





| | | | | | | | |
|---|---|----------------|----------|-----------------|-------------|---|---------------|
|  | GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS | | | | |    | |
| | CARTA DE AUTORIZACIÓN | | | | | | |
| CÓDIGO | AP-BIB-FO-06 | VERSIÓN | 1 | VIGENCIA | 2014 | PÁGINA | 1 de 2 |

Neiva, 18 de septiembre de 2019

Señores

CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

Ciudad

El (Los) suscrito(s):

María Yulieth Gómez Amézquita, con C.C. No. 1.080.180.984 y Lina María Contreras Gutiérrez, con C.C. No. 1.075.213.715 autor(es) de la tesis y/o trabajo de grado _ titulado “Representaciones Sociales que poseen los familiares con respecto a la convivencia de sus hijos con niños en situación de discapacidad en los Hogares Comunitarios de Bienestar del municipio de Gigante” presentado y aprobado en el año 2019 como requisito para optar al título de Magister en Educación para la Inclusión; autorizo (amos) al CENTRO DE INFORMACIÓN Y DOCUMENTACIÓN de la Universidad Surcolombiana para que con fines académicos, muestre al país y el exterior la producción intelectual de la Universidad Surcolombiana, a través de la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

Los usuarios puedan consultar el contenido de este trabajo de grado en los sitios web que administra la Universidad, en bases de datos, repositorio digital, catálogos y en otros sitios web, redes y sistemas de información nacionales e internacionales “open access” y en las redes de información con las cuales tenga convenio la Institución.

- Permita la consulta, la reproducción y préstamo a los usuarios interesados en el contenido de este trabajo, para todos los usos que tengan finalidad académica, ya sea en formato Cd-Rom o digital desde internet, intranet, etc., y en general para cualquier formato conocido o por conocer, dentro de los términos establecidos en la Ley 23 de 1982, Ley 44 de 1993, Decisión Andina 351 de 1993, Decreto 460 de 1995 y demás normas generales sobre la materia.

- Continúo conservando los correspondientes derechos sin modificación o restricción alguna; puesto que de acuerdo con la legislación colombiana aplicable, el presente es un acuerdo jurídico que en ningún caso conlleva la enajenación del derecho de autor y sus conexos.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, “Los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores”, los cuales son irrenunciables, imprescriptibles, inembargables e inalienables.



GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS

CARTA DE AUTORIZACIÓN



CÓDIGO

AP-BIB-FO-06

VERSIÓN

1

VIGENCIA

2014

PÁGINA

2 de 2





EL AUTOR/ESTUDIANTE:

María Julieth Gómez A.
Firma:

EL AUTOR/ESTUDIANTE:

Lina M^a Contreras G

Firma:

| | | | | | | | |
|---|---|----------------|----------|-----------------|-------------|---------------|---|
|  | GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS | | | | | |    |
| | DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO | | | | | | |
| CÓDIGO | AP-BIB-FO-07 | VERSIÓN | 1 | VIGENCIA | 2014 | PÁGINA | 1 de 3 |

TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO: Representaciones Sociales que poseen los familiares con respecto a la convivencia de sus hijos con niños en situación de discapacidad en los Hogares Comunitarios de Bienestar del municipio de Gigante

AUTOR O AUTORES:

| Primero y Segundo Apellido | Primero y Segundo Nombre |
|----------------------------|--------------------------|
| Gómez Amézquita | María Yulieth |
| Contreras Gutiérrez | Lina María |

ASESOR (ES):

| Primero y Segundo Apellido | Primero y Segundo Nombre |
|----------------------------|--------------------------|
| Vanegas López | Julián |

PARA OPTAR AL TÍTULO DE: Magister en Educación para la Inclusión

FACULTAD: Educación

PROGRAMA O POSGRADO: Maestría en educación para la inclusión

CIUDAD: Neiva **AÑO DE PRESENTACIÓN:** 2019 **NÚMERO DE PÁGINAS:** 129






TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):

Diagramas___ Fotografías___ Grabaciones en discos___ Ilustraciones en general___
 Grabados___ Láminas___ Litografías___ Mapas___ Música impresa___ Planos___
 Retratos___ Sin ilustraciones_ X Tablas o Cuadros_ X

SOFTWARE requerido y/o especializado para la lectura del documento:

MATERIAL ANEXO: contiene lo relacionado a cartas de autorización, consentimiento informado, desistimiento informado, descripción de los talleres.

PREMIO O DISTINCIÓN (En caso de ser LAUREADAS o Meritoria): Tesis Laureada

| | | | | | | | |
|---|--|----------------|----------|-----------------|---|---------------|---------------|
|  | GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS | | | |     | | |
| | DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO | | | | | | |
| CÓDIGO | AP-BIB-FO-07 | VERSIÓN | 1 | VIGENCIA | 2014 | PÁGINA | 2 de 3 |

PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:

| <u>Español</u> | <u>Inglés</u> | <u>Español</u> | <u>Inglés</u> |
|------------------------------|------------------------|-------------------------|-----------------|
| 1. Representaciones sociales | Social Representations | 5. Hogares Comunitarios | Community Homes |
| 2. Discapacidad | disability | | |
| 3. Convivencia | Coexistence | | |
| 4. Inclusión | Inclusion | | |





RESUMEN DEL CONTENIDO: (Máximo 250 palabras)

El siguiente trabajo de investigación tiene como objetivo construir una aproximación interpretativa sobre las representaciones sociales que poseen los familiares con respecto a la convivencia de sus hijos con niños en situación de discapacidad en los Hogares Comunitarios de Bienestar del municipio de Gigante. Se realizó un estudio cualitativo.

Para su análisis se establecieron cuatro fases que hacen referencia la exploratoria, descriptiva, interpretativa y de teorización. El estudio se realizó con seis actores sociales beneficiarios de tres Hogares Comunitarios de Bienestar Familiar.

