haciendo marca en la discapacidad, entendida como una patología, una enfermedad, alteración, como un algo que tiene que ser normalizado y la práctica que se da bajo este modelo médico, se deriva una práctica con una serie de intervenciones de carácter interdisciplinario, buscando una normalización posible de las personas en situación de discapacidad, llevando a unas prácticas más rehabilitadoras, de control y poder.

Poder que disciplina a sus estudiantes y cuya función principal es “enderezar conductas” (Foucault, 2008, p.199) y más aún, si son grupos de personas en situación de discapacidad, donde el dispositivo pedagógico empleado en la historia ha sido el modelo médico que ha explicado las diferencias desde la discapacidad, entendida esta como la anormalidad, alteración y que no debería estar normalizado ese cuerpo que no se ajusta a los parámetros establecidos con el modelo determinado, permaneciendo el modelo rehabilitador y segregador.

El modelo médico lo que hace es superar el discurso que estaba centrado en el discurso religioso, un modelo que sigue marcado a un modelo organicista propio del modelo de salud mental, colocándoles de manera constante la marca de la discapacidad,

de la diferencia, diferencialismos, de esos “otros extraños”, como lo menciona Skliar (2009), “en tanto mero ejercicio descriptivo de una determinada exterioridad compulsiva: así, “ellos” son los diversos, “ellos” poseen atributos que hay que remarcar y denotar como “diversidad”. (p.32)

El planteamiento que hace Gimeno Sacristán (1999, p. 22), también se encuentra en esta perspectiva: el lenguaje sobre la diversidad acumula hoy aspectos y frentes tan distintos como la lucha contra las desigualdades, el problema de la escuela única interclasista, la crisis de los valores tenidos por universales, las respuestas ante la multiculturalidad social y la integración de minorías, la educación frente al racismo y el sexismo, las proyecciones del nacionalismo en las escuelas, la convivencia entre las religiones y las lenguas, la lucha por la escuela para la autonomía de los individuos, los debates “científicos” sobre el desarrollo psicológico y sus proyecciones en el aprendizaje, la polémica sobre la educación comprensiva, además de la revisión de las rigideces del actual sistema escolar y de sus prácticas.

Sin duda alguna, preguntarse por la configuración de la alteridad en personas en situación de discapacidad, representa un desafío en términos de educación que, incluso, a pesar de las brechas de acceso, recibe y transforma a través de la formación, la construcción de una sociedad más incluyente, buscando asegurar que, como señala la ley 1618 del 2013 en la que se señala la importancia de que todas las personas tengan las mismas oportunidades, y la posibilidad real y efectiva de acceder, participar, relacionarse y disfrutar de un bien, servicio o ambiente, junto con los demás ciudadanos, sin ninguna limitación o restricción por motivo de su discapacidad, mediante acciones concretas que ayuden a mejorar la calidad de vida de las personas en situación de discapacidad.

Lo planteado anteriormente, permite tener una estrategia de trabajo para describir cualquier forma de funcionamiento humano y las restricciones relacionadas con la salud, lo que trata de integrar el modelo médico y el modelo social, presentando como modelo el “biopsicosocial”, que apunta a comprender la discapacidad y el funcionamiento, como

una visión más coherente de las dimensiones de salud desde una perspectiva biológica, individual y social. (Aparicio, 2009)

Finalmente, es fundamental referenciar la última ley que protege los derechos de las personas con discapacidad, citada como Ley 1996 de 2019, la cual,

Garantiza el respeto de la dignidad humana, la autonomía individual, incluida la libertad de tomar las propias decisiones, la independencia de las personas y además del derecho a la no discriminación; dichos principios y derechos se encuentran establecidos en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, con la que se busca eliminar modelos de prescindencia para convertir a la persona con discapacidad en el centro y en protagonista de su proyecto de vida. (Art. 4)

Así mismo consiste en la habilidad que la ley le reconoce a una persona para poderse obligar por sí misma, sin la intervención o autorización de otra. La capacidad legal es el atributo más esencial de la personalidad jurídica de una persona, considerado como aquella aptitud para ser titular de derechos y ejercerlos de forma autónoma. Es preciso aclarar que esta ley permite que la persona con discapacidad, podrá actuar con o sin apoyos según su voluntad, estos apoyos son unas asistencias, el apoyo presta su asistencia para que la persona con discapacidad tome la decisión que asuma, ya que es la decisión que cuenta y la que es válida como titular del acto jurídico.

La ley 1996 de 2019, se interpreta conforme a la convención de Naciones Unidas sobre las personas con discapacidad y con los demás pactos y convenios internacionales sobre los derechos humanos aprobados por Colombia y la Constitución Colombiana.

3.1.2 Trayecto sobre el cuerpo y discapacidad.

Dentro de la experiencia que he tenido desde mis inicios como Educadora Especial y en el recorrido, desde la academia con mis estudiantes de práctica en la Licenciatura de Educación Especial y de preescolar, me ha permitido veros no sólo como niños, niñas o jóvenes estudiantes, sino colocar mi mirada entre “aquellos” estudiantes

nombrados como “normales” y aquellos “otros” nombrados como población especial, y sin dejar a un lado la persona que ha convivido conmigo durante tantos años de vida “mi hermano Jorge Eduardo”, quien presenta Síndrome de Down, él es quien me ha permitido entrever esas singularidades que existen en cada ser humano, en lo que se ha llamado lo “normal” y “anormal”, frente a lo que se evidencia en una primera mirada, la que se encarga de darle una significación social, que más que darle un reconocimiento, surge como consecuencia de la interacción con los otros, permitiendo una transformación permanente y dinámica.

Esa mirada del otro, surge de manera recurrente de cierta dependencia del entorno, y más aún el reflejo de uno mismo, sobre el otro, haciendo énfasis en la subjetividad, cuya mirada tiene un propósito basado en descubrir lo diferente del otro, como lo refiere Naranjo (2008), “la mirada desautoriza, ilegítima y transfiere la semilla de la estigmatización al mirado, dando como resultado, la imposibilidad de empatizar y también, el refuerzo de la individuación de quien juzga”. (p.1)

Lo primero que se evidencia en el otro, es el cuerpo; como una de las primeras representaciones que se dan del cuerpo son provenientes de la medicina, un “saber anatómico fisiológico” como lo plantea Le Breton (2012), lo que significa que “cuando se separa al hombre de su cuerpo y en el cuerpo con discapacidad donde todas las miradas son encontradas, las ilegitimaciones legitimadas y las diferenciaciones diferenciadas” (p.149), ya que lo que se ve, es un cuerpo distinto, un cuerpo que no es común en la sociedad y aceptable desde la mirada de otro.

En cuanto a las representaciones del cuerpo, se deben tener presentes sus límites, la naturaleza y la relación con los otros, ya que estas se encuentran vinculadas social y culturalmente con el mundo, como lo plantean las teorías tradicionales al señalar que el cuerpo es inseparable del universo ya que le proporciona su energía. (Le Breton, 2002, p. 5)

Respecto a las concepciones sobre el cuerpo, históricamente han mostrado elementos de confrontación entre realidades hegemónicas, marginales, como formas de manifestar las luchas por legitimar o cuestionar las realidades humanas existentes, como se evidencia en la tesis planteada por los autores Milstein y Mendes (1999 p. 18), en su libro “La Escuela en el cuerpo”, y que al surgir la teoría crítica de la realidad social, la categoría de Cuerpo , centra la necesidad de entender las regularidades de las formas de dominación en las sociedades capitalistas como medio de producción y acumulación, en las que se evidencian las múltiples prácticas sociales que reproducen como lo citan estos autores como desigualdades, poder y control.

Según Bourdieu (1999), se plantea que “el cuerpo es un centro receptor de significados sociales, con el cual el agente social conoce e interpreta el mundo, convirtiéndolo en un elemento sensible para su intervención y transformación” (p.11), es aquí donde centra la atención de los agentes sociales y los discursos donde se reinterpretan de una manera particular, convirtiéndose así en un factor clave de la diferencia social.

En el caso del cuerpo con discapacidad, son cuerpos que irrumpen, que desafían ciertas dinámicas estandarizadas, estos cuerpos y van apareciendo desde las separaciones de la razón y la emoción, pues han sido cuestionados desde lo cultural, lo social, lo productivo entre otras dimensiones, siendo cuerpos que sostienen, son cuerpos que tienen que aguantarse, lo social que es complejo, dinámico, porque por más sensibilizado que se encuentre la población denominada “normal”, siempre se tendrá una mirada de la diferencia como lo plantea Le Breton, (2002, p. 8), “el cuerpo, en la sociedad moderna, es el signo del individuo, el lugar de la diferencia, de su distinción”; es decir, en el cuerpo, no solamente se evidencia, sino que además se vive la diferencia.

En este orden de ideas, la ciencia ha sido responsable de la producción de discursos y normas acerca de la discapacidad y de la pobreza, lo que ha llevado a reflexionar sobre el cuerpo como un depósito que no se debe develar o mostrar. Entonces, la razón no está presente, aparece la sospecha de esos cuerpos y en la

discapacidad es evidente, como un cuerpo ilegítimo, un cuerpo que debe hacer algo como una experiencia que valga la pena ser vivido, y aparece esta expresión en la discapacidad como una violencia no solamente simbólica, sino una violencia que tiene una materialidad contundente como una idea de des-legitimidad, de exclusión, desafiando el mundo de la normalidad, siendo puesta en cuestión, en términos de su propia existencia.

Hay un modo de devenir del cuerpo, el cuerpo con discapacidad como agencia, pero pensado desde los agenciamientos corporizados, entran en una categoría de vulnerabilidad, ya que centra la tensión en la capacidad y en los que no son capaces, nadie sabe lo que un cuerpo puede, pero no como un cuerpo reducido a un cuerpo, antes bien, se debe pensar en la conexión con la experiencia y la interdependencia.

Preguntas que resultan pensando en ¿qué puede un cuerpo? ¿qué se le permite hacer a ciertos cuerpos?, en la discapacidad se asocia cierta acción con cierta funcionalidad, en el caso de caminar es desplazarse, pero se deslegitiman porque no lo hacen como se debe hacer, con las partes que se debe hacer, hay un temor por lo diferente, el encuentro con lo desconocido genera inseguridad y desconfianza por que produce al ser humano, es allí que resulta una cuestión del cuerpo donde sigue siendo un territorio de violencia, injusticia u opresión, siendo una preocupación recurrente y que hay que desmitificar, buscando una idea de independencia y autosuficiencia, lo cual se logra con apoyos individualizados en el funcionamiento de la persona.

3.1.3 Comprensión de la Alteridad.

Yo me conozco y llego a ser yo mismo sólo al manifestarme para el otro, a través del otro y con la ayuda del otro. Los actos más importantes que constituyen la autoconciencia se determinan por la relación con la otra conciencia. (Mijaíl Bajtín, 2000)

Desde el origen del ser humano y a partir de la necesidad de conocer al “otro”, se han venido desarrollando varios recorridos filosóficos en torno a la palabra alteridad, siendo esta conceptualizada por grandes personajes como Aristóteles, Platón, entre otros, quienes a lo largo del tiempo han dejado un legado en esa construcción de cuestionamientos e imaginarios de la relación “yo” y el “otro”, la cual va más allá de lo social, filosófico o ético y que en la actualidad, sigue siendo un tema de investigación.

En un principio, la alteridad fue comprendida como un medio de reconocimiento del otro y como expresión de la naturaleza política del hombre. Así, la persona sólo puede realizarse en tanto se concibe como parte de un colectivo en el que confluyen los demás, y no se convierte en una simple condición pasiva o acrítica, puesto que el hombre cuenta con elementos racionales y tiene la posibilidad del diálogo. Por ello, como lo plantea Theodosiadis (1996), “la alteridad no surge sólo del hecho de reconocerse como diferente y único, sino también la posibilidad de ejercer interacción con los otros, de establecer comunicación, diálogo con aquellos” (p.34).

Vale la pena decir que la alteridad representa una forma de comprender y entender al otro, fomentando el diálogo y generando interacciones más amables.

En cambio, si se registra una escasa alteridad, la relación será imposible ya que las dos visiones del mundo sólo chocarán entre sí y no habrá espacio para el entendimiento, la alteridad requiere entonces, ponerse en el lugar de ese “otro”, alternando la perspectiva propia con la ajena, es decir, la alteridad viene de un interés por comprenderse, con posibilidad de fomentar el diálogo en cualquier posible conflicto.

Para el Filólogo Bajtín (1997, citado en Llovet, 2005),

La vida es dialógica por naturaleza. Vivir significa participar en un diálogo [...] El hombre participa de este diálogo todo él y con toda su vida [...] El hombre se entrega por completo en la palabra, y esta palabra forma parte del tejido dialógico infinito de la vida humana. Cada pensamiento, cada vida, llega a formar parte de ese diálogo inconcluso con toda su personalidad, con todo su destino. (p.376)

En esta directriz, al estudiar el estatuto de la palabra, Bajtín presupone que tal indagación lo llevará a ponderar las articulaciones de la palabra como complejo sémico; esto es, la valoración de las palabras dentro de una frase es indispensable para hallar las funciones (relaciones) en el nivel de las articulaciones de secuencias mayores diálogos, reconocimiento de “lo otro”. (p.16)

En Bajtin (1997), la alteridad es un principio filosófico que nos lleva a repensar la identidad, en donde el dialogismo es clave para la comprensión de la cultura, y en particular, la identidad del sujeto, entendida como un fenómeno social, resultado de las relaciones del *Yo* (o en su caso el *nosotros*) consigo mismo y con el *otro* (ellos). El autor cita que, al hablar de dialogismo, nos permite entender que es un encuentro de formas y de pensamiento que se da entre el *yo* y los *otros*.

La alteridad hay que entenderla a partir de una división entre un “yo” y un “otro”, o entre un “nosotros” y un “ellos”. El “otro” tiene costumbres, tradiciones y representaciones diferentes a las del “yo”; por eso forma parte de “ellos” y no de “nosotros”. La alteridad implica ponerse en el lugar de ese “otro”, alternando la perspectiva propia con la ajena. Así pues, la subjetividad no se construye sin relación con el otro, ya que las interacciones nos transforman permanentemente, haciendo conciencia cuando reconocemos al otro.

La alteridad, específicamente, tiene como objeto la construcción de una identidad sujeta a los contextos sociales y las heterogeneidades del mundo que nos rodea. Es sin duda, una vía para que aquel individuo “extraño” genere resistencia ante las adversidades, de tal modo que impone su identidad y su autenticidad creando así una controversia para quienes no comulgan con sus decisiones y principios inherentes vitales. También existen casos de invisibilización, donde algunos sujetos optan por suprimir su construcción personal, ocultando sus raíces, orígenes, lengua, tradiciones, formas de pensar, entre otros, corriendo el riesgo de perder la identidad bajo dichas circunstancias.

Theodosiadis (1996), en su libro: La (des) construcción del otro, plantea que de allí se configuran tres elementos: la identidad, entendida como la habilidad de reconocer las especificidades del ego y el alter ego; la diferencia, como criterio que determina la posición del “otro” en cuanto a su situación particular que lo distingue de la propia; y la capacidad de asumir la visión del otro, es decir, la opción de tomar la posición diferente y/o contraria para conocer y entender mejor su punto de vista, todos ellos pilares fundamentales para la construcción de una nueva alteridad. Aspectos claves a desarrollar, durante el proyecto de investigación doctoral, considerando que hablar de alteridad, es pertinente el pensar en la población en situación de discapacidad, en la cual se debe trabajar en esa diferencia, no como característica diferencial que los definen como diferentes, que les falte algo para ser como “nosotros”, como la distancia que aleja a ese otro del parámetro y enmarca un proceso por el cual dicha diferencia se atribuye al otro y no a la relación que lo convierte en diferente.

Lo que busca la alteridad, entonces, crear escenarios de inclusión multiculturales donde se reconozca al ser humano como un sujeto único y pensante, respetando su diferencia, dignificando la calidad de vida y creando ambientes de sana convivencia, donde la distinción sea solo un concepto de transversalidad para reconocer al otro.

Por ello, es tarea de los educadores, incluir la diversidad en el currículo formativo, de esa manera, se lograrán ambientes de inclusión educativa, equidad, respeto y prevalencia de la diferencia, comprendiendo la otredad como elemento básico para la transformación social; es decir, la alteridad viene a ser una buena muestra de interés por comprenderse; de ahí que se fomente tanto el diálogo como los acuerdos, e incluso, las vías de paz en cualquier posible conflicto.

Por otro lado, cuando se habla de alteridad, viene a la mente otro concepto, el de otredad. A veces se emplean como sinónimos, no obstante, este último es aquel término que se utiliza para expresar que cuando una persona está entablando una conversación con otra, lo que hace es adueñarse de ella. ¿Cómo hace eso? recurriendo a frases habituales como “si yo fuera tú lo que haría sería...”.

Precisamente por lo que significan, por los valores que expresan y transmiten tanto la alteridad como la otredad, se usan en determinados ámbitos de estudio como, por ejemplo, la historia o la antropología. Y es que sirven para entender las posturas de unas partes u otras en cualquier acontecimiento o hecho, conceptos que se desarrollarán en su momento durante el trabajo de campo de la investigación.

4. CAPÍTULO IV

4.1. Trayecto metodológico.

La naturaleza de la presente investigación es cualitativa. Se basa, igualmente, en los postulados de la fenomenología hermenéutica, que permite conocer los pensamientos que las personas dan a sus experiencias, aprehender el proceso de interpretación y su actuar; es un trayecto gradual de reconocimiento, reflexión y transformación. Este enfoque fenomenológico-hermenéutico de investigación educativa ha sido desarrollado, entre otros autores, por Ayala (2008) y, específicamente en las ciencias sociales, la salud y las humanidades, por Van Manen (2003), pionero, a la vez, de la metodología de investigación educativa, en la cual se fundamenta la noción de experiencia vivida, la reflexión y el reconocimiento del significado de la experiencia.

