

13 Transformación de las concepciones en la formación inicial de profesores de química.

Rómulo Gallego Badillo, Royman Pérez Miranda, Ricardo Andrés Franco Moreno.

14 **Mántica de la palabra:** sistemas de inscripción otros, un proceso de visibilización.

Edwin Nelson Agudelo Blandón, Magnolia Sanabria Rojas, Julio César Rodríguez Hincapié, Jenny Paola Hincapié Marín, Diana Patricia Ruiz Trujillo, Carolina Calvo Pérez, Johanna Catalina Barajas Fonseca, Ana Fanery Piñeros Castañeda.

15 **Concepciones e imágenes de ciudad.**

Alexánder Cely Rodríguez, Nubia Moreno Lache.

16 **Estándares y evaluación:** ¿medición o formación?

Libia Stella Niño Zafra, Alfonso Tamayo Valencia, José Emilio Díaz Ballén, Antonio Gama Bermúdez.

17 **Teoría y práctica de archivo en fenomenología y hermenéutica.**

Germán Vargas Guillén, Sonia Cristina Gamboa Sarmiento, Carlos Humberto Carreño Díaz.

ISBN: 978-958-8908-20-5



Este libro es el resultado de un ejercicio investigativo desarrollado por el Grupo Interinstitucional de Investigación *familia y escuela*, el cual busca generar análisis académico e investigativo sobre temáticas de familia relacionadas con la formación de educadores. Desde allí, la línea de investigación en *familia y discapacidad* pretende aportar a la comprensión de la interacción de las categorías familia-discapacidad y educación, buscando, a partir de procesos de investigación, liderar este campo de estudio. Esta investigación se desarrolló con la participación y cofinanciación de la Universidad Pedagógica Nacional y de la Fundación Universitaria Monserrate.

El estudio tiene como objetivo central caracterizar las dinámicas que se establecen en los contextos escolares frente a los procesos educativos de niños y jóvenes con discapacidad, destacando la interacción entre la familia y la escuela como escenarios primordiales de formación, socialización y desarrollo.

Colección: Memorias y entramados educativos y culturales

Dora Manjarrés Carrizalez
Elvia Yanneth León González
Andrés Gaitán Luque

Familia, discapacidad y educación
Anotaciones para comprender y reflexionar en torno a propuestas de interacción desde la institución educativa

Familia, discapacidad y educación

Anotaciones para comprender y reflexionar en torno a propuestas de interacción desde la institución educativa

Dora Manjarrés Carrizalez
Elvia Yanneth León González
Andrés Gaitán Luque

Dora Manjarrés Carrizalez

Magíster en Desarrollo Educativo y Social del Convenio Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE) y Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Especialista en Educación Especial con Énfasis en Comunicación Aumentativa y Alternativa (UPN). Licenciada en Educación Especial (UPN). Docente de planta de la universidad Pedagógica Nacional, coordinadora de la Licenciatura en Educación con Énfasis en Educación Especial. Miembro del grupo interinstitucional de investigación Familia y Escuela y coordinadora de la línea de investigación "Familia y discapacidad".

Elvia Yanneth León González

Doctorado en Terapia Superior Familiar de la Universidad Pontificia de Comillas, España. Especialista en Psicomotricidad Infantil del Instituto de Ciencias Sanitarias de la Educación, España. Licenciada en Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional. Docente investigadora de la Universidad Pedagógica Nacional. Miembro del grupo interinstitucional de investigación Familia y Escuela.

Andrés Gaitán Luque

Magíster en Educación y Desarrollo de la Universidad Surcolombiana y CINDE. Especialista en Educación y Orientación Familiar de la Fundación Universitaria Monserrate. Licenciado en Educación Preescolar de la Universidad Pedagógica Nacional. Coordinador del Centro de Estudios y Servicios en Pedagogía y Familia de la UPN y líder del grupo interinstitucional de investigación Familia y Escuela. Docente de la Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Educación.



Familia, discapacidad y educación

**Anotaciones para comprender y reflexionar
en torno a propuestas de interacción
desde la institución educativa**



**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL**

Educadora de educadores



Catalogación en la fuente - Biblioteca Central de la Universidad Pedagógica Nacional

Manjarrés Carrizales, Dora

Familia, discapacidad y educación: anotaciones para comprender y reflexionar en torno a propuestas de interacción desde la institución educativa / Dora Manjarrés Carrizales, Elvia Yanneth León González, Andrés Gaitán Luque. – 1a ed. – Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional, CIUP, 2015. 240 p.: il

Incluye índice onomástico

Incluye índice temático

Incluye bibliografía

ISBN: 978-958-8908-20-5 (Impreso)

ISBN: 978-958-8908-21-2 (Digital)

1. Educación – Participación de los Padres – Colombia. 2. Maestros. 3 Educadores – Colombia. 4. Formación Profesional de Maestros. 5. Discapacidad – Colombia. 6. Padres de Niños con Discapacidades – Investigaciones – Colombia. 7. Personas con Discapacidades - Relaciones Familiares. 8. Educación de niños con Discapacidades – Colombia 9. Educación – Especial – Investigaciones – Colombia. I. León González, Elvia Yanneth. II. Gaitán Luque, Andrés. III. Tít.

371.91 cd. 21 ed.

Familia, discapacidad y educación

**Anotaciones para comprender y reflexionar
en torno a propuestas de interacción
desde la institución educativa**

**Dora Manjarrés Carrizalez
Elvia Yanneth León González
Andrés Gaitán Luque**



**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA
NACIONAL**

Educadora de educadores



Universidad Pedagógica Nacional

Adolfo León Atehortúa Cruz
Rector

María Cristina Martínez Pineda
Vicerrectora Académica

Luis Enrique Salcedo Torres
Vicerrector de Gestión Universitaria

Sandra Patricia Rodríguez Ávila
Subdirectora de Gestión de Proyectos - CIUP

Preparación Editorial
Universidad Pedagógica Nacional
Sistema de Publicaciones y Difusión del
Conocimiento
Carrera 16 A n.º 79 - 08
Tel: 347 1190 y 594 1894
editorial.pedagogica.edu.co

Víctor Eligio Espinosa Galán
Coordinador

Alba Lucía Bernal Cerquera
Editora

Alejandra Muñoz Suárez
Corrección de estilo

Juan Manuel Martínez
Ilustración de portada

Johny Adrián Díaz Espitia
Diseño de carátula y diagramación

Juliana Pinzón Garrido
Estudiante, apoyo editorial

Impreso y hecho en Colombia
Grupo DAO
Bogotá, Colombia, 2015

Familia, discapacidad y educación.

Anotaciones para comprender y reflexionar
en torno a propuestas de interacción
desde la institución educativa.

© Universidad Pedagógica Nacional
ISBN: 978-958-8908-20-5 (Impreso)
ISBN: 978-958-8908-21-2 (Digital)
Primera edición, Bogotá, D.C., 2015

Autores:

Dora Manjarrés Carrizalez
Elvia Yanneth León González
Andrés Gaitán Luque

Hecho el depósito legal que ordena la Ley 44 de
1993 y decreto reglamentario 460 de 1995

Fecha de evaluación: 11 de julio de 2014
Fecha de aprobación: 27 de julio de 2014

**Prohibida la reproducción total o parcial
de esta obra sin permiso escrito**

Debemos partir de la aceptación insalvable de que la familia y la escuela son insustituibles en educación. La labor educativa será más fácil y a la vez más eficaz si ambos mundos encontrasen caminos de interacción. Es inevitable su separación. Tienen la necesidad de coordinarse, y deben coordinar metas conjuntas: el principio de “corresponsabilidad de la educación”.

Torío (2004, p. 39)

La escuela sola y sin colaboración de las familias obtendrá pobres resultados en comparación con los que puede lograr si ambas instituciones actúan conjuntamente; la familia sola, sin actuar coordinadamente con la escuela también estará limitada en sus resultados, además de provocar contradicciones en los procesos formativos de los niños y adolescentes.

Vásquez, Sarramona y Vera (2004, p. 66)

Extendemos un sentido agradecimiento a las instituciones, familias, docentes, directivos y profesionales de apoyo de todos los lugares del país que participaron en esta investigación, por su disposición y aporte para que este estudio fuera posible.

Esperamos que este esfuerzo por acercarnos a la comprensión de las dinámicas relacionales generadas en la interacción familia-institución educativa, frente a los procesos escolares de los niños, niñas y jóvenes con discapacidad, se revierta en beneficio de ambos contextos y logre dar luces para generar propuestas, programas y proyectos que potencien su interacción e impacten los proyectos de vida personal, familiar y escolar.

¡Gracias!

Los autores

Dora Manjarrés Carrizalez

Magíster en Desarrollo Educativo y Social del Convenio Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE) y Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Especialista en Educación Especial con énfasis en Comunicación Aumentativa y Alternativa (UPN). Licenciada en Educación Especial (UPN). Docente de planta de la Universidad Pedagógica Nacional, coordinadora de la Licenciatura en Educación con énfasis en Educación Especial. Miembro del grupo interinstitucional de Investigación Familia y Escuela y coordinadora de la línea de investigación Familia y Discapacidad.

Elvia Yanneth León González

Doctorado en Terapia Superior Familiar de la Universidad Pontificia de Comillas, España. Especialista en Psicomotricidad Infantil del Instituto de Ciencias Sanitarias de la Educación, España. Licenciada en Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional. Docente investigadora de la Universidad Pedagógica Nacional. Miembro del Grupo Interinstitucional de Investigación Familia y Escuela.

Andrés Gaitán Luque

Magíster en Educación y Desarrollo de la Universidad Surcolombiana y CINDE. Especialista en Educación y Orientación Familiar de la Fundación Universitaria Monserrate. Licenciado en Educación Preescolar de la Universidad Pedagógica Nacional. Coordinador del Centro de Estudios y Servicios en Pedagogía y Familia de la Universidad Pedagógica Nacional y líder del grupo interinstitucional de Investigación Familia y Escuela. Docente de la Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Educación.

Tabla de contenido

| | |
|--|----|
| Presentación | 21 |
| Antecedentes y contextualización | 25 |
| <hr/> | |
| Capítulo 1. | 29 |
| El estudio. Justificación y pertinencia | |
| Capítulo 2. | 35 |
| Discapacidad. Un recorrido histórico y conceptual | |
| La discapacidad desde el modelo social | 39 |
| Capítulo 3. | 43 |
| Familia y escuela. Delimitación e interacción | |
| Familia y escuela, demandas mutuas | 46 |
| Capítulo 4. | 49 |
| Un ejercicio investigativo como punto de partida | |
| Técnicas e instrumentos de recolección de información | 54 |
| Capítulo 5. | 61 |
| Discapacidad desde las instituciones educativas. ¿Ausencia, parámetro o posibilidad? | |

| | |
|--|-----|
| Estilos relacionales establecidos en el contexto escolar tomando como base la visión que se tiene sobre discapacidad | 68 |
| Una oportunidad para la proyección de líneas de acción | 73 |
| Capítulo 6. | 77 |
| Conversando con la familia sobre la escuela | |
| Relaciones, tensiones y líneas de acción | 77 |
| Mecanismos de comunicación y participación de la familia en los procesos escolares | 78 |
| Aporte de los procesos escolares a la crianza y socialización | 81 |
| Condiciones que influyen en la relación de la familia con la escuela | 84 |
| Una oportunidad para la propuesta de líneas de acción | 89 |
| Capítulo 7. | 97 |
| Conversar con maestros y agentes educativos | |
| Una mirada desde la escuela a la familia | 97 |
| Tensión: motivación-obligación | 103 |
| Tensión: resultados-ritmos de aprendizaje | 104 |
| Tensión: capacitación-desconocimiento | 104 |
| Rol docente y aporte al proceso crianza | 105 |
| Una oportunidad para la propuesta de líneas de acción | 108 |

| | |
|--|-----|
| Capítulo 8. | 111 |
| Familia y escuela. Interacción y articulación | |
| Capítulo 9. | 119 |
| Interacción familia y escuela desde el contexto institucional: una mirada general a las experiencias | |
| Complejo antioqueño | 119 |
| Complejo litoral fluvio-minero | 125 |
| Complejo andino | 130 |
| Complejo santandereano | 138 |
| <hr/> | |
| Conclusiones | 143 |
| Bibliografía | 149 |
| Anexos | 153 |
| Índice temático | 233 |
| Índice onomástico | 237 |

Índice de ilustraciones

| | |
|--|----|
| Ilustración 1. | 27 |
| Estructura investigativa fase 2 | |
| Ilustración 2. | 34 |
| Marco legal que sustenta la pertinencia del estudio | |
| Ilustración 3. | 41 |
| La lógica del modelo social de discapacidad | |
| Ilustración 4. | 51 |
| Carácter de las instituciones participantes | |
| Ilustración 5. | 53 |
| Fuentes de triangulación de la información | |
| Ilustración 6. | 54 |
| Muestra general con relación a los cuatro complejos | |
| Ilustración 7. | 62 |
| Concepciones sobre discapacidad en las instituciones educativas | |
| Ilustración 8. | 73 |
| Espacios permeados por la creencia, concepción y visión de la discapacidad | |

| | |
|---|----|
| Ilustración 9. | 74 |
| Dimensiones involucradas en el desarrollo de la subjetividad | |
| Ilustración 10. | 76 |
| Sublíneas de la línea creencias, visiones y concepciones sobre discapacidad | |
| Ilustración 11. | 78 |
| Criterios identificados frente a la participación de los padres en los procesos escolares de sus hijos con discapacidad | |
| Ilustración 12. | 82 |
| Criterios identificados frente a los aportes de los procesos escolares a la crianza de personas con discapacidad | |
| Ilustración 13. | 90 |
| Perspectiva ecológica del desarrollo humano | |
| Ilustración 14. | 92 |
| Sublíneas y campos de acción para fortalecer a la familia desde la escuela favoreciendo el contexto | |
| Ilustración 15. | 93 |
| Familia desde la perspectiva sistémica | |
| Ilustración 16. | 95 |
| Sublíneas para apoyar la familia desde la escuela a partir del fortalecimiento de las relaciones intrafamiliares | |

| | |
|--|-----|
| Ilustración 17. | 98 |
| Tendencias identificadas frente a la experiencia de la escuela en la interacción con la familia de personas con discapacidad | |
| Ilustración 18. | 100 |
| Tensiones interacción familia-procesos escolares de personas con discapacidad | |
| Ilustración 19. | 103 |
| Tensiones dentro del proceso escolar de personas con discapacidad | |
| Ilustración 20. | 109 |
| Discapacidad: particularidades y requerimientos de apoyo | |
| Ilustración 21. | 110 |
| Sublíneas de acción desde la línea de discapacidad, particularidades y requerimientos de apoyo | |
| Ilustración 22. | 118 |
| Consolidado líneas y sublíneas de acción para el fortalecimiento de la interacción familia-escuela, en procesos escolares de personas con discapacidad | |

Índice de tablas

| | |
|--|----|
| Tabla 1. | 37 |
| Discapacidad: relación paradigma, concepción, visión y enfoque. | |
| Tabla 2. | 37 |
| Recorrido histórico sobre el concepto de discapacidad. | |
| Tabla 3. | 44 |
| Familia y escuela, delimitación y articulación. | |
| Tabla 4. | 47 |
| Resumen de demandas mutuas en la actualidad. Contextos, familia y escuela. | |
| Tabla 5. | 49 |
| Fases de la investigación. | |
| Tabla 6. | 51 |
| Listados de estudiantes participantes | |
| Tabla 7. | 53 |
| Muestra general de las fuentes | |
| Tabla 8. | 55 |
| Categorías de clasificación y análisis de la información | |

| | |
|--|-----|
| Tabla 9. | 69 |
| Aspectos estructurales de los estilos educativos | |
| Tabla 10. | 105 |
| Tensiones interacción familia- escuela-discapacidad | |
| Tabla 11. | 115 |
| Demandas mutuas familia- escuela y discapacidad | |

Presentación

Este libro es el resultado de un ejercicio investigativo desarrollado por el Grupo Interinstitucional de Investigación *familia y escuela*¹, el cual busca generar análisis académico e investigativo sobre temáticas de familia relacionadas con la formación de educadores. Desde allí, la línea de investigación en *familia y discapacidad* pretende aportar a la comprensión de la interacción de las categorías familia-discapacidad y educación, buscando, a partir de procesos de investigación, liderar este campo de estudio. Esta investigación se desarrolló con la participación y cofinanciación de la Universidad Pedagógica Nacional² y de la Fundación Universitaria Monserrate³.

El estudio tiene como objetivo central caracterizar las dinámicas que se establecen en los contextos escolares frente a los procesos educativos de niños y jóvenes con discapacidad, destacando la interacción entre la familia y la escuela como escenarios primordiales de formación, socialización y desarrollo. Resaltando las palabras de Torío (2004):

Uno de los grandes desafíos actuales consiste en afrontar los temas de educación y formación sin responsabilizar únicamente de ello al sistema educativo. Ante una sociedad en cambio como la actual es necesario reflexionar sobre el nuevo cometido de las dos instituciones educativas tradicionales: la familia y la escuela. La educación necesita el “diálogo” entre ambas instituciones para buscar convergencia a la vez que delimitar competencias y buscar causas de interrelación y comunicación (p. 35).

1 Grupo que cuenta con la participación de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), la Fundación Universitaria Monserrate (FUM), la Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano (CINDE) y el Ministerio de Educación Nacional (MEN). Creado hace siete años desde el Centro de Estudios y Servicios en Pedagogía y Familia de la Universidad Pedagógica Nacional.

2 Facultad de Educación, Licenciatura en Educación con énfasis en Educación Especial y el Centro de investigaciones de la Universidad Pedagógica Nacional, (CIUP).

3 Facultad de Educación, Especialización en Educación y Orientación Familiar-Centro de Investigaciones.

El libro plantea, en primer lugar, elementos de conceptualización que fundamentan la pertinencia del estudio y la importancia de incursionar en el área temática, tomando como punto de partida un marco legal que muestra que la atención a las personas con discapacidad, a su familia y a su educación son aspectos prioritarios para el Estado, convirtiéndose en compromiso de ley. Posteriormente, se adentra en un recorrido histórico y la conceptualización de la discapacidad, de la familia y la escuela como instituciones de formación y socialización.

En el siguiente apartado, el libro plantea el marco estructural del estudio que da lugar al análisis y reflexión aquí desarrollada, presentando de forma general la población participante, las fuentes e instrumentos de recolección de información y las categorías determinadas para la caracterización de la macrocategoría: familia-discapacidad-educación.

Como parte central del desarrollo de la temática, se proponen reflexiones que son resultados del análisis de la información recolectada, sistematizada y categorizada (ver anexo 1) poniendo en discusión ambos contextos: familia e institución educativa; resaltando además demandas puntuales y tensiones presentadas dentro de cada uno de estos, las cuales influyen en las dinámicas que se generan frente a procesos educativos de personas con discapacidad y afectan los procesos de interacción.

Además, se entretienen los diálogos, las vivencias y las reflexiones de maestros y agentes educativos (padres, directivos, profesionales de apoyo), con el fin de dilucidar dinámicas relacionales que potencien la interacción de ambos contextos y beneficien el desarrollo de los procesos educativos de las personas con discapacidad.

Finalmente, a partir de la triangulación de la información desde las diversas fuentes, se identifican y resaltan requerimientos de apoyo que se convierten en oportunidades para establecer líneas de acción y propuestas que pueden ser derroteros para el fortalecimiento de la investigación y el planteamiento de programas y proyectos encaminados a la cualificación de procesos educativos.

El libro presenta una mirada y una lectura de la realidad desde los actores protagónicos de esta, pero además, anexa la sistematización de la información desde su fuente primaria con el ánimo de invitar y dejar la puerta

abierta a múltiples rutas de análisis de la información desde diversos intereses investigativos.

Es importante anotar que el presente libro tiene como uno de sus insumos un informe final de investigación, no pretende ser este informe, sino otro producto que surge tanto de un ejercicio investigativo reciente, como de ejercicios anteriores y múltiples espacios de trabajo de los investigadores con familias, agentes educativos y personas con discapacidad.

Antecedentes y contextualización

Los aportes y reflexiones consignados en este libro son resultado de un estudio investigativo de naturaleza comprensivo-interpretativa que buscó plantear, desde la incursión en varios lugares situados en cuatro complejos regionales de Colombia (andino, santandereano, antioqueño y litoral fluvio-minero)⁴, la caracterización y descripción de las relaciones existentes entre tres campos teóricos como son familia, discapacidad, educación.

Tiene como antecedente el proyecto de Familia y discapacidad. Retos y desafíos para la educación. Fase 1: “Dinámicas generadas al interior del núcleo familiar de las personas con discapacidad: pautas de crianza”. Este proyecto permitió retomar como primera instancia temas fundamentales de comprensión y generación de bases teóricas para proponer herramientas de formación y proyección social desde la pedagogía⁵.

Después de este proyecto se planteó la Fase 2: “Modelo de apoyo y fortalecimiento desde el campo educativo a familias para la crianza de niños y niñas con discapacidad. Estudio comparativo en cuatro ciudades de Colombia”⁶. En esta segunda fase se formuló como objetivo central el diseño de un modelo de apoyo y fortalecimiento a procesos de crianza de niños, niñas y jóvenes con discapacidad, a partir del establecimiento de la corresponsabilidad de la familia y la escuela como agentes de socialización, que tienen funciones distintas, pero que inciden y confluyen directamente en procesos formativos respecto a

4 Complejos culturales propuestos por Virginia Gutiérrez de Pineda en su trabajo *Familia y cultura en Colombia*.

5 Producto de esta primera fase se publica el libro: *Crianza y discapacidad: Una visión desde las vivencias y relatos de las familias en varios lugares de Colombia* (2013).

6 El equipo de investigación para este proyecto estuvo conformado por: de la UPN, investigadora principal, Dora Manjarrés Carrizalez; coinvestigadoras, Yanneth León González, Pilar Murcia Pérez; monitoras, Paola Currea Triana, Rossana Cuervo Botero. Desde la FUM, coinvestigadoras, Gloria Asencio y Rossana Martínez Gil.

tres aspectos básicos del desarrollo infantil: la formación del sistema de valores, la configuración de la identidad y el autoconcepto y el desarrollo de habilidades sociales. Estos tres aspectos transversales dan la base para proponer el modelo, con el fin de potenciar la interacción familia-escuela-discapacidad y optimizar desde allí los procesos de socialización y crianza.

La investigación de esta segunda fase se desarrolló a partir de dos grandes momentos.

Un primer momento consistió en plantear una estructura de caracterización de los estilos de crianza parentales de personas con discapacidad e identificar demandas de apoyo y fortalezas de las familias, estudiando cuatro líneas de acción generales como guía para el establecimiento de políticas, programas y proyectos de acompañamiento en el proceso de crianza de personas con discapacidad⁷.

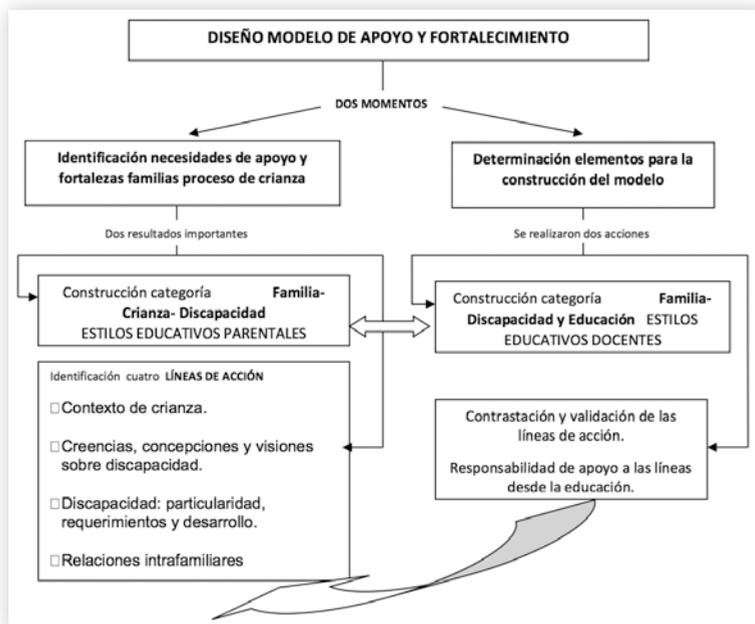
Un segundo momento permitió generar la construcción de la categoría familia-discapacidad-educación, identificando elementos para caracterizar los estilos educativos docentes y contrastar las líneas de acción propuestas en el primer momento, estableciendo corresponsabilidades de la institución educativa en este proceso. A partir de los resultados de estos dos momentos se diseñó y ajustó el modelo de apoyo y fortalecimiento⁸. (Ilustración 1).

Este libro es un producto del segundo momento de la investigación de fase 2.

7 Resultado de este primer momento se publicó en la revista *Horizontes Pedagógicos* de la Universidad Iberoamericana el artículo titulado: Apoyo y fortalecimiento a familias para la crianza de niños y niñas con discapacidad. Volumen 14. Enero- Diciembre 2012. Bogotá Colombia.

8 Este Modelo ya se encuentra en una fase tres de consolidación y validación con el fin de darle un carácter nacional.

Ilustración 1. Estructura investigativa fase 2.



Capítulo I. El estudio.

Justificación y pertinencia

El estudio que se presenta en este libro parte de la necesidad que emerge en el ámbito investigativo de identificar y caracterizar las dinámicas relacionales establecidas en los procesos de educación de niños, niñas y jóvenes con discapacidad, partiendo de las vivencias y relatos de los agentes educativos que participan en dichos procesos como actores sociales protagónicos (directivos, docentes, padres y profesionales de apoyo). Esta caracterización es prioritaria para la línea de investigación *familia y discapacidad*, por cuanto ayuda a identificar tensiones y establecer corresponsabilidades de los dos escenarios —familia y escuela— en los procesos de socialización y crianza de personas con discapacidad, aportando la identificación de requerimientos y necesidades de apoyo que se convierten en oportunidades para el planteamiento de líneas de acción.

El resultado de este estudio no pretende hacer generalizaciones ni caracterizaciones regionales, sino resaltar la particularidad de las dinámicas que establecen la familia y la escuela entre ellas y con las personas con discapacidad, como insumo importante para el estudio, la investigación y el acercamiento académico al área temática, la construcción de política pública, aporte al campo de la infancia (en especial, el relacionado con la discapacidad) y la generación de programas enfocados a la formación, apoyo y acompañamiento a la institución educativa en su objetivo de fortalecer la interacción y el vínculo con la familia.

Como base para la fundamentación y pertinencia de este estudio, es importante mencionar un marco legal que sustenta la atención a la discapacidad desde cada uno de los escenarios que son aquí punto de análisis. Este no agota las políticas planteadas al respecto, pero establece un panorama estructural que sintetiza la conceptualización de las categorías base: discapacidad, familia, educación, y refuerza la pertinencia de generar estudios comprensivos que

conlleven al planteamiento de programas y proyectos que fortalezcan ambos escenarios en particular y su articulación frente a procesos de desarrollo de las personas con discapacidad.

Como soporte principal se resalta la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (2011), año en que se ratifica la convención en Colombia, a partir de la cual se retomaron otras leyes que fortalecen su pleno cumplimiento. La convención plantea como propósito “Promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales para todas las personas con discapacidad y promover el respeto de su dignidad inherente”. Desde allí se define que:

Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás (p. 4).

Esta definición conlleva a reconocer una particularidad biológica en interacción con un ambiente y un entorno que facilita, potencia o restringe posibilidades de aprendizaje y participación. Se constituye en el enfoque sobre el cual se centra el estudio a partir de la comprensión, interpretación e identificación de líneas de acción que potencien la interacción familia-discapacidad y servicio educativo. La convención, respecto del hogar y la familia resalta que:

Los Estados Partes asegurarán que los niños y las niñas con discapacidad tengan los mismos derechos con respecto a la vida en familia. Para hacer efectivos estos derechos, y a fin de prevenir la ocultación, el abandono, la negligencia y la segregación de los niños y las niñas con discapacidad, los Estados Partes velarán porque se proporcione con anticipación información, servicios de apoyo generales a los menores con discapacidad y sus familias (Artículo 23, inciso 3).

Este marco reconoce la necesidad de la sociedad y del Estado de brindar protección no solo a la persona con discapacidad, sino a su familia, propiciando condiciones y acciones de apoyo para garantizar que el núcleo familiar sea un ambiente promotor de desarrollo, equidad, inclusión y garante de los derechos de todos sus miembros sin excepción.

Desde la Constitución política de Colombia (1991) se plantea que:

La familia es el núcleo fundamental de la sociedad. Se constituye por vínculos naturales o jurídicos, por la decisión libre de un hombre y una mujer

de contraer matrimonio o por la voluntad responsable de conformarla, gozando de iguales derechos y deberes cada uno de sus miembros y exigiéndose el respeto mutuo de todos sus integrantes. (Artículo 42)

En este mismo sentido, la Ley de Protección Integral a la Familia, ley 1361 del 3 de diciembre de 2009, se acoge a esta definición y tiene por objeto “fortalecer y garantizar el desarrollo integral de la familia como núcleo fundamental de la sociedad y establecer las disposiciones necesarias para la elaboración de una política pública”.

Este marco evidencia la importancia e interés por fortalecer el núcleo familiar como principal constructor y promotor de sociedad, siendo éste un compromiso de ley. Los análisis y resultados del estudio apuntan a plantear propuestas que potencien la aplicabilidad de cuatro principios, prioritariamente desde la ley de protección integral a la familia:

Enfoque de derechos. *Dirigido hacia el fortalecimiento y reconocimiento del individuo y de su familia como una unidad.* Desde el convencimiento de la educación y el acceso al servicio educativo como derecho fundamental que tienen las personas con discapacidad y que potencia el papel de las familias desde su rol formativo ya que son estas las garantes de sus derechos.

Si la familia se constituye sobre las bases del respeto a la dignidad, la libertad, la igualdad y la autonomía de sus miembros y se define y se vive como el lugar en el cual se desarrollan y se incorporan esos atributos en la personalidad de los hijos. La familia entonces, por esta vía, se concibe como sujeto de derecho y, en esa medida, en espacio y agente privilegiado para la garantía de los derechos de los niños y las niñas y la superación de los obstáculos (Galvis, 2002, en Currículo para la Formación de Familias, módulo 12, p. 10).

Este principio se fortalece con la Ley Estatutaria de Discapacidad 1618 de 2013, por la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad.

Equidad. *Igualdad de oportunidades para los miembros de la familia sin ningún tipo de discriminación.* Al propiciar y potenciar acciones que promuevan los procesos educativos de todos los miembros de la familia incluyendo las personas con discapacidad que históricamente han sido segregadas pero que son foco de atención actual en el sistema educativo nacional.

Participación. *Inserción de las familias en los procesos de construcción de políticas, planes, programas y proyectos de acuerdo con sus vivencias y necesidades.* Escuchar

la voz de las familias, sus reflexiones, vivencias y experiencias frente al servicio educativo que han recibido las personas con discapacidad desde diversas instituciones educativas en las que se encuentran o se han encontrado, permite identificar puntos álgidos en la interacción familia-escuela, expectativas y requerimientos de apoyo, insumo importante para proyectar programas y propuestas que parten de la voz del actor social como protagonista.

Corresponsabilidad. La concurrencia y responsabilidad compartida de los sectores público, privado y la sociedad para desarrollar acciones que protejan a la familia y permitan su desarrollo integral. Este último, reconociendo que la escuela como institución social, aporta al fortalecimiento de la familia a partir del desarrollo de procesos educativos en cada uno de sus miembros.

Continuando con la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, esta respecto a la educación plantea que:

Los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la educación. Con miras a hacer efectivo este derecho sin discriminación y sobre la base de la igualdad de oportunidades, los Estados Partes asegurarán un sistema de educación inclusivo a todos los niveles así como la enseñanza a lo largo de la vida [...] Los Estados Partes brindarán a las personas con discapacidad la posibilidad de aprender habilidades para la vida y desarrollo social, a fin de propiciar su participación plena y en igualdad de condiciones en la educación y como miembros de la comunidad (Artículo 24, incisos 1 y 3).

Este último marco refleja el compromiso de promover el desarrollo de las personas con discapacidad desde el ámbito educativo con el fin de potenciar sus habilidades y propiciar el acceso a oportunidades y ambientes de aprendizaje óptimos que respondan a sus características particulares.

La Constitución Política de Colombia de 1991, en su artículo 67, define la educación como:

Educación: un derecho fundamental y un servicio público que permite el acceso de la población a las diferentes formas del conocimiento y la cultura.

A su vez que reconoce explícitamente la corresponsabilidad de la familia y la sociedad con la educación.

Por su parte, la Ley General de educación Ley 115, define que:

El servicio educativo comprende el conjunto de normas jurídicas, los programas curriculares, la educación por niveles y grados, la educación no formal, la educación informal, los establecimientos educativos, las instituciones sociales (estatales o privadas) con funciones educativas, culturales y recreativas, los recursos humanos, tecnológicos, metodológicos, materiales, administrativos y financieros, articulados en procesos y estructuras para alcanzar los objetivos de la educación (Artículo 2).

Bajo este marco, en el título III dispone las modalidades de atención educativa a poblaciones, dentro de las cuales en el capítulo 1 contempla la educación para personas con limitaciones o capacidades excepcionales. En el artículo 46, se resalta que:

La educación para personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, es parte integrante del servicio público educativo, los establecimientos educativos organizarán directamente o mediante convenio, acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el proceso de integración académica y social de dichos educandos.

De igual forma, aquí se reconoce a la familia como núcleo fundamental de la sociedad y primer responsable de la educación de los hijos, hasta la mayoría de edad o hasta cuando ocurra cualquier otra clase o forma de emancipación, otorgando responsabilidades de prioritario cumplimiento en el contexto escolar que benefician los procesos de desarrollo educativo (artículo 7. “La familia”), lo cual evidencia la corresponsabilidad familia y escuela en los procesos escolares.

Por su parte, el *Código de Infancia y Adolescencia*, ley 1098 de 2006, tiene como finalidad garantizar a los niños, niñas, y adolescentes su pleno y armonioso desarrollo para que crezcan en el seno de la familia y de la comunidad, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión, prevaleciendo el reconocimiento de la igualdad y la dignidad humana, sin discriminación alguna. Desde allí se reconocen los derechos de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad⁹ manifestando que “tienen derecho a gozar de una calidad de vida plena, y a que se les proporcionen las condiciones necesarias por parte del Estado para

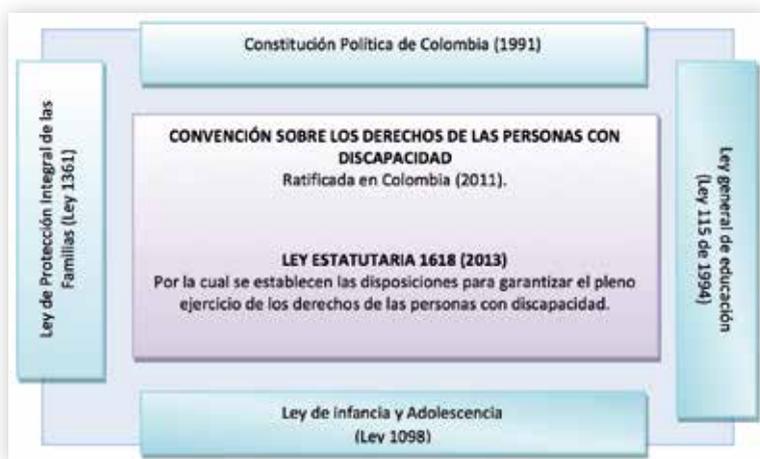
⁹ La discapacidad entendida como “Una limitación física, cognitiva, mental, sensorial o cualquier otra, temporal o permanente de la persona para ejercer una o más actividades esenciales de la vida cotidiana”.

que puedan valerse por sí mismos y puedan integrarse a la sociedad” (artículo 36), así como “proporcionarles un trato digno e igualitario con todos los miembros de la familia y generar condiciones de equidad de oportunidades y autonomía para que puedan ejercer sus derechos. Habilitar espacios adecuados y garantizarles su participación en los asuntos relacionados con su entorno familiar y social” (artículo 39, numeral 15).

Este marco exige al Estado compromiso y garantías para el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes, reconociendo el papel fundamental que desempeña la familia en su crecimiento y formación; así como resalta la atención a la población con discapacidad, propiciando también condiciones desde el núcleo familiar para garantizar su pleno desarrollo.

En consecuencia, este estudio busca brindar herramientas desde la investigación que aporten elementos para la pertinencia y direccionamiento de programas, acciones y proyectos que promuevan el apoyo y fortalecimiento a las familias, a la prestación del servicio educativo, a la infancia y a la atención de la población con discapacidad, partiendo de las características propias de las dinámicas evidenciadas en los contextos escolares, a partir de las narrativas de padres y agentes educativos como actores sociales protagónicos.

Ilustración 2. Marco legal que sustenta la pertinencia del estudio.



Capítulo 2. Discapacidad.

Un recorrido histórico y conceptual

Comprender la evolución histórica de las concepciones nos permite delimitar el concepto de discapacidad desde una perspectiva que enlaza los desarrollos pasados con las realidades presentes y las tendencias futuras.

Verdugo (2006)

Lo más frecuente que han vivido las personas con discapacidad ha sido una historia de segregación y discriminación, con actitudes sociales negativas (incluyendo las profesionales y familiares) que perpetuaron la minusvalora- ción e incrementaron las barreras para vivir con la posibilidad del desarrollo pleno de habilidades y potencialidades y con la oportunidad de participar y aprender. La discapacidad ha sido abordada por tradiciones que se enfocaron en primer lugar en el estudio del sujeto con déficit, anomalías, limitaciones entre otros; frente a esta perspectiva, primaron los enfoques disciplinares: clínico, rehabilitatorio y biológico.

Posterior a esto, se dio un cambio de paradigma en la concepción del objeto de estudio y en el cuerpo conceptual de saberes, lo cual permitía que su atención dejara de enfocarse en el déficit y pasara a tenerse en cuenta desde el plano de la potencialidad, lo que le implica quitar la mirada del sujeto (persona con discapacidad) como objeto de estudio y ponerla en el contexto como posibilitador, en la práctica y en la interacción sujeto-medio. Así la intervención y concepción deja de centrarse en el sujeto como receptor pasivo y pasa a enfocarse en las *prácticas y el contexto como posibilitador y facilitador de experiencias*, propendiendo por la eliminación de las barreras para el aprendizaje y la participación.

Esta nueva perspectiva, quita el ojo calificador y observador frente al *otro como diferente* y coloca la visión de *diversidad de formas de ser y estar en el mundo*, exi-

giéndole quitar la mirada del “diferente” o “fuera de la normalidad” y entrar a la perspectiva de *la creación de mundos posibles con la participación de todos desde la potencialidad*, es decir, un enfoque en la cultura, en el mundo de la vida en que nos encontramos inmersos.

El término “discapacidad” es un concepto extenso que ha pasado por varias tendencias y paradigmas en la historia del ser humano. Las concepciones que se han ido creando a lo largo del tiempo, corresponden a diversas investigaciones, perspectivas teóricas y campos disciplinares, anclados al *enfoque bio-médico, al enfoque funcional, al enfoque ambiental o modelo contextual* y finalmente al *enfoque de derechos*.

Los dos primeros enfoques miran la discapacidad desde la enfermedad propia y la patología individual que se manifiesta en una persona, el tercero, el enfoque ambiental o contextual, explica que la discapacidad se da en un plano personal, pero junto a esto hay limitantes (barreras físico-sociales) o potenciadores en el ambiente que pueden incidir de forma positiva o negativa en el desenvolvimiento del ser humano; y, por último, el enfoque de derechos tiene como fundamento la relación que existe entre la forma de administrar la sociedad con aquella persona que está privada de su participación y con toda la sociedad.

A continuación se presenta una tabla (tabla 1) que resume las relaciones que históricamente se han dado entre paradigma, concepción, visión y enfoque desde los cuales se ha definido la discapacidad, articulación importante de abordar puesto que se constituye en un elemento fundamental que determina las pautas, prácticas y dimensiones relacionales establecidas en los escenarios familia y escuela.

Brogna (2009) relaciona las definiciones que se le han dado a la discapacidad a lo largo de la historia desde las diferentes instituciones y normatividades que se han encargado de su intervención y atención. La tabla 2 permite recoger el recorrido que la autora hace frente a las diferentes instituciones y definiciones sobre el término discapacidad, así como su relación o diferenciación con otros términos que en el momento histórico prevalecieron y que acompañaron o marcaron pautas de intervención.

El estudio que da origen a este libro toma como marco de referencia la definición de discapacidad establecida por la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, ONU (diciembre de 2006, ratificada en Colombia

Tabla 1. Discapacidad: relación paradigma, concepción, visión y enfoque.

| Paradigma | Concepción | Visión | Enfoque |
|--------------------------|--|--|---|
| Clínico- rehabilitatorio | Centrada en el déficit: Enfermedad propia. Patología individual Anomalías, déficit, limitación, minusvalía del sujeto | Médico-reparadora. Discapacidad: enfermedad o problema de salud que se puede recuperar o curar Normalizadora- asistencialista La distinción no se relaciona con la enfermedad sino con una norma, con un promedio que impone lo que “debería ser” como marca cultural “lo (a)normal” | Biomédico Funcional |
| Social | Centrado en la potencialidad Discapacidad es un estigma, símbolo construido socialmente | Visión social: Interacción sujeto-medio. Contexto como posibilitador y facilitador de experiencias | Ambiental o contextual Enfoque de derechos |

Tabla 2. Recorrido histórico sobre el concepto de discapacidad.

| Persona/Institución | Año | Definición |
|---|------|---|
| Declaración de los derechos de los impedidos. Alto comisionado de los derechos humanos de Naciones Unidas. | 1975 | El término <i>impedido</i> designa a toda persona incapacitada de subvenir por sí misma, en su totalidad o en parte, a las necesidades de una vida individual o social normal a consecuencia, congénita o no, de sus facultades físicas o mentales. |
| Union of the Physically Impaired against Segregation (Upias) Unión de impedidos físicos contra la segregación. | 1974 | “Definimos la discapacidad como la desventaja o restricción para una actividad que es causada por una organización social contemporánea que toma poco o nada en cuenta a las personas que tienen deficiencias físicas (sensoriales o mentales) y de esta manera las excluye de participar en la corriente principal de las actividades sociales”. (Principios fundamentales de la discapacidad-Upias) |

| Persona/Institución | Año | Definición |
|---|------|--|
| Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CIDDM) Organización Mundial de la Salud, Ginebra | 1980 | <p><i>Deficiencia:</i> toda pérdida o anormalidad de una estructura o función psicológica, fisiológica o anatómica.</p> <p><i>Discapacidad:</i> toda restricción o ausencia (debida a una deficiencia) de la capacidad de realizar una actividad en la forma o dentro del margen que se considera normal para un ser humano.</p> <p><i>Minusvalía:</i> una situación desventajosa para un individuo determinado, consecuencia de una deficiencia o de una discapacidad, que limita o impide el desempeño de un rol que es normal en su caos (en función de la edad, el sexo y los factores sociales y culturales).</p> |
| Normas uniformes para la equiparación de oportunidades de las personas con discapacidad, ONU | 1993 | <p><i>Discapacidad:</i> se resume un gran número de diferentes limitaciones funcionales que se registran en las poblaciones de todos los países del mundo. La discapacidad puede revestir la forma de una deficiencia física, intelectual o sensorial, una dolencia que requiera atención médica o una enfermedad mental. Tales deficiencias pueden ser de carácter permanente o transitorio.</p> <p><i>Minusvalía:</i> es la pérdida o limitación de oportunidades de participar en la vida de la comunidad en condiciones de igualdad con los demás. La palabra “minusvalía” describe la situación de la persona con discapacidad en función de su entorno físico y de muchas actividades organizadas de la sociedad, por ejemplo: información, comunicación y educación, que se oponen a que las personas con discapacidad participen en condiciones de igualdad.</p> |
| Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud. OMS | 2001 | <p><i>Discapacidad</i> es un término genérico que incluye déficit, limitaciones en la actividad y restricciones en la participación. Indica aspectos negativos de la interacción entre un individuo (Con una “condición de salud”) y sus factores contextuales (factores ambientales y personales)</p> |

| Persona/Institución | Año | Definición |
|---|------|---|
| Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. ONU Diciembre de 2006 | 2006 | Reconociendo que la discapacidad es un concepto que evoluciona y que la discapacidad resulta de la interacción entre las personas con impedimentos y las barreras actitudinales y el entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad en pie de igualdad con los demás (Preámbulo Inciso e.) Las personas con discapacidad incluirán a quienes tengan impedimentos físicos, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo, que en interacción con diversas barreras puedan impedir su efectiva participación en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás. (Artículo 1. “Propósitos”) |

Fuente: información extraída de Brogna (2009) adaptada y organizada en tabla.

en 2011) “Las personas con discapacidad incluirán a quienes tengan impedimentos físicos, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo, que en interacción con diversas barreras puedan impedir su efectiva participación en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás”. (Artículo 1. “Propósitos”)

De igual forma, se ratifica esta definición a partir de la contemplada en la Ley Estatutaria 1618 de 2013, que en el título II, define:

Las personas con y/o en situación de discapacidad: Aquellas personas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a mediano y largo plazo que, al interactuar con diversas barreras incluyendo las actitudinales, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás (Artículo 2).

La discapacidad desde el modelo social

La imposibilidad de caminar puede ser el resultado de una lesión clínicamente diagnosticada, pero la incapacidad que una persona con tal lesión experimenta consiste en la inaccesibilidad impuesta por la organización social en que vive.

(Morris, 2001 en Edler, s. f.)

El modelo social, que surgió en 1960, transfiere el concepto de la discapacidad, pasándolo de su ubicación en el individuo a su interacción en la sociedad.

El objetivo en este modelo es centralizar la interacción entre el individuo y la sociedad. Esto no implica desconocer que en algunas personas la discapacidad deriva de una lesión o una disfunción que produce algún tipo de incapacidad, del mismo modo que se reconoce que existen organizaciones sociales poco sensibles a la diversidad humana y que cultivan la homogeneidad entre sus miembros discriminando a los que están al margen de los usuales esquemas de la normalidad. (Edler, s. f.; en Brogna, 2009, p. 148)

Con la conceptualización de la discapacidad, desde el modelo social se pretende rescatar la integridad de la persona e inscribirla en un determinado contexto socioeconómico, político y cultural, donde sea capaz de experimentar más o menos intensamente sus discapacidades, y, en consecuencia, sentirse en una situación de mayor o menor desventaja; este modelo da importancia a la diversidad humana.

En el modelo social, las palabras utilizadas adquieren importancia, retomando a Michel Foucault (1999)¹⁰, que explica que las palabras tienen el “poder” de representar el pensamiento, así, cuando se dice que una persona *es* discapacitada, las dos cosas (persona y discapacidad) adquieren representaciones coexistentes, quedando ligada la persona a la discapacidad, que al entenderse como limitación, carencia e incapacidad permanentes, reducen a la persona a su discapacidad, aunque tales atributos no sean propios de esas personas, así es como se integran en el imaginario social, teniendo innumerables efectos en la vida de las personas.