Se evidencia que las representaciones sociales que poseen las familias están relacionadas en primer lugar con las creencias con la convivencia: Para los padres las personas con discapacidad son normales, creen que la convivencia con la discapacidad es positiva, a algunos les desagrada la convivencia con la discapacidad por temor a la imitación de la discapacidad y la convivencia para algunos padres es algo preocupante. En segundo lugar, las referentes a las prácticas con la convivencia son las siguientes: los padres explican y enseñan respeto hacia las personas con discapacidad, se preocupan por el retroceso de sus hijos, existe en algunos discriminación positiva y negativa, los padres apoyan la convivencia con niños con discapacidad pero se evidencia en ocasiones convivencia negativa entre niños y convivencia positiva entre niños.

Se concluye que en las representaciones sociales identificadas se puede evidenciar que se está dando un tránsito significativo y que la convivencia a través de la inclusión está dando un giro en pro del mejoramiento de la sociedad.

| | | | | | | | |
|---|--|----------------|----------|-----------------|---|---------------|---------------|
|  | GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS | | | |    | | |
| | DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO | | | | | | |
| CÓDIGO | AP-BIB-FO-07 | VERSIÓN | 1 | VIGENCIA | 2014 | PÁGINA | 3 de 3 |

ABSTRACT: (Máximo 250 palabras)

The following Research Project aims to build an interpretative approach on social representations that have relatives regarding their children living with children with disabilities in Community Welfare Homes municipality of Gigante. A qualitative study was carried out.

For analysis four phases that refer to the exploratory, descriptive, interpretive and the theorizing established. The study was carried out with six social actors beneficiaries of three Community Homes of Family Welfare.

Is evidence that social representations have families are related primarily to beliefs to coexistence: For parents of persons with disabilities are normal, think that living with disability is positive, some people displeases living with disability for fear of imitation of disability and living together for some parents is worrying; and secondly those relating to practices coexistence are: Parents explain and teach respect for people with disabilities are concerned about the decline of their children, there is some positive and negative discrimination, parents support coexistence with children with disabilities but there is evidence of negative cohabitation between children and positive coexistence among children.

It is concluded that the identified social representations may show that is taking a significant transit and coexistence through the inclusion is turning towards the betterment of society, but must take into account the legal, social.

APROBACION DE LA TESIS

Nombre Presidente Jurado: Jaime Ruiz Solórzano

Firma:


Firma

Nombre Jurado: Gloria Mercedes Chávarro Medina

Firma:


Firma

Representaciones Sociales que poseen los familiares con respecto a la convivencia de sus hijos con niños en situación de discapacidad en los Hogares Comunitarios de Bienestar del municipio de Gigante

INVESTIGADORES:

Lic. LINA MARÍA CONTRERAS GUTIÉRREZ

Lic. MARÍA YULIETH GÓMEZ AMÉZQUITA

ASESOR:

Mg. JULIAN VANEGAS LÓPEZ

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN PARA LA INCLUSIÓN

LINEA DE INVESTIGACIÓN: EDUCACIÓN PARA LA INCLUSIÓN Y PSICOLOGÍA

Neiva – 2019

Representaciones sociales que poseen los familiares con respecto a la convivencia de sus hijos con niños en situación de discapacidad en los Hogares Comunitarios de Bienestar del municipio de Gigante

Trabajo de Grado presentado como requisito para optar al grado de
Magister en Educación para la Inclusión.

INVESTIGADORES:

Lic. LINA MARÍA CONTRERAS GUTIÉRREZ

Lic. MARÍA YULIETH GÓMEZ AMÉZQUITA

ASESOR:

Mg. JULIAN VANEGAS LÓPEZ

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN PARA LA INCLUSIÓN

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: EDUCACIÓN PARA LA INCLUSIÓN Y PSICOLOGÍA

Neiva – 2019

Nota de aceptación:

Firma del jurado

Firma del jurado

Neiva, Agosto 26 de 2019

Dedicatoria

A Dios y la virgen por ser mí pilar espiritual. A mis padres queridos que me han guiado y acompañado en cada paso de mi vida y fue por ellos que inicié este proyecto investigativo. A mi hermana Natalia que siempre me recuerda que las metas que uno se propone las puede alcanzar.

A mi esposo que me apoyó con su valioso tiempo y sabios consejos. A mí hermosa hija Antonella que me motiva a ser cada día una mejor mujer, madre y profesional. Finalmente, a mi asesor Julián Vanegas, profesores y compañeros de estudio por enriquecer este camino.

Lina

A mi Dios, por fortalecer mi corazón e iluminar mi mente en todo este camino recorrido.
A mi hijo Ian Barrios Gómez por ser la razón de mi existir y la persona que me anima a seguir
luchando cada día por mis sueños.

A mi esposo Humberto Barrios Peña, a mis padres y mis suegros por apoyarme en aquellos momentos difíciles que viví y que siempre me dieron ese impulso para no desfallecer.

María Yulieth Gómez Amezquita

Agradecimientos

Este trabajo de investigación si bien ha requerido de esfuerzo y mucha dedicación por parte de sus autoras y su director, no hubiera sido posible finalizarlo sin la cooperación desinteresada de todas y cada una de las personas que a continuación citaremos y muchas de las cuales han sido un soporte fuerte en momentos difíciles que se dieron durante su elaboración.

Primero y antes que nada, dar gracias a Dios, por fortalecer nuestros corazones e iluminar nuestras mentes y por haber puesto en nuestro camino a aquellas personas que han sido un soporte y compañía durante toda la Maestría.

A nuestras familias, que sin su apoyo, nuestros estudios no hubiesen sido posible. A nuestros hijos, esposos y padres; por el ánimo, apoyo y alegría que nos brindaron al igual que la fortaleza necesaria para seguir adelante.

De igual manera, queremos manifestar nuestros agradecimientos a todos los docentes de la Maestría, de manera especial al profesor Julián Vanegas López, quien con su experiencia nos apoyó y nos brindó sus conocimientos.

Y a todas aquellas personas que hicieron parte de la investigación, especialmente a las familias participantes que son beneficiarias de los Hogares Comunitarios de Bienestar del ICBF con su operador Fuerza Viva.

Muchas Gracias.

Resumen

El siguiente trabajo de investigación tiene como objetivo construir una aproximación interpretativa sobre las representaciones sociales que poseen los familiares con respecto a la convivencia de sus hijos con niños en situación de discapacidad en los Hogares Comunitarios de Bienestar del municipio de Gigante. Se realizó un estudio cualitativo basado en las Representaciones Sociales que poseen los familiares con respecto a la convivencia de sus hijos con niños en situación de discapacidad.

