



**Guaimy: vivencias en territorio rural.  
Imaginarios y prácticas interpersonales relacionados a las PcD.**

Palacios Ibáñez María Camila – [Mcpalaciosi@upn.edu.co](mailto:Mcpalaciosi@upn.edu.co)

Roa Marroquín Sara Daniela - [Sdroam@upn.edu.co](mailto:Sdroam@upn.edu.co)

Rojas Palacios María Camila - [Mcrojasp@upn.edu.co](mailto:Mcrojasp@upn.edu.co)

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Especial

Línea de investigación Diversidades, formación y educación

Trabajo Pedagógico Investigativo

Bogotá D.C, mayo del 2023



**Guaimy: vivencias en territorio rural.**

**Imaginarios y prácticas interpersonales relacionados a las PcD.**

María Camia P. Ibáñez, Sara Daniela R. Marroquín y María Camila R. Palacios

Asesora: Sofía Julieta del Pilar Torres Sánchez

Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Especial

Línea de investigación Diversidades, formación y educación

Trabajo Pedagógico Investigativo

Bogotá D.C, mayo del 2023

## **Agradecimientos**

*Le agradezco a Dios por permitirme ser docente, a mi papá y a mi hermano por apoyarme y acompañarme a lo largo de mi proceso formativo, a mis compañeras por su compromiso y espíritu de equipo, a nuestra docente asesora por ser nuestra guía durante la investigación, a la UPN por mi formación como educadora y finalmente, a quienes ya no están, pero siguen siendo fuente de inspiración para mí.*

### **María Camila Palacios Ibáñez**

*Agradezco a Dios por darme la vida y acompañarme durante estos años de formación, a mis padres y hermana menor por brindarme su apoyo incondicional durante toda mi carrera, a mi mejor amiga por aconsejarme y ser el motivo de querer mejorar cada vez más como persona; a mis compañeras les doy las gracias por su compromiso y trabajo en equipo en esta investigación y a nuestra asesora por guiarnos en este proceso.*

### **Sara Daniela Roa Marroquín**

*En primer lugar, agradezco a mis abuelos, madre y hermana, que siempre estuvieron presentes dándome apoyo y acompañamiento en los momentos más difíciles, a mi mejor amiga y pareja que me acompañaron en el proceso y supieron aconsejarme, a mis compañeras de la investigación por su buen trabajo en equipo y compromiso, a nuestra asesora por guiarnos para culminar esta carrera, a la UPN por contribuir a mi formación profesional y personal.*

### **María Camila Rojas Palacios**

## Tabla de contenido

Resumen.....	9
<i>Municipio de San Gil</i> .....	11
<i>Municipio de Guasca</i> .....	20
Planteamiento del problema .....	28
<i>Pregunta problema</i> .....	31
<i>Justificación</i> .....	31
<i>Objetivo general</i> .....	33
<i>Objetivos específicos</i> .....	33
Marco de referencias .....	34
<i>Imaginarios sociales</i> .....	34
<i>Prácticas</i> .....	42
<i>Personas con discapacidad</i> .....	46
<i>Ruralidad</i> .....	51
Marco teórico y conceptual .....	58
<i>Imaginarios</i> .....	58
<i>Prácticas</i> .....	61
<i>Personas con discapacidad</i> .....	64
<i>Ruralidad</i> .....	66
Marco metodológico .....	69
Participantes .....	69
Técnicas e instrumentos .....	70
Procedimiento.....	72
Resultados .....	74
Discusión.....	87
Conclusiones.....	93
Referencias.....	<b>¡Error! Marcador no definido.</b>
Apéndices .....	106

Apéndice A. Descripción de los participantes del colegio M.O.R. ....	106
Apéndice B. Entrevistas semiestructuradas .....	117
Apéndice C. Tejiendo saberes.....	122
Apéndice D. Relatos de guiones .....	124
Apéndice E. Recuperación de saberes.....	127
Apéndice F. Propuesta pedagógica Guaimy .....	129
Apéndice G. Técnica de análisis de contenido .....	144

### **Tabla de fotografía**

<b>Fotografía 1</b> <i>Imagen satelital del municipio de San Gil</i> .....	<b>12</b>
<b>Fotografía 2</b> <i>Imagen satelital del municipio de Guasca</i> .....	<b>20</b>

### **Tabla de figuras**

<b>Figura 1</b> <i>Red de relaciones, conflictos y oportunidades – San Gil</i> .....	<b>16</b>
<b>Figura 2</b> <i>Red de relaciones, conflictos y oportunidades - Guasca</i> .....	<b>24</b>
<b>Figura 3</b> <i>Adaptación del método Lewin</i> .....	<b>73</b>
<b>Figura 4</b> <i>Propuesta Guaimy representación grafica</i> .....	<b>129</b>

### **Tabla de cuadros**

<b>Cuadro 1</b> <i>Informe 1</i> .....	<b>106</b>
<b>Cuadro 2</b> <i>Informe 2</i> .....	<b>109</b>
<b>Cuadro 3</b> <i>Informe 3</i> .....	<b>112</b>
<b>Cuadro 4</b> <i>Informe 4</i> .....	<b>114</b>
<b>Cuadro 5</b> <i>Actores sociales y su codificación</i> .....	<b>144</b>
<b>Cuadro 6</b> <i>Categorías, subcategorías y definiciones</i> .....	<b>145</b>
<b>Cuadro 7</b> <i>Cruce de la información</i> .....	<b>158</b>

## Abreviaturas

<b>AEDA</b>	Apoyo en estrategias docentes de aula
<b>AF</b>	Apoyo familia
<b>AM</b>	Adulto mayor
<b>CAD</b>	Centro de atención de discapacidad
<b>CCM</b>	Colegio el Carmen
<b>CDI</b>	Centro de Desarrollo Infantil
<b>CG</b>	Colegio San José de Guanentá
<b>CGM</b>	Casa de gobierno municipal
<b>CI</b>	Caracterización interdisciplinaria
<b>CLD</b>	Comité Local de Discapacidad
<b>CVS</b>	Centro de vida sensorial
<b>D</b>	Discapacidad
<b>DSV</b>	Domingo Savio
<b>DUA</b>	Diseño Universal del Aprendizaje
<b>Hb</b>	Habitantes
<b>IA</b>	Investigación Acción
<b>IAJ</b>	Infancia, adolescencia y juventud
<b>J</b>	Mayores oportunidades de desarrollo para los jóvenes
<b>LSC</b>	Lengua de señas colombiana
<b>MEG</b>	Mujer y equidad de género
<b>MHC</b>	Programa de migrantes y habitantes de calle
<b>MOR</b>	Colegio Mariano Ospina Rodríguez
<b>MR</b>	Minorías
<b>MYG</b>	Mujer y equidad de género

<b>NÑA</b>	Protección integral de niños, niñas y adolescentes
<b>ONIC</b>	Organización Nacional de Indígenas de Colombia
<b>PcD</b>	Personas con Discapacidad
<b>PcDFM</b>	Personas con discapacidad físico-motora
<b>PcDI</b>	Personas con discapacidad intelectual
<b>PcDV</b>	Personas con discapacidad visual
<b>PcTEA</b>	Personas con trastornos del espectro autista
<b>PI</b>	Primera infancia
<b>PIAR</b>	Plan individual de ajustes razonables
<b>PS</b>	Personas sordas
<b>R</b>	Ruralidad
<b>SGS</b>	Secretaría de Gestión Social
<b>UAI</b>	Unidad de Atención Integral



## **Guaimy: vivencias en territorio rural.**

### **Imaginarios y prácticas interpersonales relacionados a las PcD.**

María Camia P. Ibáñez, Sara Daniela R. Marroquín y María Camila R. Palacios

#### **Resumen**

Este estudio tiene como objetivo comprender críticamente por medio de las experiencias pedagógicas los imaginarios y prácticas interpersonales de las personas con discapacidad en territorio rural. Se articula a la línea de investigación, diversidad, formación y educación de la licenciatura en educación especial, en la sub línea cultura, educación y política. Se sitúa en el paradigma socio crítico que releva la objetivación de las subjetividades que dinamizan los procesos de participación mediante la Investigación Acción (IA) a partir del diseño cíclico de Lewin (1946) que se desarrolla en los ciclos de recolección de información, diseñar e implementar y reflexionar. Para la reflexión de los resultados se escoge la técnica de análisis cualitativo de contenido, expuesto por Mayring (2000). Se desarrolla en los municipios de Guasca en la UAI con 27 participantes, colegio M.O.R con apoyo pedagógico a seis estudiantes y el sector empresarial; en San Gil Santander se trabajó en la UAI con 10 participantes; así mismo se crea GuaneGua un programa radial en conjunto con pedagógica radio para hablar sobre las PcD en estos territorios. Como resultados, a partir de las narrativas se encuentra que los imaginarios y prácticas interpersonales que predominan sobre las PcD, no posibilitan la participación social, debido a que se siguen planteando actividades desde los imaginarios de prescindencia y rehabilitación; por tal motivo por medio de Guaimy se plantean vivencias pedagógicas de participación que permitirán la comprensión por parte de las autoras de los imaginarios y prácticas interpersonales en territorio rural.

Palabras claves: Guaimy, Personas con discapacidad, ruralidad, imaginarios interpersonales y prácticas.

#### **Abstract**

This study aims to critically understand through pedagogical experiences the imaginaries and interpersonal practices of people with disabilities in rural areas. It is articulated to the research line, diversity, training and education of the degree in special education, in the sub line culture, education and politics. It is situated in the socio-critical paradigm that relieves the objectification of the subjectivities that energize the processes of participation through Action Research (AR) from Lewin's (1946) cyclical design that is developed in the cycles of information gathering, design and implementation and reflection. For the reflection of the results, the qualitative content analysis technique was chosen, as described by Mayring (2000). It is developed in the municipalities of Guasca in the UAI with 27 participants, M.O.R school with pedagogical support to six students and the business sector; in San Gil Santander we worked in the UAI with 10 participants; likewise, GuaneGua a radio program is created together with pedagogical radio to talk about PcD in these territories. As results, from the narratives it is found that the imaginaries and interpersonal practices that predominate about PwD do not make social participation possible, due to the fact that activities are still proposed from the imaginaries of dispensation and rehabilitation; for this reason, through Guaimy, pedagogical experiences of participation are proposed

that will allow the authors to understand the imaginaries and interpersonal practices in rural territory.

Translated with [www.DeepL.com/Translator](http://www.DeepL.com/Translator) (free version)

Keywords: Guaimy, People with disabilities, rurality, interpersonal imaginaries and practices.

*“Somos la construcción de las historias que influyen en nuestras vivencias, dejando una marca para nuestros futuros yo; con entusiasmo esperamos que ese transitar contribuya a la historia de los demás”*

Reflexionar sobre la praxis docente es el sentido y la misión de todo licenciado en educación especial, porque le permite comprender las situaciones de cada uno de los participantes, de modo que ellos puedan reconocerse y ser reconocidos, encontrar una guía para construir y deconstruir sus procesos personales, educativos y sociales.

Esta indagación se realiza en los municipios de San Gil del departamento de Santander y el municipio de Guasca del departamento de Cundinamarca, lugares de sueños para sus habitantes, quienes cada mañana despiertan con ese ideal de salir adelante “con berraquera”. El proceso está marcado por lo dialógico como acto reivindicativo de las sociedades en busca de transformación, ya sea desde contextos rurales o urbanos, donde crecen con fuerza sus potencialidades, necesidades y aún más, sus esperanzas.

Es el reconocimiento de las poblaciones desde sus características, cultura, arraigo y hábitos, lo que ayuda a identificar las diversidades, ya sean enmarcadas en una cotidianidad del transcurrir de la vida propia de los territorios o simplemente en costumbres de violencias o marginalización en los que se pueden considerar involucrados los que pertenecen a algún grupo vulnerable, como el resultado de un

pensamiento desacertado que se ha instalado en la sociedad. La investigación está orientada a comprender críticamente los imaginarios y las prácticas interpersonales de las personas con discapacidad en territorio rural, para esto se tendrá en cuenta vivenciar experiencias pedagógicas mediante la propuesta Guaimy. La unidad de atención integral (UAI) de ambos territorios, el colegio Mariano Ospina Rodríguez (MOR), el sector empresarial de Guasca y la emisora radial Pedagógica radio son los espacios en los que se desarrolló lo mencionado.

Para comenzar, es de suma importancia reconocer de dónde surge el nombre de Guaimy: Gua hace referencia a los indígenas Guane, pertenecientes al municipio de Santander; e imy significa “cambiar” en la lengua de los indígenas Muisca del municipio de Guasca. El término “cambiar” no hace referencia a cambios observables como las acciones, sino que se enfoca en los imaginarios que las personas puedan tener acerca de la discapacidad, por ejemplo, el significado atribuido a esta. En el siguiente apartado se contemplarán aspectos que son distintivos de cada municipio.

### ***Municipio de San Gil***

Es un territorio de soñadores, de vivencias y emociones, del que los mismos Sangileños dicen que nacer y crecer en esta zona forja el carácter y la nobleza de hombres y mujeres que luchan por salir adelante para tener un empoderamiento y liderazgo en sus vidas. También es considerada tierra de maravillas y de experiencias en las cuales las realidades se van construyendo a partir de los relatos y de su historia enmarcada por grandes lugares y acontecimientos, esta concepción acompaña los proyectos de crecimiento e incluso se refleja en su Plan de Desarrollo Territorial 2020 - 2023. Para hablar de su inicio, se tienen en cuenta las diversas narrativas tejidas desde sus primeros habitantes, los Guane, quienes vivieron durante todo el periodo

Prehispánico. Actualmente, está distribuida en las provincias Guanentá, Comunera, Soto y Metropolitana; según la ONIC<sup>1</sup> en la colonia para el año 1689 se funda San Gil por el español Don Leonardo Currea de Betancourt.

San Gil, capital de la Provincia de Guanentá (Fotografía 1), es declarada la zona turística del departamento de Santander, reconocida principalmente como un municipio agrícola y apicultor, en el que se practican deportes extremos y se realizan artesanías talladas en piedra, madera y el tejido de fique (Fundación Universitaria de San Gil, 2005).

### **Fotografía 1**

*Imagen satelital del municipio de San Gil*



*Nota.* Fuente Google Earth (s.f.). En la imagen se presenta el casco urbano de San Gil y algunas de las zonas veredales pertenecientes al municipio.

La identidad Sangileña tiene una mirada sobre las poblaciones vulnerables; según el Plan de Desarrollo 2020-2023 “los grupos en situación de vulnerabilidad son aquellos que debido al menosprecio generalizado de alguna condición

---

<sup>1</sup> Organización Nacional de Indígenas de Colombia

específica que comparten, un prejuicio social, se ven afectados sistemáticamente en el disfrute y ejercicio de sus derechos fundamentales” (Alcaldía de San Gil, 2020, p. 58). Para su atención, se encuentran encargados algunos profesionales conocidos como “enlaces”, quienes apoyan, crean y orientan planes estratégicos guiados por el Plan de Desarrollo; a través de la información recabada mediante entrevistas semiestructuradas se pudo conocer en qué consiste cada uno, sin embargo, dentro de la dinámica de la investigación es imperativo resaltar que la población con discapacidad se encuentra dentro de las poblaciones vulnerables; como ya se enunció en la cita anterior, hay acciones por parte de los individuos del territorio que expresan el menosprecio hacia la personas con discapacidad vulnerando sus derechos como sujetos. Los programas son: protección integral de niños, niñas y adolescentes, programa de mayores oportunidades de desarrollo para los jóvenes, la atención integral de adultos mayores, programa de equidad de género y diversidad sexual, población víctima del conflicto, atención a migrantes y habitantes de calle.

Estas líneas de trabajo, al estar enfocadas a una población específica, manejan diversos objetivos, no obstante, en el diálogo con los enlaces de los programas enfocados hacia poblaciones vulnerables, se encontraron similitudes como: la dificultad de poder identificar la población exacta en el municipio por una desactualización de los registros, la promoción, prevención y protección de los derechos, oportunidades fundamentales para el desarrollo integral e inclusión social, la dignificación del sujeto en cada uno de los ciclos de vida mitigando prácticas discriminatorias, y la creación de oportunidades de participación direccionadas a la equidad e igualdad en los ámbitos educativos, sociales, culturales, laborales y médicos.

El municipio cuenta igualmente con el programa nombrado “atención a las personas en condición de discapacidad”, desde el cual su enfoque de atención se direcciona según los diferentes ejes estratégicos del Plan de Desarrollo enfocados a la creación de acciones que mitigan o eliminan barreras para esta población, brindando oportunidades indispensables para el desarrollo integral de la población y su inclusión social, lo cual es decisivo para sus relaciones sociales, pero con lo vivenciado se percibe una falta de apoyo, estigmatización dentro de instituciones educativas, limitados procesos de formación pedagógica a los docentes referentes a temas sobre la población, escasas medidas para la inclusión laboral y accesibilidad en términos de infraestructura. Teniendo en cuenta las distintas poblaciones que se hacen visibles desde el plan de desarrollo, es importante dialogar más específicamente de las personas con discapacidad.

Respecto a San Gil y las personas con discapacidad, se quiere resaltar la importancia de comprender la discapacidad como el resultado de unas interacciones interseccionales e interpersonales poco agradables del individuo con su realidad, posterior a lo observado, las dinámicas de los programas deberían estar orientadas de forma conjunta y no desde posturas individualizadas teniendo como base las barreras que limitan al sujeto en sus diferentes contextos y las maneras de eliminarlas o mitigarlas.

Cabe destacar que la Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión Social, fue creada con base en la Constitución Política de Colombia y la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad de Naciones Unidas, de manera que la defensa de los derechos de la población se sustenta en: “las personas con discapacidad tienen que gozar de los mismos derechos, libertades y

oportunidades sin ninguna discriminación” (Ministerio de Salud y Protección social, 2014, p. 27); en el municipio se efectúa a partir de la mitigación o eliminación de las barreras que surgen de las interacciones entre las características propias del sujeto y de la sociedad.

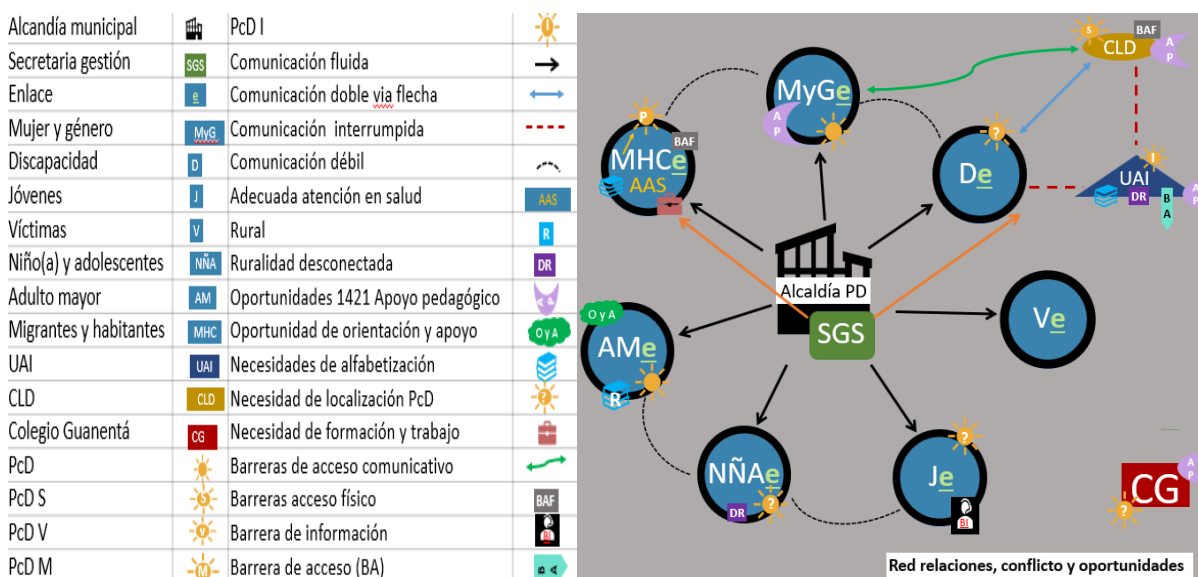
Para lo anterior, disponen de las siguientes entidades y/o asociaciones como Fundación Marillac, Disangil, y Pan de Amor, Programa Lidisander y Unidad de Atención Integral (UAI) que se encuentran vinculadas a la oficina de discapacidad; el profesional encargado del programa de discapacidad acompaña transversalmente las actividades de gestión social de los otros programas o entidades como el de equidad de género y diversidad sexual o la UAI, sustentado en la premisa de la inclusión social. De igual manera, se lleva a cabo paralelamente al eje transversal del Plan de Desarrollo, proyectos para la inclusión, productivos o diversas habilidades como la creación de una panadería con el apoyo de una empresa privada, respondiendo así a las metas y actividades específicas ya establecidas.

Un programa pionero en la atención a la población que se encuentra dentro del programa “protección de los derechos de las personas en condición de discapacidad” es la UAI, caracterizada por la atención a las personas con discapacidad intelectual, trastorno del espectro autista y asociados. Surgieron 3 modalidades de participación debido al COVID-19, la primera es la alternancia, asistiendo de manera presencial solo los lunes, miércoles y viernes, la segunda es la presencialidad y la tercera es el trabajo mediado por las tecnologías; en la actualidad trabajan presencialmente con todos sus grupos.

El enfoque de atención terapéutico está orientado por las profesionales en terapia ocupacional, psicología y fonoaudiología, lideradas por la coordinadora, con

el objetivo de fortalecer procesos de lecto-escritura, atención, memoria, concentración, esquema corporal, vocalización, motricidad fina y gruesa, entre otras. Pero estas, a pesar de buscar un fin pedagógico, encuentran dificultades por no contar en el momento con un educador o educadora que apoye y/o encamine lo trabajado de acuerdo con las necesidades del contexto. Para articular lo percibido en el territorio rural se crea la red de relaciones, conflictos y oportunidades, Figura 1, la cual es la base para identificar las problemáticas.

**Figura 1**  
*Red de relaciones, conflictos y oportunidades – San Gil.*



*Nota.* La presente cartografía es creación propia, donde se hace una construcción de la red de relaciones, conflictos y oportunidades del municipio de San Gil Santander.

En la figura red de relaciones, conflictos y oportunidades se contempla con más profundidad lo desarrollado por cada una de las instancias que trabajan en el contexto. Esta posiciona la Alcaldía Municipal como el centro en donde se genera gran parte del trabajo y la atención a las poblaciones; ligado, se encuentra la



Secretaría de Gestión Social, encargada de “Gestionar los servicios sociales en atención a grupos vulnerables, apoyo educativo, gestión de eventos sociales, seguimiento al régimen subsidiado en salud y al Plan Territorial de Salud con el fin de mejorar la calidad de vida” (Alcaldía de San Gil, 2021). Es decir, los distintos programas y servicios ofrecidos desde la Alcaldía y la Secretaría de Gestión Social (SGS) están orientados al apoyo y la atención a los diversos grupos vulnerables, son liderados por representantes, los cuales ejecutan y crean las estrategias para cumplir con las metas definidas. Dichos programas son: garantía de los derechos de las mujeres y equidad de género (MYG); protección de los derechos de las personas en condición de discapacidad (D); mayores oportunidades de desarrollo para los jóvenes (J); atención a la población víctima (V); protección integral de niños, niñas y adolescentes (ÑÑA); atención integral al adulto mayor (AM) y atención a migrantes y habitantes de calle (MHC).

En las relaciones con el programa local de discapacidad, se observa que trabaja en conjunto con la Unidad de Atención Integral (UAI) y el Comité Local de Discapacidad (CLD), a pesar de que ambos brindan atención a las personas con discapacidad (PcD), se evidencia una comunicación interrumpida entre las dos instituciones UAI y CLD. Con respecto al programa de discapacidad (D) y el CLD hay una comunicación en doble vía, que permite una mejor articulación de estos y los actores sociales que participan; el comité se conforma en su mayoría por personas sordas (PS), aunque también hay personas con discapacidad visual (PcDV) y discapacidad motora (PcDFM). La UAI centra su atención en personas con discapacidad intelectual (PcDI) y algunos casos de personas con trastornos del espectro autista (PcTEA) o discapacidad motora (PcDM) desde la mirada terapéutica propia de las áreas de fonoaudiología, psicología y terapia ocupacional.

Estos no son los únicos que han generado un trabajo colectivo con las PcD; el programa de mujer, diversidad sexual y de género (MYG) y el programa de adulto mayor (AM) han trabajado con esta población. Desde el MYG se entiende el enfoque interseccional y se ha apoyado a mujeres con discapacidad, posicionando como representante a una de ellas; el AM reconoce la discapacidad como una condición que se puede adquirir a través de los años, ya sea por problemas de salud u otras situaciones relacionadas. A pesar de esto, por parte de los otros programas y en conocimiento de los enlaces, no hay una cifra exacta de cuántas personas con discapacidad reciben apoyos, servicios y/o han accedido a esos programas a nivel urbano y rural (R).

Con respecto a las zonas veredales, los programas de infancia y adolescencia (NÑA) y la UAI no tienen un trabajo orientado y enfocado a la población en este contexto, sin embargo, desde el AM se trabaja y apoya a los que viven en estas zonas, lo que genera una oportunidad y orienta la estructuración e implementación de acciones. No obstante, se encuentra la necesidad de realizar estrategias de alfabetización, esta exigencia la presentan los programas de migrantes, habitantes de calle (MHC) y en la UAI. Por parte de MHC se destaca un adecuado apoyo en salud, aunque, se ve la importancia de generar procesos de formación y capacitación para el área laboral.

En la figura 1, se visualiza el Colegio San José de Guanentá (CG), este es una Institución Educativa donde se contempla un trabajo y apoyo a las PcD. En esta se presenta la oportunidad de generar apoyos pedagógicos orientados por el Decreto 1421; de igual forma, se evidencia en el MYG, el CLD y la UAI que precisan abordar el reconocimiento del sujeto a partir de la individualidad.

Como consecuencia de la comunicación interrumpida entre algunos enlaces y las barreras anteriormente mencionadas, se identifica un impacto en las vivencias de las PcD y del resto de las poblaciones vulnerables, especialmente en las dimensiones de desarrollo personal, relaciones interpersonales e inclusión social; dado que no todos los programas se basan en una mirada interseccional, así pues, las posibilidades de participación que tienen estas personas son limitadas. De modo similar, se determina que hay una reducida influencia de experiencias pedagógicas en los programas que implementan, al no haber contado en su equipo con un profesional en educación.

En definitiva, estos factores intervienen en la construcción de un proyecto de vida por parte de las PcD, encontrando que, a manera de resultado de estas variables, su ejecución puede ser restringida. Finalmente, se presentan diferentes tipos de barreras, las cuales se pueden clasificar en comunicativas, donde las mujeres sordas no logran comunicar al MYG sus necesidades, problemas, intereses e inquietudes; también están las de acceso físico en el CLD y en MHC; igualmente se encuentran la falta de información sobre servicios en el programa J y, por último, en la accesibilidad por parte de la UAI debido a que atienden en su mayoría a personas con discapacidad intelectual.

## **Municipio de Guasca**

### **Fotografía 2**

*Imagen satelital del municipio de Guasca*



*Nota.* Fuente Google Earth (s.f.). Imagen del casco urbano de Guasca y algunas de las zonas veredales pertenecientes al municipio.

Con su origen en la época precolombina, “Falda de un cerro o Rodeada de cerros”, como lo traduce su nombre muisca: GUA – Sierra y SHUCA – Falda, Guasca era un “cacicazgo muisca que pertenecía al territorio dominado por el Cacique de Guatavita, del cual era lugarteniente el Cacique de Guasca” (Alcaldía Municipal de Guasca Cundinamarca, 2018). Se le atribuye la fundación del municipio al Oidor de la Real Audiencia don Luis Enríquez en junio del año 1600 y en octubre de 1639 fue repoblado por el también Oidor don Gabriel de Carvajal.

En lo referente a las poblaciones vulnerables, el objetivo del Plan de desarrollo Municipal es “priorizar y atender los determinantes particulares que generan inequidades sociales y aumentan las brechas existentes en la primera infancia, infancia y adolescencia; envejecimiento y vejez; mujer y equidad de género; discapacidad y minorías (Afro, ROM, Migrantes)” (Consejo municipal de Guasca, 2020, p. 42). De lo anterior y de las políticas públicas, surgen los

programas dirigidos a los grupos mencionados: niños, niñas y familia (primera infancia); niños, niñas, jóvenes y adolescentes (infancia, adolescencia y juventud); mujer y equidad de género; adulto mayor; discapacidad; minorías (LGBTIQ+, Afro, ROM, Migrantes).

Dentro de los programas se cuenta con profesionales como: fisioterapeuta, terapeuta ocupacional, educadora especial, fonoaudióloga, auxiliar de enfermería, psicólogo, médico de apoyo, la encargada de dirigir actividades de manualidades, zumba y música; en consecuencia, a partir del reconocimiento de las distintas poblaciones, es fundamental dar apertura para hablar específicamente de las personas con discapacidad, dado que esto posibilita tener datos a detalle para la investigación.

Guasca y las personas con discapacidad; conforme a lo establecido en el Plan de Desarrollo y a partir de la política pública, este grupo poblacional hace parte de las poblaciones vulnerables que se encuentran en el municipio. El objetivo frente a esta es:

Mejorar la calidad de vida de la población con discapacidad, promoviendo las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptar medidas en favor de la rehabilitación, la participación ciudadana y la inclusión social en escenarios laborales, deportivos, culturales y educativos. (Consejo municipal de Guasca, 2020, p. 46).

Además, se plantean metas de mayor inversión y operación para la unidad de atención integral (UAI), la gestión de recursos para la construcción del centro de atención de discapacidad (CAD), la implementación del decreto 1421 de 2017 y del plan individual de ajustes razonables (PIAR), la contratación de personas con

discapacidad en la administración municipal y la garantía de espacios adecuados para niños con discapacidad.

Mediante la interacción con profesionales y personas que hacen parte de los programas, se reconoce que las educadoras especiales encargadas de los colegios Mario Ospina Rodríguez (M.O.R.), el Carmen y Domingo Sabio, en los cuales hay casos de estudiantes con discapacidad, realizan procesos de observación no participante en el casco urbano y rural, como primera medida para un reconocimiento que posibilita la comprensión de las situaciones de los educandos en las aulas de clases, para luego planear las acciones pedagógicas pertinentes según el sujeto, llevando el respectivo seguimiento y si el caso lo amerita, continuar con lo planeado desde la UAI.

Lo mencionado favoreció una mirada sobre los procesos que se deben potenciar, algunos de ellos serían brindar acompañamiento pedagógico a los educadores, iniciar capacitaciones a padres de familia y acompañar a los docentes, estudiantes, comunidad y cuidadores para la implementación adecuada de los procesos relacionados con el Decreto 1421, Diseño Universal del Aprendizaje (DUA) y lengua de señas colombiana (LSC). Se tendrán en cuenta las acciones que se han ejecutado para no arrancar de cero y lograr coordinar las otras estrategias con un mayor impacto en las vivencias pedagógicas.

Así mismo, el Comité Local de Discapacidad cuenta con un representante de cada discapacidad, su finalidad es favorecer la construcción de un proyecto de vida por parte de este grupo y darles prioridad a los asuntos de materia educativa y salud. El líder de las personas con discapacidad motora, quien es también líder del comité, tiene un programa radial en el que se abordan temas de normatividad para

la población, por ejemplo, la explicación de la Convención sobre los Derechos de las PcD

Otro espacio fundamental es el Centro de Vida Sensorial (CVS), enfocado en la estimulación multisensorial y al que solo pueden ingresar personas que tienen diagnóstico de discapacidad. Actualmente, se trabaja una hora cada 15 días, dividida para fisioterapia y fonoaudiología; algunos ingresan directamente y otros son remitidos por la educadora especial desde los colegios, el Centro de Desarrollo Infantil (CDI) y del programa de Discapacidad. La fonoaudióloga también hace observación en instituciones educativas remitiendo los casos que se consideren necesarios para valoración y apoya los acercamientos a la LSC para docentes y comunidad. Como necesidades se evidencia la falta de un mayor acompañamiento en las pautas de crianza y ciertos conocimientos por parte de las familias; con relación al trabajo con ellos, los padres envían evidencias a las profesionales de las actividades en casa.

En la UAI participan personas con discapacidad intelectual, motora y asociadas, las profesionales que trabajan con esta población como la fonoaudióloga, fisioterapeuta y educadora especial, buscan mejorar la calidad de vida de los participantes por medio de estrategias, además de generar experiencias centradas en el ocio con el fin de potenciar las relaciones intrapersonales e interpersonales.

En cuanto al área laboral, se encaminó a tres empresas con trabajadores con discapacidad física, intelectual y auditiva. Desde el programa de salud ocupacional, la profesional pretendió generar procesos de sensibilización acerca de la contratación de PcD, basándose en el programa de desarrollo social, con el





por los diferentes programas que están enfocados en las características mencionadas en el Plan de Desarrollo “Guasca Renace”. Los llamados coordinadores son los que dirigen y se encargan de gestionar las múltiples acciones para llegar a las metas establecidas. Para dar claridad de lo mencionado anteriormente, los programas son: niños, niñas y familias (primera infancia) (PI), NNJ y A renace (infancia, adolescencia y juventud) (IAJ), mujer y equidad de género (MEG), adulto mayor (AM), discapacidad (D) y minorías (LGBTIQ+, afro, ROM, migrantes) (MR). Se evidencia una comunicación fluida desde CGM hacia los programas gestionados y ejecutados para los grupos poblacionales, teniendo en cuenta las barreras que les dificultan la participación e inclusión en la comunidad conforme a las interacciones interpersonales e intrapersonales en su cotidianidad.