Dicho método investigativo surge de la filosofía ontológica de Martin Heidegger (2006) y, como corriente filosófica originada por Edmund Husserl en la primera mitad del siglo veinte, se establece desde la comprensión que hace posible el paso a paso del investigador en el contacto, de un modo flexible, con otras personas. Su funcionalidad es realmente amplia, sobre todo para entender las creencias, emociones y actitudes de los sujetos. Este método se centra en la experiencia personal, en lugar de abordar el estudio de los hechos desde perspectivas grupales o de interacción, enfocándose en las experiencias vividas que aparecen en el contexto de las relaciones con los objetos, personas, sucesos y situaciones (Álvarez, 2009).

Es a través del enfoque fenomenológico desde el que se encuentra el significado esencial de la configuración de la alteridad, así como el sentido y la importancia de la experiencia vivida. Así lo plantea Van Manen: “Como una mirada atenta a nuestra experiencia cotidiana, nos permite descubrir que todas las acciones, situaciones y las relaciones que vivimos tienen una naturaleza relacional, ética y conversacional” (2002, p. 132). Así también fue visto en los hallazgos por parte de los docentes y las familias vinculados en la investigación.

En cuanto al desarrollo metodológico, aunque —según Van Menen en su artículo "Método fenomenológico desde la investigación educativa"— "la fenomenología no cuenta con un método en el sentido de un conjunto de procedimientos de investigación" (2008, p. 132), de todas formas, sí se pueden establecer los momentos que configuran el método de la tesis en etapas, así:

4.2. Preparación de la recolección de datos.

1. Se definen los términos de las preguntas.
2. Se revisa la literatura y se determina la naturaleza del estudio.
3. Se plantean criterios de selección de los participantes y se establece contacto, la realización del consentimiento informado, los acuerdos de lugar y tiempo de los encuentros y permiso para grabaciones.
4. Se desarrolla el cuestionario para la entrevista de investigación fenomenológica.

4.3. Recolección de datos.

1. Participar de la *epoché*, principio planteado por Husserl (citado en *Volonté*, 1997) con el sentido de una especie de puesta entre paréntesis, una suspensión de los juicios, de dejar de tomar posición sobre algo.
2. Precisar las preguntas: cuestionario de entrevista (ver anexo 1).
3. Conducir la entrevista buscando descripciones de la experiencia relatada.

4.4. Organización, análisis y síntesis de los datos.

Para la organización, se tuvo en cuenta el desarrollo de descripciones textuales y estructurales; a través de ellas se hace una síntesis de los significados y esencias textuales de las vivencias. De ese modo se lograron los siguientes objetivos específicos:

- Caracterizar en sus contextos las experiencias de alteridad de las personas en situación de discapacidad, para identificar las formas en que se manifiesta la alteridad al tener un cuerpo con discapacidad, y
- Conocer los significados de alteridad que construyen los docentes y las familias de las personas en situación de discapacidad, con el fin de problematizarla (para ello se aplicó la carta asociativa en docentes y familias).

En primera instancia, se hicieron las entrevistas a las familias y docentes, buscando que, a través de las preguntas planteadas en la entrevista semiestructurada, dieran sus testimonios sobre las experiencias que han tenido en la interacción con las personas en situación de discapacidad. Luego, se transcribieron las intervenciones y se subieron al programa *Atlas ti* para realizar su codificación y respectivo análisis (ver anexo 4).

Posteriormente, en otro encuentro se aplicó la carta asociativa, técnica presentada por Abric (2004) en la que se busca, a partir de un término o concepto inductor, generar asociaciones libres, con el fin de aminorar las dificultades en la interpretación de los términos formados por los sujetos. Para la presente indagación, el concepto inductor fue el de “reconocimiento”, para mejor claridad, ya que el uso del término “alteridad” resultó ser confuso para la población. De tal manera que, y a partir del reconocimiento, tanto docentes como familias generaron un primer anillo de asociaciones, y luego uno más que surgió de este, lo que amplió la red de significados.

4.5. Resumen, implicaciones y resultados.

- Resumir el estudio.
- Relacionar los hallazgos del estudio y diferenciarlos de lo hallado en la revisión de la literatura.
- Relacionar el estudio con posibles investigaciones futuras.
- Relacionar el estudio con los resultados personales.
- Relacionar el estudio con los resultados profesionales.

- Relacionar el estudio con los significados sociales y sus relevancias.
- Comentarios finales.

Vale la pena aclarar que el método fenomenológico contiene cuatro pasos esenciales, así: en primero lugar se lee la descripción completa para obtener el sentido de todo el enunciado, como lo plantea Giorgi (1985), “sentido del todo”. En el segundo paso, luego de haber comprendido dicho sentido, el investigador regresa al texto y lee nuevamente, con el fin de encontrar la “unidad de sentido”. Y como tercer paso se revela la comprensión del fenómeno. De este modo, finalmente se sintetiza lo encontrado en cuanto a experiencias vividas por el sujeto. Estas experiencias son planteadas como simples gustos u opiniones personales, y en ellas se transita por la observación y las informaciones dadas, las relaciones y las reflexiones que se brindan entre los tres modos de la intencionalidad: creer, valorar, querer.

Como momento final, se analizaron e interpretaron los testimonios, determinando con mayor claridad y detalle la información recogida en el trabajo de campo. Con todo, esta obra de conocimiento y aprendizajes comprendió el modo en el que las familias y profesores de la Institución ASOPRECALES de la ciudad de Manizales, Caldas, Colombia, reflexionan, desde sus actividades más cotidianas, el fenómeno de la alteridad y el reconocimiento de las personas en situación de discapacidad.

4.5.1 Unidad de Análisis.

Se entiende por unidad de análisis la población que constituye “el objeto específico de estudio de la investigación cualitativa” (Martínez, 2006, p. 132). Esta se selecciona teniendo en cuenta su importancia y pertinencia para el tema investigado, así como la posibilidad de acercamiento. En este caso se trata de la comprensión de las experiencias de alteridad de las personas en situación de discapacidad, dentro de sus contextos familiares y educativos, con el fin de visibilizar las relaciones de alteridad y reconocimiento del otro.

4.5.2 Unidad de Trabajo.

La unidad de trabajo estuvo constituida por los diferentes actores que conforman la Asociación para el Desarrollo de Programas de Apoyos Lúdicos y Artísticos (ASOPRECALES) de la ciudad de Manizales. En términos puntuales, la unidad estuvo configurada así: cinco adultos (madres y acudientes de las personas en situación de discapacidad) y cinco docentes. Se entrevistaron, además, tantos actores como fueron necesarios; en el caso de los maestros entrevistados, se abordó a quienes trabajan con actividades deportivas, de música y danzas.

4.6. Actividades metodológicas.

Anteriormente, se habló de caminar el método, lo que resulta importante tratándose de un trabajo que parte del cruce subjetivo de distintos actores con realidades diversas. Para mantener un equilibrio entre rigor metodológico y aportaciones personales, es necesario emplear actividades que consoliden una forma de acercarse al fenómeno estudiado, a modo de medida de perfeccionamiento investigativo. De tal manera, la influencia de los criterios subjetivos no excede el carácter científico del estudio.

Ruta metodológica.

OBJETIVOS	TÉCNICA – INSTRUMENTO DE INVESTIGACIÓN	CORPUS
Caracterizar las experiencias de alteridad de las personas en situación de discapacidad en sus contextos cotidianos (hogar y escenarios educativos) con el fin de identificar las formas en que la alteridad se manifiesta.	Entrevista semiestructurada. Asociación de palabras (Abric, 2001). Solicitud del Consentimiento Informado. Docentes y madres /acudientes. (Ver anexo 2). Observación.	Cinco (5) madres de familia, entre ellas acudientes. Cinco (5) profesores (Deportes, Baile, Música, Teatro, Habilidades para la Vida).
Conocer, con el fin de problematizarla, los significados de alteridad que construyen los padres -madres de familia y los docentes de las personas en situación de discapacidad.	Técnica: Asociación de palabras.	Cinco madres de familia, acudientes y cinco profesores
Interpretar los aspectos que componen las relaciones de alteridad entre estudiantes, padres de familia y docentes para reflexionar sobre dichas experiencias,	Apoyo con el software <i>Atlas ti</i> . Análisis textual de los datos- apoyo de las diferentes etapas del método de investigación: Etapa descriptiva. Etapa estructural. Etapa de discusión de resultados. (Ver anexo 4)	Cinco madres de familia-acudientes y cinco profesores.

con el fin de propiciar el reconocimiento o no del otro.

Evidenciar las experiencias de alteridad de las personas en situación de discapacidad en un soporte visual que permita visibilizar las relaciones de otredad y reconocimiento del otro.

La fotografía como soporte visual en diferentes actividades cotidianas dentro de la Institución ASOPRECALES, de la ciudad de Manizales (ver anexo 5).

Personas en situación de discapacidad pertenecientes a la Institución, madres/acudientes y profesores

Fuente: elaboración propia.

Respecto a la recolección de la experiencia vivida, Van Manen señala que “el método fenomenológico hermenéutico trata de comprender los significados de las acciones humanas a las que se llega a través de la experiencia, de las relaciones con otros y con los objetos” (2013, p. 13). Para ello, la recolección de la información será a través de las siguientes rutas y técnicas:

4.6.1 Las etapas del método fenomenológico.

Para la realización de este estudio de corte cualitativo se tuvieron en cuenta las siguientes etapas: descriptiva, estructural y de discusión.

4.6.1.1 Etapa descriptiva.

En esta etapa se hace una descripción del fenómeno de estudio, lo más completa posible y sin hacer juicios por parte del investigador. Se manifiesta aquí la realidad vivida por las personas entrevistadas, su contexto y su situación en la forma más genuina.

Consta de tres pasos, a saber:

1. Elección de la técnica o procedimiento.
2. La aplicación de la técnica o procedimiento seleccionado.
3. Elaboración de la descripción protocolar.

Como se describe a continuación, se utilizaron varias técnicas. En su aplicación se tomaron en cuenta los mayores datos posibles, los relatos dados tanto por los docentes como por las madres/acudientes, los significados y resultados de las cartas asociativas, y las observaciones que permitieron establecer una correlación entre la teoría y los datos. Se intenta una objetividad rigurosa con la información obtenida, reflejando el fenómeno tal cual ha sido presentado, lo más natural posible, así:

- **Elección de la técnica o procedimiento.** Se utilizan varios procedimientos:
- **La observación directa o participativa.** Seguimiento a las actividades realizadas por los docentes en algunos escenarios educativos, como el gimnasio (sala de máquinas, sala de ejercicios, sauna, el teatro, aula de clase). Se tomaron notas y se hicieron registros fotográficos con la tranquilidad de la presencia del investigador y la naturalidad del comportamiento de los investigados.
- **La entrevista discusión.** De manera previa, se pidió autorización para realizar entrevistas a cada uno de los docentes y madres de familia y acudientes. Inicialmente se realizó una socialización del proyecto de investigación a todos los participantes. Posteriormente se aclararon las dudas de los participantes para luego dar el consentimiento informado que permita obtener la máxima participación de los entrevistados y lograr la mayor profundidad de lo vivido con las personas en situación de discapacidad.

Para la entrevista se elaboró un cuestionario. Este se planeó para ser flexible y abierto, de tal forma que se adecuara a las particularidades de cada uno de los

sujetos entrevistados. Se busca, así, la comprensión del significado de las experiencias vividas tanto de los docentes como de parte de las familias.

El análisis de datos se realizó mediante el uso de los relatos. Se realizó la transcripción de la entrevista y posteriormente se hizo el proceso de análisis de la información de cada uno de los participantes. Algunas de las entrevistas se hicieron presencialmente y otras por medio virtual. Finalmente, se utilizó el software *Atlas ti*, facilitando el análisis cualitativo de la información obtenida de las entrevistas, identificando temas, patrones y significados.

- **Representaciones sociales: asociación de palabras – Abric (2001).** La teoría de las representaciones sociales, desde Moscovici (1984), se constituye en el marco de la investigación en enseñanza de las ciencias. Sus constructos se sitúan en la intersección de la ciencia y la sociedad. Una representación social puede considerarse como “la transformación de lo no familiar en familiar”, apareciendo, así, las representaciones sociales que inciden sobre la manera de ver las cosas y de actuar de quienes pertenecen a una determinada sociedad.

En la presente investigación, resulta pertinente el abordaje de las representaciones como forma de reinterpretar, de una forma más integral, fenómenos como la configuración de la alteridad y el reconocimiento que poseen las familias, acudientes y los docentes en las personas en situación de discapacidad, entendiendo que esas representaciones tienen un origen social, es decir, que parten de la historia y la cultura de cada persona.

Para ello, se utilizó la carta asociativa como técnica de recolección de las representaciones. Así se permitió identificar las significaciones de los padres y las madres de familia a través del término inductor de “reconocimiento”. Lo anterior se enmarca en Abric (2001), quien plantea que:

Toda representación se organiza alrededor de un núcleo central, el cual es el elemento

esencial de toda representación y cumple dos funciones básicas: *una función generadora*, ya que es el elemento a partir del cual se crea y se transforma la significación de los otros elementos que constituyen la representación; y *una función organizadora*, ya que establece los lazos entre los diferentes elementos que conforman la representación. (pp. 71-72)

Es por esto que se afirma que el núcleo central es el elemento unificador y estabilizador de la representación.

Básicamente, como investigadora, solicité al participante que generara asociaciones libres alrededor del concepto “reconocimiento”. Y sobre estas, a su vez, estableciera otras asociaciones. Las ventajas de esta técnica las refiere Umaña (2002) de la siguiente manera:

Necesita poco tiempo y esfuerzo por parte de la persona; permite recoger un conjunto de asociaciones y sobre todo identificar lazos significativos entre los elementos del corpus. Requiere no obstante de parte del investigador o investigadora una actitud activa de reactivación y estimulación. (p.61)

En este sentido, la técnica tuvo como introducción un taller en el que se presentó el video de la canción *Iguales*, del músico argentino Diego Torres. Después se realizó un conversatorio sobre lo visto y escuchado por parte de las familias y acudientes de las personas en situación de discapacidad.

- ***La fotografía como apoyo a la investigación.*** Una de las primeras disciplinas que empleó la fotografía como instrumento de investigación de la realidad fue la antropología. En esta disciplina y particularmente en la realización de las descripciones etnográficas, las fotografías aportaban evidencias sobre el crédito de lo narrado, además de que quien lo contaba había estado presente en ese lugar para dar fe de ello (Rodríguez, 1995).

La fotografía se ha venido constituyendo como fuente y, a la vez, recurso para la investigación, no solo antropológica sino también ambiental y, por supuesto, educativa. Las fotografías tienen el valor de atestiguar los procesos de cambio, algo que, teniendo en cuenta la velocidad a la que se transforman los escenarios y los ambientes que nos rodean, hace que sea un elemento fundamental en las investigaciones. Los registros fotográficos se hicieron en los distintos escenarios educativos a los que asistía el grupo en situación de discapacidad, como el gimnasio de la Universidad Católica de Manizales, el teatro (una sala de artistas ubicada en el barrio Minitas de la ciudad de Manizales) y el aula directa de ASOPRECALES, donde el grupo permanece la mayor parte del tiempo para el desarrollo de actividades de música, ejercicios, entre otras.

Como último propósito para la investigación, se quiso evidenciar las experiencias de alteridad de las personas en situación de discapacidad en un soporte visual que permitiera visibilizar las relaciones de otredad y reconocimiento del otro. Con los registros fotográficos se encontró, a la vez, un material visual que posee un gran valor interpretativo dado que muestra la realidad que se construye con otros. Las fotografías, tanto individuales como grupales de las personas con discapacidad en los diferentes contextos mencionados, permiten hacer lectura de los significados de las experiencias vividas por este grupo en particular (ver anexo 4).

4.6.1.2 Etapa Estructural.

En esta fase se realizó el estudio de las descripciones contenidas en los protocolos, como lo plantea Fernando Trejo Martínez (2010) en el ensayo "La fenomenología como método de investigación: Una opción para el profesional de enfermería". Allí, el autor propone la etapa de discusión de los resultados como etapa en la que se relacionan los resultados obtenidos en el trabajo de campo.

5. CAPÍTULO V

5.1. Análisis e interpretación de datos.

La tesis doctoral apunta a comprender las experiencias de alteridad de las personas en situación de discapacidad, dentro de sus contextos familiares y educativos, con el fin de visibilizar las relaciones de otredad y reconocimiento del otro. En este sentido, a partir de la información recolectada, tanto por parte de las familias como de los docentes, se interpretaron los aspectos que componen las relaciones de alteridad entre estudiantes, padres de familia y docentes, permitiendo así reflexionar sobre dichas experiencias y propiciar ese reconocimiento. De allí emergieron algunas categorías centrales que dieron paso al siguiente análisis de los relatos presentados, tanto en las entrevistas como en la recolección de los significados en la carta asociativa. Para ello se extrajo un código que permitiera identificar a los sujetos de estudio: (D) identifica a los Docentes, y (F) Familias o acudientes.

En un primer ejercicio de aplicación, se presentaron los resultados obtenidos por la carta asociativa. En ellos se pudo observar la forma como las familias y los docentes se expresaron respecto a sus estudiantes, hijos/hermanos/acudientes con el apoyo de conceptos anclados al reconocimiento, un término que, según Axel Honneth (1997), se refiere a tres esferas: el amor, basado en el cuidado y atención del otro, el derecho y la solidaridad.

Según dicha teoría, los individuos solo se constituyen a sí mismos en relación con los otros, por medio de interacciones subjetivas. El reconocimiento aparece, en tal sentido, como fundamental para la construcción de la subjetividad humana. En cuanto a los resultados, se encontraron en el primer anillo de la carta asociativa las familias. Ellas asociaron el reconocimiento con el respeto, el cariño, el compartir, la amistad, derechos

y solidaridad, tal como se observa en la gráfica 1; coinciden, a la vez, en posicionar el respeto como concepto principal asociado al reconocimiento.

Gráfico 1.

Principales conceptos en el primer anillo.



Fuente: elaboración propia.