El estudio se abordó bajo el enfoque cualitativo y permitió conocer cuáles representaciones sociales están vigentes mediante las creencias y prácticas que los familiares realizan frente al hecho de que sus hijos convivan con niños en situación de discapacidad. Para su análisis se establecieron cuatro fases que hacen referencia a la fase exploratoria, fase descriptiva, fase interpretativa y fase de teorización. El estudio se realizó con seis actores sociales beneficiarios de tres Hogares Comunitarios de Bienestar Familiar.

Como resultado de la investigación se evidencia que las representaciones sociales que poseen las familias están relacionadas en primer lugar con las creencias con la convivencia: Para los padres las personas con discapacidad son normales, creen que la convivencia con la discapacidad es positiva, a algunos les desagrada la convivencia con la discapacidad por temor a la imitación de la discapacidad y la convivencia para algunos padres es algo preocupante. En segundo lugar, las referentes a las prácticas con la convivencia son las siguientes: los padres explican y enseñan respeto hacia las personas con discapacidad, se preocupan por el retroceso de sus hijos, existe en

algunos discriminación positiva y negativa, los padres apoyan la convivencia con niños con discapacidad pero se evidencia en ocasiones convivencia negativa entre niños y convivencia positiva entre niños.

Se concluye que en las representaciones sociales identificadas se puede evidenciar que se está dando un tránsito significativo y que la convivencia a través de la inclusión está dando un giro en pro del mejoramiento de la sociedad, aunque hay que tener en cuenta lo legal, social, educativo y contextual que son ámbitos que fortalecen o debilitan los procesos inclusivos.

Palabras claves: Representaciones sociales, discapacidad, convivencia, inclusión, Hogares Comunitarios.

Abstract

The following Research Project aims to build an interpretative approach on social representations that have relatives regarding their children living with children with disabilities in Community Welfare Homes municipality of Gigante. A qualitative study based on social representations have relatives regarding their children living with children with disabilities was conducted.

The study addressed under the qualitative approach and allowed to know which social representations are in place by the beliefs and practices that family realized with the fact that their children live with children with disabilities. For analysis four phases that refer to the introductory phase, descriptive phase, phase and phase interpretive theorizing established. The study was carried out with six social actors beneficiaries of three Community Homes of Family Welfare.

As a result of the research is evidence that social representations have families are related primarily to beliefs to coexistence: For parents of persons with disabilities are normal, think that living with disability is positive, some people displeases living with disability for fear of imitation of disability and living together for some parents is worrying; and secondly those relating to practices coexistence are: Parents explain and teach respect for people with disabilities are concerned about the decline of their children, there is some positive and negative discrimination, parents support coexistence with children with disabilities but there is evidence of negative cohabitation between children and positive coexistence among children.

It is concluded that the identified social representations may show that is taking a significant transit and coexistence through the inclusion is turning towards the betterment of society, but must take into account the legal, social, and contextual education are areas that strengthen or weaken the inclusive processes.

Key Words: Social Representations, disability, coexistence, inclusion, Community Homes

Tabla de contenido

Tabla de contenido

| | |
|---|--------|
| Índice de Cuadros | IV |
| Introducción | V |
| 1. Formulación del problema | - 2 - |
| 1.1 Descripción de la Situación Problemática | - 2 - |
| 1.2 Pregunta de Investigación..... | - 7 - |
| 1.3 Justificación | - 7 - |
| 2. Objetivos | - 10 - |
| 2.1 Objetivo General..... | - 10 - |
| 2.2 Objetivos Específicos | - 10 - |
| 3. Antecedentes de Investigación | - 11 - |
| 3.1 Antecedentes Discapacidad | - 11 - |
| 3.2 Antecedentes Acompañamiento Familiar en Discapacidad..... | - 15 - |
| 3.3 Antecedentes Inclusión..... | - 18 - |
| 3.4 Antecedentes Representaciones Sociales | - 22 - |
| 3.5 Antecedentes Convivencia | - 27 - |
| 4. Marco Referencial | - 31 - |
| 4.1 Marco contextual | - 31 - |
| 4.2 Marco conceptual..... | - 33 - |
| 4.2.1 Representaciones sociales..... | - 33 - |
| 4.2.2 Hogares Comunitarios de Bienestar Familiar (HCB)..... | - 36 - |
| 4.2.3 Discapacidad..... | - 37 - |
| 4.2.4 Inclusión | - 39 - |
| 4.2.5 Familia / acudiente | - 42 - |
| 4.2.6 Convivencia | - 44 - |
| 4.3 Marco legal..... | - 46 - |
| 4.3.1 Decreto 1421 de 2017..... | - 46 - |
| 4.3.2 Hogares Comunitarios de Bienestar Familiar (HCB):..... | - 47 - |
| 4.3.3 Constitución Política de Colombia..... | - 48 - |
| 4.3.4 Ley 115 de 1994: Ley General de Educación | - 49 - |
| 4.3.5 Ley 1098 de 2006: Código de Infancia y Adolescencia | - 49 - |

| | | |
|------------|---|----------------|
| 4.3.6 | Ley 1618 de 2013..... | - 50 - |
| 4.3.7 | Ley 1145 del 10 de julio de 2007..... | - 50 - |
| 4.3.8 | Ley 1346 de 2009..... | - 51 - |
| 4.3.9 | Ley estatutaria 1618 de 2013 | - 51 - |
| 5. | Metodología..... | - 51 - |
| 5.1 | Enfoque metodológico de la Investigación..... | - 51 - |
| 5.2 | Diseño de la investigación..... | - 53 - |
| 5.3 | Técnicas e instrumentos de recolección de información | - 54 - |
| 5.4 | Población de Referencia | - 56 - |
| 5.5 | Procedimiento | - 57 - |
| 5.6 | Plan de análisis de la información..... | - 58 - |
| 5.6.1 | Fase descriptiva | - 59 - |
| 5.6.2 | Fase Interpretativa..... | - 59 - |
| 5.6.3 | Fase de Teorización | - 60 - |
| 6. | Hallazgos por Momentos | - 59 - |
| 6.1 | Fase exploratoria..... | - 59 - |
| 6.2 | Fase descriptiva..... | - 62 - |
| 6.2.1 | Creencias de la convivencia con la discapacidad..... | - 62 - |
| 6.2.2 | Prácticas de la convivencia con la discapacidad | - 69 - |
| 6.3 | Fase Interpretativa..... | - 76 - |
| 6.4 | Fase de Teorización..... | - 79 - |
| 7. | Conclusiones | - 88 - |
| 8. | Recomendaciones..... | - 93 - |
| 9. | Referencias Bibliográficas | - 95 - |
| 10. | Anexos | - 104 - |
| 10.1 | Consideraciones Éticas..... | - 104 - |
| 10.1.1 | Consentimiento Informado | - 104 - |
| 10.1.2 | Desistimiento Informado | - 106 - |
| 10.2 | Taller para Grupos Focales | - 107 - |
| 10.3 | Solicitud de Permiso | - 109 - |