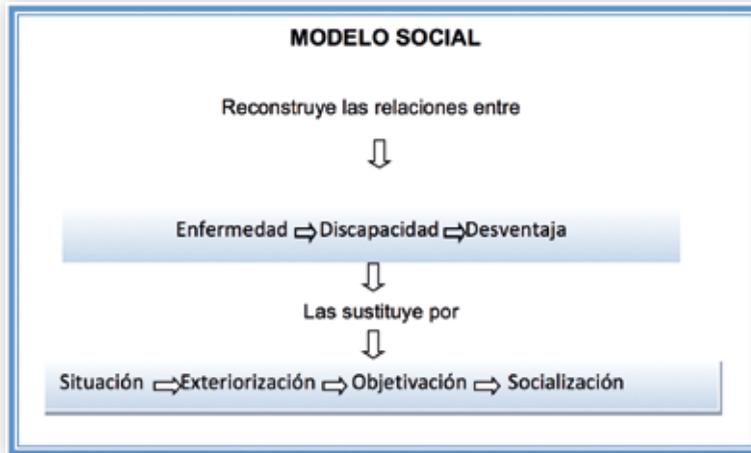
Desde este aspecto, el modelo social busca convocar a una inversión de los argumentos, identificando las limitaciones y las discapacidades con las condiciones de vida que ofrecen las sociedades y no con la naturaleza propia de las personas.

Si las condiciones socioeconómicas y culturales no contemplaran la diversidad humana, innumerables personas no exteriorizarían las incapacidades. Estas se objetivan mucho menos en función de las limitaciones y mucho más en términos de los ajustes que requiere la sociedad, independientemente

10 Desde su clásico libro *Las palabras y las cosas*.

de la persistencia temporal de las secuelas de las lesiones que afectan a los individuos (Edler, s. f.; en Brogna, 2009, p. 151).

Ilustración 3. La lógica del modelo social de discapacidad.



Fuente: tomado de Manjarrés (2012).

En el modelo social, la discapacidad deja de ser un tema relacionado únicamente con las características de unos individuos o de un grupo de personas que presentan la misma condición y adquiere mayor amplitud integrando el análisis del contexto socioeconómico y cultural en que tales personas viven.

Capítulo 3. Familia y escuela.

Delimitación e interacción

Frecuentemente es necesario establecer un nuevo contrato entre familia y escuela para reproducir una situación en la que la escuela debe potenciar la implicación, los docentes mantener su derecho a ejercer libremente y los progenitores defender sus intereses y los de sus hijos.

Garreta y Llevot (2005), en Garay (2013)

Teniendo en cuenta que los escenarios familia y escuela son objeto de análisis central en este estudio, es importante incursionar de manera concreta tanto en su caracterización como su articulación, sin perder de vista que los aspectos abordados apuntan a la articulación del trabajo con familia desde el ámbito escolar para potenciar procesos educativos de personas con discapacidad.

La familia y la escuela, dos escenarios fundamentales en los que se desarrollan la gran mayoría de nuestros niños, niñas y jóvenes, han sido instituciones históricamente constituidas con el fin de responder a las necesidades y demandas sociales. Aunque poseen características exclusivas y definitorias que las convierten en dos contextos claramente diferenciados, también comparten funciones en común: garantizar la formación, orientación, socialización y acercamiento al conocimiento de normas y convenciones estructurales de la sociedad; esto hace que desde el origen de la escuela siempre haya existido un necesario vínculo de interdependencia con la familia.

En la actualidad, la familia y la escuela se hallan en un periodo nuevo de su historia, caracterizadas por cambios profundos y acelerados que no se deben al azar. Tradicionalmente a la familia y la escuela se les ha asignado la función de ser transmisoras de los conocimientos que los individuos jóvenes necesitan para la vida futura así como de la socialización de normas y valores (Torío, 2004, p. 39).

A continuación, y para generar un marco de desarrollo de la temática, se presenta una tabla que permite evidenciar los dos contextos y sus características tanto diferenciales como similares.

Tabla 3. Familia y escuela, delimitación y articulación.

| Diferencias entre los dos contextos | | |
|---|---|--|
| Se diferencian en los tipos y formas de interacción, en las estrategias de enseñanza y aprendizaje, en los patrones de comunicación y organización de las relaciones. | | |
| | Familia | Escuela |
| Estructura relaciones | En la familia, los aprendizajes suelen estar ligados a relaciones diádicas que se establecen con el adulto. Relaciones duraderas y personales. | Pasa de formar parte de un grupo reducido a un grupo más amplio prevaleciendo la relación con los pares sobre la relación diádica adulto-niño. Estos contactos con los adultos son mucho más impersonales o menos duraderos. |
| Formas de aprender | En casa, los niños y las niñas aprenden de una manera informal y dentro de un contexto, mediante actividades insertadas a la vida cotidiana, a las que se dota de sentido y utilidad. | En la escuela, el aprendizaje es formal, deliberado, consciente y no supone la conciencia de un contexto en el que lo aprendido pueda ponerse en práctica de inmediato. Las actividades escolares obedecen a objetivos educativos y se plantea cómo y cuándo se deben hacer. |
| | Esta educación informal está provista de una gran carga afectiva. | En la escuela, el componente afectivo es mucho menor, lo fundamental es lo que se enseña, quién lo enseña y a quién se le enseña. |
| | En el hogar, el cariño y la posición que se ocupa están garantizados. | En el contexto escolar ni el cariño ni la posición ocupada son incondicionales, hay que luchar por ganarse un lugar y saber mantenerlo. |
| | En el contexto familiar es frecuente el aprendizaje por observación e imitación del adulto. | El aprendizaje en la escuela suele producirse mediante un intercambio verbal explícito. |
| Patrones de comunicación | En el hogar, el medio principal de expresión es el lenguaje oral. | En la escuela pasan a primer plano otros códigos principalmente relacionados con la lectoescritura. |

| Diferencias entre los dos contextos | | |
|--|--|---|
| Se diferencian en los tipos y formas de interacción, en las estrategias de enseñanza y aprendizaje, en los patrones de comunicación y organización de las relaciones. | | |
| | Familia | Escuela |
| Funciones | <p>Le Vine (1974)</p> <p>Tres funciones básicas de la familia, comunes en un buen número de culturas:</p> <p>Supervivencia: creación de unas condiciones de vida que permitan a los más pequeños sobrevivir hasta que sean autónomos e independientes.</p> <p>Económica: provisión de habilidades y capacidades que permitan a los niños y niñas abastecerse por sí mismos económicamente cuando sean adultos.</p> <p>De autoactualización: utilización de prácticas educativas que permiten a los niños desarrollar capacidades cognitivas y socioafectivas y dominar los valores culturales.</p> <p>En definitiva, parece existir acuerdo en que la familia se encarga principalmente de la supervivencia de sus miembros más jóvenes y de su socialización, lo que los convierte en miembros activos del grupo cultural en el que se hallan inmersos.</p> | <p>Gadamer (1993)</p> <p>Define a la escuela como una institución en la que un grupo de personas jóvenes, raramente con vínculos de sangre, pero por lo común pertenecientes a un mismo grupo social, se reúnen en un lugar, en compañía de un individuo más competente, con el propósito explícito de adquirir una o diversas habilidades que el conjunto de la comunidad valora. (Gadamer, 1993, p. 134)</p> <p>Función de la escuela: transmitir una serie de contenidos y habilidades programadas explícitamente. Actualmente además se proclama que el contexto escolar ha de contribuir al desarrollo integral de sus estudiantes, lo que conlleva al desarrollo y adquisición de conocimientos, estrategias, actitudes y valores que son, tanto cognitivos como sociopersonales.</p> |
| Relaciones entre los dos contextos | | |
| <p>Del Río y Álvarez (1992), señalan que la escuela y la familia se caracterizan por:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Regirse por varias reglas de comportamiento, patrones de interacción, métodos de comunicación y procedimientos de transmisión de la información. • Generación de expectativas recíprocas: los progenitores esperan una gran educación bien sea priorizando lo académico o lo moral y los valores. Por su parte, los maestros esperan que la familia esté comprometida con el proceso educativo del niño o niña. • Ambas persiguen el desarrollo integral de su hijo(a) estudiante. | | |

Fuente: Manjarrés (2012).

Teniendo en cuenta lo anterior, la familia y la escuela son escenarios primordiales en el desarrollo infantil y juvenil. La familia es la primera instancia de socialización, parte importante de su papel en este proceso radica en la forma de potenciar en la infancia y la adolescencia las capacidades de acción, interacción e intercambio, así como la generación de habilidades para la vida y el sentido de responsabilidad social. La escuela, por su parte, es el segundo espacio fundamental para potenciar este desarrollo; los objetivos formativos de las instituciones educativas se centran fundamentalmente en el fomento de procesos de enseñanza y aprendizaje a partir de experiencias orientadas y prácticas de socialización que resultan determinantes en la configuración de la identidad y la personalidad, la formación de valores y el desarrollo de las habilidades sociales.

Al centrar la mirada en un escenario contemporáneo que relaciona las dos instituciones: familia y escuela, encontramos que los vínculos se han ido debilitando, por un lado, desde la intromisión de una que asume obligaciones que le corresponden a la otra o que deja responsabilidades propias y, por el otro, las dos instituciones generalmente con expectativas diferentes que frecuentemente causan tensión. Finalmente, encontramos que a esta situación se agrega el uso de códigos y medios de comunicación difíciles de sostener y poco efectivos.

Retomando las palabras de Blanco (1999), citado por Giraldo (2012),

La escuela tiene como finalidad fundamental promover de forma intencional el desarrollo de ciertas capacidades y la apropiación de determinados contenidos de la cultura, necesarios para que los estudiantes puedan ser miembros activos en su marco sociocultural de referencia. Para conseguir la finalidad señalada, la escuela ha de conseguir el difícil equilibrio de ofrecer una respuesta educativa, a la vez comprensiva y diversificada, proporcionando una cultura común a todos los estudiantes, con el fin de evitar la discriminación y desigualdad de oportunidades, y respetando al mismo tiempo sus características y necesidades individuales (p. 9).

Familia y escuela, demandas mutuas

Para este estudio es importante retomar a partir de Torío (2004), algunas demandas mutuas entre los contextos familia y escuela, identificadas desde

las dinámicas cotidianas allí vividas en la actualidad (tabla 4). Este marco de referencia es primordial para el estudio, puesto que en el análisis de las dinámicas generadas en los procesos educativos de personas con discapacidad, algunas de estas demandas se ratifican y emergen otras que se generan por la condición de desarrollo particular.

Tabla 4. Resumen de demandas mutuas en la actualidad. Contextos, familia y escuela.

| Demandas de la escuela a la familia | Demandas de la familia a la escuela |
|--|--|
| <p>Apoyo familiar Dedicar más tiempo a sus hijos, dialogar con ellos y mayor participación en actividades educativas.</p> | <p>Preparación de calidad Los padres están preocupados por los resultados académicos de sus hijos. Demandan que sus hijos, entre otros aspectos, aprendan a identificar y resolver problemas, a desarrollar hábitos de trabajo intelectual y fomentar capacidades como la observación y la clasificación.</p> |
| <p>Socializar para la cultura escolar Que la familia sea responsable de que el alumno llegue a la escuela en condiciones, tanto materiales como psicológicas, de educabilidad. Si la socialización primaria se ha realizado de modo satisfactorio, la socialización secundaria será mucho más fructífera, pues tendrá una base sólida sobre la cual asentar sus enseñanzas.</p> | <p>Proporcionar referentes para interpretar la realidad Una escuela útil para la vida. Formar ciudadanos con capacidades como el dominio de la lengua, la comprensión de los fundamentos de las ciencias y de las nuevas tecnologías, el pensamiento crítico, la capacidad de adaptarse a situaciones nuevas, la capacidad de comunicarse, el comprender al menos una lengua extranjera.</p> |
| <p>Motivar en el empeño por aprender Es importante que se despierte en el niño el “deseo de saber” en su familia ante la multiplicidad de fuentes informativas.</p> | <p>Uso de medios tecnológicos y procurar que su empleo sea racional Deben procurar una “actitud crítica” en los adolescentes de modo que aprendan a seleccionar y jerarquizar las múltiples informaciones que transmiten.</p> |
| <p>Fomentar el estudio así como la creación de hábitos de trabajo intelectual En especial, despertar la <i>responsabilidad</i>. Papel tan importante que tienen los padres en la creación de un clima facilitador del trabajo intelectual. Un clima propicio para el estudio, de modo que se desarrolle en un tiempo y un lugar apropiado.</p> | <p>Atención a las diferencias individuales La diversidad es un concepto cultural en su más amplio sentido; además de las diferencias cognitivas, existen diferencias culturales e individuales, que deben considerarse en el diseño y planificación del proceso enseñanza –aprendizaje.</p> |

| Demandas de la escuela a la familia | Demandas de la familia a la escuela |
|--|--|
| <p>Prestar atención al tiempo de ocio de sus hijos</p> <p>Vivir un ocio en familia cuando las edades lo posibiliten, tanto en casa como fuera de ella; diseñar actividades en el hogar que estimulen el desarrollo social y cognitivo de sus hijos y, educar en la “selección” de ofertas.</p> | <p>Garantizar la seguridad, protección, y el clima educativo del centro</p> <p>La familia demanda a la escuela que vele por la seguridad de sus hijos y los proteja frente a cualquier desviación: indisciplina, drogas, violencia, etc.</p> |
| <p>Elección vocacional de los jóvenes</p> <p>Se considera necesario profundizar en aspectos de la dinámica familiar cuya influencia en la elección vocacional pueda ser determinante, tales como el nivel cultural y los estilos de vida, las actitudes de los padres ante su propio trabajo, las aspiraciones y expectativas de éstos hacia sus hijos, el número de hermanos y el orden de nacimiento en el núcleo familiar.</p> | <p>Conexión de la escuela con el mundo laboral</p> <p>La escuela debería potenciar una serie de valores, cualidades y habilidades necesarias para el desenvolvimiento en el mundo social y laboral.</p> |
| <p>Atender a la orientación personal y a la educación sexual de los hijos</p> <p>Ambos aspectos requieren un clima afectivo en la familia. Ser oportunos, evitar evasivas.</p> | <p>Formación en valores</p> <p>La escuela no queda excluida de este proceso ya que, además de ofrecer modelos con los que los alumnos se identifiquen, es capaz de crear las condiciones experienciales para que los valores se trabajen y se internalicen. Los padres piden a la escuela que aproveche las ocasiones para fomentar la disciplina, el diálogo, la convivencia y la tolerancia; en síntesis, comprometerse con una educación para la democracia.</p> |
| <p>Educación en valores</p> <p>La familia debe responsabilizarse del aprendizaje de unos valores, creencias, actitudes y hábitos de conducta, de modo que los individuos no se hallen “desarmados”, sin criterio propio, frente a la diversidad de información y estilos de conducta que ofrece de continuo el medio social.</p> | |
| <p>Aprendizaje de normas</p> <p>Está en manos de los padres contener, controlar y poner límites a las presiones de los hijos ya desde pequeños cuando éstas son constantes e injustificadas. Constituye ésta una labor preventiva.</p> | |

Fuente: información extraída de Torío (2004), adaptada y organizada en tabla.

Capítulo 4. Un ejercicio investigativo como punto de partida

El desarrollo de este libro es el resultado de un ejercicio de investigación que buscó realizar un análisis sistemático de información recolectada en cuatro complejos regionales de Colombia (andino, santandereano, antioqueño y litoral fluvio-minero)¹¹. Dicho análisis parte de un acercamiento estrecho a las perspectivas de los actores, con el fin de identificar, describir y explicar las condiciones y dinámicas desarrolladas frente a la articulación de tres categorías conceptuales: familia, discapacidad y educación, con el fin de darle inteligibilidad a la luz de un proceso de interpretación en constante articulación con elementos teóricos.

Se desarrolló en cuatro fases, cada una organizada desde procedimientos específicos:

Tabla 5. Fases de la investigación.

| Fase | Procedimientos |
|---|---|
| Selección y descripción de las unidades de análisis | <ul style="list-style-type: none">• Criterios y selección de instituciones participantes.• Criterios y selección de fuentes de información.• Determinación de técnicas de recolección de información.• Construcción de instrumentos. |

¹¹ Complejos culturales propuestos por Virginia Gutiérrez de Pineda en su trabajo *Familia y cultura en Colombia*.

| Fase | Procedimientos |
|------------------------------------|--|
| Recolección de información | <ul style="list-style-type: none">• Contacto y programación con las instituciones.• Aplicación de técnicas e instrumentos.• Transcripción y sistematización de la información. |
| Fase de análisis de la información | <ul style="list-style-type: none">• Clasificación y categorización.• Análisis. |
| Fase de interpretación | <ul style="list-style-type: none">• Construcción de la categoría “Familia- discapacidad- educación” |

Fuente: información del proceso de la investigación de fase 2, segundo momento.

Para este ejercicio de análisis, la investigación centró su mirada en las *instituciones que adelantan procesos educativos de personas con discapacidad*, buscando establecer articulación entre los escenarios de familia y escuela, contextos formadores que se encuentran implicados directamente en el desarrollo de habilidades y la consolidación de proyectos de vida.

Se parte entonces del reconocimiento de la familia y la escuela como agentes educativos y de socialización, que influyen y confluyen en tres aspectos básicos para el desarrollo de los niños y niñas: *la formación de valores, la configuración de la identidad, el autoconcepto y el desarrollo de las habilidades sociales*. Por lo tanto, es indispensable trabajar dentro de estas dos instituciones identificando la corresponsabilidad y propendiendo por el diálogo, la comunicación y la interacción, con el fin de optimizar el desarrollo de procesos formativos en cada una de estos aspectos transversales.

Para la selección de las instituciones educativas se determinaron los siguientes criterios:

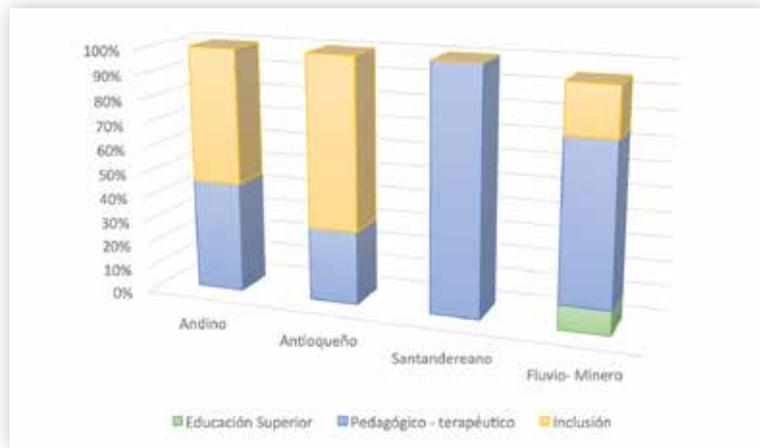
- Pertener a uno de los cuatro complejos regionales.
- Desarrollar trabajo educativo con personas con discapacidad.
- Tener disponibilidad para participar del ejercicio investigativo propiciando espacios para el trabajo con diversas fuentes.

Con estos criterios, el proyecto contó con la participación de 26 instituciones con las siguientes características:

- Instituciones educativas de educación formal con procesos de inclusión.

- Instituciones educativas de educación exclusiva, especializada (instituciones que trabajan solamente con población con discapacidad).
- Instituciones que realizan trabajo pedagógico-terapéutico.
- Instituciones formadoras de licenciados en ciclo complementario.

Ilustración 4. Carácter de las instituciones participantes.



A continuación, se relacionan las instituciones participantes desde cada uno de los complejos regionales:

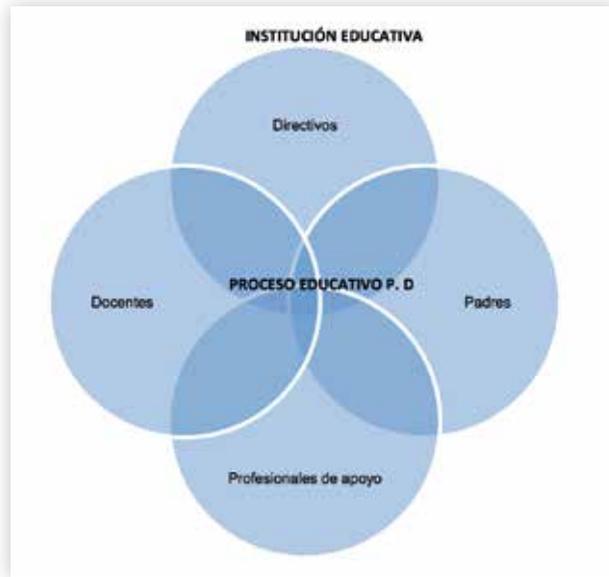
Tabla 6. Listados de instituciones participantes.

| Complejo | Lugares | Nombre de las instituciones | Total |
|----------|---|---|-------|
| Andino | Cundinamarca Cucunubá, Fosca, Cáqueza, Tenjo, Mesitas, Soacha. | Fundación Madre Teresa de Calcuta | 7 |
| | | Fundación Fe, Esperanza y Vida | |
| | | Institución Educativa Departamental Urbana de Cáqueza | |
| | | Institución Educativa Departamental María Medina | |
| | | Institución Educativa Departamental el Tequendama | |
| | | Institución Educativa Departamental General Santander | |
| | | Institución Educativa Departamental Divino Salvador | |

| Complejo | Lugares | Nombre de las instituciones | Total |
|-----------------------|-----------------|--|-------|
| Andino | Bogotá | Asociación Alegre Amanecer | 9 |
| | | Colegio Almirante Padilla | |
| | | Fundación Fe, Esperanza y Vida | |
| | | Casa Vecinal Jardín Santa Rosita Las Vegas | |
| | | Centro Aeio TU | |
| | | CDI Centro de Desarrollo Institucional, Casa Vecinal Chuniza | |
| | | Corporación Conquistando mi Mundo | |
| | | CEPA Corporación Educativa Para el Aprendizaje | |
| | | Asociación La Esperanza de Vivir | |
| Litoral Fluvio-minero | Cali | Institución Educativa Normal Superior de Cali | 2 |
| | | Fundación Ideal | |
| | Cartagena | Institución Clemente Manuel Zabala-Fe y Alegría | 3 |
| | | Centro de Habilitación y Capacitación Aluna | |
| | | Instituto de Educación Integral IDI | |
| Antioqueño | Rionegro | Institución Educativa Barro Blanco | 2 |
| | | Institución Educativa Gilberto Echeverri Mejía | |
| | Envigado | Corporación Educativa Alcaravanes | 1 |
| | Itagüí | Corporación Un Ser Feliz | 1 |
| Santandereano | Barrancabermeja | Fundación Yariguíes | 1 |
| Total | | | 26 |

De igual forma, se determinaron las fuentes de recolección para la triangulación de la información teniendo en cuenta los agentes que participan en el proceso educativo de personas con discapacidad; en este sentido se establecieron cuatro fuentes: padres, docentes, profesionales de apoyo y directivos.

Ilustración 5. Fuentes de triangulación de la información.

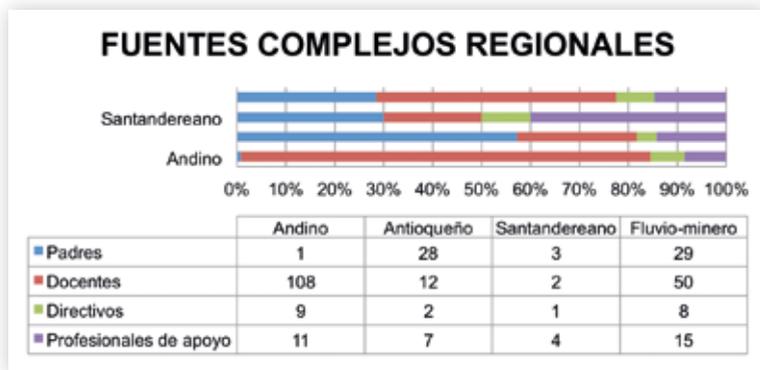


Se contó con la participación de las cuatro fuentes de forma general. Hasta donde fue posible se procuró tenerlas en una misma institución; sin embargo, su naturaleza y organización no permitió que en cada caso se pudiera acceder a todas, por lo tanto, para este análisis se retomará como fuente de triangulación la totalidad de la muestra.

Tabla 7. Muestra general de las fuentes.

| Tipo de fuente | Número de fuentes |
|------------------------|-------------------|
| Profesionales de apoyo | 37 |
| Docentes | 172 |
| Padres | 61 |
| Directivos docentes | 20 |
| Total | 290 |

Ilustración 6. Muestra general con relación a los cuatro complejos.



En términos generales, se contó con una muestra significativa de docentes, siendo ésta el 59% de la muestra general. Cabe resaltar que los docentes participantes representaron los diferentes ciclos de formación: preescolar, primaria, secundaria, desde diferentes áreas disciplinares: ciencias sociales, artística, danzas, matemáticas, gestión empresarial, español, educación física, ciencias sociales, inglés, música, humanidades, tecnología e informática.

De igual forma, la muestra total de profesionales de apoyo representó el 13%, contando con modelos lingüísticos, intérpretes, educadores especiales, psicólogos, terapeutas ocupacionales y trabajadores sociales.

Los directivos docentes que participaron en el proyecto con un porcentaje del 7% cubrieron principalmente las figuras de rectores y coordinadores académicos.

Finalmente, los padres representaron el 21% de la muestra, logrando la mayor participación de padres en el complejo fluvio-minero y antioqueño. En el complejo andino se centró el trabajo de campo hacia la recolección de información de los actores del proceso educativo (docentes, profesionales de apoyo y directivos), dadas las dinámicas de las instituciones de mayor representatividad (IED). Por su parte, el complejo santandereano estuvo representado por tres padres teniendo en cuenta que allí se abordó solamente una institución.

Técnicas e instrumentos de recolección de información

En la recolección de información para el análisis relacionado en este libro se utilizaron dos técnicas: *la encuesta y la entrevista*. Estas técnicas permitie-

ron obtener variedad de información mediante preguntas orales y escritas planteadas a las fuentes de información. Como *instrumentos de recolección* de información el equipo diseñó los siguientes:

Encuesta general a las fuentes: de acuerdo con las necesidades y requerimientos para la construcción de la categoría *familia-discapacidad y educación*, se planteó una encuesta semiestructurada con preguntas de caracterización y preguntas de respuesta abierta. Esta encuesta se diseñó específicamente para la recolección de información de tres fuentes: padres, docentes y profesionales de apoyo. En este sentido, los instrumentos estructurados fueron:

- Encuesta para docentes (ver anexo 2).
- Encuesta para profesionales de apoyo (ver anexo 3).
- Encuesta para padres (ver anexo 4).

Entrevista: para el acercamiento a directivos de las instituciones se diseñó un instrumento que recoge preguntas orientadoras para la realización de la entrevista, que buscan profundizar en la interacción familia-escuela y la corresponsabilidad de las dos instituciones en los procesos de socialización e inclusión de las personas con discapacidad (ver anexo 5).

Para el análisis de la información se utilizó el software *atlas ti* como herramienta que permitió la categorización de la información. A partir del procesamiento de esta, se identificaron ocho categorías de análisis que agrupan preguntas de los instrumentos aplicados a las cuatro fuentes. Estas categorías son el insumo base para las reflexiones, caracterizaciones y teorizaciones planteadas en cada uno de los capítulos.

Tabla 8. Categorías de clasificación y análisis de la información.

| Familia, discapacidad y educación | | | |
|-----------------------------------|---|---|--|
| Categorías | Aspectos | Componentes (preguntas orientadoras) | Fuentes |
| Contexto | Caracterización Regional institucional fuente | <ul style="list-style-type: none"> • Región, caracterización complejos. • Documentos institucionales, entrevista a directivos, contextualización de la institución. • Tipo de fuente: tiempo de experiencia, área a su cargo, perfil profesional. Tipo de población. | Docentes, padres profesionales de apoyo. |

| Familia, discapacidad y educación | | | |
|---|--|--|---|
| Categorías | Aspectos | Componentes (preguntas orientadoras) | Fuentes |
| Estilo educativo | Creencias, pautas y prácticas | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es el concepto que usted tiene de discapacidad? • ¿Cuál ha sido su experiencia como docente en el trabajo con familias de personas con discapacidad? • ¿Cómo ha sido el trato de la comunidad educativa (docentes, compañeros, personal de servicios) hacía su hijo con discapacidad? | Docentes, profesionales de apoyo, padres. |
| Incidencia de la escuela en el proceso de crianza | Responsabilidad y papel de la escuela en el apoyo y fortalecimiento a la familia. Aporte desde la experiencia. Expectativas de los padres. | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué responsabilidades tiene la institución educativa frente al trabajo con familia? • Con relación a la crianza de personas con discapacidad, ¿cuál considera usted que ha sido el papel de la escuela? • ¿Cuáles procesos formativos considera que debe asumir la escuela? • ¿Qué le ha aportado el colegio a su hijo? • ¿Qué considera usted que el colegio le debe aportar a su hijo con discapacidad? | Directivos, Docentes, padres, profesionales de apoyo. |
| Incidencia del proceso de crianza en los procesos escolares | Responsabilidad y papel de la familia en los procesos escolares. Incidencia de la crianza en procesos educativos. Nivel de implicación. | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuál es el papel de la familia, en el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiante con discapacidad? • ¿Cuáles son los obstáculos para la crianza que usted evidencia en las familias o cuidadores de personas con discapacidad y cómo éstos inciden en los procesos educativos? • ¿Qué implicaciones tiene la dinámica familiar en los procesos escolares? | Directivos, docentes, profesionales de apoyo, directivos. |

| Familia, discapacidad y educación | | | |
|---|---|---|---|
| Categorías | Aspectos | Componentes (preguntas orientadoras) | Fuentes |
| Interacción familia-escuela | Estrategias utilizadas por la institución. Mecanismos de comunicación y participación. Propuestas para beneficiar la interacción. Optimización de procesos pedagógicos a partir de la interacción familia-escuela. | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué estrategias o herramientas pedagógicas utiliza usted como docente para que la familia se involucre y participe activamente en el proceso que la institución realiza con el estudiante con discapacidad? • ¿Mantiene usted comunicación permanente con el colegio? ¿Cómo lo hace? • ¿Cuál ha sido su participación en la escuela de su hijo con discapacidad? • ¿Usted como padre de familia, qué actividades propone para mejorar la interacción entre familia-escuela? • ¿Qué experiencias significativas conoce, de carácter educativo o de otro tipo, que presentan procesos de cohesión para el acompañamiento a familias o a personas con discapacidad? • Desde su rol profesional, ¿cuáles considera que podrían ser los elementos pertinentes para la optimización de los procesos pedagógicos desde la interacción familia-escuela? • ¿Qué aspectos son fundamentales para generar interacción en el trabajo de familia y escuela? | Docentes, padres, profesionales de apoyo. |
| Rol docente apoyo al proceso de crianza | Papel desempeñado desde la experiencia Rol Función Aporte. | <ul style="list-style-type: none"> • Desde el punto de vista pedagógico, ¿cuál ha sido su papel frente al proceso de crianza de sus estudiantes con discapacidad? • ¿Cuál es la función que cumple el docente en su relación con las familias de personas con discapacidad? • ¿Considera que el docente a cargo de su hijo le ha aportado en los procesos de crianza? ¿Cómo lo hace? | Docentes, padres. |

| Familia, discapacidad y educación | | | |
|--|----------|--|--|
| Categorías | Aspectos | Componentes (preguntas orientadoras) | Fuentes |
| Equipos y redes desde el campo educativo | | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Con qué profesional del equipo de apoyo ha mantenido mayor comunicación para trabajar en las acciones pedagógicas dirigidas a la familia del estudiante con discapacidad? • ¿Cómo entiende la relación entre profesionales de apoyo, familia y escuela? • ¿Cuál es la articulación que existe entre el equipo transdisciplinario y las familias o cuidadores para los procesos de pautas de crianza? • Desde el campo educativo, ¿cuáles considera que son los mecanismos o estrategias que se deben tener en cuenta para el fortalecimiento de proyectos de vida? • ¿Qué tipo de redes o alianzas genera la institución para apoyar y fortalecer las dinámicas familiares de las personas con discapacidad que inciden directamente en el proceso educativo? • Partiendo de sus necesidades institucionales, ¿qué tipo de apoyo se requiere para potenciar el trabajo con familias? | Docentes, directivos y profesionales de apoyo. |

| Familia, discapacidad y educación | | | |
|--------------------------------------|----------|---|---|
| Categorías | Aspectos | Componentes (preguntas orientadoras) | Fuentes |
| Trabajo con familia desde la escuela | | <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles son los aspectos más importantes para el trabajo con familias de personas con discapacidad? • ¿Cuáles son los aspectos más complejos para el trabajo con familias de personas con discapacidad? • ¿Cómo cree que debe ser el acompañamiento a familias de personas con discapacidad desde el campo educativo? • En su papel directivo, ¿qué acciones ha ejecutado para promover el trabajo con familia desde su institución? • ¿Qué tipo de apoyo se requiere para potenciar el trabajo con familias? | Docentes, profesionales de apoyo, directivos. |

Capítulo 5. Discapacidad desde las instituciones educativas.

¿Ausencia, parámetro o posibilidad?

La discapacidad históricamente y de diferentes modos, se ha constituido en un estigma que ha diferenciado y diferencia negativamente a unos individuos de otros y los pone en situación de desventaja. No es solo que no puedan hacer por sí mismos, sino que la sociedad determina (considera, piensa, cree) que no pueden por lo que muchas veces ésta los obstaculiza o desfavorece.

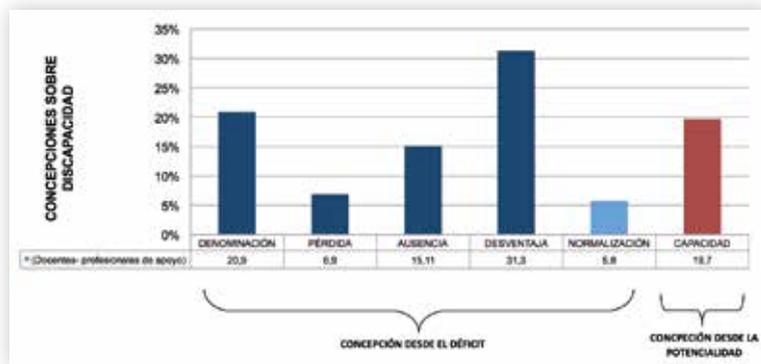
Pantano (s. f.), en Brogna (2009, p. 77)

La discapacidad es una construcción social de orden complejo, que ha pasado históricamente por paradigmas y concepciones que responden a las demandas y particularidades de los contextos en épocas y características situadas, abarcando condiciones de orden individual, económico, político y cultural.

Al mirar dentro de las instituciones educativas se puede identificar que se encuentran fuertemente arraigadas y conviven en ella diversos paradigmas, visiones y concepciones frente a la discapacidad, que oscilan desde el déficit hasta la potencialidad, vislumbrando un espectro de entramados relacionales que se reflejan en las pautas y prácticas cotidianas y que influyen en el proyecto de vida escolar, en la configuración de la identidad, en la formación de valores y en el desarrollo social de los niños, niñas y jóvenes.

Se pueden resaltar desde el *déficit* diferentes términos utilizados para hacer referencia a: denominación, desventaja, pérdida y ausencia. De igual forma, se encuentran las expresiones que introducen la comparación entre la con-

Ilustración 7. Concepciones sobre discapacidad en las instituciones educativas.



dición particular y la “normalidad”. Desde la *potencialidad* se identifican términos que hacen referencia al reconocimiento de las capacidades asumiendo la diferencia como fortaleza.

Retomando a Pantano (2009), “desde una mirada actual, conocer y atender efectivamente la discapacidad remite a superar su concepción según un modelo que la describe como un problema del individuo y a considerar todos los factores que la definen y la constituyen”. Por lo tanto, analizar estas concepciones y miradas que sobre la discapacidad se develan en las instituciones educativas, permite tener un panorama ilustrativo como punto de partida para apuntar a un cambio de paradigma que favorezca la constitución y desarrollo del sujeto.

A partir del análisis de la información reportada por los agentes educativos en las cuatro regiones del país, frente a la pregunta de ¿cuál es el concepto que usted tiene sobre discapacidad?, se identificó muy arraigada la concepción desde el *déficit*, aludiendo frecuentemente a:

Términos que indican denominación: con un porcentaje del 20,9% se identificaron términos que hacen referencia a la discapacidad denominándola como limitación, trastorno, problema, condición, situación.

Términos que implican pérdida: Con un porcentaje del 6,9%, se encontraron concepciones que aluden a la discapacidad como *pérdida*, utilizando primordialmente los términos alteración e invalidez.

Términos que implican ausencia: con un porcentaje del 15,1% se encuentran expresiones que hacen referencia a la discapacidad como *ausencia*, utilizando

términos como falta o carencia de capacidad, actividad que no puede ejecutar, falencia, no tener capacidad para..., funcionamiento no óptimo, factores físicos, biológicos, psicológicos que impiden.

Términos que implican desventaja: esta categoría es la más representativa, con un porcentaje del 31,3%, la discapacidad se concibe como una *desventaja*, aludiendo a términos como disminución, deficiencia, retardo, necesidad educativa especial, vulnerabilidad, impedimento, aprendizaje muy lento, no desenvolvimiento eficaz, capacidad disminuida, dificultad, poco desarrollo, capacidades limitadas.

Desde esta concepción centrada en el **déficit** se identificaron las visiones *médico-reparadora* y *normalizadora asistencialista* que de acuerdo con Brogna (2009) se definen de la siguiente manera:

Visión médico-reparadora: desde aquí se ve la discapacidad como una enfermedad o problema de salud que se puede curar o reparar. El principio de visión organizador de las prácticas es la cura o reparación. Esta visión se renueva y retroalimenta con cada adelanto de la ciencia y la tecnología. Este modelo ha madurado de manera lenta y continua y se perpetúa hasta nuestros días de forma dominante. La diferenciación se basa en una huella identitaria clara que se cristaliza en patologías, enfermedades y déficit científicamente signados: el “diagnóstico” (p. 179).

Visión normalizadora-asistencialista: En esta visión, lo normal, anormal y la normalidad son elementos centrales en los esquemas que dominan las prácticas. Las estadísticas transportan sus principios al cuerpo y la medicina hasta crear el “hombre promedio”. La noción de normalidad y la legitimación de la destrucción de lo anormal se hacen presentes en prácticas y discursos actuales. La representación de lo normal/anormal amplía el espacio de la discapacidad a atributos físicos, pautas de conducta, formas de funcionar, códigos genéticos, a estilos de vida (p. 180).

Quienes centran su mirada en la primera visión –médico reparadora–, conciben la discapacidad como un problema de salud, inherente a la persona, asociado a las funciones del desarrollo biológico. Esto se evidenció en las respuestas de algunos participantes de la investigación (docentes, directivos y profesionales de apoyo), se presentan algunas de sus respuestas.

“Circunstancias o factores físicos o psicólogos que impiden el correcto desarrollo de las personas”.

“Son problemas o trastornos físicos, psicológicos e intelectuales que tienen los niños”.

“Discapacidad es el funcionamiento no óptimo de alguna función física o mental de una persona”.

“Hace referencia a deficiencias físicas, mentales, sensoriales e intelectuales a corto plazo”.

“Digamos que es cualquier problema neurológico que el ser humano tenga”.

Esta visión ubica la discapacidad en el plano de lo individual, patológico y funcional. Pero, además pone al agente educativo en el plano de la carencia y la búsqueda de la recuperación o la superación personal por medio de acompañamiento y atención especial, como se evidencia en las siguientes afirmaciones que realizaron los participantes en el estudio.

“Personas que necesitan un apoyo y seguimiento para superar su discapacidad”.

“Es una falencia de tipo sensorial motor-cognitivo-orgánica que acompaña a un ser humano en el proceso de desarrollo de su vida, en el cual va a requerir unos acompañamientos para potenciar sus habilidades”.

“Déficit en una o varias habilidades adaptativas a partir de situaciones neurológicas (orgánicas de nacimiento o adquiridas) que generan vulnerabilidad y limitan el desarrollo e inclusión escolar-social- laboral”.

“Es la condición que presenta una persona en la cual se tiene una limitante o una capacidad disminuida, por lo cual requiere unas condiciones especiales de atención, según la discapacidad presentada”.

De igual forma, cuando esta visión es la que prima a nivel institucional, las prácticas y desarrollos en el ámbito educativo se ven permeadas por la necesidad de un trato individual dirigido por profesionales especializados, lo cual propicia una ruptura y fragmentación del trabajo y de los esfuerzos que hacen los distintos actores que intervienen en los procesos educativos, como menciona un directivo docente:

“En la institución se hace remisión al docente del aula de apoyo, quien hace valoración y al mismo tiempo si se requiere un continuo proceso se informa a los padres de familia. Anteriormente la docente del aula de apoyo era

modelo interactivo en el aula. Actualmente la docente se lleva a los alumnos del aula y no hay conocimiento del avance del alumno”.

Se evidencia además que en ocasiones hay fluctuación de los paradigmas que rigen los procesos pedagógicos y estructuras institucionales, dejando éstos a la deriva de quienes llegan, de sus visiones y concepciones.

Por otro lado, se identificó la visión *normalizadora-asistencialista*, desde la cual la discapacidad no se relaciona con la enfermedad, sino con un promedio que impone lo “normal” como marca. En este sentido, algunos docentes conciben la discapacidad desde el parámetro de la normalidad y aún mantienen la condición en el plano del desarrollo individual y personal (alcanza un porcentaje del 5,8%). A continuación se presentan algunas afirmaciones que la ilustran.

“Personas física y mentalmente distintas a las consideradas normales en la sociedad”.

“Aquella persona que le falta un sentido para ser normal”.

“Persona que carece de capacidades convencionales”.

“Es la condición que hace que una persona sea considerada discapacitada, ya que presenta algunas dificultades para realizar actividades comunes que no se le dificultan al resto de las personas”.

“Persona que no posee las habilidades normales para resolver cualquier actividad, si no que recurre a otros medios o a que le ayuden”.

Desde esta visión, el docente genera prácticas que impulsan hacia el ideal, hacia el deber ser, hacia la media convencional y es allí desde donde se basan sus esfuerzos. Si bien, este enfoque tiene algunos avances sobre los anteriores, sigue centrando el trabajo en la idea de que la persona identificada como “no normal” se debe ir acercando paulatinamente a los “normales”, es decir, desconoce al sujeto con sus características y potenciales individuales, el objetivo es normalizarlo.

Por otro lado, desde la concepción que se centra en la *potencialidad*, se evidencia en el estudio elaborado a partir de las respuestas la *visión social* de la discapacidad, la cual, siguiendo con Brogna (2009):

Visión social: a partir de los años 60 y con mayor fuerza los teóricos sientan las bases para una nueva conceptualización de discapacidad como una

construcción social y han señalado la situación de segregación, discriminación y opresión que sufren las personas con discapacidad. Se posiciona la persona con discapacidad especialmente como un sujeto de derechos. El eje de las investigaciones se centra no en la persona con discapacidad, sino en las circunstancias del entorno político, social y económico. La discapacidad se define de manera situacional, relacional e interactiva con los factores ambientales, actitudinales y culturales “la sociedad está diseñada por y para las personas no discapacitadas” (p. 182).

Esta visión poco a poco ha permeado los discursos institucionales y ha empezado a ser parte de la forma de pensar de los maestros y profesionales de apoyo que acompañan el proceso educativo, alcanzando en el estudio un porcentaje de 19,7% de la muestra total. Desde aquí, la discapacidad es un estigma construido socialmente y esta resulta de la interacción del sujeto con el entorno y del contexto como facilitador y posibilitador de experiencias. Las concepciones sobre discapacidad que se enfocan en esta visión refieren lo siguiente:

“Impedimento que existe del medio para relacionarse con el otro”.

“Es el resultado de la interacción entre la condición de salud y el contexto y cómo este le facilita la integración a estas personas”.

“Son los obstáculos que coloca la sociedad para entregar a las personas que poseen condiciones diferentes”.

“Es una condición que resulta de la interacción entre los límites del contexto y las capacidades de la personas para relacionarse con sus entorno inmediato”.

Las expresiones que aluden a la *potencialidad* y la *capacidad* de las personas tienen un fuerte énfasis en un enfoque diferencial.

“La capacidad que tiene cada quien desde su oficio”.

“Es una situación que hace que accedamos al mundo de una forma diferente”.

“Son personas con diferentes formas de aprender, escuchar, hablar, caminar, etc.”.

“Manera diferente de ver y desarrollar las cosas en el aspecto físico y cognitivo”.

Esta visión impulsa en el agente educativo la proyección del trabajo y el esfuerzo por el reconocimiento del sujeto y de su subjetividad. Hay un reco-

nocimiento de la condición y los requerimientos, pero no se alude en este a la posibilidad o no de participación y realización.

“Que son niños con capacidades especiales y al igual que otra persona sin ninguna limitación, debe ser atendido de igual manera”

“En mi concepto no significa limitante, puedo decir que discapacidad es una alteración de una persona pero para mí la hace especial, pero ¡discapacidad no es sinónimo de inútil!”.

Finalmente, y aunque con muy poca fuerza, el estudio muestra que aún existe en los docentes el indicio de la *visión mágica* de la discapacidad, en la cual se atribuyen cualidades y dones en un tono de idealización e interpretación:

“Son personas con dones y virtudes muy especiales, quienes ven la vida desde una perspectiva alegre, ingenua y de mucha entrega hacia los demás, personas que se caracterizan por realizar acciones de corazón”.

Indudablemente, al presentar los resultados frente a las concepciones y visiones que se tienen de la discapacidad en el ámbito educativo, se evidencia que aún, desde la cotidianidad de los procesos escolares, coexisten las diferentes visiones que se han constituido en el lente a través del cual históricamente se ha comprendido la discapacidad, permeando las culturas, políticas y prácticas educativas.

Si bien desde las instancias gubernamentales y desde organismos estatales se han generado esfuerzos por cambiar y transformar las concepciones planteadas desde el déficit, proyectándolo hacia a la potencialidad (bajo la política de inclusión y educación para todos con enfoque diferencial), a partir de la interacción con los docentes, notamos que se siguen presentando barreras actitudinales frente al reconocimiento del otro como ser humano sujeto de derechos.

No queremos decir con esto que no se hayan generado acciones para que este cambio actitudinal se dé, lo que consideramos es que debe realizarse desde una perspectiva más reflexiva en la cual el docente y los agentes educativos asuman que el cambio debe darse desde su interior, desde su configuración personal, desde su configuración de paradigmas, lo cual se revertirá en la posibilidad de aprendizaje desde todos y para todos.

Estilos relacionales establecidos en el contexto escolar tomando como base la visión que se tiene sobre discapacidad

Las visiones y concepciones sobre discapacidad identificadas en los contextos escolares, permean las interacciones y relaciones que se establecen en los procesos educativos, determinando en gran medida la visión de adulto-niño (docente-estudiante), las prácticas y las pautas que se establecen en las dinámicas escolares y que finalmente impactan el proyecto de vida personal y escolar. “Un clima escolar basado en relaciones de aceptación, respeto y valoración de las diferencias entre profesores, alumnos y padres, es una condición necesaria para alcanzar el objetivo de una educación inclusiva que integra la diversidad” (Unesco, 2003, p. 75).