Con respecto al programa de discapacidad (D), hay una relación fluida con el comité local de discapacidad (CLD), en cuanto a la Unidad de Atención Integral (UAI) y el Centro de vida sensorial (CVS), se refleja una comunicación en doble vía, esta buena interacción actualmente se centra más en el proceso de caracterización de la población con discapacidad (PcD); por tal motivo se vinculan las instituciones educativas Mariano Ospina Rodríguez (MOR), Domingo Savio (DSV) y el Carmen (CCM), realizando el reconocimiento del sujeto partiendo de una caracterización interdisciplinaria (CI) desde una valoración pedagógica individual, además del certificado de discapacidad, facilitando la identificación de los aspectos a trabajar en cada uno, creando las bases para empezar un trabajo articulado entre los diferentes profesionales.

Se favorece el reconocimiento de las diferentes acciones que se pretenden ejecutar en el municipio, teniendo en cuenta las particularidades individuales y

colectivas al momento de generar programas para la comunidad, que han permitido focalizar la atención en la zona urbana y rural; al mismo tiempo, desde el CVS se manifiesta la importancia de implementar procesos de apoyo a las familias (AF) paralelamente con las instituciones educativas.

En referencia al programa Semillas de amor enfocado a la población de adulto mayor (AM), se tiene como meta el bienestar integral del sujeto y el aprovechamiento del tiempo libre con el fin de propiciar una vejez digna y de calidad, las actividades se realizan en la Casa de la Cultura los miércoles y jueves de 8:00 am a 12:00 pm; pretendiendo motivar el reconocimiento a la población siendo agentes activos en el municipio, además de favorecer la participación social y visibilizarlos como poseedores de saberes y costumbres mediante la disminución de las prácticas que los vulneran como sujetos de derechos.

El Municipio de Guasca cuenta con tres colegios públicos: Mariano Ospina Rodríguez (MOR), el Domingo Savio (DSV) y el Carmen (CCM), las cuales tienen sedes urbanas y veredales que prestan atención en el ámbito educativo a la población con discapacidad; se contemplan casos en los que la educadora especial del municipio es la encargada de iniciar el proceso educativo acorde a las características del estudiante como resultado de la observación no participante, la remisión al CVS, la implementación poco adecuada o no del diseño universal de aprendizaje (DUA) y el plan individual de ajustes razonables (PIAR), y la formación en la lengua de señas colombiana (LSC) específicamente en el DSV; la comunicación de estas instituciones con el CVS es intermitente a pesar de que contempla una comunicación fluida en doble vía con el programa de discapacidad. Se hace evidente la necesidad de apoyo en estrategias enfocadas a docentes de

aula (AEDA) respecto a la enseñanza y el aprendizaje de las personas con discapacidad y vivencias de interacciones interpersonales en espacios de participación social.

Es importante reconocer a la pedagógica radio de la Universidad Pedagógica Nacional como actores en la consolidación de los podcasts del programa radial GuaneGua, dado que la radio se concibe en ambos casos (licenciados en formación y los profesionales de producción radial) como un canal con una función social educativa por medio de intercambios comunicativos con el fin de potenciar una conciencia y reflexión individual y/o colectiva de su entorno. “Es una emisora online creada por la necesidad de difundir y producir contenidos educativos de procesos de investigación, docencia y proyectos sociales de estudiantes y maestros enmarcados en proyectos de facultad, semilleros de investigación y prácticas pedagógicas” (Pedagógica radio, s.f.). Se crea en el 2016 como parte del Plan de Desarrollo Institucional de la Universidad Pedagógica Nacional; la meta de esta es poder contribuir a una Colombia en paz a partir de los procesos académicos de los licenciados, estableciendo el concepto de radio desde el autor Zambrano (2012) como:

Además de dispositivo mediático, se constituye en una práctica comunicativa que se instala en el escenario público ofreciendo diversas propuestas de intercambio comunicativo: la informática, la musical, la artística, la de ensoñación y la de entretenimiento, entre otras. Propuestas que al mismo tiempo desarrollan complejas relaciones con sus receptores que se constituyen como tales a partir de procesos culturales y sociales (p.117).

Respecto a los participantes pertenecientes a dichos espacios y que hicieron parte de la propuesta, se profundizará en lo relacionado con ellos en apartados posteriores.

### **Planteamiento del problema**

Teniendo en cuenta los planes de desarrollo San Gil con visión ciudadana (2020) y Guasca renace (2020), se desarrollan los comités de discapacidad, conformados por representantes de cada una de las discapacidades como actores sociales y concedores del proceso, la creación de diferentes acciones a ejecutar para las prácticas de accesibilidad y reconocimiento de los sujetos; en el municipio de San Gil se visualiza el trabajo con la población desde las necesidades del territorio, pero no se profundiza en programas para potenciar el desarrollo de la población; en Guasca, el comité se encarga de re dignificar los derechos y eliminar barreras mediante hechos para implementar en los programas.

Los dos municipios resaltan por sus tradiciones, creencias y costumbres, lo que de igual manera se refleja en los planes de desarrollo territorial y hasta en las prácticas sociales y educativas según las posibilidades enmarcadas a nivel económico, social y cultural. Una de las principales similitudes encontradas en los territorios es la creación de la política pública orientada a aspectos como las prácticas educativas y sociales donde dialogan desde la forma de participación y cómo se unen a los procesos de política pública, de ahí se observa por parte de ambos contextos un plan de desarrollo que brinda metas o acciones a ejecutar en el periodo de gobierno de cada alcalde, permitiendo focalizar las necesidades de la población y sus planes de mejoramiento para la participación, la educación y las diversas apuestas políticas y sociales de los sujetos, pero en los dos contextos

mencionados no vinculan la importancia de generar vivencias con y para los sujetos con discapacidad que les facilite conocer desde su cotidianidad los imaginarios y prácticas interpersonales que no potencian la participación social del grupo poblacional, comprendiéndolas y buscando las formas de lograr en un futuro, aportes para su cambio.

Al mismo tiempo, en ambos contextos se encuentra la figura de la UAI que surge de la Ley 2082 de 1996. en la cual se reglamenta como “un conjunto de programas y de servicios profesionales que, de manera interdisciplinaria, ofrecen las entidades territoriales, para brindar a los establecimientos de educación formal y no formal, estatales y privados, apoyos pedagógicos, terapéuticos y tecnológicos complementarios” (Congreso de la República. 2016, p. 4), las diferencias en el manejo de la atención de los dos municipios reflejan su identidad propia, pues bien sabemos, la ley da las pautas de organización, más no obliga a establecer una identidad homogénea.

Por un lado, se tiene en consideración que el número de participantes de la UAI San Gil es mayor en comparación a los de la UAI Guasca, no obstante, en San Gil se ordenan por grupos, y estos a su vez están distribuidos por habilidades, lo que permite el desarrollo de propuestas claras alrededor de las potencialidades, estas actividades se alejan de la figura de educadora o educador especial, videnciando procesos terapéuticos partiendo del modelo asistencial, pero no de la concepción multidimensional en este caso puntual de la discapacidad intelectual. En contraste, Guasca cuenta con un horario de atención donde todos los individuos desarrollan la misma actividad, lo que potencia las capacidades grupales de los participantes, además de percibir el rol del educador especial en los diferentes

programas, conformando un equipo transdisciplinario que tiene en cuenta a la PcD en relación con las diferentes experiencias por las que transita al participar en su territorio, pero, no se queda solo con esa mirada, sino que se ejecutan vivencias pedagógicas desde diferentes áreas para potenciar las habilidades de los sujetos con discapacidad desde el enfoque social.

Con base en lo anterior, la participación social se convierte en un factor que debe ser trabajado con las personas con discapacidad en los contextos municipales, ya que, si bien hay programas dirigidos a ellos, muchos se limitan a brindar apoyo como terapias o actividades que se llevan a cabo en el contexto de la institución, por lo que la interacción con el resto de la comunidad y en otros ambientes es reducida, lo cual no permite experimentar situaciones de forma positiva que aporten a los imaginarios y prácticas con base en las relaciones intrapersonales e interpersonales presentes en ambos territorios, como por ejemplo, una vivencia estaría orientada a fortalecer la comprensión de los derechos humanos. Además, se busca que la propuesta generada haga visibles las habilidades de los participantes puntualmente en el aspecto intra e interpersonal, de forma que la convivencia con las demás personas no esté mediada desde un trato asistencialista, teniendo en cuenta que esto es fundamental para que a futuro haya un cambio en la perspectiva hacia la población.

Igualmente, resulta crucial ofrecer acciones pedagógicas, puesto que, en uno de los municipios no cuentan con educadora especial para brindar apoyo desde esta área, y aunque en el otro si disponen con la profesional, es necesario seguir fortaleciendo el desarrollo de habilidades al lograr vivenciar experiencias pedagógicas que contribuyan a crear vínculos inter e intrapersonales, independizados de enfoques rehabilitadores y/o de prescindencia relacionados con

las personas con discapacidad en territorio rural, como infantilización, segregación, sobreprotección, uso de vocabulario peyorativo y la comprensión de la discapacidad a manera de una enfermedad.

### ***Pregunta problema***

Gracias a lo anteriormente expuesto, se comprende la necesidad de implementar una propuesta pedagógica pensada y dirigida a los grupos poblaciones vulnerados contemplados en los Planes de Desarrollo, específicamente a la población con discapacidad, teniendo en cuenta las distintas instituciones sociales por las que transitan, habitan y se desenvuelven, es decir, se busca generar procesos pedagógicos en torno a algunos imaginarios y prácticas interpersonales al experimentar situaciones poco cotidianas, que afectan la participación que tienen en los territorios. Por este motivo se plantea la siguiente pregunta problema:

¿De qué manera la construcción de la propuesta Guaimy permite comprender críticamente los imaginarios y prácticas interpersonales relacionadas a las personas con discapacidad en territorio rural?

### ***Justificación***

Los imaginarios y prácticas interpersonales pueden llegar a vulnerar los derechos y generar ejercicios de opresión, dificultando o limitando la interacción de las personas con discapacidad en diferentes espacios. Por tal razón, como lo propone Walsh (2013) las acciones dirigidas reestructurarían las jerarquías de poder, pretendiendo identificar y reconocer cada uno de los aspectos de las situaciones que viven, enunciando luego su disconformidad, interviniendo con la reproducción de las prácticas y creando cosas nuevas. En tal sentido, el reconocimiento de dichos imaginarios y prácticas permitirá, en un primer momento, saber cuáles son

frecuentes y cómo llegar a hacerlos un poco más notorios en el contexto. De ahí se quiere emprender acciones que propicien una mayor interacción y visibilidad de los sujetos con discapacidad dentro de su comunidad a través de alternativas a las prácticas hegemónicas, para esto, García-Huidobro (1993), enuncia que en las prácticas educativas escolares se tienen en cuenta aspectos que exploren el diseño de programas donde se identifique el desarrollo del sujeto en el área intra e interpersonal.

En el mismo orden de ideas, la educación es constante y permanente, no solo en el aula, sino también en las prácticas sociales en comunidad que derivan de las relaciones interpersonales, las cuales están transversadas por los imaginarios que las personas tienen, así que el término de imaginarios interpersonales hace referencia a aquellos pensamientos e ideas que influyen en la interacción con las PcD. Es crucial pensar en maneras de visibilizar los imaginarios y prácticas interpersonales, ya que el reconocimiento de estos es el primer paso para una futura transformación de la comprensión que se tiene acerca de la población con discapacidad. Se plantea una propuesta pedagógica que tenga en cuenta las habilidades de los participantes, para que tanto las personas con discapacidad como la sociedad, sean conocedores de ellas.

En las situaciones cotidianas que viven todas las personas, se encuentra la radio como una alternativa de formación; particularmente en Colombia se tiene presente la emisora llamada Sutatenza que nace en 1948, cabe resaltar que emitió durante 40 años y “su único fin era educar a los pueblos analfabetas que no tenían la posibilidad de ir a las escuelas por la falta de recursos y la lejanía de ellas” (Correa y López, 2011). A partir de este punto, se entiende la radio no solo al igual que una forma de comunicación, una profesión o un medio de vida, sino como



instrumento de educación colectiva posibilitador del desarrollo social, teniendo en cuenta las particularidades del entorno y la comprensión de la comunidad.

Se resalta en lo mencionado anteriormente, la importancia de la pedagogía desde procesos educativos variados que impacten positivamente en el aprendizaje y en el desarrollo personal, además de aportar distintos puntos de vista frente a cómo abordar y comprender la discapacidad bajo la perspectiva del modelo social, mediante una mirada amplia de las oportunidades, así como aspectos a mejorar, debido a que estas concepciones influyen en la convivencia diaria y en las prácticas ejercidas, por lo tanto, se entiende que, “una nación es democrática en la medida en que sus ciudadanos participan, especialmente a nivel comunitario. La confianza y la competencia para participar deben adquirirse gradualmente con la práctica” (Hart, s.f, p.4). Esto implica que se convierta en una responsabilidad de la sociedad de modo colectivo e individual, para generar acciones que evidencien las capacidades que tienen las personas con discapacidad desde sus propias características.

### ***Objetivo general***

Comprender críticamente por medio de experiencias pedagógicas los imaginarios y prácticas interpersonales relacionados con las personas con discapacidad en territorio rural.

### ***Objetivos específicos***

- Reconocer los imaginarios y prácticas interpersonales de familias, profesionales y PcD con relación a la población con discapacidad en los municipios de Guasca y San Gil.
- Diseñar e implementar la propuesta pedagógica Guaimy como un canal para vivenciar experiencias poco cotidianas en la unidad de atención integral, colegio Mariano Ospina Rodríguez, empresas y emisoras.

- Reflexionar acerca de los imaginarios y prácticas interpersonales a partir de las vivencias pedagógicas de la propuesta Guaimy

### **Marco de referencias**

En el siguiente apartado se hace la revisión documental de textos y/o artículos investigativos agrupados, teniendo en cuenta la pregunta de investigación, en cuatro categorías centrales: imaginarios, prácticas, personas con discapacidad y ruralidad; aportando a la construcción teórica y metodológica de la investigación, además de ser base para el desarrollo pedagógico de la propuesta Guaimy. Lo expuesto se efectuó en los semestres 2021 II y 2022 I, navegando en las bases de datos como Google académico, Scielo, Redalyc, Dialnet y repositorios de universidades.

### ***Imaginarios***

Para la categoría de imaginarios sociales se inicia con la investigación realizada por Solsona, Verdugo, Villa, Riquelme y Vera (2018) con una metodología cualitativa y tipo de estudio descriptivo – exploratorio en torno a la teoría de los imaginarios sociales y el aporte a la comprensión e interpretación de la discapacidad. Para ello, se entrevistó a funcionarias de la dirección regional del Servicio Nacional de la Discapacidad del Estado de Chile y a personas con discapacidad visual sobre sus experiencias en el campo laboral. El instrumento utilizado fue la entrevista semiestructurada, mediante la cual, se encontró que uno de los imaginarios más frecuentes en torno a la discapacidad es el de la normalidad, entendida para Miguez (citado en Solsona et al., 2018) como una “ideología construida socialmente y sirve como medida utilitaria para la vida de las personas, es un estándar ideal para ser y estar” (p. 101). En el ámbito laboral se realizaron

encuestas en las que se manifestaron que los trabajadores con discapacidad aportan alta productividad, disciplina profesional, trabajo en equipo, una mejora en la motivación, en el clima de trabajo y en la reputación, así como el vínculo entre estos aspectos y los beneficios económicos. Para este documento, se retoma el término de imaginarios sociales propuesto por Baeza (citado en Solsona et al., 2018), en el que plantea que son “matrices de sentido o esquemas de representación (...) a través de los cuales se configura, percibe, explica e interviene lo que se considera realidad” (p. 100). Los investigadores proponen, el concepto como “una manera de abordar la otredad como parte de aquella imaginación simbólica que se nutre de atributos, estereotipos, arquetipos, etc.” (p. 100). Con esta investigación se evidencia un contraste entre los imaginarios erróneos que se tienen en muchas ocasiones y la verdadera experiencia al contar con trabajadores con discapacidad en el ámbito laboral.

Por otra parte, Niampira (2014) identifica imaginarios segregadores y discriminatorios frente a la discapacidad, como considerar que nacer con una discapacidad es una especie de castigo, sentir pesar por los niños con discapacidad que no pueden llevar a cabo cosas “normales” que hacen el resto de los niños, el hecho de considerar que todas las personas con autismo son iguales, que son sujetos que no deberían tener hijos para evitar que nazcan “mal”, referirse a los estudiantes con discapacidad como los casos de inclusión, que es carecer de audición y visión, pero igualmente, algunos manifestaron reconocer la discapacidad alrededor de las necesidades culturales, sociales y ambientales distintas a las demás. Para la propuesta, la autora plantea tres componentes: la concepción de discapacidad; imaginarios sociales segregadores y discriminatorios; compromisos frente a la no segregación y discriminación. En las categorías se buscó recoger las

voces de profesionales de apoyo utilizando instrumentos de recolección de datos como la Clasificación Múltiple de Ítems (CMI), mediante la elección de imágenes y palabras que los participantes relacionaran con cada categoría. Conforme a los resultados, se encontró que las palabras principales que los encuestados señalaron fueron amor, ayuda y apoyo como el sustento de las personas con discapacidad. De igual forma, los entrevistados hicieron uso del concepto “personas discapacitadas”, además, se refirieron a la discapacidad en tanto es una condición que implica sacrificio; cabe resaltar que incluso hubo opiniones que mencionan la discapacidad como capacidades diferentes, una oportunidad de potenciar otras habilidades, un estilo de vida a partir de la diferencia y la diversidad, la discapacidad como dependiente del entorno, es decir, si el contexto tiene condiciones favorables, la discapacidad desaparece. El documento nos brinda un panorama de la diversidad de imaginarios que se tienen alrededor de la discapacidad, muchos se asocian al asistencialismo y a la lástima, asimismo se encuentran miradas basadas en las capacidades de los sujetos, lo que refleja el avance que ha habido con el paso del tiempo respecto al tema.

Arias, Corrales y Rosero (2013) dan a conocer los imaginarios sociales que se tienen sobre la discapacidad en tres empresas que realizan procesos de inclusión laboral en la ciudad de Cali. Para la recolección de la información se usaron entrevistas semiestructuradas y guías de observación enfocadas en pensamientos, sentimientos y acciones. Los participantes fueron el empleador o jefe inmediato, un compañero de trabajo y el empleado con discapacidad. Como resultados, se encontraron los diferentes términos utilizados para referirse a las personas con discapacidad visual: impedido, cieguito, ciego, invidente, discapacitado, persona con discapacidad o limitación visual. No se comprenden los

tipos, ni el origen de la discapacidad, ni las políticas o programas dirigidos a esta población. Sobre el trabajador con discapacidad, dicen que cumple su desempeño “normal”, aun cuando comentan que no puede efectuar algunas actividades extras y señalan que tiene un sexto sentido a falta de uno. Un empleado con discapacidad visual cree que las demás personas lo miran como si fuera distinto, aunque no se refieren a sentimientos de rechazo, por lo que las relaciones interpersonales y laborales se consideran “normales”; los comentarios como chistes alrededor de la discapacidad no incomodan y son comunes. Frente a establecer una relación íntima si se tiene como criterio la discapacidad, ya que una de las aclaraciones que resaltan en la investigación es “lo único que le falta es ver, aun así, no ve y es una persona grandiosa”. Se evidencia que uno de los enfoques en los que basan su mirada es el médico y no se conocen los cambios que ha tenido el concepto de discapacidad. Por otra parte, en lo referente a la discapacidad auditiva, algunos opinan que esta no afecta la participación en el ámbito laboral porque los trabajadores sordos cumplen las tareas que les corresponden, pero el sujeto con discapacidad comenta que sí se ve afectada, puesto que es más difícil que ellos puedan ingresar a alguna empresa, además se pudo observar que aún hay temor para interactuar con él. Otra de las comprensiones encontradas, se da desde la diversidad, donde no existe la deficiencia.

Acevedo, Calderón, Murad, Forero y Rivillas (2021) realizan una investigación para conocer los imaginarios sobre la sexualidad de las personas con discapacidad cognitiva y psicosocial en las ciudades de Barranquilla, Bogotá, Bucaramanga, Cali y Manizales; utilizan una metodología cualitativa a través de entrevistas semiestructuradas y grupos focales, dirigidas a las personas con discapacidad cognitiva y psicosocial, sus familias y funcionarios del Estado de los sectores de

educación, justicia, protección y salud, la selección de la población se realizó mediante técnicas de muestreo no probabilístico. Hubo mayor participación de mujeres que de hombres, esto debido a que las mujeres mostraron más interés en participar, aunque se buscaba que fuera un proceso igualitario. Para el fin del trabajo, se entienden los imaginarios como “sentidos o una multiplicidad de significados que hacen de marco interpretativo de lo que ocurre en la sociedad” (Cegarra, citado en Acevedo et al., 2021). Uno de los aspectos para tener en cuenta es que “existe una contradicción en el hecho de que las personas con discapacidad sean continuamente percibidas como asexuales o carentes de sexualidad; pero a la vez sean víctimas recurrentes de violencia sexual” (Siebers y McRuer y Mollow, citados en Acevedo et al., 2021). Siguiendo este postulado, durante las entrevistas se hacen presentes imaginarios de infantilización de las personas con discapacidad, como el caso de una entrevistada que manifiesta que, por el hecho de verlos como niños, no se toca el tema de relaciones sexuales o abuso, no obstante, ella misma se refiere a esta población como niños que están llenos de inocencia. También se hace presente la sobreprotección e incluso una vigilancia ejercida por parte de la familia y/o cuidadores. En algunos casos, especialmente en las personas con síndrome de Down, se ve una hipersexualización que se entiende como una característica innata en la población, lo que hace que las familias ejerzan un mayor control sobre ellos por miedo a que tengan algún tipo de conducta inapropiada, en todo caso estos imaginarios se asocian a otras personas con discapacidad cognitiva y psicosocial quienes, por otra parte, comentaron que les incomoda hablar con otros sobre sexualidad, compartir su intimidad y sienten vergüenza por su propio cuerpo, evidenciando una baja autoestima. La investigación expone algunos de los

imaginarios más frecuentes, como lo son la sobreprotección y la infantilización, dejando ver que aún se requiere un fuerte trabajo frente a disminuirlos.

Por otra parte, Rodríguez (2017) realiza cinco entrevistas a una familia (persona con discapacidad, padre, madre, hermano y cuñado) que habitan en la ciudad de Bogotá. Se tuvieron en cuenta dos categorías para el análisis de la información: acciones de la institucionalidad, “entendida como el corpus de acciones que han enmarcado la vida cotidiana de la persona con discapacidad, en diferentes instituciones de orden social: familia, salud, trabajo, educación, relaciones sociales” (p. 51) y la construcción social de la realidad de la discapacidad entendida como “esquemas que permitieron configurar los imaginarios alrededor de la persona con discapacidad” (p. 54).

Como resultado se encontró que tanto los padres como los participantes con discapacidad están arraigados al paradigma tradicional, entendido por Cuervo (citado en Rodríguez, 2017) como:

En este paradigma se circunscriben acciones que reflejan la concepción de la persona con discapacidad como un sujeto al cual se le debe proteger, estando al cuidado de otros ya que necesitan asistencia y cuidado por parte de los otros, invisibilizando en algunas ocasiones su voz y voto. (p. 63).

El paradigma tradicional se ve reflejado al considerar que las personas con discapacidad son dependientes, que requieren asistencia siempre, que necesitan protección divina, se responsabiliza al equipo médico como causantes de la discapacidad, que es un castigo divino, una enfermedad que puede ser curada gracias a las terapias. Por otro lado, otros participantes la comprenden desde las capacidades, resaltan la importancia del acompañamiento desde el aprendizaje y el

desenvolvimiento social, no desde la dependencia, aunque si manifiestan que en la sociedad la discapacidad está rodeada de prejuicios y discriminación. Se ve a las instituciones de educación especial como un refuerzo para las terapias.

En los documentos predominan las posturas desde el modelo médico sobre el modelo social, lo que se puede atribuir a un desconocimiento de la discapacidad que dan origen a imaginarios que generan barreras evidenciadas en el trato asistencialista, en el uso de términos peyorativos, en una comprensión errónea de la discapacidad como una enfermedad o castigo. Pero es importante resaltar las posturas ligadas al modelo social, ya que esto representa un avance en la concepción de la población.

Uno de los autores que enfatiza en el concepto de imaginarios sociales, es Baeza (2000), quien plantea que los imaginarios se usan como “singulares matrices de sentido o, al menos, como elementos coadyuvantes en la elaboración de sentidos subjetivos atribuidos al discurso, al pensamiento y, muy importante a la acción social” (p. 14). Hace hincapié en que los imaginarios primero son individuales y posteriormente, sociales; se colectivizan en el marco de las relaciones y de su historicidad: los imaginarios sociales son “composiciones ya socializadas en el tramado mismo de las relaciones sociales, con el propósito de dar inteligibilidad al cosmos, al mundo y a la sociedad, al mundo y a la naturaleza, a la vida desde sus orígenes y a la muerte, etc.” (Baeza, 2000, p. 33). Es así como los imaginarios pueden llegar a tener como base la religión, lo patriótico o cualquier otro símbolo que represente la unión de la sociedad. Es decir, son una forma de atribuirle sentido a lo que hace parte del mundo, además de que pueden trascender a lo largo del tiempo.



Otro autor principal es Castoriadis (citado en Rosso, 2018) quien define la sociedad como “un magma de significaciones imaginarias sociales que, metafóricamente, “cobran cuerpo”, se “instrumentan”, a través de la institución de la sociedad”. Son imaginarias porque no son originarias de cosas o situaciones que se puedan dar por “reales”. Desde su postura, el término de institución hace referencia a aquellas normas y todo lo que orienta, de determinada manera, el actuar de las personas. Una de las instituciones que señala Castoriadis, es el individuo social, que a su vez permite la creación de las demás instituciones y que es “una fabricación de la sociedad” (Castoriadis, citado en Rosso, 2018). En otras palabras, cada sociedad crea su tipo de individuo social que es el encargado de hacer perdurar todas las significaciones del contexto en el que nace; dentro de aquellas significaciones, se pueden encontrar los imaginarios construidos dentro de cada comunidad, en tal sentido, son las personas en el marco de sus relaciones sociales quienes dan origen a dichas significaciones, lo que, a su vez, determina su actuar basado en sus creencias.

Por último, se resalta lo propuesto por Backzo (1984) que precisa que los imaginarios sociales son categorías e ideas colectivas. Una de sus funciones “consiste en la organización y el dominio del tiempo colectivo sobre el plano simbólico. Esta función es aparente en el caso de las utopías que conjuran el futuro al recibir y estructurar los sueños y las esperanzas de una sociedad distinta” (p. 9), al respecto, se recalca que los seres humanos siempre buscan dar sentido a lo que les rodea y a sus acciones, por lo que son un sistema simbólico que rige el actuar de una comunidad, sus relaciones, su identidad, la memoria colectiva, mitos, utopías, ideologías, ritos, creencias, que se transmiten mediante las distintas formas de lenguaje. Backzo señala la importancia del tiempo y de la convivencia en

sociedad como base para la construcción de los imaginarios sociales, puesto que resalta la cultura como forma de mantener estas ideas colectivas.

A modo de conclusión, se encontró que los autores coinciden en que los imaginarios surgen y perduran desde lo colectivo como una forma de otorgar significado a las distintas circunstancias o particularidades que han rodeado al ser humano a lo largo del tiempo, dentro de las cuales se encuentra la discapacidad como uno de los aspectos que despierta el interés y la necesidad por otorgarle un significado y una forma de comprenderla, lo que se hace presente en las investigaciones revisadas, ya que se encuentran distintas maneras en que las personas abordan la discapacidad, desde miradas de lástima hasta miradas centradas en las capacidades. Las distintas comprensiones están transversalizadas por el contexto en que las personas se encuentren, puesto que es en las relaciones interpersonales que los imaginarios se instauran.

### ***Prácticas***

Para hablar de prácticas en investigaciones previas, es necesario aclarar que la mayoría que giran en torno a las prácticas orientadas a la población con discapacidad refieren un punto de vista educativo y asistencial. En esta perspectiva se busca comprender la noción de prácticas a partir del posicionamiento histórico, la concepción de práctica desde la educación inclusiva y la concepción de práctica en lo social.

El reconocimiento histórico de las PcD permite definir prácticas desde la transformación, por eso, Palacios (2008) define: “la discapacidad es una categoría social y política, en cuanto implica prácticas de las regulaciones y las luchas por la posibilidad de elección, la potenciación y los derechos” (p. 175) a partir de este

concepto, se identifican las prácticas como todo proceso donde se busca la regulación y la posibilidad a ser, en tanto se puede aportar al cambio de las vivencias y los sentires, esto da paso a la resignificación de la persona; desde el punto de vista histórico, el término de práctica comienza a tomar fuerza para la dignificación del ser en torno a su desarrollo.

Para aportar a la reflexión anterior, Malgenesi (2003) comenta: “El concepto de “buenas prácticas” se utiliza en una amplia variedad de contextos o temas para referirse a las formas óptimas de ejecutar un proceso, que pueden servir de modelos para otras organizaciones” (p. 1) En este sentido, comprende las buenas prácticas como todo proceso óptimo para el desarrollo de la persona, permite entender a los autores anteriores cuando hacen el análisis de prácticas en tanto buscan asimilar los ejercicios participativos a realizar fuera y dentro del aula para la transformación identitaria y social de su concepción. En esta perspectiva, los autores complementan los procesos de prácticas sociales, a partir de la definición del sujeto con discapacidad mediante lo histórico, pero también en las relaciones con el capital simbólico y el proceso de la construcción del lenguaje, se especifica que el capital simbólico de Bourdieu (1991) dice: “Las formas complicadas en que la lingüística se introduce en prácticas productos, son moldeadas por formas de poder e inequidad que son características dominantes de las sociedades actuales” (p. 2). Desde otro enfoque, los investigadores posicionan las concepciones de la historicidad para reflexionar en torno a esos procesos por los cuales se ejecutan concepciones alrededor de la discapacidad.

En este orden de ideas, (Moscoso et al., 2020) hacen una sistematización de experiencias en torno a las cuidadoras de personas con discapacidad en las que se

habla de las prácticas del cuidado, el concepto lo definen como “El ejercicio de las prácticas del cuidado son tareas ejecutadas, en actividades básicas cotidianas, entre ellas, preparación y consumo de alimentos, higiene mayor y menor, y vestido (...) requeridos por las personas con discapacidad” (p. 11) esto visualiza las prácticas como ejercicio en el cual se desarrollan procesos de apoyo, pero también se busca resignificar la importancia de hacer este ejercicio desde lo básico y lo comunitario para la comprensión del sujeto y la resignificación de las prácticas como un acto cotidiano, el cual en muchos casos no es valorado, como es el ejemplo que ponen las autoras anteriores en su trabajo investigativo.

Por otra parte, los autores Bulla, y otros (2018) desde su trabajo investigativo en la línea de PRADIF, hacen también referencia a prácticas, pero desde la perspectiva educativa, mencionándola como:

Refiere a que las prácticas educativas reflejen la cultura y las políticas inclusivas de la IE. Tiene que ver con asegurar que las actividades en el aula y las actividades extraescolares promuevan la participación de todos los estudiantes y tengan en cuenta el conocimiento y la experiencia adquiridos por los estudiantes fuera de la IE (p. 100)

En este concepto se vuelve necesario reconceptualizar el ejercicio desde el diálogo y los nuevos procesos de participación en los diversos escenarios donde se desarrollan los sujetos, una de las principales particularidades del proceso es el escenario en el que se desarrolla PRADIF, el contexto universitario donde puede haber al igual que en otros entornos, expresiones que se comprendan como procesos de hegemonía y/o dinámicas que posibilitan la resignificación y dignificación del sujeto.

Siguiendo con el hilo conductor, hay un proceso de prácticas donde se describen las necesidades a las que deben responder las nuevas concepciones, desde los autores (Forero et al. 2015) al hablar en su ejercicio investigativo sobre las personas con discapacidad intelectual mencionan una definición de prácticas ligada a la necesidad de ser, en este sentido ellos exponen:

Desde las prácticas de formación para el trabajo y desarrollo humano, se requiere entonces de una comprensión, una dinámica en el rol del maestro, una concepción de PCDI, una vinculación de la familia y una cultura para los empresarios; es así como se puede dar una apertura desde la diversificación para la población con discapacidad intelectual (p. 89).

Es en este proceso de articulación donde se comprende el hablar de práctica desde la necesidad de seguir formando a los sujetos en todos los ciclos de la vida, con base en el capital simbólico abordado por Bourdieu, así como también a partir de autores que transitan por las pedagogías del sur, se reconoce a Walsh, C. (2013) quien plantea las prácticas como un medio donde:

Se transmite esa memoria y se busca la afirmación del ser humano en el mundo, no es simplemente un vehículo de contenido que consideramos de(s)colonial, o una rama profesional o semi-profesional cualquiera, sino el mismo nexo entre ser, poder y hacer (p. 12).

Desde lo anterior, las prácticas se pueden entender como la relación entre identidad, necesidades/posibilidades y acciones derivadas de estas, resaltando así la importancia de tener en cuenta las características de los individuos y de los contextos.

### ***Personas con discapacidad***

Con respecto a las PcD, se indaga sobre esta población, y como resultado en un primer momento se escoge el apartado de las autoras (Latorre & Carrizalez, 2019), que hacen un artículo de búsqueda y reflexión basándose en la historia de la educación de las personas con discapacidad centrada en Latinoamérica y algunos contextos mundiales, pero con horizonte en Colombia, por medio de 76 referentes documentales. Se desarrolla en tres ejes: contexto, sujetos y responsabilidad de los actores, debido a que las personas con discapacidad son el grupo que históricamente ha sufrido con mayor severidad la exclusión de los diferentes contextos donde se desarrollan, el fin del artículo es describir y sustentar desde una perspectiva histórica, teórica e investigativa los procesos educativos. (Vélez y Manjarrés, 2019, p. 2).