Índice de Cuadros

| | |
|--|---------------|
| <i>Cuadro 1: Operalización de la Categorización</i> | <i>- 63 -</i> |
| <i>Cuadro 2: Representaciones Sociales de Convivencia con la Discapacidad.....</i> | <i>- 75 -</i> |

Introducción

Conectados por la cultura, orígenes de la mente social humana, el libro de Mark Pagel (2012), retoma el concepto antropológico de la adaptación cultural acumulada que se refiere de alguna manera a la definición de conocimiento como un conjunto de cosas acumuladas que le sirven al hombre para adaptarse a las distintas situaciones de la vida. Esto quiere decir que lo que sabemos es aquello que hemos acumulado a lo largo de la vida, como las leyes, las costumbres, las creencias, los prejuicios, lo bueno o lo malo, lo verdadero o lo falso. De tal manera, las formas de ver el mundo son aspectos que se han formado durante muchos años y se ha acumulado en la historia de los seres humanos y de cada uno de nosotros.

La discapacidad, como se verá más adelante, se ha instalado en las mentes de generaciones como un impedimento, un motivo de rechazo, de aislamiento. Sin embargo, nuevos estudios en el tema de la inclusión han mostrado que esta tendencia está cambiando y se está adaptando de nuevo hacia una visión donde es abordado como un fenómeno normal, con aspectos positivos y con amplias perspectivas para generar estudios científicos.

En este trabajo se mostrará que hay una distancia entre los parámetros normativos acerca de la inclusión y la discapacidad y también se presentará la importancia de la educación en este campo. Esta tesis demuestra que la Maestría de Educación para la Inclusión es muy pertinente y fundamental al promover una educación en inclusión que transforma las prácticas sociales de las personas y sus entornos, logrando de esta manera una mejor convivencia con personas en situación de discapacidad

Hay que tener claro que aún no somos una sociedad incluyente y no nos han educado para eso, por consiguiente estas apuestas académicas e investigaciones deben visibilizar la exclusión para posteriores estudios.

De todas maneras se está empezando de forma prometedora a presentar la inclusión de forma cotidiana, tal como se hace en programas de televisión como el programa el desayuno el día 2 de Octubre de 2018 emitido por un canal nacional y donde se compartieron pautas para el cuidado de los menores con discapacidad, recalcando la responsabilidad que tienen los padres en educar a sus hijos para que aprendan a convivir con todas las personas. Ese mismo año se hizo el lanzamiento de la campaña Special Olympics Colombia, que tenía como propósito darle a conocer a la sociedad colombiana que hay gran parte de la población que se encuentra en situación de discapacidad y que hacen deporte buscando espacios de inclusión en términos de igualdad.

Hay que mencionar también que es notorio el resultado de las capacitaciones que reciben las madres comunitarias y que comparten con las Familias Beneficiarias de los Hogares Comunitarios para lograr un tránsito a través de las políticas de inclusión que están inmersas en los temas de la atención integral de la primera infancia.

De la misma manera, hay que reconocer, a pesar de que anteriormente se dijo que hay una distancia entre los parámetros normativos acerca de la inclusión y la discapacidad, que este tránsito ha surgido gracias a políticas públicas en pro de mejorar la inclusión, decretos que se han dado a conocer como es el caso del 1421 de 2017 el cuál reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad, en donde se ve reflejado el artículo 13 de la Constitución Política y que menciona que todas las personas nacen libres y en

igualdad de condiciones y por ende se tienen las mismas oportunidades sin discriminación de ninguna índole.

1. Formulación del problema

1.1 Descripción de la Situación Problemática

Con relación a la discapacidad han primado históricamente creencias y prácticas de exclusión. Este vínculo histórico ha estado presente desde la instauración de los modelos económicos mundiales, donde ha primado la homogenización de la humanidad a través de las denominadas familias aptas con miembros sanos que aporten a la economía de su región, no obstante, la discapacidad era vista como un castigo divino y se debía ocultar para garantizar un mejor resultado. Contino (2015) afirma:

Consiste en una estructura en red de establecimientos de orden administrativo, semi-jurídico, para personas antisociales. Es decir, que nacen bajo la necesidad social de alojar en un espacio aislado del resto de la sociedad a ciertos grupos de individuos que por diversas razones, presentaban algún grado de resistencia para circular y participar de un modo acorde a lo esperable por la racionalidad político-económica de los incipientes Estados modernos (p. 34).

Es así que históricamente a las personas que nacían con alguna limitación la sociedad los veía más como una carga, ya que no aportaban económicamente a sus familias. Además, culturalmente la sociedad creía que las personas que tenían alguna limitación eran a causa de algo malo que había hecho su familia, algo así como un castigo por haber obrado mal en algún momento. De esta manera, las personas tendrían lo que se merecen y únicamente lo que se merecen. En las situaciones en que, sin que lo hayan merecido aparentemente, las personas son víctimas del sufrimiento o la desgracia, es necesario que la creencia en la justicia del mundo, si es tan esencial como pretende la hipótesis, sea restablecida de una manera u otra (Moscovici y Rosenbaum, 1984, p.460).