Al revisar el segundo anillo de la carta asociativa se encontró que los conceptos que se ampliaron principalmente fueron: amor, compartir, la aceptación, el cariño, la comprensión, la alegría, compartir y valorar, tal como se evidencia en la gráfica 2.

Gráfico 2.

Principales conceptos en el segundo anillo.



Fuente: elaboración propia.

Además, como resultado, tanto para docentes como para las familias, los significados se consolidaron en el respeto, el cariño, compartir, la amistad, la solidaridad, el amor, los derechos, la comprensión, la alegría, la aceptación y el valorar, como los principales conceptos asociadas al reconocimiento. Esto permite definirlos como códigos, como significados del concepto “reconocimiento”, lo que los agrupa dentro de las tres esferas de las que hablaba Honneth (1997).

Dentro de la esfera del amor, las expresiones que se relacionan son: cariño, amistad, alegría y el mismo amor, ya que, según Honneth (1997), el amor es una recíproca correspondencia de saberse amado. Una relación de verdadero amor surge en la medida en que acontece un conocimiento intersubjetivo compartido que genera

reconocimiento. Esta caracterización se da en relaciones de socialización primaria con la familia. Allí se desarrollan fuertes lazos afectivos que constituyen el sentido del amor como ser sí mismo en el otro. Por su parte, se asume que el amor es el primer estadio de reconocimiento recíproco porque, en su culminación, los sujetos reafirman su naturaleza necesitada y se reconocen a sí mismos como sujetos de necesidades y dependientes del otro.

Bajtín, por su parte, refiere que el amor al propio cuerpo y el amor al otro no se da de manera inmediata, sino que “se da a medida que yo me cuide y cuide de la otra persona amada” (1999, p. 230). No se puede amar a la otra persona como a uno mismo o amar a uno mismo como a las otras personas, solo se puede transferir el conjunto de acciones que suele realizar uno mismo. Este conjunto estaría siendo transmitido entre los estudiantes a través de los códigos mencionados anteriormente.

La siguiente esfera del reconocimiento es el derecho. Para Honneth (1997) esta esfera resulta ser recíproca y no admite una limitación al dominio particular de las relaciones de cercanía social. Si los miembros de una sociedad se respetan recíprocamente, sus afectaciones pueden referirse no conflictivamente para llegar a ser cooperativos y realizar tareas sociales. Para Bajtín (1999), de otro lado, el derecho se deriva del amor, que no puede ensanchar su existencia hacia la interna reacción emocional volitiva y solo demanda determinadas acciones exteriores que se cumplen respecto a uno mismo y deben cumplirse para el otro.

De acuerdo a lo anterior, los sujetos de derecho se reconocen al cumplir las obligaciones normativas que tienen con los otros, convirtiéndolos en sujetos que pueden tomar decisiones morales y autónomas, generando relaciones que permitan respeto y una sana convivencia. Así lo relacionaron los estudiantes en sus cartas, en las que el respeto fue el concepto más destacado junto con otros, como el valorar y la cooperación, mientras que la honradez, la honestidad y la obediencia no aparecen en las gráficas debido a su baja frecuencia asociativa. De todas formas, se pueden asociar al derecho

desde los planteamientos de Honneth (1997) y Bajtín (1999), quienes expresan la forma como se reconoce, desde el derecho, al *otro* en el día a día.

La tercera esfera del reconocimiento de Honneth (1997) es el estadio de solidaridad. Para el autor, esta es una forma de reconocimiento recíproco que no admite una limitación al dominio particular de las relaciones de cercanía social. En este sentido, si en una sociedad hay respeto recíproco, los conflictos se pueden resolver de una manera más adecuada, tal como lo refirieron, en su caso, los docentes, al relacionar conceptos como solidaridad, la comprensión o el compartir, junto con otros menos frecuentes como ayudar, la confianza, la colaboración, el compañerismo, el cuidado y la generosidad. Para ellos, la solidaridad se vivencia a través de acciones relacionadas con dichos conceptos.

En este orden de ideas, se advierte que en los significados dados tanto por docentes como por las familias/acudientes, el reconocimiento y los términos mencionados anteriormente, están enmarcados dentro de la teoría de Honneth (1997) y son de transcendental importancia al momento de mirar al *otro*, *reconociendo* a cada persona como un ser interpretativo de su mundo, que se adapta a los eventos presentes en él, donde los significados están en el encuentro histórico con el *otro*.

Después de hacer el análisis de la carta asociativa, se da el paso a la interpretación de los datos obtenidos con el apoyo del software *Atlas ti* (ver anexo 4) en relación con la alteridad y las experiencias dadas por los sujetos de la investigación, buscando el reconocimiento del otro, en este caso de las personas en situación de discapacidad.

5.1.1 Tesis I. El reconocimiento del otro distinto, como sujeto único y pensante conlleva la dignificación desde la distinción y la singularidad.

Las personas en situación de discapacidad, al configurarse como estudiantes de ASOPRECALES, inician el intercambio de experiencias con sus compañeros, quienes poseen características diversas. Con ellos aprenden nuevos significados y fortalecen los que ya traen consigo, lo que les permite tejer nuevas vivencias y conocimientos, a la vez que configuran diversos sentidos de vida. Como lo plantea Spink:

La configuración de sentidos está relacionada con la elaboración que las personas realizan de los actos comunicativos que se dan en la interacción social, y se alcanza a partir de las emociones, experiencias y conocimientos que los seres humanos van integrando durante su vida. (2006, p.10)

En el siguiente relato, expresado por un docente (D5),

Yo creería que aceptar a las personas discapacitadas tiene que ver más con una cuestión de actitud y, sobre todo, de tolerancia por parte de las personas que de pronto los rechaza.

Se advierte la importancia de hablar del reconocimiento del otro, partiendo de la posibilidad de que, a las personas en situación de discapacidad, se les permita tener voz, ser reconocidas como miembros integrantes del núcleo familiar y educativo. Sin embargo, entre esta forma de legitimidad social y las realidades humanas prevalece la poca y, en muchos casos, hasta la anulación de la alteridad debido a las prácticas hegemónicas que trasgreden las posibilidades de interacción. Tal dominación reproduce formas específicas de desigualdad, poder y control, que generan el choque de particularidades y que se desliga de los ámbitos valorativos de respeto, aceptación y reconocimiento.

Uno de esos imaginarios se encarna en las personas en situación de discapacidad. Ellas deben soportar el peso de la “anormalidad” que se camufla en conceptos como “educación especial” o “educación inclusiva”. Tales términos vienen jalonando desde fechas inmemorables prácticas que se resisten a la diversidad,

multiplicidad, identidad y alteridad. Romper aquellos paradigmas ha sido una tarea compleja dentro de las instituciones e, incluso, en los contextos de sus propias familias por considerar a las personas en situación de discapacidad como seres dependientes de los otros, que están atentos en el cuidado y protección. Más aún relacionado con lo que las personas ven del “otro”, del otro con discapacidad, en un primer acercamiento sobre el cuerpo. Esto también como un hallazgo en la investigación que es pertinente destacar explícitamente, pues el reconocimiento social parte de una cultura que visibiliza al otro a través de la imagen que brinda.

El cuerpo, como categoría, se mantiene en relación constante con la naturaleza y la productividad. Esta forma de producción, connotación, de la práctica social es esencial, porque el proceso de lo que puede hacer una persona modifica no solo las condiciones de trabajo sino también las de la existencia humana. Como lo dicen Milstein y Mendes en su libro *La escuela en el cuerpo*,

Cuando se habla de la comprensión del cuerpo, clave es comprender aspectos de las regularidades, coherencias y conflictos de las prácticas sociales, porque permite relacionar las condiciones sociales, ya que el cuerpo guarda el pasado social y lo actualiza en las situaciones presentes, produciendo respuestas ajustadas a los distintos momentos y lugares en que actúa. (1999, p. 23)

Los cuerpos de las personas en situación de discapacidad son mirados por el otro desde afuera, sobre la carencia, de lo que les falta, y no desde la potencialidad. Esos cuerpos se piensan como salidos de la regla de la “normalidad” de los sujetos que están en la sociedad. Son cuerpos/sujetos que no se ajustan a las regulaciones de tiempo y espacio establecidos por el contexto, en el cual se experimentan conflictos, y se reduce su comprensión, en muchos casos, a la problemática de salud. Debemos educar esas miradas para desmitificar lo “normal”, esos criterios que se han dado de lo que es correcto. Así podrían modificarse en nuevas formas de pensamiento que posibiliten una comprensión sin hacer diferencias particulares que menoscaben la dignidad del otro.

Este análisis permite plantear lo que Foucault (1986) explica. Los cuerpos están y funcionan bajo condiciones situadas en determinados usos de tiempo y espacio, de forma tal que los cuerpos ni se entrenan, ni se capacitan, se constituyen como cuerpos disciplinados. Sin embargo, con la experiencia manifestada por el docente de deportes, y desde su perspectiva de reconocimiento de los sujetos en las posibilidades para trabajar, el cuerpo manifiesta:

Como docente de deportes, en la universidad donde trabajo la inclusión es un tema que se viene dando. Y es muy importante ya que los funcionarios entienden que todos somos diferentes y que eso no nos hace menos que nadie, y que “ellos”, los estudiantes de ASOPRECALES, pueden hacer parte del gimnasio de la Universidad Católica, y ver que son personas que vienen con motivación a clase, hace que prepare las actividades adaptadas a lo que ellos como grupo necesitan. Ante todo, buscando que cada uno tenga un mejor estado físico. Hago lo mejor que pueda para que me comprendan en cada clase que les doy. (D1)

El anterior testimonio abre una perspectiva distinta. En ella se considera el cuerpo como un medio que deja ver, más allá de lo físico, el estado interior del individuo. A través de la educación corporal, como lo informa el docente, estaría “educando”, no solo lo físico, sino también las emociones y los rasgos de personalidad de cada sujeto, permitiendo manifestar libertad de expresión del grupo de ASOPRECALES y liberar de aquellos moldes que los estarían sujetando y limitando. Coincide, de tal manera y como lo plantea Larrosa (1994), con los comportamientos corporales, que serían “tomados como signos y en los signos de estos lenguajes, habría alguna pista, algún rastro del individuo que lo produce: cuando se mueve el cuerpo, se estaría mostrando a sí mismo” (p. 301).

Actualmente, los entes gubernamentales plantean políticas y normativas para visibilizar a los estudiantes en los diferentes entornos: familiar, escolar y social. Sin embargo, la discriminación aún sigue latente. Una de las posibles causas es que sigue existiendo esa mirada de exclusión hacia estos grupos llamados minoritarios o vulnerables, en los cuales entran las personas con discapacidad. Los sujetos, como las

sociedades, siguen apartándose de sus realidades, contextos, y de las interacciones tanto sociales como personales. Se generan relaciones en las que no hay verdadera comunicación, donde no hay un diálogo. Esto mismo ha venido generando procesos de fragmentación entre los que son “productivos” y los que no lo son; pérdida de referentes de que todos podemos estar juntos; vínculos distantes y conexiones sociales en imaginarios en los que los “otros” son simplemente distintos, cuando deben tener unas políticas y reglamentaciones distintas a cualquier ser humano.

A pesar de las anteriores consideraciones, se reconoce que el sistema educativo y, por ende, algunas instituciones escolares vienen implementando cambios para crear espacios de inclusión representados por la alteridad, en tanto se convierte en una forma de “pensar desde el sí mismo, para romper con algo que se sabe predeterminado y, que debe dar paso al ‘otro’, quien está en el ‘nosotros’” y constituye el inicio de una nueva posibilidad en el lenguaje de la pedagogía, como es el caso del siguiente relato en el que uno de los docentes expresa: “Reconocer al otro es exaltar el trabajo de los demás, valorarlo; es decirle a otra persona: estás haciendo las cosas bien, fue un gran trabajo, etcétera.” (D3).

A este respecto, autores como Bajtín (1999) señalan que, desde la adquisición de la lengua y en el transcurso de su vida, el sujeto se forma y configura socialmente, cimentando una identidad a partir de otros, de sus acciones y discursos. La identidad del sujeto no puede ser comprendida completamente sin el reconocimiento de la alteridad, a la vez que se construye a partir de un diálogo continuo entre el *yo* y el *otro*, que no puede entenderse totalmente sin la concurrencia del otro.

Con relación a la alteridad en el aula de clase, se parte de las relaciones que allí se establecen entre *estudiante-estudiante* y *docente-estudiante*. Estas relaciones se evidencian desde el respeto por el otro en su diferencia y en su similitud, en tanto a los deberes y derechos que los cubren como en los roles que desempeñan. Así lo reafirma Aguilar (2005) en su postura al expresar que la alteridad “consiste en la comprensión del otro en su diferencia” (p. 80). Cuando se habla de alteridad, se está haciendo referencia

al reconocimiento de la existencia del otro, que lleva consigo una historia a través de su experiencia, su cultura y la manera de percibir el mundo.

En cuanto a la relación *estudiante-estudiante*, se ve que no solo aprenden de los docentes orientadores de las clases, sino de sus compañeros. El proceso de *enseñanza-aprendizaje* se enriquece al contar con estudiantes que tienen distintas habilidades, unos más que otros, tienen diferentes formas de pensar, sentir y comportarse, además de las experiencias y conocimientos, lo que permite aportar al grupo. Lo anterior ha sido evidenciado en los momentos de observación por parte de la investigadora. Las clases de deportes, música y teatro, ayudan a reconocer las diferencias y promueven los cambios en los comportamientos de nuestras prácticas humanas frente a ellas.

Los relatos relacionados con el vínculo *docente-estudiante* dejan ver que la Institución ASOPRECALES se reconoce en *ser diversos*. Según el testimonio de los docentes con los significados arrojados en la carta asociativa y las formas de actuar de sus estudiantes, se advierte que tienen claro que ellos no solo son un escenario para transmitir conocimientos, sino que procuran potencializar la vida social. A los estudiantes se les hace partícipes de un servicio basado en el reconocimiento de su identidad, cultura y lengua como elementos necesarios que los enriquecen y los construyen. Sus espacios en común son lugares en los que es preciso respetar los derechos de los otros y hacer prevalecer el bienestar. Respecto a esto, por ejemplo, un docente afirma: “Reconozco que cada uno de mis alumnos se respeta y apoya entre sí, en cuanto a sus pensamientos y formas de actuar” (D1).

En este sentido se ve cómo se hace el reconocimiento del otro desde los derechos. Todo sustentado desde lo que dice la ley y no desde la mera subjetividad, lo que en palabras de Grajeda y Anzaldúa (2011) se define como “el conjunto de percepciones, imágenes, sensaciones, actitudes, aspiraciones, memorias y sentimientos que impulsan y orientan el actuar de los individuos en la interacción permanente con la realidad” (p. 65).

Los relatos muestran cómo los docentes reproducen significados de lo que es educar a personas con discapacidad. Desde allí se pueden observar dos enfoques del quehacer pedagógico; como en la siguiente anotación:

Enseñarles actividades que les permitan tener un buen estado físico, a darles un buen aprestamiento y a crear hábitos de cuidado e higiene, entre otras muchas cosas.

Señalando, además, que,

para enseñar a estas personas, tenemos una serie de actividades que se tienen en cuenta en la planeación semanal, considerando que, en este grupo de muchachos, ya adultos, las actividades que se trabajan se dan de acuerdo a sus necesidades y lo que ellos puedan hacer. (D2)

Es importante, por tanto, comprender que cada experiencia y cada suceso cuenta y suma durante la vida de estos estudiantes, tanto para el presente como para el futuro. Las personas en situación de discapacidad no solo desarrollan su cuerpo, sino que, más allá de ese desarrollo físico, está el cognitivo, el emocional y el social. Es desde aquí desde donde construyen su identidad, aprenden a vivir con los demás, logran entenderse a sí mismos y comprenden al otro, reflexionando, a su vez, sobre lo que sucede.

Son, pues, espacios en los que se comienzan a tejer redes de aprendizajes, pensamientos convergentes y divergentes, para entender el mundo que los rodea. Por consiguiente, es imprescindible que en estos contextos se proporcionen diversidad de vivencias y experiencias, pues, como afirma Eisner (2004), “nacemos dotados de un cerebro, pero son las experiencias las que desarrollan nuestra mente” (p. 19).

De allí surge la categoría de “experiencia”, categoría que, como enfatiza Larrosa (2007), “es lo que nos pasa”. La experiencia es, pues, el encuentro con algún acontecimiento de algo que no soy yo, esto es, algo que no depende de mí. No es una proyección de mí mismo. En este orden de ideas, la experiencia, al no depender de la

persona —como plantea el autor (Larrosa, 2007)—, posee tres condiciones; a saber: en primer lugar, la *exterioridad*, eso que es extraño, extranjero, por fuera de la persona misma, no tiene un lugar concreto. En segundo lugar, la *alteridad*, como eso que me pasa, que tiene que ser otro; es allí donde la escuela, como sistema, busca una identificación, un nombrar, un definir, porque el dar “nombre” tranquiliza, permite volver a la “normalidad”. Y así pasamos al tercer aspecto, que Larrosa denomina *alienación*, referido a no permitir que se dé la experiencia de la alteridad en los espacios de la escuela, concepto que, según la filosofía del marxismo, resulta ser el proceso en el que la persona se convierte en alguien ajena a sí misma, formando parte de estructuras colectivas que van más allá del individuo.

Este concepto de alienación tiene que ver con lo “*ajeno*”, con el acontecimiento del otro. En este sentido, se reafirma que la experiencia siempre es subjetiva, pero se trata de un sujeto que es capaz de dejar que “algo le pase” y lo altere, como las ideas, los sentimientos y las representaciones. Por lo tanto, es un sujeto sensible, abierto y vulnerable a la experiencia que resulta ser para cada cual “la suya”, irrepetible y única. Es preciso tener en cuenta que el sujeto está abierto a la transformación, a la experiencia de la fragilidad, a la apertura, a los cambios.