Así mismo, se visualizan tres momentos históricos, los cuales comienzan con la educación especial como un campo que cambia, porque se ha “definido como atención educativa específica, acción pedagógica, ciencia, forma enriquecida de educación general, educación e instrucción de los impedidos, atención educativa específica, tratamiento educativo, intervención práctica, parte del sistema educativo, actuación educativa, tipo de educación diferente, entre otras” (Latorre & Carrizalez, 2019), por la que se muestra al sujeto donde se pretende institucionalizarlo por medio del asistencialismo buscando “normalizarlo” en el aula de clase generando que no sea un individuo participativo socialmente, y ya luego se ve “El sujeto en la educación especial es visto como un individuo en transformación, formado por aspectos sensorio-motores, cognitivos y afectivos” (Vélez y Manjarés, 2019, p. 14). Este cambio de concepciones sobre la persona con discapacidad se da dependiendo el contexto histórico.

Así que, se comienza a ver la integración escolar, la cual pretendía darle fin al asistencialismo porque ponía en duda cómo las instituciones estaban generando los procesos educativos, además de la educación inclusiva. Cada una de ellas conlleva una forma distinta de participación social.

Al respecto, Palacios (2008), hace una aproximación histórica que se sitúa en cómo la sociedad consideraba a esta población; citando a Hunts (s.f.) afirma que las PcD son vistas como oprimidas porque son incapaces de disfrutar de los beneficios sociales y materiales de la sociedad contemporánea, se encuentra que por medio de las distintas luchas sociales se crea la conexión con los derechos humanos, porque se hace visible a partir de los movimientos políticos, lo que posibilita verlo como un sujeto autónomo y con igualdad de condiciones en la sociedad; todo esto con el fin de identificar las diferentes concepciones sobre ellos, se observa que, es un escrito mediado por la investigación.

De acuerdo con Palacios, (2008) el modelo de prescindencia está conformado por: el submodelo eugenésico y de marginación, que es:

El que se supone que las causas que dan origen a la discapacidad tienen un motivo religioso, y en el que las personas con discapacidad se consideran innecesarias por diferentes razones: porque se estima que no contribuyen a las necesidades de la comunidad, que albergan mensajes diabólicos, que son la consecuencia del enojo de los dioses, o que —por lo desgraciadas—, sus vidas no merecen la pena ser vividas. (Palacios, 2008, p. 26).

Lo anterior permite observar cuál fue esa primera mirada de las personas que se consideran diferentes, ante los ojos de la sociedad porque física y mentalmente

no encajaban en los estándares que se tenían en ese momento, a raíz de eso se empiezan a crear estrategias y/o técnicas para eliminarlos.

La concepción de la PcD desde la parte médica “científica”, dado que acá el origen son afectaciones de salud por fallas en alguna estructura del cuerpo, por tal motivo debe ser tratado por ese sector para que se adapte al contexto, pero se sigue teniendo la mirada de que si la persona no puede aportar para la sociedad no sirve y requiere modificarse de acorde a las necesidades, se considera que las causas que originan la discapacidad no son religiosas, sino científicas (derivadas en limitaciones individuales de las personas). (Palacios, 2008, p. 26).

A raíz de esos dos modelos, donde la PcD era motivo de prescindir o rehabilitar debido a no saber cómo proceder con ellos, se comienza a visualizar el tercero el social, el cual se ve como un motivo ocasionado por la sociedad, no se habla en ningún momento sobre que es culpa de la religión, así como lo afirma (Palacios, 2008, p. 26,27) es “Aquel que considera que las causas que originan la discapacidad no son ni religiosas, ni científicas, sino que son, en gran medida, sociales”, esto relacionado con los derechos humanos teniendo en cuenta la igualdad y la libertad; adicionalmente, menciona los siguientes principios: vida independiente, no discriminación, accesibilidad universal, normalización del entorno, diálogo civil, entre otros, los cuales pretenden potenciar la autonomía e independencia para disminuir y/o eliminar las barreras que va produciendo el contexto.

Todo esto desprende un cambio total tanto en la percepción como en la formación de atención que se le ha generado a esta población, como un proceso que ha sido marcado por una constante lucha de las PcD, de igual manera, se hace



más visible en la Convención de derechos humanos de las personas con discapacidad que fue aprobada en 2006, ya que es a partir de ahí se visualizan como sujetos con derechos en la sociedad donde se están construyendo, además de aportar en los procesos individuales y sociales, permitiéndoles tener una participación autónoma en los diferentes contextos.

Por otra parte, se presenta el documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva del MEN (2017), que tiene de base el modelo social porque posibilita entender cuál es la atención adecuada para cada una de las poblaciones, además de ser el primero en hablar de manera amplia sobre las diferentes discapacidades, que son: trastorno del espectro autista, discapacidad intelectual, sensoriales entre las cuales se encuentran discapacidad auditiva, visual y sordoceguera; física; psicosocial entre otros. Al tener esa extensa mirada de estrategias que se pueden ejecutar en el aula de clase, permite hacer visibles a los grupos ya mencionados, dentro del sistema educativo, dado que como lo dice MEN (2017):

Las orientaciones pedagógicas se refieren a todas las acciones que deben realizarse en el aula y con los estudiantes, para facilitar, potenciar y estimular sus procesos de aprendizaje. En esa medida, se vinculan con los procesos de caracterización pedagógica de los estudiantes cuando llegan al establecimiento educativo, los ajustes razonables, las flexibilizaciones curriculares y otras adaptaciones que deben proveerse para que esta persona culmine exitosamente su proceso formativo en todos y cada uno de los niveles de la educación formal. (p. 12).

Este documento visualiza al sujeto con discapacidad desde el modelo social dejando de lado el rehabilitador, lo que abre la mirada en la escuela para sus procesos de aprendizaje, cada uno de los apartados permite reconocer la forma en la que es percibida la PcD y como son los procesos de atención en el contexto, además de generar unas bases de donde pueden partir; la participación de esta población se pretende lograr por medio de la interacción con sus pares en el aula, teniendo en cuenta los otros espacios que propicia la institución para el pleno desarrollo de cada uno de ellos.

Por este motivo, González, (s.f.) citando a French, Gillman y Swain dice, “No existe teoría alguna que sea neutra. Toda teoría acerca de la discapacidad aspira a una ‘comprensión social’ compartida, justifica prácticas y criterios determinados y es esencial para el fortalecimiento de las relaciones entre las personas” (1997: p.6), igualmente narra en un primer momento una mirada desde la concepción de la discapacidad como condición individual, que dice:

El problema radica fundamentalmente en el individuo, teniendo una base natural o biológica (física, fisiológica o funcional). En esta concepción biologicista u organicista se considera como apropiada la ciencia natural para explicar los problemas objeto de estudio. La investigación se realiza bajo un enfoque clínico y psicométrico, utilizando métodos experimentales, como consecuencia del predominio de una visión científica positivista. (French, Gillman y Swain, 1997: p.6).

Lo que implica que esta población se vea como paciente desde lo médico, buscando rehabilitarlo para que encaje en los ideales de la sociedad, dejando de lado los demás aspectos que conforman al sujeto invisibilizándolo.

Cada mirada que se va construyendo, se puede asociar a los modelos que menciona Palacios, los cuales encasillan de una manera específica, teniendo en cuenta sus características y sobre todo el momento histórico en que se encuentran; ya que es el contexto el que representa las prácticas e imaginarios de una manera interpersonal generando que se desarrollen o potencien estos modelos en sus esquemas mentales, produciendo también un reconocimiento de la persona a partir de su identidad.

Se concluye que esto permite identificar como ha sido el proceso de los imaginarios interpersonales y prácticas que surgían dependiendo el momento histórico que se encontraba esta población, además de visibilizar su participación en los contextos, posibilitando ver que fue una lucha donde a medida que surgían esos cambios de paradigmas de la sociedad, ellos pueden desenvolverse con otras posibilidades.

### ***Ruralidad***

Para la categoría de ruralidad se contemplan la investigación cualitativa – cuantitativa de Arancibia y Espinosa, (2007) enfocada por dos objetivos, el primero tiene relación con la condición de vida y el segundo sobre las áreas de desarrollo económico de la población con discapacidad física en la comuna de María Pinto; ambos son resultado de la pregunta problema que surge del análisis y reflexión de la situación social referente a esta población vulnerable por la no implementación de estrategias para el cumplimiento de leyes por parte del Estado para su inclusión; por tal razón se presenta según las autoras desinformación y desconocimiento del tema, generando sentimientos de lejanía entre toda la comunidad.

Los participantes son personas con discapacidad motora/física de Santiago de Chile; en el análisis de sus resultados se abarcan aspectos que influyen en su condición de vida como la salud, no hace referencia solo a su discapacidad, sino también por otras circunstancias externas; la vivienda aclarando que no se encontró PcDM en habitabilidad de calle, aunque dentro de estas viviendas no se encuentra los ajustes necesarios para la interacción con los objetos de manera satisfactoria en el sector educativo y el trabajo se observan respectivamente deserción por parte de los estudiantes con el argumento de base sobre el aporte económico a su familia, y la poca participación en la inclusión laboral consecuencia de la discriminación de las empresas.

Tiene como finalidad la docente de educación especial e investigadora académica Flores (2019) en su tesis doctoral indagar sobre primero los procesos de inclusión educativa en la escuela rural, segundo las vivencias de los estudiantes, y tercero la formación de docentes y directivos en este tema. La investigación se llevó a cabo a partir de estudios de casos y las narrativas de los involucrados; la pregunta que deriva es ¿Qué tipo de formación docente es pertinente considerar para brindar una educación inclusiva basada en los principios de igualdad y diversidad? Los participantes fueron actores sociales (padres, estudiantes, directivos y comunidad rural) que desearon colaborar en esta investigación.

En definitiva, la autora considera la inclusión y/o exclusión educativa como el resultado de las múltiples y diversas experiencias del docente de acuerdo con su historia de vida, contexto sociocultural, político y económico; concluye la importancia de resignificar el rol del maestro por medio de un trabajo interdisciplinar enfocado a

la reflexión de las circunstancias sociales históricas de los grupos o individuos rechazados o excluidos tales como las personas con discapacidad.

Bajo el paradigma sociocrítico con enfoque cualitativo, implementando la investigación acción en tres fases observar, pensar y actuar el proyecto pedagógico investigativo llevado a cabo por (Acero et al. 2019); orienta su pregunta hacia las interrogantes que surgen al transformar las prácticas inclusivas mediante la promoción de una atención integral orientada por educadores especiales. El objetivo es promover la atención integral de las PcD a través de una ruta metodológica que permita recuperar, resignificar y recrear las prácticas inclusivas, diseñando la propuesta pedagógica Acusete para lograr deconstruir los imaginarios de discapacidad en el municipio de San Antonio de Tequendama.

En el planteamiento del problema se expone la soberanía del modelo asistencialista en los programas propuestos por la Alcaldía, desconociendo los aspectos necesarios para una atención integral, además no se cuenta con los profesionales adecuados o capacitados en el tema de inclusión social; desde las realidades de las familias se reconoce la desatención en el apoyo psicopedagógico frente al duelo de aceptación de la discapacidad en sus familiares. Se distingue que la educación es descontextualizada tanto en la ruralidad como en lo urbano, donde no se posibilita la implementación de acciones que respondan a las características y necesidades de cada estudiante con discapacidad, teniendo en cuenta sus planes territoriales, dificultando la participación.

En el reportaje Fariñas (2007) expone la lucha social que se presenta en la ruralidad en contra del manejo de las políticas públicas para la participación de las personas con discapacidad motora por el auge de la eliminación de barreras en

entornos educativos, sociales, culturales y sanitarios; donde no solo es necesario la creación e implementación de estas, sino un cambio en pensamiento de los actores circundantes a esta población.

A lo largo del texto se trae a colación la opinión de diferentes profesionales que se encuentran dentro del ámbito político en el tema de discapacidad y ruralidad, unas de las posturas enunciadas son: la exclusión aumenta en el medio rural, la accesibilidad es una muestra de respeto hacia el otro y esta no requiere un gasto exorbitante de dinero, todos podemos transitar una discapacidad temporal o permanente y el género determina las posibilidades o barreras de la persona con discapacidad en su participación; así mismo en su análisis cuantitativo se evidencia como el sujeto con discapacidad requiere de ayuda de un cuidador, casi siempre en la mayoría de los casos es la madre sin embargo, en el área laboral a pesar de que el individuo tiene la edad para trabajar no era parte de su proyecto de vida.

Son múltiples los obstáculos a los que se enfrentan los sujetos con discapacidad al momento de interactuar en actividades que están relacionadas con su proyecto de vida en los ámbitos sociales, educativos, culturales, políticos y económicos, Martínez (2015) propone en su tesis el objetivo de reflexionar sobre las políticas públicas y su incidencia en la participación social de la población con discapacidad, con el fin de resaltar las habilidades y/o capacidades con las que cuenta cada sujeto y que aportan al desarrollo de medio rural. Maneja una investigación cualitativa - descriptiva con participantes con discapacidad, profesionales vinculados con la población, funcionario públicos, municipales y estatales de Tepetlaoxtoc Estado de México. Algo que resalta desde el inicio de su texto es la categoría de género como aspecto notable en la participación.

La hipótesis que direcciona la investigación afirma que una barrera para la participación social de la comunidad con discapacidad son las políticas públicas y de gobierno creado con el objetivo de reivindicar los derechos inherentes de todo ser humano, porque no favorece procesos de inclusión; al finalizar y con los datos recolectados contemplan que esta situación es verdadera, puesto que no se cuentan con los elementos, herramientas y requerimientos de accesibilidad necesarios para que un individuo interactúe con su comunidad en actividades sociales. Dentro de sus conclusiones argumenta que en muchos casos no solo se discrimina a la persona con discapacidad, por sus particularidades, sino también por cuestiones de género (enorme desigualdad históricamente), condición social, económicas, políticas y/o culturales, proponiendo la implementación de estrategias orientadas a la participación e inclusión para que el sujeto se dote de capacidades y socialmente se disminuyan o eliminen los prejuicios.

Cabe considerar que en las investigaciones las autores, contemplan la ruralidad como un escenario que se perciben las personas de las zonas urbanas como una realidad diferente a la de su cotidianidad, en cambio, para los mismos actores sociales se comprende como una cosmovisión específica de su construcción histórica colectiva e individual, por lo tanto (Entrena, 1998, como se citó en Arancibia y Espinosa, 2007), argumenta que “las diferentes versiones sobre lo rural tienen que ver con el tipo de realidad que fue observada y sobre el punto de vista desde el cual se produce la observación” (p. 97). Dentro de esta misma línea, el ámbito rural se define por su situación geográfica, su desarrollo económico, material y de infraestructura, y por la interrelación entre lo natural y cultura en un tiempo y espacio en particular, sin embargo, desde lo histórico, social y cultural se construye una serie de costumbres colonizadoras donde es difícil identificar lo

“autóctono de lo extranjero, lo tradicional de lo moderno, lo rural de lo urbano” (Flores, 2009, p. 107); de tal forma es pertinente hablar de lo rural cómo un contexto intercultural con variadas expresiones del mismo y de procesos de urbanización.

En ese sentido (Acero, Alarcón y otros, 2019) señala que no es únicamente una construcción nacional o regional por las diversas actividades como la agricultura, la artesanía, el comercio, entre otros; sino también internacional teniendo en cuenta las prácticas mundiales que afectan directa o indirectamente pues, estas no son aisladas del territorio o del país colombiano en este caso específico, por tal razón las impresiones de la ruralidad son el resultado de los cambios históricos del sistema global referente a las estructuras sociales y culturales, siendo primordial tener en cuenta las características de productividad, territorio y demandas sociales y culturales.

En ese orden de ideas, se puede contemplar la ruralidad o medio rural como la interacción social entre el campo, lo urbano y las dinámicas internacionales transversales a la modernidad y posmodernidad, por tal razón influye en la lectura de la realidad y conformación de la cosmovisión individual y colectiva. En el caso de Guasca y San Gil, el esquema mental de la realidad implica un modo de vida particular, dejando de lado lo que caracteriza como ya se nombró un entorno rural.

La vida rural conlleva dinámicas particulares de acuerdo con cada territorio, sería una equivocación homogenizar las comunidades rurales, porque como se contempla no hay una definición exacta para ruralidad todo depende del punto de vista de la persona; las definiciones o posturas de los autores serían lo que compone o caracteriza el contexto obviamente no podemos dejar de lado todas dificultades por las que transita el campesinado en Colombia.



Las razones por las que la persona con discapacidad en este contexto presentan el doble de dificultades se debe a las barreras con las que se enfrentan diariamente, causando que repetidamente se enuncia la discapacidad, sin entender desde el enfoque social que la noción es el resultado de la relación del individuo con las barreras del entorno delimitando así la participación; por consiguiente (en consecuencia) por más normativa que se cree no es posible llevar está a la práctica real, en el ámbito educativo se refleja en el rol del docente que muchas veces no responde a las necesidades del lugar y de los educandos, sino a las numerosas experiencias de su historia de vida, como lo plantean Acero, Bautista y otros (2019) lo ideal sería recuperar, resignificar y recrear las prácticas inclusivas (pensadas para todos los estudiantes de la institución educativa) para propiciar circunstancias que le facilite la participación a las personas con discapacidad según sus gustos e intereses, logrando posteriormente descolonizar los imaginarios y prácticas interpersonales que esta comunidad identifica como limitantes en las interacciones que entablan con los otros y consigo mismos.

A modo de conclusión del apartado, se ve como a lo largo de la historia, la discapacidad ha estado marcada por diferentes imaginarios y prácticas de infantilización, sobreprotección, asistencialismo, entre otras, pero actualmente se tienen registros de cómo se ha concebido desde una mirada en la que se valoran las capacidades y se pretende alcanzar una participación real. Especialmente, en el caso del territorio rural, se evidencian mayores dificultades en lo que a barreras se refiere, sin embargo, es un contexto que brinda oportunidades para el desarrollo personal de las personas con discapacidad; por eso las acciones pedagógicas deben ir encaminadas a potenciar las posibilidades de vivir en el territorio

experiencias fuera de lo cotidiano conforme a la subjetividad del sujeto, para mejorar las interacciones venideras internas como externas entre sus habitantes.

### **Marco teórico y conceptual**

En este apartado se revisaron los teóricos escogidos en el marco de antecedentes, Baeza, Walsh, Rojas, Charroalde y Fernández, Arancibia y España, Palacios, de acuerdo con las categorías que surgieron de la pregunta problema.

### ***Imaginario***

La teoría sobre imaginarios en la que se fundamenta el trabajo de grado es la propuesta de (Baeza, 2011), quien afirma que los imaginarios sociales son “formas de significación institucionalizadas que adopta la sociedad en el pensar, en el decir, en el hacer, en el juzgar” (p. 33). Esta afirmación permite determinar directamente la relación entre imaginarios y su institucionalización, las prácticas; así como atribuir los significados dados a la discapacidad de acuerdo con la época. Igualmente, el autor argumenta la formulación de una teoría fenomenológica de los imaginarios sociales a partir de la necesidad que tienen los seres humanos de dar significado a las situaciones que les rodean a través de un sentido práctico, incluso estos significados se pueden instaurar como una postura hegemónica que da forma al sentido común que ya está naturalizado dentro de determinada sociedad, en algunos de estos casos, el imaginario puede generar alguna ideología o viceversa. Los imaginarios sociales también son una de las bases de las relaciones interpersonales, además de que establecen una conexión entre el pasado, el presente y el futuro, puesto que están anclados a la historicidad de las circunstancias espaciotemporales en que surgen; están relacionados con modelos arquetípicos que parten de la experiencia humana remota y social, no se producen

sin una base, siempre están marcados por el momento específico en que tengan lugar, y a partir de la memoria histórica y colectiva, se reproducen significaciones o se crean otras nuevas. Así mismo, son una forma de estabilización psíquica, que, por ejemplo, puede dar tranquilidad al pensar en situaciones futuras que puedan generar miedo (pp. 33-40).

La razón de elegir a este autor es que permite crear inferencias en torno al origen de los imaginarios observados en los contextos, además de dar elementos más concretos que facilitan el posterior análisis de los resultados; en contraste con Castoriadis, que, aunque apunta a la misma definición de imaginarios y hace parte de los sustentos de la propuesta de Baeza, utiliza términos más complejos que pueden tergiversar la información recolectada. Por su parte, si bien Backzo también da elementos claros y sencillos, son muy limitados para hacer un análisis más profundo.

Los imaginarios sociales relacionados con la discapacidad y evidenciados en el apartado de antecedentes, se podrían relacionar con el miedo que muchas veces se genera en las familias o en las mismas personas al enfrentar esta situación, por lo que se le atribuye a que es un castigo divino o que se puede curar como forma de dar tranquilidad y de otorgarle un origen. Del mismo modo, se destacan actitudes asistencialistas desde una idea en que la persona necesita ayuda y protección. Otro de los imaginarios presentes, es la infantilización, por lo que se genera una sobreprotección y limitación en las actividades que pueden realizar, por ejemplo, no poder salir solos de sus casas o no realizar los ejercicios propuestos desde las instituciones educativas. Así, los imaginarios y las prácticas se evidencian a nivel actitudinal, comunicativo y ambiental.

Posturas como las anteriores se han instaurado de manera hegemónica en la sociedad y es el claro ejemplo de la historicidad que la transversa, lo que ha dado origen a los modelos de prescindencia, rehabilitación y social, desde los cuales se ha buscado comprender la discapacidad de acuerdo con el contexto específico en que surgieron. En el caso de la ruralidad, predominan concepciones erróneas, puesto que la información verídica puede estar más limitada en comparación a la zona urbana, esto como resultado del abandono que sufren los lugares, pero también por su arraigo cultural.

Con el objetivo de delimitar la categoría de análisis se pretende profundizar en las subcategorías de relaciones intrapersonales e interpersonales, que se esperan contemplar al propiciar experiencias pedagógicas en las interacciones de los actores en su comunidad. En lo que refiere a las primeras, se toma la postura de Gardner (citado en 2008) corresponden a las capacidades para desarrollar la identidad propia, adaptación a nuevas situaciones, autoestima, autonomía, autocontrol, autocrítica, vivencias, sentimientos satisfactorios, tener comunicaciones afectivas, manejo adecuado de las emociones, responsabilidad, defensa de los derechos y las opiniones, capacidad de resistencia a la frustración. En cuanto a las relaciones interpersonales, señala que se conforma desde el respeto al otro, a la diversidad y al entorno, la adaptación y participación en grupos sociales, establecimiento de normas e interiorización de pautas de convivencia y de valores humanos, expresión de emociones, diferenciación de roles sexuales, resolución pacífica de conflictos, desarrollo de hábitos cooperativos, asimilación de formas positivas de comportamiento y habilidades sociales. A partir de esta propuesta, se hace visible como las relaciones intra e interpersonales influyen entre sí, puesto que la mirada que tienen las demás personas puede impactar ya sea positiva o

negativamente en la propia relación del sujeto consigo mismo, y de igual forma, el cómo se concibe el individuo afecta su interacción con el mundo exterior.

Finalmente, teniendo en cuenta los postulados mencionados, se propone el concepto de imaginarios interpersonales como aquellos significados históricos que se han generado como mecanismo para satisfacer los interrogantes o situaciones sociales que muchas veces no tienen respuesta o que las personas no asimilan; son una forma de instaurar el orden en la sociedad a partir de las relaciones interpersonales y de su trascendencia en el tiempo.

### ***Prácticas***

Debido al sentido del presente documento y del escenario investigativo guiado por las pedagogías del sur, se retoman los postulados de la autora Walsh (2013), a partir del actuar por la identificación de prácticas decolonizadoras que posibilitan el reconocimiento a la población vulnerable.

Aunque en la opinión de ella no habla de personas con discapacidad, hace un reconocimiento a las prácticas desde un enfoque intercultural, descolonizador que permite reivindicar los derechos de los sujetos que han sido históricamente vulneradas, de ahí Walsh, menciona “Las pedagogías, en este sentido, son las prácticas, estrategias y metodologías que se entretajan con y se construyen tanto en la resistencia y la oposición, como en la insurgencia, el cimarronaje, la afirmación, la re-existencia y la re-humanización” (2013, p. 29) en el proceso se identifica la pedagogía desde las prácticas decoloniales como punto de resistencia y de transformación, convirtiéndose en un instrumento por el cual se valoran las voces para el reconocimiento del ser más allá de esa posibilidad capitalista y como permite transformar las realidades y las dinámicas.

La autora menciona que las prácticas tienen propósitos y experiencias significativas, constituyéndose con base en la dialógica para llegar al punto decolonial que conlleva a una pedagogía emergente desde su sentir y actuar, a esto le suma herramientas que permiten realizar la práctica con una perspectiva reflexiva y crítica, como ella las expone:

Son herramientas pedagógicas que (...) abren una ventana hacia las prácticas insurgentes políticas, sociales, culturales, epistémicas y existenciales que enseñan cómo rebelar, resistir, seguir, medrar y vivir pese a la colonialidad, no sólo desde su exterioridad —o desde la total autonomía— sino también y a la vez, desde las fronteras y la subversión de esta colonialidad. (Walsh, 2013, p. 36).

Esta observación refleja prácticas, conforme a actores para la reivindicación de un sujeto con derechos al reconocer y decolonizar el pensamiento por medio de nuevas circunstancias que concienticen las acciones trascendiendo en la sociedad. El pensar la práctica como todo aquel proceso cultural donde se reivindicuen los derechos de las poblaciones vulneradas, nos permite determinar esta perspectiva a partir de la resignificación para la transformación de la normalización (Colonización) a pasar para el respeto y el reconocimiento de las individualidades y las perspectivas (Decolonizarse).

Lo dicho hasta aquí, supone desde los saberes pedagógicos del sur, junto a una de sus representantes más nominadas, Catherine Walsh, la resignificación del término prácticas como método para llegar a la emancipación del ser, aunque, en un principio servían para el dominio de los cuerpos o de los grupos que no responden a un proceso hegemónico de control, como lo diría Bourdieu; pero, actualmente

buscan rescatar saberes contextuales para la conformación de prácticas que permitan la transformación de las dinámicas de los conocimientos colectivos que cada uno de los participantes tiene en relación con los actores y las posibilidades.

Frente a las personas con discapacidad, se dice que a pesar de tener prácticas que los marginalizan social y educativamente, también se tienen algunas que responden a sus necesidades, respetando los saberes y los valores contextuales y comunitarios que posibilitan comprender este concepto más allá de algo negativo, todo esto logrado a lo que Palacios reconoce como el modelo social de la discapacidad. Entender las prácticas de acuerdo con el actuar social, educativo, político y cultural en el que la persona con discapacidad es comprendida y entendida, permite generar una transformación que responda a sus necesidades, teniendo en cuenta un enfoque basado en el contexto, en sus dinámicas y sus actores.

Dentro de la categoría de prácticas, se resaltan las subcategorías de barreras y facilitadores, puesto que son determinantes en las acciones realizadas por las PcD y por la comunidad en general. Las primeras entendidas como “las condiciones del medio que restringen el desarrollo pleno” (ONU, citado en Pérez, 2020). Estas condiciones son las que limitan o dificultan la participación de las personas en los diferentes entornos en los que se desenvuelve. Por su parte, los facilitadores se comprenden como “aquellos factores que, estando presentes, mejoran el funcionamiento y reducen la discapacidad” (Mella et al, 2018, p. 67). La presencia de facilitadores posibilita oportunidades de participación reales y efectivas para las PcD.

### ***Personas con discapacidad***

Para comenzar a hablar de las PcD se escoge a Palacios (1998), quien narra la historia a partir de los imaginarios sociales y cómo de estos surgen unos modelos de concepción y atención para esta población.

Por lo tanto, retoma los tres modelos que han marcado más la historia de estas personas, los cuales son:

- El modelo de prescindencia, parte de entender la discapacidad como castigo de Dios y por tal motivo se encuentra dividido en dos submodelos: eugenésico y de marginación.
- El modelo de rehabilitación que ya es desde la parte clínica que pretende asistir a la persona para que encaje en la sociedad.
- El modelo social, este el surgimiento del rechazo a los anteriormente mencionados, porque posibilita que ellos puedan desarrollarse en la vida social de una manera autónoma e independiente, teniendo en cuenta que las barreras no las colocan ellos, sino los contextos donde se desenvuelven.

Estos modelos son los que generan el panorama del proceso de desarrollo y construcción de esta población a partir de los momentos históricos que se encuentran, y como va ligado a los imaginarios y prácticas que se desarrollan, afectando la forma de participar de los sujetos en cada uno de estos.

La obra de esta autora permite tener un reconocimiento de la historia, y de identificar factores que influyen en esos momentos históricos, a partir de lo que propone se puede percibir el origen de los imaginarios que se tiene sobre ellos y



cómo surgen, además de que muestra otra forma de ser de la población, al momento que se empieza a advertir a la persona desde sus habilidades, destrezas y sus capacidades, y se sitúan las barreras en el contexto, se genera un cambio de procesos a trabajar en ideales que se tienen de ellos.

Después de todo, para el desarrollo de la investigación, partiendo de la mirada de Palacios, se habla del modelo social, ya que visibiliza al sujeto como activo en sus procesos, además de portador de derechos y deberes, generando que tenga una forma de construirse y desarrollarse a partir de quien es él, dejando de lado las limitaciones individuales, permitiendo hacer visible que el contexto es el encargado de colocar barreras para los procesos de esta población.

Lo anterior es debido a lo construido por la sociedad, teniendo en cuenta la historia, las PcD se veían como individuos que no aportan y ni participan en la comunidad, en cambio, a cada esta población tiene otra mirada a partir del reconocimiento, se comenzará con los procesos de visibilidad y aceptación de la diversidad e inclusión, permitiendo aceptar las capacidades de esos otros que son invisibilizados por no tener una voz en sus procesos de construcción, además de que esto nace por la lucha que comprende la población, como una forma de reclamar por toda la marginación que han sufrido y sobre todo con el ideal de ser sujetos de derechos en cualquier contexto donde deseen desenvolverse.

Además, el modelo social, busca que las PcD tengan una vida independiente, permitiendo generar procesos de participación al momento que se potencian estas habilidades, evitando la discriminación estructurada que es producida por los imaginarios interpersonales, para que así puedan interactuar de manera natural y aceptada por sus pares en diferentes procesos que son importantes para el

desarrollo humano como lo son: la escuela, la familia, la comunidad, la sociedad, actividades extracurriculares, trabajo, la política, entre otros. Esto acompañado de los derechos y deberes que conlleva ser partícipe de cada uno de estos contextos.

En última instancia, la discapacidad se observa desde la diversidad, pensada no solo por las características particulares, sino por factores como género, ciclo vital, etnia, entre otros, los cuales son transversales y se reflejan mediante acciones basadas en políticas públicas como envejecimiento y vejez, infancia y adolescencia, mujeres y equidad de género, y habitabilidad en calle. Aunque en la política pública de infancia y adolescencia se puede apreciar la importancia del acompañamiento a las familias frente al tema de discapacidad y el adecuado manejo para mitigar barreras del entorno.

### ***Ruralidad***

Para entender el término ruralidad, se considera la etimología de la palabra rural en el latín ruris que significa campo, desde la Real Academia Española se define como lo que “es perteneciente o relativo a la vida del campo y a sus labores”, lo anterior permite diferenciar lo rural de lo urbano (convirtiendo estas categorías como antónimos), aunque históricamente esa tarea muchas veces ha quedado en manos de sociólogos los cuales en sus textos han establecido ciertas características determinando que es un escenario conformado por actores sociales con la etiqueta de campesinos o comunidad rural reflejando un orden social que según Rojas (2022) se da “por las relaciones de proximidad y solidaridad donde se destacan las relaciones de parentesco, vecindad y cooperación” (p. 23).

La comunidad rural ha vivido y sigue viviendo al igual que en lo urbano (consecuencia de sus múltiples interacciones) transformaciones que posibilitan

establecer nuevos conceptos y formas de interpretar la realidad, por tal razón una de las definiciones se enfocan en describir al territorio rural desde los aspectos “ocupacionales, ambientales, tamaño de la población, densidad de la población, homogeneidad y/o heterogeneidad, diferenciación, estratificación y complejidad social, movilidad social, dirección de las migraciones y sistemas de integración social” (Arancibia, D y Espinosa, S. 2017, p. 93); esto permite caracterizar el medio rural como un espacio, una cultura o un conjunto de culturas con unos hábitos pertenecientes al mismo. Siendo así se puede comprender como la agrupación de ciertas zonas o lugares en las que se asientan comunidades y que practican actividades y creencias colectivas que son un reflejo su estilo de vida.

Otra definición gira en torno a comprender que no es solo habitar en el campo o trabajar la tierra, sino una cosmovisión diferente a la urbana que se constituye por las realidades históricas expresadas de diversas formas siendo todas propias de la comunidad, desde este punto de vista no es pertinente dialogar el pasado en el presente de manera estática; en cambio, se caracteriza por la interacción intersubjetiva de un grupo con unas condiciones culturales, sociales, educativas, económicas y políticas convirtiendo el territorio en una representación de la reconstrucción de las diferentes historias que se vivieron, que se están viviendo y que esperan vivir influenciadas en gran manera por lo urbano.