Es decir, históricamente la sociedad segregaba a cualquier persona que fuera diferente y que no se adaptara al prototipo establecido y homogenizado que se quería, esta segregación se lograba por medio de prejuicios y acciones sin fundamentos.

Igualmente, la exclusión se ve en todas las esferas sociales, como es el caso de las familias donde sus hijos aprenden las creencias que sus padres les han divulgado por medio de las prácticas frecuentes y la forma de percibir el mundo, pero es en la convivencia donde los niños van a crear significados por medio de sus propias experiencias, información y conocimientos que le permitirán dar sentido al mundo que los rodea. En las últimas décadas los estudios sobre convivencia se han incrementado de manera notable en muchos países, con el fin de incorporar en las instituciones educativas y en la sociedad en general, valores y principios que contribuyan a una mejor convivencia para crear así conciencia de bienestar colectivo (Guzmán et al., 2014,p. 154).

La convivencia es parte esencial en la sociedad ya que es por medio de ella que los individuos forman creencias y realizan prácticas incluyentes o excluyentes frente a la persona que presente una diferencia. En cuanto a la jerarquización establecida por una sociedad hacia la persona con discapacidad se evidencia la falta de conocimiento que poseen los gobiernos y sus dirigentes, al suplir de forma errónea las necesidades mínimas que la persona en situación de discapacidad demanda y exige. La rigidez se basa en una organización fuertemente jerarquizada de los criterios de juicio, siendo este último afirmativo, repetitivo, unilateral y más unidimensional. De cierto modo, la rigidez planifica una cierta forma de extremismo, aumenta la presión social que ejercen los comportamientos y acentúa el conflicto social (Moscovici y Rosenbaum, 1984, p. 514).

De la anterior afirmación, se infiere que la sociedad por medio de la familia posee una jerarquización rígida, donde no hay espacios para lo diferente y donde los criterios de juicio o creencias cumplen un rol predominante en la toma de decisiones, aumentando la brecha de exclusión social.

Es así, como la exclusión social inicia desde la primera infancia a través del núcleo familiar, ya que a numerosos padres de familia y acudientes les cuesta trabajo y tiempo aserir que sus hijos interactúen con niños y niñas en situación de discapacidad, esta exclusión se debe a barreras creadas por temores, prototipos, creencias y sentimientos entre otras que les transmiten a sus hijos porque es la forma correcta de ver el mundo.

Además, la exclusión social produce que las personas en general asuman cierta resistencia hacia las personas con discapacidad, en el caso de la primera infancia donde poco se ha trabajado sobre el tema de la inclusión, son los padres de familia a quienes les cuesta percibir que sus hijos residan con niños en situación de discapacidad, esto se debe a que los padres sienten temores, angustias, preocupaciones entre otras.

La información, el conocimiento y la cultura de un individuo se crea y se construye a partir de la interacción social. En otras palabras, de la forma como el ser humano se comporta dependiendo del rol social al cual pertenece, igualmente esa faceta del ser humano es estudiada por medio de la psicología social que ayuda a comprender las representaciones sociales. Como se evidencia en el siguiente fragmento.

Una primera forma de representación social: la elaboración por parte de una colectividad, bajo inducción social, de una concepción que no toma en consideración la realidad de su estructura funcional. Esta representación incide directamente sobre el comportamiento social y la organización del grupo y llega a modificar el propio funcionamiento cognitivo (Jodelet, 1986, p. 470).

En efecto, para comprender mejor lo que piensan, creen y construyen las personas se debe mencionar la psicología social, la cual proyecta el uso de las representaciones sociales donde las personas se aprecian como sujetos sociales en una comunidad y como su formación lleva a transformaciones por medio de la realidad en que se sitúan.

Por lo anterior, es relevante mencionar el contexto de los familiares que tienen hijos que conviven con otros niños en situación de discapacidad, esta convivencia se recrea en los Hogares Comunitarios de Bienestar en el Municipio de Gigante –Huila. Por consiguiente, conocer el contexto social de Gigante es vital para comprender qué creencias y prácticas componen las representaciones mentales de los familiares frente a la convivencia de sus hijos con niños en situación de discapacidad.

Asimismo, lo particular que posee el Municipio de Gigante es que casi todas las políticas de acción se desarrollan en el Municipio de Neiva y esto causa poco impacto en el discurso inclusivo y futuras prácticas sociales. Además, gran parte de la población es conservadora y tradicional, esto hace más difícil cambiar las creencias y prácticas hacia las personas en situación de discapacidad.

Para el año 2005, el Ministerio de Protección Social y el Instituto de Bienestar Familiar dieron a conocer que en el Departamento del Huila cerca del 2% de los niños menores de 5 años presentaban algún tipo de discapacidad (Conpes, 2007) y durante el año 2012, el sistema de información SIMAT mostró 941 niños matriculados los cuales se distribuyeron según la discapacidad.

En el caso del Municipio de Gigante, la mayor discapacidad que se presenta es la que hace referencia a alteraciones en el sistema nervioso, como se evidencia en los registros dados por el Dane (2010), muestran que el Municipio reportó 12 casos de niños entre 0 a 4 años en situación de discapacidad, asimismo la bodega de datos de Sispro (SGD) (2013), demuestra que para el año 2012 se contaba ya con 43 personas en situación de discapacidad que presentaban alteraciones en el Sistema Nervioso (Unicef, 2013).

Con relación a los niños en situación de discapacidad que asisten a los Hogares Comunitarios de Bienestar en el Municipio de Gigante y que aparecen registrados por la Alcaldía Municipal al

mes de septiembre del año 2017, muestra que 10 niños entre 2 a 5 años presentan discapacidad corporal del sistema nervioso, alteraciones físicas, entre otras (Secretaría de Salud Municipal, 2017).

En Colombia, las cifras de personas en situación de discapacidad son visibles y por ende se incluyó una serie de preguntas guiadas desde el enfoque conceptual CIF, desde el año 2015.

En Colombia el censo general de población incluyó una pregunta en el formulario básico, con el enfoque conceptual aportado por la Clasificación Internacional del Funcionamiento la Salud y la Discapacidad, CIF. La pregunta incluida fue concertada con las entidades de y para la discapacidad y con algunos miembros del Comité Consultivo Nacional y se refiere a las Limitaciones. (Ministerio de Salud, 2015).