Para ampliar esta tesis, retomaremos los elementos relacionales que allí interactúan y la proyección frente al proceso escolar, los cuales fueron identificados a partir de los relatos de los agentes educativos respecto a las preguntas fuente de análisis para el estudio. Se evidenciaron aquí tres estilos relacionales con algunas variantes que influyen determinantemente en el proyecto de vida escolar de la persona con discapacidad: el estilo autoritario, el estilo permisivo y el estilo participativo.

Si bien, la noción de estilo educativo se retoma desde el contexto de crianza, siendo definidos los estilos educativos parentales como:

Esquemas prácticos que reducen las múltiples y minuciosas prácticas educativas paternas a unas pocas dimensiones, que, cruzadas entre sí en diferentes combinaciones, dan lugar a diversos tipos habituales de educación familiar (Coloma, 1993, en Torío, Peña y Rodríguez, 2008, p. 156).

De acuerdo con Musito y Cava (2001), la escuela como agente de socialización influye también en la formación, generando en su interior esquemas prácticos y relacionales que determinan formas de interacción “los distintos educadores utilizarán, además, estilos de socialización de tipo autoritario, permisivo o autorizativo, valorarán más la competitividad o la cooperación en el aula, y favorecerán en mayor o menor medida la interacción entre los alumnos” (p. 13).

Bajo este marco, como resultado del análisis de la información, se pueden identificar primordialmente tres estilos educativos relacionales, los cuales al

hablar de discapacidad muestran variaciones con respecto a los estilos planteados por diversos autores (Baumrind, 1971; Aguirre, 2000; Musito y Cavas, 2001; Isaza, 2000; entre otros), por lo que se hace necesario plantear de manera general los elementos básicos de cada uno de los estilos identificados (ver tabla 9) y posteriormente describir los estilos educativos docentes evidenciados a partir del análisis de la información.

Tabla 9. Aspectos estructurales de los estilos educativos.

| Categoría | Permisivo | Autoritario | Participativo |
|---------------|---|--|---|
| Norma | No acatamiento | Impuestas, rígidas, inflexibles | Negociación, participación, flexibilidad |
| Dominio | Impulsos, emociones | Norma. Regulación externa: adulto (padre/docente) | Autorregulación, factores internos y externos |
| Consecuencia | Ninguna. Afecto y consentimiento indistintamente de la situación o indiferencia | Castigo sin reflexión. Afecto ligado a obediencia | Sanciones con conciencia de la convivencia. Afecto no ligado a la norma |
| Pensamiento | No conciencia de la norma | No conciencia ni interiorización de la norma | Reflexión y claridad condiciones y consecuencias de la norma |
| Acción | Hacer lo que se quiere cuando se quiere o no hacer nada | Mecánica, temor, imposición, obediencia-inhibición | Negociaciones internas y adaptación a las condiciones externas |
| Placer y goce | Todas las acciones se rigen bajo éste | No lugar | Placer, goce y cumplimiento |

Fuente: tomado de Manjarrés (2012).

Estilo autoritario

En este estilo el docente, directivo o profesional se concibe la discapacidad desde el déficit, con una visión médico-reparadora, es decir desde lo que el niño, niña o joven no tiene, lo que le falta, lo que debe ser reparado, concepciones ya ampliadas en el apartado anterior.

Para el docente que tiene este estilo relacional, la concepción del estudiante parte de la comparación: “no es igual a los otros, tiene un proceso lento de aprendizaje, presenta dificultad, tiene un problema, presenta una deficiencia, acata órdenes, no puede decidir ni proponer”. El agente educativo es entonces el decisor, el organizador y ordenador, el protector y no es afectado por el estudiante.

La norma es impuesta e inflexible, desconocedora de los procesos particulares propios y hace referencia al buen comportamiento y la no irrupción en clase como agente distractor, al cumplimiento de logros y objetivos como los demás. La motivación del docente es extrínseca, en tanto mantenga la armonía del grupo y el respeto a sus órdenes.

Como proyecto de vida escolar encontramos aquí dependencia del docente, aprendizaje de normas de comportamiento impuestas, poca o excesiva atención, escasa competencia social, poca espontaneidad y creatividad.

Frente al contexto escolar, este estilo tiende a tener mayor acogida cuando el agente educativo se encuentra ante las exigencias externas (procesos de evaluación, control de grupo, resultados esperados), además tiende a incrementarse en dos polos: cuando al niño o niña le llega en edad muy temprana y cuando está entrando a la etapa de exploración en la adolescencia.

El acompañamiento de un equipo de profesionales de apoyo también determina fuertemente el estilo relacional que el docente plantea en su clase.

Estilo permisivo

En este estilo, frente a las interacciones que giran en torno a las personas con discapacidad en el contexto escolar, se encuentra una variación importante que involucra uno de los elementos relacionales: el grado de implicación. En este sentido se identificaron dos tendencias: *implicado* y *no implicado*. Esta denominación no se encuentra citada de esta forma por otros autores, y algunos que se acercan a ella se alejan de la descripción aquí encontrada.

Estilo permisivo implicado: el docente o profesional tiene la visión del niño, niña o joven con discapacidad como voluntariosos, tal y como se menciona en los testimonios de los docentes participantes “Niños que quieren hacer sólo lo que ellos piensan sin dejarse orientar”, es decir, por su condición toman

control de la situación. Al tiempo se encuentra la concepción del niño como la víctima, “ya es suficiente con tener la discapacidad como para exigirle más”. En estos casos el adulto actúa como facilitador, protector, cuidador, hacedor, cumplidor de deseos.

La pauta está anclada a la creencia de que la no voluntad de hacer las cosas prima sobre la exigencia de hacerlas o sobre la no capacidad para hacerlas: “Ellos hacen lo que quieren”, “ellos no hacen nada por lo tanto hay que dejarlos hacer lo que quieran hacer”. La expectativa no es de proyección sino de mantenimiento y cuidado.

La práctica es inicialmente un desgaste de voluntades que termina por doblegar la voluntad generalmente del docente, aunado a la falta de tiempo para la dedicación exclusiva y a la exigencia de atención de los otros cuarenta, treinta y cinco y hasta cincuenta casos en su salón. Por otro lado, se encuentra la práctica de hacerle todo, “no exigirle tanto porque para qué si no puede hacerlo”, esto conlleva a acciones asistencialistas que se quedan en el plano del cubrimiento de necesidades básicas cotidianas.

El proyecto de vida escolar está orientado hacia objetivos básicos sin mayores exigencias o con la expectativa de que “sea feliz desde el día a día”. Sin muchas proyecciones a futuro sino centrado en resolver las situaciones de la cotidianidad. Su estancia en la institución educativa centra sus objetivos en la “integración social” sin preocuparse mucho por el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Estilo permisivo no implicado: está caracterizado por establecer unas pautas que tienen que ver con la poca o nula disposición para abordar procesos más allá del desarrollo de habilidades básicas; la concepción y el canon de que este trabajo será difícil, “Como no conozco mucho, prefiero no cometer errores”.

Respecto a la posición que se toma como adulto, es una figura de cuidador – trabajo asistencial– no tiene responsabilidades frente al proceso formativo más allá del cuidado básico y desarrollo de habilidades básicas cotidianas, no está preparado para asumir este proceso educativo, se muestra reacio al acercamiento o la toma de responsabilidad. No entendimiento del niño(a) o de lo que él o ella requiere.

Las prácticas se desencadenan entonces en delegar a otro –al “especialista”– el profesional o la maestra de apoyo. Sacar al niño del aula (debe estar afuera para

poder avanzar), educación especializada y diferenciada, “requieren recursos adicionales para entender y no está en su competencia dárselos”. Su actitud es escéptica y de rechazo frente a la presencia del otro.

Se encuentran entonces prácticas de indiferencia que generan un cumplimiento de actividades con sentido asistencialista, como mencionan algunos docentes: “lo tengo en el salón” ... “Lo tengo en el proceso pero no le trabajo porque él no puede, para qué lo hago” ... “Lo metieron sin consultarme ni prepararme...” “Obligaron al colegio a tenerlo y lo tengo en el salón pero más allá no sé”.

Como proyecto de vida escolar se evidencia en este estilo un estancamiento del niño(a) en los procesos escolares; no hay avance porque no hay actividades o se involucran en otras y el docente no tiene tiempo.

Este estilo se presenta generalmente en contextos educativos que no han estado preparados ni sensibilizados para asumir procesos educativos y la discapacidad entra intempestivamente a hacer parte de la dinámica y exigencia cotidiana.

Finalmente, el estilo educativo participativo, se evidencia en los docentes, profesionales o directivos que perciben la discapacidad desde la potencialidad. Para estos, el estudiante es una persona que trabaja, que tiene otras capacidades y que tiene fortalezas, es un agente sensibilizador, es único e individual y tiene habilidades en diferentes áreas de desempeño. Bajo ese marco el adulto (docente, profesional o directivo) propone, indaga, orienta, descubre, acompaña, aprende, escucha y es sensible al otro, resuelve.

Frente a la pauta, el agente educativo asume la actitud de valorar la capacidad. Su motivación es intrínseca, el trabajo es gratificante, tiene una proyección y expectativa de acuerdo con la potencialidad.

La práctica se caracteriza por resolver los dilemas y situaciones del día a día, la mediación de procesos de comprensión; realiza seguimiento, se capacita, hace búsqueda de apoyos y oportunidades.

Los contextos escolares que favorecen este estilo suelen ser los que implementan recursos requeridos para la apropiación de estrategias por parte de la comunidad educativa frente al conocimiento de la discapacidad y al reconocimiento de la diversidad y la diferencia como riqueza. Además, en los contextos educativos que cuentan con equipos interdisciplinarios que apoyan el proceso.

Una oportunidad para la proyección de líneas de acción

Es necesario reconocer que a veces los principales obstáculos para la realización personal, familiar y social, son los creados en nuestra propia mente.

Manjarrés (2012)

En este sentido, es importante plantear una primera línea de acción denominada: *creencias, concepciones y visiones sobre discapacidad* para el trabajo en el sistema educativo en general y, en particular, con cada uno de los agentes encargados de la prestación del servicio educativo a niños, niñas y jóvenes con discapacidad, con el ánimo de promover una cultura del respeto a la diferencia, del reconocimiento de la diversidad y del potencial que se encuentra en la exploración de la habilidad al descentrar la actuación del déficit.

Esta línea de acción se plantea de acuerdo con lo encontrado en los resultados frente a la forma de pensar, ver, percibir la discapacidad y la identificación de los sistemas de creencias sobre la misma, establecidos en las instituciones educativas e identificados en los agentes que allí participan, influenciados además por las representaciones sociales que generan cánones, patrones y prácticas en los procesos escolares que influyen directamente en el proyecto de vida.

Ilustración 8. Espacios permeados por la creencia, concepción y visión de la discapacidad.



Desde esta línea se propone aunar esfuerzos y generar estrategias encaminadas al cambio de concepción, visión y representación social de la discapacidad, de tal forma que impacte el sistema de creencias de la sociedad civil y de la institución educativa en general, con el fin de promover la aceptación de la diferencia y el reconocimiento de la diversidad como riqueza en la construcción de sociedad y en el proyecto de vida escolar con proyección hacia la formación en y para la vida.

Para esto, es importante que tanto la institución como los agentes educativos, centren su mirada en el reconocimiento de las potencialidades, habilidades, necesidades y requerimientos particulares del niño, niña o joven, potenciando el desarrollo de su subjetividad.

Ilustración 9. Dimensiones involucradas en el desarrollo de la subjetividad.



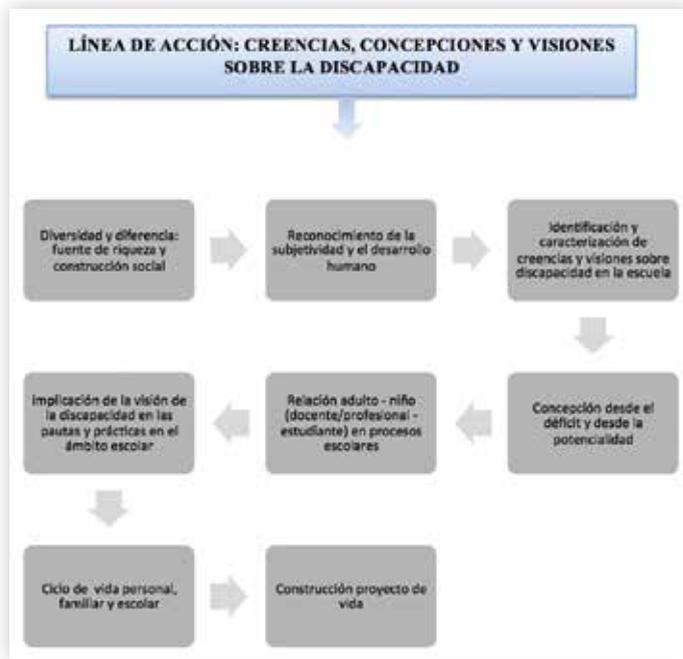
Se propone entonces:

- Reconocer las creencias, concepciones y visiones sobre la discapacidad que hay en la institución y su articulación con patrones culturales y representaciones sociales, para tener un panorama estructural de las implicaciones en las pautas, creencias y prácticas establecidas en los procesos de escolarización.

- Promover una cultura de cambio frente a la concepción y visión de discapacidad, llevando a la comunidad educativa a la comprensión de ésta como un proceso humano que resulta de la relación entre las particularidades, necesidades y requerimientos de una persona y las barreras que le impone su entorno. En este sentido, se propone potenciar a los docentes para que examinen sus propias prácticas en forma crítica, a la luz de un conocimiento detallado de las necesidades de los estudiantes. De igual forma, es importante brindar herramientas para generar una cultura de inclusión promoviendo valores inclusivos: respeto a la diferencia, independencia, autonomía, cooperación, solidaridad, entre otros.
- Generar las estrategias que se requieran a nivel organizativo, curricular y profesional. En este sentido es primordial que la transformación de las prácticas docentes ocurran en el contexto de cambios más amplios en la gestión y organización curricular (flexibilización, diversificación, diseño de ambientes), de manera que el cambio educativo se apoye en estos factores como parte integral de otras iniciativas internas y externas de la escuela.
- Promover en la institución que tanto docentes como otros profesionales que intervienen en los procesos escolares de personas con discapacidad, reflexionen frente a las diferencias individuales y la identificación de diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje y participación (necesidades, características y expectativas), fortaleciendo el desarrollo de estrategias y actitudes que permitan potenciar las habilidades de todos, por medio de la planeación y estructuración de currículos y didácticas flexibles.
- Siendo la meta el reconocimiento de la persona con discapacidad como miembro activo en la construcción de sociedad desde su subjetividad, es fundamental que dicho reconocimiento parta de la interacción con el contexto familiar, teniendo en cuenta que éste desempeña un papel fundamental para su desarrollo y el reconocimiento de sus habilidades, intereses y potencialidades.

Por último, se mencionan de forma general algunas sublíneas de acción que se alcanzan a identificar en la información recolectada en el estudio y que pueden dar una pauta para la investigación, planeación y organización de actividades y programas a desarrollar en las instituciones educativas con el ánimo de favorecer el cambio de concepción y visión frente a la discapacidad.

Ilustración 10. Sublíneas de la línea creencias, visiones y concepciones sobre discapacidad.



Nuestra tarea es enseñar a los niños que tenemos: no a los niños que solíamos tener, no a los niños que deseábamos tener, no a los niños que únicamente existen en nuestros sueños.

Spence (2009)

Capítulo 6. Conversando con la familia sobre la escuela.

Relaciones, tensiones y líneas de acción

Meditar sobre las posibilidades de la familia es un desafío interesante en estas realidades tan complejas, tan difíciles de entender, tan llenas de acontecimientos que entran a los hogares, invaden sus espacios y modifican las actitudes y comportamientos de sus integrantes.

Galvis (2011, p. 11)

Escuchar la voz de las familias frente al proceso de corresponsabilidad de la acción formativa de niños, niñas y jóvenes con discapacidad, es un aspecto fundamental para potenciar el estudio y propiciar acciones que beneficien la interacción entre los dos escenarios (familia-escuela), los cuales influyen determinantemente en el desarrollo y proyecto de vida personal, familiar y escolar.

De acuerdo con Manjarrés, León, Martínez y Gaitán (2013):

La familia constituye el primer escenario de vínculo con otros y de reconocimiento de la diversidad, convirtiéndose en un espacio de aprendizaje. Este reconocimiento del valor real y potencial de la familia en el desarrollo de sus miembros, es una de las razones del creciente interés de aunar esfuerzos institucionales para su fortalecimiento (p. 22).

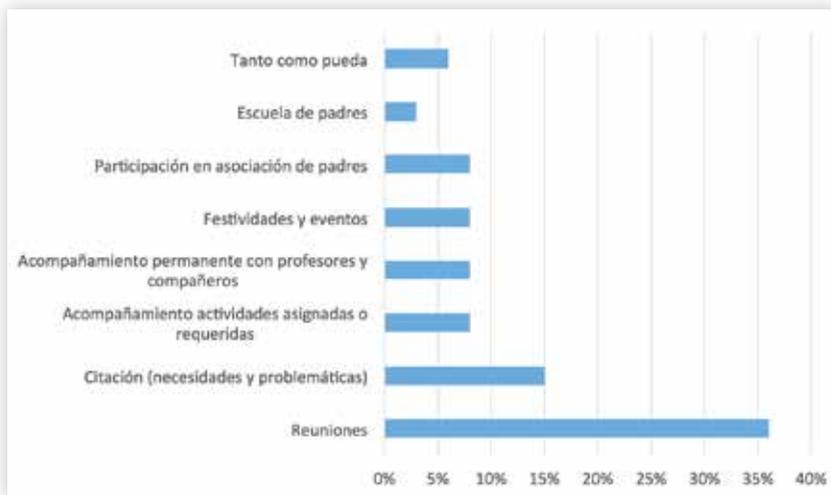
De esta forma, para poder comprender y acercarse a las realidades que constituyen los lazos relacionales entre los dos contextos, familia e instituciones educativas, partir inicialmente de la visión del uno frente al otro, puede aportar a la ilustración y posibilidad de trazar mapas frente a las dimensiones que constituyen estas relaciones.

A continuación se profundiza en aspectos que se indagaron a los padres y cuidadores relacionados con la participación, la comunicación, el aporte del contexto escolar a la crianza y las relaciones que establece la familia con la institución educativa frente a los procesos escolares de sus hijos con discapacidad.

Mecanismos de comunicación y participación de la familia en los procesos escolares

Frente a la pregunta por las formas de participación en las instituciones educativas de sus hijos, los padres relacionaron diversas formas que se referencian a continuación:

Ilustración 11. Criterios identificados frente a la participación de los padres en los procesos escolares de sus hijos con discapacidad.



Las familias refieren que su participación más activa en las instituciones educativas es en los espacios de *reuniones* (con un porcentaje del 36%) especialmente en las entregas de notas y en las reuniones de carácter informativo y formativo, en las cuales generalmente encuentran la oportunidad de hacer seguimiento al proceso educativo de sus hijos(as) con la expectativa de recibir instrucciones y estrategias para el refuerzo de los conocimientos, como ilustran algunas respuestas de los padres participantes: “participo en todas las reuniones que

me asignan”, “cada que hay reuniones yo asisto y sigo instrucciones y estrategias”, “solamente en las reuniones expresamos las inquietudes”. Según los padres, estos espacios propician la comunicación directa tanto con docentes como con directivos.

Como otro de los mecanismos de participación, los padres referencian en segundo lugar (con un porcentaje del 15%), las citaciones que se les hacen desde el colegio para tratar problemáticas y necesidades propias del caso específico de su hijo(a). Estas citaciones alcanzan un alto nivel de frecuencia y son uno de los mecanismos que los docentes y directivos acogen para establecer contacto con los padres, para éstos, se convierten en una estrategia que les permite estar al tanto del proceso escolar, aunque las problemáticas que en estas citaciones se tratan los pongan frecuentemente ante dilemas respecto al manejo generalmente del comportamiento.

Como mecanismos adicionales de participación que alcanzan el mismo nivel de frecuencia en las respuestas de los padres (8%) se encuentran:

- *La participación en la asociación de padres de familia:* les permite empoderar y liderar iniciativas en beneficio de la comunidad educativa en general y se vuelve un mecanismo para promover el derecho a la educación y aportar soluciones para la eliminación de barreras que pueden encontrar sus hijos en el contexto escolar, se presenta el ejemplo de padres que referencian: “tengo buena participación en todo lo que son reuniones, citas de informes y además porque formo parte de la asociación de padres de familia”.
- *El acompañamiento a actividades asignadas o requeridas:* generalmente actividades de capacitación o complementación del proceso educativo (talleres, charlas).
- *Acompañamiento permanente con profesores y compañeros:* los padres buscan alianzas con los profesores y los compañeros para hacer seguimiento al proceso educativo de su hijo(a) con discapacidad, para saber de su avance, para informarse del día a día y para hacer monitoreo y seguimiento.
- *Participación en los eventos y festividades:* que se convierten para las familias no sólo en un mecanismo de integración y acercamiento, sino en una posibilidad de sensibilización y concienciación de la comunidad educativa hacia las necesidades, requerimientos y particularidades de su hijo(a).

Con un nivel bajo de frecuencia, pero igualmente reconocido por los padres como mecanismos de participación, se encuentra *la escuela de padres*, la cual es mencionada bajo la categoría de reuniones institucionales pues los temas son generalizados y solo con un porcentaje del 3% es mencionada como un espacio de participación que aporte al proceso particular del niño, niña o joven con discapacidad, para esto los padres participantes referencian en mayor medida las reuniones personalizadas. “No me pierdo la escuela de padres venimos los dos, cuando no se puede, solo viene uno. Temas: drogadicción, manejo de comportamiento, pero no ha sido suficiente, todo lo que nos dicen lo hacemos pero no es suficiente”.

Finalmente, se encuentran referencias a la participación relacionada con acciones o momentos puntuales, a un proceso cotidiano (6%) “tanto como pueda”, “desde el momento que descubrí su incapacidad, fue permanecer en constante comunicación con docentes y directivos desde los diferentes colegios en los cuales ha estado”, “acompañamiento día a día de lo que sucede con la profesora”, “yo soy una madre que ha participado tanto que me han puesto una regla: llegar temprano”. Estos testimonios pertenecen a padres que buscan y encuentran diversas oportunidades para participar y estar al tanto del proceso educativo de su hijo(a).

Es importante resaltar desde las respuestas, que los padres frecuentemente ponen el peso de su participación en los procesos escolares de sus hijos en la institución educativa, responsabilizándola de abrir o cerrar espacios para el diálogo y la interacción: lo que nos asignen, lo que nos permitan, lo que requieran, cuando nos avisen, cuando nos llaman, “brindar la información que nos solicitan”, “participo en todas las actividades que me asignan”, “nos permiten venir a talleres cada 15 días con la profesora”, “acompañamiento en las actividades requeridas”, “participo en las reuniones cuando me avisan”, “cada que hay reuniones o cuando me llaman por alguna cosa que ha sucedido”.

Son pocos los padres que reconocen que a pesar de las dinámicas de la escuela y de los lazos que puedan establecer con ella, es responsabilidad propia buscar y establecer mecanismos permanentes de participación y comunicación. Este no reconocimiento se ve ligado a dos factores: en primer lugar al poder y autonomía que se le otorga a la escuela, la cual en algunos momentos se vuelve impenetrable desde otras dinámicas que no sean las establecidas desde allí, y en segundo lugar, al desentendimiento de los padres que una vez dejan a sus hijos en el establecimiento, sienten que la responsabilidad ya es institucional,

supravalorando e incluso delegando en ocasiones más de la cuenta, por lo que los docentes reportan que estas familias frecuentemente “abandonan” a sus hijos en el contexto escolar, como se menciona en un relato:

En esta institución se ha vivido una experiencia reacia respecto a la discapacidad, pues los niños fueron incluidos sin ninguna preparación a los docentes. La mayoría de los padres de familia se desentienden de la situación y se responsabilizan a la escuela.

Independientemente del motivo, esta situación identificada refuerza la demanda histórica de la escuela –que en el siguiente capítulo también se identifica y que cobra fuerza cuando se está ante el proceso educativo de una persona con discapacidad– como menciona Torío (2004, p. 41), los centros educativos demandan de los padres mayor contacto con los profesores, dedicar más tiempo a sus hijos, mayor participación en actividades educativas.

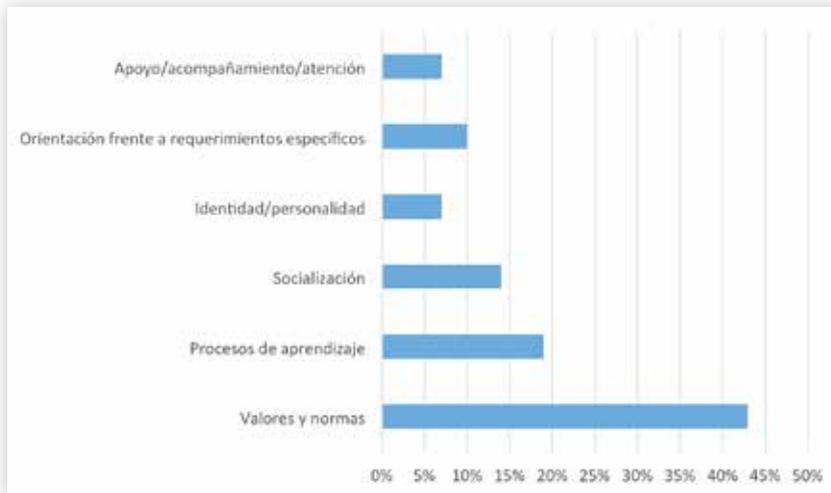
En cuanto a la comunicación con la escuela, a la persona que los padres buscan de manera continua es al director de grupo, en segunda instancia, acuden tanto a la maestra de apoyo como a algún otro profesional del equipo interdisciplinario (en caso de que la institución lo tenga), esto se hace siempre que sea necesario y sin cita previa. De manera relevante, se refieren como última instancia a las directivas, lo que muestra que por regla general los padres siguen los conductos regulares y demuestran mayor cercanía con el docente titular pues refieren que es la persona que más conoce a sus hijos(as): “con el profesor cada que haya oportunidad”, “con el educador cada que se presente la oportunidad”, “personalmente cada vez que tengo una oportunidad de ir al colegio y lo hago con la profesora”, situación que muestra la importancia de formar a los maestros titulares en estrategias de acompañamiento a familias desde el ámbito pedagógico.

Esporádicamente los padres utilizan medios alternos de comunicación como son los cuadernos de notas y, por último, las llamadas telefónicas.

Aporte de los procesos escolares a la crianza y socialización

Es importante resaltar que los padres reconocen el gran aporte de los procesos escolares en la formación de sus hijos y sus contribuciones a la crianza, teniendo en cuenta las particularidades y requerimientos de apoyo. Este aporte gira principalmente frente a los criterios que se presentan en la ilustración 12.

Ilustración 12. Criterios identificados frente a los aportes de los procesos escolares a la crianza de personas con discapacidad.



De acuerdo con la ilustración, los padres reconocen que el mayor aporte que hacen los procesos escolares a sus hijos(as) con discapacidad, tiene que ver con la formación de valores y el establecimiento de normas (alcanzando un 43%). Los principales valores y normas inculcados en las instituciones educativas son: la responsabilidad, el respeto –de sí mismo y de los otros– la seguridad, la autorrealización, la tolerancia, la disciplina y el orden. También resaltan como aporte importante la independencia y autonomía en actividades de la vida cotidiana relacionando esta como una acción conjunta casa-escuela en la cual reconocen que el colegio fortalece lo aprendido en la casa. “El colegio le aporta responsabilidad, carácter, independencia, e interés para realizarse como ser humano”, “una gran convivencia, aprendizaje, independencia y muchas cosas más...”, “el colegio le ha ayudado a fortalecer todo lo que ha aprendido en casa”.

De igual forma, con un porcentaje de 19%, los padres reconocen que el aporte se da primordialmente en procesos de aprendizaje y adquisición de conocimientos, relacionados frecuentemente con la lectura y la escritura –la cual se vuelve tanto para padres como para maestros de niños, niñas y jóvenes con discapacidad en el reto y principal objetivo a alcanzar en procesos académicos– convirtiéndose éste en el aporte más valioso que rescatan algunos padres. “Sabe leer y escribir, lo que él sabe lo ha aprendido aquí (ha repetido muchos

años) le gusta mucho leer”, “es muy inteligente, lee muy bien y escribe”, “mejorar el proceso lector y escritor”.

Otros de los aportes que los padres resaltan son el desarrollo de procesos de socialización (14%) y la configuración de la identidad y de la personalidad (7%). El proceso educativo escolar permite y beneficia en sus hijos(as) el contacto con otros, lo cual implica para ellos el establecimiento de relaciones sociales, la eliminación o disminución de temores, el manejo de habilidades sociales y el aprendizaje de normas de convivencia. Así mismo, potencia la formación del carácter y el desarrollo y reconocimiento de su personalidad. Estos son aportes que la escuela por sus dinámicas permite y que los padres reconocen que por sí solos no lograrían desarrollar desde el seno de la familia, así que es resaltado como una valiosa contribución del proceso escolar. “Lo más importante tiene que ver con la socialización, el manejo autónomo de sus relaciones con los demás”, “la escuela le ha aportado mucho, porque aquí mi hijo aprendió a socializar, aprendió mucho en cuanto al lenguaje, le gusto el baile...”, “ha aportado a la socialización, ser persona en el ser y en el hacer... es participante en todo lo del colegio, es querido y esmerado”.

Finalmente, los padres hacen referencia a que el aporte del contexto escolar al proceso de crianza de sus hijos(as) con discapacidad, tiene que ver con la orientación frente a los requerimientos propios de la situación particular (10%), esta orientación se centra principalmente en encontrar mecanismos y canales de comunicación (aprendizaje de lengua de señas, ampliación y adquisición de vocabulario, inteligibilidad del lenguaje), además de la búsqueda de estrategias para el manejo del comportamiento. De igual forma, el contexto escolar se convierte para los padres en un espacio de apoyo, acompañamiento y atención (7%), en el que encuentran posibilidades de afrontar los retos que día a día traen a las dinámicas familiares las características particulares de su hijo(a).

Como conclusión de este apartado, la familia reconoce en la escuela un escenario importante, fundamental y determinante en el desarrollo de sus hijos(as) con discapacidad, sea cual sea el reconocimiento del aporte que hace, hay una conciencia de que la labor de crianza está incompleta sin el espacio de socialización y formación que propicia la escuela, por lo tanto, rescatando las palabras de Torío (2004): “La labor educativa sería más fácil y a la vez más eficaz, si ambos mundos encontrasen caminos de interacción. Es inviable su separación, tienen la necesidad de coordinarse y deben lograr metas conjuntas” (p. 40).

Condiciones que influyen en la relación de la familia con la escuela

Es necesario, reflexionar frente a las condiciones que caracterizan hoy a las familias, las cuales claramente se visibilizan en los diálogos con los padres e influyen significativamente en la relación que como familia se establece con la institución educativa frente a procesos de escolarización de los niños, niñas y jóvenes con discapacidad.

A continuación se profundizará en algunos elementos que, de acuerdo con lo expresado por los padres, condicionan e influyen en el tipo de relación que se entabla con el contexto escolar, además de generar tensiones en estas relaciones.

En primer lugar, en los resultados del estudio se puede resaltar que al hablar de familia, y al acercarse a ésta desde el contexto escolar, es necesario asumir los cambios que ha tenido sobre todo en la última década. Desde el currículo para la formación de familias (2010) se resalta que la familia:

Al ser un subsistema dentro del sistema social, y en interacción con otros subsistemas, se ve influida e influye en los distintos cambios del desarrollo de la humanidad. En tal sentido sus funciones han ido evolucionando y en diferentes épocas de la historia se le ha entendido de acuerdo a los parámetros culturales del momento (Módulo 12, p. 24).

La concepción de familia en la actual coyuntura social es otra y el marco de referencia de su estructura ya no es la misma, por lo que es frecuente encontrar familias conformadas sólo por la madre, sólo por el padre o con parejas que no tienen lazos consanguíneos con la persona con discapacidad, pero que son quienes asumen el rol parental y asisten responsablemente a las instituciones educativas para conocer de los procesos que se realizan allí con sus “hijos elegidos” como ellos mismos los denominan. En este sentido, continuando con el currículo “los cambios sociales han llevado a que la familia se organice y se constituya de manera diversa según su composición. Situaciones que hace un siglo no eran reconocidas ni aceptadas como familias, hoy en día coexisten y son válidas” (2010, p. 24).

Las voces de estos cuidadores son muy significativas desde todos los puntos de vista, ya que ellos mencionan la importancia de ser tratados como parte

fundamental del núcleo al que pertenecen, pues encuentran que algunos docentes resaltan su papel y el cumplimiento y compromiso frente a las responsabilidades de acompañamiento al proceso escolar, pero otros no les dan información o no los involucran en él, porque según ellos “no son familiares directos de la persona con discapacidad”. Ellos establecen lazos afectivos que permiten conexiones frente al apoyo y deben ser tomados en cuenta, ya que su papel es significativo.

Es importante aquí resaltar desde la Política Pública Nacional para las Familias Colombianas 2012-2022, que:

La familia es el escenario de la producción y reproducción de la vida personal y social (...) en ella se realiza el encuentro de personas unidas por vínculos afectivos, de parentesco o por vínculos constituidos por alianzas de convivencia interna y en proceso de expansión de sus capacidades y libertades (2012, p. 22).

De manera categórica afirmamos que es fundamental que la escuela asuma este momento social, en el cual *familia* son todas aquellas personas que se consideran a sí mismas miembros activos e importantes de los núcleos sanguíneos o no consanguíneos. Por lo tanto, reconocer desde la escuela las distintas formas de organización de la familia, implica dar un lugar a quienes asumen el papel de la crianza validándolos como parte del sistema familiar.

Los apoyos de la familia extensa, comienzan a tener cada vez más y más fuerza en las familias contemporáneas, ésta abarca parientes consanguíneos y no sanguíneos que están dispuestos a apoyar a los padres en el cumplimiento de diferentes compromisos, lo que de alguna manera aligera sus responsabilidades, en algunos casos extremos, ellos son quienes dan cuenta de todos los procesos por los que pasa la persona con discapacidad.

Padres, madres y hermanos reclaman que se permita asumir a estos (hermanos) su rol de cuidadores también y que no sean tan estrictos cuando ellos asisten a reuniones o a la escuela de padres, así como también se deben tener en cuenta los temas que se tratan en estas, pues todo va dirigido hacia la manera de criar, educar, orientar a los niños, niñas y jóvenes sin discapacidad, pero estos temas deben ser específicos y visibles para toda la comunidad educativa. Es prioritario aquí llamar la atención frente al apoyo que debe darse a todos los miembros de la familia, no sólo a los padres, es más, algunos proponen que

debería existir escuela de hermanos de las personas con discapacidad, Núñez y Rodríguez (2009) resaltan que a los hermanos de las personas con discapacidad:

Se les ofrecen muy pocas oportunidades para conocerlos, saber qué piensan, qué les preocupa, cuáles son sus necesidades, cuáles son los obstáculos que enfrentan y cuáles son sus posibilidades de desarrollo personal. Los padres en cambio, cuentan con mayores oportunidades de ayuda y sostén por parte de distintos profesionales que asisten al niño con discapacidad (...) el hermano suele tener menos oportunidades de contacto con profesionales y de compartir con pares que atraviesan experiencias parecidas; así que queda en una situación mayor de aislamiento y desamparo (p. 15).

Por otro lado, es importante resaltar que una de las mayores equivocaciones que se comenten desde la visión de los agentes educativos, es creer que todas las familias son iguales a la “nuestra”, esto no es cierto, pueden tener algunos rasgos característicos que se pueden generalizar, pero encontramos tantas familias como individuos, y todas tan distintas y con situaciones y características tan particulares, que resulta apenas lógico que todas ellas resuelvan sus conflictos de manera distinta, lo cual no quiere decir que sus decisiones sean las más adecuadas.

Dentro de estas grandes diferencias es necesario hacer énfasis en lo que tiene que ver con la condición económica, la cual incide sobre la atención a la persona con discapacidad. Los padres reportan que cuando no se tienen los recursos económicos suficientes para darle a la persona todo lo que necesita, esto genera no sólo impotencia, sino frustración, angustia y estrés. De igual manera, existen otras variables que hacen que en los núcleos familiares se asuma a la persona con discapacidad desde diferentes perspectivas. Todo depende de los mitos y realidades que estructuran las visiones familiares frente a la discapacidad misma: encontramos familias que siguen pensando que la persona con discapacidad es un castigo impuesto a ellos por algún pecado cometido, otros consideran que es una bendición de Dios y que deben ser tratados toda la vida como angelitos. Como vemos, estas concepciones no cambian con el paso de los años y no permiten en algunos casos que el desarrollo de las personas con discapacidad evolucione.

Por otra parte, un elemento que influye en la aceptación o no dentro del núcleo familiar de la persona es el tipo de discapacidad; no es lo mismo la percepción

que tienen las familias de la persona sorda o con hipoacusia, a la persona que tiene discapacidad intelectual o restricción en la movilidad, lo que interfiere en el duelo y puede llevar mucho más tiempo en la acomodación emocional. De igual forma el nivel de compromiso tanto comportamental como de salud, se convierte en condición que incide en el manejo y la búsqueda de oportunidades, así como en las estrategias de organización familiar.

El grado de educación de los padres, su nivel profesional y su estatus económico marcan también la proyección que tienen para sus hijos con discapacidad, y por ende, las decisiones que se tomen al respecto desde lo médico, educativo y social. Es evidente que las dinámicas familiares cambian dependiendo de estas variables y donde más impactan es en el grado de independencia que se le permite a la persona. Aclarando: en el estudio se evidencia que para familias de escasos recursos es normal y natural enseñarle a la persona con discapacidad a que en la medida de sus posibilidades aprenda cosas para valerse por sí misma, por lo menos en actividades básicas de la vida cotidiana; mientras que familias de estratos altos pertenecientes a contextos de ciudad, con frecuencia pagan cuidadores que tengan bajo su responsabilidad este tipo de actividades, lo que la mayoría de las ocasiones restringe la posibilidad del desarrollo de habilidades de independencia.

Los padres son enfáticos en reclamar que las escuelas de padres proponen temas que, si bien les sirven para aplicarlos con sus hijos, específicamente para las características y requerimientos particulares de la condición de discapacidad no se dan elementos, además, aseguran que estos temas deben ser vistos por “todos los padres de familia”, no únicamente por los padres de los niños, niñas y jóvenes con discapacidad, pues si se habla de inclusión, éste debe ser un aspecto que le concierne a todo el mundo.

Los padres son conscientes de su compromiso y responsabilidad en el proceso escolar de sus hijos, pero piden tanto a la escuela como a todos los profesionales que realizan este acompañamiento, que entiendan que asumir a un hijo con discapacidad es algo que “duele y cuesta mucho trabajo”, “sería bueno que de vez en cuando se pusieran en nuestro lugar a ver cómo reaccionarían”. Reclaman que los profesionales “exigen y exigen” sin detenerse a pensar en lo que las familias sienten, y, cuando algo falla “siempre, siempre” son las familias las responsables, sin tener en cuenta las dinámicas al interior de éstas; en este sentido, Ianni y Pérez (1998) citados por Torío (2008) mencionan que:

Una paradoja parece darse entre la escuela y la familia, en la mayor parte de los casos, la escuela no encuentra a la familia cuando la convoca, a la vez que la familia no tiene un lugar en la escuela, cuando está convencida de que es imprescindible su participación en ella (p. 39).

Concluyendo, las relaciones que se establecen entre la familia y la escuela, son determinantes para generar canales comunicativos asertivos que propendan por el beneficio de las personas con discapacidad; en este sentido, se deben tener en cuenta todas las variables en cuanto a dinámicas familiares. Algunos padres prefieren mantenerse alejados de la escuela porque sienten que son juzgados y “nunca” se valora lo poco o mucho que ellos hacen por sus hijos, es importante desde allí reconocer de alguna manera sus peticiones. Encontramos que los padres demandan de la escuela y de los docentes no sólo respeto a su actuar sino procesos de formación tanto para la familia como para los docentes relacionados con la atención de personas con discapacidad.

Pero son ellos, los mismos padres, los que reconocen que como garantes de derechos, en sus manos está el futuro de sus hijos con discapacidad. “El empoderamiento de los padres es lo que tiene más eco, tiene más acogida el hecho de que un papá vaya a reclamar...”, “uno como papá se puede dirigir y decir ¡bueno es que mi hijo está siendo vulnerado en sus derechos!...”, “¡Ah! que montemos una tutela, ¡pues montemos una tutela!...”, “nosotros somos conscientes de que en la medida que los papás estemos unidos y enfocados a resolver los problemas que tenemos, tenemos la posibilidad...”, “yo como papá sólo, si voy por allá y me dan cualquier respuesta, pero si yo digo: nosotros venimos en nombre de todos los papás y vamos y nos plantamos en la secretaria de educación como hemos hecho, ¡que nos atienden, nos atienden!” , “¡ah! que nos tocó esperar una hora, dos horas, nos esperamos, alguien nos tiene que atender eso póngale la firma...”.

Por otra parte, desde la cotidianidad, la familia tiene en sus relatos dos puntos de vista frente al trabajo en la escuela, en primer lugar, la receptividad por parte de los docentes hacia las personas con discapacidad y en segundo lugar, el rechazo y la dificultad que han encontrado frente a la incursión y al logro del cupo de sus hijos en este escenario educativo.

Los padres que manifiestan el trato desde la comunidad educativa a partir de la receptividad, indican que hay trato amoroso, sin hacer diferencias y haciendo

cumplir las normas y este trato va siendo cada vez más igualitario en la medida en que los docentes van conociendo a los estudiantes con discapacidad y reconocen en ellos sus logros. “Ha sido un trato muy humanitario pues todos los docentes, como los directivos de la institución los tratan con mucho amor y comprensión”, “se ha dado una aceptación de manera gradual a medida que ha transcurrido el tiempo”, “los profesores han aprendido a conocerlo y a comprenderlo...”. Estos padres mencionan la palabra asertividad y reconocen la escuela como apoyo a los procesos de sus hijos.

Indiscutiblemente, encontramos otros escenarios en los que es notoria la indiferencia en la actitud de los docentes quienes lo asumen como una responsabilidad impuesta. “En los tres últimos años ha sido de indiferencia. Nunca conocí las adaptaciones curriculares y los acompañamientos, no la tienen en cuenta en actividades fuera del horario escolar”, “... sigo encontrando mucho temor, primordialmente desde los docentes para incluir a mi hijo”.

En los grados más altos se encuentra en instituciones de carácter pedagógico-terapéutico que los padres se sienten apoyados en cuanto a la orientación vocacional de sus hijos, se encontró un vacío en este aspecto en escuelas regulares, no sabemos con certeza si solo está relacionado con los niños en situación de discapacidad o con todos.

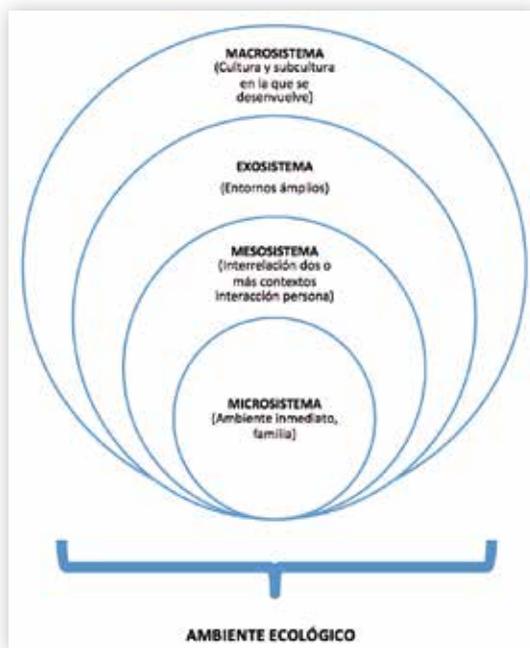
Una oportunidad para la propuesta de líneas de acción

Desde el sentir de las familias frente a los procesos escolares se validaron dos líneas de acción fundamentales para el desarrollo y potenciación de la articulación de la familia en el contexto escolar de personas con discapacidad, estas líneas tienen que ver con: el contexto de crianza y las relaciones intrafamiliares.

En primer lugar, cobra valor aquí la línea de *contexto de crianza*, en la cual, la institución educativa debe tener presente que la familia está inmersa en un contexto que determina significativamente las dinámicas de crianza del niño y la niña con discapacidad, lo cual influye en los procesos de desarrollo que intervienen en la enseñanza y el aprendizaje. Por lo tanto, fortalecer a partir del acompañamiento institucional este aspecto, puede potenciar la educación de los niños, niñas y jóvenes.

Es importante entonces, abarcar más allá de la situación inmediata y cotidiana que afecta al núcleo familiar. En este sentido, se pueden resaltar los postulados de Bronfenbrenner (2002), quien propone una perspectiva ecológica del desarrollo humano; en esta concibe el ambiente ecológico como un conjunto de estructuras seriadas y organizadas en diferentes niveles, en donde cada uno de esos niveles contiene al otro: microsistema, mesosistema, exosistema y macrosistema.

Ilustración 13. Perspectiva ecológica del desarrollo humano.



Fuente: tomado de Bronfenbrenner (2002).

De acuerdo con esto, es fundamental no solo apoyar y fortalecer a la familia desde su interior, sino desde las relaciones que establece con los niveles externos: con las instituciones, con la política, con la cultura y con la sociedad.

Los padres solos no pueden educar a sus hijos porque no pueden protegerlos de otras influencias más poderosas. Los docentes solos no pueden educar a sus alumnos por la misma razón. La sociedad tampoco puede educar a sus ciudadanos, sin la ayuda de los padres y del sistema educativo (...) si queremos educar bien a nuestra infancia, es decir educarla para la felicidad y

la dignidad, es imprescindible una movilización educativa de la sociedad civil, que retome la filosofía del antiguo proverbio africano: “Para educar a un niño hace falta una tribu entera” (Marina, 2004, en Torío 2004, pp. 8-9).

El fortalecimiento de estas interacciones permite a la familia: relacionarse con diferentes instituciones, programas y proyectos que beneficien el desarrollo integral del niño(a) y el acompañamiento al núcleo familiar con el fin de acceder a mayores y mejores oportunidades que en este caso inciden directamente en la cualificación de procesos educativos; conocer las políticas establecidas por el gobierno para la protección y atención a la familia y a las personas con discapacidad; trabajar en paradigmas limitantes y descalificadores arraigados en la sociedad y en la cultura.