Lo anterior contempla la creación de nuevas realidades y dinámicas orientadas por el momento histórico de la sociedad, tomemos como ejemplo la población con discapacidad de la comunidad rural; ya en el ámbito educativo se observa que no hay cambios, por lo menos porque sigue siendo percibida como sinónimo de atraso, aunque no es del todo mentira, pues algunos procesos

educativos en la ruralidad frente a educación y/o educación especial en comparación con la urbana no son de “calidad” por falta de recursos humanos, de infraestructura, entre otros. La educación rural, al igual que la urbana, es homogeneizante, pero esto sucede porque no se tiene en cuenta las características del contexto y de los mismos estudiantes, por lo que el medio rural se convierte en la barrera más grande para la participación por:

Invisibilizar y excluir socialmente de las personas con discapacidad por la lejanía de las veredas al caso urbano, la falta de transporte público accesible, la dificultad para acceder a la información que se encuentra en los medios electrónicos e inaccesibilidad a espacios del hogar u otras instituciones implicando dependencia hacia el cuidador (Charroalde y Fernández, 2006, p. 12 - 14)

La lectura de esta realidad no se da en el aula, ya que en ocasiones los actores presentes en la jornada educativa marginan la identidad y ajustan ideas utópicas para remplazar la vida de “infelicidad” por una llena de felicidad material generalizando prácticas en vez de hacer posibles eventos que ocasionen reflexiones alrededor de diversidad, inclusión y equidad.

Por lo que se afirma que la ruralidad se entiende como un “modo de organización y ocupación territorial con particularidades geográficas, con procesos sociopolíticos, económicos y culturales. Donde conflictúan y dialogan aspectos históricos, valores, creencias, hábitos, relaciones y una gran diversidad de actores” (Rojas, 2022, p. 23); lo anterior afirma que la ruralidad implica para cada persona construir y transitar un modo o estilo de vida en una zona específica y única con una red de relaciones interpersonales e intrapersonales.

## **Marco metodológico**

El trabajo de grado se vincula a la línea de investigación del programa diversidad, formación y educación de la licenciatura en educación especial, en la sub línea de cultura, educación y política, teniendo como aspecto primordial la concepción del sujeto desde su historia de vida y las prácticas políticas, culturales y educativas que lo transversa, las cuales reflejan matices distintos del contexto o entorno en el que se encuentra.

En concordancia, se opta por el paradigma sociocrítico que posibilita la reflexión a partir de la construcción y la percepción intersubjetiva del mundo desde la comprensión de este de manera crítica y práctica. Para llevar a cabo la investigación, según (Alvarado y García, 2008) pretende transformar “la estructura de las relaciones sociales y dar respuesta a determinados problemas generados por estas, partiendo de la acción-reflexión de los integrantes de la comunidad” (p. 189); Desde este punto de vista se implementa una investigación-acción (IA), tomando como referente a Kurt Lewin el cual “establece ciclos de acción reflexiva compuestos por tres pasos planeación, acción y evaluación” (Latorre, 2005, p. 35).

## **Participantes**

La diversidad de los participantes en la investigación corresponde con la amplitud de escenarios donde se desarrolla la práctica, estos se dividen en:

**Colegio Mariano Ospina Rodríguez:** seis estudiantes de los grados cero, segundo, cuarto, séptimo y octavo, en edades de 5 a 16 años de la sede de primaria y bachillerato, con sus maestros titulares de aula, tienen un diagnóstico de discapacidad intelectual, motora, múltiple y trastorno del espectro autista. Ver

**(Apéndice A.)**

**Unidad de Atención integral del municipio de Guasca:** dieciocho

participantes de 16 a 80 años con diagnósticos de discapacidad intelectual, motora, auditiva, múltiple y trastorno del espectro autista. La mayoría de ellos nacieron en Guasca, residen en contexto rural y rururbano, entendido como el territorio con características tanto urbanas como rurales; sus niveles de escolaridad van desde básica primaria, técnicos y se encuentran cinco casos de analfabetismo. En su estado de salud se visibilizan personas con epilepsia.

**Unidad de Atención integral del municipio de San Gil:** cincuenta y una

personas con discapacidad entre 8 y 79 años; se realiza una división por grupos teniendo en cuenta sus funcionalidades y edades, lo cual permite un buen trabajo de manera virtual y presencial. Sus niveles de escolaridad van desde básica primaria y se visibilizan situaciones de analfabetismo. Gran parte de los sujetos nacieron en San Gil y habitan en contexto rururbano y rural.

**Empresas del municipio de Guasca:** empresarios de Guasca con los que

se pretendía implementar la cartilla discapacidad sin dis, a pesar de ello, por dinámicas en la gestión, no se ejecutaron los encuentros.

**Pedagógica Radio:** cuatro profesionales de producción en las áreas

específicas de comunicación social, periodismo, diseño gráfico, docente de ciencias sociales, locución y producción de medios audiovisuales. Estos profesionales fueron apoyo para la construcción del programa GuaneGua, sin embargo, no influyeron directamente en el proceso investigativo.

**Técnicas e instrumentos**

Se implementaron las técnicas de investigación como observación participante, entrevistas semiestructuradas y cartografías, además de unos

instrumentos de organización como planeaciones y relatos del guion; utilizando las narrativas como instrumento principal, creadas a partir de las técnicas nombradas con el fin de reconocer y recolectar los imaginarios interpersonales y prácticas.

1. **Observación participante:** Los observadores en el contexto se centran en las formas de interacción entre las PcD, los docentes, profesionales y padres y/o cuidadores; se ejecutó durante los primeros encuentros en la UAI de los territorios rurales y el colegio M.O.R para analizar las acciones y actitudes que reflejaban los imaginarios y prácticas interpersonales. Las planeaciones, estrategias, relatos del guion se crearon acorde a lo observado
2. **Entrevistas semiestructuradas:** Esta se realizó a los profesionales de los municipios y algunos participantes de los programas. Se establecieron preguntas bases, las cuales posibilitaron, en primer lugar, conocer a profundidad sobre los programas y, en segundo lugar, propiciar la participación de los actores sociales en el programa GuaneGua.

**(Apéndice B.)**

3. **Cartografías:** Llevadas a cabo en tres situaciones: la primera, en la contextualización como herramienta de análisis por medio de la información recolectada en las entrevistas semiestructuradas con los enlaces y programas de cada municipio y las últimas dos como un medio de recolección y reflexión sobre las PcD por parte de los 18 participantes de la UAI y con 15 habitantes del municipio de Guasca que participaron en el día blanco.
4. **Planeaciones tejiendo saberes:** Se efectuaron durante todo el transcurso de la investigación como aspecto importante de la propuesta,

teniendo en cuenta la observación participante; lo anterior permitió a las licenciadas direccionar sus encuentros teniendo en cuenta el contexto y al sujeto. **(Apéndice C.)**

5. **Relatos del Guion:** A partir de lo observado en el municipio de Guasca, se crea en formato de texto los 6 episodios del programa radial “GuaneGua”; esto se compone de tres partes, en la sección Kihubo se reflejan algunas entrevistas semiestructuradas, en la sección ¡Ay que cosas!, se exponen situaciones creadas por las licenciadas inspiradas en hechos de la vida real y por último en curioseando ando se proponen aportes teóricos por licenciadas en formación. El formato utilizado es preestablecido por la Pedagógica Radio con miras a tener un orden al momento de producir los podcasts. **(Apéndice D.)**
6. **Narrativa recuperación de saberes:** Se implementaron durante toda la investigación a partir de los encuentros en los diferentes contextos con los participantes ya mencionados. Elaboradas por las educadoras especiales en formación para narrar y plasmar las experiencias obtenidas en los procesos de observación participante, entrevistas semiestructuradas y ejecución de planeaciones, identificando los imaginarios y prácticas interpersonales referente a las PcD **(Apéndice E.)**

## **Procedimiento**

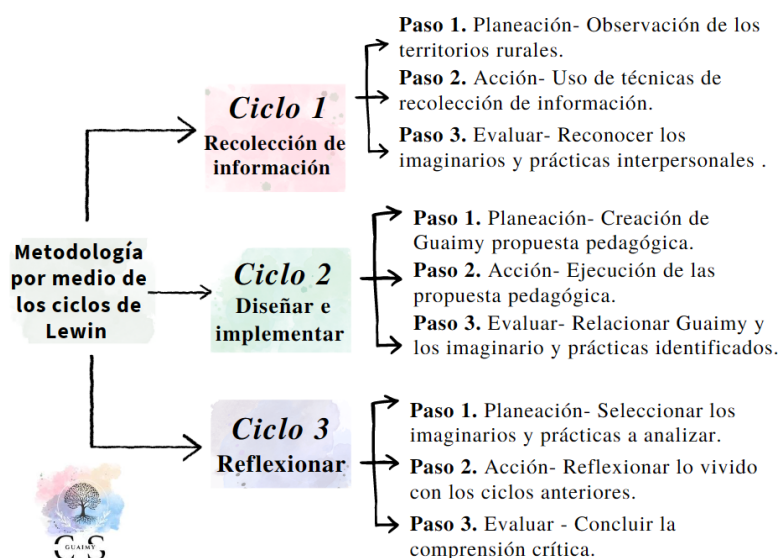
Cabe destacar que la metodología de la investigación se establece desde Lewin; como se nombró anteriormente, plantea la IA por ciclos de acción reflexiva que se compone por tres pasos; como se observa en la figura 6 los tres ciclos llevados a cabo en esta investigación recolección de información, diseñar e implementar y considerar desde una idea base, la cual se desarrolla en el plan de



acción y luego se evalúa el resultado. Al culminar cada ciclo, se inicia uno nuevo teniendo como base la reflexión de lo llevado a cabo a la luz de la información recolectada. (Latorre, 2005, p. 35).

### Figura 3

Adaptación del método Lewin.



*Nota.* Creación propia teniendo en cuenta el texto La investigación – acción.

Conocer y cambiar la práctica educativa por (Latorre, 2005, p. 34).

**Ciclo 1 recolección de información:** Identificar y describir la problemática a través de la observación participante, entrevistas semiestructuradas y cartografías de los encuentros realizados en los municipios de Guasca y San Gil; por medio de las narrativas, las cuales fueron la base para plasmar lo identificado en lo anteriormente mencionado, donde se reconocen los imaginarios y las prácticas interpersonales de la comunidad relacionadas con la población con discapacidad. Con lo evidenciado se planean las acciones pertinentes para la propuesta pedagógica Guaimy.

**Ciclo 2 diseñar e implementar:** Desarrollar y poner en ejecución la propuesta pedagógica con el nombre de Guaimy que se observa en el (**Apéndice F.**) conformada por acciones pedagógicas enfocadas en cuatro contextos (colegio, UAI, radio y empresas) en los que se espera vivenciar nuevas experiencias; los nombres respectivos de estas son: UBATÁKA apoyo individualizado, IKA una segunda vida, GuaneGua como programa pedagógico radial y MIKA apoyo a la inclusión laboral.

**Ciclo 3 reflexionar:** Analizar los imaginarios y las prácticas interpersonales con relación a las PcD en territorio rural desde las vivencias pedagógicas de la propuesta Guaimy; teniendo en cuenta lo observado y lo esperado en la investigación.

### **Resultados**

Los resultados serán presentados en el mismo orden de la metodología de investigación expuesto en la figura 4, de acuerdo con la técnica de análisis cualitativa de contenido propuesta por Mayring (2000), de modo que se articula los objetivos específicos que estructuraron la investigación con los tres ciclos recolección de información, diseñar e implementar y reflexionar. Por tal motivo, en el (**Apéndice G.**) se muestra la codificación y cruce de información para el análisis del ciclo 1 exponiendo a continuación los progresos alcanzados.

Para iniciar el proceso de investigación se realizó una contextualización con el fin de identificar los imaginarios y prácticas interpersonales por medio de las narrativas, dando respuesta al primer objetivo específico; la metodología para los resultados de este **ciclo 1** permite comprender en un primer momento los imaginarios y las prácticas de cada municipio para luego relacionar ambos territorios

por medio de la reflexión desde la realidad de cada uno de ellos; respectivamente se encontró que los hallazgos observados se vinculan con la percepción externa de alguien más hacía esta población. Para empezar, la concepción de la UAI de San Gil refleja una percepción asistencialista desde unos imaginarios rehabilitadores, en vista de que sus prácticas van ligadas a lo terapéutico, como lo son las terapias de fonoaudiología en el desarrollo del habla y no se considera importante el reconocimiento de los derechos humanos, además, la atención solamente se enfoca para las personas con discapacidad intelectual que cuenten con los niveles requeridos, dejando de lado a las otras poblaciones. Sus actividades se desvinculan del aspecto pedagógico y por esto su proceso comienza con el requisito de contar con la caracterización y/o certificado de discapacidad que permite agrupar a los individuos de acuerdo con sus habilidades cognitivas, independientemente de su edad y sin tener en cuenta una evaluación pedagógica que reconozca sus capacidades.

También se identifica que la discapacidad es de la persona y no la ven como el resultado de las interacciones del sujeto con el contexto, generando controversia en la forma en la que participa la población, esto debido a que su discurso se sustenta en la afirmación de no trabajar a partir del asistencialismo entendiéndola como práctica interpersonal que mitigaría barreras, pero al momento de la ejecución metodológica de los profesionales no se observa esto, sino procesos rehabilitadores para desarrollar habilidades funcionales para la vida cotidiana. Con respecto a las familias y/o cuidadores, consideran la UAI como un apoyo sustentado con base en el sentimiento de miedo de dejar sola a la PcD, debido al pensamiento de que le puede suceder algo malo o no van a poder hacer nada en su vida sin la ayuda de ellos; es aquí donde se refuerza el imaginario de prescindencia y el rehabilitador al

querer ajustar a la persona a la sociedad para que lleve a cabo un rol que beneficie a su comunidad, además de que no se ve como un sujeto con autonomía e independencia.

En el caso de los profesionales de San Gil denominados enlaces, se puede observar que no hay un trabajo interdisciplinar con las PcD, este hecho restringe la participación en los otros programas como es el caso de niños, niñas y adolescentes; igualmente se contemplan términos como “discapacitado”, “niños” o “personas en condición de discapacidad”, utilizados para referirse a la población, el último lo usan poco porque predominan los otros a causa de las creencias de que no pueden hacer nada solos y necesitan un cuidador “vigilante” permanente para cada una de sus actividades. Algo importante a enfatizar, es la no apropiación de otras formas de comunicarse como lo es la LSC, debido a la falta de presencia de la comunidad sorda.

En cuanto al municipio de Guasca, desde el colegio Mariano Ospina Rodríguez, se evidencian las creencias religiosas por parte de familiares y/o cuidadores, como una representación de los imaginarios interpersonales ubicados en el modelo de prescindencia, que influyen en la comprensión de la discapacidad y la PcD como la consecuencia de una maldición, resultando en prácticas que afectan el desarrollo académico y personal de los estudiantes. Esto debido a que se piensa que el sujeto se puede curar por medio de algo divino, rechazando tratamientos desde el área médica.

En la misma línea, los docentes y familiares y/o cuidadores, consideran que los estudiantes con discapacidad no tienen intenciones comunicativas, ya que no se identifican las formas de comunicación no verbales. Por ende, en el caso particular

de la institución educativa, se les ignora y minimiza, obviando los ajustes para la participación en las actividades que se implementan en el salón de clase, propiciando actitudes segregadoras como el realizar actividades que no poseen relación con la temática, por ejemplo, dibujar.

Por otra parte, en el caso de la UAI, dentro de sus requisitos se solicita un certificado de discapacidad, que, si bien puede ser una manera de controlar el ingreso para que no haya personas que se puedan aprovechar e ingresar al programa, también se puede convertir en una etiqueta que margina a la persona al centrar la mirada solo en el diagnóstico, llevando a que en los encuentros predomine el modelo rehabilitador. En ese aspecto, emerge una contradicción, pues se evidenció un imaginario positivo en el que consideran que los participantes tienen una voz propia, y aunque esto se refleja en los momentos en los que ellos mismos son quienes se presentan o escuchan las opiniones de sus pares, se ven prácticas asistencialistas al querer ayudar en la gran mayoría de los momentos a las PcD.

Adicionalmente, al considerar que el sujeto con discapacidad tiene una enfermedad, las prácticas se relacionan directamente con procesos de rehabilitación, por lo que en algún caso se asocia la educación especial, ya que históricamente, esta se ha vinculado principalmente a la atención únicamente de estudiantes con discapacidad. Además de eso, gracias a algunos habitantes del municipio, se destaca el pensamiento acerca de las PcD como un ser inocente o, por el contrario, agresivos, encasillando ciertas conductas, de modo que, opinan que esta población debiera vivir principalmente en la zona urbana del territorio y no en las zonas rurales como las veredas, debido a que es más fácil acceder a los servicios en este lugar, por lo que nuevamente se comprende que la persona es

quien debe adaptarse al contexto y no al revés; incluso se percibe la discapacidad como algo lejano y se toman actitudes defensivas generadas por el sentimiento de miedo.

El sector empresarial cree sustentar su mirada desde el modelo rehabilitador, por el hecho de que el empleado con discapacidad es funcional para aportar desde un cargo al crecimiento de la empresa, su propia vida y a la sociedad, sin embargo, no se capacita con la finalidad de potenciar las habilidades de los trabajadores, ocasionando que siempre estén en un mismo cargo, tornándose en procesos repetitivos, por ende no se contempla a esta población como sujetos de derechos, puesto que están parados en el asistir. En cierta medida sus prácticas van dirigidas a los imaginarios de prescindencia porque los marginan, minimizan y en ocasiones se tiende a seguir viendo, por su cultura, como un castigo de Dios, en la parte administrativa se puede añadir la impresión de que solo aportan beneficios económicos, evidenciando lo que se presenciaba en el primer modelo de la discapacidad, como la mendicidad por parte de las PcD.

Algunas de las acciones puestas en marcha en el municipio por parte del representante del comité de discapacidad, es la creación de un programa radial que se fundamenta en enseñar la política que cobija a esta población, en este punto, se puede hablar de imaginarios y prácticas participativas que hacen visible los derechos y deberes de los sujetos, aunque también demuestra el interés particular que hay de centrar la mirada solo desde el ámbito político, dejando de lado otros espacios de participación social, como lugares de ocio y tiempo libre, por ejemplo, el ser parte de una banda o grupo de baile.

Por este motivo, al analizar lo encontrado en los dos contextos se determinó que en San Gil (SG) se tiene la noción de atender a las PcD intelectual a partir de un modelo rehabilitador que busca principalmente potenciar las habilidades para la vida (comer, ir al baño); a pesar de que Cp establece que deben ser tratados según su edad y en lo posible con prácticas no asistencialistas; no obstante no se visibiliza desde el modelo social, en el que se ve al sujeto como alguien autónomo e independiente, dado que se contradicen en los requisitos para el ingreso, asignación de grupo e incluso en las actividades ejecutadas para la población, orientándolas únicamente desde lo terapéutico y no lo pedagógico.

En cambio, Guasca en su discurso, propone a la PcD como un sujeto político con voz propia, haciendo perceptible el modelo social, impulsando reflexiones por parte de los profesionales; a pesar de eso, al momento de la práctica, se presencia una participación desde el modelo rehabilitador, dado que no delimitan entre acciones de apoyo y acciones asistencialistas. Incluso se contempla imaginarios de prescindencia partiendo del concepto de mendicidad, justamente en el sector empresarial por los beneficios económicos que conlleva contratar a un sujeto con discapacidad.

Así mismo, cuentan con EmH donde se desea que todas las personas del pueblo perciban la discapacidad desde el enfoque de derechos de acuerdo con la política, construyendo una concepción de PcD enfocada sobre todo en espacios de participación políticos (legales), dejando de lado otros entornos en que se desarrolla un sujeto activo y de igual manera puede tomar parte en eso.

Conforme a ello, como bien lo plantea Cp, la discapacidad no es homogénea, no obstante según el contexto se priorizan o no los grupos poblacionales que se

encuentran dentro de esta categoría macro que es discapacidad, por ejemplo, en San Gil la población más destacada son las personas sordas o mujeres sordas por presentar dificultades en el acceso a la información; mientras que en el caso de Guasca, el grupo de discapacidad que menos se toma en consideración tiene que ver con discapacidad psicosocial o personas con capacidades o talentos excepcionales. En la UAISG se destaca por parte de Cp, que no es necesario fortalecer en los participantes su construcción como sujetos políticos desde los derechos, alejándolos cada vez más del modelo social, ubicándolos en el centro de la delgada línea que separa el modelo de prescindencia con el del rehabilitador.

En el colegio MORG, las y los docentes en ciertos casos tienden a ignorar las otras formas de comunicar que emplea una PcD como los SAAC, no lo reconocen como un facilitador en el proceso, tomando una postura de desconocimiento principalmente dentro del aula y el contexto escolar, incluso tienden a homogenizar a los sujetos con discapacidad y no identifican las particularidades que los diferencian unos de otros, generando barreras actitudinales, informativas y estructurales. El docente de aula reconoce que en su saber no cuenta con los conocimientos en el tema de discapacidad, pese a eso no siente la obligación de educarse sobre el tema, fortaleciendo actitudes que dilatan los procesos académicos orientados al asistencialismo o marginación del grupo poblacional, causando que no se aplique en la enseñanza el modelo pedagógico propuesto en el PE.

Eso se identificó por medio de las prácticas en el contexto. Un ejemplo es la situación en el 201 donde la docente al no saber qué acciones llevar a cabo con M y E (estudiantes que serán denominados de esta manera), los aleja en los procesos



que está realizando con sus pares, además de no tener alternativas para los procesos de aprendizaje de E. Adicionalmente, se visibilizó una barrera en el contexto familiar a partir de la cultura y las creencias establecidas en esta, dificultando la participación del educando en las actividades planificadas en los espacios académicos y sociales en los que se pretendían fortalecer habilidades, haciendo evidente que hay creencias culturales que están bien arraigadas en la identidad del sujeto que edifica muros contrarrestando los cambios sugeridos por otro externo que contempla una realidad no homogénea.

Con respecto a las entrevistas se tiende a invisibilizar la discapacidad a menos que esté cerca del contexto. También se tiene la creencia de que se genera debido a maldiciones de otras personas, pero se puede ver la autonomía e independencia que contempla la misma PcD al entablar diálogo en el que se relataron experiencias, como AMC cuando se puso a cocinar sin el permiso de la madre para tenerle almuerzo a ella y a sus hermanos, argumentándole así a su familia que ella puede hacer lo que se proponga.

A partir del análisis, se reconocieron los siguientes imaginarios interpersonales sobre las personas con discapacidad:

Las PcD no tienen intenciones comunicativas, el sujeto es el resultado de una maldición, no son autónomas ni independientes, la discapacidad es solo intelectual, solo puede participar en programas de discapacidad, son seres inocentes o, por el contrario, son agresivos, el sujeto con discapacidad tiene una enfermedad, está bien usar cualquier término para referirse a esta población, solo benefician a las empresas, deben hablar sobre discapacidad solo los individuos que tiene contacto con PcD, es necesario un acompañamiento constante para el estudiante con

discapacidad, los educadores especiales son los únicos que trabajan con las PcD, no es necesario que realicen las mismas actividades que sus compañeros, infantilización de la PcD.

Las prácticas interpersonales que se encontraron y corresponden respectivamente a los imaginarios enunciados anteriormente son:

No se reconoce la comunicación no verbal o la LSC, se espera que “Dios los pueda curar” y no se siguen procedimientos médicos, el cuidador es el que ejecuta acciones asistencialistas, homogenizar a las PcD y a la discapacidad, redireccionar a la PcD a los programas específicos para esta población, uso de palabras como “mi angelito” o tomar actitudes defensivas y de miedo, buscar diferentes opiniones en el ámbito de la salud, uso de términos como “es un discapacitado”, “niños de inclusión” o “personas en condición de discapacidad”, sensibilizar a las empresas para la inclusión laboral desde los beneficios económicos, negarse a participar en actividades que impliquen un acercamiento a la población con discapacidad, argumentar que es más fácil para el docente de aula trabajar con el grupo mientras otro apoya de manera particular al estudiante con discapacidad, los docentes argumentan que no se les formó en temas relacionados con PcD, poner a la PcD a realizar otras actividades que no estén relacionadas con la temática, sobreproteger a la PcD.

Tomando en cuenta lo identificado, se afirma que predominan los imaginarios y las prácticas interpersonales negativas, ya que están posicionados desde la perspectiva de prescindencia y/o rehabilitadora, dejando de lado el modelo social correspondiente al momento histórico actual, el cual visibiliza a la persona como sujeto de derechos.

Para la creación e implementación de la propuesta Guaimy (**Apéndice F.**) se toman en cuenta los imaginarios y prácticas interpersonales identificadas en el ciclo 1 en cada municipio, los resultados del **ciclo 2** permiten identificar desde las experiencias pedagógicas que se implementaron la articulación entre las miradas externas (investigadoras) como internas (actores sociales del contexto) acerca de las PcD. Se encontró lo siguiente:

Las acciones llevadas a cabo en los contextos buscaron propiciar experiencias pedagógicas en las que se diera prioridad a la participación de quienes hicieron parte del proceso y de forma directa, colaborar en la construcción individual de cada sujeto para más adelante poder transitar colectivamente, un camino decolonial; en la UAI, las experiencias se ejecutaron en tres momentos. El primero enfocado a las otras maneras de comunicar a través de los lenguajes artísticos como la literatura, artes plásticas y la expresión corporal, resaltando las intenciones comunicativas de cada uno de los participantes, al mismo tiempo se reconocieron las habilidades al llevar a cabo actividades mediadas por la música y el teatro como el cuento vivo, enfatizando en las diferencias de cada uno, lo que permitió argumentar que las PcD no siempre presentan similitudes que impiden homogenizar a la población.

Dentro de los imaginarios y prácticas encontrados se resalta que esta población no cuenta con habilidades de autonomía e independencia para su desarrollo personal, en consecuencia, el segundo momento se centró en identificar y fortalecer las destrezas individuales y grupales de todas las PcD de la UAI. Las experiencias pedagógicas facilitaron reconocer aspectos de su identidad, con base en situaciones cotidianas en las cuales transitaban por emociones positivas y

negativas en las interacciones que tenían con su comunidad más cercana; lo anterior, permitió distinguir las acciones que desempeñan dentro de su territorio para percibirse como actores que desde su individualidad fomentan su desarrollo y el de su comunidad.

En los últimos encuentros, la herramienta principal fue el diálogo centrado en situaciones de su cotidianidad, abordando los temas encaminados a la construcción del “yo”, como una forma de contrarrestar prácticas de sobreprotección hacia los participantes de la UAI, así que, las actividades ayudaron a que cada uno desde el autocuidado personal determinarán como pueden transitar en su día sin el acompañamiento constante (asistencialista) de su familiar y/o cuidador, reconstruyendo su autoconcepto basándose en espacios que requieren toma de decisiones frente a las situaciones problemas que se presentan.

En el caso del colegio MOR, uno de los temas desarrollados fue la lectoescritura, que brindó la posibilidad de trabajar esas otras formas de comunicación, además de implementar estrategias pedagógicas (**Apéndice F.**) que muchas veces no se desarrollan en el aula y que pueden facilitar el proceso de aprendizaje por parte de los estudiantes, haciendo visible que hay otras formas de enseñar que no generan exclusión.

Dentro de esas otras maneras en las que el ser humano puede comunicarse se encuentran los sistemas de comunicación aumentativos y alternativos, otra temática que se ejecutó en la institución educativa resaltando la importancia de contemplar hasta lo más mínimo como una respuesta, logrando en todo caso mitigar la práctica de ciertos docentes sobre “ajustar” las actividades del estudiante a dibujar, permanecer callado toda la jornada o que realice lo que más le guste

siempre y cuando no interrumpa a sus compañeros; también se potenciaron las habilidades para la vida por medio del reconocimiento de las emociones, formas de saludar, entre otras, además con la familia haciendo un reconocimiento de la discapacidad, conociendo las creencias y expectativas sobre sus hijos con discapacidad.

En lo que respecta al programa radial GuaneGua en la creación del radioteatro, en un principio se tuvo en cuenta el primer ciclo, el cual como ya se ha expuesto, permitió comprender el contexto, en la construcción escritural del guion **(Apéndice D.)** se mostraron las barreras estructurales, actitudinales, culturales, comunicativas e informativas que se descubrieron en los territorios, algunos ejemplos son los andenes y calles que están en un estado inadecuado, por lo que en la historia del segundo libreto se hace referencia a esto cuando a José, uno de los personajes principales, se le cae de su mano un arándano en un hueco del andén y no lo puede sacar, ya que, sus manos son grandes, pero se enfatiza que la barrera se genera por el estado del andén y no por José. Otros aspectos que se tuvieron en cuenta fueron las creencias y actitudes sobre esta población y la inaccesibilidad a la información publicitaria, que llevan a la creación de los personajes de Lana y Julia como una forma de representación de las prácticas de marginación que los demás tenían hacia ellas por poseer alguna discapacidad o característica propia de su ser, pero también cómo se transformaron dichas prácticas negativas hacia un reconocimiento de sus capacidades.

En un segundo momento, se toma la decisión pedagógica de usar intencionadamente palabras u oraciones que reflejen los imaginarios y prácticas contrarias a los expuestos, esto del mismo párrafo con base en el primer ciclo,

logrando comparar prácticas causantes de barreras o facilitadoras, esto debido a los esquemas mentales que se han construido a partir de la cultura y vivencias del concepto de discapacidad y sujeto con discapacidad.

Con relación a empresas, se realizó la cartilla Capacidad sin “dis”, (**Apéndice F.**) a partir del imaginario de que la PcD, desde el modelo de prescindencia, es un objeto que contribuye a aumentar recursos económicos, por tal razón, la cartilla y el encuentro virtual tenían como objetivo permitir percibir a la PcD como un empleado que aporta al desarrollo y crecimiento de la empresa. Ahora bien, dentro de las prácticas, se percibe que los trabajadores con discapacidad llevan varios años en un mismo cargo, por lo que se buscó hacer visibles en su totalidad las capacidades con las que cuenta el sujeto con discapacidad. A pesar de que se creó la cartilla digital, no se pudo ejecutar un encuentro virtual, el cual había sido solicitado, por tal motivo, la implementación de la cartilla no se dio por las diferentes dinámicas administrativas.

Los resultados del **ciclo 3** corresponden al último objetivo específico de la investigación, en el cual se reflexiona sobre los imaginarios y prácticas interpersonales mediante las vivencias pedagógicas de la propuesta Guaimy. Se pretendió disminuir las barreras culturales, sociales, actitudinales y comunicativas, propiciando otras formas de participación no vistas en el contexto; teniendo en cuenta lo anterior, en la UAI y en MOR se hicieron, en primera medida, ajustes a partir del léxico empleado al momento de interactuar con estos participantes.

En el segundo momento, al comprender cuáles eran los ajustes que requerían los sujetos, se comenzó con la elaboración de material didáctico a partir de las características de ellos, con la intención de poner en marcha otras maneras

de aprender distintas al modelo tradicional del aula; por último, lo anteriormente mencionado, encaminó los procesos para transformar las concepciones que se tienen sobre esta población, permitiendo visibilizarlos como personas autónomas e independientes con derechos.

En el sector empresarial se identificó, a través de la profesional Est, la necesidad de dar a conocer la “realidad” del sujeto con discapacidad, demostrando que, si se realizan los ajustes adecuados para los trabajadores, ellos pueden aportar en gran medida a las empresas, dejando así de lado que solo se tengan en cuenta por las ayudas económicas del Estado. Por eso, se construye la cartilla “discapacidad sin dis”, la cual evidencia los diferentes tipos de discapacidad, la normativa que avala los procesos de inclusión laboral y expone los ajustes razonables.

### **Discusión**

Este apartado articula las experiencias, la teoría y los resultados obtenidos en el proceso investigativo, posibilitando discutir las categorías principales del método de análisis; donde se analizaron las vivencias acordes a los objetivos establecidos; esto respaldado por los autores del marco teórico y propuesta pedagógica, basado en el reconocimiento de los imaginarios y prácticas interpersonales de las PcD.

El diálogo se divide en tres momentos, que están ligados a los tres ciclos de análisis: ciclo 1 - recolección de información, ciclo 2 - diseñar e implementar y ciclo 3 - reflexionar.

En el ciclo de recolección de información, al interactuar con los enlaces y los programas de los municipios, se construyó una red de relaciones, conflictos y oportunidades Figura 1 y Figura 2, la cual posibilitó dialogar y conocer esas

percepciones que han configurado la concepción que tienen sobre la discapacidad y cómo esto influye en la ejecución de los planes de acción dispuestos para esta población. A raíz de lo anterior y los resultados expuestos, se afirma lo propuesto por Baeza (2011), en el que establece que los imaginarios contemplan aspectos históricos de relaciones pasadas, presentes y posibles futuras, como una característica transgeneracional que identifica la cultura propia de los contextos rurales, mezclando acciones que reflejan los modelos de prescindencia y rehabilitador bajo la etiqueta del modelo social y el enfoque de derechos, por lo que se reproducen prácticas coloniales en las que hay un opresor y un oprimido, como lo plantea Walsh (2013).

En concordancia, como educadores especiales, resulta fundamental fomentar la igualdad y el reconocimiento hacia la diversidad, con el objeto de fortalecer la percepción hacia la PcD, sustentada por el momento social actual, aportando, de esta manera, a la construcción de una cultura que valore la diferencia como parte esencial de la sociedad. Esto teniendo en cuenta que el rol del educador especial debe ajustarse a las características del territorio rural (no todos los contextos rurales son iguales) y no impartir lo que se lleva a cabo en las zonas urbanas del país como Bogotá, evitando en lo posible replicar las dinámicas por las cuales ha transitado.

Como ya se enunció, la reflexión acción debería ser inherente al quehacer docente, pero no únicamente para mejorar una actividad, sino para poder comprender de qué manera desde su saber, entiende las necesidades del contexto, las del sujeto y acciona estrategias que reivindiquen ambas partes. De ahí se comprende al educador especial como mediador entre su área de conocimiento y los saberes del territorio en el que se encuentra, de forma que las metodologías



realizadas sean significativas para los estudiantes y para la comunidad en general, haciendo un buen uso de los recursos que ofrece el entorno, identificando que las acciones educativas pueden tener lugar en espacios diferentes al aula.