Igualmente, es relevante mencionar que existen cifras en todos los lugares del mundo que hacen referencia a personas que padecen algún tipo de discapacidad.

Se estima que más de mil millones de personas viven con algún tipo de discapacidad; o sea, alrededor del 15% de la población mundial (según las estimaciones de la población mundial en 2010). Esta cifra es superior a las estimaciones previas de la Organización Mundial de la Salud, correspondientes a los años 1970, que eran de aproximadamente un 10% (OMS, 2011).

De otra parte, las representaciones sociales son entendidas como una construcción que la persona crea por medio de las experiencias, informaciones y conocimientos que posteriormente se pondrá a prueba ante un colectivo de personas. Por lo tanto, esta investigación se enfocara en las representaciones sociales que están constituidas por creencias y prácticas, las cuales aparecen durante la convivencia de los hijos de los familiares y los niños en situación de discapacidad.

Jodelet (1986) afirma:

La representación presenta dos dimensiones. Una dimensión de contexto: el sujeto de halla en situación de interacción social o ante un estímulo social y una dimensión de pertenencia:

siendo el sujeto un sujeto social, hace intervenir en su elaboración de ideas, valores y modelos provenientes de su grupo de ideologías transmitidas dentro de la sociedad. (p. 479)

Es decir, todo ser humano pertenece a un grupo social (familia, compañeros de trabajo, compañeros de estudio, vecinos, etc.) y por medio de este grupo el individuo forma significados mentales que va a transmitir.

Por todo lo planteado anteriormente, este proyecto quiere corroborar qué está pasando actualmente con los padres de familia, frente al hecho de que sus hijos convivan con otros niños en situación de discapacidad en los hogares infantiles, dado que se está presentando un discurso inclusivo, el cual está en un proceso de transformación.

1.2 Pregunta de Investigación

¿Cuáles son las representaciones sociales que poseen los familiares con respecto a la convivencia de sus hijos con niños en situación de discapacidad en los Hogares Comunitarios de Bienestar del municipio de Gigante?

1.3 Justificación

La sociedad está compuesta por muchos factores; psicológicos, políticos, económicos, culturales, religiosos y científicos entre otros, donde el ser humano vive, estudia, se relaciona, aprende y trabaja. En otras palabras la sociedad construye el sentido común de ver el mundo. Lo social interviene ahí de varias maneras: a través del contexto concreto en que se sitúan los individuos y los grupos; a través de la comunicación que se establece entre ellos; a través de los marcos de aprehensión que proporcionan un bagaje cultural; a través de los códigos, valores e ideologías relacionadas con las posiciones y pertenencias sociales específicas (Jodelet, 1986, p.473).

Basado en lo anterior, lo social hace referencia al contexto, la comunicación, valores e ideologías, como parte de la convivencia y desde ahí construyen y transmiten su conocimiento,

el mismo que ha pasado de generación en generación, sin embargo, este conocimiento ha tenido adaptaciones y esto se debe al intercambio de información que surge en los diferentes contextos culturales.

En cuanto al comportamiento humano, la psicología social permite comprender la forma de ver el mundo desde y hacia los individuos. Por medio de la psicología social surge la teoría de las representaciones sociales, por medio de la cual se puede entender el comportamiento humano.

Por consiguiente, investigar sobre las representaciones sociales que poseen los familiares frente a la convivencia de sus hijos con niños en situación de discapacidad permitirá conocer la construcción mental acerca de las creencias y prácticas que poseen los familiares ante un discurso inclusivo, cómo este discurso ha impactado en la convivencia de sus hijos y saber con exactitud cómo están esas representaciones sociales de los padres de familia frente al camino de la inclusión social.

Rateau (2013) afirma “a partir de nuestros contactos sociales y nuestros intercambios interpersonales, nosotros adquirimos, transmitimos y perpetuamos los saberes, las creencias y los valores que nos permiten compartir una concepción común de las cosas y de los demás” (p.24).

Es por medio de las representaciones sociales que la persona adquiere, transmite y perpetúa sus saberes, creencias y prácticas en su diario vivir. Por consiguiente, es vital investigar sobre las representaciones sociales que poseen las personas frente la convivencia entre los hijos de los familiares y los niños en situación de discapacidad, ya que estas representaciones se adaptan cuando la persona interactúa en un grupo social, creando una nueva información de su representación inicial. Contino (2015) afirma “diversos autores que han investigado cuestiones vinculadas o derivadas de la anormalidad, coinciden en señalar que el trato social al individuo considerado diferente, fue variando en distintas épocas y contextos geográficos” (p.34)

Igualmente, las representaciones sociales que involucran exclusión hacia una persona que es diferente varía dependiendo de la época y el contexto. Es necesario conocer cuáles representaciones sociales existen y subyacen hacia las personas en situación de discapacidad, estas representaciones sociales se pueden ver reflejadas en las creencias y prácticas que los familiares transmiten a sus hijos que conviven con niños en situación de discapacidad en los hogares comunitarios de bienestar.

Además, las creencias y prácticas que los familiares dan sus hijos frente a la convivencia que se vive en los hogares hacia la discapacidad de algunos niños, crearán nuevas representaciones sociales que podrán mejorar o alejar la inclusión hacia la diferencia. Estudiar las representaciones sociales que poseen los familiares que tienen hijos que conviven con niños en situación de discapacidad en los Hogares Comunitarios de Bienestar llevará a mirar en qué punto transitorio se encuentra el discurso inclusivo. Ochoa (2013) afirma:

Las Representaciones Sociales funcionan como un sistema para interpretar la realidad, una guía para la acción que orienta los comportamientos y las relaciones sociales y un sistema de predecodificación de la realidad que determina un conjunto de expectativas, anticipaciones y prescripciones. (p. 123)

De la anterior afirmación, se puede inferir que estudiar acerca de las representaciones sociales lleva a estar al tanto de la realidad que tienen los individuos sobre sucesos cotidianos como es la convivencia con personas en situación de discapacidad y tener claro el punto de partida para mejorar en el camino de la inclusión.