Se trata entonces de dotar a la familia de redes de apoyo efectivas que le permitan empoderarse y tener un espectro amplio de opciones que fortalezcan el proceso de crianza de sus hijos e hijas, partiendo del conocimiento de las habilidades y fortalezas del núcleo familiar, con el fin de prevenir mayores niveles y situaciones de vulnerabilidad.

Las propuestas planteadas en esta línea hacen alusión principalmente al manejo diferencial de acuerdo con la discapacidad, escuela de padres dedicada a la especificidad de la población, generar acuerdos interinstitucionales para fortalecer procesos académicos en las diferentes disciplinas logrando así una formación integral, y, plantear continuidad en los procesos asegurando el seguimiento permanente.

Como requerimientos de apoyo encontramos entre los más frecuentes la existencia de un grupo interdisciplinario idóneo para acompañar y potenciar procesos específicos, el monitoreo frente a la participación de los padres en los procesos escolares de sus hijos, la necesidad de generar procesos de sensibilización a la comunidad educativa en general (docentes, directivos, padres, etc.) y garantizar su continuidad, ojalá estos sean dentro de la jornada académica.

Como estrategias para lograr desde la institución educativa fortalecer a la familia, se plantean las siguientes:

- Beneficiar el conocimiento y empoderamiento de las familias: de los derechos, deberes y beneficios a los que pueden acceder.
- Promover en los padres habilidades de gestión y empoderamiento.

- Propiciar la revisión continua de las acciones, programas, políticas y formas de organización social e institucional que promueven la protección y atención a la discapacidad.

Por último, desde esta línea de contexto de crianza, se dejan entonces esbozadas cuatro sublíneas o campos de acción para la investigación y generación de programas y proyectos, o como ruta de navegación para fortalecer el núcleo familiar:

Ilustración 14. Sublíneas y campos de acción para fortalecer a la familia desde la escuela favoreciendo el contexto.



Por otro lado, se validó una segunda línea de acción para fortalecer el núcleo familiar de la persona con discapacidad desde la escuela y establecer vínculos de interacción con la misma que potencien los procesos educativos. Esta línea se denomina *relaciones intrafamiliares*.

Para el apoyo y fortalecimiento a familias es importante abordar las dinámicas familiares que se desencadenan ante la presencia del niño, niña o joven con discapacidad, esta línea se aborda no solo a partir del contexto educativo, sino desde diversos ámbitos de intervención profesional, no obstante, en el trabajo de apoyo y fortalecimiento a los procesos educativos, la escuela debe tenerla muy presente.

En la perspectiva sistémica, la familia es una unidad global constituida por una red de relaciones que conforma una estructura desde la cual genera formas de organización y patrones de interacción que cambian a lo largo del tiempo y a partir de las situaciones vividas internamente. “La familia es un sistema en la medida en que está constituida por una red de relaciones que se constituyen en unidades de supervivencia ya sea al interior de las misma o a nivel externo” Hernández (2007), citado en Manjarrés (2012, p. 39). La autora reafirma que:

Desde la perspectiva sistémica, la familia se concibe como un todo, diferente a la suma de las individualidades de sus miembros, cuya dinámica se basa en mecanismos propios y diferentes, es un sistema social natural, que puede ser estudiado en términos de su estructura o las formas cómo se organiza, las formas como cambian a través del tiempo (ciclo vital) y la funcionalidad entendida como los fenómenos y patrones de interacción que se tejen al interior (estrategias que utilizan para mantenerse). (p. 39)

Ilustración 15. Familia desde la perspectiva sistémica.



Si se concibe la familia como estructura relacional, todas las situaciones que afectan directamente el proyecto de vida de alguno de sus miembros tienen repercusiones en su estructura organizativa y relacional, y, en este sentido, las decisiones, acciones y prácticas que desde ella se generen repercuten en el desarrollo de sus miembros.

Es importante entonces generar acciones de acompañamiento a la familia para poder sortear las diversas situaciones a las que se enfrenta desde el momento mismo del diagnóstico o dictamen médico, las situaciones de controversia y desajuste interno y el proceso de reorganización, propendiendo por la flexibilización de roles, el crecimiento personal de cada uno de sus miembros, la unión familiar y la autorrealización personal y familiar.

Si bien la escuela no es la única instancia involucrada en estos procesos de fortalecimiento, se evidencia que en la cotidianidad debe sortearlos, por lo que se sugiere que sean tenidos en cuenta en el programa de formación y en la escuela de padres, a partir del planteamiento de estrategias de acompañamiento que permitan superar y encontrar caminos para el reconocimiento de la capacidad, la habilidad y la identificación de los requerimientos de apoyo.

Partiendo de los hallazgos, esta línea de acción es importante para el apoyo y fortalecimiento de la familia con miras a potenciar los procesos educativos no sólo del niño, niña o joven con discapacidad, sino de los otros hijos y de los miembros de la familia en general. Se reconoce desde aquí la importancia del trabajo y abordaje de la familia desde la institución educativa, el cual generalmente se delega a los profesionales de apoyo, quienes son los que están capacitados para orientarlos. Se reconoce que el docente en el aula si bien apoya y acompaña los procesos de desarrollo de las personas con discapacidad a su cargo, respecto al trabajo de relaciones intrafamiliares tiene poca formación y se evidencia que este trabajo le corresponde a un profesional especializado que esté en la institución educativa y que pueda articular este acompañamiento a los procesos formativos. Aunque en la realidad, frecuentemente y sobre todo cuando la institución no cuenta con equipo de apoyo, es el docente quien acompaña este proceso.

Lo que se rescata como acción directa en el aula y en cada espacio de la institución educativa, tiene que ver con el proyecto de vida, en este caso *proyecto de vida escolar*. Se propone entonces plantear, promover e implementar proyectos educativos enfocados al mejoramiento de la calidad de vida, a la formación en habilidades y hábitos de estudio, en la apropiación de conocimientos funcionales y útiles para el desenvolvimiento social y para la proyección a nivel ocupacional.

Desde esta segunda línea de acción, *relaciones intrafamiliares*, se plantean algunos puntos focales que pueden dar luces a la planeación y ruta de acompañamiento al núcleo familiar desde la escuela de padres:

- Propiciar espacios de acompañamiento profesional en donde los miembros de la familia identifiquen los sentimientos relativos a la llegada y convivencia con el niño, niña o joven con la discapacidad. Es importante que estos espacios se promuevan con participación del grupo familiar con el fin de evidenciar reacciones y sentimientos compartidos para generar redes de apoyo familiar.
- Reflexionar frente a la legitimidad de estos sentimientos como acción reactiva ante el miedo, el desconocimiento y la incertidumbre frente a la nueva situación, reconociendo la función que pueden cumplir como parte del proceso de ajuste emocional.

- Identificar y afianzar distintas formas de reorganización familiar, la asignación de roles claros y su cumplimiento para contribuir al sentido de unidad entre todos, haciendo énfasis en la diversidad como valor y propiciando espacios de descanso y autorrealización personal, fortaleciendo la unidad de la familia.
- Promover mecanismos y espacios de comunicación entre los integrantes del núcleo familiar y con la comunidad, con el fin de fortalecer los vínculos sociales y la reflexión en torno a situaciones de la vida cotidiana, dilemas, estrategias exitosas y dinámicas de funcionamiento del grupo familiar. En este sentido es importante también crear estrategias y espacios de diálogo para la resolución de conflictos.
- Fortalecer dinámicas familiares ampliamente potenciadoras de las habilidades y las capacidades de todos los miembros de la familia propiciando espacios para compartir en pareja, padres e hijos, hermanos y demás miembros de la familia.
- Propiciar estrategias que permitan reconocer y escuchar las expectativas de futuro de cada uno de los miembros de la familia para promover el reconocimiento de la subjetividad, la solidaridad, autorrealización y la construcción de proyectos de vida familiares y personales.

En esta línea se proyectan como sublíneas para la investigación y planteamiento de programas de apoyo y acompañamiento a la familia desde el ámbito educativo, las siguientes:

Ilustración 16. Sublíneas para apoyar la familia desde la escuela a partir del fortalecimiento de las relaciones intrafamiliares.



Capítulo 7. Conversar con maestros y agentes educativos.

Una mirada desde la escuela a la familia

Enseñar es una profesión y un arte que requiere un aprendizaje permanente. Los docentes han de ser “eternos aprendices”, ya que constantemente han de construir nuevos conocimientos para resolver nuevas situaciones o problemas.

Unesco (2003)

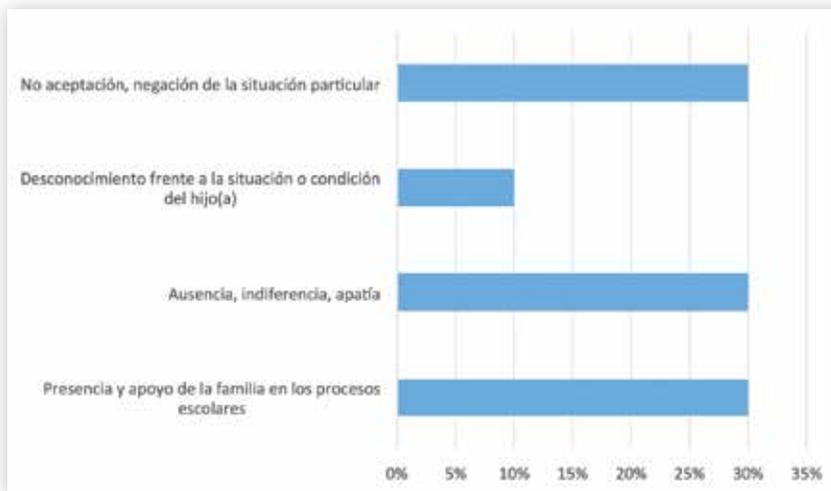
Es importante, después de haber escuchado las voces de los padres y familiares, incursionar en las percepciones que tienen los docentes, directivos docentes y los profesionales de apoyo que intervienen en los procesos educativos de niños, niñas y jóvenes con discapacidad, frente a la interacción con la familia y su participación en los procesos de desarrollo escolar. Este acercamiento permite identificar y develar factores que influyen en esta interacción familia-escuela y que se constituyen en barreras o facilitadores de los procesos educativos.

En primer lugar, desde la institución educativa se reconoce el indudable valor que tiene la familia en el desarrollo de los procesos escolares, resaltando que “la familia tiene una alta implicación porque si la familia está bien, el estudiante está bien”, “el ser humano es integral y la familia es vital, es apoyo y aporte a la educación”, “aunque a nivel universitario la capacitación para el trabajo con familia no fue la mejor, la experiencia me ha enseñado que entre la institución y la familia tienen que haber un trabajo coordinado”. Este reconocimiento del valor real y potencial de la familia en los procesos de desarrollo escolar, es fundamental para plantear estrategias que beneficien los lazos relacionales de ambas instituciones.

De igual forma, se enfatiza desde la escuela que el papel de la familia dentro del proceso escolar del niño, niña o joven con discapacidad se centra principalmente en reforzar, fortalecer, apoyar, acompañar, proteger y colaborar tanto en los procesos académicos, como en la generación de pautas de comportamiento y normas. Asimismo, es el escenario del cual se reclama afecto, buen trato y la responsabilidad en la búsqueda de oportunidades y alternativas de desarrollo que complementen y beneficien el proceso educativo.

Desde la experiencia que han tenido tanto docentes como directivos y profesionales de apoyo frente a la interacción con la familia en el desarrollo de procesos escolares de personas con discapacidad, se resaltan en la ilustración las tendencias encontradas.

Ilustración 17. Tendencias identificadas frente a la experiencia de la escuela en la interacción con la familia de personas con discapacidad.



Al analizar las experiencias, se pueden identificar cuatro tendencias que necesariamente están relacionadas e influyen en el proceso educativo. Tres de estas tendencias mantienen un nivel de frecuencia homogéneo y una tiene un nivel de frecuencia más bajo.

En primer lugar, con un porcentaje del 30% de la muestra, se encuentran las experiencias que resaltan a los padres y familias que han asumido la discapacidad de sus hijos con responsabilidad y compromiso, haciéndose partícipes y actores protagónicos de los procesos escolares por medio del apoyo constante.

Estos docentes rescatan las experiencias en las que los padres están interesados en los desarrollos y avances de sus hijos, manteniendo contacto y diálogo diario y permanente con el docente o con la institución. Esto es reconocido por los docentes como un facilitador en el avance del desarrollo educativo, que permite mantener una relación de respeto, confianza y trabajo en equipo. “Con la familia la relación es de diálogo diario acerca de los eventos del día”, “una relación muy positiva porque están interesados en el desarrollo de sus hijos asistiendo a las escuelas de formación a padres”.

En algunos casos, la experiencia del trabajo con la familia y la constancia y presencia de esta en los procesos escolares, les ha permitido a los docentes y agentes educativos aprender, sensibilizarse y encontrar estrategias para el trabajo pedagógico. “Es una experiencia maravillosa poder escuchar y conocer muchas de sus dudas, temores, expectativas, nos sensibilizan y nos permiten establecer un trabajo mancomunado basado en sus intereses y necesidades”. De hecho, hasta se evidencia que los padres contribuyen a la capacitación y dotación de material a los docentes y a la institución educativa en general, convirtiéndose en puente para la generación de relaciones interinstitucionales. “Se ha establecido una relación muy buena, se ha recibido apoyo de ellos, padre y madre son muy activos y responsables, han colaborado bastante con material apoyo, con personas profesionales y con capacitaciones con instituciones especializadas”.

La segunda tendencia en la percepción de docentes y agentes educativos que alcanzó igual porcentaje (30%) tiene que ver con los padres que no asumen con responsabilidad esta condición, bien sea porque “no aceptan que sus hijos tienen discapacidad” o no ven en sus hijos el potencial para aprender, por lo cual conciben la escuela como un espacio más de cuidado y mantenimiento. En este caso delegan la responsabilidad completamente a los docentes y tienen la concepción de que el niño no sabe y no aprende porque el docente no le sabe enseñar. “Es muy poco el interés de las familias en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes”, “la familia delega la responsabilidad en la escuela y el docente”, “no se comprometen con sus hijos, muchos pretenden que todo lo haga la institución”. Las grandes barreras que identifican los docentes en los padres para apoyar los procesos escolares tienen que ver con la culpa, las responsabilidades económicas y la descomposición familiar.

En tercer lugar, los docentes reportan una tendencia menos frecuente (10%), en el desconocimiento de la familia de la situación y condición del niño(a),

aquí se resalta la falta de capacitación de los padres en las condiciones particulares, lo cual repercute en no encontrar estrategias de apoyo desde la casa a los procesos escolares. “Ha sido una experiencia difícil con los padres ya que no existe capacitación alguna, respecto al tema y la falta de recursos propios para atender estos niños”, “no existe un apoyo de la familia en los procesos educativos, en ocasiones por el poco nivel de conocimiento”.

Finalmente, se identificó una cuarta tendencia con un porcentaje del 30% referida a la no aceptación de los padres de la condición y requerimiento de apoyo de sus hijos, esto se convierte para los docentes y agentes educativos en una barrera para el proceso escolar, porque se les exige que los estudiantes con discapacidad tengan los mismos resultados que los otros, porque se delega y responsabiliza a la escuela del avance o no de los hijos(as). “Se dificulta la relación con los padres puesto que ellos por falta de aceptación delegan la educación a los docentes no prestan colaboración para un buen proceso”.

En el marco de estas cuatro tendencias se puede identificar que los agentes educativos centran la interacción *familia-proceso escolar* de niños, niñas y jóvenes con discapacidad, a partir de tres tensiones principalmente:

Ilustración 18. Tensiones interacción familia-procesos escolares de personas con discapacidad.



Frente a la tensión *presencia-ausencia*: los agentes educativos establecen conversaciones en las que tanto presencias como ausencias de la familia en procesos escolares se relacionan con mayor o menor éxito en su crecimiento y desarrollo. “Muchos padres han asumido la discapacidad de sus hijos y han estado presentes y participativos en el proceso que se les realiza, otros solo escuchan, asisten pero en el seguimiento que hay que llevar con los hijos son más bien apáticos”, “la relación es aislada pues la familia no se preocupa por el desarrollo de la niña”, “variados, algunos con padres sobreprotectores y preocupados y otros aislados”.

Aunque hay opiniones encontradas, la tendencia es a relacionar causalmente presencia con éxito escolar tal como se evidencia en los siguientes testimonios:

“La familia debe ser el factor más importante en el desarrollo integral del niño discapacitado, debe afrontar su papel con responsabilidad”.

“En las familias donde les dedican tiempo a sus hijos, a nosotros como docentes se nos dificulta menos, los muchachos interactúan más fácilmente si hay diálogo en la familia que aquellos que los papás ambos trabajan, llegan a la casa y llegan a cumplir únicamente con la parte de elementos básicos”.

Frente a la tensión *capacitación-desconocimiento*, en algunos casos, esta correlación causal conecta formación de los padres con logro de objetivos:

“Los padres de familia no cuentan con los conocimientos adecuados para fortalecer el aprendizaje de estos niños, por lo tanto su papel es sólo de cuidadores básicos”.

“Muy poco aporte porque no han recibido el asesoramiento adecuado y porque no le dan importancia al proceso que se debe ejecutar con un niño con NEE”¹².

“Nulo ya que la familia no tiene conocimiento de las características de las discapacidades de sus hijos y de su desarrollo”.

“La familia es un facilitador de aprendizaje cuando posee la formación y orientación correcta”.

En algunas situaciones específicas, los agentes educativos mencionan que la sola presencia de la familia sin elementos, parece inocua, elementos que son indispensables para dar cumplimiento a su papel como primer escenario de socialización, los cuales al faltar, hacen que quizás la institución educativa, al contar con apoyos y facilitadores, se convierta en el primer contexto que potencia dichas interacciones y apoya su función socializadora.

“En el caso de los sordos es muy complejo, porque como decía, casi que a la escuela llegan a aprender muchas cosas que en las familias no vivieron, normas de comportamiento, reglas sociales, preguntas básicas de cómo interactuar, como comportarse en una mesa, en un contexto social, esas cosas que se supone que las deberían tener claras desde la familia, los niños y las

12 NEE: necesidades educativas especiales.

niñas llegan apenas a socializarse en ese proceso, inclusive ellos no tienen en la casa muchas veces con quién discutir con quién alegar, porque no los entienden entonces llegan también a la escuela con muchos problemas de comportamiento, por esa misma falta de espacios, porque igual el niño, la niña necesitan con quién pelear, cierto, tener hermanos, hermanas, primos con quién discutir, decirse las cosas, pero en este caso en las familias, ellos simplemente se quedan como con la rabia y el enojo, y no transmiten eso vía lenguaje, cuando llegan acá, entonces llegan muy agresivos, también, entonces es un proceso donde uno empieza a mediar a través de la lengua, donde ellos se pueden ir calmando, donde pueden ir entendiendo por qué se castiga, por qué se puede hacer esto, porque no se puede hacer esto porque hay cosas que de pronto son muy fáciles de entender desde lo gestual pero hay muchas cosas que no, entonces esa es como una de las cosas más complejas”.

Desde otro punto de vista, se puede evidenciar la actitud de algunos docentes frente a la imposición de una persona con discapacidad en el aula y en la institución, una institución que no está preparada y que no tiene desde sus objetivos esta atención “especializada” que requiere de una ardua formación.

“Permanencia del niño dentro de la institución sin interesar la dificultad del docente para atenderlo y si la institución puede brindar apoyo para su progreso cognitivo o motriz dependiendo de la discapacidad”.

Por último, frente a la tercera tensión *aceptación-negación*, parece que la falta de aceptación por parte de los padres frente a la discapacidad es un factor que los docentes expresan que incide fuertemente en el desarrollo de procesos escolares. “Es bastante difícil ya que en la mayoría de los casos los padres son los que más se niegan a aceptar la dificultad del hijo”, “las familias no aceptan que en su familia existe un individuo con alguna NEE”, “bastante difícil ya que en la mayoría de los casos los padres son los que más se niegan a aceptar la dificultad del hijo”. Esta actitud de no aceptación resulta para los docentes en algunos casos ofensiva y pone un peso a la relación e interacción de las dos instituciones por tener expectativas y exigencias diferentes.

La identificación de estas tres tensiones se convierte en insumo importante tanto para la reflexión en torno a esta interacción, como para la definición de temas centrales en la estructuración del modelo de apoyo y fortalecimiento a la interacción familia-escuela y discapacidad.

Además de las tensiones identificadas desde la relación que establece la escuela con la familia, aparecen otras dentro de la escuela que tocan la institución, los agentes educativos y las relaciones que allí se establecen.

Ilustración 19. Tensiones dentro del proceso escolar de personas con discapacidad.



Tensión: motivación-obligación

Además de pertenecer a un contexto social xenófobo, la falta de preparación para la atención de las situaciones atípicas que se presentan cuando se incluye en un salón de clase a un niño, niña o joven con discapacidad, es una potencial fuente de crisis por parte del docente cuando siente que no tiene herramientas para dar respuesta a estas. Los seres humanos al sentirnos impotentes podemos tener diferentes reacciones: huida, descarga de la responsabilidad en otro, invisibilización de la situación, pánico, parálisis o buscar culpables, rechazo total y en algunos casos, respuestas agresivas a la situación.

Si bien estas reacciones son explicables y no resuelven el problema, es necesario asumirlas responsablemente tratando de buscar alternativas; aquí cobra importancia la reflexión sobre los procesos de capacitación en inclusión educativa, los cuales deben ir más allá de la información y fomentar autoreflexiones que posibiliten cambios actitudinales.

En el aula, el docente también transita por un proceso de desencanto, desencanto ante sí mismo y su saber, ante el acercamiento a lo desconocido que cuestiona y pone a prueba sus metodologías y las didácticas y se ve obligado a transitar hacia nuevos patrones de acción, debe redescubrirse como sujeto humilde, que no todo lo sabe, sólo el reconocerse como ignorante en algo permite el crecimiento y la construcción de nuevos saberes. En este proceso es necesario dosificar las seguridades que nos dan fuerza para actuar de forma

propositiva y la certeza de nuestras ignorancias que nos permite revisar lo actuado y por actuar para afinar nuestro trabajo. Como referencia un docente:

“He tenido disposición para la integración de estos estudiantes en el aula; en este sentido, mi papel frente a la crianza ha estado en la presencia y constante acompañamiento a los padres o acudientes para contarles en qué va el proceso académico, qué estrategias les puedo sugerir aplicar en el hogar”.

Tensión: resultados-ritmos de aprendizaje

Esta tensión plantea situaciones en las cuales se evidencia que son los sujetos los que tienen que adaptarse a la escuela y no al revés, las ilusiones de flexibilidad con frecuencia ceden el paso a las metas usuales de la escuela graduada, las cuales se convierten en cárcel que impide respetar las características individuales. “No ha sido fácil pues son grupos numerosos en los cuales tiene una la voluntad, pero falta más tiempo para dedicarles a estos estudiantes a nivel personalizado”.

Tensión: capacitación-desconocimiento

Al igual que la perspectiva analizada desde los padres, los docentes y agentes educativos tienden a construir patrones de represión o evasión que en muy poco contribuyen a favorecer el crecimiento y desarrollo de los niños. Frente a la relación establecida con los estudiantes se reporta que: “es muy distante y como no conozco mucho, prefiero no cometer errores”, “orientarme de acuerdo con lo que sé, porque no se cuenta con profesionales de apoyo u orientación, algunas veces no se conoce ni siquiera el diagnóstico de la discapacidad”, “en la mayoría de los casos no se toma en cuenta al profesor ya que ni siquiera se le informa al profesor si hay algún tratamiento”.

En el contexto escolar estas tensiones se suman a las normales de los procesos de crecimiento y desarrollo con su consecuente acción negativa que interfiere con el proceso educativo. Adicionalmente, se convierten en elementos a considerar para el trabajo e intervención desde la escuela con el fin de favorecer la interacción entre los escenarios familia y escuela.

Como resultado final del análisis y caracterización de estas tensiones encontradas tanto en la familia como en los agentes educativos, podemos combinar unas con otras evidenciando un sinnúmero de resultados que pueden potenciar

positiva o negativamente según sea el caso, las acciones de acompañamiento a las personas con discapacidad, neutralizar acciones tanto positivas como negativas en algunos casos o generar resultados compensatorios que si no son óptimos, por lo menos no obstaculizan procesos de crecimiento y desarrollo.

Tabla 10. Tensiones interacción familia- escuela- discapacidad.

| Familia | Escuela |
|------------------------------|----------------------------------|
| Presencia-ausencia | Motivación-obligación |
| Aceptación-negación | Resultados-ritmos de aprendizaje |
| Capacitación-desconocimiento | |

La identificación de estas tensiones se convierte en un hallazgo valioso para el trabajo de interacción entre los dos escenarios con el fin de potenciar y beneficiar procesos educativos en personas con discapacidad, además abre un campo de investigación que se puede contemplar a partir de futuros estudios y tiene que ver con la correlación y subsistencia de estas tensiones a la vez, y su influencia en los proyectos de vida personal (a partir del desarrollo de la personalidad y configuración de la identidad) y escolar (proyección de la intervención educativa, expectativas de futuro).

Rol docente y aporte al proceso crianza

Desde esta categoría es importante hacer un análisis en tres elementos fundamentales, en primer lugar desde las *referencias* que se hacen frente al papel que hasta el momento ha cumplido el docente frente al proceso de crianza, el segundo, se relaciona con los *aportes* del docente al proceso de la crianza y la tercera, el *deber ser* que contempla las acciones que debería realizar con las familias de personas con discapacidad.

Los docentes encuestados mencionan los siguientes componentes con relación al papel que hasta el momento han cumplido frente al proceso de crianza de sus estudiantes con discapacidad:

Las acciones que más resaltan son el planteamiento de estrategias pedagógicas y didácticas que tienen la posibilidad de generalizarse e implementarse en el hogar pautas de crianza, desarrollo de hábitos de estudio, asesoría en los procesos de aprendizaje y convivencia, acciones de sensibilización, seguimientos

constantes para establecer procesos y procedimientos de comunicación permanente con los padres o acudientes frente a los avances o necesidades de aprendizaje, socialización y participación compartiendo experiencias de otras familias, formación en “parámetros pedagógicos especializados”, orientación en los procesos de duelo y aceptación de la discapacidad. Además, reiteran la importancia del cuidado y el apoyo en el logro educativo y en la inclusión educativa y social, así como de las expresiones de amor, solidaridad, colaboración y afecto como valores que permean la relación familia y escuela, la orientación vocacional y el cumplimiento de normas en las responsabilidades de la vida escolar.

El *conocer* a los estudiantes con discapacidad se evidencia como estrategia para orientar los procesos de crianza mediante la observación, interacción y acercamiento plasmados en planes de atención.

Por otro lado, ante el sentimiento de impotencia por el desconocimiento de la particularidad del estudiante tienden a ser distantes y como lo mencionan los docentes “como no conozco mucho, prefiero no cometer errores”.

Los docentes manifiestan actitudes que deben tener para poder trabajar con familias y acercarse a los procesos de formación de la persona con discapacidad, entre esas resaltan la buena disposición, el estar abiertos al cambio, la responsabilidad, el compromiso, ser afectuoso, capacidad de diálogo, escucha, atención a las necesidades y brindarle cariño y confianza.

Asimismo, algunos docentes mencionan que su actuación está determinada de acuerdo con sus posibilidades y capacidades. “Mi papel ha sido de sensibilización y acompañamiento (...) y asesoría dentro del poco conocimiento que poseo”, “buen trato de apoyo de acuerdo a mis capacidades y de las necesidades de los estudiantes para entrar a apoyar los procesos de crianza”.

El papel que desempeña el docente frente a este acompañamiento de la crianza se ve constantemente mediado por los objetivos que ellos se trazan, encontramos entre los más mencionados: el cumplimiento de normas, el fortalecimiento de la identidad y autoestima, el manejo de la vulnerabilidad, la formación en valores como “la responsabilidad, honestidad, respeto y motivación por el estudio”, siendo reiterativo el objetivo de brindar herramientas al estudiante para socializar.

En el segundo elemento de esta categoría los docentes mencionan sus aportes al proceso de la crianza de sus estudiantes con discapacidad en los siguientes componentes:

Apoyar y acompañar a las familias brindando herramientas de pautas (normas y patrones) para ser afianzadas desde ésta, entre las más mencionadas se relacionan con el orden, comportamiento, autonomía y responsabilidades, aconsejar a los padres o acudientes sobre acciones de disciplina y corrección “con amor”, ajustar normas de convivencia para fortalecer procesos de aprendizaje y participación (para algunos docentes con paciencia y de forma fácil, y para otros con exigencia y dinamismo), orientando sobre responsabilidades propias de la familia con relación a la educación, estimulación, cuidado, provisión de condiciones emocionales y ambientales. Además, se insiste en la importancia del docente como “modelo y ejemplo” a seguir por parte del mismo estudiante como de la familia.

El docente se convierte en una fuente de apoyo para animar, comprender y orientar los procesos de duelo.

El tercer y último elemento de la categoría –rol docente apoyo al proceso de crianza– se expresa en *el deber ser* que vislumbra las *acciones que deberían realizar* los docentes con las familias de personas con discapacidad de la siguiente manera:

Las acciones que comprenden el *deber ser* se focalizan en un mayor compromiso para el trabajo de familias de estudiantes con discapacidad a través de la construcción de mejores canales de comunicación con nuevas estrategias “consistentes”, trabajo, asesoría y acompañamiento inter y multidisciplinario, procesos de sensibilización, creación de espacios y herramientas para informar acerca de los avances y necesidades de aprendizaje y participación, además para coordinar acciones y propuestas con la familia para conocer “qué se está haciendo o qué hace falta o se debe fortalecer” con relación a hábitos de estudio, pautas de disciplina y corrección, formas de exigencia, desarrollo de habilidades de la vida diaria y búsqueda de espacios de ocio, estimulación, disfrute y afecto; de esta manera, los docentes deben buscar estrategias para invitar y motivar a los padres a los diferentes talleres y conferencias para conocer acerca de la “discapacidad y sus características”.

Con relación a las actitudes, los docentes “deben ser y tener” mayor confianza con las familias para crear alianzas efectivas, en función de la búsqueda de propuestas que aporten al proceso de la crianza del estudiante con discapacidad, ser guía, compañía, amigo, facilitador, apoyo y motivador para las familias y su proceso de duelo, poseer dentro de su “ética profesional la responsabilidad de inculcar valores y acordar situaciones”, las cualidades más preeminentes frente al *deber ser* son: capacidad de diálogo, actitud consciente y positiva, ser líder, proactivo para crear estrategias y desarrollar aprendizajes significativos que se puedan implementar en otros contextos de formación como el hogar, poseer mayor sensibilidad, compromiso, paciente, perseverante, dedicado, abierto, dispuesto, entregado, “abrir su mente a un camino arduo y muy diferente al convencional”, con “buenos fundamentos pedagógicos” y “siendo un profesional multifuncional”.

Para finalizar, los docentes mencionan algunos requerimientos para dar viabilidad a aquellas acciones del *deber ser* como la “asesoría, capacitación y acompañamiento de profesionales”, el trabajo interdisciplinario, creación de espacios con mayores tiempos en los cuales “uno les dé la opción de que puedan estar en contacto siempre con uno, eso facilita mucho en el acercamiento con las familias”, además, algunos docentes mencionan que su *deber ser* se ve limitado por no ser “especialista en niños discapacitados” lo que fundamenta la importancia de conocer las características y necesidades propias de cada discapacidad para contribuir a los procesos formativos.

Una oportunidad para la propuesta de líneas de acción

Partiendo de que la tensión capacitación-desconocimiento se identificó como requerimiento de apoyo común en ambos contextos: familia y escuela, que delimita las posibilidades de acción y potenciación de procesos educativos en personas con discapacidad, se convierte para el estudio en el marco base para el planteamiento de líneas de acción.

Desde este marco se plantea entonces la línea de acción *discapacidad: particularidad, requerimientos y desarrollo*.

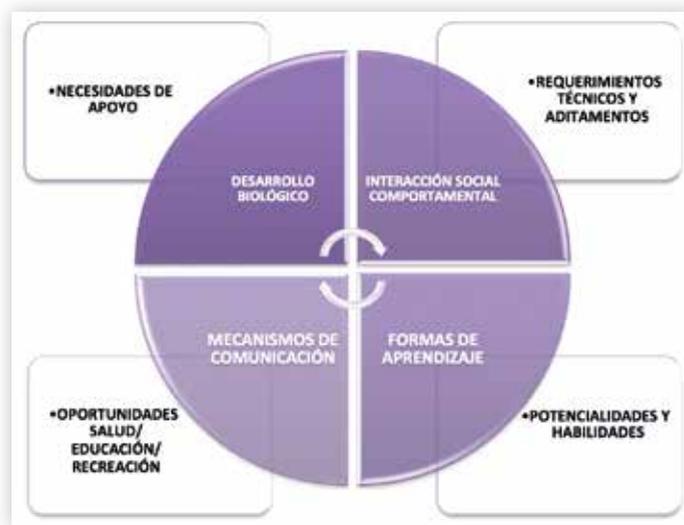
El desconocimiento de las características, procesos de desarrollo, formas de aprendizaje, comportamientos y particularidades relacionadas a la discapa-

cidad, hacen que las familias y los agentes educativos en repetidas ocasiones limiten el margen de maniobra, actúen desde el sentido común, no tengan herramientas para anticipar, perpetúen sentimientos de impotencia, o decidan alejarse y no implicarse en los procesos educativos.

Si bien es importante partir de la potencialidad y de la habilidad, también es determinante para la interrelación y desarrollo con el niño, niña o joven conocer aspectos básicos propios de su discapacidad, reconociendo formas de comunicación, procesos de desarrollo socioafectivo, procesos comportamentales y aspectos básicos relacionados al tratamiento e intervención (pedagógica-terapéutica).

El conocimiento de la condición es importante para proyectar los diferentes requerimientos de apoyo e intervención con el fin de ampliar las oportunidades para la participación y el aprendizaje, reconocer las posibilidades desde cada una de las dimensiones del desarrollo y gestionar desde las diversas redes de apoyo oportunidades de crecimiento frente al refuerzo de lo que se dificulta y el reconocimiento de la habilidad y la destreza.

Ilustración 20. Discapacidad: particularidades y requerimientos de apoyo.



En esta línea se proponen las siguientes recomendaciones para el contexto educativo:

- Es importante crear espacios de acompañamiento, diálogo y estudio de caso con la familia y con los agentes educativos, donde se aborden dinámicas particulares del niño o la niña: dilemas, situaciones límite, características particulares de la discapacidad, procesos y estilos de aprendizaje, mecanismos de comunicación, entre otros.
- Si bien es fundamental la capacitación y conocimiento por parte de la familia y del contexto educativo acerca de las particularidades de la discapacidad, ésta debe enfocarse no sólo con respecto a la caracterización del niño o la niña, sino desde la interacción de éste(a) con el ambiente, relacionando el requerimiento de apoyo con las posibilidades que como contexto educativo se pueden propiciar para alcanzar un mayor desarrollo y oportunidades de participación y aprendizaje.
- Paralelo a la capacitación y conocimiento de la discapacidad, la escuela debe acompañar el proceso hacia la generación de estrategias para la construcción de ambientes de aprendizaje sanos y potenciadores que beneficien además los estilos particulares de otros estudiantes en la institución educativa.

A partir de esta línea se esbozan entonces como sublíneas o campos para la investigación y el planteamiento de programas:

Ilustración 21. Sublíneas de acción desde la línea de discapacidad, particularidades y requerimientos de apoyo.



Capítulo 8. Familia y escuela.

Interacción y articulación

Se rescata la interacción familia y escuela a partir de tres aspectos fundamentales que atraviesan las dos instituciones como agentes de socialización y educación, estos aspectos son: la formación de valores, la configuración del autoconcepto y la identidad y el desarrollo de las habilidades sociales. García (1994) menciona que la familia y la escuela son dos contextos que se superponen. Por ello, especifican Musitu y Cavas (2001):

La comunicación entre ambos sistemas debería potenciarse, máxime si consideramos los efectos positivos que esta mejora de las relaciones tendría para los padres, para los hijos y para los profesores. Se ha señalado con frecuencia que la participación activa de los padres en la escuela incide de forma positiva en el rendimiento académico, las habilidades sociales, la autoestima, el menor ausentismo, los hábitos de estudio y las actitudes positivas hacia la escuela de los hijos. Además, los padres mejoran de esta forma sus actitudes hacia la escuela, hacia el profesorado y hacia sí mismos. Cuando la comunicación familia-escuela es fluida, los profesores perciben también una mayor competencia en sus actividades y un mayor compromiso con el currículum académico y con el niño (p. 17).

En este sentido, siendo dos contextos formadores que se superponen, se implican en algunas acciones transversales y se diferencian o distancian claramente en otras.

Son inevitables las interacciones entre la familia y la escuela, lo que acá vamos a señalar más que estas interacciones es su calidad. Los padres y las familias delegan en las escuelas de forma subsidiaria algunas de las tareas educativas de los hijos, las relacionadas con la instrucción y parte de las relacionadas con lo formativo, la escuela a su vez continúa con algunas labores educativas de la familia y con tareas de socialización secundaria poco posibles para las familias de hoy en día.

Con frecuencia se pide a la escuela que sustituya a los padres, lo cual naturalmente, supone un alto desconocimiento de la familia como nicho educador primario y adjudica a la escuela tareas que no son de su incumbencia, situación que genera molestias en ambos lados de esta, a veces, tensa relación.

Las familias en este caso sienten la escuela como intrusiva y tienen toda la razón, desde el principio esta ofrece una relación subsidiaria lo cual implica que si alguien debe pedir cuentas es la familia, la escuela responde a las familias por un trabajo que le fue encargado por ellas, y la familia no solo está en la capacidad de supervisarlos, sino que es su obligación hacerlo. Adicionalmente, es ella la que en realidad está a cargo del niño(a), la delegación a la escuela es temporal, por tiempo limitado y para unas tareas específicas.

La escuela a su vez se siente agobiada con el número inmenso de tareas que debe cargar, con frecuencia no utiliza a la familia como fuente privilegiada de información sobre los niños, niñas o jóvenes con discapacidad, trata de construir desde cero y, obviamente, no aprovecha la cantidad de conocimiento que cada familia ya ha construido sobre el niño(a) que le entregan, gasta mucha energía criticando las malas prácticas de los padres en la labor de educar a sus hijos y descuida un poco su labor.

Asimismo, si bien es cierto que hay algunas tareas compartidas, no se habla ni se concierne mucho sobre ellas, las tensiones que se crean enturbian la relación y dificultan a veces la colaboración, los señalamientos sobre a quién corresponde tal o cual tarea no resuelven el problema y retardan su solución, quizás sólo salir del esquema competitivo y entrar en esquemas colaborativos de relación sea la solución, reconocer las fortalezas y posibilidades de cooperación de cada uno de los actores involucrados en esta relación contribuye a construir respuestas a las necesidades que plantea el crecimiento y el desarrollo de los niños, niñas y jóvenes.

Reportan algunos padres:

“El colegio le aporta responsabilidad, carácter, independencia e interés para realizarse como ser humano”.

“Que como familia conjuntamente con el colegio nos fijemos juntos en el proceso de educación y aprendizaje de nuestros hijos”.

“Creo que la comunicación permanente es un punto clave, pues a mí me ha dado resultados buenos al estar al tanto de lo que hace y pasa con mi hijo en la escuela”.

Niños “especiales” requieren de familias y escuelas “especiales”, pero, acaso no lo somos, o lo podemos ser, ¿en un mundo competitivo no podemos privilegiar la colaboración?, quizás eso sea lo que nos va a volver “especiales”, la corresponsabilidad es una de las caras de la cooperación, la legitimación de la palabra del otro, el reconocer a las escuelas y a las familias como legítimos interlocutores en esta relación es lo que la posibilita; empleamos acá la palabra *posibilitar* en el sentido de “hace posible” para construir y educar en un sentido amplio, es decir, suponemos que la única posibilidad relacional entre agentes educativos que comparten una tarea común es la amorosa, sólo interacciones construidas sobre el respeto y la valoración pueden hacer llegar la labor educativa con los niños, niñas o jóvenes con discapacidad a feliz término.

Reportan los maestros:

“Estuve cuatro años como docente en frente de una población con discapacidad donde enfocaba el trabajo con familias desde una relación de respeto, confianza, y trabajo en equipo”.

“He aprendido mucho de ellos, en especial de la capacidad de resiliencia y de la superación de la realidad de tener un miembro de su familia con discapacidad”.

“Mi papel ha sido de una pedagogía de amor, de acercamiento e interacción con cada uno de mis estudiantes, esto permite conocer sus gustos y cosas que no le agradan y por ende trabajar sobre eso”.

“Es una experiencia maravillosa poder escuchar y conocer muchas de sus dudas, temores, expectativas, nos sensibilizan y nos permiten establecer un trabajo mancomunado basado en sus intereses y necesidades”.

Reportan los padres:

“... ya que ellos en su condición de vida nos enseñan más cosas de lo normal; ya que su calidad de vida nos muestra a un ser humano verdadero sin odios, rencores, sin envidias, sin distinción de raza ni color, sin temores a tantas cosas”.

La escuela convencional parece no ser el modelo, necesitamos construir nuevas formas, partir de las que tenemos, que reconozcan nuestras diferencias, que respeten nuestras limitaciones y nuestros miedos, que estimulen nuestra imaginación, que trabajen desde nuestras posibilidades y no desde nuestras limitaciones y que tengan alta capacidad para contener y para amar.

Por otra parte, en los capítulos anteriores se ha generado un análisis dentro de cada uno de los contextos –familia y escuela– identificando su visión frente a la interacción con el otro, en los procesos escolares de niños, niñas o jóvenes con discapacidad. A continuación se abordarán las interacciones entre ambos contextos, las cuales, a partir del análisis de la información, se caracterizan por una serie de demandas mutuas, que es importante conocer para poder generar estrategias que potencien y maximicen la relación.

Estas demandas están centradas principalmente en el apoyo familiar a los procesos educativos y la educación de calidad que se exige para las personas con discapacidad; la aceptación de la discapacidad por parte de la familia, lo cual permite tener un marco de acción frente a los requerimientos de apoyo en el proceso escolar; la capacitación tanto a la institución educativa como a la familia en los procesos particulares de desarrollo y aprendizaje; la escuela le pide a la familia que asuma mayor responsabilidad en los procesos educativos de sus hijos; la familia reclama a la escuela acompañamiento y proyección en la formación vocacional que permita afianzar el proyecto de vida personal, escolar y familiar; la escuela solicita a la familia afianzar la búsqueda de posibilidades y programas de desarrollo complementarios y potenciadores de los procesos educativos, frente a lo cual la familia le pide a la escuela que sea el puente para el establecimiento de estas redes que les permitan ser garantes de los derechos de sus hijos(as); ambos contextos reclaman interacción bajo el marco del respeto, la confianza, el diálogo y el reconocimiento mutuo de las potencialidades y habilidades que aportan al proceso educativo. Finalmente, ambas instituciones se reclaman como promotoras de procesos de socialización, pautas de comportamiento y desarrollo de habilidades sociales, aspecto fundamental para el desenvolvimiento y desarrollo de las personas con discapacidad. En la tabla 11 se amplían estas demandas.

Como complemento a la información anterior se pudo evidenciar que los padres consideran que el acompañamiento a las familias que tienen en su núcleo a una persona con discapacidad desde el campo educativo, debe ser constante, secuencial, con orientaciones “personalizadas”, dando estrategias y herramientas que permitan fortalecer las dinámicas familiares. Consideran que desde la

Tabla 11. Demandas mutuas familia-escuela y discapacidad.

| Demandas de la escuela a la familia | Demandas de la familia a la escuela |
|---|---|
| <p>Apoyo familiar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Estar pendientes del desarrollo de sus hijos, de los procesos académicos y no sólo tomar la escuela como institución de cuidado y asistencia. • Interés en los procesos escolares. • Presencia y participación de los padres en los procesos escolares de sus hijos. • Acompañamiento, compromiso, interés, dedicación de tiempo. • Acompañamiento y apoyo sin llegar a la sobreprotección. • Generar niveles de autonomía y responsabilidad (el nivel de dependencia y sobreprotección es alto y repercute en los procesos escolares). • Fortalecimiento en casa de los procesos desarrollados en el colegio, esto permite la continuidad. Ser un apoyo efectivo en el proceso educativo. | <p>Educación de calidad</p> <ul style="list-style-type: none"> • Preparación docente e institucional para el abordaje de la discapacidad. • Apoyos pertinentes de acuerdo con la particularidad. • Piden al docente tiempo para que conozca y comprenda a sus hijos. • Priorizar la formación de habilidades para la vida, propiciando el aprendizaje significativo. • Paciencia con las limitaciones que los padres tienen para dirigir los procesos de los hijos, orientación y capacitación directa frente a procesos académicos adelantados en el colegio y las estrategias para apoyarlos desde la casa. |
| <p>Aceptación de la condición particular de su hijo(a)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Al aceptar la discapacidad, el padre puede buscar posibilidades y programas, al no aceptarla el proceso queda paralizado. • En la medida en que la acepta se acerca a la condición, la conoce, se capacita y crea lazos para apoyar los requerimientos de apoyo desde la casa. • Conocimiento de los procesos de aprendizaje de sus hijos. | <p>Programas de formación y capacitación frente a la discapacidad en relación con el proceso escolar</p> <ul style="list-style-type: none"> • Articulación con diversas instancias para procesos de capacitación y acompañamiento a los procesos de las familias en el camino de la aceptación de la discapacidad y promoción de proyectos de vida familiar y personal. • Oportunidades de capacitación frente a los procesos educativos de sus hijos. • Contar con profesionales de apoyo que los orienten en temas tanto pedagógicos como psicológicos que se vuelven retos y desafíos para el desarrollo de sus hijos. • Acompañamiento en momentos difíciles, dada la particularidad de la discapacidad y los constantes altibajos que esto genera en cada uno de los miembros de la familia y en las dinámicas familiares en general. |

| Demandas de la escuela a la familia | Demandas de la familia a la escuela |
|--|--|
| <p>Responsabilidad como familia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Cumplimiento de sus responsabilidades de cuidado, alimentación y protección, consagradas en la ley. • Tomar conciencia y actuación frente al papel de la familia en la formación de sus hijos, no sólo delegar esta responsabilidad a la escuela, dado que algunos creen que la institución tiene toda la responsabilidad y se descargan en ella “los mandan al colegio, los dejan acá, no vienen, no preguntan... es como si... como dicen algunos docentes esto parece una guardería”. | <p>Formación vocacional</p> <ul style="list-style-type: none"> • Articulación y proyección con procesos de formación vocacional. • Puente con instituciones de formación para el trabajo. • Comprender la promoción y evaluación en el marco no del cumplimiento de la responsabilidad de tener al estudiante en el contexto educativo, sino con miras a plantear proyectos de vida. |
| <p>Empoderamiento y búsqueda de apoyos que puedan complementar y fortalecer los procesos educativos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Concientización, búsqueda de apoyo en programas e instituciones. • Garantes del cumplimiento de los derechos de sus hijos. • Empoderamiento y gestión para el desarrollo de proyectos de vida, “tocar puertas” abrir oportunidades. | <p>Escuela puente en el establecimiento de redes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Articulación para el acceso a programas y establecimiento de redes de apoyo efectivas. • Puentes para la búsqueda de recursos y acceso a programas de atención. • Posibilidad de articulación a actividades recreativas, deportivas y complementarias. |
| <p>Interacción con la escuela</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relación cordial con la escuela bajo la base del respeto, la confianza y el trabajo en equipo. • Bidireccional, no solo esperar que me va a dar la escuela, sino pensar en qué puedo aportar como padre. | <p>Interacción con la familia</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apertura de espacios para estar informados de los procesos de aprendizaje de sus hijos. Estrategias de vinculación. • Establecimiento de mecanismos de comunicación de las familias con los docentes y profesionales de apoyo. • Fijar en conjunto con la familia el proceso de educación y aprendizaje, trazar objetivos comunes. • Confianza en las familias, diálogo constante y trazabilidad de objetivos comunes. |

| Demandas de la escuela a la familia | Demandas de la familia a la escuela |
|--|---|
| <p>Disciplina y socialización</p> <ul style="list-style-type: none"> • Implementación y fortalecimiento de pautas básicas de comportamiento, necesarias para beneficiar la interacción social en el ámbito escolar. • Procesos básicos de socialización primaria, correspondientes a la familia como primer escenario (normas de comportamiento, reglas sociales, pautas básicas de interacción, habilidades sociales). • Establecer mecanismos de comunicación con sus hijos que les permitan expresarse y generar niveles de autonomía y participación. Los cuales requieren en el ámbito escolar. • Crear desde la familia espacios de socialización. • Establecimiento de normas, disciplina, hábitos y rutinas. | <p>Socialización</p> <ul style="list-style-type: none"> • Oportunidad y apertura de espacios de socialización. • Trazar objetivos comunes en el desarrollo de habilidades sociales. • Permitir acceder al niño, niña o joven a la mayor cantidad de espacios de socialización que da la escuela y que en el contexto familiar no se tienen, siempre con un trabajo dirigido y supervisado por los docentes teniendo en cuenta el nivel de vulnerabilidad que puede ocasionar la condición de discapacidad y las normas de prevención frente a la protección sin coartar la autonomía. |

escuela se les deben dar todos los apoyos incluyendo los terapéuticos, por lo que tienden a confundir el trabajo del docente con el del terapeuta. “Debe ser un acompañamiento constante e interdisciplinario, que permita dar una variedad de herramientas para el manejo de la discapacidad”, “apoyo total, permanente, continuo: construido con las familias y diseñado a sus necesidades”.