En concordancia a esta última idea, se invita a los educadores especiales o licenciados en formación, que dentro de cualquier proceso de enseñanza y aprendizaje en el ámbito laboral o en las prácticas pedagógicas que lleve a cabo en su trayecto profesional, logren articular en lo posible soluciones que den respuesta a las necesidades del contexto y del individuo; teniendo en cuenta que suelen ser diferentes y por responder a las mayorías, olvidamos a las minorías que de manera indirecta siguen siendo oprimidas. Es en este punto que la pedagogía se convierte en un medio de participación más allá del ámbito educativo, por lo que, a partir de esta, se pueden generar acciones de emancipación y liberación.

En el ciclo de diseño e implementación, se tuvo en cuenta las pedagogías del sur de Walsh (2013), por lo que las acciones diseñadas sustentan futuros procesos de descolonización ajustándose a las necesidades del contexto, siendo conscientes que la comunidad que conforma es situación social de opresión son los principales actores, de manera que, se contempla al sujeto como alguien activo en sus procesos con una historia de vida que ha sido y que sigue siendo transvasada por prácticas políticas, culturales y educativas, esto relacionado con el modelo social que propone Palacios (2008) en el que la persona con discapacidad tiene unas capacidades que se pueden reflejar desde su autonomía e independencia, reivindicando al individuo como una persona de derechos.

En el contexto de San Gil, la propuesta se ejecutó a través de la virtualidad, observando los procesos internos del entorno familiar que posibilitaron analizar esas

estructuras mentales de los cuidadores y/o familiares de las PcD, encontrando una mirada desde el modelo asistencial, con la pretensión de rehabilitar a la persona para ser funcional dentro de la sociedad; esto se relaciona con las temáticas ejecutadas en la UAI, en las que se buscaba fortalecer habilidades para la vida, pero no se contempla al sujeto como alguien que contribuya en gran manera al proceso. Por lo anterior, se generaron acciones para reconocer qué son los derechos, cuáles existen y la importancia de estos, con el fin de disminuir la barrera cultural sobre este imaginario y a su vez, su práctica, dado que reflejaba la participación en diferentes niveles como el querer o no hacer la actividad y/o a dar su punto de vista.

En el contexto de Guasca se trabajó de modo presencial, permitiendo hacer un trabajo más cercano, lo que implicó conocer de mejor manera la cultura de la zona rururbana <sup>2</sup>y urbana del municipio, haciendo que las acciones ejecutadas tengan en cuenta las realidades de las poblaciones. Lo interesante de los primeros acercamientos fue vivir un proceso de reflexión – acción de la práctica pedagógica, pero no como se expone en las pedagogías del sur, en donde el investigador acompaña a un grupo de personas para que en un primer momento sean conscientes de los diferentes fenómenos que viven, esa reflexión se dio en las autoras del presente documento presentarse un choque entre las prácticas que tenían incorporadas de ciudad y las prácticas rururbanas de este territorio en particular. Adicionalmente, se hizo visible que los actos realizados por las profesionales del municipio consideran la participación de las PcD desde un modelo rehabilitador, desencadenando que no haya un desarrollo en el que se priorice la

---

<sup>2</sup> Término que permite afirmar la existencia y vinculación de los elementos rurales y urbanos (Quiroz, M. 2021, p.3). Sin embargo, si bien se observa una cierta alternancia armónica entre la estructura rural y la urbana, (...) las actividades agrarias aún mantienen una cierta importancia (Serenó, C.; Santamaría, M; Santarelli, S, 2010, p.43).

construcción de identidad, ya que, en la mayoría de los programas, predomina en el trabajo interdisciplinar, profesionales del sector salud.

En la UAI se crearon experiencias de participación que reflejaran imaginarios y prácticas contrarias a las vividas en su cotidianidad, permitiendo fomentar ciertas bases que lograron modificar aspectos de su percepción intrapersonal construida como un reflejo de los imaginarios interpersonales de su microsistema, en ese sentido Walsh (2013) propone que las metodologías o estrategias que planifica un educador en este caso unas educadoras especiales debería en lo posible entretejer y construir formas de resistir a la oposición que oprime, como una expresión de lucha, re-existencia y de re-humanización, por lo cual el objetivo es aportar elementos iniciales de prácticas descolonizadoras para que en el futuro haya una transformación gradual a las luchas históricas de la población y del peso que genera esta etiqueta de discapacidad en su relación con el contexto.

En el colegio MOR, la concepción que tienen los administrativos y planta docente sobre la población con discapacidad, parte desde el modelo de prescindencia reflejando formas de pensar, juzgar y actuar (Baeza, 2011) como la marginación y exclusión al rechazar trabajar con ellos, dificultando o impidiendo que el educando se desenvuelva de la mejor manera en las dinámicas que se dan en una institución educativa, generando prácticas de prescindencia con barreras actitudinales, culturales, de la información y comunicativas; los maestros convierten la promoción de grado de los estudiantes con discapacidad en una acción mecánica, así este no cumpla con los DBA según los ajustes razonables establecidos en el PIAR. También se visualizan prácticas rehabilitadoras hacia los estudiantes, debido a que se supone que el problema tiene un origen biológico y

puede ser tratado desde el área de salud, requiriendo que sean ellos los que se adapten a las dinámicas del salón que se encuentran limitadas a un currículo académico específico; lo mencionado encamina las acciones indirectamente a la reproducción de imaginarios y prácticas que aportan a la segregación de los estudiantes con discapacidad de la institución educativa, conforme a lo que proponen French, Gillman y Swain (1997).

Por tal motivo, se brindó un apoyo individualizado que se centró en aspectos curriculares y/o fortalecimiento de habilidades sociales, desde las pedagogías del sur y el constructivismo, evitando caer en el instrumentalismo de los modelos de enseñanza y aprendizaje estandarizados, involucrando directamente al estudiante con sus saberes previos y dando una mayor participación pedagógica y social, posibilitando que el rol del maestro sea de mediador en las acciones pedagógicas de situaciones que aportan a comprender el mundo mediante vivencias desligadas a los imaginarios y prácticas interpersonales de prescindencia y rehabilitación.

A partir de las vivencias y como un apoyo para disminuir barreras, se crea el programa radial GuaneGua, que bajo los postulados de Kaplun (1999) se comprende como transmisiones para el desarrollo del sujeto y la comunidad en todas sus áreas, para convertirlos en agentes activos en sus procesos de reflexión y transformación, donde se busca llegar a la comunidad por medio de anécdotas que se construyen a partir de las situaciones vivenciadas en los contextos anteriormente mencionados, siendo una herramienta para aportar a los imaginarios y prácticas interpersonales, mediante un proceso de impacto de manera individual y colectiva, ubicando a la población y a la comunidad en un modelo social, visibilizando a las PcD como sujetos activos en sus procesos.

El ciclo de reflexión empieza con las vivencias y acciones ejecutadas; se construyeron cuatro experiencias pedagógicas con el enfoque de posibilitar diferentes prácticas de participación; estas son: un aporte a la transformación del léxico empleado, material didáctico acorde a las características de la población, la cartilla “discapacidad sin dis” y el programa radial GuaneGua; además de trabajar transversalmente los derechos humanos por medio del reconocimiento de estos en las PcD. Cada uno de estos se desarrolló teniendo en cuenta las particularidades y necesidades del contexto.

Se tuvieron en cuenta los programas y/o enlaces en los dos contextos, al observar que es necesario usar el término discapacidad para que se dé la información sobre un proceso específico, teniendo en cuenta la articulación con discapacidad, en la que se considera como una condición que limita al sujeto. También se encontró la creencia cultural que surge en la academia, de jerarquizar las discapacidades por complejidad, considerando que la discapacidad intelectual es la “peor”, y si está acompañada de problemas de comportamiento, complica la situación.

### **Conclusiones**

Para concluir, se visualiza a partir de la investigación, que el principal potenciador de las barreras son los contextos donde interactúan las PcD, es decir, la creación de programas de parte de las alcaldías, los administrativos, profesionales y enlaces que forman parte de ellos, familias y/o cuidadores y habitantes de los municipios, esto debido a las creencias y prácticas que se desarrollan en torno a la población, invisibilizando las habilidades, actitudes, tomas de decisiones individuales y creyendo que son “niños eternos”, por tal motivo, tienden a tomar actitudes

asistencialistas que reflejan prácticas de los esquemas mentales que han construido bajo el nombre de una inclusión o modelo social en el que se reivindica al sujeto con discapacidad.

De la misma forma, en ambos municipios predominan las miradas rehabilitadoras y asistencialistas, donde se pretende que los programas ejecuten actividades para las PcD solo con el fin de posibilitar un ambiente tranquilo a la comunidad, de manera que puedan llevar a cabo su rutina cotidiana, y no generar una verdadera descolonización a los procesos que han construido con ellos. Esto también se observa en los cuidadores y familiares, ya que ellos ven estas instituciones o programas como “cuidadoras” de las PcD, no como una oportunidad para generar un cambio en su proyecto de vida. Esto se refleja en mayor medida cuando en el entorno cercano se tienen creencias arraigadas a la cultura, haciendo visible el modelo de prescindencia, porque se le atribuye de manera positiva o negativa el significado y origen de la discapacidad a un ser divino.

Teniendo en cuenta lo anterior, se resalta la importancia de generar acciones que contrarresten lo observado en los contextos, de forma que haya una transformación en la concepción que se tiene sobre la discapacidad, fomentando una mayor participación de la población desde el modelo social, involucrando tanto a las PcD como al resto de la comunidad, además de tener en cuenta las realidades y necesidades del contexto, dejando de lado la utopía que se tiene de la población y del mismo educador especial como un salvavidas para una comunidad marginada y olvidada.

Para terminar, esto se trabajó con las pedagogías del sur y el modelo constructivista, posibilitando tener una mirada crítica al momento de identificar los

imaginarios y las prácticas, además de trabajar directamente con los actores de los contextos; ejecutando acciones que fueran bases para la liberación con relación a la participación de las PcD, esto debido a que se visualizó que las actividades no eran similares a las de sus pares y en ocasiones no había procesos con ellos; a partir de esto se quería generar conciencia en las personas con discapacidad, profesionales, administrativos, familiares y/o cuidadores, siendo un proceso difícil debido a que en el caso de la UAI los participantes no tenían un reconocimiento de esas miradas sobre ellos, lo que generaba que no tuvieran una postura ni identificación, similarmente pasaba con los colegios, los sujetos no eran conscientes de las realidades de su diario vivir.

Por tal motivo, la propuesta GUAIMY fue una base para la identificación y reflexión de estos procesos, la cual posibilita sugerir aspectos a trabajar en un futuro teniendo en cuenta los resultados de la presente investigación que se enfoquen en un principio a ser consciente a la PcD y de manera paralela fortalecer las habilidades necesarias para llevar a cabo el argumento central de las pedagogías del sur, que se encaminan al trabajo conjunto de todos los actores sociales que se encuentran en situaciones de opresión para generar acciones liberadoras según las características de la comunidad, para que luego sean las mismas PcD las que movilicen socialmente los procesos futuros para transformar los imaginarios y prácticas interpersonales que no les permiten participar en las mismas condiciones que el resto de la comunidad.

## Referencias

- Acero alarcón, I. F., bautista ortiz, f. Y., beltrán mesa, I. F., cruz cárdenas, e. N., fonseca romero, g., mendoza sepúlveda, a. V., & sánchez reyes, I. F. (2019). *“el acusete de las lee, un proyecto de gestión pedagógica para el campo de la educación especial en contextos rurales, san antonio del tequendama.”*.  
Obtenido de  
<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/11665/te-23870.pdf?sequence=1&isallowed=y>
- Acevedo, n., calderón, m., murad, r., forero, I., & rivillas, j. (2021). Imaginarios acerca de la sexualidad de las personas con discapacidad cognitiva y psicosocial: una exploración de su relación con la violencia sexual en colombia. *La manzana de la discordia*, 16(1), 1-28.
- Acosta uzeta, m. S., ángel robles, n. A., carvajal muñoz, d. R., castiblanco riaño, I. C., gómez guerrero, I. C., isaza leitón, p. M., . . . Vidal castillo, j. P. (2021). *Voces diversificadas, experiencias desde gachancipá. (trabajo de grado)*. Bogotá , cundinamarca, colombia: universidad pedagógica nacional.
- Alcaldía de san gil . (2020). *Plan de desarrollo san gil con visión ciudadana 2020 - 2023*. San gil: alcaldia de san gil.
- Alcaldía de san gil. (24 de 02 de 2020). *Fundación de san gil*. Obtenido de san gil :  
<https://www.sangil.gov.co/publicaciones/20/historia/>
- Alcaldía municipal de guasca cundinamarca. (28 de 05 de 2018). *Alcaldía municipal de guasca cundinamarca*. Obtenido de <http://www.guasca-cundinamarca.gov.co/municipio/historia-de-guasca>



- Alvaro, I., & Garcia, M. (2008). Características más relevantes del paradigma socio-crítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y de enseñanza de las ciencias realizadas en el doctorado de educación del Instituto Pedagógico de Caracas. *Sapiens. Revista universitaria de investigación*, 187-202.
- Ander, E. (1990). *Repensando la investigación - acción - participativa. Comentarios, críticas y sugerencias*. Servicio central de publicaciones del gobierno vasco.
- Arancibia, D. A., & Espinosa, S. S. (2007). *Discapacidad y ruralidad: el caso de María Pinto*. Obtenido de <http://bibliotecadigital.academia.cl/xmlui/bitstream/handle/123456789/1567/ttraso222.pdf?sequence=1>
- Arias, C., Corrales, Á., & Rosero, P. (2013). *Imaginario social acerca de la discapacidad en tres empresas que realizan procesos de inclusión laboral en la ciudad de Cali. Santiago de Cali, Valle del Cauca, Colombia: Universidad del Valle*.
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (2006). *Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Nueva York: Asamblea General de las Naciones Unidas.
- Baeza, M. (2011). Elementos básicos de una teoría fenomenológica de los imaginarios sociales. En J. Coca, J. Valero, F. Randazzo, & J. Pintos, *Nuevas posibilidades de los imaginarios sociales* (págs. 31-42). España: Tróika - ceasga.

Baeza, m. (2011). *Libros.metabiblioteca.org*. Obtenido de [libros.metabiblioteca.org/jspui/bitstream/001/449/1/nuevas%20posibilidades%20de%20los%20imaginarios%20sociales.pdf#page=31](https://libros.metabiblioteca.org/jspui/bitstream/001/449/1/nuevas%20posibilidades%20de%20los%20imaginarios%20sociales.pdf#page=31)

Baeza, m. (2011). *Libros.metabiblioteca.org* . Obtenido de <https://libros.metabiblioteca.org/jspui/bitstream/001/449/1/nuevas%20posibilidades%20de%20los%20imaginarios%20sociales.pdf#page=31>

Barranquero, a. (s.f). *Idus.us.es*. Obtenido de [https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/57471/comunicacion\\_participativa\\_y\\_educacion\\_en\\_medios.\\_implicaciones\\_del\\_concepto\\_de\\_prealimentacion\\_freed-forward\\_de\\_mario\\_kaplun.pdf?sequence=1&isallowed=y](https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/57471/comunicacion_participativa_y_educacion_en_medios._implicaciones_del_concepto_de_prealimentacion_freed-forward_de_mario_kaplun.pdf?sequence=1&isallowed=y)

Bejarano castañeda, c. A., briceño briceño, n., delgado daza, j. S., najar torres, h. B., & ortega parra, w. (2019). Red curricular incluyente: transformando nociones y prácticas en los programas de atención a la discapacidad en el municipio de guasca. (*tesis de pregrado*). Bogotá d.c, cundinamarca, colombia: universidad pedagógica nacional.

Booth, t., & ainscow. (2000). *Índice de inclusión desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas*. Csie ltd.

Bourdieu, p. (1991). *Language and symbolic power*. Cambridge: polity press.

Bulla, b., casallas, c., cruz, s., estacio, y., galeano, y., navarro, a., & trujillo, j. (2018). Pradif y su aporte al fortalecimiento de las culturas y las prácticas inclusivas en la universidad pedagógica nacional una apuesta de trabajo con los funcionarios administrativos. *Tesis de pregrado*. Bogota: universidad pedagogica nacional.

- Cardona, a. M., & salgado, s. V. (2015). *Scielo* . Obtenido de investigación narrativa: apuesta metodológica para la construcción social de conocimientos científicos: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=s2011-30802015000200010#:~:text=narrar%2c%20implica%20poner%20lo%20vividu,que%20da%20cuenta%20de%20la](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=s2011-30802015000200010#:~:text=narrar%2c%20implica%20poner%20lo%20vividu,que%20da%20cuenta%20de%20la)
- Cardoso, m. M., & fritschy, b. A. (2012). Revisión de la definición del espacio rururbano y sus criterios de delimitación. *Contribuciones científicas gæ*, 27-39.
- Castellanos, t. (22 de septiembre de 2021). Entrevista enlace niñas, niños y adolescentes. (m. Palacios, entrevistador)
- Castro, y. (20 de septiembre de 2021). Encuentro enlace género. (c. Ruiz, entrevistador)
- Charroalde, j., & fernandez, d. (2006). *La discapacidad en el medio rural* .
- Cieza, j. (2006). Educación comunitaria. *Revista de educación* , 765-799.
- Corral, y., corral, i., & corral, a. F. (s.f). *El proceso de investigación - acción en el aula* . Obtenido de <http://mriuc.bc.uc.edu.ve/bitstream/handle/123456789/4244/art01.pdf>
- Correa agudelo, I. F., & lopez vergas, a. D. (2011). La radio escolar como una estrategia de enseñanza-aprendizaje en el colegio hernando vélez marulanda. *Tesis de pre grado*. Pereira, risaralda, colombia : universidad tecnologica de pereira.
- Dane . (2005). *Censo general san gil - santander*. Bogotá: dane.

- Díaz bravo, l., torruco garcía, u., martínez-hernández, m., & varela-ruiz, m. (16 de 04 de 2013). *Metodología de investigación en educación méd.* Obtenido de la entrevista, recurso flexible y dinámico:  
<https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>
- Fariñas, c. (abril de 2007). Personas con discapacidad en el medio rural. Págs. 62-65.
- Fernández fernández, j. M. (2013). Capital simbólico, dominación y legitimidad. Las raíces weberianas de la sociología de pierre bourdieu. *Papers revista de sociologia*, 33-60.
- Flores, m. D. (2009). *Formación docente e inclusión educativa en el medio rural. Estudio de casos desde la narrativa de los sujetos* . Obtenido de <http://200.23.113.51/pdf/26303.pdf>
- Forero, m., orjuela, g., perea, f., & cruz, a. (2015). *Modelo ecológico: educación y trabajo para personas con discapacidad intelectual* . Bogotá: universidad pedagógica nacional.
- García-huidobro, j. E. (23 de septiembre de 1993). Programas no convencionales: conceptos y experiencias. *Notas de presentación realizada en seminario internacional*. Santiago, chile: junta nacional de jardines infantiles.
- Gobernacion de santander. (27 de 2 de 2019). *Provincias administrativas y de planificación de santander*. Obtenido de gobernacion de santander:  
<https://www.santander.gov.co/index.php/documentos-planeacion/send/26-secretaria-de-planeacion/16376-mapa-de-santander-ordenanza-09-del-27-de-febrero-de-2019>

- González, m. L. (s.f). *Modelos teóricos e investigación en el ámbito de la discapacidad. Hacia la incorporacion de la experiencia personal*. Obtenido de [https://conadisperu.gob.pe/observatorio/wp-content/uploads/2019/10/01\\_010.pdf](https://conadisperu.gob.pe/observatorio/wp-content/uploads/2019/10/01_010.pdf)
- Google earth. (s.f.). *San gil, santander*. Recuperado el 1 de 11 de 2021, de google earth: [https://earth.google.com/web/search/san+gil,+santander/@6.5548788,-73.13958789,1136.43682604a,8787.1915965d,35y,126.94645881h,42.07860427t,0r/data=cigijgokcdvawjqvthpaesdqzh\\_uobpagfygzbvwrllairvgwc2ur1la](https://earth.google.com/web/search/san+gil,+santander/@6.5548788,-73.13958789,1136.43682604a,8787.1915965d,35y,126.94645881h,42.07860427t,0r/data=cigijgokcdvawjqvthpaesdqzh_uobpagfygzbvwrllairvgwc2ur1la)
- Guasca, a. M. (2020). *Proyecto de acuerdo 002 de 2020. Por medio del cual se adopta el plan de desarrollo municipal para el periodo constitucional de gobierno 2020 - 2023 "guasca renace" y se dicatan otras disposiciones* .
- Hermoso, p., chana, c., & montero, s. (2009). *Manual de buenas prácticas en inclusión social y educativa de niños, niñas y jóvenes inmersos en procesos migratorios*. Madrid: cruz roja española.
- Kaplún, m. (1999). *Produccion de programas de radio el guión - la realización*. Quito: quipus.
- Latorre, I. V., & carrizalez, d. M. (2019). *N.º 78253pp. 253-297la educación de los sujetos con discapacidad en colombia: abordajes históricos, teóricos e investigativos en el contexto mundial y latinoamericano*. Obtenido de <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/rce/article/view/9902/8026>
- Malgenesi, g. (2003). *Buenas practicas y capacitacion la inclusión social*. Madrid: cruz roja española.

Medellín, a. D. (s.f.). *Acaldía de medellín. Distrito de ciencia, tecnología e innovación*. Obtenido de <https://www.medellin.gov.co/irj/portal/medellin?navigationtarget=contenido/6717-sistema-de-formacion#:~:text=se%20entiende%20por%20participaci%c3%b3n%20el,relaciones%20sociales%20y%20de%20poder> .

Mejía, m. R. (2011). *Eucación(es) en las(s)globalización(es). Entre el pensamiento único y la nueva crítica*. . Perú: fondo editorial.

Ministerio de salud y protección social. (diciembre de 2014). Política pública nacional de discapacidad e inclusión social 2013 – 2022. Bogotá , colombia: ministerio de salud y protección social.

Morales, j. E., & mendoza, j. E. (2011). *Planeación educativa y diseño curricular: un ejercicio de sistematización*. Obtenido de [https://eduvirtual.cuc.edu.co/moodle/pluginfile.php/622903/mod\\_resource/content/1/planeaci%c3%93n%20educativa%20y%20dise%c3%b1o%20curricular.pdf#:~:text=la%20planeaci%c3%b3n%20educativa%20\(lallerana%2c%20mcginn,m%c3%a1s%20apropiadas%20para%20su%20logro](https://eduvirtual.cuc.edu.co/moodle/pluginfile.php/622903/mod_resource/content/1/planeaci%c3%93n%20educativa%20y%20dise%c3%b1o%20curricular.pdf#:~:text=la%20planeaci%c3%b3n%20educativa%20(lallerana%2c%20mcginn,m%c3%a1s%20apropiadas%20para%20su%20logro).

Moscoso , p., guzmán , e., & duran, l. (2020). Las cuidadoras de personas con discapacidad: cinco relatos de vida y liderazgo en la localidad de bosa. *Tesis de pregrado*. Bogotá, cundinamarca, colombia: universidad pedagógica nacional.

Municipio de san gil. (14 de 07 de 2020). *Indicadores poblacion*. Obtenido de municipio de san gil: <https://www.sangil.gov.co/publicaciones/7/indicadores/>

Niampira, a. (2014). *Repository.unilibre.edu.co*. Obtenido de

<https://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/8463/identificaci%3%93n%20de%20imaginarios%20sociales%20segregadores%20y%20discriminacion%20de%20pueblos%20indigenas%20de%20colombia.pdf?sequence=1&isallowed=y>

Onic. (s.f.). *Pueblos guane*. Recuperado el 29 de 10 de 2021, de organización nacional de indígenas de Colombia: <https://www.onic.org.co/pueblos/1101-guane>

Palacios, a. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la convención internacional sobre los derechos de las personas con discapacidad*. Madrid: grupo editorial cinco.

Quiroz, m. (2021). Rururbano. Propuesta de análisis desde las formas del tiempo. El caso de Tlaxcalancingo, Puebla (México). *Antropología experimental*, 1-17.

Rodríguez, d. C. (2016). *Diseño de guiones para audiovisual: ficción y documental*. Obtenido de [http://www.cua.uam.mx/pdfs/revistas\\_electronicas/libros\\_electronicos/2016/1guion-web/guion\\_web.pdf](http://www.cua.uam.mx/pdfs/revistas_electronicas/libros_electronicos/2016/1guion-web/guion_web.pdf)

Rojas, y. (2022). *Los invisibles rurales: una lectura sobre la situación de personas con discapacidad en el contexto rural colombiano y de la política pública referente*. Foz de Iguazú.

Ruiz, c. E. (2021). *Cuadro comparativo política pública género y diversidad sexual en San Gil, Santander y Colombia*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Schunk, d. (2012). *Teorías del aprendizaje. Una perspectiva educativa*. México: Pearson Educación.

- Sereno, c., santamaría, m., & santarelli, s. (2010). El rururbano: espacio de contrastes, significados. *Cuadernos de geografía*, 41-57.
- Solsona, d., verdugo, w., villa, n., riquelme, v., & vera, p. (2018). Imaginarios sociales sobre la discapacidad en la región de magallanes, chile: de sútiles semánticas a prácticas instituidas. *Intersticios: revista sociológica de pensamiento crítico*, 95 - 108.
- Taylor, s. J., & bogdan, r. (2002). *Intrucción a los metodos cualitativos de investigación*. España : paidós .
- Unisangil. (2016). *Sobre san gil*. Obtenido de unisangil:  
[https://www.unisangil.edu.co/index.php?option=com\\_content&view=article&id=1242&itemid=841](https://www.unisangil.edu.co/index.php?option=com_content&view=article&id=1242&itemid=841)
- Vanguardia . (17 de 4 de 2014). *Cambiaría organización de las provincias de santander*. Obtenido de vanguardia:  
<https://www.vanguardia.com/politica/cambiar-organizacion-de-las-provincias-de-santander-iev1256086>
- Walsh, c. (2012). Interculturalidad y (de)colonialidad: perspectivas críticas y políticas. *Visão global, joaçaba*, 61 - 74.
- Walsh, c. (2013). *Pedagogias decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir. (re)existir y (re)virir*. Quito: abya-yala.
- Zambrano, w. (2012). Radiografía de las emisoras universitarias colombianas. *Folios, revista de la facultad de comunicaciones*, 115-137.



Zapata, f., & rondán, v. (2016). *La investigación - acción participativa guía conceptual y metodológica del instituto de montaña*. Obtenido de <https://mountain.pe/recursos/attachments/article/168/investigacion-accion-participativa-iap-zapata-y-rondan.pdf>

## Apéndices

### Apéndice A. Descripción de los participantes del colegio M.O.R.

El siguiente apéndice está conformado por cuatro informes de estudiantes del colegio Mariano Ospina Rodríguez, cuenta con edad, diagnóstico y curso. En la primera parte de la tabla se hace una descripción general del estudiante que visualiza su contexto familiar, características de su diagnóstico, salud, el desarrollo escolar y social, además de lo que le gusta y lo que no; enseguida se encuentra las adaptaciones y apoyos utilizados en los encuentros y de última se reflejan los temas vistos y proyecciones a futuro con cada uno.

### Informe I

**Edad:** 7 años

**Diagnostico:** Trastorno del espectro autista

**Curso:** 201

#### **Cuadro 1**

*Informe 1*

<b>Descripción general</b>
<p>Estudiante con trastorno espectro autista, tiene un lenguaje limitado; Presenta ecolalia, repite lo mismo o lo que oye (frases o palabras), responde a sonidos, responde al nombre, evita cualquier contacto visual no socializa con los demás niños, no obedece, pero sigue algunas instrucciones.</p> <p>Entornos donde se desenvuelve:</p> <p><b>Familiar:</b> Vive con su madre y hermana mayor que son sus principales cuidadores, le hace más caso a su hermana, su padre es minero por lo que está constantemente viajando, pero hace unos meses ha estado más en la casa.</p> <p><b>Salud:</b> Tiene controles en psicología y psiquiatría cada seis meses. Además, asiste a otorrinolaringología debido a una hipoacusia bilateral leve, está tomando medicamentos formulados por la psiquiatra.</p>

**Escolar:** Ha estado en el mismo colegio desde que empezó su proceso académico, pero ha tenido cambio de sede, inicio en primaria en tiempos de pandemia. Actualmente está en segundo en la sede de primaria del colegio M.O.R.

En este tiempo que ha estado con una sola maestra, se nota que distingue una figura de autoridad en el salón, dentro del aula tiene un espacio asignado para el que es al frente del salón donde está un escritorio y su silla.

**Social:** No tiene un círculo de amigos, compartía tiempo con sus compañeros en descanso, pero después de vacaciones de mitad de año este proceso se interrumpió y la madre se lo lleva de la institución después de las onces, el no ejecuta ninguna actividad de juego con ellos, pero observa sus formas de interacción, tiende a ser agresivo con su familia, compañeros y docente, por medio de pegarles, jalándoles el cabello o empujándolos.

Lo que le gusta:

- Le gusta que le estén prestando atención.
- La comida de todo tipo.
- Observar por la ventana.
- Pedir las cosas agarrando la mano de la persona para que se lo de “esto dependiendo lo que desea”.
- Los muñecos de plásticos y peluches.
- Los colores. Marcadores y lápiz, cualquier figura que tenga esta forma.
- Encajar e insertar.
- Trabajar con pinturas.
- Usar materiales que sean tangibles para él.
- Observar a sus compañeros hacer actividades al aire libre.

Lo que le disgusta:

- Que no le coloquen atención.
- Que no le den las cosas que él desea.
- Que la madre se aleje de él o lo deje solo.
- habilidades capacidades aspectos por mejorar.
- No poder agarrar la comida que le gusta en el momento que él desea.
- Los sonidos fuertes.
- Actividades que no se hayan anticipado.
- El agua fría.

Tiene tiempos de atención de máximo 5 minutos cuando le gusta el tema, tiende a tocar y saborear las cosas que le llaman la atención, cuando la maestra está explicando un tema y le gusta se queda quieto escuchándola, pero no hay una participación de parte de él, en ciertos momentos se comunica de manera oral diciendo máximo dos palabras entre ellas su nombre.

Se le dificulta relacionarse interpersonales con sus compañeros y docentes, dentro del aula y en los momentos de descanso.

No tiene seguimiento de instrucciones ni reconocimiento de las normas sociales de los contextos donde se desenvuelve, lo que genera que se comporte con actitudes diferentes a las de sus pares.

Le gusta correr y saltar, pero no tiene un seguimiento de instrucciones en la parte motora al momento de solicitarle una actividad física.

Cuenta con PIAR, el cual su principal ajuste fue trabajar sus procesos a partir de los DBA y EBC de grado transición, el cual muestra las materias matemáticas, ciencias naturales, ciencias sociales y lenguajes, visibilizando las barreras desde la parte comunicativa, accesibilidad y en ocasiones físicas, además de los ajustes razonables donde en un primer momento se quiere mejorar los procesos de atención para poder seguir con los demás, ya en la evaluación de los ajustes la docente de área no da con claridad como ha sido ese proceso.

Además, por las diferentes actitudes, que no son adecuadas para el comportamiento social dentro de la institución educativa, se remite a ICBF para un proceso con la madre.

**Adaptaciones o apoyos**

Trabajar fuera del salón de clase, donde se haga un acompañamiento personalizado para comenzar trabajando sus habilidades sociales.

Adaptaciones en su lugar de trabajo, su escritorio está ubicado en la parte de al frente del salón, lo que posibilita que si él desea pueda trabajar en el suelo para mayor comodidad de él. Ya en el salón donde se trabajan aspectos individualizados, se organizan las mesas y las sillas para que queden al alcance, también se deja un espacio amplio en el suelo por si se quiere ubicar en este, se tiende a trabajar en una misma pared los afiches para que observe los cambios con más rapidez, al momento de comenzar la actividad la madre se queda afuera del sitio, pero no se puede mover en ningún momento, igualmente ella debe hacer una actividad, donde al principio se le explica el proceso, al finalizar la sección se le pide que refuerce lo que se trabajó.

Se intentan usar materiales reales para poder hacer asociaciones más fáciles o lo que se quiere desarrollar.

Se dan instrucciones cortas y sencillas, se repiten máximo 3 veces.

El tono de voz debe ser suave, pero con autoridad, al momento de dar las instrucciones, cuando se felicita por el logro de un proceso este todo debe ser con alegría y para regaño se habla un poco más fuerte y gestualmente demostrar la emoción.

Los procesos para trabajar deben estar acompañados de un modelamiento por parte del adulto que desee hacer el proceso, este debe darse por medio de lo corporal, gestual y dar las indicaciones de manera oral, todo al tiempo.

<p><b>Temas vistos y proyección</b></p>	<p>Como se trabajó de manera individual, se trabajaron planeaciones principalmente para mejorar la participación social de él, primero el identificar las formas de saludar y de despedirse, conocerse para luego presentarse y reconocimiento de las emociones alegría, tristeza y enojo.</p> <p>La proyección es que se siga trabajando un proceso individual para potenciar estos procesos de interacción y que en los espacios que se tienen en el aula se comiencen a hacer ajustes a los temas que él debe ir visualizando con sus pares. También que se posibiliten espacios donde pueda interactuar con ellos para fortalecer esas relaciones sociales.</p> <p>El trabajo con la familia se debe seguir fortaleciendo ya que esto es lo que permitirá ver avances en el estudiante, cuando la mamá este de acompañante dependiendo como se observe la actitud del estudiante solicitarle que espere fuera del salón donde se le deje una tarea acerca de temas que ella pueda trabajar en la casa.</p>
---	--

Elaborado por la docente en formación Maria Camila Rojas Palacios.