2. Objetivos

2.1 Objetivo General

- Construir una aproximación interpretativa sobre las representaciones sociales que poseen los familiares con respecto a la convivencia de sus hijos con niños en situación de discapacidad en los Hogares Comunitarios de Bienestar del municipio de Gigante.

2.2 Objetivos Específicos

- Identificar las creencias y prácticas en los relatos de los actores sobre de la convivencia de sus hijos con los niños en situación de discapacidad.
- Describir las representaciones sociales que emergen a partir de las creencias y prácticas.
- Analizar e interpretar las representaciones sociales halladas.

3. Antecedentes de Investigación

En el presente capítulo se describen los antecedentes investigativos que dan aportes hacia la investigación de las representaciones sociales, discapacidad, acompañamiento familiar en discapacidad, inclusión y convivencia.

3.1 Antecedentes Discapacidad

La discapacidad ha sido investigada desde diferentes ámbitos, ya sea la inclusión de la discapacidad en el ambiente laboral, en lo educativo y en el contexto en el cual se esté inmerso, sobresaliendo las políticas públicas de discapacidad. Al respecto es importante retomar el tema de la convivencia y la interacción que se debe generar con niños en situación de discapacidad y que a través del juego exista la facilidad de crear conocimiento y experiencias significativas, es allí donde se evidencia que los ritmos y estilos de aprendizaje son diferentes.

Garavito (2014) analiza las estrategias para la inclusión laboral de las personas con discapacidad presentes en la política pública nacional de discapacidad en Colombia, basado en los referenciales globales y sectoriales de la política pública. Como resultado encontró estrategias propias del empleo protegido y del empleo abierto u ordinario, afirmando que existe la necesidad de aunar esfuerzos que conlleven a la reglamentación e implementación de políticas y programas vigentes con el fin de lograr un tratamiento igualitario y equitativo para las personas con discapacidad.

Sierra (2014) señala que desde un quehacer profesional el reconocimiento del lugar del juego en niñas, niños y jóvenes con discapacidad, abriendo espacios a partir de las experiencias situadas, el mapeo y las perspectivas para describir el lugar delimitado por la discapacidad.

Afirma que en la acción de jugar ocupan un lugar determinante la agencia incorporada y el conocimiento encarnado. De allí que se hacen importantes las diferentes perspectivas teóricas que permiten ampliar la comprensión de la niñez con discapacidad y en particular, desde el juego despliegan su agencia para interactuar con su entorno, construyendo experiencias y produciendo conocimientos. Las experiencias vividas con las interacciones son fundamentales y el antecedente ayuda a enfocar el quehacer profesional al a la reafirmación de la discapacidad con respecto al aprendizaje con la ayuda del juego.

Salinas (2014) identifica las actitudes de estudiantes sin discapacidad hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad en la Educación Superior, afirmando que los estudiantes sin discapacidad presentan actitudes favorables hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad; las diferencias en estas actitudes se centran en variables como sexo, tipo de carreras cursadas y experiencias previas con la discapacidad a nivel personal. La variable que mejor representa lo mencionado es aquella relacionada con las emociones asociadas a la interacción con compañeros con discapacidad y con la necesidad de adecuaciones para las personas con discapacidad.

Polo (2012) plantea la situación educativa del alumnado con síndrome de Down, así como las prácticas, actitudes, creencias y percepciones del profesorado que le imparten docencia. Afirma que la inclusión del alumnado con Síndrome de Down en la etapa de secundaria debe aportar cambios, tanto a nivel organizativo como metodológico y curricular, evidenciando que el principal motor del cambio es el profesorado. Es pertinente que el profesorado reflexione sobre sus actitudes, creencias y pensamientos, acerca de lo que hace y cómo lo hace, llevando a hacer visible los cambios necesarios enfocados a una mejora en la atención de la diversidad y por consiguiente, a la educación inclusiva.

Hernández (2015) señala su compromiso por conocer la opinión general de docentes y familias de tres países (Colombia, Guatemala y España) sobre la inclusión de alumnos en aulas

ordinarias y específicamente sobre la atención educativa de los niños con discapacidad y de otras culturas, que si bien existen diferencias entre los países, la situación educativa, social y económica de las personas con discapacidad es vulnerable en todos ellos. Así mismo, resalta la importancia de: un cambio en las actitudes sociales que facilite una educación intercultural de calidad, que los alumnos de diferentes culturas o con dificultades personales puedan estudiar junto a compañeros en sus mismas condiciones y que las actitudes son producto de un proceso de socialización dentro de las dinámicas históricas y culturales.

Ríos, Gil, Hernández y Bermeo (2015) afirman que uno de los principales obstáculos en las experiencias de inclusión en las instituciones educativas son los mitos que persisten sobre las personas con discapacidad intelectual y se reflejan en las expresiones como: “son incapaces de aprender, todos son iguales o tienen problemas de conducta”. Intentan descubrir patrones de comportamiento de las relaciones sociales y dinámicas como las que se producen en el contexto educativo. Para ellos, son las entidades gubernamentales las encargadas de garantizar el derecho a la educación y a la inclusión escolar desde la normatividad reconociendo que existen dificultades en la implementación de estos programas. Así mismo, aseveran que las demás personas involucradas en el proceso requieren mucho compromiso para que la inclusión pueda realizarse en un ambiente de igualdad que permita la construcción del proyecto de vida.

Fernández y Duarte (2016) señalan que es notoria la falta de capacitación de los docentes en cuanto al manejo de estudiantes con necesidades educativas especiales, así como el desconocimiento de la comunidad académica con respecto a los derechos y posibilidades para la formación integral de discapacitados en las Instituciones de Educación Superior, en este caso en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Afirman que la inclusión académica es un mecanismo para asegurar que los estudiantes en situación de discapacidad tengan la posibilidad de acceder a todos los recursos de una institución educativa, sin ninguna

discriminación y que es un compromiso institucional el cumplimiento de la normativa externa, relacionada con inclusión de discapacitados.

Con lo anterior se hace alusión a la falta de capacitación docente, punto que se toma en el presente trabajo pero desde el rol de la familia, de cómo actúan de acuerdo a su nivel educativo y como esto se ve reflejado en la convivencia de niños y niñas en los Hogares Comunitarios a través de creencias y prácticas con las personas en situación de discapacidad.