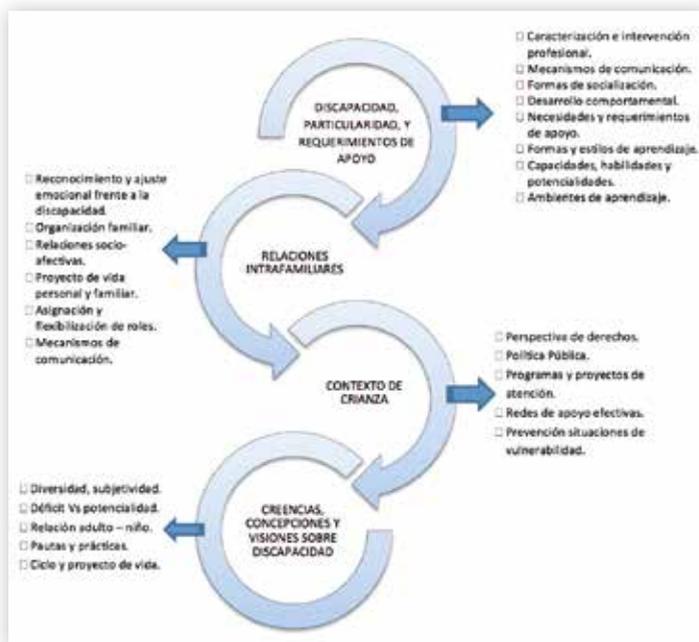
Desde el punto de vista de los docentes y asumiendo su rol profesional, consideran que para optimizar los procesos pedagógicos con la familia es fundamental que más que basarse en un diagnóstico, se reconozca al estudiante como un ser con fortalezas, habilidades, potencialidades y requerimientos de apoyo de las cuales se debe partir para plantear procesos reales.

Los docentes refieren la urgencia de capacitar a los padres en el establecimiento de normas, hábitos y rutinas a nivel escolar, de igual manera resaltan la importancia de establecer límites y normas sociales por parte de la familia ya que cuando no se estructuran estos valores desde casa es muy difícil que los acaten en su vida escolar, insisten en dejar constancia de que, si bien es cierto que como docentes pueden apoyar esta parte familiar, si no hay compromiso por parte de los padres no se lograrán los objetivos que se proponen frente a este tema. “Es importante educar a la familia en el establecimiento de normas, hábitos y rutinas a nivel escolar”.

En cuanto a los aspectos más complejos para trabajar con las familias de personas con discapacidad, se reitera como el más complicado el que las familias no aceptan la discapacidad de sus hijos, lo que se ve reflejado en desinterés, desmotivación y falta de compromiso familiar. En este sentido, los aspectos más importantes para trabajar con la familia son los relacionados con la aceptación de las diferentes discapacidades, ya que esto permitiría ampliar los canales comunicativos con sus hijos, organizar estrategias de apoyo, reconocer el trabajo de equipos interdisciplinarios, establecer pautas y límites de crianza, en fin, generar cambios reales en los contextos y dinámicas familiares.

Para cerrar este capítulo, y tomando como punto de partida las líneas de acción y directrices que los capítulos anteriores permitieron plantear, a las demandas mutuas en los dos contextos frente a procesos de escolarización de personas con discapacidad, a continuación se presenta un esquema que resume las líneas de acción y que se puede convertir en mapa de navegación para los programas de apoyo y fortalecimiento de la familia desde las escuelas, el cual pueden promover desde la escuela de padres como eje estratégico o a partir de la apertura de espacios transversales de formación continuada y capacitación a la planta docente.

Ilustración 22. Consolidado líneas y sublíneas de acción para el fortalecimiento de la interacción familia-escuela, en procesos escolares de personas con discapacidad.



Capítulo 9.

Interacción familia y escuela desde el contexto institucional:

una mirada general a las experiencias

Como rasgo general del análisis de la información recolectada para el estudio es importante resaltar que las condiciones que caracterizan el contexto educativo, se constituyen en el marco que influye en las dinámicas relacionales, la disposición y la visión sobre la discapacidad. Por esto es importante centrar la mirada en el carácter de las instituciones participantes y las dinámicas generales que se identifican frente a la interacción familia-escuela.

A partir de los cuatro complejos¹³ regionales que plantea Gutiérrez (1994), desde su estudio *Familia y cultura en Colombia*, en el cual presenta una amplia caracterización de la tipología y estructura de la familia colombiana, se escogieron para el estudio 25 instituciones educativas que desarrollan procesos de atención educativa a personas con discapacidad y una institución formadora de docentes para este tipo de trabajo educativo.

A continuación se presenta la caracterización general en los ámbitos regional e institucional, lo cual permite tener un panorama contextual de la información analizada.

Complejo antioqueño

En este complejo se recolectó información en tres municipios: Río Negro, Itagüí y Envigado.

¹³ Complejo cultural andino, complejo santandereano, complejo litoral fluvio-minero y complejo antioqueño.

En Río Negro, la institución educativa Gilberto Echeverri Mejía, colegio oficial del municipio, propende por una educación inclusiva de calidad desde el fortalecimiento de los valores; trabaja con la familia de manera mancomunada y desde allí busca la resolución pacífica de conflictos, bajo el lema de la “no violencia”.

Dentro de los principios que enmarcan la institución se encuentra la *inclusión*, a partir del cual busca “atender con calidad y equidad a las necesidades comunes y específicas que presentan los estudiantes. Para lograrlo se necesita contar con estrategias organizativas que ofrezcan respuestas eficaces para abordar la diversidad; concepciones éticas que permitan considerar la inclusión como un asunto de derechos y de valores con estrategias de enseñanza flexibles e innovadoras”¹⁴.

Bajo este marco se llevó a cabo la socialización del proyecto y la recolección de información, a partir de la cual se encontró que en esta institución los padres de familia muestran gratitud por el acompañamiento que se les ha brindado a sus hijos con discapacidad; además, frecuentemente, se refieren a los docentes como el apoyo principal y directo que encuentran dentro de la institución, sustentando que es debido a ellos que han evidenciado un progreso en sus hijos, no sólo a nivel académico sino también actitudinal. Asimismo, manifiestan que las maneras de entablar comunicación con la institución es mediante la asistencia a la escuela de los padres, cuando dejan a sus hijos en el colegio a diario, en actividades organizadas por la institución o cuando el docente realiza el llamado para tratar una situación específica.

Entre las demandas más usuales se encontró que los padres requieren de seguimiento individual del proceso de aprendizaje de sus hijos, de acompañamiento del maestro de apoyo en el aula de clase, así como trabajo interdisciplinario que permita que todos los docentes del colegio conozcan las particularidades de cada estudiante y logren encontrar las estrategias pedagógicas pertinentes para potenciar y beneficiar los procesos educativos.

Por su parte, los docentes manifiestan que la importancia de establecer una relación familia-escuela radica en que todos los actores participantes en esta articulación son beneficiados, no solamente la persona con discapacidad. El *docente* porque puede orientar acertadamente sus estrategias, el *padre* porque

14 Extraído del documento Informe de salida de campo de la investigación.

visualiza y participa en el crecimiento cognitivo y personal de su hijo y el *estudiante* porque mejora sus procesos académicos al sentirse apoyado y cobijado por estos dos contextos; además sostienen que desde su quehacer pedagógico realizan frecuentemente acciones para el trabajo con la familia entre las que se encuentran: llamadas a los acudientes, explicaciones de estrategias en clase y de las competencias básicas que deben tener los estudiantes, notas en el cuaderno, asesorías personales e incluso capacitaciones a los padres sobre temas que se trabajan en los diferentes espacios académicos, para que estos puedan apoyar en casa el proceso de sus hijos.

Cabe resaltar que aun cuando los docentes han propiciado espacios de comunicación con las familias, estos manifiestan que a la hora del trabajo con ellas, la no aceptación de la discapacidad, la no visualización de un proyecto de vida de sus hijos y la falta de tiempo, son uno de los principales inconvenientes para entablar comunicación e interacción, por lo cual se requiere del profesional de apoyo idóneo que brinde el acompañamiento adecuado y que pueda proponer, promover y desarrollar estrategias de intervención tales como visitas domiciliarias o asesorías psicológicas.

La Institución Educativa Barro Blanco es un establecimiento oficial del municipio de Río Negro, el cual “brinda formación integral y con calidad a sus estudiantes, teniendo en cuenta valores como: la responsabilidad, el respeto y la equidad. Preparándolos para enfrentarse a su entorno laboral, social y familiar”¹⁵. La participación de esta institución en el proceso investigativo se generó teniendo en cuenta que dentro de sus objetivos busca fortalecer el proyecto de inclusión de personas sordas al sistema educativo como garantía del derecho a la educación, respetando sus particularidades.

Aun cuando no desarrolla un modelo específico de atención y fortalecimiento a las familias, la institución realiza un trabajo con éstas por medio de su vinculación a programas de capacitación y espacios de participación con la vinculación a proyectos.

Los padres manifiestan que el colegio ha sido de gran ayuda para sus hijos ya que allí han encontrado un espacio no sólo de formación sino de socialización, además, recalcan la importancia que tiene el docente en cuanto a la enseñanza de la lengua colombiana de señas, la cual les ha permitido: habilitar canales de

¹⁵ Página oficial de la institución en 2012: <http://www.barroblanco.edu.co>.

comunicación, hacer parte de entidades que trabajan en pro de la población con limitación auditiva y ser garantes de los derechos de sus hijos.

Por el contrario, los profesionales de apoyo demandan de la familia, mayor interés por capacitarse en la lengua colombiana de señas, ya que sostienen que en su mayoría no manejan el mismo lenguaje que los niños(as) o jóvenes, por lo cual los procesos académicos y sociales se ven afectados; además, enmarcan que la sobreprotección o la no aceptación de la discapacidad trunca y obstaculiza los procesos educativos, ya que en ocasiones no existe una convicción sobre el aprendizaje de la lengua colombiana de señas debido a la percepción de que esta limita la oportunidad de oralizar, lo cual se convierte frecuentemente en la expectativa, proyección y objetivo que los padres quieren alcanzar con respecto al desarrollo de sus hijos.

Los profesionales de apoyo enmarcan el trabajo en el aula para sordos, desde donde se brinda un acompañamiento a los estudiantes y a sus familias, las cuales participan en talleres y asesorías personalizadas.

La Corporación Educativa Alcaravanes “se fundamenta en un modelo educativo sociocrítico, donde el estudiante desarrolla su potencial y comprende que el camino hacia el conocimiento y la felicidad es posible mediante una construcción colectiva, a través de su reconocimiento y aceptación del otro, buscando siempre ser partícipe de una transformación social en un ambiente natural”¹⁶.

Esta institución genera procesos de atención a la diversidad en aras de formar personas reflexivas y críticas que respeten la diferencia como valor; es desde allí que se desarrolla un trabajo efectivo con las familias de los estudiantes con discapacidad.

Así pues, Alcaravanes perfila a la familia como grupo social que desde una perspectiva crítica y participativa puede aportar al proceso de formación integral de los estudiantes y para ello ha desarrollado las siguientes estrategias:

- Los padres cuentan con la posibilidad de recibir asesorías personalizadas, con el acompañamiento no sólo del docente sino del profesional de apoyo, quienes dan cuenta del proceso del estudiante. Mediante esta metodología se busca aportar a las estrategias y procesos pedagógicos articulados a los intereses, habilidades e incluso se evalúan las dificultades en conjunto,

16 Consúltense en <http://www.colegioalcaravanes.edu.co/>

para así mejorar el desempeño integral del estudiante en los diferentes espacios de formación que brinda el colegio.

- Las directivas docentes mantienen un proceso de comunicación y acompañamiento continuo con las familias de los estudiantes con discapacidad, lo cual permite realizar evaluaciones periódicas sobre: cómo se sienten, qué expectativas tienen a mediano y largo plazo frente a la institución y el proceso escolar y en qué sienten que ha contribuido el colegio en el desarrollo integral de sus hijos.

Cabe resaltar que existe una marcada preocupación por parte de los padres acerca del proyecto de vida y de cómo el colegio, mediante los procesos de orientación vocacional lograría apoyarlos. Asimismo, existe preocupación por lo que significa dejar atrás la etapa del colegio, lo que para ellos representa finalizar el proceso educativo y quedar a la espera de poder acceder a programas de formación profesional. Sin embargo, los padres de familia manifiestan encontrar un apoyo efectivo en la corporación educativa Alcaravanes refiriéndola como única institución que les abrió las puertas y logró generar espacios de socialización y de participación que han incidido en las dinámicas de crianza del grupo familiar, reconociendo la labor efectiva de los docentes, de los profesionales y de las directivas, al lograr vincularlos al proceso en el que están sus hijos, lo cual les ha permitido observar un avance y mejorar su calidad de vida.

Los profesionales de apoyo refieren a la familia como protagonista y como eje fundamental para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje y manifiestan encontrar un apoyo allí, lo cual ha incidido en la pertinencia del desarrollo de las estrategias pedagógicas e intervenciones y el acompañamiento y continuidad de los procesos en casa.

Es importante resaltar como elemento que influye en el contexto y las dinámicas de crianza, que las condiciones socioeconómicas y el nivel de formación de los padres de esta institución posibilita que la relación familia-escuela se dé con mayor facilidad, puesto que los padres, en su mayoría, pueden disponer y decidir sobre su tiempo y tienen la posibilidad de contratar profesionales de apoyo que hagan el acompañamiento en casa, esto no quiere decir que en todos los casos esta situación mejore la relación familia-escuela, pero sí optimiza los procesos de interacción.

Desde Itagüí, participó la Corporación Un Ser Feliz, “institución privada con compromiso social que promueve la inclusión integral de personas mayores de doce años con discapacidad cognitiva leve y moderada pertenecientes a familias de escasos recursos, a través de programas formativos sociolaborales que potencializan las capacidades individuales y autonomía”¹⁷.

Contempla programas de tipo académico, vocacional, artístico y deportivo. Es un proyecto que está centrado en la atención a las personas con discapacidad y a sus familias, por lo tanto estas, las familias, tienen un papel protagónico en los procesos educativos de sus hijos.

Esta institución brinda posibilidades de formación vocacional con enfoque empresarial, proceso en el cual es indispensable la articulación constante de la familia, que posibilita que la interacción familia-institución educativa sea exigencia y requisito para la vinculación y desarrollo de los programas.

Los padres manifiestan alivio y proyección frente a las posibilidades de desarrollo de sus hijos a nivel laboral, pues encuentran en los programas de la institución se convierten en una opción de vida que sobrepasa el ciclo de la formación básica y proyecta una posibilidad de desarrollo para la vida.

Los docentes y profesionales de apoyo manifiestan que ese propósito conjunto con la familia de sacar adelante y proyectar una opción de desempeño vocacional y laboral, es suficiente motivación para acompañar los procesos formativos, lo cual permite una comunicación constante, cotidiana y natural. En muchos de los casos la formación en los talleres se convierte no sólo en una posibilidad laboral para los niños, niñas y jóvenes con discapacidad, sino en una posibilidad de sustento para la familia, lo cual puede beneficiar o cambiar el contexto de crianza.

Los profesionales de apoyo, docentes y directivos docentes enmarcan a la familia como protagonista dentro del fortalecimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje, la sienten como ese complemento que permite que los procesos iniciados dentro de la corporación tengan continuidad y logren generalizarse en diversos contextos; asimismo, los padres de familia reconocen que la incidencia de la corporación en los procesos de crianza ha sido efectiva y recalcan el papel del docente en ese proceso; allí éste es visto como ese direccionador

¹⁷ Consúltese en <http://www.colegioalcaravanes.edu.co/>

al cual le han confiado el proceso de su hijo y se debe respetar. Es claro que existe una interacción armónica que permite que la comunicación y participación sean efectivas.

Complejo litoral fluvio-minero

Cali

La Institución Educativa Normal Superior Santiago de Cali tiene como misión, “formar maestros(as) de excelente calidad humana, ética, pedagógica-investigativa, para liderar procesos educativos innovadores en los niveles de preescolar y básica primaria; potenciar el desarrollo humano de las nuevas generaciones y contribuir a la transformación de su entorno como agentes sociales de cambio”¹⁸.

Desde allí se contó con la participación de estudiantes del ciclo complementario, con el fin de tener una mirada desde la formación inicial de maestros y la importancia de la interacción familia-escuela a partir en esta formación. En los resultados se puede corroborar la necesidad de resignificar el papel del docente como fundamental en los procesos de interacción con la familia; éste debe pensar su quehacer con relación al trabajo con las familias de personas con discapacidad y recibir desde allí procesos de formación en el marco de la educación inclusiva, para que logre orientar esa interacción de manera más acertada.

La información recolectada en este estudio permitió afianzar la importancia de la interacción entre los dos contextos y generar conciencia desde la educación inicial de la formación para la diversidad y la necesidad de brindar herramientas en los programas que forman docentes.

Por su parte, la Fundación IDEAL para la Rehabilitación Integral, tiene como misión, “contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de las personas en situación de discapacidad, propiciando su desarrollo integral en los campos físico, mental, intelectual y social”¹⁹. Cuenta con una unidad educativa cuyo propósito es garantizar los servicios de educación formal para la población

18 Extraído del informe de investigación, documento de salida de campo.

19 Consúltese en <http://www.fundacionideal.org.co/inicio.html>

infantil, adolescente y adulta en situación de discapacidad a través de un modelo de intervención integral. En este sentido, la institución tiene en sus programas un énfasis pedagógico, el cual cuenta con el reconocimiento de la Secretaría de Educación Municipal.

La unidad educativa cuenta con tres programas:

- *Programa Educativo Ideal*: jardín infantil con jornada única, que atiende niños y niñas en edades entre los cuatro y doce años; que presentan dificultades en el desarrollo psicomotor, del lenguaje, trastornos por déficit de atención y del espectro autista.
- *Programa de Educación para el Trabajo y la Productividad*: que tiene como propósito brindar servicios de educación para el trabajo y la productividad a jóvenes y adultos en situación de discapacidad, y está dirigido a jóvenes y adultos desde los trece años que presentan autismo, dificultades en el comportamiento, discapacidad motriz leve, discapacidad cognitiva leve y moderada.
- *Programa de Inclusión*: desde el cual se acompaña al niño, niña o joven en situación de discapacidad y su familia en su proceso de inclusión educativa, laboral y social; consta de tres estrategias: inclusión educativa, inclusión sociolaboral e inclusión sociofamiliar.

Por su parte, el Colegio Bilingüe Montessori es un colegio donde el respeto por el niño y su individualidad ofrece como resultado la formación de personas autónomas, libres y con grandes capacidades para actuar y elegir²⁰. Dentro de sus objetivos se encuentra el aportar a la ciudadanía y a la región un apoyo integral que satisfaga las necesidades de ubicación de niños y jóvenes en situación de discapacidad. Desde su misión se resalta que busca construir una comunidad bajo un enfoque humanista apuntando al mejoramiento de los educandos y de sus familias; mediante la vivencia de los postulados y principios del sistema Montessori como estilo de vida.

Estas dos últimas instituciones son entidades que tienen como eje transversal el trabajo con la familia, allí se piensa en esa interacción como algo fundamental para lograr la mejora en los procesos académicos de los estudiantes. Cabe resaltar que las familias reconocen espacios de participación dentro de las instituciones mediante la implementación de programas, que tienen como

20 Consúltense en <http://www.montessori.edu.co/>

propósito promover el que éstas brinden apoyo a sus familiares con discapacidad y logren gestionar recursos. Este trabajo es realizado por el equipo interdisciplinar que brinda asesorías personalizadas y un proceso de acompañamiento y seguimiento a las estrategias planteadas. En estas instituciones, la escuela de padres es concebida como un espacio de encuentro que permite la comunicación entre los padres de familia y el docente.

Los docentes enmarcan a la familia como eje fundamental para lograr un desarrollo integral de sus estudiantes con discapacidad, además consideran que desde su papel docente brindan acompañamiento, apoyo y asesorías, por lo cual la capacitación para el trabajo de las familias es prioritario. De igual forma, ellos reconocen que la aceptación de la discapacidad, la disposición de tiempo, el interés y el compromiso son fundamentales para que la relación familia e institución educativa sea efectiva.

Por otro lado, se resaltan como estrategias de trabajo con las familias, la realización de talleres padres e hijos en donde por medio de videos, testimonios y actividades de tipo reflexivo se logra la participación de la familia y se crean lazos entre el docente y la familia, así como también el profesional de apoyo logra intervenir con el acompañamiento.

Los profesionales de apoyo manifiestan que mediante un trabajo articulado con padres y docentes, el proceso de enseñanza y aprendizaje mejora de manera determinante, allí refieren que una de las taras que las familias presentan es el poco o nulo conocimiento sobre la discapacidad, sumado al proceso de duelo y estabilidad emocional que deben superar en la mayoría de las ocasiones solos, sin el acompañamiento de profesionales idóneos, lo cual resalta que el trabajo en red es fundamental para que las familias realmente sean apoyadas de manera integral.

Los directivos docentes dan gran importancia a establecer la relación familia-escuela, pero también resaltan que la falta de compromiso por parte de las familias en ocasiones no permite que esa relación sea efectiva, por más que los docentes o la institución desarrolle las estrategias para promover la participación.

Cartagena

La Institución Educativa Fe y Alegría, Clemente Manuel Zabala, es un movimiento internacional de educación popular integral y promoción social, basado

en los valores de la justicia, la libertad, la participación, la fraternidad, el respeto a la diversidad y la solidaridad, dirigido a la población empobrecida y excluida, para contribuir a la transformación de la sociedad. Un mundo donde todas las personas tengan la posibilidad de educarse, desarrollar plenamente sus capacidades y vivir con dignidad, construyendo una sociedad en la que todas las estructuras estén al servicio del ser humano y la transformación de las situaciones que generan la inequidad, la pobreza y la exclusión²¹.

La institución atiende a la familia sin ningún modelo preestablecido; lo realiza a través de su escuela de padres, cuyo objetivo es tratar temáticas basadas en las necesidades vistas en los estudiantes. Es importante resaltar el acompañamiento y el seguimiento que se hace a los estudiantes que requieren algún tipo de apoyo o quienes han desertado de la institución, puesto que se inicia desde una jornada pedagógica a comienzos de año, en la cual todos los docentes participan y luego se hace seguimiento y fortalecimiento a lo largo del año a través del trabajo del equipo psicosocial.

Por su parte, el Centro de Habilitación y Capacitación Aluna, entidad sin ánimo de lucro que ofrece atención pedagógico-terapéutica a niños, niñas, jóvenes y adultos con discapacidad cognitiva y múltiple²², a través de la “red de apoyo” del ICBF como la denominan algunos de sus profesionales, se realizan actividades y proyectos a partir del modelo solidario que pretende generar programas de atención e intervención a las familias, el cual establece los parámetros, criterios y principios que orientan el tratamiento que las familias colombianas les dan a los niños y niñas.

Los directivos docentes, docentes, profesionales de apoyo y padres de familia exponen que las estrategias de apoyo y empoderamiento que desarrolla toda la comunidad educativa ha sido eficaz, propositiva y se presta para ser modelo en otras instituciones o fundaciones.

Los obstáculos o necesidades para establecer con todas las familias de la comunidad educativa una correspondencia óptima y positiva, exponen sus profesionales que son de tipo actitudinal, económico (muchos no se pueden desplazar de sus lugares de vivienda o del trabajo al centro), la formación de los padres y su capacidad de refuerzo en casa, las creencias arraigadas de culpa, las prác-

21 Consúltense en <https://www.facebook.com/pages/Fe-y-Alegr%C3%ADA-Colombia/616069848432909?sk=info>

22 Consúltense en <http://www.aluna.org.co/>

ticas de maltrato, los modelos autoritarios, las autoexigencias muy altas por parte de las familias, el caso de madres solteras, el proceso de duelo no organizado y poco orientado, el romper imaginarios frente a la discapacidad, concepciones sociales y la poca asistencia a citas con miembros del equipo y los programas de capacitación.

Los temas fundamentales que se quieren trabajar según los profesionales de Aluna y sus familias son la educación sexual, el comportamiento social, la imposición de derechos, la independencia, los proyectos de vida y formas positivas para la crianza y actividades lúdicas.

Acerca del papel que deben tener los profesionales desde el campo educativo con familias de personas con discapacidad, éste debe estar enfocado en una comunicación permanente de confianza, ser accesible, dispuesto a conocer las familias y sus dinámicas, el respeto, el consenso en la formulación de objetivos con las mismas familias, para realizar un trabajo conjunto en la identificación de las expectativas, oportunidades y necesidades, creando alianzas de confianza y comunicación y, además, ser un profesional con buenos fundamentos pedagógicos para despejar inquietudes y dudas, brindarles la seguridad de poder llevar a cabo un excelente proceso dentro de sus capacitaciones y procesos de crianza y siendo un orientador y guía de los procesos, avances y dificultades de las prácticas de crianza.

Finalmente, en este grupo encontramos el Instituto de Educación Integral IDI. Es un ente educativo de carácter privado, sin ánimo de lucro, que nace como una respuesta a la demanda de la comunidad educativa de desarrollar programas de educación regular alternados con programas de apoyo integrados con técnicas psicopedagógicas, terapéuticas del lenguaje, psicológicas, de educación especial, para los educandos con necesidades específicas en el aprendizaje que no se adaptan fácilmente a los métodos tradicionales de enseñanza, debido a los trastornos del aprendizaje y de la conducta y que requieren programas individualizados para su aprendizaje (Manjarrés, González, Martínez y Gaitán 2013, pp. 31-32).

En esta institución no se evidencia de manera clara un programa de apoyo a padres de familia, sin embargo, se resaltan acciones como las reuniones de padres, el acompañamiento personalizado y específico frente a situaciones particulares por parte del área de psicología, se realizan talleres de refuerzo

en temas académicos en la institución a los cuáles algunos padres o familiares asisten con los niños/as o jóvenes. La interacción y apoyo por parte de la familia en procesos escolares de los niños se ve afectado en este contexto por el bajo nivel de escolarización de algunos padres (en algunos casos los padres, familiares o cuidadores encargados no saben leer lo que dificulta el acompañamiento). De igual forma, las condiciones socioeconómicas también limitan la participación de los padres en los procesos, por lo que la asistencia a reuniones se delega frecuentemente a la familia extensa y a cuidadores.

Por su parte, los docentes reportan la ausencia de los padres en el acompañamiento al proceso educativo y la delegación de la labor de crianza a otras figuras, sin embargo, enmarcan la situación en la condición socioeconómica que hace que los padres tengan que salir a buscar el sustento diario y delegar en cabeza de otros el acompañamiento. Esta situación constante por las características contextuales, hace que la continuidad en los procesos de interacción familia-escuela estén condicionados por la situación de los familiares o cuidadores en los procesos de acompañamiento a los niños(as).

Complejo andino

Cundinamarca

En este complejo participaron instituciones de los municipios de Fosca, Cáqueza, Sibaté, Cucunubá y Mesitas, todos del departamento de Cundinamarca.

La Institución Departamental Mariana Medina del municipio de Fosca, su contextualización es retomada del proyecto de Aula: *De la mano con los libros* el cual sustenta que atiende a 500 niños y niñas que están entre los 5 y 18 años de edad con un promedio de 25 niños por salón en preescolar y primaria, y 35 niños(as) en secundaria. Estos niños y niñas pertenecen a familias que viven en el pueblo y en las veredas del municipio de Fosca, en estratos 1, 2 y 3. En este contexto, los niños son hijos de campesinos, empleados de la alcaldía, de profesores, entre otros. Los padres trabajan en diferentes ocupaciones predominando el oficio de agricultor y ama de casa, algunos de los estudiantes viven con sus abuelos. Los entornos sociales que recorren los niños y niñas para llegar a las escuelas o colegios son diversos y tienen distancias entre los 15 minutos y las 3 horas.

La Institución Educativa Departamental El Tequendama, de carácter público, se encuentra ubicada en el área urbana y atiende en las jornadas mañana, tarde y noche. Esta institución maneja como principio fundamental la formación integral de los estudiantes, en competencias laborales y el fortalecimiento de los valores: ecológicos, biológicos, estéticos, teóricos, sociales, económicos, religiosos, morales y políticos²³.

Dentro de la comunidad, la institución es reconocida como un espacio de encuentro ya que centra su objeto de trabajo en los niños como agentes productivos y promesa del futuro, durante este proceso estimula y orienta al estudiante a la búsqueda de sus propios conceptos, se valora el trabajo, la generación de empresa y el esfuerzo personal.

En cuanto a la Institución Educativa Departamental General Santander, se encuentra ubicada en el municipio de Sibaté, Cundinamarca; contribuye con la formación de una persona capaz de participar activamente en la generación, comunicación y aplicación del saber científico y tecnológico de tal manera que logre la plenitud como ser humano y se comprometa con la transformación de la realidad. (Proyecto educativo institucional [PEI])²⁴.

En este sentido, los ejes centrales del quehacer académico lo constituyen, en primer lugar, la formación integral del individuo y, en segundo lugar, la estructura curricular y el diseño de los programas educativos obedecen al diagnóstico del contexto regional.

La Institución Educativa Departamental Divino Salvador, hace énfasis en la adquisición de valores y refuerzo de los ya existentes, ésta tiene como misión “ofrecer una educación estructurada en valores y gestión de calidad, pretende que los estudiantes sean personas competentes que aprendan y que sean actores activos de la sociedad y como seres humanos emprendan con acierto y eficacia su proyecto de vida, basado en el fortalecimiento de valores y adquisición de nuevos; reconociendo la importancia de los valores cristianos y la realización de actividades de convivencia”²⁵.

23 Información tomada de la página web <http://iedeltequendama.blogspot.com/p/proyecto-educativo-institucional-pei.html>

24 Tomado de la página web <http://generalsantanderied.edu.co/index.php/el-colegio/historia>

25 Recuperado de la página web <http://www.actiweb.es/iedivinosalvador/pagina2.html>

En estas instituciones fue notoria la necesidad de sus actores de contar con personal de apoyo capacitado e idóneo, subsidiado por el Estado, que cuente con un equipo interdisciplinar que intervenga no sólo a la persona, sino además que realice talleres de capacitación para la población en general. Esto es debido a que la situación económica de las familias limita el acceso a esta clase de servicios y genera dificultades en la comprensión del tipo de discapacidad que tiene la persona a su cargo y frente a las capacidades y habilidades de éstas en diferentes aspectos, los cuales podrían favorecerlas desde lo económico si desarrollan y aprovechan.

De manera más detallada se puede resaltar que los docentes recalcan insistentemente que las familias se encuentran desinteresadas ante el proyecto de vida de las personas con discapacidad, pero no se puede desconocer en primera instancia el contexto en el que éstas se desenvuelven.

Los contextos de los municipios de Cundinamarca refieren la necesidad de que los padres o cuidadores, profesionales de apoyo y en general toda la comunidad sea capacitada en temas relacionados con discapacidad. Dar a conocer que hay un marcado desinterés de los padres de familia ante los procesos y requerimientos de las personas discapacitadas para tener un mejor desempeño a nivel escolar. Por otro lado, coinciden en que es pertinente capacitar a los padres y a la comunidad para que puedan incidir en los espacios de construcción y discusión de las políticas públicas.

Bogotá

En Bogotá la institución Madre Teresa de Calcuta participó en esta investigación. Es una entidad sin ánimo de lucro que presta sus servicios a niños y jóvenes con discapacidad intelectual, autismo, discapacidad motórica y síndrome de Down. Su lema es “trabajar por las personas más desfavorecidas de la sociedad, en la construcción de un mundo de fraternidad, equidad y justicia”²⁶. El programa base de la institución es la atención terapéutica integral a personas en condición de discapacidad cognitiva leve y moderada. Cuenta con un equipo multiprofesional conformado por educación especial, fonoaudiología, fisioterapia y terapia ocupacional.

26 Recuperado de la página <http://soacha-cundinamarca.gov.co/servininos.shtml?apc=b1-1--&x=1484475>

La organización de la población está dispuesta según la condición y se divide en ocho niveles: aprestamiento 0, aprestamiento 1, aprestamiento 2, aprestamiento 3, estimulación (generalmente son los estudiantes con parálisis cerebral), vocacional (se trabaja con estudiantes con discapacidad leve, con total independencia), proceso pedagógico (se trabaja con estudiantes que están en proceso lectoescritor), preconductual (manejo de conductas disruptivas).

La Fundación Fe, Esperanza y Vida es una entidad sin ánimo de lucro que “trabaja por la población en condición de discapacidad del municipio de Soacha desde hace 11 años, tiempo que ha desarrollado programas de rehabilitación, aprendizaje escolar, inclusión social y laboral, contribuyendo favorablemente al mejoramiento de la calidad de vida de las personas que atienden desde las diferentes áreas de salud, ocupacional, educativa, recreativa y deportiva”²⁷.

Atiende población con autismo, síndrome de Down, déficit cognitivo, parálisis cerebral, baja visión, déficit auditivo y cuenta con un equipo profesional interdisciplinario. Su objetivo principal es preparar a la persona en situación de discapacidad para su incorporación a la vida social mediante un conjunto de recursos educativos que permitan mejorar su condición, teniendo en cuenta sus potencialidades y sus diferencias individuales.

El centro educativo Aeio TU “es una empresa social (Fundación Carulla), que presta atención integral (educación, nutrición y cuidado) de calidad para la primera infancia en Colombia”²⁸. La experiencia educativa en Aeio TU se basa en la filosofía Reggio Emilia, estos programas perciben y respetan al niño, se enfocan en que sus aprendizajes tengan sentido y para esto permiten que el niño tenga el control sobre todas sus actividades diarias, pensando y actuando por sí mismo. Uno de los componentes principales de este enfoque es la familia vista como socios y colaboradores de sus hijos. Los maestros respetan a las familias como los primeros educadores de la sociedad, estos deben ser hábiles observadores para tomar notas y documentar las conversaciones e interacciones de los niños de forma que luego esas anotaciones sean socializadas con otros maestros y con los mismos niños para explorar otras formas de conocimiento.

27 Consúltese en <http://www.feesperanzayvida.org/>

28 Consúltese en <http://www.aeiotu.com/>

La Institución Educativa Almirante Padilla²⁹ propicia en los niños, niñas y jóvenes el desarrollo de los procesos físicos, cognitivos, socioafectivos, culturales, políticos, basados en un espíritu crítico, enmarcado en la interacción de valores culturales y sociales para su desempeño en el ámbito social y laboral, con miras a mejorar su calidad de vida. En este sentido el PEI del colegio busca promover a través de su proyecto educativo ambientes de aprendizaje que propicien la tolerancia, el reconocimiento de la diferencia, la participación democrática y los aprendizajes significativos que permitan a todos los estudiantes construir su propio proyecto de vida para alcanzar un verdadero desarrollo humano.

La Corporación Conquistando mi Mundo³⁰ tiene como misión “desarrollar al máximo las habilidades de los niños, niñas, jóvenes y adultos con diferentes tipos de discapacidad, potencializando sus cualidades y destrezas por medio de un programa interdisciplinario e integral utilizando un carácter lúdico, creativo y agradable que aporte al buen desarrollo en cada una de sus áreas”. El abordaje pedagógico se centra en una metodología lúdico-pedagógica que permite implementar estrategias hacia el aprendizaje de diferentes conocimientos para la vida diaria, satisfaciendo cada una de las necesidades educativas especiales de las personas con discapacidad, enfocándose en las habilidades más que en las dificultades de cada individuo.

De la misma forma, se incentiva a los padres para que ejerzan un papel activo en el proceso que realizan sus hijos pretendiendo reconocer y potenciar todas aquellas virtudes que en el entorno y la comunidad ofrecen. Asimismo, se brinda espacios de socialización e información a la comunidad de manera que se fomente un cambio actitudinal hacia la población con discapacidad.

En cuanto a la Corporación Educativa para el Aprendizaje CEPA, ésta busca desde su misión “crear valores, respetando la forma de sentir y pensar de las personas especiales con discapacidad mental, ofreciendo calidad de vida dentro y fuera de la institución, sus objetivos principales son propiciar el espíritu de la amistad, trabajo y colaboración, estimulando el deseo de aprender y crecer dentro de un ambiente sano y diseñar nuevas metodologías y conceptos que incrementen la imaginación y el pensamiento constructivo”³¹.

29 Consúltese en http://colegio.redp.edu.co/almirantepadilla/index.php?option=com_content&view=section&id=3&Itemid=7

30 Consúltese en <http://www.conquistandomimundo.com/pedagogiacutea-especial.html>

31 Consúltese en <http://www.cepa.com.co/index.php>

Ofrece diferentes programas entre los que se encuentran actividades académicas que se complementan con proyectos deportivos, lúdicos y culturales para desarrollar ideas propias y creativas que aporten beneficios a las personas con capacidades especiales. Cada proyecto es un programa educativo, con tareas específicas en cada área.

El docente tiene un papel de mediador para que el estudiante resuelva sus dudas y preguntas por medio de razonamientos simples frente a problemas lógicos. Estos proyectos son reforzados con visitas a museos, retroalimentación y trabajo didáctico. La base fundamental de CEPA es su propuesta de actividades físicas y recreativas, que se programan en un marco apropiado para contribuir al desarrollo de competencias a nivel individual y grupal de quienes las practican.

La Institución Educativa Alegre Amanecer³² presta atención, prevención y promoción integral de la persona, la pareja, la familia, las comunidades y sus entornos. Asesora y fortalece el trabajo comunitario, consolidando y orientando líderes a través de la promoción social, como gestores de su propio desarrollo integral, basados en los principios bíblicos, los derechos humanos, en especial los de la niñez. Además la IE se proyecta como líder, sólida, competente, formadora, exportadora, ecológica, pluralista, en donde los niños y jóvenes aprendan con él.

La Asociación para el Desarrollo Comunitario La Esperanza de Vivir. Centro Comunitario Niño Especial³³ es una asociación de madres comunitarias de personas con discapacidad que les brindan atención, apoyo y cuidado, de igual manera prestan servicios a través de convenios con universidades y fundaciones que apoyen proyectos educativos y rehabilitadores. Su principal proyecto consiste en fortalecer el apoyo a familias y personas con discapacidad en situación de vulnerabilidad y dificultades económicas, mediante talleres educativos y de rehabilitación que influyan en la atención social con el fin de mejorar su calidad de vida y la de sus familias.

32 Consúltese en <http://chiquillofeliz.ohlog.com/>

33 Referenciado por Pinto. J Licenciada perteneciente al PPI familia y escuela contextos dinamizadores de estrategias educativas "laboratorio pedagógico de familia".

El Centro de Desarrollo Institucional, Casa Vecinal Chuniza³⁴, propende por ofrecer un servicio educativo de calidad y de apoyo a las familias del sector en situación de vulnerabilidad; basa su labor pedagógica en el desarrollo de niños independientes, responsables y solidarios, construyendo su personalidad en su entorno.

Mediante el programa se busca fortalecer todas las necesidades de afecto, educación, cuidado, bienestar y desarrollo integral, de los niños de primera infancia que abarca la edad de cero hasta 5 años de edad, mediante acciones pedagógicas y lúdicas.

La Casa Vecinal Jardín Santa Rosita Las Vegas³⁵ es un jardín atendido por una asociación de mujeres comunitarias que están vinculadas a la Secretaría de Integración Social mediante un contrato para el impulso de programas de interés público, cuyo objetivo es brindar asistencia a niños(as) entre cero y cinco años, que han sido operados y se encuentran en periodo de recuperación. El jardín vela por el desarrollo integral, aprendizaje de valores, derechos, deberes y relaciones equitativas entre pares. Es una institución con procesos de formación en educación inicial y en la construcción de hábitos y rutinas de autocuidado. Presenta un enfoque de cuidado cualificado dando un lugar protagónico a las familias. Cuenta con un equipo de talento humano idóneo que brinda servicio de apoyo a las familias de niños y niñas en alto riesgo de vulnerabilidad.

El conjunto de las instituciones participantes en Bogotá no presenta un modelo propio de atención y fortalecimiento de las familias para la crianza de niños y niñas con discapacidad, pero sus agentes son protagonistas, allí los docentes y profesionales de apoyo han sido los encargados de generar aquellas estrategias y herramientas para el trabajo con las familias, apoyados por las directivas docentes quienes consideran que afianzar esa relación se hace fundamental para que la persona con discapacidad logre un desarrollo integral y para que la institución tenga un ambiente adecuado que responda a la necesidad de cada uno de sus estudiantes o como son denominados en algunas de ellas “los usuarios”. Asimismo, se identificaron padres empoderados que han realizado una serie de acciones de tipo político y que han gestionado recursos para el beneficio de la institución donde se encuentran sus hijos.

34 Referenciado por Pinto, J Licenciada perteneciente al PPI familia y escuela, contextos dinamizadores de estrategias educativas “laboratorio pedagógico de familia”.

35 Referenciado por la coordinadora del jardín la señora Yolanda Calderón el 8 de agosto de 2014.

Los docentes sustentan que es fundamental trabajar con las familias de personas con discapacidad y que las acciones que han generado desde su lugar van desde la realización de informes, desarrollo de material, planeación de actividades que promuevan la integración familiar, asesorías personalizadas y visitas domiciliarias; también reportan que las actividades de tipo deportivo han sido un marco de acción amplio puesto que los padres responden de manera grata y apoyan el proceso de sus hijos en estos casos; aunque sustentan que la sobreprotección, la falta de compromiso de algunos padres, la poca o nula formación académica de los padres inciden en esa relación familia y escuela.

Entre tanto, los profesionales de apoyo, de igual forma argumentan que el trabajo con la familia es el eje transversal para que las personas con discapacidad avancen y tengan una mejor calidad de vida; allí señalan que desde su experiencia laboral algunas de las taras que restringen el trabajo con la familia son: los procesos de duelo no elaborados y la no aceptación de la discapacidad, los cuales generan cuidados excesivos, sobreprotección o en caso contrario la no exigencia, siendo estas razones para que el desempeño en el proceso educativo no sea el esperado, además la falta de tiempo es determinante ya que los padres en ocasiones no reciben las asesorías no por falta de personal, sino por la poca disposición de tiempo y compromiso, por último resaltan que el trabajo interdisciplinar es fundamental a la hora de trabajar con las familias de personas con discapacidad y que es por medio de ese trabajo mancomunado entre docentes, directivos docentes y profesionales de apoyo que se dará la plena cobertura a la familia, logrando así no sólo mejorar el desarrollo de la persona con discapacidad sino impactando en los procesos de interacción de estos núcleos familiares.

Los padres manifiestan que mediante esa relación con la institución educativa sus hijos han desarrollado independencia y esto ha mejorado no sólo la calidad de vida de la persona con discapacidad sino del grupo familiar, además señalan al docente como aquel que apoya y direcciona procesos, con quien mayor contacto tienen y a quien acuden en la mayoría de los casos cuando quieren saber o hacer algo con sus hijos.

Para finalizar, los directivos docentes encuentran como fundamental la comunicación dentro de este proceso de fortalecer la relación familia-escuela y consideran que de esa vinculación depende el éxito de los procesos que se inician desde la institución.

Complejo santandereano

Barrancabermeja

En la Fundación Yariguíes, institución que tiene como misión la “rehabilitación integral a niños, niñas, jóvenes y adultos con discapacidad cognitiva”³⁶ y que proyecta como visión ser líder, pionera e innovadora en investigación, desarrollo y ejecución de programas pedagógicos, formativos y ambientales, trabajando por una sociedad inclusiva donde los colombianos tengamos igualdad de oportunidades.

En este contexto particular se evidencia una vez más que hay casos en los que las madres son las principales responsables de la crianza de sus hijos. La situación económica que afrontan las familias, en algunos casos, ha sido una limitante para acceder a servicios que ofrecen para personas con discapacidad, ya que Barrancabermeja no ofrece mayores opciones de tratamientos y las familias han generado algunas alianzas con familiares en Bucaramanga para que apoyen los controles médicos pero no se pueden hacer con la rigurosidad que se requiere.

En algunos casos no existen normas claras sobre la crianza de los niños(as) puesto que aún hay desconocimiento por la organización en el hogar y hay rotación de roles de sus cuidadores pero sin unificar criterios frente a los procesos que afrontan Los niños(as) de la fundación o de las instituciones a donde asisten.

Se evidencia que la mayoría de las familias tiene jefatura única y que son las madres las principales proveedoras y responsables de la familia extensa, además, su situación económica genera diferentes conflictos y tensión entre sus miembros en torno a salud, vivienda y educación, lo cual afecta la crianza y el cuidado de sus hijos con discapacidad.