Por consiguiente, hablar de la experiencia en las personas en situación de discapacidad es hablar que la experiencia puede ser un viaje, una aventura, una incertidumbre. Los resultados no se pueden anticipar, antes bien, la experiencia debe dejar en cada sujeto una marca, un afecto o un efecto en la vida, como lo comenta Larrosa (2007). Es responsabilidad de la educación, de tal modo, hacer cambios estructurales, ya que la escuela, según Skliar (2017), “no se preocupa con la ‘cuestión del otro’, sino que se ha vuelto obsesiva frente a todo resquicio de alteridad, ante cada fragmento de diferencia en relación con la mismidad” (p. 90).

Así, entonces, la experiencia es un movimiento de ida y vuelta. Un movimiento de ida porque la experiencia supone un movimiento de exteriorización, de salida de mí mismo, de salida hacia fuera, un movimiento que va al encuentro con eso que pasa, al

encuentro con el acontecimiento. Y un movimiento de vuelta porque la experiencia supone que el acontecimiento me afecta a mí, que tiene efectos en mí, en lo que yo soy, en lo que yo pienso, en lo que yo siento, en lo que yo sé, en lo que yo quiero, etcétera. Se entiende, pues, que el sujeto de la experiencia se exterioriza en relación al acontecimiento, que se altera, que se enajena (Larrosa, 2007).

Otro de los relatos, que se relaciona con los contextos de este grupo de personas con discapacidad, es el de que, por ser vulnerables, requieren atención especial y “diferencial”. Su atención se toma más como un servicio prioritario, enfocado en cumplir con una cobertura específica, que como un tipo de estrategia concentrado en una educación de calidad para garantizar el bienestar de dicha población.

Relacionado con ello, una de las docentes manifiesta: “Tenemos que poner mucha atención cuando nosotros vemos que a las personas en situación de discapacidad se le están vulnerando los derechos” (D3). Este llamado de atención nos ayuda a notar que, si bien se está al tanto de escuchar, observar el comportamiento de los estudiantes, sus formas de relacionarse, su aspecto físico y emocional, también se debe descubrir a través de estos fenómenos un lenguaje que puede dar señales de alarma y, a la vez, constituirse en la alerta de que “algo está pasando”. Ese mismo llamado de atención nos lleva a notar que muchas veces se observa mayor preocupación por formalizar documentos de carácter legal que, si bien, no se pueden omitir, tampoco deben ser el fin último del encuentro educativo. Se debe priorizar lo que le sucede al sujeto, valorar y hacer intervención en el momento justo con los profesionales adecuados.

Sin embargo, una de las preocupaciones y tensiones que es evidente con estas experiencias es que, aunque se desee reconocer el derecho de cada uno como ciudadano, en la mayoría de los casos la imagen social de estas personas es que están acompañados por otros, bien sea la mamá (en la mayoría de los casos) o el papá (en circunstancias mínimas); en otros casos, acudientes como los hermanos, cuando ya los padres no están presentes. Ellos son quienes se presentan como protectores de sus

derechos. Aún se resalta en los relatos de los docentes y las familias objeto de estudio de la investigación, que estas personas son incapaces de valerse por sí mismas.

Aquí es necesario potenciar un paradigma de la autonomía personal, de la vida independiente; para ello, tanto familias como docentes deben modificar el pensamiento de reduccionismo hacia estas personas, eliminar las barreras de los miedos y temores, permitiendo a las personas en situación de discapacidad mayor independencia y seguridad en sí mismos, a la vez que generar más reconocimiento de ellos como sujetos, tal como lo plantea el siguiente testimonio:

El reconocimiento como valor respecto a las personas. Ellos son seres humanos y deben ser respetados. Es que aún muchas personas no los respetan y no saben nada de la discapacidad, no los entienden. Hay gente ignorante para manejar a estas personas. (D3)

Para precisar a qué se refiere ese reconocimiento conviene detenerse en la comprensión del término “reconocimiento” que según Honneth (1997), desde la teoría de Hegel (1807) y Mead (1972), se define como una necesidad que tiene el individuo de que los demás lo reconozcan y lo confirmen como un sujeto autónomo y dinámico. Esta es una condición esencial de la autoconciencia concebida como la forma en que el yo establece una relación consigo mismo.

Con lo anterior, se puede decir que ese “reconocimiento” hace parte del mejoramiento de la calidad de vida de las personas con discapacidad. Cuando un docente o alguien de la familia se convierte en garante de derechos, posibilita, inicialmente, la formación de la subjetividad humana en los diferentes ámbitos (familia, sociedad civil y Estado); y luego, en este sentido, la construcción de la subjetividad en un determinado contexto, está mediada por la relación con sus pares y con otros adultos, sean padres, maestros, cuidadores y/o demás familiares.

Otro de los relatos manifestados por los docentes señala características fundamentales del acercamiento natural de las personas en condición de discapacidad:

Un joven con discapacidad **posee la característica única de no guardar rencor**. Ellos son inocentes en sus actos, regalan siempre una sonrisa, les gusta abrazar, son positivos, adoran a los animales, aceptan a todas las personas, y sobre todo son portadores de amor, bondad y alegría. (D5)

De igual manera, “singularidad” aparece en las palabras que asocian las familias y los docentes. Surge como una característica que se refiere a las formas en que ellos, las personas con discapacidad, manifiestan lo que son. Expresan su sensibilidad y reconocimiento, creando así vínculos afectivos con las personas que están cerca de ellos.

Surge otra categoría a la que subtitulo “Reconocimiento de las personas en situación de discapacidad como sujetos de derechos”. Esta hace referencia a un nuevo paradigma cuyo enfoque, basado en derechos, considera que el primer paso para otorgar poder a los sectores excluidos es reconocer que ellos son titulares de derechos y que, por ende, obligan al Estado. Se procura, pues, cambiar la lógica de los procesos de elaboración de políticas, de manera que el punto de partida no sea la existencia de personas en situación de discapacidad, que deben ser asistidas, sino sujetos con derecho a demandar determinadas prestaciones y conductas. Esto se puede ver reafirmado por medio del siguiente fragmento.

Pues, en mi opinión, ser sujeto de derechos implica que las personas discapacitadas, así como las que no son discapacitadas, tienen los mismos derechos y el Estado debe velar por que tengan las mismas garantías y las mismas oportunidades y posibilidades que cualquier ciudadano común. (F4)

El anterior planteamiento coincide con los resultados de la carta asociativa. En ella tanto familias como docentes escriben que hablar de la categoría de reconocimiento

parte de los derechos y deberes que puede cumplir cada uno como ciudadano. El enfoque de derechos plantea que los individuos deben reivindicar sus legítimas aspiraciones, reconocerse, asumirse y ser considerados como sujetos de derechos fundamentales, inalienables e irrenunciables, ya que la igualdad, más que un valor, es también un principio, respaldado en la Ley 1996 de 2019, en la que se destaca la capacidad legal de las personas con discapacidad mayores de edad como atributo de la personalidad jurídica de una persona, para ser titular de derechos y ejercerlos de forma autónoma.

Lo anterior resalta que “la diversidad es un valor inherente a la humanidad y así se debe apreciar. Las mujeres y hombres con discapacidad funcional pertenecen al amplio colectivo de mujeres y hombres diferentes de la mayoría que enriquecen a la humanidad” (Palacios y Romañach, 2008, p. 38). En otras palabras, esa igualdad radica en la diferencia, y esta debe ser respetada, valorada y apreciada como tal. Todos somos iguales, pero a la vez diferentes, y en esta dicotomía se encuentra precisamente la verdadera riqueza de nuestra sociedad.

Así, se advierte la necesidad de profundizar en los rasgos y signos más genuinos, como la biografía de sus motivaciones y sus memorias privadas, para que puedan adquirir un principio de singularidad duradero en el que el reconocimiento como sujeto sea el eje fundamental.

5.1.2 Tesis II. Los relatos sobre las experiencias de alteridad de las personas en situación de discapacidad buscan construir desde la diferencia.

Para continuar, se citan y describen algunas de las experiencias de los docentes con relación al objetivo planteado en la investigación. De tal modo se caracterizan las experiencias de alteridad de las personas en situación de discapacidad, en sus contextos cotidianos e identifican las formas en que ella se manifiesta.

La experiencia al trabajar con este grupo de personas me ha posibilitado... me ha enseñado que son únicos e irrepetibles, que cada uno tiene un conocimiento particular. Como docente he podido ser más creativa en las actividades que planeo con el grupo. Ya que soy docente en filosofía, inicialmente no sabía cómo intervenir con ellos, pero me arriesgué y empecé a desarrollar actividades que les fueran útiles para ellos y que sintieran que estaban aprendiendo. Creo que esto tiene que ver también con una actitud positiva.
(D5)

Este testimonio muestra que trabajar con personas con discapacidad es una oportunidad de aprendizaje. El docente despierta a un enfoque más creativo de sus clases, a la vez que puede demostrar las habilidades y conocimientos adquiridos en su formación. Por su parte, es esencial la actitud del maestro. En ella juega un rol fundamental la responsabilidad con que se asume al “otro”, que no solo tiene que ver con la exigencia que se hace constantemente al Estado para que capacite a los profesionales que interactúan con ellos, sino que además se evidencia la necesidad de replantear las políticas sociales. Se hace explícito, particularmente, la necesidad de mejorar los recursos, que estos sean suficientes para atender con mayor amplitud las ofertas de aprendizajes, desde posibilidades deportivas, artísticas, musicales, entre muchas otras, hasta, por supuesto, laborales, para los que puedan ingresar y muestren las habilidades y aptitudes para el trabajo.

Así mismo, dentro de las conversaciones de las docentes obtenidas en la investigación, se destaca la hospitalidad, definida por Korinfeld (2005) como acto de recepción, como gesto y acción de recibir acogedoramente, como espacio en el que se es recibido. La hospitalidad altera tanto el lugar como las costumbres. Con relación a las personas en situación de discapacidad, el lugar de la hospitalidad va más allá de incluir políticamente a los diferentes en espacios catalogados para los “normales”. Antes bien, la idea es transformar estos espacios y hacerlos lugares en los que podamos con-vivir y estar juntos sin diferenciar unos de otros, respetando las apariencias y convicciones. Esto conlleva construir diferencias, entre uno mismo y los demás. Así brinda testimonio una madre: “Tener a mi hijo me ha hecho aceptarlo tal como es porque Dios me lo dio

así, como es. A ellos hay que quererlos y respetarlos como son. La responsabilidad es mucha: no llegar a maltratarlos, luchar por ellos, hasta que me muera” (F3).

La madre manifiesta en este fragmento un sentimiento de amor y resignación al tener a su hijo. La sobreprotección se destaca como una forma de cuidado necesario, mientras las madres estén con vida. A la vez, se advierte el temor sobre el futuro incierto. La imagen no varía para el cuidado, pues, aunque los hijos sean mayores, ellos siempre deben estar al cuidado de “alguien”, en lo posible que sean ellas como madres, ya que acogen sin condición a sus hijos

Mientras se va reflexionando sobre las categorías como resultado del análisis de los datos obtenidos en el trabajo de campo, surgen más círculos. Esta consecuencia impide una concreción precisa. Dada esta circunstancia, ocurre como en la analogía de “cuando una piedra es arrojada al agua, cada vez se abren más ideas, más círculos”. Así es el caso de esta categoría del *cuidado de sí y cuidado del otro*

[...] y quizás eso ocurra justamente cuando entendemos el cuidado del otro como una doble necesidad, esto es, la de pensar el otro por sí mismo, en sí mismo y desde sí mismo, y la de establecer relaciones de ética, pues en cada relación de alteridad, en cada encuentro, todo puede cambiar, todo se hace transformación. (Derrida, 1999, p. 176)

Hablar del cuidado del otro, significa, siguiendo al autor:

Detenerse en una extensa y compleja gama de dilemas, a veces filosóficos, otras veces antropológicos, otras tantas veces culturales, políticos y educativos, y en este caso preguntarse acerca del otro, sobre las identidades silenciadas y las identidades ignoradas, las diferencias, los sujetos diferentes. (p. 13)

Esto coincide con la alteridad como ética del cuidado y dedicación consigo mismo y con los otros. En ese entramado de las relaciones humanas, el otro es en concreto, no en abstracto. Esa otredad donde mi libertad entra en juego, donde la justicia o la democracia se despierta en mí por el otro sin que le exija adaptarse a mis criterios,

demanda habitar el otro no para destruirlo sino para reconocerlo, sin pretender con ello, reducirle su diferencia u homogenizarlo.

Es necesario reflexionar sobre el cuidado del otro, más aún en este grupo de personas en situación de discapacidad, como lo plantea uno de los testimonios de un docente:

La verdad, es una labor muy bonita la que uno hace con ellos, además de verlos todos los días en su entorno, riéndose o avanzando en las tareas que uno realiza con ellos. Es muy motivador para uno como persona saber que está ayudando a otro ser humano. No tiene precio. Además, me ayudó a volverme más sensible, a valorar las cosas que uno tiene. Me ayuda a ser una persona más tolerante y a ser mucho más paciente. (D4)

En este sentido se puede ver el aporte que ofrecen las personas con discapacidad a las personas que comparten con ellos en el día a día. Los que conviven con ellos adquieren aprendizajes como la paciencia, valorar la vida, verla de una forma distinta a las personas que no han tenido cerca familiares con discapacidad. A veces simplemente se cree que ellos están allí para aprender y acatar lo que se les ofrece.

Las personas dentro del grupo familiar, llamados también cuidadores, son quienes permanecen constantemente con sus hijos, hermanos, familiares en situación de discapacidad. Así, están expuestos a las dificultades que significa enfrentar las limitaciones que la misma discapacidad implica. A esto se le suman las dificultades que la misma condición demanda, como lo es el estado de salud física y mental en la que se encuentra el cuidador. En el siguiente fragmento se reafirma, desde la perspectiva de un docente, la responsabilidad que las familias asumen.

Considero que los retos que mayormente he podido evidenciar en el trabajo con personas en condición de discapacidad parten radicalmente de sus familias. En qué sentido ellas deben asumir una corresponsabilidad en el apoyo a todo el proceso educativo que las personas en condición de discapacidad deben tener. Por parte de ellas, entonces, pienso que ese ha sido el mayor reto al cual me he tenido que enfrentar. Yo doy lo que mejor

puedo como docente en el aula, pero sé que les corresponde la mayor parte a las familias, ya que están el resto del tiempo con sus hijos en casa. (D4)

Por ello, citando a Foucault (2012), sobre el cuidado de sí y cuidado del otro, se entiende que:

La necesidad de preocuparse por sí mismo está ligada a una cuestión política, al ejercicio del poder. No es posible gobernar a los otros, si uno no se gobierna a sí mismo; no es posible transformar los propios privilegios en acción política sobre los otros, si no se ha preocupado por sí mismo. Además de este aspecto vinculado al poder, en segundo lugar, encontramos que en la necesidad de ocuparse de sí mismo se halla una insuficiencia en la educación. (p. 312)

En algunos de los testimonios dados en las entrevistas realizadas a las familias se destaca un “agotamiento”. Este se manifiesta, como puede entenderse, por el cuidado de sus seres queridos en situación de discapacidad. Tal agotamiento puede traducirse como malestar, esto es, un síndrome tridimensional que, aunque es más acentuado en los profesionales que laboran, se retoma para el caso de los cuidadores dentro del contexto familiar. El síndrome afecta, según Herbert Freudenberger (1987), a los docentes y a las familias, quienes refirieron que con el tiempo perdían su interés, el idealismo y, muchas veces, hasta la simpatía con sus seres queridos en situación de discapacidad. Dentro de los relatos obtenidos en la investigación se destaca el siguiente:

En muchas ocasiones me he sentido agotada en el cuidado de mi hermano, debido a que cada día hay que mirar cómo se encuentra su estado emocional. A partir de allí tú tienes que saber cómo manejarlo, debes saber si amaneció de buen genio o no y cómo evitar que te pueda agredir. Todo depende de él (refiriéndose a su hermano, quien presenta síndrome de Down); no depende de mí, porque siempre debo estar dispuesta a atender sus necesidades, y poco importa si yo me encuentro bien o no. (F1)

El cuidador expresa que el hecho de permanecer atento a su familiar en situación de discapacidad, puede hacer que pierda de vista el estado tanto de salud física como mental de sí mismo. Esto es lo que Freudenberger (1987) ha denominado como el *burnout*: una sensación de fracaso, una existencia agotada y gastada que resulta de una

sobrecarga por exigencias de energías, recursos personales o fuerza espiritual del trabajador. En este caso, desde la investigación, se refiere, directamente, a los cuidadores de este grupo de personas con discapacidad.

Al respecto, otro relato que se resalta es el de F3, quien manifiesta:

Como mamá, me siento con un agotamiento emocional, con sensaciones de estar emocionalmente exhausta y agotada en el cuidado de mi hijo. No puedo descuidar tampoco a mis otros dos hijos, ya que, aunque son “normales”, también como mamá me solicitan su atención. Y sé que es mi responsabilidad no dejarlos solos, porque me insisten que mi hijo es muy inteligente y capaz de valerse por sí mismo, que lo deje más libre; pero, como mamá, sé que él necesita de mayor cuidado. Por eso mis energías son y serán para mi hijo: él siempre dependerá de mí.

Los cuidadores han aprendido, con o sin orientaciones de parte de profesionales, el manejo de su hijo o familiar en situación de discapacidad, lo que implica un mayor “desgaste emocional”. Así, pues, debido al desarrollo de la tarea diaria, los cuidadores se enfrentan con la condición de discapacidad que presenta su hijo, hermano, y/o familiar, lo que a la larga lleva a que tengan, en muchas ocasiones, actitudes y respuestas distantes e insensibles frente a su cuidado. Sin embargo, puede naturalizarse el agotamiento, el cansancio y el impacto emocional que la tarea les produce, llevando a que, si no se tienen en cuenta las manifestaciones de cansancio del cuidador, seguramente no podrá cuidar a los demás.