## Informe II

**Edad:** 13

**Diagnóstico:** Discapacidad motora

**Curso:** 602

### **Cuadro 2**

Informe 2

<p align="center"><b>Descripción general</b></p>
<p>Estudiante de grado sexto de la nueva sede del colegio Mariano Ospina Rodríguez con 13 años, termina su jornada escolar a las 12:00 por presentar dificultades en el control de esfínteres (lo recoge la abuela) flexibilización realizada por la institución; hace uso de dispositivos tecnológicos para sus clases, además de fichas del abecedario e implementación de pictogramas. Vive con su madre, padre, hermano y abuela, se encuentra ubicado en la cuarta fila de derecha a izquierda en el segundo puesto cerca de sus dos amigos. En el descanso se encuentra en la sala de profesores al cuidado del docente asignado ese día; tiene miedo a los balones porque más de una vez los compañeros jugando en el salón le han pegado sin querer con él.</p>

**Le gusta:**

- Pasar tiempo con sus amigos, si es posible pide realizar las actividades en grupo con ellos.
- Manejar la Tablet para sus actividades.
- Jugar en su Tablet.
- Le atrae las explicaciones de los profesores cuando son ejemplificadas desde la vida real, por ejemplo: cuando es con sus mismos compañeros o el mismo.
- Las series animadas de Goku y Naruto.
- Comunica seguido su interés por las motos.
- Comunicar sus intereses y hacerse entender por otros.
- Hace uso seguido de la aplicación rterics para comunicar lo que no logra por gestos.
- Ver televisión en su hogar.
- Pasar tiempo con sus dos amigos.

**Habilidades:**

- Comprende oraciones simples.
- Realiza el seguimiento adecuado de indicaciones que se dan para una actividad.
- Buenas habilidades en sus interacciones interpersonales.
- Lectura de palabras y números.
- Resolución de problemas.
- Uso de herramientas tecnológicas
- Reconocimiento de grafemas.
- Reconoce y escribe su nombre.
- Reconoce y escribe lo que le gusta.
- Mayor movilidad en extremidades superiores como brazos.
- Centra su atención a elementos relevantes para las actividades.
- Expresa con facilidad sus emociones.

**Aspectos por mejorar:**

- Manejar mejor las emociones de derrota.
- Fortalecer procesos de suma y otros problemas matemáticos.
- No hay una relación entre significado – significante en los símbolos matemáticos.
- Creación de oraciones con sentido para comunicarse.

**Necesita apoyo:**

- Sistema de comunicación aumentativo y alternativo: tablero de comunicación aumentativo y/o alternativos con diversos sistemas de comunicación no verbal como pictogramas, imágenes, letras o palabras.
- Participación escolar: requiere ajustes en el espacio físico y en el ambiente para su participación, hay pocos lugares por los que él pueda transitar en su silla de ruedas, pasando el descanso en la sala de profesores.

	<p>Establecer códigos de comunicación con sus docentes y compañeros para momentos en los que no tenga el tablero de comunicación o sea el caso pedir el tablero de comunicación.</p> <p>Ajustes en materiales de clase para mejor participación o implementación de acciones o indicaciones que le permitan participar.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Aprendizaje escolar: ajuste del PIAR, lo ideal es realizar actividades en las que se logren visualizar la realidad de sus habilidades y las barreras que le imposibilitan el cumplir con los DBA y de esta manera diligenciar el PIAR.</li> </ul>
<p><b>Adaptaciones o apoyos</b></p>	<p>Para la implementación de los apoyos y los deseados a llevarse a cabo se contempla el recurso, la función y la intensidad de este.</p> <p>El recurso utilizado son las herramientas tecnológicas, su principal función es ser una canal de comunicación y su intensidad dentro de lo observado era limitado, pues se utilizaba en los encuentros establecidos; dentro de estos apoyos se encuentran la aplicación Arterics como un tablero de comunicación de alta tecnología y cuentos adoptados en pictogramas.</p> <p>También se llevaron a cabo las adaptaciones de material como el juego de scrabble, encuentra la pareja o concéntrate y tarjetas comunicativas, en particular el recurso es de baja tecnología cumplió el propósito de propiciar la participación del estudiante en actividades generando las adopciones necesarias desde las particularidades de él. La intensidad era intermitente pues no es necesario implementar el mismo material de manera permanente todo depende de la clase y la metodología.</p> <p>Los apoyos y adaptaciones deben tener en cuenta los principios del DUA “múltiples formas de representación, expresión e implicación”</p> <p>El uso del material será ajustado según su posibilidad de movilidad que permitan el trabajo con sus pares, el recurso dependerá de la metodología del maestro, la intensidad será amplia.</p> <p>El uso de su tablero comunicativos según el área y el posible vocabulario para comunicar dudas, afirmación, respuestas, entre otros, su intensidad es generalizada se utilizará en cada momento y el escenario en el que el estudiante se encuentre; este puede ser de alta o baja tecnología combinando sistemas comunicativos no verbales.</p> <p>Trabajo en grupo o parejas que le permitan dar su opinión y escuchar la de sus compañeros contrayendo nuevos saberes, propiciar diversas formas de expresar sus conocimientos de manera individual (no solo con el estudiante, sino con todos sus</p>

	<p>pares), su intensidad sería intermitente no es necesario u obligatoria llevarlo a cabo en todo momento y su recurso serían sus pares.</p>
<b>Temas vistos y proyección</b>	<p>Los temas vistos fueron los diferentes tipos de comunicación no verbal, además de reconocer las habilidades del estudiante y sus gustos, intenciones comunicativas de ideas, pensamientos y opiniones y sus habilidades comunicativas; otros temas se encaminaron a procesos comunicativos desde lo escrito por lo cual se tuvo presente aspectos como semántica, sintáctica, gramática y pragmática.</p> <p>Todo lo anterior se trató de articular con el área que se lleva a cabo en ese horario específico.</p> <p>Se espera poder consolidar el glosario o vocabulario de su tablero de alta y baja tecnología y crear el respectivo tablero personalizado para el estudiante consolidando el sistema comunicativo alternativo y/o aumentativo, además de fortalecer de manera correcta la forma de conjugar letras y sílabas, para luego palabras y crear una oración con sentido que sea interpretada con la intención con la que el estudiante de verdad desea comunicar.</p> <p>En las áreas académicas es pertinente realizar una valoración pedagógica de sus saberes para identificar los aspectos a mejorar, en los cuales tiene falencias por las dinámicas llevadas en su transcurso escolar.</p>

Elaborado por la docente en formación Sara Daniela Roa Marroquín.

### Informe III

**Edad:** 10 años.

**Diagnóstico:**

Discapacidad intelectual.

**Curso:** 402.

### Cuadro 3

Informe 3

Descripción general
<p>La estudiante se encuentra en 4°, para algunas actividades es necesario realizar modelamiento. Tiene comunicación oral, aunque en ocasiones cuando se le pregunta algo, no responde de esta forma; en algunos momentos solo afirma o niega con la cabeza y en otras escribe sus respuestas, pero con su padre si habla</p>



bastante. A partir de la pandemia y la cuarentena hubo un retroceso. No le gusta trabajar con algunos materiales, por ejemplo, con lana.

En algunas ocasiones, la estudiante se encuentra “somnolienta”, la docente y las educadoras especiales manifestaron que ya son varias veces en que llega así al aula.

Tiene apoyo familiar: su padre es comprometido y por parte de su tía que es psicóloga.

Para la epilepsia toma los jarabes Oxcarbazepina y Levetiracetam, y las pastillas Clobazam.

**Le gusta:**

- Pintar.
- Colorear.
- Jugar.
- Bailar.
- Manualidades.
- Actividades con material concreto, por ejemplo, con plastilina.
- La actividad deportiva.

**Habilidades:**

- Tiene buena lectura, aunque la mayoría en ocasiones al pedirle que lea, no lo hace.
- Interactúa bien con sus compañeros.
- Se desarrollan mejor las actividades al trabajar con material concreto.
- Al señalar imágenes u objetos para que diga su nombre, lo hace, o viceversa, al decir el nombre ella lo señala.
- Reconoce y escribe palabras, puede armar frases sencillas.
- Sus tiempos atencionales se encuentran entre 10 y 15 minutos, aunque esto varía dependiendo de la actividad que se le presente
- Organiza su espacio.
- Seguimiento de instrucciones claras y sencillas.

**Aspectos por mejorar:**

- Establecer un método de lectoescritura que motive y fomente este proceso en la estudiante.
- Aumentar gradualmente los tiempos de atención.
- Aumento gradual en la complejidad de las instrucciones.

**Necesita apoyo:**

- Para ciertas actividades, requiere modelamiento.
- El trabajo con material concreto facilita el desarrollo de las actividades.
- Uso de imágenes para acompañar las explicaciones y temáticas.
- Dar la oportunidad de usar otras formas de comunicación, ya que hay momentos en que la estudiante no se comunica oralmente.

<b>Adaptaciones o apoyos</b>	Se brindó un apoyo individualizado que implicó trabajar con la estudiante en un espacio afuera de su salón. Puesto que desde un principio la docente titular manifestó que la estudiante se distraía con facilidad. Para las actividades se tuvo en cuenta el DUA, partiendo de las múltiples formas de expresión y de comprensión de la información. Las sesiones duraban una hora y cada actividad duraba entre 10 y 15 minutos teniendo en cuenta los tiempos en que podía sostener la atención. Cuando la estudiante no respondía de forma oral, se le daba la posibilidad de escribir la respuesta, dibujarla o señalar de ser posible.
<b>Temas vistos en este periodo y proyección</b>	<p>El principal tema trabajado fue lectoescritura, además de actividades que permitieran reconocer las habilidades de la estudiante y que fortalecieran los procesos atencionales y de memoria. Dentro de los recursos utilizados están la fábula, el cuento, la pintura, el dibujo, juegos como “Concéntrate”, lotería, armar frases, actividades de asociación de imágenes y palabras.</p> <p>En las actividades se deben utilizar aquellas cosas, situaciones y elementos que hagan parte de la cotidianidad de la estudiante, de forma que pueda relacionar los contenidos con aquello que conoce.</p> <p>Se proyecta seguir fortaleciendo el proceso de lectoescritura, especialmente en lo que se refiere a la motivación por este aspecto; así como los procesos atencionales, de memoria y lograr que la estudiante siga instrucciones más complejas de manera gradual.</p>

Elaborado por la docente en formación Maria Camila Palacios Ibáñez.

## Informe IV

**Edad:** 13 años.

**Diagnóstico:** Trastorno del espectro autista.

**Curso:** 701.

### Cuadro 4

Informe 4

<b>Descripción general</b>
El estudiante se encuentra en 7°, llegó a la institución en el año 2022. Tiene sensibilidad a algunos ruidos. Tiene comunicación oral. Es apegado a las normas y cuando empieza a hacer algo, debe terminarlo. No trajo PIAR, aunque lo están

realizando. Sabe escribir y leer, y aunque generalmente no lo hace porque se manifestó que no le gusta. Inventó una serie de terror "Furry terror" y se personificó así mismo como el protagonista. Suele escaparse del salón. Cuando no le gusta hacer algo, no lo hace.

**Le gusta:**

- Correr, así que en la institución se le recomendó que ingresara a atletismo.
- Los juegos de terror y juegos de adivina el color.
- Le gusta dibujar en su casa, pero no le gusta hacerlo en el colegio.
- Le gusta estar en las zonas verdes de la institución.

**Habilidades:**

- Escribe y lee, aunque en ocasionales al solicitarle que lo haga, no lo hace.
- Es bueno dibujando.
- Es hábil en el aspecto tecnológico.

**Aspectos por mejorar:**

- Fortalecer el proceso de lectoescritura.
- Aumentar los tiempos en que puede centrar su atención.

**Necesita apoyo:**

- Es importante partir de los intereses del estudiante para generar una mayor motivación.
- Las actividades deben ajustarse a sus tiempos atencionales.
- Dar instrucciones claras y concretas.

<p><b>Adaptaciones o apoyos</b></p>	<p>Durante este semestre se trabajó afuera del salón con el estudiante, ya que por las características del contexto se dificultó trabajar dentro del aula.</p> <p>Se hizo uso del DUA durante las actividades, por lo que las explicaciones y los temas se apoyaron con imágenes, además de brindar diferentes materiales para que el estudiante tuviera opciones para trabajar. De igual forma las actividades duraban 15 minutos máximo para mantener su atención y se trabajó a partir de sus intereses y gustos, por ejemplo, con la temática de terror y suspenso. También se daba mayor tiempo de respuesta y de comprensión de la información.</p>
<p><b>Temas vistos y proyección</b></p>	<p>El tema principal fue la lectoescritura, articulado al seguimiento de instrucciones, así como el reconocimiento de la identidad y de las habilidades del estudiante. En las actividades el estudiante escribió por su propia decisión, pese a que se había manifestado que no le gustaba hacerlo.</p> <p>Es necesario seguir implementando DUA en todas las actividades para facilitar la comprensión de las temáticas y darle diferentes posibilidades de expresión y participación, así como partir de sus gustos ya que se evidenció que esto facilitó que realizara las actividades. Es importante profundizar en por qué</p>

	no le gusta dibujar en el colegio y seguir fortaleciendo los procesos de lectoescritura.
--	--

Elaborado por la docente en formación Maria Camila Palacios Ibáñez.

## Apéndice B. Entrevistas semiestructuradas



### Organizador de entrevistas para el programa radial

En cada entrevista se preguntará por nombre, edad, de dónde es, y en que contexto se encuentra en el momento de la grabación.

Para los programas discapacidad sin dis, los sabios del pueblo y dialogo con la diversidad los entrevistados son de ambos municipios, en un segundo hogar los participantes son de Guasca Cundinamarca.

**Discapacidad sin dis:** este programa se enfoca en la discapacidad y diversidad desde el enfoque diferencial, participarán las profesionales en fonoaudiología y fisioterapia del municipio de San Gil, en Guasca se encuentra la orientadora del colegio Mariano Ospina Rodriguez. Las preguntas son:

San Gil:

- ¿Cómo caracteriza su experiencia trabajando con las diferentes poblaciones del municipio o qué aspectos resalta de su labor en este lugar?
- ¿Cómo comprende la discapacidad?
- ¿Qué significa para usted el concepto de diversidad?
- ¿Qué conoce sobre el enfoque diferencial y cómo lo aplica en su trabajo?

- ¿Cuáles barreras que impidan o dificulten el desarrollo y desenvolvimiento de las personas con discapacidad ha identificado en su contexto?

Guasca:

- ¿Con qué poblaciones ha trabajado usted en su municipio y qué estrategias o enfoque emplea para su trabajo?
- ¿De qué manera ha aportado al desarrollo personal y social de las personas con discapacidad en su municipio?
- ¿Cómo ha sido su experiencia profesional con la población con discapacidad y qué estrategias aplica para minimizar o eliminar barreras?
- ¿De qué forma cree que está presente la diversidad en su municipio?
- ¿Cómo considera que se puede mejorar la participación social de la población con la que trabaja?

**Los sabios del pueblo:** este programa se enfoca conocer la percepción del adulto mayor con o sin discapacidad, además de los programas enfocados a esta población. Participarán dos madres de familia con hijos con discapacidad de San Gil, la coordinadora del programa semillas de amor de Guasca y una adulta mayor con discapacidad visual que se encuentra en el programa. Las preguntas son:

San Gil:

- ¿Cuáles son las ayudas que encuentra en el municipio para usted?
- ¿Conoce adultos mayores con discapacidad?
- ¿Para usted que es ser un adulto mayor?
- ¿Para usted que es ser un adulto mayor con discapacidad?

- ¿Cómo es ser un adulto mayor con un hijo/hijos con discapacidad?

Guasca:

Coordinadora:

- ¿Cómo es el programa semillas de amor?, y ¿Cuál es su objetivo?
- ¿Cómo trabajarían temas de discapacidad en el programa?
- ¿De qué manera se llevan o llevarían los procesos con adultos mayores que han adquirido una discapacidad?
- ¿Para usted que es ser un adulto mayor?
- ¿Para usted que es ser un adulto mayor con discapacidad?

Persona con discapacidad:

- ¿Cómo es el programa semillas de amor?
- ¿Qué es lo que más le ha gustado del programa semillas de amor?
- ¿Nombre lo que menos le ha gustado del programa semillas de amor?
- ¿Cómo se siente o sentiría usted si ingresa al programa un adulto con discapacidad?
- ¿Para usted que es ser un adulto mayor?
- ¿Para usted que es ser un adulto mayor con discapacidad?
- ¿Qué tipo de actividades se realizan en el programa adulto mayor y cómo participa usted?

**Un segundo hogar:** este programa se enfoca en conocer acerca de las personas con discapacidad específicamente en el Colegio Mariano Ospina Rodríguez: participa en la sección de entrevistas una docente de la sede de primaria del colegio, también la educadora especial que realiza el acompañamiento a estudiantes con discapacidad en esta institución. Las preguntas son:

Guasca, Docente y Educadora especial:

- ¿Cómo es donde trabaja?
- ¿Cómo es la diversidad en el aula?
- ¿Cómo ha trabajado con estudiantes con Discapacidad?, ¿qué Tipo de actividades, estrategias y recursos emplea?
- ¿Qué consejo les da a los profesores que empezaran a trabajar con la diversidad en su aula? Que orientaciones
- ¿Cómo aplicó el DUA en el aula?
- ¿Qué principios pedagógicos aplica para asegurar que todas y todos los estudiantes aprendan?

Estudiante:

- ¿Cómo es donde estudias?
- ¿Cómo es estudiar en tu colegio?
- ¿Tienes compañeros con discapacidad?
- ¿Cómo has ayudado tus compañeros con Discapacidad?

**Diálogo con la diversidad:** se enfoca conocer las diferencias y semejanzas de la unidad de atención integral de ambos municipios y perspectiva de las personas con discapacidad que se encuentran en él. Las entrevistadas de San Gil se encuentra la coordinadora de la UAI y la terapeuta ocupacional. Las preguntas son:

- Para usted ¿qué significa la UAI?
- ¿Cómo se organiza la UAI en el municipio?
- ¿Cuál es el propósito de la UAI?



- ¿Cuál es tu rol dentro de la UAI?
- Antes de trabajar en la UAI ¿Conocías sobre la discapacidad?
- Para usted ¿quién es una persona con discapacidad?
- ¿La familia y sociedad juegan un papel importante en los procesos que se dan en la UAI? ¿Por qué?
- ¿Cuál ha sido la experiencia que más lo/la ha marcado positiva y negativamente?
- De qué manera las actividades de la UAI contribuyen a o se articulan con el trabajo activo de las personas con discapacidad en la familia o en la comunidad.
- Antes de trabajar en la UAI ¿tenías algún imaginario de la discapacidad?, ¿Cuáles eran?

## Apéndice C. Tejiendo saberes



### Tejiendo saberes

**Fecha:** (Día en que se realiza el encuentro pedagógico)

**Actores sociales:** (se coloca de manera grupal o individual con quién se llevó a cabo el encuentro pedagógico, ejemplo: UAI o Estudiante colegio MOR)

**Modalidad virtual (\_\_\_) Modalidad presencial (\_\_\_)** (marcar la modalidad del encuentro pedagógico)

**Saber a tejer:** (tema a trabajar en el encuentro pedagógico)

**Acción participativa:** (objetivo del encuentro pedagógico)

**Acción dialogante:** (justificación del encuentro pedagógico)

**Escenario intercultural:** (lugar en el que se realiza el encuentro pedagógico)

**Experiencia de aprendizaje:** (descripción del encuentro pedagógico)

a. Inicio

b. Desarrollo

c. Cierre

**Apreciación de lo vivido**

- **Saberes cambiantes:** (indicar los criterios de evaluación del encuentro pedagógico)

**Recursos para el desarrollo de la experiencia de aprendizaje:**

- **Materiales:** (lista de materiales que se va a utilizar en el encuentro pedagógico)

## Apéndice D. Relatos de guiones

En este apéndice encuentran el formato que se maneja en Pedagógica Radio para la creación de sus programas radiales. Se compone de cuatro partes la primera es la ficha de programa y emisión, el segundo es el mapa de procesos internos diligenciado únicamente por el equipo de producción, el tercero es la guía de material entregado a producción y por último el guion que refleja descriptivamente todo lo que lleva el programa.



### 3. FORMATO DE LIBRETO. <sup>1</sup>

#### 1. Ficha de Programa y emisión

*Recuerde que es necesario diligenciar con detalle este primer punto, ya que está es la información para describir, promocionar y subir a la página acompañando la pieza de podcast. Cualquier cambio de fecha de emisión debe actualizarse con el Master y en este mismo formato.*

<b>Programa:</b>	<i>(Ejemplo: Artes y Letras)</i>		
<b>Número de Programa</b>		<b>Mes y año de grabación</b>	
<b>Nombre de la emisión:</b>	<i>(Ejemplo: Literatura Contemporánea en Europa)</i>		
<b>Fecha de emisión:</b>			
<b>Descripción de la emisión:</b> <i>(Texto para promoción y detalle del archivo podcast)</i>	<i>(Ejemplo: Programa sobre la literatura contemporánea, su recorrido por la cultura, sus efectos en la globalización y las nuevas subculturas post contemporáneas. Hablaremos de los nuevos autores, junto a nuestros docentes invitados: Mario Vargas y Juan Herrera).</i>		
<b>Palabras claves / Tags</b>	<i>(Las palabras claves deben estar separadas por coma.)</i>		

(3 a 5 Palabras claves para identificar y categorizar el contenido en buscadores de información)	<i>Ejemplo: Interculturalidad, Pedagogía, Cauca, Conflicto Colombiano, Película, Cine Colombiano, Gabriel García Márquez, etc.)</i>		
<b>Director(a):</b>		<b>Número de contacto:</b>	
<b>Licenciatura / Dependencia</b>			
<b>Nombre de los invitados</b>	<i>(Ejemplo: Mario Vargas)</i>		
	<i>(Ejemplo: Juan Herrera)</i>		

## 2. Mapa de procesos internos\*

**\*Espacio reservado para ser diligenciado por el equipo de producción**

<b>Fecha de emisión Programa</b>	
----------------------------------	--

<b>Fecha de Grabación</b> (Fecha en la que se graba OFF y se reciben todos los elementos de producción completos y debidamente marcados según el guion)	<b>Fecha de Producción</b>	<b>Fecha de programación para emisión</b>	<b>Fecha de entrada podcast</b>
Fecha DD/MM/AA	Fecha DD/MM/AA	Fecha DD/MM/AA	Fecha DD/MM/AA
Nombre responsable	Nombre responsable	Nombre responsable	Nombre responsable

Novedades:

## 3. Guía de material entregado para producción

*Es necesario que el nombre de los archivos de los audios entregados coincida con los descritos en esta tabla y en la construcción de este guion. Incluir audios de: entrevistas, canciones, efectos y demás.*

**El número de audios es de máximo 10, este número solo puede cambiar si es un programa de radio teatro.**

<b>Audio 1</b>	<i>(Ejemplo: 1EntrevistaProfesorHerrera.mp3)</i>
<b>Audio 2</b>	
<b>Audio 3</b>	
<b>Audio 4</b>	
<b>Audio 5</b>	
<b>Audio 6</b>	
<b>Audio 7</b>	
<b>Audio 8</b>	
<b>Audio 9</b>	
<b>Audio 10</b>	
<b>Adicional para radio teatro</b>	
<b>Adicional para radio teatro</b>	

#### 4. Guion

INTERVENCIÓN		TEXTOS	DURACIÓN
1	<b>CONTROL:</b>	<i>Entra Cabezote programa</i>	
2	<b>CONTROL:</b>	<i>Entra cortina audio</i>	
3	<b>LOCUTOR 1</b> <b>Nombre:</b>	<i>Saludo a la audiencia</i>	
4	<b>CONTROL</b>	<i>Sube cortina / Baja Cortina</i>	
5	<b>LOCUTOR 1</b> <b>Nombre:</b>	<i>Saludo a mesa de trabajo, dirección y equipo técnico</i>	
6	<b>LOCUTOR 1</b> <b>Nombre:</b>	<i>Da entrada a locutor 2 (si hay)</i>	
7	<b>LOCUTOR 2</b> <b>Juan Herrera:</b>	<i>Presenta temas del programa (interactúa con locutor1)</i>	
8	<b>LOCUTOR 1</b> <b>Nombre:</b>	<i>Presenta Invitados (interactúa con locutor2)</i>	1 minutos
9	<b>LOCUTOR1</b> <b>Nombre:</b>	<i>Cierre de bienvenida al programa</i>	1 minutos
10	<b>CONTROL:</b>	<i>Sube cortina</i>	
11	<b>CONTROL:</b>	<i>Espacio Institucional</i>	
12	<b>CONTROL:</b>	<i>Manda Cuña 1 de la universidad</i>	
13	<b>CONTROL:</b>	<i>Entra cortina de audio del programa</i>	
14	<b>LOCUTOR 1</b> <b>Nombre:</b>	<i>Dar paso al audio entrevista</i>	
15	<b>CONTROL:</b>	<i>Entra audio entrevista:</i> <b>1EntrevistaProfesorHerrera.mp3</b> <i>(desde 12:00, palabra guía: “En tiempos de guerra” / hasta el 15:05 palabra guía: “Francia y Alemania”)</i>	3 minutos

## Apéndice E. Recuperación de saberes.



### Memoria de recuperación de saberes.

**Fecha:** (Día en que se realiza el encuentro pedagógico)

**Nombre de la docente en formación:** (nombre completo de la persona que realiza el diligenciamiento del formato)

**Actores sociales:** (Grupal o individual con quién se llevó a cabo el encuentro pedagógico, ejemplo: UAI o Estudiante colegio MOR)

**Escenario intercultural:** (lugar donde se lleva a cabo el encuentro pedagógico)

**Saber a tejido:** (nombre del tema a trabajar en el encuentro pedagógico)

**Memorias:** (narración descriptiva de lo sucedido en el encuentro pedagógico)

**Apreciación de lo vivido:** (reflexión de los saberes cambiantes de manera cualitativa)

- **Cómo** (cómo se hizo) / **Por qué**

**Imaginario sociales o practicas a transformar** (escribir el imaginario y/o práctica observada en el encuentro pedagógico)

- **Imaginario social:**
- **Practica:**

**Evaluación del ajuste (PIAR):** (reflexión de la práctica docente en el encuentro pedagógico, desde las buenas prácticas de inclusión)

**Preguntas de lo vivido:** (escribir las interrogantes que surgen del encuentro pedagógico)

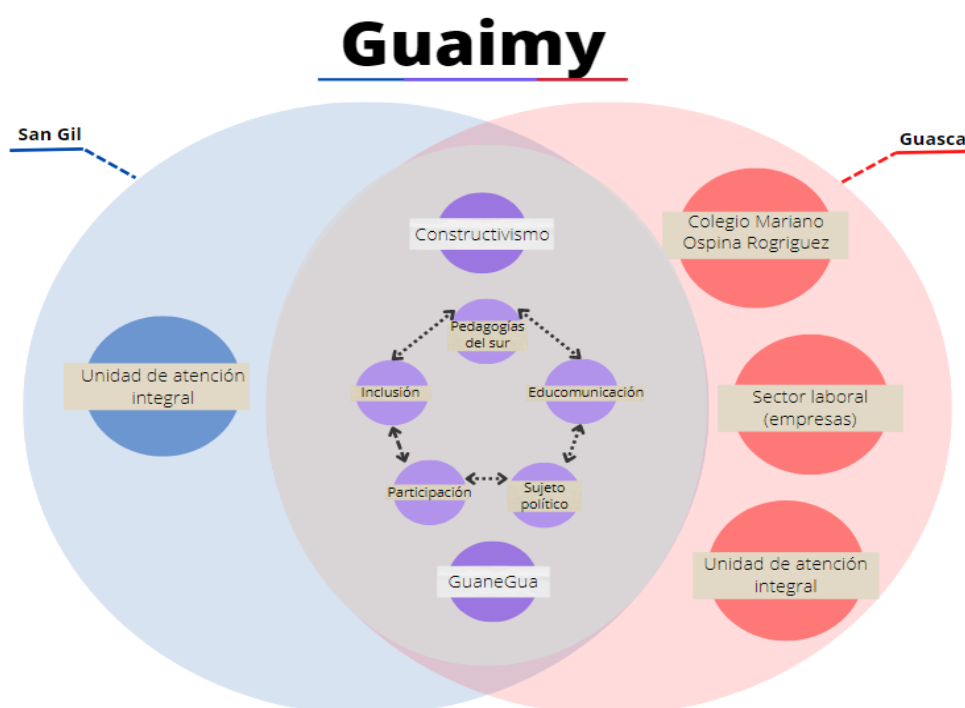


## Apéndice F. Propuesta pedagógica Guaimy

Guaimy se pone en práctica en los escenarios: colegio, empresas, unidad de atención integral (San Gil y Guasca) y el programa radial GuaneGua, favoreciendo espacios de experiencias pedagógicas no cotidianas según el contexto, desde las cuales de modo paralelo permite dentro del trabajo de grado la comprensión crítica de los imaginarios y prácticas interpersonales relacionados con las PcD en territorio rural; las actividades en San Gil se llevaron a cabo en la modalidad virtual y en Guasca presencial. En el siguiente esquema se plasman los aspectos que la componen.

### Figura 4

Propuesta Guaimy representación grafica



*Nota.* La ilustración es creación propia, representación de la propuesta Guaimy.

Para entender mejor el esquema anterior se desglosa la estructura, iniciando con las pedagogías del sur o también llamada filosofía del sur, aquello implica ser conscientes de que los principales actores son aquellos que conforman la realidad o esa situación social particular de marginación y opresión; dentro de esta se busca generar acciones liberadoras que propicien procesos de inclusión y participación a cada uno de los individuos, incluso una cultura del saber desde la construcción crítica y social de su contexto.

En lo educativo se encamina a comprender la situación del momento y el proceso histórico que conlleva, buscando cambiar la realidad y la descolonización de los individuos como sujetos reflexivos, eso sí evitando caer en utópicos o en la instrumentalización de esta, como parte de los movimientos de independencia de los países latinoamericanos de las realidades europeas reconstruyen el afán de los modelos de enseñanza y aprendizaje homogeneizadoras Mejía (2011). El rol del educador especial implica reflexionar la práctica pedagógica, convirtiéndola en un canal generador de conciencia en los actores sociales sobre los fenómenos que viven a diario. Por ello, las acciones pedagógicas dentro la propuesta de pie a experiencias en las que se logre reconocer como ciertos imaginarios y prácticas interpersonales desencadenan barreras en la participación, vulnerando a todo aquel que no se encuentra en el estándar de normalidad establecido por la comunidad.

Las pedagogías del sur plantean una reflexión y práctica pedagógica construida para que los sujetos tengan conciencia de los diferentes fenómenos sociales, históricos, educativos y culturales que han desencadenado la desigualdad. Incluso el profesor Cieza (2006) comenta que para la creación de estos procedimientos es necesario tener un postulado dialógico que permita comprender y

analizar los procesos que cada comunidad ha desarrollado para salvaguardar la identidad, y autonomía de cada uno de sus participantes. En este sentido, se hace un llamado a la transformación de la educación formal e informal a partir de una pedagogía que no se elabora para los sujetos, sino de la mano con ellos y se cuestionan el mundo, haciéndoles conscientes de su entorno como de la importancia de su participación para la transformación de este.

Siguiendo la misma línea encontramos la edu-comunicación que parte de un enfoque latinoamericano, cuya función social no es solo ser un medio de comunicación, sino un instrumento, herramienta o canal de educación y cultura popular en función de un objetivo educativo, por lo mismo el programa radial va más allá de aprender a crearlo; al igual que las pedagogías del sur o la IA el fin es la transformación de los sujetos. Para esta propuesta, se retoma lo planteado por Kaplun (1999)

La denominada “educación radiofónica” será entendida aquí en un sentido amplio: no solo las emisiones especializadas que imparten alfabetización y difusión de conocimientos elementales (...) sino también todas aquellas que procuran la transmisión de valores, la promoción humana, el desarrollo integral del hombre y de la comunidad; las que se proponen elevar el nivel de conciencia, estimular la reflexión y convertir a cada hombre en agente activo de la transformación de su medio natural, económico y social. (p. 24).

Como allí se propone, se enfatiza en ir más allá de una transmisión de contenidos, impactando las comunidades a nivel individual y colectivo, realmente involucrando a los sujetos en la transformación de sus contextos, desde un desarrollo integral, pues el sujeto no solo se educa en los primeros años de vida o

solamente en instituciones de educación formal o informal, esto es permanente y abarca todo tipo de experiencias en lugares como el hogar, la calle, el recreo, las tiendas, el trabajo, la televisión, un deporte, entre otros. Por lo cual, Kaplun hace el llamado a cambiar el imaginario de que solo existen tres tipos de programas: informativos, educativos-culturales y de entretenimiento y que estos deben estar totalmente desligados y separados porque siempre se va a aprender de ellos.

Adicionalmente, teniendo en cuenta a Kaplun:

Ya en el ámbito específico de la edu-comunicación para el cambio social, el comunicador popular sería todo aquel que toma plena conciencia de su papel como educador no formal con enorme responsabilidad en los procesos de desarrollo y que concibe que la comunicación no como un fin en sí mismo, sino un instrumento extraordinariamente útil para la organización y la educación popular. (1999, p. 4).

Es de suma importancia dentro de lo ya mencionado, la participación de los actores sociales, entendiendo este concepto como la toma de decisiones, la opinión sobre un tema, el querer informarse sobre algo de interés o el solo hecho de estar en un lugar o no querer involucrarse en algo, se podría decir que toda respuesta es una expresión y la representación de participación de un individuo; con relación al concepto, Hart (s.f.) la define como “los procesos de compartir las decisiones que afectan la vida propia y la vida de la comunidad en la cual se vive (...) La participación es el derecho fundamental de la ciudadanía” (p. 5). Siguiendo esta línea, el autor resalta la interacción entre el término y la lucha por los derechos humanos, especialmente en el caso de niños, niñas y jóvenes que han sido vulnerados o discriminados; en cambio, Velásquez y González (2003) citados en la Alcaldía de Medellín la definen a manera de “un proceso social que resulta de la

acción intencionada de individuos y grupos en busca de metas específicas, en función de intereses diversos y en el contexto de tramas concretas de relaciones sociales y de poder”. Proponen que la participación se puede presentar en diferentes niveles, desde dar un punto de vista, tener iniciativas o en procesos de concertación de forma individual o en colectivo.