Exceso de protección o por el contrario, indiferencia por los niños(as) con discapacidad, baja participación de los padres (hombres) en los procesos educativos de sus hijos(as) y su marcada ausencia de comunicación con la fundación. Hay castigo físico y psicológico en los procesos de crianza y socialización de los niños.

36 Documentos informativos de la institución, 2011

En los imaginarios sociales se ve cierta importancia frente a la manera de ver y afrontar la discapacidad que incide algunas veces en que los roles sean difusos, se tienda al autoritarismo o, por el contrario, se caiga en la subordinación cuando hay una persona con discapacidad y sea ésta quien organice el hogar, reestructure la familia y manipule por su tipo de discapacidad.

Todas las familias participantes son diversas, tienen en sus dinámicas un ajuste de roles bastantes interesantes que han generado opciones para fortalecer lazos entre sus miembros, reacomodar normas, crear y recrear estrategias para reorganizarse y mejorar sus niveles de comunicación.

La crianza de los hijos con discapacidad es un asunto para las familias a las que aún les genera contradicción y temor. No se concibe en la mayoría de las madres participantes que la edad de sus hijos responde de manera normal a periodos evolutivos sino que los siguen considerando niños por siempre.

De las participantes en el grupo focal, es importante reconocer que en su mayoría no han hecho una elaboración del duelo frente a la discapacidad que presentan sus hijos o sus familiares a pesar de que han transcurrido rangos de tiempo bastante significativos. “... yo creo que va a salir adelante rápido y que lo que toca es tener paciencia pero que eso va a mejorar y con el tiempo puede que a lo mejor ya no se le note mucho, por lo que va a crecer más, todavía es pequeño”. (Relato de una madre).

Por la misma dificultad de aceptar la discapacidad, se presenta discriminación por parte de las participantes frente a los diferentes tipos de discapacidad, argumentando que a algunos jóvenes se les nota más o menos la discapacidad “... Estoy aquí, pero en realidad mi hija es muy bella, es la niña grande, es muy normal, basta verla bien y verá que es como si no tuviera nada, a ella si no se le nota nada, la verdad ella por el contrario es muy buena y sensible con los niños que sí tienen discapacidades, ella es muy solidaria y le gusta colaborar mucho...”. (Relato de una madre).

La experiencia pedagógica muestra que la fundación tiene clara la importancia del trabajo interdisciplinario para generar transformaciones en todos los ámbitos y que se tiene como derrotero, aunar esfuerzos para hacer que sus participantes se reconozcan como sujetos con dignidad y que más allá del discurso es una realidad que se debe vivir en la vida cotidiana apuntando a crear y consolidar proyectos de vida y un entorno favorable para quienes sufren de

discapacidad ya que se reconoce que la discapacidad no es una enfermedad, sino que es una condición que no puede ni debe segregar, ni excluir la participación en el ámbito social, cultural, económico y político.

La experiencia con algunos padres y madres de familia sacó a la luz que aunque se reconoce la importancia de la socialización, los entornos y los espacios que comparten las personas con discapacidad no están preparados para afrontar y superar las barreras que generan las discapacidades. Esto significa que todavía hay prejuicios sobre la forma de ver el cuerpo, de asumir las realidades que emergen desde las visiones de mundo, muy subjetivas, que problematizan y conceptualizan la mirada del cuerpo de manera binaria enfrentando siempre la normalidad y la anormalidad, la salud con la enfermedad, entre otras.

Para el caso de Barrancabermeja, podemos apreciar cómo la cultura influye en la vida corporal del individuo y la ubica en diversas perspectivas enfocadas al valor social que puede representar un cuerpo productivo, la habilidad con la que desarrolla las actividades, las transformaciones de los cuerpos, la estigmatización de las habilidades y destrezas y cómo a su vez la familia y el individuo hace parte del juego simbólico que permea la representación social y permite que ese cuerpo visto como lo sociobiopolítico pueda mantener la estabilidad social requerida.

El acompañamiento que se le dio a las familias y las orientaciones sobre educación y orientación familiar giraron en torno a reconocer la importancia de asumir procesos a nivel individual y familiar para mitigar conflictos de todo orden, aprovechar recursos y empezar a generar procesos sobre elaboración de duelo, aceptación y reconocimiento de cada ser humano, más allá de la estética corporal.

Por otro lado, la dinámica del grupo focal dentro de sus hallazgos pudo conocer que las asistentes no han tenido espacios de sensibilización, ni concientización sobre sus experiencias como madres, como mujeres o como parejas que fueron abandonadas una vez se conocieron los diagnósticos sobre los hijos que tendrían discapacidad. Es por esto que para las investigadoras que acompañan este proceso fue muy importante reconocer que el grupo focal ofreció la oportunidad de que varias de ellas expresaran sus sentimientos, lloraran, reconocieran su dolor y contaran cómo han tratado de sobrellevar las situaciones que se les ha presentado, informando que ha sido con mucha soledad y sin ningún

tipo de apoyo profesional del área de la salud que las pudiera orientar para mirarse como mujeres con fortalezas y posibilidades sino que, hasta la fecha, muchas de ellas aún se sienten culpables de tener un hijo con discapacidad porque eran un poco mayores cronológicamente para tener hijos o como lo expresó una madre afrodescendiente con esposo también afrodescendiente:

“He sufrido mucho, en soledad, me tocó callarme, llorar sola como se dice, aguantarme ya que la familia de mi esposo no me quería y mi esposo y ellos me echaron la culpa de que mi hija naciera así, con eso, porque yo tenía sangre de negra... aún es un tema que no hay con quién hablar...”. (Relato de una madre).

Cerrar este libro con el acercamiento al análisis particular desde las instituciones, permite evidenciar la diversidad de contextos que desarrollan procesos de atención educativa a población con discapacidad y cómo los aspectos estructurales a nivel organizativo, curricular y profesional marcan diferencias amplias en el desarrollo de procesos de interacción familia e institución educativa, que se ven reflejadas no sólo en las dinámicas establecidas en los contextos escolares sino en el proyecto de vida personal y escolar.

Es evidente que en contextos en donde se cuenta con equipos de apoyo que manejan y conocen las particularidades de las poblaciones, no sólo se generan posibilidades de acompañamiento a la familia sino estrategias de capacitación y seguimiento a docentes, esto permite que los mecanismos de comunicación fluyan de manera más armoniosa, y que los distintos actores del proceso educativo sientan acompañamiento y orientación.

No obstante, este número de instituciones es la minoría, y generalmente son las instituciones especializadas con atención y apoyo pedagógico-terapéutico. En las instituciones educativas (distritales-rurales), frecuentemente no se cuenta con el acompañamiento de este equipo especializado, en ocasiones ni siquiera se cuenta con un profesional de apoyo para orientar el acercamiento a la particularidad de la discapacidad (situación que toma fuerza en instituciones de carácter rural), por lo que es notable ver que tanto docentes como padres se sienten muy desorientados, se genera mayor tensión en el establecimiento de la corresponsabilidad de ambos contextos en los procesos de desarrollo y se manejan mitos y representaciones de la discapacidad desde el déficit, desde la lógica de lo que no se tiene, esto limita ampliamente el desarrollo de procesos educativos.

Conclusiones

Desde la familia

- La familia reconoce la importancia de trabajar conjuntamente con los docentes, pero su principal temor a establecer esta relación es que se sienten cuestionados frente a su desempeño como padres, familiares o cuidadores.
- Los padres se sienten en ocasiones juzgados en las estrategias de crianza en el hogar por lo que prefieren no tocar ese tema con los docentes, máxime cuando aún se evidencia en las representaciones sociales que la discapacidad se debe a una condición de descuido y de falta de “mano dura” o cuidado de los padres.
- Las familias reportan que la mayoría de los docentes no entienden la carga emocional que implica el tener un familiar con discapacidad y que el nivel de exigencia en cuanto a la participación de estos en la dinámica escolar es demasiado alta, se sienten incómodos y en algunos casos les llega a producir angustia, por lo que prefieren ignorar el llamado de los docentes y de las instituciones educativas.
- Es una necesidad latente de los padres el que los docentes les informen no sólo las dificultades académicas, sino que den reporte también de los avances de la persona con discapacidad, ya que muchas veces estos logros son mucho más significativos para ellos que ya están cansados de escuchar lo que el niño(a) o joven no puede hacer.
- Los padres solicitan ser escuchados, apoyados, que se tengan en cuenta sus opiniones, si se escucha a los padres, y ellos sienten solidaridad, su colaboración será mucho más efectiva.

Desde la institución educativa

- El docente reconoce su papel dentro del proceso educativo de las personas con discapacidad y el valor de su aporte al proceso de crianza, pero tam-

bién reconoce que no está capacitado para este trabajo, lo que ocasiona en algunos casos eludir la responsabilidad o mantenerse al margen.

- El equipo docente refiere que aunque tienen la disposición para trabajar con las familias, las instituciones educativas no lo contemplan dentro de sus horarios por lo que quienes apoyan y acompañan a las familias, lo hacen fuera del tiempo laboral y no siempre están dispuestos a esto.
- Los directivos docentes reconocen la importancia y prioridad de generar un trabajo mancomunado familia-escuela, identificando claramente la responsabilidad de la institución educativa frente al apoyo al proceso de crianza de niños, niñas y jóvenes con discapacidad en las dimensiones que son transversales a los dos contextos: formación de valores, desarrollo de habilidades sociales y configuración de la identidad y la personalidad.
- De igual forma, resaltan la responsabilidad y posibilidad que como institución tienen en el fortalecimiento a los padres para el establecimiento de redes de apoyo efectivas con otras instituciones, programas y proyectos que les permitan empoderarse de los procesos de sus hijos y convertirse en garantes de sus derechos.
- Los profesionales de apoyo se convierten en pieza clave para fortalecer la interacción entre familia e institución educativa, teniendo en cuenta que se constituyen en el puente de comunicación entre lo que es identitario de ambos contextos y lo que es transversal a ellos.
- En los contextos en los cuales se cuenta con profesionales de apoyo, fluye de manera más armoniosa la interacción familia-escuela, dado que la intervención de estos profesionales en las situaciones de la cotidianidad, ayudan tanto a padres como a docentes a enfrentar retos y desafíos y a acercarse a la comprensión de las particularidades y el manejo de la discapacidad, minimizando la tensión que la situación y el desconocimiento puede causar y aportando estrategias de solución que repercuten y permean las visiones sobre la discapacidad, lo cual tiene un impacto tanto en las pautas, como en las prácticas y por ende en el proyecto de vida personal, familiar y escolar.

Desde el estudio específico

- Por lo general, la relación entre docentes, agentes educativos y padres de familia se limita a espacios restringidos dentro de la dinámica institucional,

bien sea por reuniones o para dar informes del mal comportamiento de los niños, por lo que es necesario que se busquen otros canales de comunicación que sean más cálidos y que permitan interacciones de otro nivel.

- Los docentes son la figura más representativa y cercana para propiciar la participación de los padres en la escuela, por tanto sus interacciones deben ser amables y conciliadoras.
- El acercamiento entre la familia y la institución, favorece el quehacer del profesorado puesto que facilita su función en la escuela, permitiendo de esta forma conocer mejor a sus estudiantes con discapacidad y sus contextos, de manera que puedan flexibilizar los aprendizajes a sus necesidades y características.
- A pesar de lo complicada que puede parecer esta labor, es necesario entender los beneficios que esta relación implica. Si es posible involucrar a las familias y hacerlas participantes activas de los procesos de educación de sus hijos, los beneficiados directos serán los niños, niñas y jóvenes con discapacidad y se cualificará tanto la labor docente como la función parental.
- Como educadores es necesario entender que cada familia representa el contexto de cada estudiante y todo lo que allí se genere es parte fundamental de sus vidas y de quiénes son como personas. La familia, cualquiera que sea la característica que ésta tenga, es el recurso más valioso que tenemos para conocer mejor a los estudiantes que estamos formando. Además, el estudiante no llega como solitario a la escuela, llega con una historia que se debe conocer y validar.
- Las diferentes instituciones, sin importar su carácter, deben ser hábiles para reunir a las familias por medio de programas llamativos en los que se logre resaltar su papel; permitiéndoles decidir sobre la educación que quieren para sus familiares. Para que este punto de encuentro sea real y eficaz es prioritario que la escuela modifique sus interacciones con la familia, de forma que no sean restrictivas sino participativas, cooperativas y amenas. Hacer partícipes a los padres del desempeño escolar de sus hijos permite establecer una alianza significativa de apoyo constante, reconociendo que son ellos los mejores conocedores de las fortalezas y debilidades de sus hijos.

- Teniendo en cuenta la importancia que tiene la relación familia-escuela, lo cual quedó demostrado en esta investigación es fundamental que los docentes y agentes educativos se capaciten en el tema y amplíen sus conocimientos frente a cómo tratar a los padres y las diferentes temáticas en las cuales ellos esperan su apoyo.

Desde la investigación

- Con el desarrollo de este estudio se logran acercamientos importantes a la comprensión de las realidades de las familias y de los actores del proceso educativo, estructurando propuestas y caracterizando las dinámicas desde el estudio de la realidad social contada, narrada y expresada por el actor protagónico de ésta. Esto permite que las reflexiones se basen en la realidad y estén situadas en contextos regionales colombianos.
- La posibilidad de acceder a la sistematización de la información desde las categorías de análisis y las preguntas orientadoras (ver anexo 1), da la posibilidad a los estudiosos del tema no solamente de acercarse a las reflexiones que como equipo logramos realizar (los cuales estamos seguros no agotan la temática), sino a nuevas caracterizaciones e identificación de dinámicas que obedezcan a diversas rutas de reflexión de acuerdo con el interés investigativo.
- Se logran resultados importantes en la construcción y consolidación de marcos teóricos que no estaban creados y que era necesario documentar para poder continuar con la generación de programas y proyectos de apoyo y acompañamiento a la escuela y a la familia como agentes socializadores y formadores, sobre todo con lo que tiene que ver con procesos de socialización y crianza de personas con discapacidad.
- Se resalta la aceptación, el interés y la demanda de las instituciones por apoyar iniciativas como estas que les permitan expresar sus necesidades y mostrar sus fortalezas, las grandes lecciones aprendidas frente a este proceso de fortalecimiento de proyectos de inclusión de personas con discapacidad al aula.
- Las familias y las instituciones educativas están ávidas de conocimiento por capacitación. La atención educativa a personas con discapacidad es cada vez más una responsabilidad ineludible para la escuela, y desde siempre lo ha sido para la familia, por lo tanto, el trabajo para potenciar la inte-

racción familia y escuela a este nivel es un campo lleno de oportunidades para desarrollar proyectos, programas e iniciativas desde todos los campos y niveles de intervención.

- Si bien se logran caracterizar tres estilos educativos en los contextos escolares, es claro que éstos no son inmutables ni se presentan de forma permanente, los estilos educativos pueden variar, pueden ser mixtos o pueden cambiar de acuerdo con las situaciones y con los contextos, por este motivo, más allá de intentar en este primer ejercicio caracterizaciones regionales, se buscó entender e identificar los elementos relacionales que confluyen en los dos contextos formativos y que impactan fuertemente los procesos de socialización de niños y niñas con discapacidad influenciando su proyecto de vida personal, familiar y social.
- La validación de las líneas de acción como requerimiento de apoyo y fortalecimiento no sólo para la familia sino para la escuela, frente a los procesos formativos y de socialización de personas con discapacidad; abre una nueva perspectiva de trabajo que se enfoca en el fortalecimiento de las dos instituciones como agentes de socialización y a la potenciación de su articulación.
- La consolidación de un equipo que cuenta en su interior con la experticia desde diferentes disciplinas que abordan el área temática, permite que el ejercicio de investigación sea muy enriquecedor y que los análisis desde los diferentes campos de estudio cualifiquen la producción. De igual forma, la articulación de diferentes niveles de formación, brinda posibilidades al equipo de generar procesos de enseñanza-aprendizaje que cualifican y aportan a la formación, razón de ser de la investigación.

Bibliografía

- Aguirre, E. (2000). Socialización y prácticas de crianza. En E. Aguirre y E. Durán. *Socialización: Prácticas de crianza y cuidado de la salud*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia-Centro de Estudios Sociales.
- Broyna, P. (2009). *Visiones y revisiones de la discapacidad*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Constitución Política de Colombia de 1991.
- Convención Sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Protocolo Facultativo. Naciones Unidas. Bogotá, Colombia. 2011.
- Galvis, L. (2011) *Pensar la familia de hoy*. Bogotá: Ediciones Aurora.
- Garay, S. (2013). Tensiones entre la familia y la escuela en las condiciones contemporáneas de América Latina. Tesis Maestría en Educación. Universidad Pedagógica Nacional.
- Gimeno, A. (1999). *La familia, el desafío de la diversidad*. España: Editorial Ariel Psicología.
- Giraldo, N. (2012). *En incluir a todos y todas... Un reto de la escuela*. Capítulo 12. Escenarios posibilitadores de inclusión. Fundación Centros de Aprendizaje, Neuroharte. Bogotá: Torreblanca Agencia Gráfica.
- Gutiérrez, V. (1994). *Familia y cultura en Colombia: Tipologías, funciones y dinámica de familia. Manifestaciones múltiples a través del mosaico cultural y sus estructuras sociales*. (Tercera ed.). Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.
- Hernández, A. (2009). Capítulo 1. Breve aproximación al concepto de familia. En *Familia, ciclo vital y psicoterapia sistémica breve*. Bogotá: Editorial El Búho.
- Manjarrés, D., León, E., Martínez, R. y Gaitán, A. (2013). *Crianza y discapacidad. Una visión desde las vivencias y relatos de las familias en varios lugares de Colombia*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional-Fundación Universitaria Monserrate.
- Manjarrés, D. (2012). *Apoyo y fortalecimiento a familias para la crianza de niños y niñas con discapacidad*. Revista Horizontes Pedagógicos, 14, (1), 97-118.

- Manjarrés, D. (2012). *Apoyo y fortalecimiento a familias para la crianza de niños y niñas con discapacidad*. Tesis Maestría en Desarrollo Educativo y social. Línea Niñez. Bogotá: CINDE.
- Moreno, M. y Cárdenas, A. (2008). *Familia y capacidades diferentes. Una oportunidad de crecer*. Bogotá: Fundación Saldarriaga Concha.
- Musitu, G. y Cava, M. (2001). Capítulo 6. La socialización de los hijos. En *La familia y la educación*. Barcelona: Ediciones Octaedro.
- Núñez, B. y Rodríguez, L. (2009). *Los hermanos de las personas con discapacidad. Vivencias y apoyos*. Buenos Aires: Lugar editorial S.A.
- Ley 1098 del 2006. Código de Infancia y Adolescencia.
- Ley 1361 de 2009 para la protección integral de las familias.
- Organización de las Naciones Unidas (2011). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Protocolo Facultativo*. Bogotá: Naciones Unidas.
- Pava, R. (2010). Familia y discapacidad: tendencias investigativas en la última década. En Resúmenes de Trabajos de Investigación. XII Simposio de Investigación Facultad de Salud Universidad del Valle.
- Peralbo, U. y Fernández, M. (2003). Estructura familiar y rendimiento escolar en educación secundaria obligatoria. *Revista Galego Portuguesa de Psicología e Educación*. pp. 7-8.
- Secretaría de Integración Social, Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano y Fundación Saldarriaga Concha. (2010). *Currículo para la formación de familias*. Módulo 12. Fundamentación Teórica. En el marco del Convenio 3188/08 Convenio por la Primera Infancia y la Inclusión Social.
- Torío, S., Peña, J. y Rodríguez, M. (2008). Estilos educativos parentales. Revisión bibliográfica y reformulación teórica. *Revista Interuniversitaria Teoría de la Educación*, (20), pp. 151-178.
- Torío, S. (2004). *Familia, escuela y sociedad*. Universidad de Oviedo. Aula Abierta. pp. 35-52.
- Unesco. (2003). *Educación en la diversidad*. Material de formación docente. Países de Mercosur.

Universidad Pedagógica Nacional–Fundación Universitaria Monserrate. (2011). *Familia y discapacidad: retos y desafíos para la educación. Fase 1. Dinámicas generadas al interior del núcleo familiar de personas con discapacidad: Pautas de crianza*. Grupo Interinstitucional de Investigación Familia y Escuela. Línea de Investigación Familia y Discapacidad.

Universidad Pedagógica Nacional Fundación Universitaria Monserrate. (2013). *Familia y discapacidad: retos y desafíos para la educación. Fase 2: Modelo de apoyo y fortalecimiento desde el campo educativo a familias para la crianza de niños y niñas con discapacidad. Estudio comparativo en cuatro ciudades de Colombia*. Grupo Interinstitucional de Investigación Familia y Escuela. Línea de Investigación Familia y Discapacidad

Vázquez, G., Sarramona, J. y Vera, J. (2004). Familia, educación y desarrollo cognitivo. En M. A. Santos Rego y J. M. Touriñán López (eds.), *Familia, educación y sociedad civil. XXIII Seminario Interuniversitario de Teoría de la Educación*, pp. 29-87.

Páginas web

<http://www.barroblanco.edu.co>.

<http://www.colegioalcaravanes.edu.co/>

<http://unserfeliz.com.co/>

<http://www.fundacionideal.org.co/inicio.html>

<http://www.montessori.edu.co/>

<https://www.facebook.com/pages/Fe-y-Alegr%C3%ADa-Colombia/616069848432909?sk=info>

<http://www.aluna.org.co/>

<http://iedeltequendama.blogspot.com/p/proyecto-educativo-institucional-pei.html>

<http://generalsantanderied.edu.co/index.php/el-colegio/historia>. <http://www.actiweb.es/iedivinosalvador/pagina2.html>

<http://soacha-cundinamarca.gov.co/servininos.shtml?apc=b1-1--&x=1484475>

<http://www.feesperanzayvida.org/>

<http://www.aeiotu.com/>

http://colegio.redp.edu.co/almirantepadilla/index.php?option=com_content&view=section&id=3&Itemid=7

<http://www.conquistandomimundo.com/pedagogiacutea-especial.html>

<http://www.cepa.com.co/index.php>

<http://chiquillofeliz.ohlog.com/>

Anexos

Anexo 1. Matriz de sistematización de la información

Categoría: caracterización

Perfil profesional

| Antioquia | Cundinamarca | Bolívar | Valle del Cauca | Barrancabermeja |
|---|---|---|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Docente de ciencias naturales, sociales y artísticas • Docente de humanidades de 2ª y 5º grado • Modelo lingüístico • Licenciada en Educación Especial • Maestra de preescolar • Instructora de danza y bailes modernos hace aproximadamente veinte años, diez de ellos con primera infancia y discapacidad • Licenciada en Educación Especial, Especialista en Familia • Cargo: coordinadora de programas educadores • Docente, coordinadora de programas de extensión | <ul style="list-style-type: none"> • Gestión empresarial • Ciencias sociales • Primaria y preescolar • Matemáticas • Primaria • Preescolar • Matemáticas, español y todos grados 2º • Básica primaria • Todas en primaria • Educación física • Sociales • Español • Informática • Química y ciencias naturales • Música • Humanidades • Tecnología e informática | <ul style="list-style-type: none"> • Educación Especial • Psicología • Pedagogía | <ul style="list-style-type: none"> • Psicóloga social con experiencia en trabajo con niños con vulneración de derechos y discapacidad • Profesional enfocado a la atención integral de las familias a través de apoyos en psicoeducación, terapéuticos con carácter sociales para disminuir los estados de vulnerabilidad familiar • Normalista superior • Terapeuta ocupacional en el área de inclusión laboral • Docente de apoyo | <ul style="list-style-type: none"> • Educadora especial • Psicóloga • Licenciado en Educación Física • Tallerista • Antropólogo • Terapeuta ocupacional |

| Antioquia | Cundinamarca | Bolívar | Valle del Cauca | Barrancabermeja |
|---|--------------|---------|-----------------|-----------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • Básica primaria • Intérprete de lengua de señas • Modelo lingüístico de básica secundaria | | | | |

Categoría: estilo educativo

Concepto que tienen los docentes sobre discapacidad

| Antioquia | Cundinamarca | Bolívar | Valle del Cauca | Barrancabermeja |
|--|--|---|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Limitación para una actividad normal ya sea física o cognitiva • La capacidad que tiene cada quien desde su oficio • Los niños discapacitados son aquellos que presentan deficiencias cognitivas, de aprendizaje, de movilidad y físicos • Dificultad que tiene ciertas personas para realizar ciertas actividades a nivel psicomotor, cognitivo y físico | <ul style="list-style-type: none"> • Limitación en algunas capacidades • Son limitaciones que tienes algunas personas frente a espacios psicológico o físico • Es la falta o ausencia de la capacidad para realizar una actividad que se considera normal para toda la población. • Necesidad educativa especial de algún estudiante | <ul style="list-style-type: none"> • Es una condición que resulta de la interacción entre los límites del contexto y las capacidades de las personas para relacionarse con su entorno inmediato • Es la condición que hace que una persona sea considerada discapacitada, ya que presenta algunas dificultades para realizar actividades comunes que no se le dificultan al resto de las personas | <ul style="list-style-type: none"> • La discapacidad como impedimento que existe del medio para relacionarse con el otro • Son capacidades diferentes con talentos excepcionales • En mi concepto no significa limitante, puedo decir que discapacidad es una alteración de una persona pero para mí la hace especial, pero discapacidad no es sinónimo de inútil | <ul style="list-style-type: none"> • Condición física, mental • Población integrada por capacidades especiales • Alteración en la capacidad física, intelectual, sensorial y emocional que los pone en desventaja • Incapacidad para desarrollar procesos • No es enfermedad, es un estilo de vida • Condición que afecta al individuo para desenvolverse e interactuar |

| Antioquia | Cundinamarca | Bolívar | Valle del Cauca | Barrancabermeja |
|---|---|--|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • La discapacidad es una disminución, incluso una alteración respecto a la forma estadística de alguna de las funciones intelectuales, sociales o afectivas y que influyen en los procesos de la persona para relacionarse con el mundo, con el otro y consigo mismo • Dificultad que tienen algunas personas para realizar una o varias actividades específicas, asimilación de conceptos • Condición que presenta una persona donde se ve disminuida su capacidad intelectual física o sensorial para desempeñarse en su contexto y por ello es necesario determinar unos apoyos • Capacidades y no diferentes | <ul style="list-style-type: none"> • Población con necesidades educativas especiales y en vulnerabilidad • Deficiencia, retardo, limitación. • Cualquier actividad sencilla que el ser humano no puede ejecutar como leer, escuchar, ver, escucha y no asimila • Son niños que tienen dificultad para desarrollar alguna actividad. • Dificultad para su desarrollo físico social y académico si no hay el apoyo de todos los antes que deben con estos niños. • Circunstancias o factores físicos o psicológicos que impiden el correcto desarrollo de las personas • Persona que aprende de manera diferente y muy lenta | <ul style="list-style-type: none"> • Es cualquier situación que le impide a la persona desarrollar sus actividades de la vida diaria de forma normal. • Es una condición del ser humano que no le permite desenvolverse de manera eficaz en una habilidad, ésta puede ser adquirida o congénita. • La discapacidad es una condición inherente a cada ser humano que determina unas formas diversas de percibir la realidad y de responder al contexto social. Por la convención de discapacidad enuncia el concepto de persona con limitación visual, auditiva, intelectuales, perceptivo-motores, etc. | <ul style="list-style-type: none"> • Es el resultado de la interacción entre la condición de salud y el contexto y cómo éste le facilita la integración a estas personas. • Que se genera con el entorno que le restringe su participación y ejecución de actividades. • Son los obstáculos que pone la sociedad para entregar a las personas que poseen condiciones diferentes. • Son dificultades que tiene la persona para desarrollar habilidades. • Condición bajo la cual cierta persona presenta deficiencia física • Hace referencia a deficiencias físicas, mentales, sensoriales e intelectuales a corto plazo • Persona no apta para realizar algún trabajo u oficio | <ul style="list-style-type: none"> • Incapacidad para desarrollarse parcial o totalmente |

| Antioquia | Cundinamarca | Bolívar | Valle del Cauca | Barrancabermeja |
|---|--|---------|--|-----------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • Son personas con dones y virtudes muy especiales quienes ven la vida desde una perspectiva alegre, ingenua y de mucha entrega hacia las demás personas; se caracterizan por realizar acciones de corazón • Es no tener capacidad para. • Diferentes capacidades, algunos tendrán diferentes limitaciones pero esto implica una atención especial • Es una falencia de tipo sensorial motor –cognitivo–orgánico que acompaña a un ser humano en el proceso de desarrollo de su vida, en el cual va a requerir unos acompañamientos para potenciar sus habilidades | <ul style="list-style-type: none"> • Personas física y mentalmente distintas a las consideradas “normales” en la sociedad. • Es la falta de capacidad en habilidades aprendizaje o algún problema físico, disminución mental • Aquella persona a la que le falta un sentido para ser normal • Persona que no está capacitada para desarrollar todas las actividades, pues sus cinco sentidos no son completos • Son problemas o trastornos físicos, psicológicos e intelectuales que tienen los niños. • Falta de capacidad para desempeñarse correctamente en el entorno. • Sus capacidades no son iguales que las de un niño normal | | <ul style="list-style-type: none"> • Persona que no posee las habilidades normales para resolver cualquier actividad, si no que recurre a otros medios o a que le ayuden. • Digamos que es cualquier problema neurológico del ser humano • Persona que carece de una discapacidad intelectual, motriz | |

| Antioquia | Cundinamarca | Bolívar | Valle del Cauca | Barrancabermeja |
|---|--|---------|-----------------|-----------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • Es la condición que presenta una persona que tiene una capacidad disminuida, por lo cual requiere unas condiciones especiales de atención, según la discapacidad presentada. • Individuo que presenta una dificultad para desarrollar sus actividades cotidianas. • Es la dificultad de una persona para realizar una actividad, asimilar conocimientos. • Déficit en una o varias habilidades adaptativas partir de situaciones neurológicas (orgánicas de nacimiento o adquiridas) que generan vulnerabilidad y limitan el desarrollo e inclusión escolar-social-laboral | <ul style="list-style-type: none"> • Niños con capacidades excepcionales. • Persona que tiene dificultad de aprendizaje y que presenta cierto tipo de invalidez en sus sentidos o físico. • Es el poco desarrollo o límite de las capacidades de los niños. • Son personas con diferentes formas de aprender, escuchar, hablar, caminar, etc. • En realidad las personas con discapacidades son seres humanos con capacidades diferentes. • Aquella persona que tiene un problema físico y mental. • Discapacidad es el funcionamiento no óptimo de alguna función física o mental de una persona | | | |

| Antioquia | Cundinamarca | Bolívar | Valle del Cauca | Barrancabermeja |
|--|---|---------|-----------------|-----------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • No lo veo desde el déficit, pero creo que estas personas tienen todas las ganas y con apoyo entonces las personas con discapacidad entiendan. • Es una situación que hace que accedamos al mundo de una forma diferente. • Disminución de la capacidad normal que posee una persona para desempeñarse frente a algunas actividades y procesos de enseñanza aprendizaje | <ul style="list-style-type: none"> • Son niños con capacidades especiales y al igual que otra persona sin ninguna limitación debe ser atendido de la misma manera. • Personas que necesitan un apoyo y seguimiento para superar su discapacidad. • Persona que carece de capacidades convencionales. • Es una limitación, algunas personas les impiden desempeñarse igual a los demás y les obligan a desarrollar otra habilidad. • Manera diferente de ver y desarrollar las cosas en el aspecto físico y cognitivo | | | |

¿Cuál ha sido su experiencia como docente en el trabajo con familias de personas con discapacidad?

| Antioquia | Cundinamarca | Bolívar |
|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> Estuve quince años trabajando como maestra de apoyo en instituciones educativas en Medellín y Rionegro y llevo dos años como docente de aula regular y en esta tengo varios alumnos con discapacidad cognitiva, TDAH y mutismo selectivo. En realidad en la mayoría de veces la familia está muy presente pero manifiestan muchos temores y en ocasiones se resisten a los consejos, estrategias y apoyos brindados porque quieren que se les dé o que tengan el mismo proceso de otros niños. No existe un apoyo de la familia en los procesos educativos, en ocasiones por el nivel de poco conocimiento. En años anteriores se realizaban procesos para el manejo de coordinación, aprendizaje del lenguaje manual y actividad física. En la institución se hace remisión al docente del aula de apoyo, la cual hace valoración y al mismo tiempo si se requiere un continuo proceso se informa a los padres de familia. Anteriormente la docente del aula de apoyo era modelo interactivo en el aula. Actualmente la docente se lleva a los alumnos del aula y no hay conocimiento del avance del alumno | <ul style="list-style-type: none"> Aislada pues la familia no se preocupaba por el desarrollo de la niña. Bastante difícil ya que en la mayoría de los casos los padres son los que más se niegan a aceptar la dificultad del hijo. Solamente hay comunicación en la entrega de boletines. Sensibilización para aceptar la discapacidad de su hijo o hija y acompañamiento en el desarrollo de actividades. Un poco de dificultad en el trabajo por falta de capacitación al docente y material de apoyo para tratar estos problemas Muy buena se ha recibido apoyo de ellos, padre y madre son muy activos y responsables, han colaborado bastante con material apoyo con personas profesionales como capacitaciones con el INC de la Universidad Nacional. Mucho diálogo, comprensión, actitud de valorar el trabajo de los estudiantes con discapacidad. Mi trabajo en esta institución ha sido desmotivado porque el Estado colombiano no atiende a los niños con discapacidad y para el docente es muy difícil trabajar con estos niños | <ul style="list-style-type: none"> Estuve cuatro años como docente en frente de una población con discapacidad donde enfocaba el trabajo con familias desde una relación de respeto, confianza, y trabajo en equipo. Esta misma filosofía siguió desde la coordinación pedagógica. Desde mi trabajo, de manera familiar he hecho acompañamiento, visitas domiciliarias, capacitación de tiempo, de interés familiar, citas de orientación y seguimiento de casos. He tenido la oportunidad de compartir espacios de formación, capacitación, orientación y acompañamiento a las familias, a lo largo de los diez años de experiencia en Aluna, he aprendido mucho de ellos, en especial de la capacidad se resiliencia y de la superación de la realidad de tener un miembro de su familia con discapacidad. Es una experiencia maravillosa poder escuchar y conocer muchas de sus dudas, temores, expectativas, nos sensibilizan y nos permiten establecer un trabajo mancomunado basado en sus intereses y necesidades. El diálogo continuo Orientación sobre actividades Dedicarles tiempo |

| Antioquia | Cundinamarca | Bolívar |
|--|---|---------|
| <ul style="list-style-type: none"> • La poca disposición de las familias para participar en las diferentes actividades desarrolladas con esta persona y otras que no aceptan la dificultad. • Aunque a nivel universitario la capacitación para el trabajo con familia no fue el mejor, la experiencia me ha enseñado que entre la institución y la familia tienen que haber un trabajo coordinado. • Realmente muy poca pero en el año en que trabaje con el niño fue muy de la mano con la mamá y los hermanitos. • Ha sido una experiencia difícil ya que muchas familias niegan que su hijo y familiares tengan discapacidad por lo tanto es una lucha constante | <ul style="list-style-type: none"> • Son niños que quieren hacer lo que ellos piensan sin dejarse orientar, el cual los compañeros los apoyarán y colaborarán sin aislamientos. • Los padres son muy apáticos a estar pendientes de sus hijos en los procesos académicos de sus hijos y sólo los dejan para que los cuiden. • Asesoría desde el punto pedagógico. • Muy positiva porque están interesados en el desarrollo de sus hijos asistiendo a las escuelas de formación a padres. • Concientizar a los padres de familia de la importancia de los acompañamientos y seguimiento del proceso educativo de sus hijos. • Los padres no aceptan las discapacidades de sus hijos exigen una educación igual a la de los niños normales. • Las familias no aceptan que en su familia existe un individuo con alguna NEE. • Ha sido una experiencia difícil ya que no existe capacitación alguna, respecto al tema la falta de recursos propios para atender estos niños. • Variados, algunos con padres sobreprotectores y preocupados y otros aislados. • En esta institución se ha vivido una experiencia reacia respecto a la discapacidad, pues los niños fueron incluidos sin ninguna preparación de los docentes | |

| Antioquia | Cundinamarca | Bolívar |
|-----------|--|---------|
| | <ul style="list-style-type: none">• La mayoría de los padres de familia se desentienden de la situación y responsabilizan a la escuela.• Permanencia del niño dentro de la institución sin interesar la dificultad del docente para atenderlo y si la institución puede brindar apoyo para su progreso cognitivo o motriz dependiendo de la discapacidad.• Ha sido muy ácido, pues son familias que en algunos casos no tienen un trabajo en equipo y no se interesan por los avances de sus hijos y en otros casos los victimizan al punto de no dejarlos hacer nada.• Se dificulta la relación con los padres puesto que ellos por falta de aceptación delegan la educación a los docentes y no colaboran para un buen proceso.• De diálogo y concientización al buscar apoyo.• Ha sido muy gratificante porque cada persona es única y se ha logrado descubrir aptitudes en danzas y en música.• Con la familia la relación era de diálogo diario acerca de los eventos del día.• Muy difícil, mientras la familia no acepte la deficiencia de ser querido, no se puede avanzar.• Un poco difícil porque el padre de familia no acepta la discapacidad de su hijo | |

¿Cómo ha sido el trato de la comunidad educativa?

| Antioquia | Bolívar | Valle del Cauca | Barrancabermeja |
|---|--|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • El trato ha sido como cualquier chico y ha logrado la norma. • El trato de los profesores ha sido muy excelente mi hija se lleva muy bien con todos. • Excelente, considero que es una entidad con mucho apoyo para todos los alumnos por parte de los docentes. • Se ha dado una aceptación de manera gradual a medida que ha transcurrido. • Muy bien aunque se han presentado problemas con algunos compañeritos pero luego se contentan. • El trato ha sido de amor, acompañamiento y sobre todo respeto sin resaltar sus dificultades. • Fue encontrar una nueva oportunidad para mi hija y un apoyo moral, material para mí. • Muy bien sobre todo que los niños se aman en el colegio con los profesores y demás. • Yo con todos no tengo queja, todos son muy queridos, una profesora se ha comportado mucho. | <ul style="list-style-type: none"> • ¡Excelente! Mi hijo ha recibido de todo ese gran equipo todo lo que ha sido necesario para los logros que ha alcanzado hasta el momento. • ¡Excelente! Aquí todos son como una familia. | <ul style="list-style-type: none"> • Siempre hubo mucho compromiso. | <ul style="list-style-type: none"> • Excelente, con cariño, respeto y preparados. • Los compañeros del niño normal. • Asertivo en el proceso educativo. • Se observa interés por ayudar a los niños. |

| Antioquia | Bolívar | Valle del Cauca | Barrancabermeja |
|--|---------|-----------------|-----------------|
| <ul style="list-style-type: none">• Me dio clase a mí como mamá de matemáticas, me tenía paciencia, me mostraba cómo tratarlos como enseñarles por medio del juego, estaba muy pendiente del niño.• Con muy buena relación humana muy dedicados en el trato con los alumnos y padres.• En la parte afectiva ha sido excelente, sigo encontrando mucho temor, primordialmente desde los docentes para incluir a mi hijo.• Bien con los docentes.• Regular con los compañeros.• Los tres últimos años han sido de indiferencia. Nunca conocía las adaptaciones curriculares, los acompañamientos que están en cuenta en actividades fuera del horario escolar.• Ha sido un trato muy humanitario pues todos los docentes, como los directivos de la institución los tratan con mucho amor y comprensión. | | | |

| Antioquia | Bolívar | Valle del Cauca | Barrancabermeja |
|--|---------|-----------------|-----------------|
| <ul style="list-style-type: none"> Los profesores han aprendido a conocerlo y a comprenderlo, los compañeros son más tiranos, él muchas veces pide ayuda con las cosas que no comprende pero por parte de ellos muy pocas veces las recibe. | | | |

Categoría incidencia de la escuela en el proceso de crianza

¿Qué responsabilidades tiene la institución educativa frente al trabajo con familia?

| Antioquia | Cundinamarca | Valle del Cauca |
|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> Concientizar a los padres de que la responsabilidad en la formación de los niños es de ellos y que es una cuestión constitucional y que es ley y en los casos en que de pronto no hay ningún interés se les comunica que hay la necesidad de recurrir a las instituciones que se encargan de eso, como las comisarías de familia, infancia y adolescencia que de hecho ya lo hemos hecho. | <ul style="list-style-type: none"> Como toda institución educativa, la familia es uno de los ejes básicos para dar una buena formación académica y buena formación axiológica para el estudiante, es por eso que es imprescindible la participación de la familia en nuestras instituciones. | <ul style="list-style-type: none"> La buena comunicación. Escuela de padres. Considero que sí es un aspecto relevante. Sin embargo, en la modalidad de estudio, viernes, sábado es difícil la relación con la familia. |

| Antioquia | Cundinamarca | Valle del Cauca |
|--|---|-----------------|
| <ul style="list-style-type: none"> Hay un porcentaje muy grande de nuestros padres que cree que la institución tiene toda la responsabilidad y nos sueltan unos chicos aquí... o sea, los mandan al colegio, los dejan acá, no vienen, no preguntan... es como si... como dicen algunos docentes esto parece una guardería, en donde el padre de familia se va para su trabajo, para sus cosas y los muchachos quedan aquí bajo la responsabilidad de nosotros en todo sentido. Pero considero que la familia es el otro eje central, desde la formación y el desarrollo integral digámoslo así de nuestros chicos, a nosotros solos nos queda, lo hacemos pero, nos queda un vacío muy grande ahí, pero si el padre de familia nos ayuda, colabora en ese proceso, está pendiente de tareas, está pendiente de la dinámica académica del estudiante y estamos en contacto directo padre de familia-institución, con seguridad que a estos muchachos los vamos a llevar por el camino que debe de ser, pero cuando la institución trabaja y la familia no, ahí es cuando cojeamos y esos son los niños con dificultades comportamentales en el aula, falta de disciplina, no tienen normas y un montón de cosas que van afectando y no permiten ese avance significativo en el proceso del muchacho para la formación | <ul style="list-style-type: none"> La responsabilidad que nos corresponde como Institución es motivar e involucrar al padre de familia en el proceso educativo, toda vez que constitucionalmente está obligado a ello y la necesidad y el requerimiento del proceso educativo así lo exige; de lo contrario el trabajo queda flojo, porque lo que hacemos en la jornada escolar, se pierde en la jornada contraria; se pierde porque el estudiante en el mejor de los casos está en la casa o en casos críticos en la calle. La educación fundamentalmente comienza en familia nosotros debemos tener un trabajo interdisciplinar en la escuela de padres para que lo que hagamos nosotros se reproduzca en casa. | |

| Antioquia | Cundinamarca | Valle del Cauca |
|---|--------------|-----------------|
| <ul style="list-style-type: none"> Yo digo que si de pronto ellos tuvieran aquí una persona que, como le digo esos muchachitos pelean todo el tiempo, que haya una persona que este corrigiéndoles y ayudándoles y ellos son muy difíciles de corregir y que haya una persona que les haga entender las cosas, otra profesional que apoyara como para saber cómo manejar a los muchachos, yo diría como una especie de psicorientadora, una persona que esté permanentemente enterada de los problemas de los sordos y llamando a los padres para darles una posible solución. | | |

¿Qué le ha aportado el colegio frente a la crianza de su hijo?

| Antioquia | Bolívar | Cali | Barrancabermeja |
|---|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> Una gran convivencia, aprendizaje, independencia y muchas cosas más. Identidad, tranquilidad, el ser extrovertido. Ha aportado el acompañamiento de un maestro de apoyo y me han permitido el acompañamiento mío en el proceso de aprendizaje de Julián Lo más importante tiene que ver con la socialización, el manejo autónomo de sus relaciones con los demás | <ul style="list-style-type: none"> Mucho... tanto que mi hijo se siente feliz de pertenecer a Aluna, y cada día quiere saber y conocer más cosas de su colegio. Apoyo y rehabilitación en todo su proceso | <ul style="list-style-type: none"> Normas, actividades cotidianas de la vida diaria, autonomía, habilidades sociales, proyección vocacional. | <ul style="list-style-type: none"> Apoyo Seguridad Tolerancia Pautas para manejo de la agresividad. Normas con el niño (disciplina) Habla más claro Mejora el proceso de lectura y escritura Participación en las olimpiadas y eventos deportivos. Qué le debe aportar Enseñanza |

| Antioquia | Bolívar | Cali | Barrancabermeja |
|--|---------|------|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Sabe leer y escribir, lo que él sabe lo ha aprendido aquí (ha repetido muchos años) le gusta mucho leer. Hasta el momento el colegio no ha brindado acompañamiento de ningún tipo para la rebeldía, pero me gustaría que el colegio me apoyara en este proceso. • La forma que la comisaria de familia dice que se debe usar no funciona, me llevaron a comisaria porque llego con correa en la mano, fue un mes de un curso de como criar pero eso no funciona • Independencia seguridad y respeto. • Muchas cosas a pesar de que mi hija para su edad es una niña muy adelantada porque le ayuda a sus tres hermanas, el colegio le ha ayudado a fortalecer todo lo que ha aprendido en casa. • Muchas oportunidades, tanto en el apoyo de lenguas de señas, en paseos, en muchas otras más nos ayudan a los talleres. | | | <ul style="list-style-type: none"> • Ser independientes y autosuficientes • Mejore su comportamiento • Desarrolle su interés deportivo • Desarrolle sus destrezas. |

| Antioquia | Bolívar | Cali | Barrancabermeja |
|---|---------|------|-----------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • La socialización, ser persona en el ser y en el hacer, desde el punto cognitivo Alfredo es participante en todo lo del colegio, es querido y esmerado. • Muchas cosas como independencia, comunidad, respeto por ella y los demás y muchas cosas más. • Mucho porque aquí mi hijo se aprendió a socializar, aprendió mucho en cuanto al lenguaje, le gusto el baile, a veces lo elaboran en el papel las salidas pedagógicas. • Educación, orientación y cariño • Más atención y cariño, en la anterior institución hizo lo que quiso • El colegio le aporta responsabilidad, carácter, independencia e interés para realizarse como ser humano • Que lo toleren mucho porque es difícil, y todo lo que aprende lo aprende en el colegio. • Es muy inteligente, lee muy bien, escribe. | | | |

| Antioquia | Bolívar | Cali | Barrancabermeja |
|---|---------|------|-----------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • Todo lo relacionado con la parte académica, la oportunidad de socializarse con la comunidad sorda de la institución y a la vez con los oyentes. • Disciplina, valores, responsabilidad. • Se ha socializado mucho y aprende cada día más. • Apoyo ecológico. • Muchas felicidad mucho aprendizaje académicamente ser más independiente, poco temeroso ante los demás, más seguro de sí mismo. • La educación mucho interés por los jóvenes sordos y niños • Socialización, seguridad, vocabulario, control de esfinteres, orden. • Muchas cosas si no fuera por el colegio cómo estarían ellos hoy, les enseña respeto, compañerismo y buena educación. • Comportamiento social e integración con sus padres. | | | |

| Antioquia | Bolívar | Cali | Barrancabermeja |
|--|---------|------|-----------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • Ser muy independiente, responsable, organizado. • Muchas cosas, especialmente formación educativa personal. • Educación, respeto por los demás, valores e integración con mi hijo. | | | |