En esta categoría, se resalta la importancia de tener en cuenta las diferentes experiencias que se desarrollan en la relación vincular con la familia, las personas en situación de discapacidad y los profesionales. En muchas ocasiones esa relación de experiencias se cuida poco, debido a que existen expectativas y demandas de parte y parte. Problemáticas como las mencionadas se acentúan cuando las personas en situación de discapacidad ya son adultas. No obstante, en el caso de la población objeto de estudio de investigación, perteneciente a una Asociación en la que asisten a actividades, no solo se obtienen aprendizajes académicos, sino artísticos o de entrenamiento deportivo-funcional. Para las familias estas esferas de aprendizaje se

convierten en un “descanso”, al permitirles a sus seres queridos compartir con amigos e interactuar en espacios diferentes, en donde se distraen con otras actividades necesarias para su bienestar.

Según los testimonios de las familias, por su edad (adultos), las personas en situación de discapacidad quedan a cargo de ellas y hay poca orientación de profesionales que les indiquen cómo es el manejo en casa. Es aquí donde los cuidadores deben pensar y plantear y replantear estrategias de manejo particular para sus hijos, señalando, en muchas ocasiones, que “no siempre podemos resolver los problemas que suceden en casa; no sabemos cómo resolverlos” (F3).

En este sentido, hay que trabajar sobre el cuidado de sí como parte fundamental del estar bien. Este se expresa como una actitud consigo mismo, con los otros y con el mundo. Para relacionarse con los otros es necesario trabajar sobre sí mismo, sobre el cuidado que cada uno tiene, para poder ofrecer lo mejor a los demás. Recordando a Foucault (2012), el cuidado está vinculado a la formación ética y política del sujeto. No se puede gobernar a los otros, no se los puede gobernar bien, no es posible transformar los propios privilegios en acción política sobre los otros, en acción racional, si uno se ha preocupado por sí mismo.

Por estas razones, es pertinente reflexionar que, si queremos cuidar de nosotros mismos y de los otros, debemos apuntar a la búsqueda de una buena calidad de vida. Todo tiene que ver con el cuidado de nosotros como seres vivos e interdependientes unos de otros. Desde la perspectiva de lo humano, supone el reconocimiento de las personas en situación de discapacidad, con el valor que cada una tiene y como seres que ocupan un lugar importante en la sociedad.

Así mismo, para las instituciones educativas se requieren profesionales que tengan una buena formación con relación al tema de la discapacidad y de sus familias. De ese modo, también se mitigan las dificultades que tiene orientar y afrontar las diferentes situaciones que suceden en el interior de las casas. Es mucho el incremento

del bienestar de todos teniendo la formación necesaria respecto al ciclo vital familiar, las crisis familiares, el estrés familiar y las estrategias de afrontamiento, así como las fases de duelo por las que atraviesa una familia y la calidad de vida que tiene (Pantano, Nuñez y Arenaza, 2015).

Por lo tanto, resulta fundamental comprender que si a la persona en situación de discapacidad se le considera como deficiente, se le subordina al que es eficiente; de tal manera que, al limitarlo en sus actividades, se le responsabiliza de no poder realizarlas, además de que se le posiciona como sujeto dependiente de otro y se le restringe la participación social, situándosele dentro de una especie de camisa de fuerza que no le permite interactuar, instaurando así, otros dos tipos de personas: quienes tienen la libertad y quienes no la tienen.

Además, se considera apremiante continuar con la visibilización. Las personas en situación de discapacidad y otros grupos que han sido poco reconocidos por la sociedad han sido mirados de manera miope por su diferencia. Esto hace imposible que puedan participar activamente de este mundo contemporáneo en el que se estimula la competitividad como única forma de existir. Hay que sumar y poner esfuerzos que aborden la discapacidad desde la perspectiva de la corresponsabilidad y el trabajo colectivo. Una perspectiva que permita orientar transformaciones, tanto físicas como sociales, que le den sentido de vida a todas las personas, en este caso a las personas en condición o situación de discapacidad, inmersos en una cultura y en una sociedad.

Es importante transitar del paradigma de la exclusión/segregación a uno que reconozca la discapacidad como una categoría que concierne a todos y todas, desde los principios de la democracia, reconociendo a las personas en situación de discapacidad como sujetos de derechos, promoviendo el reconocimiento y la aceptación por quien es distinto, opuesto, teniendo presente el respeto por el otro y lo otro, en tanto cada persona con o sin discapacidad hace parte de la sociedad y que, por ende, puede ejercer derechos y deberes como todo ciudadano, con igualdad de oportunidades para ser

partícipes de la sociedad, y que, a su vez, pueda tomar decisiones en los contextos sociales, familiares, culturales, económicos y políticos.

Así mismo, el desarrollo del principio de la corresponsabilidad, como una responsabilidad compartida, concierne ampliamente al Estado. Este tiene el gran compromiso de incluir a los que son tenidos por desvalidos en la construcción de la política pública, y que desde allí pueda ser evidenciada la ejecución real de las mismas.

Lo anterior requiere de un pensamiento y una actitud distinta en la que podamos tener una visión más amplia de la discapacidad desde la postura del reconocimiento por el otro. El cuidado de sí mismo debe incluir el cuidado de los otros como una posibilidad de encuentro en el que se le da verdadero valor a las relaciones humanas, sean cuales sean. Un despertar en el que tengamos la posibilidad de convivir y de habitar juntos desde la condición humana, aceptando las relaciones de poder, pero sin implicar la atribución de rangos inferiores o superiores, antes bien, promoviendo la condición de igualdad, respeto y reconocimiento de todos los sujetos y grupos.

6. CAPÍTULO VI

6.1 Conclusiones

El trabajo investigativo desarrollado en la presente tesis doctoral, ha permitido el cumplimiento de los objetivos planteados, los cuales se centraron en caracterizar y conocer los significados y las experiencias de alteridad de las personas en situación de discapacidad en sus contextos, con lo cual se logró identificar las formas en que se manifiesta la alteridad, al tener un cuerpo con discapacidad, comprendiendo que la diversidad y el reconocimiento de la alteridad nos hace humanos.

La alteridad, objeto de estudio de muchas áreas del saber cómo la filosofía, la psicología, la sociología, la antropología y los estudios culturales, abarca muchos aspectos del ser humano, siendo, a partir del reconocimiento de la diferencia que se generan juicios y jerarquías, perpetuándose relaciones de poder, brechas entre clases sociales y patrones de comportamiento, donde aquel otro es juzgado diferente, tal como lo plantea Judith Butler (2002), en su teoría de la performatividad, donde contempla el lenguaje verbal y no verbal, en cuanto al acto, expresando la diversidad desde las experiencias de los seres humanos.

Por lo general, ser diferente tiene una connotación negativa o prejuiciosa, sea por ser emigrante, perteneciente a grupos minoritarios subalternos, población en situación de discapacidad, extranjeros, entre otras configuraciones que tienen las personas, en donde se crean imaginarios de lo otro que es desconocido, y en donde el lenguaje cobra sentido de manera transversal, por medio del cual nos situamos y situamos al otro, nos reconocemos a través de la manera de expresarnos, a la vez que manifestamos nuestra diversidad por medio de las diferentes formas de comunicarnos, de crear y de hacer uso del lenguaje.

Las sociedad en general, está inmersa tanto en la diferencia como en la alteridad, y se enfrenta a ellas; en este orden de ideas, la reflexión parte de la postura del sociólogo Émile Durkheim (2014), filósofo y sociólogo, quien sostiene que existe un orden

establecido de las entidades que busca perpetuarse en cualquier contexto social, en otras palabras, se puede ver que el orden social es la norma y nos hará más o menos susceptibles de reconocer la alteridad.

Uno de los propósitos de la tesis doctoral se centró en profundizar en las categorías de reconocimiento contribuyendo al desarrollo de las dimensiones culturales, sociales y, con mayor énfasis, educativas (área en la cual me he desempeñado), desde las experiencias vitales de las personas en situación de discapacidad, reflexionando sobre quién es el otro y quién es igual a nosotros; de esta forma, se entiende que todos podemos ser iguales o diferentes según cada quien, donde el lugar de la educación se reconoce como una práctica social colectiva, lo que en palabras del profesor Germán Guarín, en una de sus conferencias internacionales, se reconoce como la configuración de la vida juntos en distintos escenarios ya sea en la casa, la escuela o la comunidad; en este sentido, y para que esta práctica social colectiva sea posible, se requiere el reconocimiento de las diversidades en las distintas cosmovisiones humanas como la singularidad desde los estilos cognitivos y de aprendizaje, la diversidad cultural, la diversidad desde la movilización social; entre otras, haciéndose necesario el reconocimiento histórico con el fin de construir una democracia más participativa, lo cual depende de la comprensión de los nuevos horizontes de mundo; esta reflexión permite aportar a la construcción de una sociedad más equitativa y libre en términos de oportunidades y derechos.

Dado lo anterior, se reconoce que hablar de diversidad es una condición con-natural a la humanidad, por lo que no debe ser considerada como una forma de negar los derechos que cada ser humano posee, por ello, darle valor a la equidad, es reconocer el respeto a la *diversidad* misma, ante lo que Ainscow (2000), señala como “un factor fundamental para conseguir un mayor desarrollo, una integración social y una cultura de la paz basada en el respeto y valoración de las diferencias” (p. 5).

Los obstáculos que la sociedad pone a la gente con discapacidad son de muy diversa entidad: desde la muerte, hasta exclusiones de funciones sociales determinadas.

También son muy diferentes en lo material y en lo moral, las circunstancias, factores, motivos y causa por las que se producen las barreras a la discapacidad, lo anterior, se relaciona con la acción política tanto en la esfera pública como en la privada, se encuentran inmediatamente ante la disyuntiva de la accesibilidad universal y las soluciones particularistas igualmente deben decidir entre la no discriminación, resultando de alto costo e incierto y la discriminación positiva compensatoria, podría resultar contradictorio pero podría ser más asequible.

En el marco de los planteamientos desarrollados durante la investigación, las personas en situación de discapacidad no pueden ser excluidas de ningún sistema social, cultural o educativo, puesto que la sociedad debe responder a sus necesidades, tomar en cuenta su punto de vista y promover su participación activa, así como las condiciones que garanticen su bienestar y desarrollo integral, en tanto, las personas con discapacidad han de hacer el esfuerzo de incorporarse a situaciones normalizadas siempre que puedan; por otro lado, la sociedad ha de transformarse para acogerles con naturalidad, lo que no se puede conseguir si la acogida, el respeto y la equidad no son promovidos por parte de la comunidad en general.

Los docentes con quienes interactúan, por su parte, han de estar dispuestos a formarse en el ámbito de la discapacidad, no desde la valoración del menosprecio, sino en la aceptación y reconocimiento de las diversas trayectorias por la cuales una persona en situación de discapacidad pasan el tránsito de vida, reconociendo sus potencialidades y ante todo, reconociéndolos como sujetos de derechos igual a cualquier individuo de la sociedad, rechazando esas marcas que etiquetan, y homogenizan a las personas, sus comportamientos, identidades sin ver en el otro posibilidades y oportunidades para desenvolverse en la sociedad como cualquier sujeto en plena realización de sus capacidades, tanto a nivel personal, como social.

Las reflexiones iniciales que me invitaron a desarrollar la tesis doctoral, se configuraron desde los testimonios encontrados de manera constante durante mi experiencia como docente Educadora Especial y, aún más, como hermana de una

persona en situación de discapacidad, frente al desconocimiento que le han dado a dicha población, sobre lo que piensan, desean o necesitan, debido a la imposibilidad de “colocarse en los zapatos del otro”. Lo que actualmente llamamos “reconocimiento”, palabra clave que va apareciendo poco a poco con lo que va sucediendo en la época, y que se hace necesario seguir fortaleciendo y empoderando en grupos, familias y personas comprometidas por los derechos de estas personas, en la posibilidad de co-habitar el mundo desde la multiplicidad, trascendiendo la hostilidad de lo extraño y lejano, permitiendo comprendernos en la diversidad que somos. Hay que superar el clima del miedo al otro, siendo indispensable entender la otredad como experiencia de sí mismo, es decir, la diversidad como experiencia de la alteridad, como necesidad de reconocimiento social.

Joan Carles Melich (2013), en su libro *Ética de la Compasión*, invita a pensar en hablar de la diferencia desde el punto de vista ético, lo que se traduce en términos de indiferencia, en una ética de la compasión, necesaria para nuestro tiempo, se necesita, entonces, comprendernos en la experiencia extraña, de escuchar al otro y lo otro, la necesidad de reconocernos de una forma solidaria para lograr una vida juntos, como una apuesta política y social.

El desarrollo investigativo y mi experiencia en el trabajo con personas en situación de discapacidad, me permitió, como investigadora, dar respuesta al propósito planteado en el presente, el cual se centró en comprender las experiencias de alteridad de las personas en situación de discapacidad, dentro de sus contextos familiares y educativos, con el fin de visibilizar las relaciones de otredad y reconocimiento del otro, a través de los significados dados en la asociación de palabras y los testimonios de las personas que fueron entrevistadas; todo lo cual permitió encontrar rutas más claras, pero también caminos que quedan abiertos para seguir explorando un mundo amplio de conocimientos, inquietudes y quizás respuestas, comprendiendo la educación como alternativa para seguir navegando en esta diversidad, en el que se pueda entender como multiplicidad de pensamientos, ideologías, identidades, formas de ser, resistencias y encuentros; haciendo énfasis en lo que señala el profesor Miguel Gonzáles (2006) en su libro *Aprender a vivir juntos*,

Podríamos indicar que estamos, gústenos o no, “condenados a ser diversos”, de ahí que la diversidad es la condición fundante y expansiva de la creación en cualquiera de sus manifestaciones físicas, químicas, religiosas, en todo caso es el rasgo vital de los universos, los multiversos y los pluriversos. (p. 72)

En cuanto a la responsabilidad de los investigadores, docentes y familias que estamos vinculados e interesados en la *Discapacidad*, debemos seguir generando espacios de reflexión y discusión, desde las políticas y las prácticas inclusivas, lo cual requiere un trabajo colectivo entre el estado y las instituciones no gubernamentales, donde se trabaje la sensibilización de todos los funcionarios, familias y docentes en temas de discapacidad, permitiendo participar activamente de las diferentes actividades que el resto de las personas. Adicional a esto, y teniendo en cuenta una resignificación de las prácticas racionadas con las personas en situación de discapacidad y un reposicionamiento crítico frente a las condiciones sociales instituidas de intervención.

En el caso de la formación e inserción laboral de las personas en situación de discapacidad, se debe continuar promulgando leyes con el desarrollo de planes y programas orientados a la apertura de empleos, adaptados a las condiciones particulares de los sujetos, apuntando al mejoramiento de su calidad de vida con ingresos para ellos mismos o para las familias con quienes conviven; reconociendo la pertenencia a la comunidad y cómo situarlo en un lugar de clara inclusión con el medio, garantizando los derechos en los distintos ámbitos, a la vez que fortalecer las capacidades de los sujetos y sus familias para que puedan pertenecer a redes de apoyo que les oriente para ser protagonistas reales de sus propias vidas, ya que este paradigma de la inclusión, desde la diversidad, se debe entender en las relaciones entre las personas, en que se valora la diversidad y la alteridad como algo inherente de todo ser humano, comprendiendo las diferencias como algo natural y positivo.

Como recomendación fundamental, es preciso continuar con el fortalecimiento de los procesos sociales, pedagógicos, investigativos y políticos que contribuyan en la sincronía de relaciones sociales cada vez más humanas, más solidarias con el otro,

donde las características particulares de cada individuo y su grupo social, den lugar a el posicionamiento de cada uno de sus miembros ende de la sociedad; permitiendo, a su vez, que el reconocimiento y el respeto por la diversidad sea un principio inherente en las relaciones humanas, dando continuidad a la generación de políticas públicas que contribuyan a la trasformación de las estructuras sociales como principal objetivo; mediante procesos educativos e investigativos que vinculen a las personas en situación de discapacidad, apuntando a emprender nuevos caminos en pro de la consolidación, donde se respete lo singular y particular de los sujetos diversos.