Bien se sabe que el ser humano es un ser social, por eso cada interacción en la vida cotidiana del sujeto es mediada por experiencias en el que se encuentran elementos objetivos y subjetivos del mismo, tomando una postura de participación como las ya mencionadas, por ejemplo, se pueden reflejar posturas u opiniones con expresiones y/o lenguaje corporal. Por consiguiente, sin importar cuál sea la forma o la intención en la que se participa socialmente, el individuo se convierte en sujeto político, el cual parte de esa representación que tiene de los aspectos del mundo social. Dentro de esta misma idea, Delval citado en Nateras, 2003 plantea que “los estudiantes deben conocer de manera clara los fenómenos sociales para lograr formarse como individuos libres, autónomos y críticos” (p. 72). Sin embargo, se hace referencia a que muchas veces no se permite que se acerquen a este conocimiento, sino que sean alejados.

Para superar esto en el caso de la población con discapacidad, en el cual se presenta con más fuerza la desinformación de los procesos históricos transitados por esta comunidad, permaneciendo en el tiempo y duplicando ciertas prácticas de exclusión que impiden su participación en ámbitos laborales, educativos, sociales, culturales y políticos se debe llevar a cabo procesos de inclusión. Al enfocarse en la esfera educativa, Booth y Ainscow (2000) definen la inclusión como “un conjunto de materiales diseñados para apoyar el proceso de desarrollo hacia escuelas

inclusivas, teniendo en cuenta los puntos de vista del equipo docente, los miembros del Consejo Escolar, el alumnado, las familias y otros miembros de la comunidad” (p. 9) por lo que se concibe unas secuencias en las acciones docentes que permite el aprendizaje y la participación de todas y todos los estudiantes buscando reducir o eliminar las diferentes barreras que se presentan en los contextos educativos.

El Índice de inclusión se sustenta en tres dimensiones que guían las acciones y procesos que deberían realizar en los centros educativos para que sean inclusivas, estas son: la creación de culturas, políticas y prácticas inclusivas; aunque se delimite a lo educativo, en el ámbito laboral la inclusión de las PcD han sido algo que han generado barreras económicas, sociales y actitudinales, por el imaginario de que las PcD no cuentan con las capacidades y habilidades para el desarrollo de las funciones asignadas en los cargos que se presentan; en ambos entornos o en cualquier otro se debe buscar el cambio en los imaginarios y prácticas interpersonales en las construcciones sociales para eliminar o mitigar barreras participativas, esto reflexionando sobre los mismos y comprendiendo cada uno de los elementos del porqué en ese territorio se presentan.

### **Modalidad virtual y presencial**

Como ya se resaltó anteriormente, Guaimy se implementó en dos modalidades: en San Gil durante el segundo semestre del 2021, en la Unidad de Atención Integral (UAI) de modo virtual por la pandemia Covid-19, por tal razón los encuentros se realizaron de manera sincrónica haciendo uso de herramientas digitales; y en Guasca que, por el contrario, desde el primer semestre del 2022 se ha ejecutado de forma presencial posibilitando tener una interacción diferente al de San Gil, trabajando con un mayor acercamiento a las poblaciones, haciendo visibles las necesidades de cada uno de ellos.

Es de suma importancia dar la claridad de que el estilo escritural del trabajo investigativo es desde las pedagogías del sur y se contempla sus postulados teóricos como argumentos que sustentan aspectos del mismo, sin embargo, dentro las prácticas pedagógicas se tomó la decisión de llevar a cabo las metodologías del modelo constructiva.

Las acciones pedagógicas fueron encaminadas por la teoría que explica la naturaleza del aprendizaje, en otras palabras, el constructivismo, los teóricos dentro de este modelo afirman que no hay un conocimiento verdadero, por lo que cada persona puede construir su realidad desde sus particularidades, dando a entender que el aprendizaje está situado en el contexto.

El conocimiento no es impuesto desde el exterior de las personas, sino que se forma dentro de ellas. Las construcciones de una persona son verdaderas para ella, pero no necesariamente para los demás. Esto se debe a que las personas producen conocimientos con base en sus creencias y experiencias en las situaciones (Cobb y Bowers, 1999, citado por Schunk, 2012, p. 230 - 231).

Para el propósito de la propuesta, se elige la teoría de la experiencia de Dewey (citado en Ruíz, 2013), que como su nombre lo indica, su principal enfoque es la experiencia, entendida como el intercambio que realiza un ser vivo con su medio social y físico; se enmarca en el pragmatismo y el instrumentalismo centrándose en los efectos prácticos, dando valor instrumental al conocimiento para dar respuesta a las problemáticas de la vida cotidiana. La teoría emplea el método del problema, que es la adaptación del método científico al proceso educativo y considera la siguiente estructura: planteamiento de la situación problemática y

búsqueda de la posible solución, desarrollo de la posible solución a través de la razón, ensayo de la hipótesis, reelaboración intelectual de las hipótesis y verificación para la toma de decisiones. La estrategia didáctica fundamental se basa en proponer a la escuela como un laboratorio de situaciones problemas y el conocimiento en áreas como la ciencia, la historia y el arte.

Con relación a los distintos contextos, los planteamientos de Dewey posibilitan involucrar directamente a la persona, lo que da cuenta de sus habilidades para que gradualmente se hagan visibles en otros espacios, por ende, propicia su participación. Hacer que los estudiantes con discapacidad aprendan mediante la experiencia, aporta vivencias desligadas a los imaginarios y prácticas interpersonales rehabilitadores y de prescindencia, puesto que se sustenta en los saberes previos y en el hacer del sujeto, comprendiendo que tiene las capacidades para resolver problemas de la vida diaria.

### **Objetivo**

Crear oportunidades de participación social para las personas con discapacidad de los municipios de San Gil y Guasca, a través de experiencias pedagógicas, con el fin reflexionar acerca de los imaginarios y prácticas interpersonales de esta población.

### **Objetivos específicos**

- Reconocer los imaginarios interpersonales y prácticas sobre la población con discapacidad en los contextos rurales.
- Diseñar experiencias pedagógicas para cada escenario según sus fortalezas y necesidades.



- Implementar las experiencias pedagógicas enfocadas hacia la reflexión de los imaginarios y prácticas interpersonales a cerca de las PcD.

La ilustración 7 representa los dos territorios rurales: Guasca y San Gil, en cada uno de ellos se llevaron a cabo acciones pedagógicas encaminadas a proponer experiencias pedagógicas no cotidianas en su diario vivir como una manera de hacer visible la participación de las PcD de acuerdo con los imaginarios y prácticas interpersonales. Luego se observa el programa radial GuaneGua unificando las características de las dos ruralidades tomando en cuenta las experiencias para el desarrollo y producción de los podcasts.

En San Gil se llevó a cabo, con la ayuda de un equipo de trabajo de ocho licenciados en formación (Gómez, Lambis, Ruíz, Salinas, Viafara, Palacios, Roa y Rojas), acciones pedagógicas que contribuyeron a la participación de los estudiantes de la UAI desde los derechos humanos, éstas implicaron la implementación de herramientas tecnológicas y ofimáticas, además de la creación de guías físicas y acompañamiento telefónico para los participantes que se les dificultaba conectarse sincrónicamente en los encuentros. Se elaboraron y ejecutaron cinco (5) planeaciones con los siguientes temas: reconocimiento entre estudiantes y docentes en formación e identificación de habilidades, ¿qué son y cómo se clasifican de los derechos humanos?, derecho a la seguridad e integridad personal, derecho a la libre expresión y actividad de cierre: lotería con los temas vistos anteriormente.

En Guasca, se cuenta con la participación del grupo de licenciadas en formación que componen este trabajo investigativo (Palacios, Roa y Rojas), la práctica se dividió en tres escenarios en los que se realizaron los encuentros de

práctica UAI, Colegio y empresas, en los dos primeros contextos se implementó como pedagogía el constructivismo.

**Unidad de Atención Integral:** La propuesta está articulada a los lenguajes artísticos, el cuidado del medio ambiente y espacios de diálogo en torno a su vida diaria, también se articula desde los elementos didácticos de material reciclable, su relación con las temáticas manejadas desde la alcaldía y al favorecer el reconocimiento de la participación al cumplir un rol en actividades cotidianas que benefician a la comunidad. Se compone por las actividades proyectadas para los dos semestres del año 2022 y el primer semestre del 2023.

En el primer semestre, 2022 - 1, se realiza un reconocimiento de las habilidades e intereses de los participantes, resaltando aquellas capacidades que tiene cada uno y que muchas veces son ignoradas. Las actividades son mediadas por el componente artístico y se facilita un primer acercamiento al aprovechamiento del material reciclable. Se ejecutaron en total cuatro (4) planeaciones: reconocimiento de habilidades a través de muestras artísticas y del diálogo, reconocimiento de diferentes formas de expresión como literatura, expresión corporal y arte, acercamiento a la música de diferentes regiones de Colombia y narración del cuento vivo “GuaneGua”

En el 2022 - 2, después de identificar las habilidades tanto individuales como grupales, se plantean actividades dirigidas al reconocimiento de las emociones y del territorio; ambos aspectos son elementos que conforman la construcción de la identidad de un individuo lo que impacta directamente en la participación. Las acciones son mediadas desde el componente del cuidado ambiental, llevando a cabo cinco (5) planeaciones a partir de las siguientes temáticas: reconocimiento de

las emociones negativas en situaciones que probablemente los vulnera, identificar las emociones que evocan ciertos lugares de su territorio por medio de una cartografía social, considerarse actores activos en su comunidad mediante el simbolismo de plantar una planta, reconocimiento del territorio y lugares del municipio, y posibilitar procesos de interacción social con la premisa vamos a ser “diferentes”.

Ya en el 2023 - 1 se plantea espacios de diálogo centrados en el diario vivir como una secuencia de lo trabajado anteriormente, con el fin de abordar con profundidad el reconocimiento de su subjetividad y la de los individuos con los que se relaciona constantemente. Fueron cuatro planeaciones que se ejecutaron reflejando situaciones contrarias a las visibilizadas desde los imaginarios y prácticas interpersonales, por ejemplo, la infantilización de la PcD, desde el cuidado personal como una expresión de autonomía e independencia, los temas fueron: autoconcepto en el transitar de los ciclos de vida, el autocuidado personal como acto de autonomía e independencia, reconociendo nuestro diario vivir y lo que deseamos cambiar, y espacios de no sobreprotección.

**Colegio M.O.R:** En compañía de la orientadora del colegio y las educadoras especiales de la alcaldía se realiza un apoyo individualizado a un total de 6 estudiantes, dos por cada licenciada en formación. Los casos eran asignados por la educadora especial del municipio teniendo en cuenta la lista de estudiantes que le enviaba la orientadora, los seis educados se encontraban entre los grados transición, segundo, cuarto, sexto y séptimo. El apoyo se centra en fortalecer las áreas de lectoescritura, establecer un sistema de comunicación aumentativo y alternativo y la enseñanza de normas para la convivencia. Las estrategias didácticas

parten de las habilidades y características de cada estudiante, las actividades se enfocan según las necesidades que contemplan los docentes, se desarrollan a través del juego, el arte, la literatura y uso de material concreto; las acciones realizadas que se exponen a continuación son de los estudiantes con los cuales se tuvo un proceso constante con el propósito de dar claridad al lector de lo realizado en el colegio Mariano Ospina Rodríguez, éstas fueron:

Rojas apoyo el proceso en grado 201, se quería potenciar las habilidades para la vida, los primeros encuentros fueron de observación no participante y participante para acercarse al estudiante, en total con doce (12) encuentros se manejaron las siguientes actividades, Reconociendo de las formas de saludar y despedir, habilidad básica de interacción social conocerse para luego presentarse, reconociendo las emociones, felicidad, tristeza y malgenio.

Palacios llevó a cabo un apoyo individualizado en los grados 403 y 701. Para los dos estudiantes, se buscó fortalecer la lectoescritura. En el primer caso, se desarrollaron 5 encuentros con los temas de la fábula, potenciación de procesos atencionales y de memoria, los colores en inglés, el cuento y la producción de frases y/o historias coherentes. En el segundo caso, se realizaron 4 encuentros, el primero de observación no participante y los posteriores de reconocimiento de habilidades, reconocimiento de la identidad y espacios de participación del estudiante, y producción de narraciones.

Roa acompañó un proceso de apoyo individualizado al estudiante del 602 enfocado a la implementación de un sistema de comunicación aumentativo y alternativo, aparte de complementar de forma paralela las temáticas en el área de inglés; para dar comienzo se realiza observación participante y no participantes y

diálogo con los maestros que tienen clase en el salón del estudiante. En los tres encuentros se trabajaron puntualmente los diferentes tipos de comunicación no verbal, habilidades comunicativas, además de reconocer los procesos comunicativos escritos como semántica, sintáctica, gramática y pragmática.

**Empresa:** Este proceso inicia trabajando de la mano con la terapeuta ocupacional en el aspecto de salud y trabajo, la profesional orienta teniendo en cuenta las necesidades que ha visualizado en el diálogo con las macro y microempresas del municipio respecto a los empleados con discapacidad. Partiendo de esta información se piensa llevar a cabo un encuentro virtual en el que se abarcarían los temas: capacidad y discapacidad desde el modelo social, tipos de discapacidad y el modelo de capacidades, barreras y facilitadores en el ámbito laboral; en un inicio se esperaba realizarla con empresas que tuvieran contratada PcD contemplando inicialmente tres, sin embargo, se replantea para todo tipo de empresas. Se estimó que el encuentro no quedara como una simple capacitación debido a lo cual se propone cómo material transversal y producto para los participantes, una cartilla digital que permita ampliar teóricamente los temas, además de ser una herramienta para las empresas.

**Programa radial Guanegua:** La producción de los podcasts es llevada a cabo por la emisora de la Universidad Pedagógica “La Pedagógica Radio”, la misma que brindó un taller formativo a los licenciados en formación (Ruíz Camilo, Palacios María, Roa Sara y Rojas María); este contará con dos personajes representativos de cada municipio el oso de anteojos (Guasca) y la hormiga culona (San Gil), de forma que haya una representación de la población.

El nombre es GuaneGua (el significado se puede dividir en dos, la primera palabra Guane tiene en cuenta a los indígenas pertenecientes al departamento de Santander y la segunda Gua tiene como definición en el idioma de los indígenas Muisca sierra), el eslogan es “saber y diversidad” y el cabezote que sonara al inicio del programa es “venga mano, venga sumerce, les contamos sobre la escuela, la diversidad y otras cosas del saber”.

La duración de cada transmisión es de media hora (30 minutos), tipo magazín compuesto por tres secciones, la primera de entrevistas, la segunda un radioteatro y la última de datos informativos, la denominación respectiva es Kihubo, ¡ay, qué cosa!, y curioseando ando. Se emitirá cada quince días y el orden de los seis (6) programas con sus temáticas y respectivos nombres es la siguiente:

El primer programa es la presentación del programa radial para responder a la pregunta ¿Quiénes somos?, el nombre es GuaneGua y su origen, contextualiza sobre lo observado en Guasca, lo recogido a partir de los encuentros virtuales en San Gil, cómo surge la propuesta de GuaneGua y quiénes conforman el equipo de trabajo; el segundo se enfoca en los términos capacidades y habilidades desde el enfoque de las diferencias, por nombre tiene discapacidad sin dis introduciendo a los oyentes y personajes de los contextos mediante situaciones que representan algunos imaginarios y prácticas interpersonales identificados, así como las barreras y facilitadores que no suelen ser tan evidentes.

El tercero contempla al adulto mayor específicamente a los que participan en el programa Semillas de amor, este se denominó los sabios del pueblo, aportando a los imaginarios y las prácticas interpersonales surgidas alrededor de la vejez, la discapacidad, y los adultos mayores con discapacidad resaltando la importancia de

su participación dentro del municipio; el cuarto se centró en la Institución educativa Mariano Ospina Rodríguez (M.O.R), nombrado un segundo hogar reflejando cómo es el contexto del colegio en el municipio, además de hacer mención del Diseño Universal del Aprendizaje DUA, término que se utiliza actualmente y se espera que se implemente en las estrategias dentro de las aulas de clase.

El penúltimo programa se enfoca en la unidad de Atención Integral denominado diálogo con la diversidad, este programa deseo informar ¿qué es la UAI?, y ¿cómo funciona?, haciendo un contraste entre la que está ubicada en Guasca y San Gil, de igual forma, se mencionan las características de las personas que allí participan y algunas de las actividades que se realizan; el último programa se centra en la importancia de reconocer las experiencias docentes con nombre aprendizajes del transitar docente se hace un acercamiento a las experiencias de los licenciados en formación que hicieron parte de las prácticas en Guasca y San Gil, haciendo visible sus aprendizajes.

**Apéndice G.** Técnica de análisis de contenido**Cuadro 5***Actores sociales y su codificación*

<b>Actores</b>	<b>Códigos</b>
Unidades de análisis	
Los vocablos: o palabra	<b>Vp</b>
Las frases, el párrafo o tema	<b>F</b>
Los caracteres	<b>cT</b>
Técnicas e instrumentos	
Cartografía	<b>Cfia</b>
Narraciones	<b>nTS</b>
Entrevistas semiestructuradas	<b>EntV</b>
Voz del entrevistado	<b>“”</b>
Actores sociales	
Colegio Mariano Ospina Rodríguez	<b>MOR</b>
Unidad de atención integral Guasca	<b>UAIG</b>
Participantes UAI	<b>PT</b>
Unidad de atención integral San Gil	<b>UAISG</b>
Estudiante	<b>E</b>
Profesores	<b>PRF</b>
Comunidad Guasca	<b>CG</b>
Profesionales San Gil	<b>PSG</b>
Profesionales Guasca	<b>PGU</b>
Enlaces Programas	<b>E</b>
Coordinadora Paula	<b>CPu</b>
Coordinadora Paola	<b>CPo</b>
Madre	<b>M</b>
Coordinadora Patricia San Gil	<b>CpSG</b>
Enlace mujer y género	<b>eMYG</b>
Enlace discapacidad	<b>eD</b>
Enlace niño (a) y adolescentes	<b>eÑÑA</b>
Niños y Niñas con discapacidad	<b>ññD</b>
Educadora especial – Nelcy	<b>EEn</b>
Empresas salud y trabajo	<b>Est</b>
Emisora Hamilton	<b>EmH</b>
Adulto mayor ciega	<b>AMC</b>
Adulto Mayor con hijos	<b>AM*</b>
Adulto Mayor semillas de amor	<b>AM+</b>
Habitantes	<b>Hb</b>
Enfermera Guasca	<b>EmG</b>
Lugares	
Curso 201	<b>201</b>
San Gil	<b>SG</b>
Guasca	<b>G</b>



El siguiente cuadro está conformado por dos columnas, la primera muestra las categorías principales y sus definiciones, ya en la segunda se explica las subcategorías con los códigos asignados. En la parte de las filas se encontrarán cuatro, la primera de imaginarios interpersonales, segundas prácticas, tercero Personas con discapacidad y última ruralidad, con su concepto y código.

En las categorías de imaginarios y prácticas interpersonales se maneja transversalmente en sus subcategorías la categoría teórica de persona con discapacidad desde los modelos propuestos por Palacios (2008). Los Instrumentos utilizados son las narrativas, entrevistas semiestructuradas (todas las entrevistas de la radio), cartografías (contextualización).

### **Cuadro 6**

#### *Categorías, subcategorías y definiciones*

<b>Categoría y su definición</b>	<b>Subcategorías y su definición</b>
<p><b>I:</b> Imaginarios interpersonales</p> <p>Son aquellos significados que trascienden en el tiempo generados como modos para responder interrogantes que no tienen respuesta; son una forma de establecer el orden en la sociedad a partir de las relaciones interpersonales.</p> <p><b>IMP:</b> imaginario de prescindencia</p> <p>Las personas con discapacidad significan un castigo divino o una bendición, además de no tener un rol en su comunidad siendo invisibilizados.</p> <p><b>IMRH:</b> imaginario rehabilitador</p> <p>Sigue siendo la persona con discapacidad un castigo divino o una bendición, pero se percibe como alguien que se debe rehabilitar para</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>e:</b> Percepción externa (interpersonal) Se entiende como el impacto generado en la comunidad que rodea a las personas con discapacidad, como consecuencia de su interacción social.</li> </ul> <p><b>IMP:</b> imaginario de prescindencia <b>cT-EntVEstG – IMPe</b> Las PcD no se pueden desempeñar en cargos nuevos</p> <p><b>cT-EntVEstG – IMPe</b> La discapacidad en el ambiente laboral es un beneficio</p> <p><b>F-nTSUAISG - IMPe</b> No es necesario que conozcan sobre los derechos que tiene como ciudadanos colombianos.</p> <p><b>F-nTSSP201MG – IMPe</b> Pidió mucho a Dios por una ayuda para que su hijo se curara.</p> <p><b>F-nTSPRF201G – IMPe</b> Los estudiantes con discapacidad no tienen intenciones comunicativas con otros.</p> <p><b>F-nTSPRF201G – IMPe</b></p>

<p>cumplir con unos estándares sociales y poder ser útil para la sociedad.</p> <p><b>IMS:</b> imaginario de participación</p> <p>Las personas con discapacidad es un sujeto que tiene unas habilidades de autonomía e independencia, por lo cual la barrera no es del sujeto, sino el resultado de su relación con la sociedad.</p> <p>Acción Actuada:</p> <p><b>SP201M-IM</b></p> <p>“Pidió mucho a Dios por una ayuda para que su hijo se curara”</p>	<p>Si la persona no puede comunicarse al igual que todos los demás no puede participar en las actividades.</p> <p><b>F-EntVAM+G – IMPe</b> Ser diferente está mal.</p> <p><b>cT-EntVAM+G – IMPe</b> El otro puede tener discapacidad, pero yo no</p> <p><b>“F”-EntVAM+G – IMPe</b> “Una persona con discapacidad es un discapacitado, una persona que sufrió un accidente o que tiene una enfermedad curable”</p> <p><b>F-EntVAM+G – IMPe</b> Las PcD no deben ser reconocidas.</p> <p><b>“F”-nTSHbG -IMPe</b> “Las personas con discapacidad son violentas agresivas”.</p> <p><b>“F”-nTSHbG -IMPe</b> “Las personas con discapacidad son transparentes, alegres e inocentes”.</p> <p><b>IMRH:</b> imaginario rehabilitador</p> <p><b>F-EntVCpSG – IMRHe</b> La discapacidad es de la persona.</p> <p><b>F-EntVCpSG – IMRHe</b> PcD debe tener unos niveles de independencia y autonomía.</p> <p><b>F-EntVeMYGSG – IMRHe</b> Las mujeres con discapacidad se sienten excluidas del programa.</p> <p><b>F-EntVEEnG – IMRHe</b> Pensar en que ayudar está bien y no es asistencialismo.</p> <p><b>“cT”-EntVEEnG – IMRHe</b> “Pensar en que ayudar está bien y no es asistencialismo”.</p> <p><b>F-EntVUAIG – IMRHe</b> La persona con discapacidad tiene una enfermedad.</p> <p><b>F-EntVAM+G – IMRHe</b> Se asocia la educación especial con la rehabilitación</p> <p><b>“cT”-EntVPuG - IMRHe</b> “individuo que perdió algunas capacidades de sus sentidos o tiene limitaciones físicas, habla o cognitiva y no pueden comprender algún tema o se limita su participación en actividades”</p> <p><b>“cT”-EntVAM*SG - IMRHe</b> “La UAI es una ayuda para las familias”</p> <p><b>F-EntVAM*SG - IMRHe</b> Miedo de dejar a las PcD sola viviendo su vida.</p>
---	--

**F-nTSHbG-IMRHe**

Solo las personas que tiene contacto con discapacidad deben hablar sobre ese tema.

**“F”-nTSHbG -IMRHe**

“Las personas deberían estar donde se les pueda prestar mejores ayudas”.

**cT-nTSHbG -IMRHe**

Son personas enfermas y necesitan siempre ayuda de un tercero.

**F-nTSMORG – IMRHe**

Los educadores especial trabajan al igual que las orientadoras sacando a los estudiantes del aula.

**F-nTSMORG – IMRHe**

Es necesario el acompañamiento constante al estudiante con discapacidad.

**cT-nTSMORG – IMRHe**

Si la discapacidad afecta la parte intelectual de la persona, es un caso difícil.

**cT-nTSMORG– IMRHe**

Si aparte de la discapacidad la persona tiene comportamientos disruptivos, se comprende como un caso difícil el cual no debería estar dentro de la institución.

**F-nTSMORSG – IMRHe**

Todo estudiante con discapacidad es aquel que no se comporta bien.

**F-nTSMORSG – IMRHe**

No es una obligación que el docente de aula conozca sobre discapacidad

**IMS:** imaginario de participación

**cT-EntVCpSG – IMSe**

Las personas con discapacidad sean tratadas según su edad

**cT-EntVCpSG – IMSe**

La discapacidad no es homogénea.

**F-EntVUAISG – IMSe**

Tiene habilidades y se deben aprovechar.

**Vp-EntVDSG - IMSe**

Inclusión.

**EntVeMYGSG – IMSe**

Se piensa que es exclusión que solo las personas oyentes sean las que puede ser intérpretes

**F-EntVEEnG – IMSe**

Tiene una voz propia.

**cT-EntVPuG - IMSe**

Las PcD al igual que todos manifiestan intereses particulares

	<p><b>“cT”EntVPuG - IMSe</b>  “La discapacidad no es un limitante para que la PcD participe en las mismas actividades que todos los demás”.</p> <p><b>cT-EntVAM*SG - IMPe</b>  La discapacidad es una enfermedad que no permite que la persona pueda realizar nada por sí mismo y tenga que ser cuidado</p> <p><b>F-nTSHbG -IMSe</b>  La persona puede participar o estar en donde él quiera.</p> <p><b>F-EntVeÑÑASG – IMRHe</b>  En el caso de los niños y niñas con discapacidad, se centra la mirada solo en la discapacidad y no en otras características de la población</p> <p><b>F-EntVCpSG – IMSe</b>  Debe actuar como un colegio.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>i:</b> Percepción interna (intrapersonal)</li> </ul> <p>Es el impacto generado en las personas con discapacidad como resultado de la interacción con la comunidad y el contexto que les rodea.</p> <p><b>IMP:</b> imaginario de prescindencia</p> <p><b>F-EntVAMCG - IMPi</b>  La discapacidad es una maldición lanzada por otra persona</p> <p><b>IMRH:</b> imaginario rehabilitador</p> <p><b>IMS:</b> imaginario de participación</p> <p><b>“F”-EntVEmHG – IMSi</b>  “Yo creé un programa radial, para hablar sobre la política pública de las personas con discapacidad”</p> <p><b>F-EntVAMCG - IMSi</b>  Su discapacidad no es un impedimento</p> <p><b>F-EntVAMCG - IMSi</b>  No necesita que la protejan puede hacer cualquier cosa</p> <p><b>F-nTSHbEmHG -IMSi</b>  Se les debe abrir o propiciar únicamente espacios de participación política.</p>
<p><b>P:</b> Prácticas  Son acciones sociales que representan las diferentes maneras en de un individuo o sociedad comprende la realidad, en algunos casos se utilizan para ejercer control sobre los que no es “normal”.</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>b:</b> Barreras</li> </ul> <p>Son los muros creados por la sociedad, que dificultan o impiden un desenvolvimiento adecuado de las personas con discapacidad. Pueden ser estructurales, actitudinales y comunicativas.</p> <p><b>PMP:</b> práctica de prescindencia</p> <p><b>EntVEst – PMPb</b></p>

<p><b>PMP:</b> práctica de prescindencia</p> <p>Son acciones que representan a la persona con discapacidad como un castigo divino o una bendición, además de que no puede aportar a la sociedad.</p> <p><b>PMRH:</b> práctica rehabilitadora</p> <p>son acciones que se enfocan en lograr rehabilitar a las personas con discapacidad para cumplir con unos estándares sociales y poder ser útil para la sociedad.</p> <p><b>PMS:</b> práctica participativa</p> <p>son acciones que hace visible a las personas con discapacidad como un sujeto autónomo e independiente; por lo cual la barrera no es del sujeto, sino el resultado de su relación con la sociedad.</p> <p>Acción Actuada:</p> <p><b>SP201M-PMPb</b></p> <p>“No le doy la medicina dado que yo siento que lo mantiene tonto y yo quiero que mi hijo sea normal”</p>	<p>Los empleados con discapacidad llevan varios años en el mismo cargo.</p> <p><b>EntVEst – PMPb</b></p> <p>Sensibilizar en las empresas desde los beneficios y la normativa</p> <p><b>nTSUAISG -PMPb</b></p> <p>No se les explica cuáles son los derechos que tenemos todas las personas.</p> <p><b>nTSSP201MG – PMPb</b></p> <p>No le doy la medicina dado que yo siento que lo mantiene “tonto” y yo quiero que mi hijo sea normal.</p> <p><b>nTSPRF201G – PMPb</b></p> <p>Ignorar o dar por sentado que el estudiante con discapacidad no tiene nada que responder cuando se le pregunta algo.</p> <p><b>EntVAM+G – PMPb</b></p> <p>Invisibilizar a las personas que son consideradas diferentes o anormales. (Por ejemplo, no teniendo en cuenta los ajustes que necesitan)</p> <p><b>EntVAM+G – PMPb</b></p> <p>Niegan que ellos pueden adquirir una discapacidad</p> <p><b>EntVAM+G – PMPb</b></p> <p>Ser ignorado</p> <p><b>EntVAMCG- PMPb</b></p> <p>Negar el diagnóstico médico y atribuirle su pérdida visual a una maldición.</p> <p><b>EntVAM*SG- PMPb</b></p> <p>Necesidad de contar con alguien o uno mismo ser el cuidador de la PcD</p> <p><b>EntVAM*SG- PMPb</b></p> <p>Pensar situaciones a futuro de que alguien más externo cuidada inadecuadamente de la PcD</p> <p><b>nTSHb-PMPb</b></p> <p>Negarse a participar en actividades que impliquen un acercamiento con la población con discapacidad</p> <p><b>nTSHb-PMPb</b></p> <p>Se tomaba actitudes defensivas y de miedo al ver a una PcD.</p> <p><b>nTSHb-PMPb</b></p> <p>Se les tratar como personas que no tiene maldad en sus corazones.</p> <p><b>EntVeMYGSG – PMPb</b></p> <p>No hay conocimiento en LSC.</p> <p><b>PMRH:</b> práctica rehabilitadora</p> <p><b>EntV-CpSG – PMRHb</b></p>
---	---

Se atiende personas con discapacidad intelectual desde lo terapéutico.

**EntV-CpSG – PMRHb**

Caracterización de la persona y el certificado con discapacidad

**cT-EntVCpSG – PMRHb**

PcD debe tener unos niveles de independencia y autonomía.

**EntVUAISG – PMRHb**

Terapias grupales

**EntVUAISG – PMRHb**

División de las PcD por habilidades cognitivas: leve, medio y alto

**EntVeÑASG – PMRHb**

Los niños y niñas con discapacidad solo participan en el programa de discapacidad, no en el de niños, niñas y adolescentes

**EntVEEnG – PMRHb**

Ayudar en cada cosa por más pequeña que sea, a la PcD.

**EntVUAIG – PMRHb**

Es necesario para ingresar al programa tener el diagnóstico que sustente su discapacidad.

**EntVAM+G – PMRHb**

Hay que ayudar a las personas con discapacidad

**EntVAM\*SG- PMRHb**

Uso de términos como “es un discapacitado”, “niños”, “personas en condición de discapacidad”

**nTSHb-PMRHb**

Se les establece que es mejor vivir en zonas urbanas donde tienes más oportunidades, sin importante su opinión.

**nTSHb-PMRHb**

Está bien cuidar a una persona enferma en lo que necesite.

**EntVAM+G – PMRHb**

Las prácticas muchas veces se alejan de lo pedagógico.

**EntVPuG- PMRHb**

Se tiene en cuenta sus limitaciones para las actividades a realizar

**PMS:** práctica participativa

**EntVEmHG – PMSb**

Visibilizar de la población con discapacidad desde la política y no reconociendo la parte social de los sujetos.

**nTSPRF201G – PMSb**

Poner a realizar otras cosas que no estén relacionadas con la actividad.

**nTSHb-PMSb**

Se dejan de lado abrir espacios o posibilitar espacios según los gustos de las PcD.

**EntVCpSG – PMSb**

No tienen una ficha específica para evaluar.

**cT-nTsPRFMORG - PMRHb**

Antes de salir la maestra se me acerca al frente del estudiante, lo señala y me dice que con él ha estado poco tiempo, pero que nunca toma apuntes sino está escrito en el tablero.

**cT-nTsPRFMORG - PMRHb**

Ya saliendo del salon comenta la docente que es bueno tener ayuda en el aula, que de esta manera es más fácil para ella trabajar con el grupo mientras otro trabaja de manera con particular el estudiante con discapacidad.

**F-nTsMORG - PMRHb**

Si aparte de la discapacidad la persona tiene comportamientos disruptivos, se comprende como un caso difícil el cual no debería estar dentro de la institución.

**F-nTsMORG - PMRHb**

Se conciben a los estudiantes con discapacidad como los matriculados bajo inclusión.

**cT-nTsPRFMORG - PMRHb**

No será que el cuerpo compensa algo por falta de otra cosa, porque no se enferma, muy raras vez falla.

**F-nTsMORG - PMRHb**

Etiquetar a sus estudiantes con alguna discapacidad como los peores del colegio o los chicos problemas.

**F-nTsMORG - PMRHb**

Argumentar no saber sobre cómo manejar la discapacidad en el aula

- **f:** Facilitadores

Son los apoyos o circunstancias que facilitan un desenvolvimiento adecuado de las personas con discapacidad en los diferentes contextos.