Categoría: incidencia del proceso de crianza en los procesos escolares

¿Cuál es el papel de la familia en el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiante con discapacidad?

| Antioquia | Cundinamarca | Bolívar | Cali |
|---|---|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Muchos padres han asumido la discapacidad de sus hijos y han estado presentes y participativos en el proceso, otros sólo escuchan, asisten pero en el seguimiento que hay que llevar con los hijos son más bien apáticos. • En el caso nuestro ya son adultos por lo tanto el papel de la familia es muy receptivo y se espera a lo que la institución dé. | <ul style="list-style-type: none"> • La protegen y la acompañan en todas la actividades. • Debe ser de mayor compromiso, pero tampoco se da. • Creando espacios donde desarrollen pautas de comportamiento y normas de cuidado. • Muy poca porque no han recibido el asesoramiento adecuado y porque no le dan importancia al proceso que se debe ejecutar con un niño con NEE. | <ul style="list-style-type: none"> • Considero que la participación de la familia es relevante, puesto que como docente somos aves de paso, que deberían preparar a la familia una vez que el niño, niña, adolescente o adulto requiera estar en casa o continuar su proyecto de vida. • Creer en las potencialidades de su hijo, reforzar o potenciar conceptos, habilidades o destrezas del niño aprendidas en la escuela, en el contexto sociofamiliar. | <ul style="list-style-type: none"> • Sí, la familia es un facilitador de aprendizaje cuando posee la formación y orientación correcta. |

| Antioquia | Cundinamarca | Bolívar | Cali |
|---|--|---|------|
| <ul style="list-style-type: none"> • Como son niños que necesitan más refuerzos, su proceso es más lento, la familia debe reforzar constantemente e ir de la mano con la institución. • Dentro de la experiencia que tengo el papel de la familia es fundamental. Aunque en la mayoría de los casos la familia ha dejado la responsabilidad a los docentes y a la institución. • Es fundamental ya que con ellos se van dando herramientas para poder fortalecer en casa. • La familia debe ser un apoyo efectivo para los estudiantes, los estudiantes con discapacidad que tienen un apoyo son excelentes. • El papel de la familia es fundamental pero en ocasiones no se acepta y cuando lo aceptan, se limitan sólo al acompañamiento de las actividades enviadas por los docentes. • Es fundamental y debe empezar por la aceptación de éstos para que el apoyo lo ayude a lograr superar las dificultades. | <ul style="list-style-type: none"> • Acompañamiento, buen trato, inculcar pautas básicas de comportamiento. • Participar de la formación integral, diálogo oportuno con padres. • Aceptación • Muy poco pues algunos no aceptan esta situación. • La familia siempre debe hacer acompañamiento y apoyar sin caer en el error de sobreproteger. • Es poco, pues no se ve el interés de lograr en sus niños avances significativos, los cuales sean el resultado de un trabajo en equipo. • Brindar acompañamiento a estas personas que necesitan apoyo en el desarrollo de su personalidad y en sus labores académicas y sociales. • Un poco distante, de dejar la responsabilidad al maestro. • La familia deja que a sus hijos el profesor les haga todo. • A veces se presenta descuido y falta de aceptación de los niños con discapacidad. | <ul style="list-style-type: none"> • El apoyo de la familia es muy importante ya que el acompañamiento en el proceso incentivará mucho más al niño-niña-joven o adulto en su proceso de habilitación • La familia es el principal autor para la contribuir en fortalecer, desarrollar y mantener los procesos de enseñanza- aprendizaje de sus hijos, partiendo de unas guías establecidas. | |

| Antioquia | Cundinamarca | Bolívar | Cali |
|--|--|---------|------|
| <ul style="list-style-type: none"> • Es fundamental una buena relación con profes; se obtienen mayores logros. • La presencia y constancia que deben tener y la estrecha comunicación que deben tener con los docentes para entender el proceso de sus hijos. Sin embargo esto no es muy evidenciado en estas familias. • Yo diría que a cada rato y que cada vez que lo traen aquí es irrespetuoso, que por alguna razón comete alguna falta y que no tiene claro la normatividad institucional, uno va a mirar esas familias, familias donde el papá trabaja, la mamá trabaja, o no vive sólo con el papá o viven con la mamá y la mamá trabaja entonces tiene que dejarlo con el abuelo, o son aquellos muchachos en que a veces están el papá y mamá, pero desde pequeños no ha habido autoridad y ya en bachillerato van adquiriendo la misma rebeldía que uno como joven tiene, porque qué los está identificando, la misma palabra lo dice “adolescencia” y adolescencia es que a dolece, y están buscando un ajuste y no encuentran en la casa quién los oriente, quién los ajuste, entonces ellos viven muy volátiles. | <ul style="list-style-type: none"> • Normalmente no ayudan mucho pues sólo quieren que les cuiden los niños. • Es muy poco el interés de las familias en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los estudiantes. • Delegar responsabilidad en la escuela y el docente. • Aceptación, colaboración, involucrarse con los procesos, buscar. • Ha sido mejor darles oportunidades y muy buena enseñanza y apoyo para su vida y de responsabilidad • No se comprometen con sus hijos, muchos pretenden que todo lo haga la institución. • Afecto, protección, atención, apoyo, nutrición y tratamientos médicos. • Los papas poco se interesan, dejan a los niños como una silla vieja. • Por falta de conocimiento y concientización los familiares descuidan el apoyo en este proceso. • Solamente su capacidad económica no les permite hacer seguimiento con personal especializado y se limitan a traer a sus hijos a la institución. | | |

| Antioquia | Cundinamarca | Bolívar | Cali |
|---|--|---------|------|
| <ul style="list-style-type: none"> En el caso de los sordos es muy complejo porque como decía es los otros modelos lingüísticos, casi que a la escuela llegan a aprender muchas cosas que en las familias no, normas de comportamiento, reglas sociales, preguntas básicas de cómo interactuar, cómo comportarse en una mesa, en un contexto social, esas cosas que se supone que las deberían tener claras desde la familia, los niños y las niñas llegan apenas a socializarse en ese proceso, inclusive ellos no tienen en la casa muchas veces con quién discutir, con quién alegar, porque no los entienden entonces llegan también a la escuela con muchos problemas de comportamiento, por esa misma falta de espacios, porque igual el niño, la niña necesita con quién pelear, cierto, tener hermanos, hermanas, primos con quién discutir, decirse las cosas, pero en este caso en las familias, ellos simplemente se quedan como con la rabia y el enojo, ... | <ul style="list-style-type: none"> Dedicación y ayudarse a tocar puertas para solicitar ayudas a las entidades gubernamentales, pero para comunidad con bajos recursos no hay ningún apoyo. No están pendientes, muestran poco interés. Los padres de familia no cuentan con los conocimientos adecuados para fortalecer el aprendizaje de estos niños, por lo tanto su papel es sólo de cuidadores básicos. Regular ya que algunos se desentienden del problema de su hijo o hija y dejan que la escuela se haga cargo, y son familias que no reciben ningún tipo de ayuda del gobierno. Al menos en el lugar de trabajo no lo conocen. La familia debe ser el factor más importante en el desarrollo integral del niño discapacitado, debe afrontar su papel con responsabilidad. Realmente la familia deja y asigna este proceso a la escuela y no lo asume como debería. | | |

| Antioquia | Cundinamarca | Bolívar | Cali |
|---|--|---------|------|
| <p>... y no tramiten eso vía lenguaje, cuando llegan acá, entonces llegan muy agresivos, también, entonces es un proceso entonces donde uno empieza a mediar a través de la lengua, donde ellos se pueden ir calmando, donde ir puede ir entendiendo, por qué se castiga, por qué se puede hacer esto, por qué no se puede hacer esto, porque hay cosas que de pronto son muy fáciles de entender desde lo gestual pero hay muchas cosas que no, entonces esa es como una de las cosas más complejas.</p> | <ul style="list-style-type: none"> • Nulo ya que la familia no tiene conocimiento de las características y de las discapacidades de sus hijos y de su desarrollo. • En las familias donde les dedican tiempo a sus hijos nosotros como docentes se nos dificulta menos, los muchachos interactúan más fácilmente si hay diálogo en la familia que aquellos que tienen papás que trabajan, llegan a la casa y llegan a cumplir únicamente con la parte de elementos básicos. • Tiene una alta implicación porque si la familia está bien, el estudiante está bien pero si hay problemáticas en el ambiente familiar como discusiones, maltrato, abuso, consumo de alcohol o sustancias, entre otros múltiples factores pues esto va a repercutir en el desempeño escolar de los niños. | | |

¿Cuáles son los obstáculos para la crianza que usted evidencia en las familias o cuidadores de personas con discapacidad y cómo éstos inciden en los procesos educativos?

| Antioquia | Bolívar | Valle del Cauca | Barrancabermeja |
|--|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • La comunicación, las familias no manejan el mismo lenguaje de los estudiantes. • Interés por la persona con discapacidad y sus necesidades. • Involucrarlo en los procesos familiares. • La concepción de la familia y sociedad en los docentes tiene de lo que es la “discapacidad” pues se hace equivalente a incapacidad. Esto genera una mirada que impide resaltar los potenciales y trabajar por ello. • La dependencia. • La sobreprotección. • Pienso que el recurso económico es importante pues algunos de los jóvenes se ven limitados a recibir la educación y son desescolarizados. Por otro lado, si no hay presencia de ambos padres o de una familia el joven puede reaccionar y comportarse de una manera equivocada. | <ul style="list-style-type: none"> • Creencias arraigadas de culpa • Maltrato • Modelos autoritarios • Autoexigencias muy altas por parte de las madres • Dificultades económicas que predisponen altas exigencias • Madres solas con la crianza de sus hijos | <ul style="list-style-type: none"> • La falta de compromiso y participación del grupo familiar en los procesos de atención referentes a los afectos formativos para el funcionamiento familiar. • Uno de los principales obstáculos es la deficiencia económica y ausencia de redes de apoyo, los cuales en ocasiones no permiten una atención adecuada para la persona con discapacidad. • No hay duda de que frente a la discapacidad en la cual se vuelven sobreprotectores, por tanto no hay pautas en lo que afecta el proceso, esto evidencia de las normas claras. • Los obstáculos son la falta de capacitaciones o conocimientos acerca de esa discapacidad, tiene que ver mucho con los procesos educativos ya que no hay un apoyo que ayude a fortalecer esa discapacidad. • Falta de información, reguladores de disciplina. | <ul style="list-style-type: none"> • La población es tratada como incapaz. • Sobreprotección y permisividad de los padres generado por el sentimiento de culpa. • Factores económicos • Delegan el proceso de crianza a los profesionales |

| Antioquia | Bolívar | Valle del Cauca | Barrancabermeja |
|--|---------|--|-----------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • Pienso que obstáculos tienen todas las familias indistintamente de si sus hijos tienen o no una condición particular; de igual manera las condiciones familiares vistas como obstáculo u oportunidad inciden en el proceso educativo. • No hay comunicación, siguen siendo solos. • A veces los obligan a compartir pero no se comunican. • Los hijos dependen de las familias por falta de comunicación. • La no elaboración del duelo. • La sobreprotección. • El abandono. • Los imaginarios y prejuicios de diversos contextos y profesionales. • La falta de ofertas frente al acompañamiento. • Yo veo que el factor más visible es el económico, a veces las ganas de las personas de salir adelante con sus hijos discapacitados, porque creen que es perder el tiempo y su dinero. | | <ul style="list-style-type: none"> • Dos extremos: que el chico haga lo que quiera y la familia lo deje y el otro extremo es que la familia no lo deje hacer nada. • En el primer caso en el colegio tendrá problemas de conflictos por no asumir reglas. En el segundo caso chicos cohibidos con dificultades de interacción. | |

Categoría interacción familia-escuela

¿Cuál ha sido su participación en la escuela de su hijo con discapacidad?

| Antioquia | Bolívar | Cali | Barrancabermeja |
|---|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Brindar la información que nos solicitan y tratar de apoyar al colegio en las instrucciones y tareas que dan para cada una. • Integración permanente con los profesores y sus compañeros de estudio. • Nos permiten venir a talleres cada quince días con la profesora Liliana. También asistimos a reuniones y a las entregas de las notas. • He participado en la escuela en reunión de padres tenemos una fundación llamada Funda Sorda del Oriente Antioqueño. • Acompañamiento en las actividades requeridas. • Solamente en las reuniones expresamos las inquietudes. • Participo en las reuniones cuando me avisan. • Desde el momento que descubrí su incapacidad, fue permanecer en constante comunicación con docentes y directivos desde los diferentes colegios en los cuales ha estado. | <ul style="list-style-type: none"> • En todas las actividades que me asignan • Tengo buena participación en todo lo que son reuniones, citas de informes y además porque formo parte de la asociación de padres de familia. | <ul style="list-style-type: none"> • En ese tiempo se me dificultaba porque el colegio estaba situado en el aguacatal, yo vivo en Cali (por circunstancias precarias) Tenía una meta (educarme en este aspecto para ayudarte) y poder enseñarle a leer y escribir. | <ul style="list-style-type: none"> • Reuniones de padres • Capacitaciones • Bazares • Talleres • Apoyo en su proceso educativo |

| Antioquia | Bolívar | Cali | Barrancabermeja |
|--|---------|------|-----------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • No me pierdo la escuela de padres, venimos los dos; cuando no se puede sólo viene uno. • Temas: drogadicción, manejo de comportamiento, pero no ha sido suficiente, todo lo que nos dicen lo hacemos pero no es suficiente. • Mi participación con cumplir en las clases de lenguas de señas y estar siempre acompañándola en sus tareas. • Mi participación ha sido muy buena porque yo soy de la asociación de padres de familia, también participo en los talleres de tarjetería. • Acompañamiento día a día de lo que sucede con la profesora. • ... personas responsables de los sordos, que tenemos, que es mi hijo y en este caso el doliente soy yo, porque soy el papá del sordo y somos los papás de los sordos los que venimos a reclamar y a exigir que se cumpla un derecho que tienen, una manera de reclamarle a la institución, yo para qué me pongo a decirle al rector, bueno rector vengo a... | | | |

| Antioquia | Bolívar | Cali | Barrancabermeja |
|--|---------|------|-----------------|
| <p>... cada vez que necesitemos un intérprete, eso no se va a dar, ¿por qué?, porque no está en el manual, él puede lo que usted dice, gestionar, tramitar, abogar por nosotros, pero él no puede decir voy a contratar los intérpretes para tal día, no porque eso está en manos de la Secretaría de Educación Municipal. Otra cosa por si nosotros decimos vamos a reclamar a los muchachos porque están sin intérpretes y nos sacan cualquier cantidad de evasivas, pero nosotros somos conscientes de que los muchachos sordos son usuarios de lengua de señas colombiana, y necesitan el intérprete y eso es lo que andamos reclamando. Nosotros por el momento andamos con el cuento que es montar una acción popular y la estamos desarrollando, estamos con el abogado que nos está tramitando todo este detalle, y vamos pa' delante, porque es que a principio de año arrancar y decir que los sordos arrancan a estudiar un mes, una semana, cinco semanas después, eso es una cosa muy injusta que uno no pueda tener...</p> | | | |

| Antioquia | Bolívar | Cali | Barrancabermeja |
|---|---------|------|-----------------|
| <ul style="list-style-type: none"> El empoderamiento de los padres es lo que tiene más eco, tiene más acogida el hecho de que un papá vaya a reclamar a que la institución pida, bueno es que necesitamos.. no, pero uno como papá se puede dirigir y decir bueno es que mi hijo está siendo vulnerado en sus derechos en la medida que no ha entrado a estudiar sabiendo que los oyentes ya llevan cinco o seis de estudio y... ah, que montemos una tutela, pues montemos una tutela, cosas así por el estilo, nosotros somos conscientes de que en la medida que los papás estemos unidos y enfocados a resolver los problemas que tenemos, tenemos la posibilidad de que... yo como papá sólo si voy por allá me dan cualquier respuesta, pero si yo digo: nosotros venimos en nombre de todos los papás y vamos y nos plantamos en la Secretaría de Educación como hemos hecho, que nos atienden, nos atienden, ah, que nos tocó esperar una hora, dos horas, nos esperamos, alguien nos tiene que atender eso póngale la firma de que allá y por ser empleados públicos ellos, ... | | | |

| Antioquia | Bolívar | Cali | Barrancabermeja |
|---|---------|------|-----------------|
| <p>... no pueden pasar por alto que hay una comunidad y ni pidieron cita siquiera. ah, que me tengo que esperar tres horas, me espero, que me atienden, me atienden eso lo hemos ido desarrollando en el transcurso de tiempo... Nos íbamos para Medellín, Mireya de pronto le ha contado, nosotros nos íbamos pa' Medellín y nos parqueábamos allá frente al Apojarra, Secretaría de Educación Departamental, el doctor Álvaro Uribe creo que se llamaba ese señor, el secretario de educación, que tocaba que el señor no atendía, tocaba con un parche una cantidad de sordos con pancarta... a qué se debe que tenga uno que presionar tanto para que se den las cosas que de verdad nosotros merecemos, no entiendo que haya tanta politiquería , que es obligación de ellos dar lo que se necesita.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Tiene más, se ven más en los muchachos más pequeños, pues pienso yo porque tiene contacto más directo, por decir algo el grupo de los pequeños siempre están con la misma profesora, entonces ellos van ... | | | |

| Antioquia | Bolívar | Cali | Barrancabermeja |
|---|---------|------|-----------------|
| <p>... a desarrollar su parte académica y aparte de eso ella va a estar pendiente de cantidad de cosas de los muchachos más pequeños, en cambio ya de los grandes es menos, porque ya los grandes van a tener ya cantidad de profesores que cada uno le tiene asignada una materia específica, y de pronto que, por decir algo, el director de curso, en ese caso por ejemplo la profesora que dirige el curso, ella es la encargada, ella es la persona que le queda más como...</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reuniones y talleres informativos y de carácter formativo. • Asistencia a eventos y charlas. • Tratando de estar en todas las reuniones ellas la solicitan. • Toda reunión o acompañamiento es personal. • Yo Victoria soy una madre que ha participado tanto que me han puesto una regla: llegar temprano. • Cada que hay reuniones yo asisto y sigo instrucciones y estrategias. • Estar al tanto de su problemática y sus necesidades. | | | |

| Antioquia | Bolívar | Cali | Barrancabermeja |
|---|---------|------|-----------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • El acompañamiento y apoyo constante, refuerzo de los conocimientos. • Participo en todas las reuniones que me asignan, participo en las festividades e integraciones que se realizan en el grupo. • Siempre pendiente de los adelantos en su formación. Desde casa escolar a hoy hemos tenido una profesora de apoyo para el trabajo en casa. • Con el acompañamiento con mi hijo y en diversas actividades que en la institución tenga. | | | |

Comunicación escuela

| Antioquia | Bolívar | Cali | Barrancabermeja |
|---|---|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Nos permiten venir a talleres cada quince días con la profesora Liliana. También asistimos a reuniones y a las entregas de las notas. • Con el educador cada vez que se presente la oportunidad. • Con el profesor, director de grupo y la maestra de apoyo. • Con el profesor | <ul style="list-style-type: none"> • La comunicación que tenemos es por todos los medios (cuadernos, teléfono, visita mucho al colegio). La persona con mayor comunicación es con la docente, seguido con la psicóloga y la fonoaudióloga. • En el diario, personalmente, de acuerdo con el caso, solicito al colegio el profesional o funcionario. | <ul style="list-style-type: none"> • Orientador. • Profesor. • Psicólogo. | <ul style="list-style-type: none"> • Personal. • Cuando me citan. • Con el cuaderno. • Celular. • Con los acompañantes de la ruta. |

| Antioquia | Bolívar | Cali | Barrancabermeja |
|--|---------|------|-----------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • Asistiendo a la mayoría de reuniones y telefónicamente cuando hay llamadas o cuando tengo inquietudes o dificultades. • Personalmente con el orientador y el profesor. • Personalmente, a través del diario. • Personalmente con el profesor, director de grupo. • Con el profesor cada vez que haya oportunidad. • Personal y por teléfono con el profesor. • Trato de hacerlo con el director de grupo y con el psicólogo (actualmente). • Permanentemente tengo comunicación con el colegio, lo hago personalmente con la rectora, profesora de grupo, psicólogo y profesora de apoyo. • Con el diario y con comunicación telefónica frecuente con la jefe de grupo. También entrevista personal en los informes. | | | |

| Antioquia | Bolívar | Cali | Barrancabermeja |
|--|---------|------|-----------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • Hago dos veces a la semana en el transcurso del día y lo hago con el director de grupo y los docentes que lo acompañan; haciendo seguimiento de lo que están viendo y cómo va su rendimiento. • En reuniones o llamadas telefónicas. • Con el profesor de grupo, profesor de apoyo venimos los lunes que tenemos libres. Siempre es lo mismo rebelde y grosero, ya uno se cansa. • Personalmente, cuando hay reuniones con el director del grupo, coordinadora. • Personalmente, cada vez que tengo una oportunidad de ir al colegio y lo hago con la profesora. • Con los docentes. • Con todas las personas de la institución. • Lo hago varias veces en la semana, lo hago personalmente, con los profes, con el profe de apoyo. • Por su cuaderno, personal y telefónico con los profesores. | | | |

¿Qué estrategias o herramientas pedagógicas utiliza usted como docente para que la familia se involucre y participe activamente en el proceso que la institución realiza con el estudiante con discapacidad?

| Antioquia | Cundinamarca | Bolívar | Cali |
|--|--|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Involucrarlos de lleno: incluso pueden asistir a las actividades programadas dentro del grupo. • Talleres involucrados especialmente para que refuercen en la casa. • Sensibilización, ayuda psicológica que no sea un proceso traumático sino como una oportunidad. • Actividades extraclase para desarrollar en la institución y talleres para que las familias trabajen en casa con estos niños con discapacidad y de esta manera irlos involucrando en el proceso. • También tenemos contacto telefónico con los padres o acudientes para un diagnóstico, ya que hay padres un poco reacios a la institución. • Internet y Youtube son las herramientas que empleo. • Láminas y gráficas. • Llamadas a los acudientes | <ul style="list-style-type: none"> • En este momento estamos en el proceso de sensibilización con talleres a los padres de familia. Se les invita a unirse en la educación de sus hijos. • Se llevan a cabo actividades en donde el niño debe desarrollarlas en compañía de los padres, pero muchas veces son realizadas por los padres o hermanos. • Actividades extraclase dentro de la institución. • Talleres extraclase para los niños y padres. • Charlas y talleres. • Diálogo y concientización. • La comunicación entre la familia y escuela, el apoyo se da por parte y parte. • Aceptación. • Actividades artísticas como danza y teatro. • Charlas constantes con los padres y directivas de la institución. | <ul style="list-style-type: none"> • Dar muestras a las familias del trabajo realizado y las estrategias utilizadas para llevarlo a cabo es de gran importancia y motivación para que esta se involucre y quiera ser partícipe del proceso de rehabilitación. • Comunicación a través de cuaderno o llamadas telefónicas, tareas escolares para desarrollar en casa, invitación a citas con miembros del equipo y capacitaciones. | <ul style="list-style-type: none"> • Realizar foros para un mejor desarrollo o una mejor convivencia, implementar charlas familiares. • Orientaciones, comunicación mediante llamadas y cuaderno, visitas domiciliarias, citas a padres. • Visitas domiciliarias, llamadas telefónicas, comunicación a través de cuaderno de comunicación, orientación y citas personalizadas, capacitaciones grupales. |

| Antioquia | Cundinamarca | Bolívar | Cali |
|---|--|---------|------|
| <ul style="list-style-type: none"> • Explicación de mis estrategias en clase y de las competencias básicas que deben tener los estudiantes, • Trabajos que apoyen las explicaciones en clase, de manera que en la casa comprendan lo que estamos haciendo en el aula. • Notas en el cuaderno. • Diálogos directos. • Comunicación constante, motivación para que participen en las diferentes actividades que se realizan. • Involucrar a padres en el manual de convivencia, escuela de padres, reuniones formativas, actividades de manualidades con familia y entrega de informe individual. • Los invito a estar durante las clases, momentos de refuerzo, explicaciones o evaluaciones personalizadas. • Asesorías a padres en algunos procesos de aprendizaje. • Se citan a reunión a través de los docentes del aula de apoyo quien continúa el proceso. • Se desconoce el proceso que la docente lleva. | <ul style="list-style-type: none"> • Pedir al padre de familia una valoración de un profesional sobre el diagnóstico de la discapacidad. • Reuniones, talleres. • Vídeos de concientización y motivación a las familias. • Actividades con personas profesionales. • He trabajado poco con discapacidad por ser rural, pero utilizo material didáctico. • Incluirlos en las actividades que puedan realizar los niños y que los acompañen en juegos. • Hacerlos partícipes de las actividades culturales, deportivas, etc. • Que los padres puedan ver que sus hijos capaces de avanzar y alcanzar metas. • Ha sido muy participativa siempre han estado pendientes de sus hijos y atendiendo a las citas médicas. • Entregar material para que ellos caminen a la par con el proceso de la escuela. • Simplemente el de preguntar cómo va. • Desarrollo de planes caseros de actividades. • Acompañamiento permanente. | | |

| Antioquia | Cundinamarca | Bolívar | Cali |
|--|--|---------|------|
| <ul style="list-style-type: none"> • Como te decía lo de las convivencias, que eso se hace en primaria y bachillerato. Y con primaria específicamente citarlos cada ocho días a unos talleres, a ellos les gustan mucho los talleres pedagógicos, porque es explicarles, por ejemplo la suma, la resta, la multiplicación, cómo acompañarlos, cómo les enseño yo eso, para que ellos en la casa puedan como reforzarle esos temas. • Asistir por espacios de una hora a hacerle acompañamiento al estudiante en clase. | <ul style="list-style-type: none"> • La familia participa en los eventos de los niños en la ejecución de sus trabajos. • Citar a la madre del niño, pero poco puede ir por que debe trabajar pues el papá no responde. • Desafortunadamente la institución no brinda a los docentes las herramientas físicas y educativas que el docente requiere. • Escuela de padres, charlas, actas, lecturas, etc. • La familia participa en los eventos del niño en la ejecución de los trabajos. • En esta institución no hay ningún programa diseñado para tal fin. Pero cuando se presenta un caso, se trata como a los demás y aceptar su discapacidad, sin lograr mayor avance en esa persona. • Que acudan a talleres de orientación, charlas en los puestos de salud, acudir a los llamados de la IPS del tratamiento de su hijo. • Acompañamiento en las diferentes actividades dentro de la institución y trabajos dejados para la casa. | | |

| Antioquia | Cundinamarca | Bolívar | Cali |
|-----------|---|---------|------|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Acompañamiento, ejemplo, unión, tolerancia, cuidado y comprensión. • Charlas de asesoría • Diferentes actividades recreativas, culturales y sociales • Charlas con los padres. • Se le realizan citas para conocerlos, pero ellos siempre se excusan con sus trabajos. • En verificar si en los trabajos realizados habían CDS apoyados por la familia. • Por medio de talleres, charlas y capacitaciones. • Trabajos en casa realización de material, participación de actividades de la escuela. | | |

Propuestas familia-escuela

| Antioquia | Bolívar | Barrancabermeja |
|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Que tengamos una persona encargada cuando tengamos dificultades con nuestros hijos. • Acompañamiento en momentos difíciles. • En parte sí, ellos se esmeran mucho, inclusive comparten pero como decía anteriormente es necesaria la capacitación adecuada, debido a que hay niños que necesitan más apoyo. | <ul style="list-style-type: none"> • Creo que la comunicación permanente es un punto clave, pues a mí me ha dado resultados buenos al estar al tanto de lo que hace y pasa con mi hijo en la escuela. | <ul style="list-style-type: none"> • Más talleres interactivos. • Integración a eventos. • Programar caminatas de integración. • Actividades formativas y recreativas. • Encuentro con los hermanos. • Talleres por familia. |

| Antioquia | Bolívar | Barrancabermeja |
|--|---------|-----------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • Las escuelas de padres pero la disposición de los padres es muy importante. Se podría proponer muchas ideas pero las disposiciones del padre de familia es muy importante. • El problema es yo tengo que trabajar, estar viniendo cada ocho días, el día libre de la semana. • Que la maestra dé apoyo haga o acepte lo que uno le dice, y que los amigos le ayuden. • Que como familia conjuntamente con el colegio nos fijemos juntos en el proceso de educación y aprendizaje de nuestros hijos. • Disposición para asistir a las escuelas de padres propuestas por el plantel. • Las actividades cada vez se deben mejorar son para un continuo conocimiento y mejoramiento. • Una propuesta como padre de familia es nombrar a un niño como monitor de los niños con discapacidad en el salón. • Las escuelas de padres, pero hay muy poca disposición de los padres de familia. • En el caso de Alcaravanes no propongo nada, pues tiene un plan de acompañamiento padres y docentes. Institución que va a permitir un buen proceso. • Siempre actividades donde estamos con profesores padres y alumnos. • Que el joven fuera de la escuela también necesita apoyo, pues generalmente terminan siendo personas muy solas. | | |

| Antioquia | Bolívar | Barrancabermeja |
|--|---------|-----------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • Podría ser escuela de padres, pero lo han hecho y muchos padres no acuden entonces uno que más puede hacer. • Mayor integración entre normales y discapacitados para realizar actividades en un horario fuera del colegio, por ejemplo salir a cine o una fiesta. • Seguimiento individual del proceso de aprendizaje mensual, que los estudiantes de 11 alfabeticen con los estudiantes que tienen discapacidad. • Acompañamiento del maestro de apoyo en el aula de clase de Julián, explicándole lo que el profesor está enseñando. • Que la maestra de apoyo no se ausente de las clases académicas para hacer otro tipo de actividades. • Conferencias de temas familiares como: salud en casa, como ser padres e integraciones. • Las escuelas de padres deberían ser especializadas y enfocadas a la comunidad sorda. • No sería sólo en las instituciones sino en todas partes poder hacer actividades más frecuentes con profesionales para que ellos se sensibilicen más con el campo de estos seres tan inteligentes en todo el sentido de la palabra ya que ellos en su condición de vida nos enseñan más cosas de lo normal; ya que su calidad de vida nos muestra a un ser humano verdadero sin odios, rencores, sin envidias, sin distinción de raza ni color, sin temores a tantas cosas. | | |

| Antioquia | Bolívar | Barrancabermeja |
|---|---------|-----------------|
| <p>Son seres con amor con ternura, con carisma hacia nosotros que decimos ser perfectos pero somos más imperfectos que ellos que poseemos todos los errores del mundo y somos personas llenas de prejuicios.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Más talleres como preparación para algún empleo. • Talleres padres y alumnos. • No pues pienso que con las llamadas de atención está bien. • Creo que es buena la interacción, podrían hacerse cursos para los padres o reuniones puntuales para dar soporte. • Yo propongo que los que somos solos nos ayuden e inviten a los papás y les hablen de las necesidades de nuestros niños. • Actividades de no dar vida a mitos negativos alrededor de discapacidad (ellos no son eternos niños) | | |

Categoría rol docente apoyo al proceso de crianza

¿Cuál debería ser el papel del docente frente el trabajo con familias de personas con discapacidad?

| Antioquia | Cundinamarca | Bolívar | Barrancabermeja |
|---|---|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Compromiso para el trabajo con las familias. • Reforzar los canales de comunicación porque nos falta trabajar más y buscar las estrategias. • El papel del docente sería de un apoyo fundamental siempre y cuando se cuente con la asesoría y acompañamiento de profesionales. • Sensibilización, apoyo, pedir ayuda a otros profesionales, estar en contacto permanente con las familias, informar sobre todos los avances, retrocesos en todos los procesos. • Confianza con la familia, diálogo constante con la familia y que la familia conozca cómo se trabaja (coordinación) | <ul style="list-style-type: none"> • Motivar para que asista a las diferentes charlas sobre el conocimiento de la discapacidad. • Primero el docente requiere ampliar capacitación al respecto para poder hablar de rol de desempeño. • Un facilitador, un orientador, un apoyo, un guía para la aceptación de la NEE. • Papel de líder adquiriendo aprendizajes significativos para que el trabajo con las familias se amas efectivas. • De diálogo permanente en donde se lleve un proceso permanente de logros o avances y además en donde se cuente con apoyo que nos ayuda a ofrecer un mejor servicio y apoyo. • Inicialmente ser sensible frente a esta población es lo más importante. • Después viene lo demás. | <ul style="list-style-type: none"> • Profesional con buenos fundamentos pedagógicos, comunicación permanente con la familia, favorecer el clima de confianza, y tener en cuenta que en la discapacidad no existen casos sin esperanzas. • Profesional multifuncional, importancia de conocer a las familias, acercarse a ellos, creando alianzas de confianza y comunicación, que trasciende el diálogo verdadero y a la resolución de situaciones por parte de los actores principales “los padres”. • El papel de una persona accesible, dispuesto, entregado y profesionalismo para despejar inquietudes y dudas, brindarle la seguridad de poder llevar a cabo un excelente proceso dentro de sus capacitaciones • Deber ser de orientador y guía de los procesos, avances y dificultades. | <ul style="list-style-type: none"> • Orientar • Guiar • Apoyar • Capacitar • Manejo de situaciones complejas • Den más experiencias |

| Antioquia | Cundinamarca | Bolívar | Barrancabermeja |
|---|--|---------|-----------------|
| <ul style="list-style-type: none"> Yo creo que es buscar estrategias permanentes consistentes para vincular a la familia, o sea, tenemos que volvernos un ocho, por ejemplo aquí si la escuela de padres no funciona porque vienen muy poquito, entonces mirar qué otras estrategias, una cosa muy individualizada o mirar cómo se podría promover, lo que pasa es que te digo el tiempo no nos da, la carga pues es demasiada, o sea, nosotros tenemos que dar todas las clases, llevar seguimientos, llevar notas, hacer no sé qué y fuera de eso además tener todo lo de las familias es una cosa muy complicado, pero yo sé que es fundamental buscar por lo menos unas acciones que permitan estar como en contacto, y lo otro es llevar como una buena relación con las familias, porque a veces los docentes nos volvemos pues como los ogros entonces los tratamos mal, les decimos cosas, pero cuando uno se vuelve más como amigables por decirlo así, que ellas se sientan cómodas llamándolo a uno diciéndole cosas, planteándole cosas, que uno les dé la opción de que puedan estar en contacto siempre con uno facilita mucho el acercamiento a las familias. | <ul style="list-style-type: none"> Orientarlos en todas las posibles situaciones que se pueden presentar y gestar todas las cosas que se pueden lograr. El docente no tiene herramientas para ayudar a las familias ya que no es especialista en niños discapacitado El docente no cuenta con las herramientas necesarias, ya que no es profesional en el tema, además las escuelas no cuentan con los recursos adecuados para ello. Que haya durante todo el proceso un acompañamiento de la familia-docente y alumno, para una buena coordinación, relación con el personal de apoyo y los maestros. Guía en cuanto el trato con sus compañeros, brindar amor y seguridad Activo, participativo pero nos falta capacitación. Comunicación con la familia, el docente y el personal de apoyo. El papel del docente debe ser comprometido, paciente, perseverante, luchador, que este en la capacidad de abrir su mente a un camino arduo y muy diferente al convencional, principalmente apropiarse de la situación con amor y empuje y dedicación. | | |

| Antioquia | Cundinamarca | Bolívar | Barrancabermeja |
|--|--|---------|-----------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • Guía, compañía y motivador. • De acompañamiento, es que aquí no hay otra, es de acompañamiento, de estar continuamente... como un papá y una mamá cuando están criando a sus hijos, primero que todo si hay un dificultad, los dos se hablan mijo tal cosa qué hacemos, es eso, es como ese acompañamiento venga padre de familia, le veo esta dificultad a su hijo, hagamos esto, qué estás haciendo en la casa, qué no estás haciendo, es como de acompañamiento diálogo permanente y fuera de eso si tuviéramos unos docentes con cierto grado de conocimiento de estrategias de familia para ese acompañamiento. Vea una de las cosas que yo pienso es hábitos de estudio, o sea si hay buenos hábitos de estudio a nivel familiar, nuestro estudiantes van a tener un desempeño mucho mejor, más óptimo, mejor, que cuando el niño llega a la casa, la mamá ya hizo las tareas, ah ahorita las hago amá, ... | <ul style="list-style-type: none"> • Diálogo y comunicación con los padres. • El docente debe ser un amigo, que comparte diariamente con la familia y se integra en el proceso de formación de esta personita ayudando a descubrir sus habilidades y talentos. • Apoyo, inclusión, diálogo. • Tener comunicación permanente con los padres, llevar seguimiento del caso y realizaré visitas domiciliarias. • Capacitación, conocimiento de la discapacidad, apoyo y sensibilización. • El docente debe brindar acompañamiento a la familia para mejorar el desempeño académico y social de sus hijos. • Se requiere capacitar a los docentes sobre las necesidades de los discapacitados para así llevar y desarrollar procesos con ellos. • Si están capacitados y apoyados por especialistas estar más pendientes de los niños y su ambiente familiar. | | |

| Antioquia | Cundinamarca | Bolívar | Barrancabermeja |
|---|--|---------|-----------------|
| <p>...ya hizo las tareas –sí, ya voy a hacerlas... y no sólo eso tiene que haber mayor disciplina al interior de las familias, que permita un desarrollo más armónico en ese sentido, sin descuidar que el niño necesita también divertirse, afecto, esparcimiento, tiempo libre todo eso... pero también necesita una disciplina desde la parte de estudio que no la hay.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acompañamiento constante tanto en lo personal, familiar y escolar, que le permita mejorar y ampliar su conocimiento y habilidades para la vida diaria. • Pues sería el caso de responsabilidades una parte, de inculcar valores y de que los muchachos por decir algo si ellos comenten errores, y hacen cosas que no estén de acuerdo con las normas que lo llamen a uno le cuente se pongan de acuerdo, qué vamos a hacer con ese muchacho, normalmente es que el padre de familia venga donde el profesor, porque si el profesor lo llama y el padre tampoco viene entonces ahí qué, ... | <ul style="list-style-type: none"> • Comunicación permanente, atención precisa y oportuna, pensar que ese niño podría ser su hijo y brindar lo mejor de sí para él. • Nuestro papel implícitamente tiene unas herramientas de acompañamiento y asesoría pero que se ven pocas y disminuidas por la falta de tiempo, por el activismo en las instituciones. • Nuestro papel debería ser similar al que tienen los maestros de apoyo, es decir que nos capaciten para tener mejores herramientas de trabajo con estas familias y estudiantes. • Que haya tiempo y menos alumnos para poder atender más al estudiante con discapacidad. • Diálogo y comunicación con los padres. | | |

| Antioquia | Cundinamarca | Bolívar | Barrancabermeja |
|---|--------------|---------|-----------------|
| <p>... ahí no hay nada como para dar trabajar en equipo, entonces tiene que el profesor se ponga en la tónica de decir bueno necesito al papá para contarle qué está pasando con el hijo, si el papá no viene, hasta ahí llega. Porque yo digo el trabajo es mancomunado, el papá o el director de curso o el profesor que esté pendiente o quien se desee hacer como responsable de las cosas de los muchachos, que de todas maneras, el docente no tiene la obligación, pero es como parte ética de ellos que digan, bueno este muchacho está a cargo acá en el colegio, yo pienso orientarlo, pienso darle unas pautas para que sea esto, esto y esto y no se vaya por el camino que no debe ser o no se vuelva un desadaptado en cuestión de normas, si cumple normas en el colegio se supone que en la casa también debe cumplir otras normas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acompañamiento en los procesos escolares y familiares. • Inculcar a los padres que no porque el niño tiene una discapacidad, es que no puede cumplir con sus deberes. Al igual debemos exigirles para que desarrollen sus habilidades. | | | |

Aporte docente al proceso de crianza

| Antioquia | Bolívar | Valle del Cauca | Barrancabermeja |
|---|---|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • Aconsejando dando normas. • Tiene un manejo apropiado de la comunicación con el niño. • Con el cariño y acompañamiento en el ajuste en las pautas de crianza y desarrollando procesos que le permitan crecer. • Con más exigencia en los procesos de aprendizaje • Son afianzadoras (ayudan a afianzar procesos que vienen de casa). Hábitos de aseo, de comportamiento, normas de educación. • Les colaboran mucho lo apoya, ella los quiere mucho y de paso nos ayuda a los padres. • Enseñándole, si hay que regañarlo, lo hace con amor. • El docente me aconsejó con quién se debe meter para no dañar la disciplina. • Haciendo llamado a padres para hacerle saber problemáticas con estudiantes sordos y posibles soluciones. • Su aporte hacia nosotros ayuda a la motivación de Julián de enseñarle con paciencia y en una forma fácil y dinámica. | <ul style="list-style-type: none"> • Mi hijo es una personita que se sigue mucho de las personas adultas y tratando de imitar sus actitudes y obedeciendo sus órdenes. | <ul style="list-style-type: none"> • Acompañamiento en convivencia. | <ul style="list-style-type: none"> • Siendo estricto • Mejorando la calidad de vida de mi hija. • Apoyando su educación. • Que los estudiantes sean más responsables. • Dándoles seguridad. |

| Antioquia | Bolívar | Valle del Cauca | Barrancabermeja |
|--|---------|-----------------|-----------------|
| <ul style="list-style-type: none">• Con su ejemplo, además al darle un trato igual a las otras personas, no las discrimina.• Afianzando las normas de comportamiento indicado en el hogar: higiene educación orden de alimentación.• Está muy pendiente en lo que debe mejorar y de acuerdo a su situación y evaluaciones, le da el cargo del profesional que lo amerita.• Ayudándole en la formación y en lo pedagógico (aprender a escribir y leer).• Siempre están pendientes de su estado de ánimo y comportamiento y ayuda con cualquier problema que se tiene.• En las entregas de notas dicen los docentes que siga adelante, que debo dar más orden para que no sea inquieto.• Con comprensión y mirando sus necesidades académicas.• Ayudándonos a afianzar esa crianza, para corregirle ciertos comportamientos.• Con el apoyo de educarlos y fortalecerlos como personas. | | | |

| Antioquia | Bolívar | Valle del Cauca | Barrancabermeja |
|--|---------|-----------------|-----------------|
| <ul style="list-style-type: none"> Fundamentalmente he ayudado a pulir lo que es caro por falta de elementos no pudimos colaborarle. Ayudándole a verbalizar más en su comunicación, pues aún es muy mímica y gestual. Además apoya hábitos de alimentación control de esfínteres. El docente aporta mucho en el proceso de crianza, porque con el grupo de personal discapacitado trabajan de común acuerdo normas deberes y derechos. | | | |

¿Cuál ha sido su papel frente al proceso de crianza de sus estudiantes con discapacidad?

| Antioquia | Cundinamarca | Bolívar | Valle del Cauca |
|---|---|---|--|
| <ul style="list-style-type: none"> Se le han dado a la familia estrategias pedagógicas, didácticas y pautas de crianza y hábitos de estudio Se debe partir de las necesidades de los estudiantes para entrar a apoyar a nivel integral a los estudiantes. | <ul style="list-style-type: none"> De ayuda y cuidado en el tiempo laboral y afecto. Buscar estrategias para la enseñanza y la socialización de los niños con discapacidad. Brindarle cariño y confianza al niño para que se socialice. Establecer normas para cumplir. | <ul style="list-style-type: none"> Mostrar afecto, autoridad, disciplina dentro del aula, escuchar a los padres y compartir experiencias de lo usualmente se vive en el hogar. La no aceptación de la discapacidad, el proceso de duelo, y rechazo de la misma. | <ul style="list-style-type: none"> Ser investigativos, un ejemplo, el docente debe conocer las discapacidades con las que se está enfrentando y empezar a formular no las hipótesis sino las soluciones para cada uno de estos niños. |

| Antioquia | Cundinamarca | Bolívar | Valle del Cauca |
|--|---|---|-----------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • De atención constante y permanente en todos los procesos psicopedagógicos que llevamos con los niños de preescolar. • Asignación talleres. • Realizando fichas. • Con buena disposición y muy asequible al cambio, responsabilidad, compromiso. • En la mayoría de los casos no se toma en cuenta el profesor ya que ni siquiera se le informa al profesor si hay algún tratamiento. • Capacitación, dar un trato especial estos chicos, pero en ocasiones no se tienen en cuenta los comentarios de los docentes. • Siento que en la mayoría de los casos ha sido una asesora y compañía tanto en los procesos de aprendizaje como en la parte emocional. • Mi papel ha sido de sensibilización y acompañamiento ha dicho estudiante un poco de asesoría dentro del poco conocimiento que poseo. | <ul style="list-style-type: none"> • Interactuar con ellos colaborando y realizando actividades de seguimiento que permita el avance del educando en el proceso de enseñanza aprendizaje. • Muy distante y como no conozco mucho, prefiero no cometer errores. • Establecer parámetros pedagógicos especializados en el fortalecimiento de su identidad y al manejo de la vulnerabilidad. • Fortalecimiento en valores como la responsabilidad, honestidad, respeto y motivación por el estudio. • Apoyarse con personal especializado psicólogo, entre otros. • Mi papel ha sido capacitarme para favorecer el apoyo y bienestar de estos niños. • Buen trato y apoyo de acuerdo a mis capacidades. • Aprender para poder enseñar. • Preparar a los compañeros del curso para que acepten y se involucren en el proceso con los niños con discapacidad. | <ul style="list-style-type: none"> • Mi papel ha sido de una pedagogía de amor, de acercamiento e interacción con cada uno de mis estudiantes, esto permite conocer sus gustos y cosas que no le agradan y por ende trabajar sobre eso. • Realizar un buen proceso de observación-evaluación, establecer un plan de atención que responda a las necesidades e interés de niños y niñas y desarrollar actividades lúdicas adaptadas a las necesidades. | |

| Antioquia | Cundinamarca | Bolívar | Valle del Cauca |
|---|---|---------|-----------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • He tenido disposición para la integración de estos estudiantes en el aula, en este sentido mi papel frente a la crianza ha estado en la presencia y constante acompañamiento a los padres o acudientes para contarles en que va el proceso académico que estrategias les puedo sugerir aplicar en el hogar. | <ul style="list-style-type: none"> • Transmitirle la seguridad, fortalecer su autoestima, respeto por las reglas y normas. • Charlas con los padres. • Manejo de normas en la alimentación. • Ser responsable en la enseñanza, brindar mucho amor, exigir día a día. • Este papel ha sido muy importante porque aprendí con los niños, cual es el desarrollo del proceso. • De apoyo, de inclusión. • Creo que mi papel es importante puesto que he brindado el apoyo suficiente y la atención. • Apoyo profesional, adecuación de lugares con los compañeros. • Inculcar normas de convivencia con los compañeros. • Orientar de acuerdo con lo que sé porque no se cuenta con profesionales de apoyo u orientación, algunas veces no se conoce ni siquiera el diagnóstico de la discapacidad. • Investigativo, participativo y de la colaboración que pueda. | | |

| Antioquia | Cundinamarca | Bolívar | Valle del Cauca |
|-----------|--|---------|-----------------|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Ninguno porque cuando llegan a la escuela ya son grandecitos. • Ayuda de cuidado en el tiempo laboral y motivación afectiva para el niño. • El diálogo, la escucha, la atención, apoyo, la comprensión. • No ha sido fácil, pues son grupos numerosos en los cuales tiene una la voluntad, pero falta más tiempo para dedicarles a estos estudiantes a nivel personalizado. | | |