7. Referencias

- Abad-Salgado, A.M. (2016). Familia y discapacidad: consideraciones apreciativas desde la inclusión. *Revista Latinoamericana de Estudios de Familia*, 8, 58-77. Recuperado de http://revlatinofamilia.ucaldas.edu.co/downloads/Rlef8_5.pdf
- Abric, J. C. (2004). Practicas Sociales y Representaciones. *Revista filosofía y cultura contemporánea*, 16. Recuperado de https://www.academia.edu/4035650/ABRIC_Jean_Claude_org_Practicas_Sociales_y_Representaciones
- Álvarez, J. y Gayou J. (2009). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Editorial Paidós Mexicana, S.A.
- Aguilar, M. (2005). *Dialogo y alteridad. Trazos de la hermenéutica de Gadamer*. México: México. Facultad de filosofía y letras UNAM.
- Aparicio, M. (2009). *Evolución de la conceptualización de la discapacidad y de las condiciones de vida proyectadas para las personas en esta situación. El largo camino hacia una educación inclusiva: la educación especial y social del siglo XIX a nuestros días*. Pamplona: XV Coloquio de Historia de la Educación, Vol. 1, págs. 129-138.
- Almeida, M. E. (2010). *Discapacidad e ideología de la normalidad. Desnaturalizar el déficit*. España: Editorial CEP. Recuperado de https://www.todostuslibros.com/libros/discapacidad-e-ideologia-de-la-normalidad_978-84-9937-832-9
- Almeida, E.; Angelino, A.; Fernández, E.; Kipen, E.; Lipschitz, A.; Spadillero, A. y Vallejos, I. (2011). *La construcción del discapacitado como otro. Entre la diferencia de lo que falta y la diversidad de lo que abunda*. Argentina: Universidad Nacional de Entre Ríos. Recuperado de http://www.fts.uner.edu.ar/discapacidad/discap_2008/articulos/La%20construccion%20del%20discapacitado%20como%20otro.pdf
- Arendt, H. (1993). *La condición humana*. Barcelona: Paidós.
- Ayala, R. (2008). La metodología fenomenológico-hermenéutica de M. Van manen en el campo de la investigación educativa. Posibilidades y primeras experiencias. *Revista de Investigación Educativa*, 26(2), pp. 409-430. Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica. Murcia, España. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/2833/283321909008.pdf>

- Bajtín, M. (1997). *The Problem of Speech Genre, 1952-53*, en Emerson, Caryl y Holquist, Michael (eds.) *Speech Genres and Other Late Essays*, University of Texas Press, Austin (Texas). Traducido por McGee, Vern W.
- Bajtín, M. (1999). *Estética de la creación verbal*. Madrid. España: Siglo Veintiuno Editores, S.A.
- Ball, S. (2012). *Foucault y la educación. Disciplina y ser*. Cuarta edición. University College London: Morata.
- Bourdieu, P. (1989). *Estructuras sociales y estructuras mentales*. Prólogo a: *Noblesse d'Etat*. Grandes écoles et esprit de corps (trad. de Emilio Tenti), París, De Minuit.
- Bourdieu, P. (2012). *Introducción. La distinción. Criterios y bases sociales del gusto*. Editorial Tauros. Recuperado de <https://sociologiac.net/biblio/Bourdieu-IntroduccionDistincion.pdf>
- Butler, J. (2002). *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del sexo*. Argentina: Editorial páidos. Recuperado de https://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/practicas_profesionales/824_rol_psico_rha/material/descargas/unidad_2/butler.pdf
- Cassiani, A. (2007). La interculturalidad una búsqueda de propuestas educativas de las comunidades afrodescendientes de Colombia. *Revista Educación y Pedagogía*. Medellín, Universidad de Antioquia. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/2bae/2b10279b845420ff85fde5c2391fe698cc57.pdf>
- Contreras, J. (2010). *Investigar la experiencia educativa*. Madrid: Morata. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=435135>
- Corte Constitucional. (2017). *“Persona en situación de discapacidad” reemplaza la expresión “discapacitado”*. Sentencia C-043: Corte Constitucional. Recuperado de <https://www.ambitojuridico.com/noticias/general/constitucional-y-derechos-humanos/persona-en-situacion-de-discapacidad-reemplaza-la>
- Declaración Mundial sobre educación para todos. (1990). *Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje*. Foro Consultivo Internacional sobre Educación para Todos Dakar, Senegal, 26 a 28 de abril. Tailandia. Recuperado de <https://www.oei.es/historico/efa2000jomtien.htm>
- Derechos de las Personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo. (2010). *Convención sobre los Derechos de las personas con discapacidad y protocolo facultativo*.

- Naciones Unidas. Recuperado de <https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>
- Derrida, J. (1999). *El cuidado del otro*. Ministerio de Educación Ciencia y Tecnología. Presidencia de la Nación. Buenos Aires: Ediciones de la Flor. Recuperado de <http://repositorio.educacion.gov.ar/dspace/bitstream/handle/123456789/89916/EL000780.pdf?sequen-ce=1>
- Díaz-Couder, E. (1998). Diversidad Cultural y Educación en Iberoamérica. *Revista Iberoamericana de Educación* 17. [en línea]. Recuperado de <https://red.pucp.edu.pe/ridei/files/2012/05/120520.pdf>
- Echeita, G. (2004). ¿Por qué Jorge no puede ir al mismo colegio que su hermano? Un análisis de algunas barreras que dificultan el avance hacia una escuela para todos y con todos. *REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*. 2(2). Recuperado de <https://www.psicologiauam.es/gerardo.echeita/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20PONENCIAS,/articulo%20jorge%20revista%20reice.pdf>
- Eisner, E. (2004). *El arte y la creación de la mente. El papel de las artes en la transformación de la conciencia*. Barcelona: Paidós. [https://vidaacademicaenlinea.cenart.gob.mx/aulavirtual/archivos/19/docs/act1-2/A1.2 Esiner El papel de las artes en transformacion.pdf](https://vidaacademicaenlinea.cenart.gob.mx/aulavirtual/archivos/19/docs/act1-2/A1.2%20Esiner%20El%20papel%20de%20las%20artes%20en%20transformacion.pdf)
- Escudero, J. (2012). *La educación inclusiva, una cuestión de derecho Inclusive. Education a question of right*. Universidad de Murcia. Recuperado de <https://digitum.um.es/digitum/bitstream/10201/38710/1/153711-593021-1-PB.pdf>
- Evangelista, M. C. (s.f.). *A 800 años de la Carta Magna Inglesa de 1215*. [en línea]. Recuperado de http://www.calp.org.ar/wp-content/uploads/2017/02/carta_magna.pdf
- Foucault, M (1986). *Por qué hay que estudiar al sujeto*. En *Materiales de sociología crítica*. Madrid, La Piqueta.
- Foucault, M. (2012). *Cuidado de sí y cuidado del otro*. Aportes desde M. Foucault para pensar relaciones entre subjetividad y educación. Buenos Aires: Fondo de cultura económica.
- Foucault, M. (2008). *El gobierno de sí y de los otros*. Buenos Aires: Fondo de cultura económica, pp. 17 – 39.

- Foucault, M. (2003). *Vigilar y castigar*. Argentina: Siglo XXI Editores.
- Fraser, N. y Honnet, A. (2006). *¿Redistribución o reconocimiento?* Madrid: Ediciones Morata, S.L. Recuperado de <https://edmorata.es/libros/redistribucion-o-reconocimiento/>
- Freudenberg, H. (1987). *L'épuisement professionnel: La Brûlure interne*. Québec: Gaétan Morin Editeur.
- González, M. (2016). *Aprender a vivir juntos. Lenguajes para pensar diversidades e inclusiones*. Colección Ensayos y Experiencias. Buenos Aires, Argentina: Noveduc. Recuperado de <https://www.noveduc.com/l/aprender-a-vivir-juntos/1209/9789875384651>
- Giménez, G. (2007). *Culturas particulares e industrias culturales en tiempos de globalización*. En G. Giménez, Estudios sobre la cultura y las identidades sociales, México: Consejo Nacional para la Cultura y las Artes-ITESO.
- Gimeno Sacristán, J. (s.f). *Atención a la Diversidad La construcción del discurso acerca de la diversidad y sus prácticas*. Universidad de Valencia: Aula de Innovación Educativa nº 81 y 82. Recuperado de http://altascapacidadescse.org/pdf/la_construccion_del_discurso.pdf
- Giorgi, A. (2009). *The descriptive phenomenological method in psychology: A modified Husserlian approach*. Pittsburgh, PA: Duquesne University Press.
- Grajeda, B. y Anzaldúa, R. (2001). *Subjetividad y Relación Educativa*. México: UAM-A.
- Heidegger, M. (2006). *Introducción a la fenomenología de la religión*. México: Fondo de Cultura Económica, pp. 233-256. Recuperado de <https://www.medigraphic.com/pdfs/enfneu/ene-2012/ene122h.pdf>
- Heras, A. I. y Holstein, A. (2003). Herramientas para comprender la diversidad en la escuela y la comunidad. Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales - Universidad Nacional de Jujuy, 22, pp. 79-99. Universidad Nacional de Jujuy, Argentina. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/185/18502207.pdf>
- Honneth, A. (1997). *La lucha por el reconocimiento*. Traducción castellana de Manuel Ballester. Barcelona, España: Grijalbo Mondadori. Recuperado de <https://psicologiaysociedad.site.files.wordpress.com/2020/07/honneth-la-lucha-por-el-reconocimiento.pdf>
- Husserl, E. (1998). *Invitación a la fenomenología*. Barcelona: Paidós.

- Jiménez, M. T.; González, P. y Martín, J. (2001). La clasificación internacional del funcionamiento de la discapacidad y de la salud (CIF). *Rev. Esp. Salud Pública*, 76, (4), pp.271-279. Recuperado de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1135-57272002000400002
- Korinfeld, D. (2005). *Despatologizar la infancia*. V Congreso Nacional de Educación. Concepción del Uruguay: Entreríos. Recuperado de <http://cge.entrerios.gov.ar/recursosaprender/pdf/v-congreso-educ.pdf>
- Larrosa, J. (1994). *Tecnologías del Yo y educación*. Notas sobre la construcción y la mediación pedagógica de la experiencia de sí. En Larrosa J. (comp.) *Escuela poder y subjetivación*. Madrid: La Piqueta. Recuperado de <https://agmer.org.ar/index/wp-content/uploads/2014/07/Itinerario-3-Escuela-poder-y-subjetivacion.pdf>
- Larrosa, J. (2006). Sobre la experiencia. *Aloma: Revista de psicología, ciències de l'educació i de l'esport Blanquerna*, 19, p.87-112. [en línea]. <https://www.raco.cat/index.php/Aloma/article/view/103367>
- Le Breton, D. (2002). *Antropología del cuerpo y modernidad*. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Ley 188 de 1995 (5 de junio). Plan Nacional de Desarrollo e Inversiones 1995 -1998. DO. No. 41.876. Recuperado de https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_0188_1995.htm
- Ley 1346 de 2009 (31 de julio). Por medio de la cual se aprueba la “Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad”, adoptada por la Asamblea General de la Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006. DO. No. 47427. Recuperado de <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1677870>
- Ley 1306 de 2009 (5 de junio). Por la cual se dictan normas para la Protección de Personas con Discapacidad Mental y se establece el Régimen de la Representación Legal de Incapaces Emancipados. DO. No. 47.371. Recuperado de https://www.icbf.gov.co/cargues/avance/docs/ley_1306_2009.htm
- Ley 1996 de 2019 (26 de agosto). Por medio de la cual se establece el régimen para el ejercicio de la capacidad legal de las personas con discapacidad mayores de edad. El congreso de Colombia. Recuperado de <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=99712>

Ley 1618 de 2013 (27 de febrero). Por Medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. Ley de protección de los derechos de las personas con discapacidad de Salud. Diario oficial de Colombia. Recuperado de <https://legislacion.vlex.com.co/vid/estatutaria-garantizar-discapacidad-427617005>

Llovet, J. (2005). *Teoría literaria y literatura comparada*. Barcelona: Ariel.

Lorenc, F. (2014). Émile Durkheim y la teoría sociológica de la acción. *Andamios*, 11(26), 299 - 322. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-00632014000300012&lng=es&tlng=es

Martínez, M. (2006). La investigación cualitativa (síntesis conceptual). *Revista IIPSI Facultad de Psicología*, 9(1). Pp. 123 – 146. Recuperado de https://sisbib.unmsm.edu.pe/bvrevistas/investigacion_psicologia/v09_n1/pdf/a09v9n1.pdf

Melich, J.C. (2013). *La ética de la compasión*. Barcelona: Herder Editorial.

Milstein, D. & Mendes, H. (1999). *La escuela en el cuerpo. Estudios sobre el orden escolar y la construcción social de los alumnos en escuelas primarias*. Madrid: Niño y Dávila Editores. Recuperado de <http://www.minoydavila.com/media/descargables/978-84-923478-5-6.pdf>

Ministerio de Educación Nacional (2017). *Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva*. Primera edición. Bogotá, D.C. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-360293_foto_portada.pdf

Ministerio de la Protección Social (2008). ¿Qué es discapacidad? [en línea]. Recuperado de <https://www.minsalud.gov.co/proteccionsocial/Paginas/DisCAPACIDAD.aspx>

Moscovici, S. (1984). *The phenomenon of social representations*. In R. M. Farr & S. Moscovici (Eds.), *Social representations* (pp. 3–69). Cambridge, UK: Cambridge University Press.

Naranjo, E. (2008). Un discapacitado motor, como profesor de Educación Física. *Revista Digital*, 127. Buenos Aires. Recuperado en <https://www.efdeportes.com/efd127/un-discapacitado-motor-como-profesor-de-educacion-fisica.htm>

- Narodowski, M. (1994). *Infancia y Poder: La Conformación de la Pedagogía Moderna*. Buenos Aires: Editorial Aique. Recuperado de <http://catalogosuba.sisbi.uba.ar/vufind/Record/KOHA-OAI-APS:16939/Details>
- Organización Mundial de la Salud (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud*. Organización Panamericana de la Salud. Recuperado de https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/43360/9241545445_spa.pdf?sequence=1
- Organización Mundial de la Salud. (2011). *Informe Mundial sobre la Discapacidad*. Grupo del Banco Mundial. Recuperado de https://www.who.int/disabilities/world_report/2011/summary_es.pdf
- Palacios, A. y Romaña, J. (2008). El modelo de la diversidad: una nueva visión de la bioética desde la perspectiva de las personas con diversidad funcional (discapacidad). *Revista sociológica de pensamiento crítico*, 2(2). Recuperado de <https://www.intersticios.es/article/view/2712>
- Pantano, L. (1987). *La discapacidad como problema social: un enfoque sociológico: reflexiones y propuestas*. Buenos Aires: Editorial Universitaria. Recuperado de <https://sid-inico.usal.es/documentacion/la-discapacidad-como-problema-social-un-enfoque-sociologico-reflexiones-y-propuestas/>
- Pantano, L., Núñez, B. & Arenaza, A. (2012). *¿Qué necesitan las familias de personas con discapacidad? Investigación reflexiones y propuesta*. Buenos Aires, Argentina: Lugar Editorial. Recuperado de <https://lugareditorial.com.ar/descargas/libros/978-950-892-417-9.pdf>
- Ramos, J. A. (2012). Cuando se habla de diversidad ¿de qué se habla? Una respuesta desde el sistema educativo. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*, 34(1), pp. 76-96. Centro de Cooperación Regional para la Educación de Adultos en América Latina y el Caribe Pátzcuaro, México. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/4575/457545090006.pdf>
- Rodríguez, M. (1995). *Testimonio y poder de la imagen*. En A. Aguirre (Ed.) *Etnografía. Metodología cualitativa en la investigación sociocultural*. Barcelona: Marcombo, pp.237-247.
- Sempertegui, M. y Masuero, F. (2006). La discapacitación social del “diferente”. Universidad Nacional de Córdoba (Argentina). *Revista Sociológica de Pensamiento Crítico*, 4(1). Recuperado de

- https://www.researchgate.net/publication/43601482_La_discapacitacion_social_d_el_diferente
- Skliar (2007). *El cuidado del otro. Equipo Multimedia de Apoyo a la formación inicial y continua de docentes*. Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación ciencia y tecnología de la Nación. Recuperado de <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL000780.pdf>
- Skliar, C. (2009). *La pronunciación de la diferencia entre lo filosófico, lo pedagógico y lo literario*. Buenos Aires, Argentina: Conicet- Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. Recuperado de https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072015000100029&lng=es&tlng=es
- Skliar (2015). *Desobedecer el Lenguaje. Alteridad, Lectura y Escritura*. Buenos Aires, Argentina: Miño y Dávila editores. <http://www.minoydavila.com/desobedecer-el-lenguaje-alteridad-lectura-y-escritura.html>
- Skliar (2017). *Pedagogía de las Diferencias*. Buenos Aires, Argentina: Noveduc Libros. <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis/article/view/1628/1836>
- Spink. M. (2006). Caminando sobre huevos: Una reflexión construccionista sobre la investigación. *Athenea Digital* 9, pp. 168 – 183. Pontificia Universidad Católica de Sao Paulo.
- Theodosiadis, F. (1996). *Alteridad la (des) construcción del otro*. Magisterio Editorial. Recuperado de [http://biblioteca.udla.edu.ec/client/es_EC/default/search/detailnonmodal/ent:\\$002f\\$002fSD_ILS\\$002f0\\$002fSD_ILS:8716/one?qu=Theodosiadis%2C+Francisco+comp.&ic=true&te=ILS&ps=300&h=0](http://biblioteca.udla.edu.ec/client/es_EC/default/search/detailnonmodal/ent:$002f$002fSD_ILS$002f0$002fSD_ILS:8716/one?qu=Theodosiadis%2C+Francisco+comp.&ic=true&te=ILS&ps=300&h=0)
- Touraine, A., Wieviorka, M., Flecha, J. y Martín, S. (2004). *Conocimiento e identidad voces de grupos culturales en la investigación social*. Barcelona: Editorial El Roure. Recuperado de <https://www.libreriaaproteo.com/libro/ver/346471-conocimiento-e-identidad-voces-de-grupos-culturales-en-la-investigacion-social.html>
- Trejo, F. (2012). Fenomenología como método de investigación: Una opción para el profesional de enfermería. *Enfermería Neurológica*, 11(2), pp. 98-101, Instituto Nacional de Neurología y Neurocirugía. Recuperado de <https://www.medigraphic.com/pdfs/enfneu/ene-2012/ene122h.pdf>

- UNESCO (2011). *Rutas de la Interculturalidad: Estudio sobre educación con poblaciones afro descendientes en Ecuador, Bolivia y Colombia*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, oficina UNESCO, Quito
Recuperado de [https://www.wikiguate.com.gt/w/images/7/7d/Rutas de la interculturalidad.pdf](https://www.wikiguate.com.gt/w/images/7/7d/Rutas_de_la_interculturalidad.pdf)
- Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y de la sensibilidad*. Barcelona: Idea Books.
- Van Manen, M. (2004). *El tono en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Barcelona: Paidós.
- Volonté, P. (1997): Husserls Phänomenologie der Imagination. Zur Funktion der Phantasie bei der Konstitution von Erkenntnis, Friburgo, Karl Alber

8. Anexos

8.1. Cuestionario de preguntas.

ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

Configuración de alteridad en personas en situación de discapacidad dentro de sus contextos familiares y educativos

Objetivo: Comprender las experiencias de alteridad de las personas en situación de discapacidad, dentro de sus contextos familiares y educativos, con el fin de visibilizar las relaciones de otredad y reconocimiento del otro.