**PMP:** práctica de prescindencia

**EntVEst – PMPf**

Sensibilizar en las empresas desde los beneficios y la normativa

**PMRH:** práctica rehabilitadora

**EntVCpSG – PMRHf**

Caracterización de la persona y el certificado con discapacidad

**EntVCpSG – PMRHf**

	<p>Debe contar con ciertas habilidades de manera que no requiera asistencia todo el tiempo.</p> <p><b>EntVCpSG – PMRHf</b> Organizan a las personas según sus habilidades por grupos según sus desempeños a nivel cognitivo y social.</p> <p><b>EntVUAI – PMRHf</b> Terapias grupales</p> <p><b>EntVUAIG – PMRHf</b> Es necesario para ingresar al programa tener el diagnóstico que sustente su discapacidad.</p> <p><b>EntVAM+G – PMRHf</b> Las prácticas muchas veces se alejan de lo pedagógico.</p> <p><b>EntVAM+G – PMRHf</b> Hay que ayudar a las personas con discapacidad nada</p> <p><b>EntVPuG- PMRHf</b> Se tiene en cuenta sus limitaciones (*) para las actividades a realizar</p> <p><b>PMS: práctica participativa</b></p> <p><b>EntVEEnG – PMSf</b> Los mismos participantes se presentan.</p> <p><b>EntV-CpSG – PMSf</b> No se les dé un trato asistencial.</p> <p><b>EntVeMYGSG – PMSf</b> Intentos para que las PS accedan a la información</p> <p><b>EntVDSG – PMSf</b> Trabajo transversal con los otros programas</p> <p><b>EntVAMCG- PMSf</b> Le gusta participar en cada una de las actividades al igual que sus compañeros</p> <p><b>EntVAMCG- PMSf</b> Le demostró con acciones (cocinar) a su madre que no necesitaba protegerla de</p> <p><b>EntVPuG- PMSf</b> Se les proporciona programas desde sus intereses y la posibilidad de que elijan en cuales quieren participar</p> <p><b>EntVPuG- PMSf</b> Se realizan los ajustes razonables necesarios para que se incluya en las actividades.</p>
<p><b>R: Ruralidad</b> Es un territorio en el cual un sujeto o comunidad transita un estilo de vida específico en los ámbitos como los</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>d: Educación</b> La educación es parte de las sociedades y se sitúa en todas las situaciones en la que se genera procesos de enseñanza y aprendizaje con todos los actores (maestros – estudiantes)</li> </ul>



<p>sociales y educativos propios del contexto.</p> <p>Acción Actuada:</p>	<p><b>F-nTSSP201MG – IMPed</b> Pidió mucho a Dios por una ayuda para que su hijo se curara.</p> <p><b>F-nTSPRF201G – IMPed</b> Los estudiantes con discapacidad no tienen intenciones comunicativas con otros.</p> <p><b>F-nTSPRF201G – IMPed</b> Si la persona no puede comunicarse al igual que todos los demás no puede participar en las actividades.</p> <p><b>F-EntVCpSG – IMRHed</b> PcD debe tener unos niveles de independencia y autonomía.</p> <p><b>F-EntVEEnG – IMRHed</b> Pensar en que ayudar está bien y no es asistencialismo.</p> <p><b>F-EntVUAIG – IMRHed</b> La persona con discapacidad tiene una enfermedad.</p> <p><b>F-EntVAM+G – IMRHed</b> Se asocia la educación especial con la rehabilitación</p> <p><b>Vp-EntVDSG – IMSed</b> Inclusión</p> <p><b>F-nTSUAISG - IMPed</b> No es necesario que conozcan sobre los derechos que tiene como ciudadanos colombianos.</p> <p><b>F-EntVUAISG – IMSed</b> Tiene habilidades y se deben aprovechar.</p> <p><b>F-EntVEEnG – IMSed</b> Tiene una voz propia.</p> <p><b>F-EntVCpSG – IMSed</b> Debe actuar como un colegio</p> <p><b>F-nTSMORG– IMRHed</b> Los educadores especiales trabajan al igual que las orientadoras sacando a los estudiantes del aula.</p> <p><b>F-nTSMORG – IMRHed</b> Es necesario el acompañamiento constante al estudiante con discapacidad.</p> <p><b>cT-nTSMORG – IMRHed</b> Si la discapacidad afecta la parte intelectual de la persona, es un caso difícil.</p> <p><b>cT-nTSMORG– IMRHed</b> Si aparte de la discapacidad la persona tiene comportamientos disruptivos, se comprende como un caso difícil el cual no debería estar dentro de la institución.</p> <p><b>F-nTSMORG – IMRHed</b></p>
---	--

	<p>Todo estudiante con discapacidad es aquel que no se comporta bien.</p> <p><b>F-nTSMORG – IMRHed</b> No es una obligación que el docente de aula conozca sobre discapacidad</p> <p><b>“F”-nTSSP201MG – PMPbd</b> No le doy la medicina dado que yo siento que lo mantiene “tonto” y yo quiero que mi hijo sea normal.</p> <p><b>F-nTSPRF201G – PMPbd</b> Ignorar o dar por sentado que el estudiante con discapacidad no tiene nada que responder cuando se le pregunta algo.</p> <p><b>F-nTSUAISG -PMPbd</b> No se les explica cuáles son los derechos que tenemos todas las personas.</p> <p><b>cT-EntVCpSG – PMRHbd</b> Se atiende personas con discapacidad intelectual desde lo terapéutico.</p> <p><b>cT-EntVCpSG – PMRHbd</b> Caracterización de la persona y el certificado con discapacidad</p> <p><b>cT-EntVCpSG – PMRHbd</b> PcD debe tener unos niveles de independencia y autonomía.</p> <p><b>cT-EntVUAISG – PMRHbd</b> Terapias grupales</p> <p><b>cT-EntVUAISG – PMRHbd</b> División de las PcD por habilidades cognitivas: leve, medio y alto</p> <p><b>cT-EntVUAIG – PMRHbd</b> Es necesario para ingresar al programa tener el diagnóstico que sustente su discapacidad</p> <p><b>F-EntVEEnG – PMRHbd</b> Ayudar en cada cosa por más pequeña que sea, a la PcD.</p> <p><b>F-nTSPRF201G – PMSbd</b> Poner a realizar otras cosas que no estén relacionadas con la actividad.</p> <p><b>cT-EntVEstG– PMPfd</b> Sensibilizar en las empresas desde los beneficios y la normativa</p> <p><b>cT-EntVEEnG – PMSfd</b> Los mismos participantes se presentan.</p> <p><b>cT-EntVCpSG – PMSbd</b> No tienen una ficha específica para evaluar.</p> <p><b>cT-nTsPRFMORG - PMRHbd</b> Antes de salir la maestra se me acerca al frente del estudiante, lo señala y me dice que con él</p>
--	--

ha estado poco tiempo, pero que nunca toma apuntes sino está escrito en el tablero.

**cT-nTsPRFMORG - PMRHbd**

Ya saliendo del salon comenta la docente que es bueno tener ayuda en el aula, que de esta manera es más fácil para ella trabajar con el grupo mientras otro trabaja de manera con particular el estudiante con discapacidad.

**F-nTsMORG - PMRHbd**

Si aparte de la discapacidad la persona tiene comportamientos disruptivos, se comprende como un caso difícil el cual no debería estar dentro de la institución.

**F-nTsMORG - PMRHbd**

Se conciben a los estudiantes con discapacidad como los matriculados bajo inclusión.

**cT-nTsPRFMORG - PMRHbd**

No será que el cuerpo compensa algo por falta de otra cosa, porque no se enferma, muy raras vez falla.

**F-nTsMORG - PMRHbd**

Etiquetar a sus estudiantes con alguna discapacidad como los peores del colegio o los chicos problemas.

**F-nTsMORG - PMRHbd**

Argumentar no saber sobre cómo manejar la discapacidad en el aula

- **c:** Comunidad

Es el conjunto de las interacciones sociales de varios individuos que establecen una identidad, a base de procesos históricos.

**cT-EntVEstG – IMPec**

Las PcD no se pueden desempeñar en cargos nuevos

**cT-EntVEstG – IMPec**

La discapacidad en el ambiente laboral es un beneficio

**F-EntVAM+G – IMPec**

Ser diferente está mal.

**cT-EntVAM+G – IMPec**

El otro puede tener discapacidad, pero yo no

**“F”-EntVAM+G – IMPec**

“Una persona con discapacidad es un discapacitado, una persona que sufrió un accidente o que tiene una enfermedad curable”

**F-EntVCpSG – IMRHec**

La discapacidad es de la persona.

**F-EntVeMYGSG – IMRHec**

Las mujeres con discapacidad se sienten excluidas del programa.

	<p><b>“cT”-EntVEEnG – IMRHec</b>  “Pensar en que ayudar está bien y no es asistencialismo”.</p> <p><b>F-EntVAM+G – IMPec</b>  Las PcD no deben ser reconocidas.</p> <p><b>“F”-nTSHbG-IMPec</b>  “Las personas con discapacidad son violentas agresivas”.</p> <p><b>“F”-nTSHbG-IMPec</b>  “Las personas con discapacidad son transparentes, alegres e inocentes”.</p> <p><b>F-EntVUAIG – IMRHec</b>  La persona con discapacidad tiene una enfermedad.</p> <p><b>“cT”-EntVPuG- IMRHec</b>  “individuo que perdió algunas capacidades de sus sentidos o tiene limitaciones físicas, habla o cognitiva y no pueden comprender algún tema o se limita su participación en actividades”</p> <p><b>“cT”-EntVAM*SG- IMRHec</b>  “La UAI es una ayuda para las familias”</p> <p><b>F-EntVAM*SG- IMRHec</b>  Miedo de dejar a las PcD sola viviendo su vida.</p> <p><b>F-nTSHbG-IMRHec</b>  Solo las personas que tiene contacto con discapacidad deben hablar sobre ese tema.</p> <p><b>“F”-nTSHbG-IMRHec</b>  “Las personas deberían estar donde se les pueda prestar mejores ayudas”.</p> <p><b>cT-nTSHbG-IMRHec</b>  Son personas enfermas y necesitan siempre ayuda de un tercero.</p> <p><b>cT-EntVCpSG – IMSec</b>  Las personas con discapacidad sean tratadas según su edad</p> <p><b>cT-EntVCpSG – IMSec</b>  La discapacidad no es homogénea.</p> <p><b>cT-EntVPuG- IMSec</b>  Las PcD al igual que todos manifiestan intereses particulares</p> <p><b>“cT”EntVPuG- IMSec</b>  “La discapacidad no es un limitante para que la PcD participe en las mismas actividades que todos los demás”.</p> <p><b>cT-EntVAM*SG- IMPec</b>  La discapacidad es una enfermedad que no permite que la persona pueda realizar nada por sí mismo y tenga que ser cuidado</p> <p><b>F-nTSHbG-IMSec</b></p>
--	---

	<p>La persona puede participar o estar en donde él quiera.</p> <p><b>F-EntVAMCG- IMPic</b> La discapacidad es una maldición lanzada por otra persona</p> <p><b>“F”-EntVEmHG – IMSic</b> “Yo creé un programa radial, para hablar sobre la política pública de las personas con discapacidad”</p> <p><b>F-EntVAMCG- IMSic</b> Su discapacidad no es un impedimento</p> <p><b>F-EntVAMCG- IMSic</b> No necesita que la protejan puede hacer cualquier cosa</p> <p><b>F-nTSHbEmHG-IMSic</b> Se les debe abrir o propiciar únicamente espacios de participación política.</p> <p><b>“cT”-EntVEstG – PMPbc</b> Los empleados con discapacidad llevan varios años en el mismo cargo.</p> <p><b>“F”-EntVEstG – PMPbc</b> Sensibilizar en las empresas desde los beneficios y la normativa</p> <p><b>“F”-nTSUAISG -PMPbc</b> No se les explica cuáles son los derechos que tenemos todas las personas.</p> <p><b>F-EntVAM+G – PMPbc</b> Invisibilizar a las personas que son consideradas diferentes o anormales. (Por ejemplo, no teniendo en cuenta los ajustes que necesitan)</p> <p><b>cT-EntVAM+G – PMPbc</b> Niegan que ellos pueden adquirir una discapacidad</p> <p><b>Vp-EntVAM+G – PMPbc</b> ignorado</p> <p><b>F-EntVAMCG- PMPbc</b> Negar el diagnóstico médico y atribuirle su pérdida visual a una maldición.</p> <p><b>F-EntVAM*SG- PMPbc</b> Necesidad de contar con alguien o uno mismo ser el cuidador de la PcD</p> <p><b>F-EntVAM*SG- PMPbc</b> Pensar situaciones a futuro de que alguien más externo cuidada inadecuadamente de la PcD</p> <p><b>cT-nTSHbG-PMPbc</b> Negarse a participar en actividades que impliquen un acercamiento con la población con discapacidad</p> <p><b>F-nTSHbG-PMPbc</b></p>
--	---

	<p>Se tomaba actitudes defensivas y de miedo al ver a una PcD.</p> <p><b>F-nTSHbG-PMPbc</b> Se les tratar como personas que no tiene maldad en sus corazones.</p> <p><b>cT-EntVeÑASG – PMRHbc</b> Los niños y niñas con discapacidad solo participan en el programa de discapacidad, no en el de niños, niñas y adolescentes</p> <p><b>F-EntVEEnG – PMRHbc</b> Ayudar en cada cosa por más pequeña que sea, a la PcD.</p> <p><b>cT-EntVAM*SG- PMRHbc</b> Uso de términos como “es un discapacitado”, “niños”, “personas en condición de discapacidad”</p> <p><b>F-nTSHbG-PMRHbc</b> Se les establece que es mejor vivir en zonas urbanas donde tienes más oportunidades, sin importante su opinión.</p> <p><b>F-nTSHbG-PMRHbc</b> Está bien cuidar a una persona enferma en lo que necesite.</p> <p><b>F-EntVeMYGSG – PMPbc</b> No hay conocimiento en LSC.</p> <p><b>F-EntVEmHG – PMSbc</b> Visibilizar de la población con discapacidad desde la política y no reconociendo la parte social de los sujetos</p> <p><b>F-nTSHbG-PMSbc</b> Se dejan de lado abrir espacios o posibilitar espacios según los gustos de las PcD</p> <p><b>F-EntVeÑASG – IMRHec</b> En el caso de los niños y niñas con discapacidad, se centra la mirada solo en la discapacidad y no en otras características de la población.</p>
--	--

### Cuadro 7

#### Cruce de la información

	Imaginario	Prácticas	Análisis
San Gil	<p><b>F-EntVCpSG – IMRHe</b> PcD debe tener unos niveles de independencia y autonomía.</p>	<p><b>F-nTSUAISG - PMPb</b> No se les explica cuáles son los derechos que tenemos todas las personas.</p>	<p>La mirada de la UAI va desde los imaginarios rehabilitadores, dado que no es importante el reconocimiento de los derechos humanos y sus prácticas van ligadas desde lo</p>

<p><b>Vp-EntVDSG – IMSed</b> Inclusión</p> <p><b>F-nTSUAISG - IMPe</b> No es necesario que conozcan sobre los derechos que tiene como ciudadanos colombianos.</p> <p><b>F-EntVUAISG – IMSed</b> Tiene habilidades y se deben aprovechar.</p> <p><b>F-EntVCpSG – IMSed</b> Debe actuar como un colegio</p> <p><b>F-EntVCpSG – IMRHe</b> La discapacidad es de la persona.</p> <p><b>F-EntVeMYGSG – IMRHec</b> Las mujeres con discapacidad se sienten excluidas del programa.</p> <p><b>“cT”- EntVAM*SG- IMRHec</b> “La UAI es una ayuda para las familias”</p> <p><b>F-EntVAM*SG- IMRHec</b> Miedo de dejar a las PcD sola viviendo su vida.</p> <p><b>cT-EntVCpSG – IMSec</b> Las personas con discapacidad sean tratadas según su edad</p> <p><b>cT-EntVCpSG – IMSec</b></p>	<p><b>cT-EntV-CpSG – PMRHb</b> Se atiende personas con discapacidad intelectual desde lo terapéutico.</p> <p><b>cT-EntV-CpSG – PMRHb</b> Caracterización de la persona y el certificado con discapacidad</p> <p><b>cT-EntV-CpSG – PMRHb</b> PcD debe tener unos niveles de independencia y autonomía.</p> <p><b>cT-EntVUAISG – PMRHb</b> Terapias grupales</p> <p><b>cT-EntVUAISG – PMRHb</b> División de las PcD por habilidades cognitivas: leve, medio y alto</p> <p><b>cT-EntVCpSG – PMSb</b> No tienen una ficha específica para evaluar.</p> <p><b>cT-EntVEEnG – PMSf</b> Los mismos participantes se presentan.</p> <p><b>“F”-nTSUAISG - PMPbe</b> No se les explica cuáles son los derechos que tenemos todas las personas.</p> <p><b>F-EntVAM*SG- PMPbe</b> Necesidad de contar con alguien</p>	<p>terapéutico, además solo hay atención a las personas con discapacidad intelectual que cuente con los niveles requeridos, dejando de lado las otras poblaciones; sus actividades van encaminadas a terapias y por esto usan la caracterización y/o certificado de discapacidad que los permite ubicar en los grupos de acorde a sus habilidades cognitivas, pero no se tienen en cuenta su edad ni se realiza una evaluación pedagógica para conocer sus procesos.</p> <p>También se visualiza que la discapacidad es de la persona y no la ven como algo que se genera por las interacciones con el contexto, generando controversia en la forma de participar de la población. Además de que se ve como apoyo para familiares y/o cuidadores que tienen el pensamiento de que no pueden dejar sola a la PcD porque algo malo les va a pasar o no van a poder estar sin ellos, es aquí donde se vuelve a visualizar el imaginario rehabilitador, donde se quiere ajustar a la persona a la sociedad para que sea funcional más no se ve como un sujeto con autonomía e independencia.</p> <p>En los enlaces se puede observar que no hay un trabajo interdisciplinar con la población con discapacidad, el hecho de tener esta situación lo restringe a participar en otros procesos como es el caso de mujeres, niños, niñas y adolescentes, también se</p>
--	--	---

	<p>La discapacidad no es homogénea.  <b>cT-EntVAM*SG-IMPec</b>          La discapacidad es una enfermedad que no permite que la persona pueda realizar nada por sí mismo y tenga que ser cuidado  <b>F-EntVeÑASG – IMRHec</b>          En el caso de los niños y niñas con discapacidad, se centra la mirada solo en la discapacidad y no en otras características de la población.</p>	<p>o uno mismo ser el cuidador de la PcD  <b>F-EntVAM*SG-PMPbe</b>          Pensar situaciones a futuro de que alguien más externo cuidada inadecuadamente de la PcD  <b>cT-EntVeÑASG – PMRHbe</b>          Los niños y niñas con discapacidad solo participan en el programa de discapacidad, no en el de niños, niñas y adolescentes  <b>cT-EntVAM*SG-PMRHbe</b>          Uso de términos como “es un discapacitado”, “niños”, “personas en condición de discapacidad”  <b>F-EntVeMYGSG – PMPbe</b>          No hay conocimiento en LSC.</p>	<p>visualiza muchos términos como lo son: “discapacitado”, “niños”, “personas en condición de discapacidad” pero este último es muy poco lo que usan porque predominan los otros, debido a las creencias de que no pueden hacer nada solo y que necesitan un cuidado para cada una de sus actividades. Además, no hay apropiación de otras formas de comunicarse como lo es la LSC, dado que no hay un dominio ni acercamiento a este proceso.</p>
Guasca	<p><b>F-nTSSP201MG – IMPe</b>          Pidió mucho a Dios por una ayuda para que su hijo se curara.  <b>F-nTSPRF201G – IMPe</b>          Los estudiantes con discapacidad no tienen intenciones comunicativas con otros.  <b>F-nTSPRF201G – IMPe</b></p>	<p><b>“F”-nTSSP201MG – PMPb</b>          No le doy la medicina dado que yo siento que lo mantiene “tonto” y yo quiero que mi hijo sea normal.  <b>F-nTSPRF201G – PMPb</b>          Ignorar o dar por sentado que el estudiante con discapacidad no tiene nada que responder cuando</p>	<p>Desde el colegio, se reflejan las creencias religiosas, como una forma de imaginarios interpersonales, que pueden influir en la comprensión de la discapacidad, resultando en prácticas que afectan el desarrollo tanto académico como personal de los estudiantes. De igual forma, al considerar que no tienen intenciones comunicativas, se les ignora, lo que ubica a los estudiantes en un modelo de prescindencia, puesto que es una forma de marginación.</p>



	<p>Si la persona no puede comunicarse al igual que todos los demás no puede participar en las actividades.</p> <p><b>F-EntVEEnG – IMRHe</b> Pensar en que ayudar está bien y no es asistencialismo.</p> <p><b>F-EntVUAIG – IMRHed</b> La persona con discapacidad tiene una enfermedad.</p> <p><b>F-EntVAM+G – IMRHed</b> Se asocia la educación especial con la rehabilitación</p> <p><b>F-EntVEEnG – IMSed</b> Tiene una voz propia</p> <p><b>cT-EntVEstG – IMPec</b> Las PcD no se pueden desempeñar en cargos nuevos</p> <p><b>cT-EntVEstG – IMPe</b> La discapacidad en el ambiente laboral es un beneficio</p> <p><b>F-c</b> Ser diferente está mal.</p> <p><b>cT-EntVAM+G – IMPe</b> El otro puede tener discapacidad, pero yo no</p>	<p>se le pregunta algo.</p> <p><b>cT-EntVUAIG – PMRHb</b> Es necesario para ingresar al programa tener el diagnóstico que sustente su discapacidad</p> <p><b>F-EntVEEnG – PMRHb</b> Ayudar en cada cosa por más pequeña que sea, a la PcD.</p> <p><b>F-nTSPRF201G – PMSb</b> Poner a realizar otras cosas que no estén relacionadas con la actividad.</p> <p><b>cT-EntVEstG– PMPf</b> Sensibilizar en las empresas desde los beneficios y la normativa</p> <p><b>cT-EntVEEnG – PMPb</b> Los mismos participantes se presentan.</p> <p><b>“cT”-EntVEstG – PMPbe</b> Los empleados con discapacidad llevan varios años en el mismo cargo.</p> <p><b>“F”-EntVEstG – PMPbe</b> Sensibilizar en las empresas desde los beneficios y la normativa</p> <p><b>F-EntVAM+G – PMPbe</b> Invisibilizar a las personas que son consideradas</p>	<p>Por otra parte, en el caso de la UAI, se solicita un certificado de discapacidad, que si bien puede ser una manera de controlar el ingreso para que no haya personas que se puedan aprovechar e ingresar al programa, también se puede convertir en una etiqueta al centrar la mirada solo en el diagnóstico, llevando a que predomine el modelo rehabilitador.</p>
--	--	--	--

<p><b>“F”-EntVAM+G – IMPe</b>  “Una persona con discapacidad es un discapacitado, una persona que sufrió un accidente o que tiene una enfermedad curable”</p> <p><b>“cT”-EntVEEnG – IMRHe</b>  “Pensar en que ayudar está bien y no es asistencialismo”.</p> <p><b>F-EntVAM+G – IMPe</b>  Las PcD no deben ser reconocidas.</p> <p><b>“F”-nTSHbG - IMPe</b>  “Las personas con discapacidad son violentas agresivas”.</p> <p><b>“F”-nTSHbG - IMPe</b>  “Las personas con discapacidad son transparentes, alegres e inocentes”.</p> <p><b>F-EntVUAIG – IMRHec</b>  La persona con discapacidad tiene una enfermedad.</p> <p><b>“cT”-EntVPuG- IMRHec</b>  “individuo que perdió algunas capacidades de sus sentidos o tiene limitaciones físicas, habla o cognitiva y no pueden comprender algún</p>	<p>diferentes o anormales. (Por ejemplo, no teniendo en cuenta los ajustes que necesitan)</p> <p><b>cT-EntVAM+G – PMPbe</b>  Niegan que ellos pueden adquirir una discapacidad</p> <p><b>Vp-EntVAM+G – PMPbe</b>  ignorado</p> <p><b>F-EntVAMCG- PMPbe</b>  Negar el diagnóstico médico y atribuirle su pérdida visual a una maldición.</p> <p><b>cT-nTSHbG- PMPbe</b>  Negarse a participar en actividades que impliquen un acercamiento con la población con discapacidad</p> <p><b>F-nTSHbG- PMPbe</b>  Se tomaba actitudes defensivas y de miedo al ver a una PcD.</p> <p><b>F-nTSHbG- PMPbe</b>  Se les tratar como personas que no tiene maldad en sus corazones.</p> <p><b>F-EntVEEnG – PMRHbe</b>  Ayudar en cada cosa por más pequeña que sea, a la PcD.</p>	
--	---	--

	<p>tema o se limita su participación en actividades”</p> <p><b>F-nTSHbG-IMRHec</b></p> <p>Solo las personas que tiene contacto con discapacidad deben hablar sobre ese tema.</p> <p><b>“F”-nTSHbG-IMRHec</b></p> <p>“Las personas deberían estar donde se les pueda prestar mejores ayudas”.</p> <p><b>cT-nTSHbG-IMRHec</b></p> <p>Son personas enfermas y necesitan siempre ayuda de un tercero.</p> <p><b>cT-EntVPuG-IMSec</b></p> <p>Las PcD al igual que todos manifiestan intereses particulares</p> <p><b>“cT”EntVPuG-IMSec</b></p> <p>“La discapacidad no es un limitante para que la PcD participe en las mismas actividades que todos los demás”</p> <p><b>F-nTSHbG-IMSec</b></p> <p>La persona puede participar o estar en donde él quiera.</p> <p><b>F-EntVAMCG-IMPic</b></p> <p>La discapacidad es una maldición</p>	<p><b>F-nTSHbG-PMRHbe</b></p> <p>Se les establece que es mejor vivir en zonas urbanas donde tienes más oportunidades, sin importante su opinión.</p> <p><b>F-nTSHbG-PMRHbe</b></p> <p>Está bien cuidar a una persona enferma en lo que necesite.</p> <p><b>F-EntVeMYGSG – PMPbe</b></p> <p>No hay conocimiento en LSC.</p> <p><b>F-EntVEmHG – PMSbe</b></p> <p>Visibilizar de la población con discapacidad desde la política y no reconociendo la parte social de los sujetos</p> <p><b>F-nTSHbG-PMSbe</b></p> <p>Se dejan de lado abrir espacios o posibilitar espacios según los gustos de las PcD</p> <p><b>cT-nTsPRFMORG - PMRHbd</b></p> <p>Antes de salir la maestra se me acerca al frente del estudiante, lo señala y me dice que con él ha estado poco tiempo, pero que nunca toma apuntes sino está escrito en el tablero.</p>	
--	--	---	--

	<p>lanzada por otra persona  <b>F-EntVAMCG-IMSic</b>  Su discapacidad no es un impedimento  <b>F-EntVAMCG-IMSic</b>  No necesita que la protejan puede hacer cualquier cosa  <b>F-nTSHbEmHG-IMSic</b>  Se les debe abrir o propiciar únicamente espacios de participación política.  <b>“F”-EntVEmHG – IMSic</b>  “Yo creé un programa radial, para hablar sobre la política pública de las personas con discapacidad”  <b>F-nTSMORG–IMRHed</b>  Los educadores especial trabajan al igual que las orientadoras sacando a los estudiantes del aula.  <b>F-nTSMORG –IMRHed</b>  Es necesario el acompañamiento constante al estudiante con discapacidad.  <b>cT-nTSMORG –IMRHed</b>  Si la discapacidad afecta la parte intelectual de la</p>	<p><b>cT-nTsPRFMORG - PMRHbd</b>  Ya saliendo del salón comenta la docente que es bueno tener ayuda en el aula, que de esta manera es más fácil para ella trabajar con el grupo mientras otro trabaja de manera con particular el estudiante con discapacidad.  <b>F-nTsMORG - PMRHbd</b>  Si aparte de la discapacidad la persona tiene comportamientos disruptivos, se comprende como un caso difícil el cual no debería estar dentro de la institución.  <b>F-nTsMORG - PMRHbd</b>  Se conciben a los estudiantes con discapacidad como los matriculados bajo inclusión.  <b>cT-nTsPRFMORG - PMRHbd</b>  No será que el cuerpo compensa algo por falta de otra cosa, porque no se enferma, muy raras vez falla.  <b>F-nTsMORG - PMRHbd</b>  Etiquetar a sus estudiantes con alguna discapacidad como</p>	
--	--	---	--

	<p>persona, es un caso difícil.</p> <p><b>cT-nTSMORG–IMRHed</b></p> <p>Si aparte de la discapacidad la persona tiene comportamientos disruptivos, se comprende como un caso difícil el cual no debería estar dentro de la institución.</p> <p><b>F-nTSMORG –IMRHed</b></p> <p>Todo estudiante con discapacidad es aquel que no se comporta bien.</p> <p><b>F-nTSMORG –IMRHed</b></p> <p>No es una obligación que el docente de aula conozca sobre discapacidad</p>	<p>los peores del colegio o los chicos problemas.</p> <p><b>F-nTsMORG -PMRHbd</b></p> <p>Argumentar no saber sobre cómo manejar la discapacidad en el aula</p>	
Análisis de ambos contextos			
<p>Al analizar los dos contextos se encontró que en SG se tiene la mirada desde un modelo rehabilitador que busca principalmente atender a la PcD intelectual por medio de potenciar las habilidades para la vida (comer, ir al baño); a pesar de que la coordinadora Claudia establece que deben ser tratados según su edad y lo menos asistencial posible.</p> <p>Pero este proceso no se visibiliza de la manera correcta, dado que se contradicen en los requisitos para el ingreso a la UAI.</p> <p>En el caso contrario, Guasca, en su discurso, propone a la PcD como un sujeto político con voz propia, haciendo parte del modelo social, promoviendo que los profesionales reflexionen, pero al momento de la práctica, se visualiza una participación desde el modelo rehabilitador, porque no delimitan entre acciones de apoyo y acciones asistencialistas.</p> <p>También se contempla el modelo de prescindencia a partir de la mendicidad en el sector empresarial desde los beneficios económicos.</p> <p>Además, las PcD cuentan con EmH donde se visibiliza desde la parte política la discapacidad teniendo en cuenta el enfoque de derechos, construyendo una</p>			

concepción de PcD enfocada únicamente en espacios políticos (legales), dejando de lado su participación en otros entornos en que se desarrolla un sujeto activo.

Por último, como bien lo plantea Cp, la discapacidad no es homogénea, pero según el contexto, se priorizan los grupos poblacionales de cada discapacidad según la necesidad, por ejemplo, en San Gil la población que más nombran son personas sordas o mujeres sordas, pues se presentan dificultades en el acceso a la información; y en el caso de Guasca, el grupo de discapacidad que menos se toma en consideración tiene que ver con discapacidad psicosocial o caso contrario, personas con capacidades o talentos excepcionales.

Se tuvieron en cuenta los programas y/o enlaces en los dos contextos, al observar que es necesario usar el término discapacidad para que se dé la información sobre un proceso específico teniendo en cuenta la articulación con discapacidad.

En la UAI-S se especifica que no es necesario en los participantes, fortalecer su construcción como sujetos desde los derechos, alejándolos cada vez más del modelo social, ubicándolos tanto en modelo de prescindencia como el rehabilitador.

En el contexto del colegio MOR, las docentes tienden a ignorar las otras formas de comunicar, si una PcD se comunica mediante CAA, no la reconocen como un facilitador en el proceso, produciendo exclusión, principalmente dentro del aula y el contexto escolar, además tienden a homogenizar la discapacidad y no identifican las particularidades de cada una de ellas, generando barreras actitudinales, informativas y estructurales.

También se encontró la creencia cultural que surge en la academia, de jerarquizar las discapacidades por complejidad, considerando que la discapacidad intelectual es la “peor”, y si el estudiante tiene problemas de comportamiento es “mucho peor”.

El docente de aula reconoce que no sabe de discapacidad, pero no siente la obligación de ampliar su conocimiento sobre el tema, fortaleciendo actitudes que alejan los procesos académicos de acuerdo a las características de las poblaciones, así volviendo al asistencialismo o marginación de esta población, generando no llevar a cabo ningún modelo pedagógico.

Adicionalmente, en el caso del estudiante del 201, se visibilizó la barrera en el contexto familiar a partir de la cultura y creencias, dificultando los procesos académicos y sociales que se pretendían fortalecer en él, haciendo visible que hay creencias culturales que están bien arraigadas en la construcción e identidad del sujeto que edifica muros para los cambios propuestos por otro externo que contempla una realidad no monocromática.

En la parte de entrevistas se tiende a invisibilizar la discapacidad a menos que esté cerca de mi contexto. También se tiene la creencia de que se genera está debido a maldiciones de otras personas, pero se puede ver la autonomía e independencia que contempla la misma PcD al entablar diálogo en el que se relaten experiencias como AMC cuando se puso a cocinar sin el permiso de la

madre para tenerle almuerzo a ella y a sus hermanos, argumentándole así a su familia que ella puede hacer lo que quiera.

Para la creación del radioteatro, se tuvo en cuenta en un primer momento el primer ciclo, el cual permitió observar el contexto, donde se enfatizó en las barreras estructurales, actitudinales, culturales, comunicativas e informativas que se encuentran, algunos ejemplos son, los andenes y calles que están en un estado inadecuado, las creencias y actitudes sobre esta población y la inaccesibilidad a la información publicitaria.

En un segundo momento, la intención pedagógicamente el uso de palabras u oraciones que reflejen imaginarios y prácticas contrarias a los reflejados dentro del mismo párrafo con base al primer ciclo, logrando comparar prácticas generadoras de barreras o facilitadoras, esto debido a los esquemas mentales que se han construido a partir de la cultura y vivencias del concepto de discapacidad y sujeto con discapacidad.