Categoría: equipos y redes desde el campo educativo

¿Entiende la relación entre profesionales de apoyo, familia y escuela?

| Antioquia | Bolívar | Valle del Cauca | Barrancabermeja |
|--|---|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Desde la institución aula para sordos. • Modelo lingüístico. • Con la familia no hay una comunicación efectiva. • En la institución pues bueno el trabajo es culpa también de la contratación. • Debería ser muy unida entre las tres porque de allí depende el desarrollo cognitivo del estudiante. | <ul style="list-style-type: none"> • Debe ser una relación permanente y sólida, en que los padres o profesionales concierten intercambien ideas, trabajen en equipo, asuman talentos y posibilidades para mejorar los procesos de crianza y especialmente el proceso educativo y de desarrollo integral del niño o joven con discapacidad. | <ul style="list-style-type: none"> • Se convierten en pautas y herramientas que garantizan que los procesos formativos y de socialización sean efectivas para la vida de los niños. • Es una relación intrínseca que garantiza que los niños, niñas y adolescentes logren mejorar en el proceso de integración e inclusión en la sociedad. | <ul style="list-style-type: none"> • Trabajo en equipo, encaminado al trabajo con el estudiante que beneficie y potencie sus habilidades y avance en procesos. • El proceso de crianza debe ser apoyado y reforzado por la institución con procesos fundamentales que desarrolle la independencia de la persona mediante canales adecuados de comunicación. |

| Antioquia | Bolívar | Valle del Cauca | Barrancabermeja |
|---|--|---|-----------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • En realidad casi no existe esa relación debido a que no existe colaboración. • Alianza estratégica para generar perfiles de acompañamiento y apoyo para la familia y escuela tendiente al debate, a la construcción de comunidad académica. • Es el único vínculo que tenemos las instituciones tanto formando estas personas con discapacidad como con sus familias sirviéndoles de apoyo en este proceso. • Debe ser una relación no de tres equipos sino de uno solo; en pro del acompañamiento del o la estudiante, esto con el único fin de que todos y cada uno de los agentes que interviene en el proceso de formación del estudiante caminen hacia un mismo norte. • Implicaría una mirada externa, los modelos lingüísticos somos los que interactuamos más con la familia. • Lo entiendo como un frente que debe conformarse para acompañar, asesorar, debatir y realizar el seguimiento a los estudiantes independientes que haya o no discapacidad .. | <ul style="list-style-type: none"> • Debe ser una interacción permanente, dinámica basada en el respeto, confianza y la comunicación. | <ul style="list-style-type: none"> • Debe ser una relación en la que todos se conozcan, interactúan y se articulen para permitir que las personas con discapacidad tengan mejor desempeño en el ámbito escolar. • Es importante el apoyo de profesionales y familia, piensan que por la discapacidad no le ponen normas y que deben criarlos como cualquier otro niño. • El profesional orienta a las familias sobre el proceso de crianza respetando sus particularidades. • Es una relación muy importante, la cual se debe tomar como una herramienta básica para la comunicación entre profesionales, familia y escuela, ya que aporta al proceso de enseñanza y aprendizaje. • Debe ser un trabajo mancomunado ya que todos tienen un rol importante en la formación del individuo. | |

| Antioquia | Bolívar | Valle del Cauca | Barrancabermeja |
|---|---------|-----------------|-----------------|
| <p>... Esta relación emergente pretende asegurar proceso exitoso con cada uno de los miembros de la comunidad educativa (estudiante, familia, escuela y personal de apoyo) y de esta manera conocer el proceso y de esta manera diseñar e implementar estrategias de acompañamiento y seguimiento para lograr los objetivos propuestos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Considero que se debe trabajar en conjunto, de esta manera el joven no recibiría información diversa y de alguna manera confusa para su información y desarrollo. • Esta es una relación mancomunada en pro del bienestar del niño(a) y adolescente, permitiendo transmitir lo trabajado en la escuela aplicándolo en casa para así permitir una continuidad de lo trabajado. | | | |

¿Cuáles considera que son los mecanismos o estrategias que se deben tener en cuenta para el fortalecimiento y apoyo al proceso de crianza de personas con discapacidad?

| Antioquia | Valle del Cauca |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Material pedagógico ilustrado. • Evaluar al sordo desde su propia lengua. • Que estén en el aula adaptada para el aprendizaje de ellos. • Inculcar valores aprovechar al máximo las capacidades de actividades y recreación de situaciones que dicho joven pueda afrontar y resolver, dar herramientas y desenvolvimiento positivas. • Se debe realizar un apoyo continuo a la familia generando espacios formativos para la familia o educadores que les permita tener las herramientas necesarias para el manejo de la discapacidad. • Los mecanismos pienso que son los mismos que con otros estudiantes, mecanismos conocer sus particularidades tanto debilidades como fortalezas, tener claros, constantes y consistentes los límites, normas y sanciones. • Los padres están pensando en el implante y se dejan llevar por esta moda. • Se debe pensar en el proceso educativo. • Conocer la familia. • Conocer los ritmos y estilos de aprendizaje del estudiante y asimismo sus intereses. • Generar flexibilizaciones de contenido y acceso. • Comunicación directa y permanente con la familia. • Generar una red de apoyo. • No sólo con las personas con discapacidad sino con todos los estudiantes se necesita conocer muy bien el proceso para generar estrategias de acompañamiento, en tanto reconocer las dificultades y las potencialidades en lo intelectual, social y afectivo y a partir de esto generar diálogos entre familia-colegio. • Mucho diálogo con las familias y servirles como un gran apoyo para que todos los procesos avancen y como nuestros alumnos son con discapacidad cognitiva debemos ir cogidos de la mano con las familias para poder llevar un excelente proceso. | <ul style="list-style-type: none"> • Generar programas específicos para la atención en familia. • Contar con más personal y recursos encaminados a la atención. • Asociación de padres. • Se debe realizar un apoyo continuo a la familia generando espacios formativos para la familia o educadores que les permita tener las herramientas necesarias para el manejo de la discapacidad. • Fortalezas, debilidades, los puntos de partida, oportunidades y amenazas. • Visitas domiciliarias • Disposición de equipos de apoyo psicosocial. • Capacitación a los docentes. • Talleres a los padres: comprensión sobre la discapacidad, proceso de duelo, establecimiento de normas, rutinas, como favorecerla independencia su chico en actividades. • Fortalezas: son muy luchadores, no se rinden ante lo que ellos consideran que es bueno. • Se debe tener en cuenta la autoestima, las fortalezas, oportunidades, debilidades, amenazas, teniendo en cuenta el ¿cómo soy yo? ¿Qué debo hacer para mejorar? |

¿Con qué profesional del equipo de apoyo ha mantenido mayor comunicación para trabajar en las acciones pedagógicas dirigidas a la familia del estudiante con discapacidad?

| Antioquia | Cundinamarca | Bolívar |
|---|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Con la profesora de apoyo y con el psicólogo. • Maestro de apoyo de la institución. • Recomendaciones que envían los especialistas de algunos niños. • Con la maestra de apoyo de la institución y con las recomendaciones que especialistas a veces dan a las instituciones de algunos casos específicos. • Con la maestra de apoyo. • Actualmente ha sido una comunicación pasiva con la docente del aula de apoyo. • En años anteriores la docente que estaba de apoyo daba pautas y sugerencias para trabajar con los alumnos. • En otras instituciones con psicólogos, terapeutas ocupacionales, licenciados en educación especial y médicos. • La maestra del aula de apoyo me ha contado que acciones realizo con los grupos focales de estudiantes y los grupos focales de padres de familia. • En esta institución no hay personal de apoyo las familias se colaboran con EPS. • Psicopedagoga, ella ayuda a decidir qué actividades deben hacerle al estudiante. • Intérpretes. • Fonoaudiólogos. | <ul style="list-style-type: none"> • El profesional que más ha apoyado el proceso de discapacidad en los niños es la terapia de lenguaje. • Con la psicóloga y orientadores terapeuta de lenguaje. • No hay personal de apoyo. • Con la sicóloga de la institución. • Con el INCI y Saldarriaga y Concha. • Terapeuta de lenguaje. • Terapeuta ocupacional. • No hay. • Con ningún profesional. No contamos con ese tipo de apoyo y es una necesidad urgente. • Con apoyo de la psicóloga. • Con ninguno por que no cuentan con personal especializado, no hay una orientadora, nunca he hablado con ella. • Orientadora del colegio. • Con el centro de vida sensorial sólo con un estudiante, ya que por condiciones económicas de los padres se ha dificultado. • Este año se ha tenido comunicación con los terapeutas que prestan su servicio en la escuela. Mariela y José Manuel. • Terapeuta de lenguaje, cuando lo había. • Con la orientadora. | <ul style="list-style-type: none"> • Según las necesidades e intereses de cada niño(a), joven, adulto se trabaja, ya que sea con el psicólogo, terapeuta ocupacional, fonoaudiólogo, fisioterapeuta, trabajador social. • Con todos (psicología, fisioterapia, fonoaudiología, terapia ocupacional, y psicología clínica) según la situación. • Todo el equipo interdisciplinario con quien mantiene la comunicación asertiva, que ayudarán en la toma de decisiones pedagógicas, dirigidas a las familias y al proceso de los estudiantes. • Con todo el equipo interdisciplinario; depende mucho de la necesidad individual que requiere cada niño o familia. |

| Antioquia | Cundinamarca | Bolívar |
|-----------|---|---------|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Con orientadoras de la mano del pediatra. • Terapia del lenguaje • Profesora de apoyo • Maestra de apoyo y psicólogo. • Con ninguna, únicamente con la investigación individual. • Con ninguno, he estado sola. • Terapeutas de lenguaje, terapeutas ocupacionales. • Ninguno, no contamos con equipo de apoyo. • Terapia ocupacional. • Fonoaudiólogo. • En la institución no tenemos personal de apoyo, pero personalmente he tenido comunicación con el personal de Secretaría de Educación del municipio o con colegas. • Nunca ha habido equipo de apoyo. • Algunas veces con psicólogos pero no son procesos continuos. | |

¿Qué tipo de apoyo requieren para potenciar el trabajo con familias?

| Antioquia | Cundinamarca | Bolívar | Valle del Cauca |
|--|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Sería muy importante un proceso de capacitación-formación digámoslo así, para que el educador se empodere más de la manera como el educador como tal, como formador, pudiera tener herramientas psicológicas, porque a nosotros los docentes regularmente nos dan una pedagogía y una didáctica, para poder trabajar en el aula de clase, pero no nos han dado esa formación psicológica y hasta terapéutica, que nos permita trascender un poco más en el trabajo del seguimiento y formación de estos estudiantes. | <ul style="list-style-type: none"> • Exigencia en la crianza y sensibilización para con sus hijos. • Exigir derechos y deberes con familia en el desarrollo integral del niño. • Apoyo por parte de todo el Estado, que se ponga en práctica y que se dé cuenta de sus resultados. • Ser realistas con las problemáticas del contexto y la discapacidad. • Apoyo de la administración de la comunidad (comisaría, bienestar, psicología). • Apoyos económicos, empoderar desde la escuela y a la escuela. • Adecuación de aulas y espacios, gestión económica para la orientación y requerimientos de estos estudiantes, acompañamiento a los padres en las pautas de crianza y desarrollo integral por parte de personas idóneas. | <ul style="list-style-type: none"> • Motivación y disposición de la familia para el proceso de empoderamiento, proposición del equipo, unas condiciones económicas que le permitan a la familia llegar a las instituciones y mantener los seguimientos, así como el mantener una mejor calidad de vida. • Inversión de recursos humanos y técnicas en infraestructura y espacios. • Dotación de material didáctico. • Capacitación a equipos interdisciplinarios. • Disposición a equipos interdisciplinarios. | <ul style="list-style-type: none"> • Tiempo y recurso financiero para formar. • Que haya una comunicación afectiva tanto el docente de apoyo como el padre o acudiente, e igualmente talleres escuela de padres, etc. • Comunicación asertiva, conferencias, talleres de apoyo, escuela de padres. |

| Antioquia | Cundinamarca | Bolívar | Valle del Cauca |
|-----------|--|---------|-----------------|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Se requiere la participación y colaboración de más profesionales de apoyo, en trabajo social, en orientación porque muchas situaciones se nos salen de las manos, por cuanto no tenemos el conocimiento ni los elementos para abordar este tipo de situaciones y darles el manejo y la solución adecuada. • El coordinador, el orientador y si se pudiera una persona con educación en casos específicos, educación especial. | | |

Categoría trabajo con familia desde la escuela

¿Cómo cree que debe ser el acompañamiento a familias de personas con discapacidad desde el campo educativo?

| Antioquia | Bolívar | Valle del Cauca |
|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Debe ser un circuito de comunicación balanceado (metas propuestas) periódico donde nos revisemos constantemente y podamos evaluar, movilizar, y modificar todos juntos. • Pienso que el colegio debe tener desde su filosofía y metodología una línea de atención y trabajo con todas las familias a partir de sus particularidades. | <ul style="list-style-type: none"> • Total, permanente, continuo. • Construido con las familias y diseñado a sus necesidades. | <ul style="list-style-type: none"> • Un acompañamiento constante sobre todo en las áreas que se le dificulte trabajar, pero tratando de no intervenir en su proceso de independencia. • Directa con el padre, escuchar la situación brindando información necesaria. • Orientaciones personalizadas de acuerdo con la dinámica familia, estrategias que le permitan fortalecerse en su proyecto de vida. |

| Antioquia | Bolívar | Valle del Cauca |
|---|---------|---|
| <ul style="list-style-type: none"> Muy completo tanto psicológicamente como con el alumno, como sus familias porque todos los miembros de la familia deben entender a estas personas que no tienen las mismas capacidades y habilidades que una persona normal. Prestar mucha atención constantemente a las necesidades del educando. Apropiar al estudiante como persona que se le puede exigir. Pienso mas allá por el duelo de lo ideal, el acompañamiento debe ser desde el reconocimiento de habilidades y falencias. Tal es el acompañamiento con cualquier estudiante, pues la discapacidad en el campo educativo es una particularidad más en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es importante la comunicación y plantear las diferentes necesidades del joven, pienso que es importante tener los mismos ideales familia-institución, informar constantemente desde las dos partes de sus logros e inquietudes. | | <ul style="list-style-type: none"> Debe tenerse en cuenta estrategias formativas: pautas, herramientas y conocimientos para la atención, la parte terapéutica del cuidado, al cuidador y la parte productiva, generación de recursos económicos para el sostenimiento familiar. Debe ser un acompañamiento constante e interdisciplinario que permita dar una variedad de herramientas para el manejo de la discapacidad. |

¿Cuáles considera desde su rol profesional, podrían ser los elementos pertinentes para la optimización de los procesos pedagógicos familia-educación-discapacidad?

| Antioquia | Bolívar | Valle del Cauca |
|---|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> Desde mi punto de vista creo que se debe llevar de “hablar” a educar más a la sociedad para que la discapacidad no lo vea como un problema social y así poder fortalecer los procesos educativos. | <ul style="list-style-type: none"> Comunicación. Confianza. Conocimiento de la información. Respeto. | <ul style="list-style-type: none"> Acompañamiento a familias desde el duelo de personas con discapacidad y que tienen capacidades, normas claras y concretas como los demás. Darse cuenta la situación y las dinámicas a nivel familiar. |

| Antioquia | Bolívar | Valle del Cauca |
|---|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Diálogo, compromiso de familias e instituciones. • Fortalecer talleres de señas con los padres no solamente con la familia sino con la comunidad en general. • Realizar diagnósticos de habilidades y aspectos a fortalecer en el proceso de un estudiante x. • Fijar metas claras acorto plazo que correspondan al tiempo académico. • Destinar acompañamiento pertinentes desde cada ente, familia-colegio-otros y a su vez que cada uno responda por sus metas. • Conocimiento del proceso particular más que el diagnóstico para no coartar el acompañamiento de la persona. • Comunicación colegio-familia-personal de apoyo. • Empatía. • Apertura a la novedad; no explicar todo desde la teoría sino desde el caso permitiendo encontrar la lógica de las personas no del diagnóstico. • Establecer las estrategias acordes al proceso particular a partir de las perspectivas de la institución. • Pienso, en primer lugar, el conocimiento del proceso particular; fortalecer los procesos en déficit desde las habilidades y potencialidades. • Flexibilidad frente a las diferentes situaciones. | <ul style="list-style-type: none"> • Consenso en la formulación de objetivos. • Trabajo conjunto en la identificación de las necesidades. | <ul style="list-style-type: none"> • Evaluación diagnóstica que incluya tipo de familia, entorno. • Comunicación oportuna, información necesaria, establecer redes de apoyo, establecer apoyos. • Es importante educar a la familia en el establecimiento de normas, hábitos y rutinas para organizarse a nivel escolar. • Hacer acompañamiento al proceso educativo al maestro para los apoyos y requerimientos específicos del chico. • Uno de los elementos, pertinentes en los procesos pedagógicos es el continuo fortalecimiento en normas y límites en las personas con discapacidad, quienes en ocasiones la familia consideran que deben ser permisivas sin exigir lo suficiente que pueden dar estas personas. A quienes se les exige y dan gran parte de su potencial. • Desarrollar, implementar y realizar seguimiento exclusivo a los apoyos que necesita las familias para lograr la inclusión, vida independiente y autodeterminación de las personas con discapacidad. |

| Antioquia | Bolívar | Valle del Cauca |
|---|---------|-----------------|
| <ul style="list-style-type: none"> • Establecimiento de estrategias acorde a las potencialidades e intereses. • Capacitación a familias/ instituciones. • Empleo de estrategias. • Realizar procesos de seguimiento a familias • Estar atentos a las necesidades de los educandos para realizar algún cambio. • Desde mi perfil, facilitar el acceso a los programas de formación artística, esta formación debe ser la adecuada según la habilidad del joven, y trabajar en estas teniendo como resultado un artista de proyección. La discapacidad termina siendo para las artes una capacidad pues los logros obtenidos por los jóvenes en este proceso son resultados que no se obtienen con personas de capacidades comunes. • Una evaluación diagnóstica del entorno en el cual se encuentre el estudiante, el tipo de familia, discapacidad. Dificultades y fortalezas. | | |

¿Cuáles son los aspectos más complejos para el trabajo con familias de personas con discapacidad?

| Antioquia | Cundinamarca | Bolívar |
|--|--|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Muchas familias se acomplejan, lo ven como demasiado malo o se vuelven súper paternalistas que quieren hacerlo todo por sus hijos y no dan lugar para la autonomía. • El rechazo a las recomendaciones y sugerencias y a la existencia de una dificultad. | <ul style="list-style-type: none"> • Falta de tiempo y de interés. • Tiempo y conocimiento profundo de la discapacidad. • La falta de aceptación. • El enfrentarlos a la sociedad que los juzga y critica. | <ul style="list-style-type: none"> • La discapacidad, el duelo familiar, oportunidades e inclusión. • La no aceptación de su hijo, la no aceptación a la condición de discapacidad, el romper imaginarios frente a la discapacidad y concepciones sociales. |

| Antioquia | Cundinamarca | Bolívar |
|---|--|---------|
| <ul style="list-style-type: none"> • Aceptación de su hijo y discapacidad que tiene. • Fortalecimiento en actividades lúdicas. • Estar toda la familia unida apoyando el trabajo de forma integral. • Cuando no hay compromiso familiar y no asisten al llamado. • La poca disposición • La aceptación. • Yo creo que es ingénielas mucho para que los talleres sean de interés de ellos, es muy complicado por ejemplo citarlos cada ocho días y a veces los temas no les gusta a ellos o la forma en que se da el taller, entonces yo pienso que es ingeniarle formas de convocación y de talleres que sean mucho más llamativos para ellos, como les decía las convivencia porque nos vamos todo un día para un finca, porque podemos almorzar en familia, por ejemplo lo de los talleres pedagógicos también, o sea generar espacio y estrategias que les permitan a ellos estar como más participativos más motivados, sin embargo siempre habrá un margen de familia que de ninguna manera participan, o sea ni siquiera ofreciéndoles licor yo creo, es muy complicado hay familias que definitivamente no les interesa sus hijos. • Sensibilizar a los padres y más a aquellos que son apáticos a la situación. • La falta de compromiso familiar para participar en actividades reuniones o en el acompañamiento para el trabajo. | <ul style="list-style-type: none"> • La aceptación y la disposición de trabajar conjuntamente para el bienestar de sus hijos. • Falta de tiempo y aceptación de la discapacidad. • El tiempo. • No hay un acompañamiento consecutivo con personal especializado. • La parte de aceptación, algunos padres no aceptan que sus hijos tienen problemas de discapacidad. • Las autoridades no se interesan por el tema. • Dedicación de tiempo. • Liderazgo. • Apoyo. • Diálogo. • Falta de compromiso para asistir en el acompañamiento de las actividades. • Que no les de pena sacar a sus hijos a una escuela y les dé a conocer que los quieren mucho y que son iguales a los de más. • Falta de conocimiento de la discapacidad del niño. • Falta de tiempo por parte de los padres, falta de aprobación del tema, falta de conocimiento por parte de padres tanto en población urbana y rural. • Que los padres se desentendían con los niños. • Factor económico. • Aceptación. | |

| Antioquia | Cundinamarca | Bolívar |
|---|--|---------|
| <ul style="list-style-type: none"> • La aceptación de un trabajo integrado pero con otras condiciones de acuerdo con sus necesidades. • La aceptación de la familia al trabajo de apoyo que deben realizar. • Aspecto cognitivo. • El tiempo. | <ul style="list-style-type: none"> • Búsqueda de apoyo. • En algunos hay sobreprotección y en otros la indiferencia al problema del niño. • Asistencia a citas con miembros del equipo y capacitación. • Algunos no aceptan la realidad. • Falta de interés de los mismos padres y falta de continuidad en sus terapias. • El tiempo, el dinero, el trabajo, el interés. • El compromiso y la participación y la aceptación. • Tiempo, dinero y ayuda profesional. • El rechazo a recomendaciones y sugerencias y a la existencia de una dificultad. • Maltratos y abusos, sexualidad. • La conciencia y aceptación de las limitaciones del estudiante. • Buscar cual es la solución para enseñarle al niño, hacerle entender a la familia que el niño necesita un requerimiento especial. • No se les siente el interés y no hay apoyo al docente. | |

¿Cuáles son los aspectos más importantes para el trabajo con familias de personas con discapacidad?

| Antioquia | Cundinamarca | Bolívar |
|--|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • La aceptación de la discapacidad en la familia y la sensibilización respecto a esta. • La responsabilidad frente al trabajo. • Recomendaciones y estrategias con estos niños. • Elaboración de duelo del diagnóstico de su hijo. • Involucrar a toda la familia (padres, hermanos, abuelos, tíos, primos...) en el proceso de aprendizaje. • Proyecto de vida. • Interacción con los padres • Sensibilización, procesos. • Pautas a seguir. • Retroalimentación de procesos y seguimiento. • En las diferentes actividades que se realizan con la familia se tratan de que sean agentes activos dentro de las actividades y así conocer más afondo las familias. • Respeto, comunicación y conocimiento del entorno familiar. • La sinceridad, la aceptación, la responsabilidad de la familia para realizar las actividades. • La ley de discapacidad. • Beneficios para estas familias. • Asesorías al entorno familiar. • Atención con otros profesionales. | <ul style="list-style-type: none"> • Ayudarlos a convivir con el problema, aceptar ayuda y colaborarles a aumentar la autoestima. • Que los padres tengan conocimiento pleno de la situación de sus hijos y sepan que pueden hacer para que su vida sea más normal. • Que los padres sepan que sus hijos son “personas” útiles y que cuentan con más capacidades. • Consciencia dedicación sensibilidad. • Tiempo, capacitación laboral, recursos económicos, amor y paciencia. • Concientización, aceptación y acompañamiento. • La aceptación de la discapacidad, clases de discapacidad. • Aceptación e integrarse a los diferentes grupos. • Apoyo del Estado. • Unidad familiar y secuencia en los programas de apoyo. • Inclusión en actividades como juegos de armar, rompecabezas, ayudarlos en la socialización, hacerles un acompañamiento con la psicóloga. • La sensibilización y la preparación para el parto con la persona con discapacidad. • Comunicación abierta y oportuna. • Concientización en la problemática particular. | <ul style="list-style-type: none"> • La comunicación, el respeto, la información y el empoderamiento. • Comunicación oportuna y eficaz, confianza y responsabilidad entre las partes, confidencialidad. • El respeto y comunicación constante con la que se pueda despejar cualquier tipo de inquietud. • La empatía, un clima de confianza, de comprensión, de afecto, paciencia, comunicación oportuna y eficaz, voz amiga, confidencialidad y profesionalismo. |

| Antioquia | Cundinamarca | Bolívar |
|--|--|---------|
| <ul style="list-style-type: none"> • Orientación en habilidades para la vida. • Aspecto social. • Aspecto familiar. • Aspecto cognitivo. • Asuman responsablemente su papel. • Esencial un acompañamiento de un psicólogo o trabajador social. • Conozcan todos los logros que deben obtener. | <ul style="list-style-type: none"> • Escuela de padres para el manejo y conocimiento. • Involucrar a padres en diferentes actividades. • Aceptación capacitación en los diferentes discapacidades y capacitación en buscar herramientas que apoyan alguna fortaleza en los niños • Que los padres acepten la discapacidad, que busquen otras ayudas de profesionales además de los maestros. • Capacitación acompañamiento de expertos en esta población. • Responsabilidad, sensibilización en el manejo de crianza. La exigencia. • Hablar con ellos para concientizarla de su amor, respeto y ayuda el niño. • Preparación preventiva en el embarazo. • Talleres de orientación para superar dificultades. • Talleres con psicología. • Talleres con la trabajadora social. • Que reconozcan la dificultad que el niño tiene y el acompañamiento en el proceso de aprender. • Capacitación, apoyo de los profesionales adecuados, subsidio por parte del Estado, ya que esto no existe no se da a cabalidad. • La sensibilización y aceptación. • Responsabilidad con las recomendaciones y estrategias para la casa. • Conocer el entorno. | |

| Antioquia | Cundinamarca | Bolívar |
|-----------|--|---------|
| | <ul style="list-style-type: none"> • Orientación. • Diálogos frecuentes seguimientos. • Conocimiento de la discapacidad, diagnóstico médico. • Amor. • Respeto. • Conciencia de la discapacidad del niño o niña por parte de toda la comunidad educativa. • Reconocimiento de la incapacidad, solicitud de apoyo, seguimiento. • Aporte de material pedagógico y socialización de material de apoyo. • Material, adaptaciones, material adecuado para capacitar a cada uno de los capacitados. • Sensibilización, Interés por sus hijos, que los traigan a la institución los hijos manipulan a los padres. • La sensibilización. Reconocimiento de la discapacidad. Orientación en procesos de aprendizaje, falta de apoyo de las familias. • Falta de cuidado en casa. | |

Anexo 2. Cuestionario docente

Universidad Pedagógica Nacional

Familia y discapacidad. Retos y desafíos para la educación

Fase 2. Modelo de apoyo y fortalecimiento desde el campo educativo a familias, para la crianza de niños y niñas con discapacidad. Estudio comparativo en cuatro ciudades de Colombia

Cuestionario para docentes

Nombre _____ Edad _____ Sexo _____

Área a su cargo _____

Institución _____

A continuación encontrará preguntas que describen aspectos relacionados con su experiencia como docente en el marco educativo y de su experiencia laboral con estudiantes con discapacidad.

Responda según haya vivido la situación a la que se refiere cada pregunta.

Tiempo de experiencia profesional con población con discapacidad: _____ años
_____ meses.

Tipo de población con discapacidad que atiende:

¿Cuál es el concepto que usted tiene de discapacidad?

Mencione: ¿Cuál ha sido su experiencia como docente en el trabajo con familias de personas con discapacidad?

Con relación a la crianza de personas con discapacidad, ¿Cuál considera usted que ha sido el papel de la escuela?

¿Cuál es el papel de la familia en el proceso de enseñanza-aprendizaje del estudiante con discapacidad?

¿Qué estrategias o herramientas pedagógicas utiliza usted como docente, para que la familia se involucre y participe activamente en el proceso que la institución realiza con el estudiante con discapacidad?

¿Con qué profesional del equipo de apoyo ha mantenido mayor comunicación para trabajar en las acciones pedagógicas dirigidas a la familia del estudiante con discapacidad?

¿Cuáles son los aspectos más importantes para el trabajo con familias de personas con discapacidad? Mencione algunos de ellos.

¿Cuáles son los aspectos más complejos para el trabajo con familias de personas con discapacidad? Mencione algunos de ellos.

Desde el punto de vista pedagógico, ¿cuál ha sido su papel frente al proceso de crianza de sus estudiantes con discapacidad?

¿Cuál debería ser el papel del docente frente al trabajo con familias de personas con discapacidad?

Anexo 3. Cuestionario para profesionales de apoyo

Universidad Pedagógica Nacional

Familia y discapacidad. Retos y desafíos para la educación

Fase 2. Modelo de apoyo y fortalecimiento desde el campo
educativo a familias para la crianza de niños y niñas con
discapacidad. Estudio comparativo en cuatro ciudades de Colombia

Cuestionario para profesionales de apoyo

Nombre _____ Edad _____ Sexo _____

Área a su cargo _____

Institución _____

Perfil profesional:

Tipo de población con discapacidad que atiende:

¿Cuál es el concepto que usted tiene de discapacidad?

¿Qué concepto tiene de pautas de crianza?

¿Cómo entiende la relación entre profesionales de apoyo, familia y escuela?

¿Cuál es la articulación que existe entre el equipo transdisciplinario y las familias o cuidadores para los procesos de pautas de crianza?

¿Cuáles son los obstáculos para la crianza que usted evidencia en las familias o cuidadores de personas con discapacidad y cómo éstos inciden en los procesos educativos?

Desde el campo educativo, ¿cuáles considera que son los mecanismos o estrategias que se deben tener en cuenta para el fortalecimiento de proyectos de vida?

¿Cómo cree que debe ser el acompañamiento a familias de personas con discapacidad desde el campo educativo?

¿Qué tipo de redes o alianzas genera la institución para apoyar y fortalecer las dinámicas familiares de las personas con discapacidad que inciden directamente en el proceso educativo?

¿Cuáles considera desde su papel profesional, podrían ser los elementos pertinentes para la optimización de los procesos pedagógicos familia-escuela?

Anexo 4. Cuestionario para padres

Universidad Pedagógica Nacional

Familia y discapacidad. Retos y desafíos para la educación

Fase 2. Modelo de apoyo y fortalecimiento desde el campo educativo a familias, para la crianza de niños y niñas con discapacidad. Estudio comparativo en cuatro ciudades de Colombia

Cuestionario para padres

Nombre _____ Edad _____ Sexo _____

Lugar de nacimiento _____

Número de hijos _____ Hombres _____ Mujeres _____

Ocupación _____

A continuación encontrará algunas preguntas que describen aspectos relacionados con su experiencia como padre en relación con el área educativa de su hijo con discapacidad.

Responda según haya vivido la situación a la que se refiere cada pregunta.

¿Mantiene usted comunicación permanente con el colegio?

Sí _____ No _____ Pocas veces _____

¿Cómo lo hace (en el diario, personalmente, cada vez que lo lleva al colegio)?
Con quién ¿con el orientador, con el profesor? Otra, ¿cuál?:

¿Qué le ha aportado el colegio a su hijo?

Mencione. ¿Cuál ha sido su participación en la escuela de su hijo con discapacidad?

¿Cómo ha sido el trato de la comunidad educativa (docentes, compañeros, personal de servicios) hacia su hijo con discapacidad?

¿Qué considera usted que el colegio le debe aportar a su hijo con discapacidad?

Desde su experiencia como padre o madre de familia:

¿Cuál es la función que cumple el docente en su relación con las familias de personas con discapacidad?

¿Considera que el docente a cargo de su hijo le ha aportado en los procesos de crianza?

Sí _____ No _____

¿Cómo lo hace?

¿Usted como padre de familia, qué actividades propone para mejorar la interacción entre familia-escuela?

Anexo 5. Entrevista para directivos docentes

Universidad Pedagógica Nacional

Familia y discapacidad. Retos y desafíos para la educación

Fase 2. Modelo de apoyo y fortalecimiento desde el campo educativo a familias, para la crianza de niños y niñas con discapacidad. Estudio comparativo en cuatro ciudades de Colombia

Entrevista para directivos docentes

Nombre _____ Edad _____ Sexo _____
Área a su cargo _____
Institución _____

Preguntas específicas para el desarrollo de la entrevista

¿Considera usted que las instituciones educativas tienen responsabilidad de trabajo con familias?

¿Qué responsabilidades tiene la institución educativa frente al trabajo con la familia?

En su papel directivo, ¿qué acciones ha ejecutado para promover el trabajo con familia desde su institución?

¿Qué aspectos son fundamentales para generar interacción en el trabajo de familia y escuela?

¿Qué implicaciones tiene la dinámica familiar en los procesos escolares?

Partiendo de sus necesidades institucionales ¿qué tipo de apoyo se requiere para potenciar el trabajo con familias?

Preguntas con las cuales se puede ampliar la entrevista

¿Las familias, sus concepciones y actividades son tenidas en cuenta como recurso de apoyo para el aprendizaje?

¿El programa pedagógico institucional que orienta a los padres de familia, genera el apoyo para el rendimiento académico de sus hijos?

¿El programa de escuela de padres tiene en cuenta la participación de todos los padres de familia? Dando alcance y representatividad a sus distintas y diversas características.

¿Se desarrollan en este programa estrategias para la adquisición de valores inclusivos como el reconocimiento y respeto a la diferencia, la cooperación, la solidaridad?

¿La escuela de padres propicia el abordaje de las problemáticas particulares de los estudiantes?

¿Abre espacios de reflexión concretos en torno a situaciones de la vida cotidiana y dinámicas de funcionamiento del grupo familiar?

¿Fortalece los vínculos sociales y la valoración de la diversidad a través de diferentes estrategias de comunicación entre los integrantes del núcleo familiar?

¿Valora las diferencias individuales (necesidades, características y expectativas específicas) estimulando en los padres el desarrollo de habilidades y actitudes de sus hijos? ¿Estimula en los padres el desarrollo de habilidades y actitudes de sus hijos?

¿Qué responsabilidades tiene la institución educativa frente al trabajo con la familia?

¿Considera usted que las instituciones educativas tienen responsabilidad de trabajo con las familias?

En su papel directivo, ¿qué acciones ha ejecutado para promover el trabajo con familia desde su institución?

¿Qué aspectos son fundamentales para generar interacción en el trabajo de familia y escuela?

¿Qué implicaciones tiene la dinámica familiar en los procesos escolares?

Partiendo de sus necesidades institucionales, ¿qué tipo de apoyo se requiere para potenciar el trabajo con familias?

Anexo 6. Taller líneas de acción

Taller

Partiendo de la primera propuesta de directrices y líneas de acción frente al apoyo y fortalecimiento a familias, resultado de sus propias vivencias referenciadas a partir de las historias de vida:

- ¿Cuáles creen que son las líneas y sublíneas en las que debe intervenir, apoyar o fortalecer directamente el campo educativo?
- ¿De qué forma o qué estrategias se pueden plantear desde la educación para lograr dicho apoyo y fortalecimiento?
- ¿Qué requerimientos y gestiones exige la atención a familias de personas con discapacidad desde la educación de acuerdo con lo que se plantea?

Contestar las preguntas en el formato anexo.

Apoyo y fortalecimiento desde el campo educativo

| Línea | Sublíneas | Propuestas | Requerimientos |
|---|-----------|------------|----------------|
| Contexto de crianza | | | |
| Creencias, concepciones y visiones sobre discapacidad | | | |
| Discapacidad: particularidad, requerimientos y desarrollo | | | |
| Relaciones intrafamiliares | | | |
| Otra ¿Cuál? | | | |

Índice temático

A

Acompañamiento, 29, 57, 59, 64, 70, 79, 80, 81, 83, 85, 87, 89, 91, 93, 94, 95, 104, 105, 106, 107, 108, 110, 114, 115, 117, 120, 121, 122, 123, 127, 128, 129, 130, 140, 141, 146, 160, 161, 163, 164, 167, 168, 172, 177, 178, 179, 183, 184, 188, 189, 190, 191, 192, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 202, 203, 205, 206, 207, 210, 211, 212, 213, 215, 217, 218

Asistencialista, 37, 63, 65, 71, 72

C

Calidad de vida, 33, 94, 113, 123, 125, 133, 134, 135, 137, 192, 199, 210

Comunicación, 21, 38, 44, 45, 46, 50, 57, 58, 78, 79, 80, 81, 83, 95, 106, 107, 109, 110, 111, 113, 116, 117, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 127, 129, 131, 137, 138, 139, 141, 144, 145, 160, 165, 173, 176, 177, 178, 184, 185, 187, 188, 190, 194, 196, 197, 199, 201, 204, 205, 207, 208, 209, 210, 211, 212

Condiciones socioeconómicas, 40, 123, 130

Crianza, 25, 26, 29, 56, 57, 58, 68, 78, 81, 82, 85, 89, 91, 92, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 118, 123, 124, 129, 130, 136, 138, 139, 143, 144, 146, 165, 167, 171, 176, 194, 199, 200, 201, 203, 204, 205, 207, 210, 218, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 231

Cultura(les), 25, 32, 33, 36, 37, 38, 40, 41, 45, 46, 47, 48, 49, 61, 66, 67, 73, 74, 75, 84, 90, 91, 119, 134, 135, 140, 188, 190

Currículo(s), 31, 84

D

Déficit, 35, 37, 38, 61, 62, 63, 64, 67, 69, 73, 126, 133, 141, 158, 159, 213

Derecho(s), 30, 31, 32, 33, 34, 36, 37, 39, 43, 66, 67, 79, 89, 91, 114, 116, 120, 121, 122, 129, 135, 136, 144, 154, 179, 181, 201, 210

Diferencia(s), 44, 45, 47, 61, 62, 68, 72, 73, 74, 75, 86, 88, 114, 122, 133, 134, 141, 228, 229

Dignidad, 30, 31, 33, 91, 128, 139.

Discapacidad, 21, 22, 23, 25, 26, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 43, 37, 49, 50, 51, 53, 55, 56, 57, 58, 59, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 86, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 91, 92, 94, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 112, 113, 114, 115, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 143, 144, 145, 146, 147, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162, 171, 172, 175, 176, 178, 187, 188, 189, 191, 193, 194, 196, 197, 198, 201, 202, 203, 204, 205, 207, 208, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 224, 223, 225, 226, 227, 231

Docente(s), 29, 43, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 63, 64, 65, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 75, 76, 79, 80, 81, 85, 88, 89, 90, 91, 94, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 113, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 127, 128, 130, 132, 135, 136, 137, 141, 143, 144, 145, 146, 154, 155, 160, 161, 162, 163, 164, 166, 171, 172, 173, 175, 176, 178,

184, 186, 187, 188, 189, 191, 194, 195, 196, 198, 199, 200, 201, 207, 208, 210, 216, 220, 221, 222, 226, 227

Duelo, 87, 106, 107, 108, 127, 129, 137, 139, 140, 177, 201, 207, 212, 214, 217

E

Educación, 21, 22, 25, 26, 29, 31, 32, 33, 38, 44, 45, 48, 49, 50, 51, 52, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 67, 68, 72, 79, 85, 87, 88, 89, 97, 100, 107, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 120, 121, 125, 126, 127, 129, 131, 132, 133, 136, 138, 140, 145, 154, 161, 162, 166, 169, 170, 171, 176, 180, 181, 182, 187, 191, 199, 200, 208, 209, 211, 212, 220, 223, 225, 227, 231

Escuela (s), 21, 22, 25, 26, 29, 32, 33, 36, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 50, 55, 56, 57, 58, 59, 68, 75, 77, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 91, 92, 93, 94, 95, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 108, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 123, 125, 127, 128, 130, 135, 136, 137, 144, 145, 146, 147, 161, 162, 165, 166, 171, 174, 178, 179, 184, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 195, 204, 205, 206, 208, 210, 211, 215, 218, 221, 224, 226, 228, 229, 230

Estado(s), 22, 30, 32, 34, 132, 160, 210, 217, 218

Estilo autoritario, 68, 69

Estilo permisivo, 68, 70, 71

Estilo(s) educativo(s), 26, 68, 69, 147

F

Familia (s), 21, 22, 23, 25, 26, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 55, 56, 57, 58, 59, 64, 77, 78, 79, 81, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 141, 143, 144, 145, 146, 147, 154, 160, 161, 162, 163, 165, 166, 168, 171, 172, 173, 174, 175, 176, 177, 178, 179, 187, 188, 189, 190, 191, 194, 195, 196, 197, 198, 201, 204, 205, 206, 207, 208, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 216, 217, 218, 219, 220, 221, 222, 223, 224, 225, 226, 227, 228, 229, 230, 231

Formación, 21, 22, 25, 26, 29, 31, 34, 43, 46, 48, 50, 54, 61, 68, 74, 81, 82, 83, 84, 88, 91, 93, 94, 99, 101, 102, 106, 108, 111, 114, 115, 116, 118, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 128, 131, 136,

137, 144, 147, 160, 161, 165, 166, 171, 172, 184, 196, 200, 205, 210, 214

Formación vocacional, 114, 116

H

Hermanos, 48, 85, 86, 95, 102, 174, 187, 190, 217

I

Igualdad, 30, 31, 32, 33, 38, 39, 138

Inclusión, 30, 50, 55, 64, 67, 75, 87, 103, 106, 120, 121, 124, 126, 133, 146, 154, 158, 196, 203, 204, 213, 214, 217

Institución(es) educativa(s), 21, 22, 26, 29, 32, 46, 50, 51, 52, 56, 61, 62, 71, 73, 74, 75, 77, 78, 80, 84, 89, 94, 97, 99, 110, 101, 114, 119, 120, 121, 124, 125, 127, 131, 134, 135, 137, 141, 143, 144, 146, 160, 165, 227, 229

L

Laboral, 121, 124, 126, 131, 133, 134, 137, 144, 154, 158, 201, 204, 2117, 220

P

Padre(s), 22, 29, 34, 47, 48, 53, 54, 55, 56, 57, 64, 69, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 93, 94, 95, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 104, 106, 107, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 120, 121, 122, 123, 124,

127, 128, 129, 130, 132, 134, 136, 137, 138, 140, 141, 143, 144, 145, 146, 160, 161, 162, 164, 165, 166, 167, 170, 171, 172, 174, 176, 178, 179, 181, 187, 188, 189, 190, 191, 192, 193, 194, 195, 196, 197, 198, 199, 201, 203, 204, 207, 208, 210, 211, 213, 215, 216, 217, 218, 219, 225, 226, 228, 229

Participación, 21, 30, 31, 32, 34, 35, 36, 38, 39, 47, 50, 53, 54, 57, 67, 69, 75, 78, 79, 80, 81, 88, 91, 94, 97, 106, 107, 109, 110, 111, 115, 117, 121, 123, 125, 126, 127, 128, 130, 134, 138, 141, 143, 145, 167, 156, 165, 171, 176, 178, 179, 190, 216, 211, 226, 228

Proceso formativo, 25, 50, 56, 71, 94, 108, 124, 125, 204

Proceso(s) de crianza, 25, 57, 83, 91, 106, 124, 129, 138, 143, 144, 165, 171, 176, 194, 199, 201, 204, 205, 207, 222, 226

Proceso(s) educativo(s), 21, 22, 31, 32, 43, 45, 47, 50, 53, 54, 56, 58, 68, 72, 108, 109, 120, 160, 166, 170, 177, 178, 212

Proceso(s) escolare(s), 33, 56, 67, 68, 72, 73, 75, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 85, 87, 89, 91, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 114, 115, 118, 123, 130, 171, 198, 228, 230

Proyecto(s) de vida, 50, 58, 61, 68, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 93, 94, 95, 105, 114, 115, 116, 121, 123, 129, 131, 132, 134, 139, 141, 144, 147, 171, 211, 217, 224

S

Segregación, 30, 35, 37, 66, 101

Socialización, 21, 22, 25, 26, 29, 43, 45, 46, 47, 50, 55, 68, 81, 83, 106, 111, 114, 117, 120, 121, 123, 134, 138, 140, 146, 147, 167, 169, 170, 201, 204, 217, 219

Sociedad, 74, 75, 90, 91, 128, 131, 132, 133, 138, 156, 157, 176, 204, 212, 214

T

Trabajo, 23, 25, 43, 47, 48, 49, 50, 51, 54, 56, 57, 58, 59, 64, 65, 66, 71, 72, 73, 87, 88, 92, 94, 97, 99, 104, 105, 107, 108, 112, 113, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 125, 126, 127, 128, 129, 131, 134, 135, 136, 137, 139, 144, 146, 147, 154, 156, 160, 161, 162, 165, 166, 172, 174, 184, 187, 188, 189, 190, 194, 197, 198, 204, 205, 210, 211, 213, 214, 215, 216, 217, 221, 222, 227, 228, 229, 230

V

Valores, 26, 43, 45, 46, 48, 50, 61, 75, 82, 106, 108, 111, 117, 120, 121, 128, 131, 134, 136, 144, 170, 171, 197, 202, 207, 228

Índice onomástico

| | |
|--|----------------------------|
| A | García, III |
| Aguirre, 69 | Garreta, 43 |
| Álvarez, 45 | Giraldo, N., 46 |
| B | González, 25, 129 |
| Baumrind, 69 | Gutiérrez, V., 25, 49, 119 |
| Blanco, 46 | H |
| Brogna, P., 36, 39, 40, 41, 61, 63, 65 | Hernández, A., 92 |
| Bronfenbrenner, 90 | I |
| C | Ianni, 87 |
| Cava, M., 68 | Isaza, 69 |
| Cavas, 69, 101 | L |
| Coloma, 68 | Le vine, 45 |
| D | Llevot, 43 |
| Del río, 45 | M |
| F | Marina, 91 |
| Foucault, 40 | Martínez, R., 25, 77, 129 |
| G | Morris, J. 39 |
| Gadamer, G, 45 | Musitu, G., III |
| Gaitán, 77, 129 | Musito, 68, 69 |
| Galvis, L, 31, 77 | N |
| Garay, S., 43 | Núñez, B., 86 |

P

Pantano, L. 61, 62

Peña, J., 68

Pérez, 25, 87

Pinto, J., 135, 136

R

Rodríguez, M., 68, 86

S

Spence, 76

T

Torio, S. 5, 21, 43, 46, 48, 68, 81,
83, 87, 91

V

Verdugo, M. 35

Impreso en el mes de junio de 2015
en los talleres de Grupo DAO

Bogotá, 2015. Colombia.