DATOS DE IDENTIFICACIÓN

Entrevistado: _____

Nombre: _____

Edad: _____

Docente: _____

Fecha: _____

Hora: _____

1. ¿Qué representa para usted como docente el grupo de personas en situación de discapacidad con quienes trabaja?
2. ¿Qué significa cuando se habla de personas en situación de discapacidad?
3. ¿Cómo le ha parecido la experiencia de trabajar con este grupo de personas?
4. Podría describir como son los estudiantes con quienes desarrollan las actividades deportivas, culturales y artísticas

5. ¿Qué sentimientos le genera el cuidar a sus hijos / hijas /hermano en situación con discapacidad?
6. ¿Qué preocupaciones tiene usted en el cuidado de las personas en situación de discapacidad?
7. ¿Consideras que las personas en situación de discapacidad tienen derechos y oportunidades como cualquier persona?
8. ¿Por qué es importante darles reconocimiento como valor a las personas en situación de discapacidad?
9. En su opinión ¿considera que hay igualdad de condiciones para todas las personas? Por qué.
10. ¿Cuáles han sido los mayores retos que ha tenido que afrontar al trabajar con personas con discapacidad?
11. ¿Cómo ha cambiado su vida al trabajar con personas en situación de discapacidad?

¡Muchas gracias, sus aportes son muy valiosos

8.2. Anexo 2 Consentimiento informado.



CONFIGURACIÓN DE LOS
SIGNIFICADOS DE ALTERIDAD EN
PERSONAS EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD DENTRO
DE SUS CONTEXTOS FAMILIARES Y EDUCATIVOS

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Los estamos invitando a participar en un estudio del Grupo de investigación en Educación y Pedagogía: Saberes, Imaginarios e Intersubjetividades, en la Línea de Desarrollo Humano, denominado **CONFIGURACIÓN DE LOS SIGNIFICADOS DE ALTERIDAD EN PERSONAS EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD DENTRO DE SUS CONTEXTOS FAMILIARES Y EDUCATIVOS**, desarrollado por la docente investigadora de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Manizales *Claudia Esperanza Cardona López*. El objetivo general de esta investigación es comprender las experiencias de alteridad de las personas en situación de discapacidad, dentro de sus contextos familiares y educativos, con el fin de visibilizar las relaciones de otredad y de reconocimiento del otro.

Para lograr nuestro objetivo los estamos invitando a participar en esta investigación, en la realización de diferentes talleres, entrevistas, fotografías, entre otros documentos de recolección de la información.

Debe quedar claro que nadie recibirá un beneficio económico por participar en este estudio. Su participación es una contribución para el desarrollo de la ciencia y la educación. Sólo con la contribución solidaria de muchas personas como ustedes será posible entender las condiciones que afectan o favorecen el logro de una educación que responda a la diversidad.

Teniendo en cuenta lo anterior, expresan que han comprendido la información contenida en este documento en relación con el proyecto de investigación y habiendo dispuesto de tiempo suficiente para reflexionar sobre las implicaciones de la decisión, libre, consciente y voluntariamente manifiestan que han resuelto participar y autorizar el uso de la



*CONFIGURACIÓN DE LOS
SIGNIFICADOS DE ALTERIDAD EN
PERSONAS EN SITUACIÓN DE DISCAPACIDAD DENTRO
DE SUS CONTEXTOS FAMILIARES Y EDUCATIVOS*

información recopilada para este estudio, así como para otras investigaciones relacionadas en el futuro.

En constancia, se firma este documento de Consentimiento Informado en la ciudad de Manizales el día 16 del mes de Marzo del año 2018.



CONTRIBUCIÓN DE LOS SIGNIFICATIVOS AL TERCERO EN
PERSONAS EVENTUACIÓN DE DISCAPACIDAD DENTRO
DE SUS CONTEXTOS FAMILIARES Y EDUCATIVOS

NOMBRE COMPLETO	FIRMA	No. CEDULA
Yolanda Leones Celia Gardo	Yolanda Leones	3028057607
Guadalupe Hernández	Guadalupe Hernández	24285925
Marcelo Rodríguez G.	Marcelo Rodríguez G.	24.821428
Yolanda Leones	Yolanda Leones	38284420
Marcelo Leones Gardo	Marcelo Leones Gardo	2430639
Yolanda Leones Gardo	Yolanda Leones	84201526
Héctor Leones Gardo	Héctor Leones	5924312
Yolanda Leones Gardo	Yolanda Leones	25097602
Yolanda Leones	Yolanda Leones	24289031
Yolanda	Yolanda	24317913
Yolanda Leones Gardo	Yolanda Leones Gardo	24330977
Yolanda Leones Gardo	Yolanda Leones	24.868316

8.3. Anexo 3 Matriz categorial: entrevistas a docentes y familias

CÓDIGO TRANSC RIPCIÓN	ENTREVISTAS	EXPERIE NCIAS	FORMAS DE RELACIÓN	FORMAS DE RECONOCIMIE NTO	CUIDADO DE SÍ Y DE LOS OTROS
Docentes: D Familias: F	D1: Reconozco que cada uno de mis alumnos se respetan y apoyan entre sí, en cuanto a sus pensamientos y formas de actuar uno de otros; como docente de deportes , en la universidad donde trabajo la inclusión es un tema que se viene trabajando y es muy importante ya que los funcionarios entienden que todos somos diferentes y que eso no nos hace menos que nadie, y que “ellos”, los estudiantes de Asoprecales, pueden hacer parte del gimnasio de la Universidad Católica.			Reconocimiento –desde el Respeto – formas de actuar – desde la diferencia	
	D2 “La experiencia de compartir con personas con discapacidad es muy gratificante para uno como docente , el saber que ese granito de arena que aportamos en conocimiento, creatividad y habilidades, pueden hacer una gran diferencia en la vida sobre todo cuando se hace con amor. ”	Participación	Compartir con el otro		Buen trato y con amor hacia un otro que es distinto.
	D2: “enseñarles actividades que les permitan tener un buen estado físico, a darles un buen aprestamiento y a crear hábitos de cuidado e higiene en otras muchas cosas ” señalando además que “para enseñar a estas personas, tenemos una serie de actividades que se tienen en cuenta en la planeación semanal , teniendo en cuenta que, en este grupo de muchachos, ya adultos, las actividades que se trabajan se dan de acuerdo a sus necesidades y lo que ellos puedan hacer ”	Experiencias en clase a partir de sus necesidades			Prácticas De cuidado

	D3 “Los momentos que más disfruto compartir con el grupo son aquellos donde ellos sonríen, donde se les puede sacar una sonrisa, donde ellos van alcanzando logros, por ejemplo, cuando logran hacer una pintura o cuando logran participar en alguna actividad conjunto con las demás personas”	Participación en grupo	Compartir con los demás	Reconocimiento	
	D4 “Pues creo que cuando se habla de diversidad se entiende que todas las personas son distintas, tienen diferentes habilidades y cualidades, aunque también es una gran responsabilidad porque se deben tratar por igual a todas las personas ya que todos tienen los mismos derechos “			Reconocer las habilidades y cualidades a cada persona	
	D5 “Consideró que se han realizado muchos esfuerzos en los últimos años y se han dado resultados positivos, en los cuales las personas ya tienen un poco más de igualdad de condiciones sin embargo hay situaciones en las que este no es el caso como por ejemplo en la central de buses en las entradas a los taxis en las rampas de seguridad que deben haber para las personas discapacitadas en todas las ciudades y en varias instituciones no se cumplen con esta normatividad, hay muchas partes donde el profesor tiene que darse las maneras para tratar de llegarles a estudiantes que presentan alguna discapacidad y no tienen los elementos necesarios para realizar su labor de una mejor manera.		Discriminación / Exclusión al no cumplir con las normas		
	F1 “Yo creo que todas las personas se han sentido discriminadas en algún momento independientemente de la situación que haya... algunos por su fuerza física otros por la parte intelectual o simplemente por su forma de ser”		Discriminación /Exclusión		
	F2 “En ocasiones cuando las personas salen a otros sitios fuera de la institución, tienden a verlo como raros, puede sentirse que los discriminan por ser distintos”		Discriminación/ Exclusión		
	F3 “Sobre todo en la parte de estrategias he tenido que culturizarme y leer un poco sobre qué estrategias				Tolerancia – paciencia

	aplicar con mi hija para trabajar y hay que tener mucha paciencia con ellos para hacer las cosas porque es un trabajo que se realiza lentamente.				
	F5 “No la verdad, es una labor muy bonita la que uno hace con ellos además de verlos todos los días en su entorno riéndose o avanzando en las tareas que uno realiza con ellos es muy motivador para uno como persona saber que no está ayudando a otro ser humano, no tiene precio Además me ayudó a volverme más sensible a valorar las cosas que uno tiene y me ayudaba a ser una persona más tolerante y a ser mucho más paciente”			Reconocimiento	Tolerancia / paciencia
	F4 “Pues en mi opinión ser sujeto de derechos implica que las personas discapacitadas como los que no son discapacitados tienen los mismos derechos y el estado debe velar por que tengan las mismas garantías y las mismas oportunidades y posibilidades que cualquier ciudadano común”				Sujeto de derechos
	F5 “Sí yo creería que es más una cuestión de actitud y sobre todo de tolerancia por parte de las personas que de pronto los rechaza”. “reconociendo al otro es exaltar el trabajo de los demás, valorarlo, es decirle a otra persona estás haciendo las cosas bien, fue un gran trabajo etc...”		Interacción	Reconocimiento	tolerancia
	D3 “Los momentos que más disfruto alrededor de mis personas es poder hacer una observación de sus conductas de sus comportamientos el poder apreciar su inocencia el poder contagiarnos de su alegría de su expresividad de su espontaneidad es una oportunidad para que ellos nos enseñen no solamente que nosotros podamos dejar huellas en ellos, sino que también nos dejen muchísimas enseñanzas a partir de sus vivencias de sus expresiones del contacto que diariamente tienen con nosotros”	Experiencia en las acciones cotidianas		Reconocimiento desde la “inocencia”	
	D4 “He visto la diversidad como una posibilidad de vida he visto la diversidad como una realidad parto siempre de las diferencias individuales afortunadamente cada quien somos particularmente diferentes cada uno		Diversidad	reconocimiento	

	con nuestra esencia cada uno con nuestras capacidades limitaciones oportunidades la diversidad entonces no podría jamás entenderse como un sentido de vulnerabilidad la diversidad hace parte de nuestra realidad”				
	F5 “Considero que no hay tanta igualdad de oportunidades para todos y todas siempre hay diferentes distancias entre las oportunidades que cada persona tienen particularmente, quizás por el contexto en el que vivimos”		Inequidad y pocas oportunidades		
	F5 “Podría decir que si he sido discriminada en algunos espacios de mi vida particularmente cuando mis ideas son mis puntos de vista no son afines con las de los de las personas que están a mi alrededor entonces podría decir que en ese momento me he sentido discriminada porque no se me ha tenido en cuenta para alguna toma de decisiones en algunos espacios”	Participación limitada	Discriminación		
	F4 “Considero que los retos que mayormente he podido evidenciar en el trabajo con personas en condición de discapacidad parte radicalmente de sus familias en qué sentido ellos deben asumir una corresponsabilidad en el apoyo a todo el proceso educativo que los personas en condición de discapacidad deben tener, sin embargo, esa corresponsabilidad no es muy visible por parte de ellos entonces pienso que ese ha sido el mayor reto al cual me he tenido que enfrentar.			Corresponsabilidad – apoyo instituciones - reto	Cuidado de las familias o sus cuidadores
	D1 “El haber tenido contacto con personas con discapacidad me ha permitido potenciar un poco más esa habilidad de empatía el poder ponerme los zapatos de la otra persona el despojarme un poco de prejuicios y de juicios que muchas veces están inherentes como a la condición humana pienso que en eso me ayuda muchísimo”		Empatía	reconocimiento	
	D2 “Hay un reconocimiento de las personas en condición de discapacidad primeramente por parte del Estado ya que son reconocidas es importante tener en cuenta la diversidad y atender efectivamente la diversidad, pero		Exclusión	Reconocimiento	

	pienso que también se ha podido acentuar una percepción errónea por parte de una sociedad es decir la persona con discapacidad todavía sigue siendo señalado como minoría como en desventaja frente a otras personas”			Sujeto de derechos	
	D4 “En la experiencia que he podido tener con personas en condición de discapacidad pienso que siempre he observado una posición pasiva frente a diferentes procesos porque, así como la sociedad tiene una percepción de minusvalía frente a ellos muchas veces desde sus mismas familias también se inculcan estos factores de riesgo en ellos es decir es donde se atropella también su autoestima su autoconcepto y hacen que también ellos reflejen como esa minusvalía frente al otro”		Exclusión /sociedad /minusvalía		cuidado de la autoestima - autoconcepto
	D4 “Considero que los retos que mayormente he podido evidenciar en el trabajo con personas en condición de discapacidad parte radicalmente de sus familias en qué sentido ellos deben asumir una corresponsabilidad en el apoyo a todo el proceso educativo que los personas en condición de discapacidad deben tener, por parte de ellos entonces pienso que ese ha sido el mayor reto al cual me he tenido que enfrentar, porque yo doy lo que mejor puedo como docente en el aula, pero sé que les corresponde la mayor parte a la familia ya que están el resto de tiempo con sus hijos en casa”.				Cuidado del otro
	D1 “Una persona con discapacidad por supuesto que es un sujeto de derechos que significa un sujeto de derechos que por el simple hecho de ser un ser humano una persona natural inherente a su condición humana hay unos derechos que nadie se los otorga sencillamente ya están adheridos a esa persona por otra parte son derechos adquiridos y que por tal razón no se los podemos permutar a otra persona Son derechos inalienables es decir que son derechos que nunca mueren que no tienen fin”			Sujeto de derechos Reconocimiento	
	D3 “Pienso que la aceptación o el rechazo de las personas con discapacidad si tienen que ver con un tema de actitud es decir pero más que		Empatía /actitud		

	de actitudes como de voluntad y de empatía de saber ponerse en los zapatos de la otra persona es un tema de vocación porque si tú amas lo que haces como por ejemplo ser docente lógicamente debes tener la posibilidad de atender esa persona con discapacidad con el mayor gusto y con el profesionalismo posible, Sin embargo no solamente podríamos atribuirle el tema de actitud sino también a que muchas veces no está en las condiciones por ejemplo físicas o de contexto para poder generarles una atención que ellos merecen”		positiva /aceptación		
	F2 “Reconocer al otro implica, ser consciente de que el otro es diverso, es particular. Significa respetar la diversidad. No tolerar sino respetar. No significa ponerse de acuerdo en todo, sino más bien asumir una posición de respeto.”			Reconocimiento Respeto	
	D2. “Para mí, diversidad es una palabra muy amplia, no sabría cómo explicarla, porque abarca la cultura, la religión, las capacidades que tenemos porque todos somos tan diversos, nadie somos iguales, abarca la región en la que vivimos, el tipo de etnia, todos somos diferentes por el mismo contexto donde nos desarrollamos. Entonces, para mí la diversidad implica todo lo que es una persona, todo su desarrollo social, familiar, psicológico... entonces, cada uno en base a nuestro desarrollo, empezamos a ser diferentes, entonces somos diversos. Lo que puedo decir es que todos somos diversos y sin importar la condición, todos tenemos que ser tratados por igual, no debe haber ningún tipo de discriminación, todos somos personas y todos tenemos derechos, todos podemos aprender y no hay ninguna condición para decir que no se puede aprender...”	Diversidad		Reconocer Sujeto de derechos	
	F2. “Siempre va a haber ese irrespeto, que los quedan mirando como preguntando ¿qué le pasaría? ¿Por qué estará así?, entonces eso genera incomodidad, es una situación que se mira constantemente.		Rechazo - Exclusión		

	F1: “En muchas ocasiones me he sentido agotada en el cuidado de mi hermano, debido a que cada día hay que mirar cómo se encuentra su estado emocional , y a partir de allí tú tienes que saber cómo manejarlo, debes saber si amaneció de buen genio o no y cómo evitar que te pueda agredir , todo depende de él (refiriéndose a su hermano quién presenta síndrome de Down), no depende de mí porque siempre debo estar dispuesta a atender a sus necesidades y poco importa si yo me encuentro bien o no”.				Cuidado de sí y cuidado del otro
	D1. “Mi vida ha cambiado totalmente, porque al tener contacto con la población con discapacidad, lo enriquecedor que es para uno, mirar los avances que uno puede lograr, que las familias vean que si es posible que ellos puedan tener logros, ellos me cambiaron la vida, estando con ellos me cambiaron la perspectiva de la vida, porque muchas veces nos dejamos llevar por lo que dicen los demás, porque estando con ellos ya todo es diferente, estos jóvenes como todos los demás, tienen sus dificultades, sus problemas, pero también tienen sus capacidades y habilidades.”		Oportunidad de vida /	Reconocimiento de habilidades y capacidades	
	F3. “No sé si podría decir que son reconocidos como tal, pero los siguen mirando raro, como si tuvieran una enfermedad, como si no entendieran nada. Mire que una vez estaba con mi hijo mirando por una vitrina unos zapatos y estábamos hablando, un diálogo normal, y un señor se acercó y dijo “¿él si le entiende?”, yo le dije <i>pues claro que entiende, hasta entiende lo que usted está diciendo...</i> Entonces, todavía se siguen mirando como las personas extrañas, los que tienen algo raro y no entiende ni aprenderán nada, así que para qué enseñarles...”	El otro como extraño			
	F4. “Como le decía anteriormente, por lo general nuestros hijos se lo incluía o se lo invitaba más que todo era por la familia, pero que poco o nada con personas ajenas a su entorno familiar”.	Escenario restringido para la			

		participación			
	F2 “Reconocer al otro para mí sería como ponerme en los zapatos del otro, involucrarme con ellos, saber qué es lo que le causa alegría, qué es lo que le causa tristeza, creería yo, que es colocarse en el lugar del otro, estar en la posición de ellos, conocerlo absolutamente todo para uno poder comprenderlo, porque muchas veces se guzga sin saber lo que le está pasando”.			Reconocimiento del otro	

	D5“La comunidad todavía tiene eso de <i>“pobrecito”, “hay no, que pena el enfermito”</i> y eso para mí es terrible, yo sufro cuando empiezan a mirarlos y a pesar de que han cambiado muchas cosas, seguimos mirando a un niño con discapacidad cognitiva, con síndrome de Down como el enfermito, que él no puede y para mí eso es bien complejo y yo que he trabajado con personas con discapacidad hasta adultos, mira que lastimosamente el problema no solo es de quien los ve de afuera sino de la misma familia, que aún mantiene el estigma, no ha cambiado. Pienso que eso parte desde la familia, cuando decidimos entender que efectivamente ellos pueden realizar las cosas y que no los vamos a <i>“malcriar”</i> pensando que está enfermo, y la mirada de los otros sigue siendo el del <i>“pobrecito, el enfermito”</i> y no, eso tiene que cambiarse, porque hay chicos espectaculares, donde uno los mira y dice <i>“Dios mío, miren lo que está haciendo”</i>, qué admirables, y estoy plenamente convencida que ellos pueden... entonces, ojalá que en algún momento la mirada que se tiene hacia ellos sea totalmente diferente, porque son personas con los mismos derechos, las mismas capacidades y puedan seguir adelante y tener sus vidas, porque esa es la pelea que se está dando”.			Reconocimiento de la sociedad desde el menosprecio	
--	---	--	--	---	--

8.4. Anexo 4 Gráficos Atlas Ti.

Figura No. 1. Personas en situación de discapacidad y Experiencias de alteridad

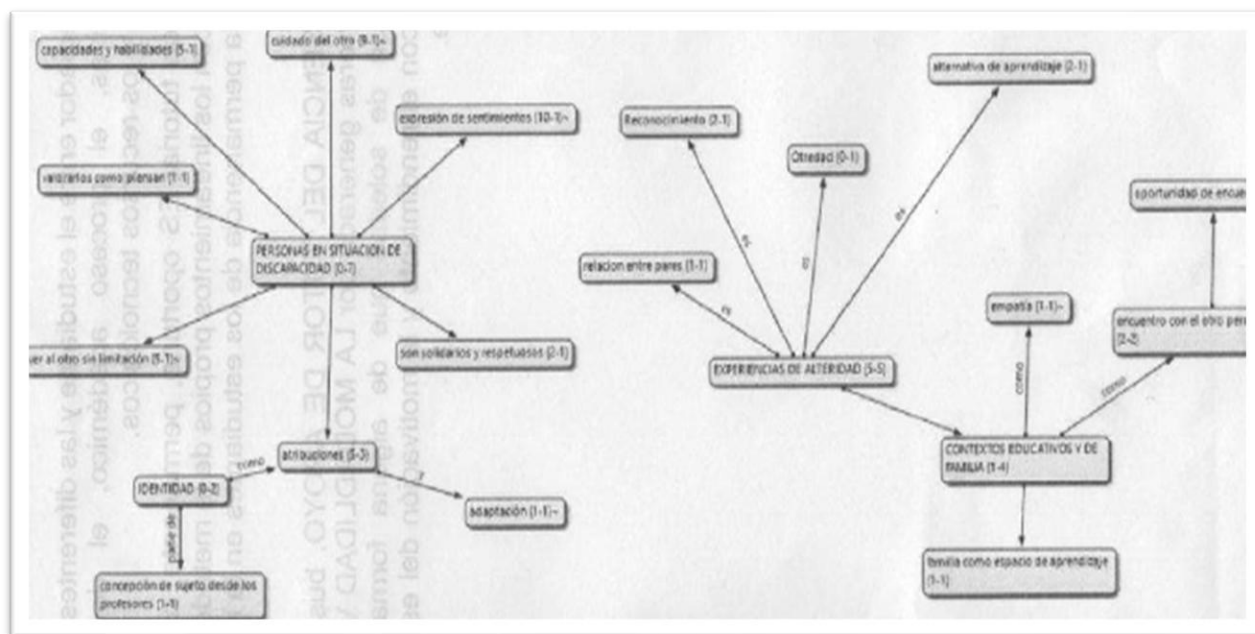


Figura No.2. Ver al otro sin limitación

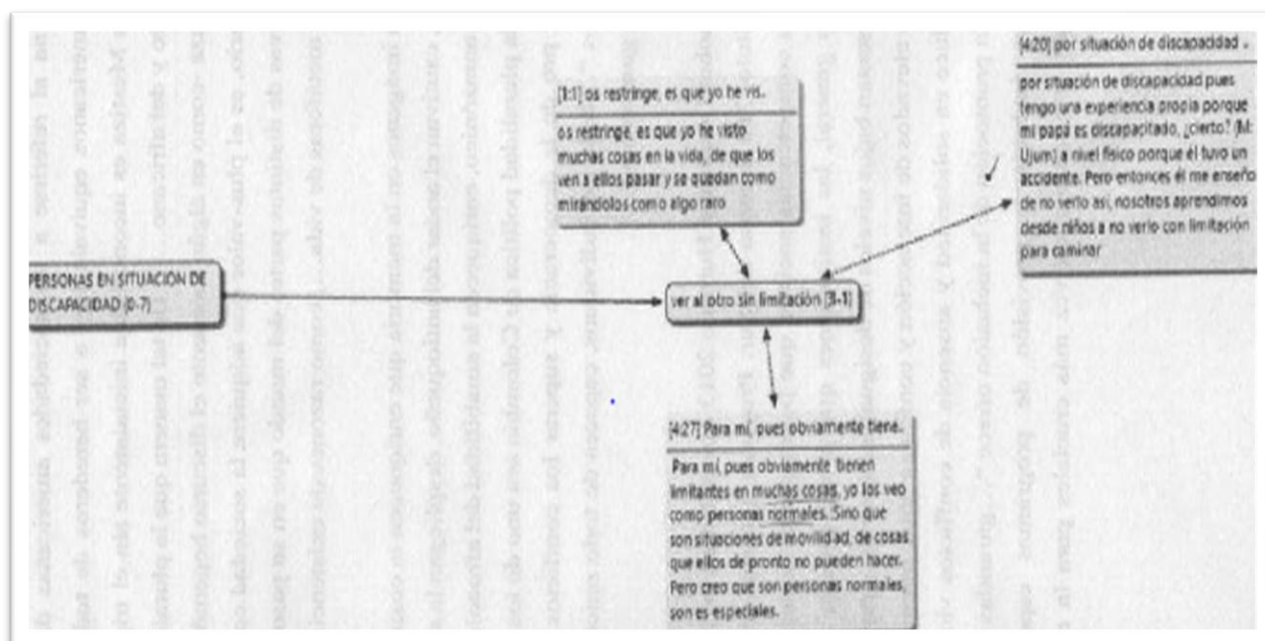


Figura No. 3. Cuidado del otro

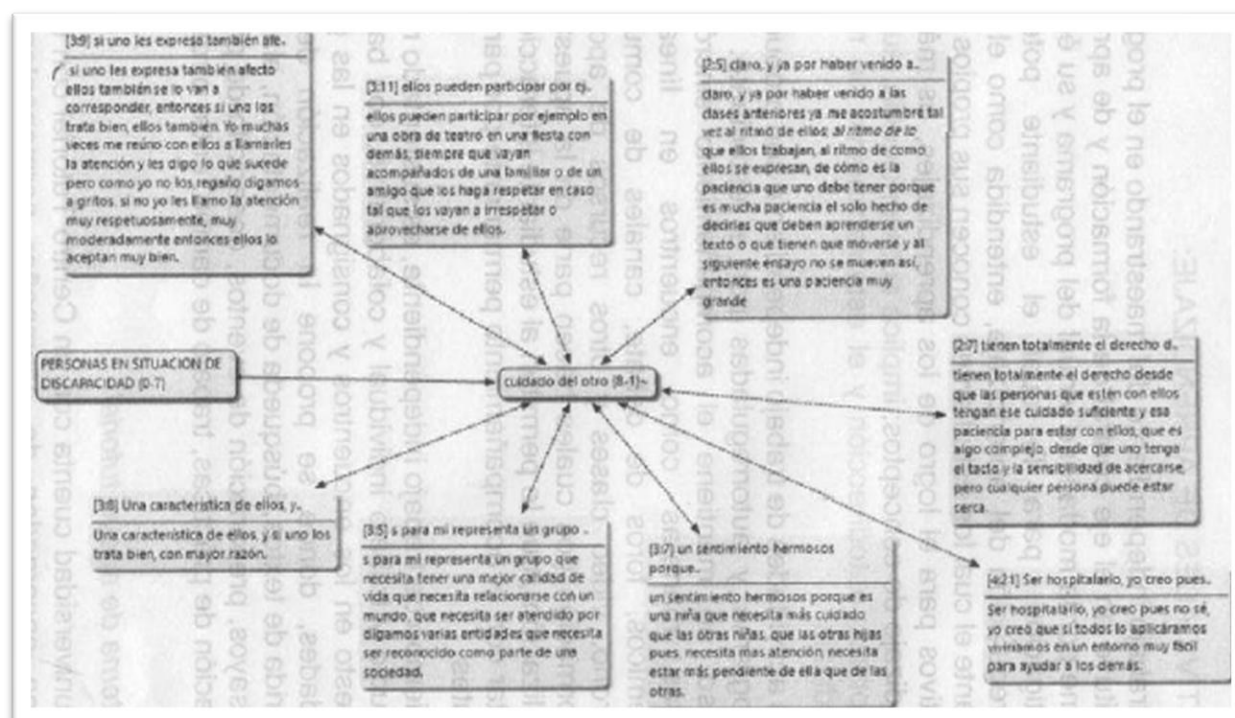


Figura No 4. Expresión de sentimientos

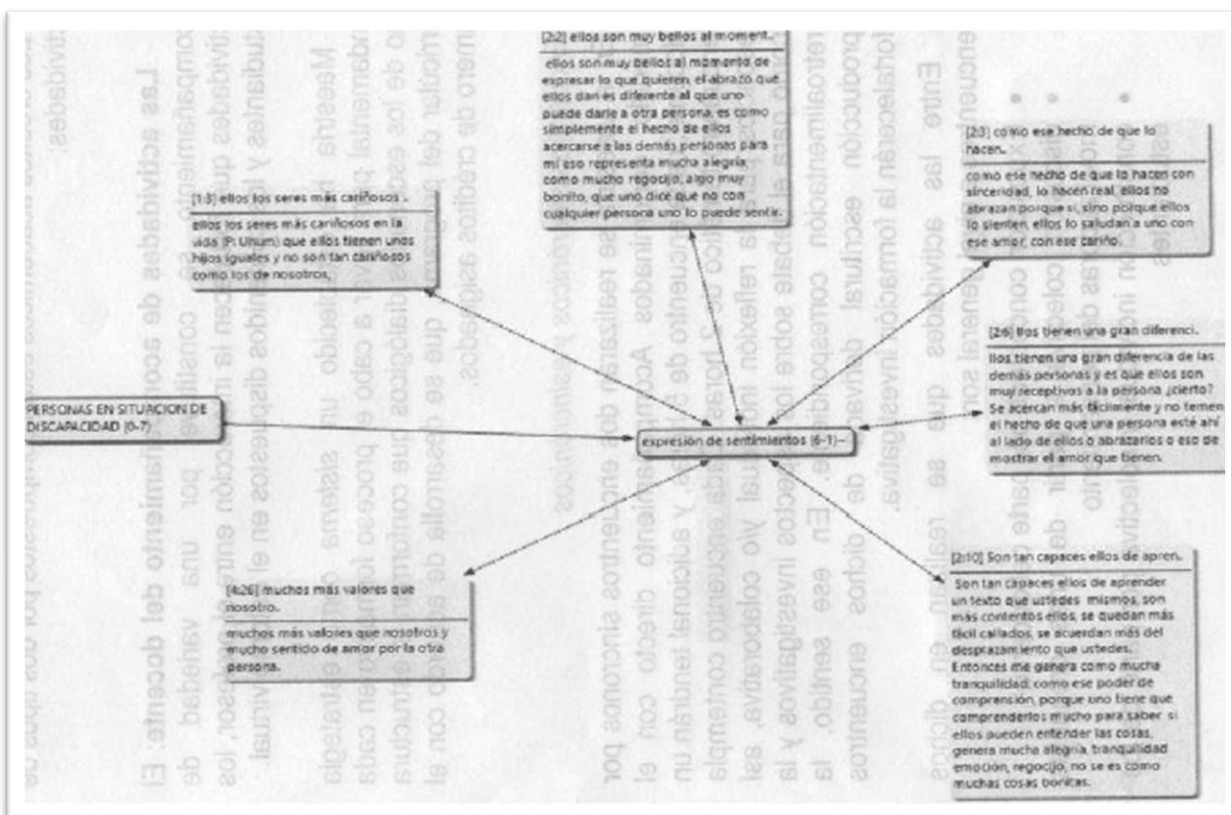


Figura No. 5. Capacidades y Habilidades

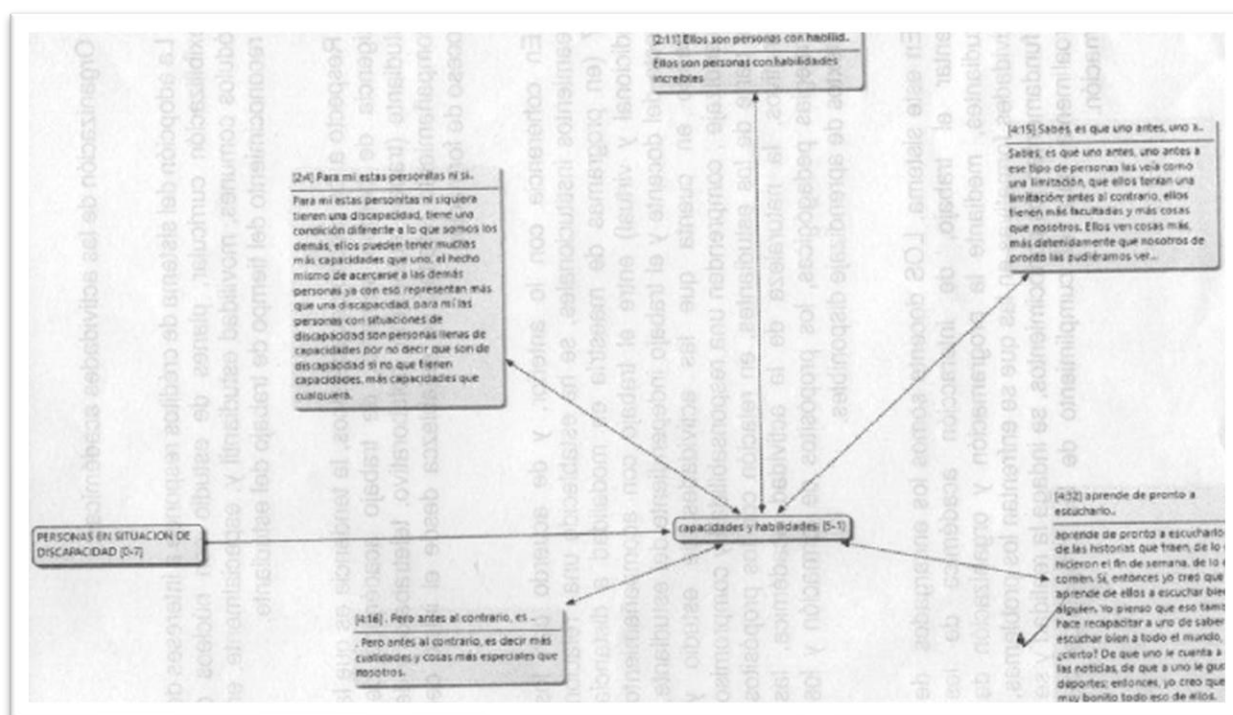
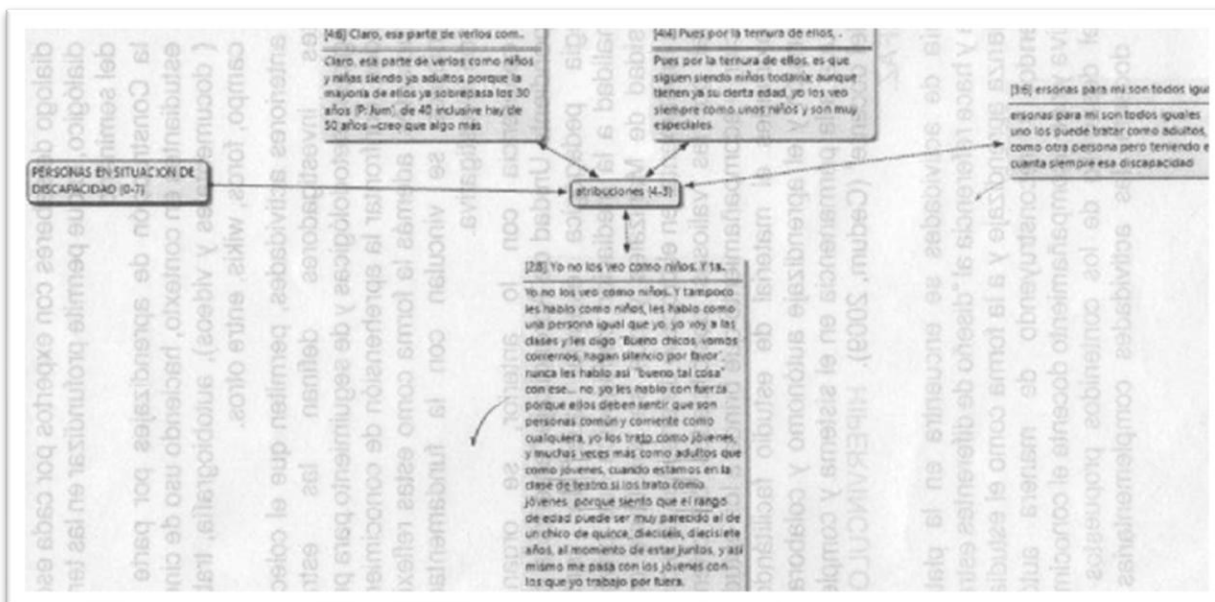


Figura No. 6. Atribuciones



8.5. Anexo 5. Soporte Visual en libro Digital: Configuración de Alteridad en personas en situación de discapacidad dentro de sus contextos familiares y educativos.

Adjunto a la tesis doctoral