Vanegas, Vanegas, Ospina y Restrepo (2016) identifican dos categorías emergentes relacionadas con la diversidad de capacidades, las perspectivas de la diferencia: del diferencialismo al reconocimiento de la variedad en lo humano y de la discapacidad a los estilos: múltiples significados frente a la diversidad de capacidades. Allí evidenciaron que los jóvenes hablan desde su experiencia cotidiana acerca de los ritmos y estilos de aprendizaje pero, a pesar de reconocer estas diferencias como propias del ser humano, se sigue evidenciando por momentos el uso de un lenguaje excluyente al momento de referirse a aquellos que demarcan como “los distintos”. Además, se hace necesario no solo vincular a los directos implicados en el proceso educativo, en este caso los estudiantes, sino a las comunidades en general, pues es allí donde convergen las diferencias humanas, ya que si se pretende abordar la idea de diversidad.

Baquero (2015) señala que la identidad que la cultura atribuye a las personas con discapacidad está sustentada en narrativas de exclusión que se traducen en modelos discursivos de discriminación y abuso de poder, representados en normas y estereotipos excluyentes que niegan sus capacidades y atentan contra su reconocimiento para participar en condiciones de igualdad en la vida social y política. Propone analizar la categoría discapacidad desde un marco discursivo de las narrativas de la exclusión, en la construcción de las identidades de las personas con discapacidad. Finalmente, menciona que entenderse con el otro hace posible su reconocimiento como igual a mí para participar en las mismas condiciones, pues la ausencia de

este reconocimiento en las personas con discapacidad implica un daño moral en su identidad porque despoja de su humanidad la posibilidad de decir, actuar y contar en condiciones de igualdad con los otros y de hacer exigible el derecho a ser diferente.

Riveros (2016) identificó los facilitadores y barreras que se pueden presentar en espacios físicos, de acceso a la información o de tipo comunicativos, actitudinales de maestros estudiantes o funcionarios y en factores económicos, que permiten o no un proceso de inclusión efectivo en la Universidad Nacional de Colombia – sede Bogotá, permitiendo diferenciar y clasificar los hallazgos. Una de las características es la relación directa que tienen los facilitadores con las barreras, debido a que los primeros hacen parte de las estrategias que permiten eliminar el segundo y el propósito de identificarlos es fortalecer o promover acciones que mejoren de manera continua la inclusión educativa.

Así mismo, resalta que los estudiantes con discapacidad reportan la creación de redes de apoyo con otros estudiantes cercanos, permitiendo la eliminación de barreras comunicacionales y físicas, puesto que acompañan todo el proceso académico de formación y crean cultura de inclusión

De acuerdo a lo mencionado en los antecedentes es importante resaltar que la discapacidad y cómo se ha dado la inclusión desde los diferentes roles como estudiantes y docentes, así como dar una mirada a las políticas públicas que dan soporte a los temas investigativos y más aun cuando se trata de discapacidad, de allí tomamos aportes para realizar el presente trabajo y poder darle un soporte investigativo adecuado.

3.2 Antecedentes Acompañamiento Familiar en Discapacidad

Al analizar los antecedentes que hacen referencia al acompañamiento familiar en discapacidad se encontró que es importante el rol que desempeña la comunidad educativa en los procesos inclusivos, ya que la discapacidad en ocasiones hace que la persona no sea incluida, por lo cual se hace necesaria la participación de las familias en temas de discapacidad para defender los derechos en pro de suplir las necesidades de los niños o jóvenes con discapacidad. Teniendo en cuenta a la familia es que los encargados de la salud deben dar recomendaciones y ayudar en el proceso de concientización para la sana convivencia familiar.

Hernández (2015) describe la situación en el ecosistema inclusivo (cultura, políticas y prácticas) desde la perspectiva de los docentes, las familias, los estudiantes y los directores de las escuelas, Asimismo plantea una metodología que consiste primero en la síntesis de los resultados de forma global de cada uno de los actores del proceso inclusivo (docentes, familias, estudiantes y directivos).

Handal (2014) plantea que se debe conocer y analizar las características de la estructura familiar y los recursos utilizados en la resolución de conflictos, en familias que tienen un hijo con discapacidad intelectual, antes y después de su nacimiento o en el momento en que toman conciencia de dicha situación. También identifica que la discapacidad impide que las personas se integren adecuadamente a la sociedad y que esta sea aún más difícil, sobre todo por la dificultad que presenta la persona para comprender lo que sucede en su entorno. Este estudio es importante porque toca el tema del acompañamiento desde la familia y cómo afecta la interacción de las personas el estar en determinada situación de discapacidad.

Montecinos y Aracely (2016) señalan que es el momento oportuno para diseñar y gestionar programas de mentorías para aquellos profesores novatos donde su formación no incorporó en profundidad elementos constitutivos de atención psicopedagógica de estudiantes con necesidades educativas especiales asociados a discapacidad, igualmente plantea que trabajar en la inclusión

involucra segregación, tal y cual están planteados estos procesos de inclusión en las normativas actuales.

- El estado de la formación de los profesores tiene que ver con una formación fragmentada.
- Efectivamente en la práctica no se produce la tríada dialógica.
- La labor inclusiva recae preferentemente en la profesora diferencial.

Durán (2014) identificó que se debe trabajar en la concientización del personal médico y personal docente en cuanto a las necesidades psicológicas de familias que poseen un miembro familiar con discapacidad durante el período de comunicación del análisis y a lo largo del cuidado que les brindan, pues el peso asignado a sus recomendaciones produce efectos importantes en la relación entre los padres E hijos con discapacidad, además plantea es importante comprender la vivencia de maternidad y paternidad de los padres de hijos ciegos y de los padres de hijos sordos, con el fin de aportar elementos para la discusión sobre las estrategias de intervención psicológica familiar.

Sánchez (2016) plantea que es necesario generar procesos de transformación social que inicien la rehabilitación y goce seguro de los derechos de niños y adolescentes con discapacidad y sus familias destacando su pluralidad, asimismo marca que las madres y familiares de los niños y adolescentes con discapacidad participen de espacios de discusión en torno a temas de discapacidad y que incorporen mecanismos para defender los derechos de esta población y fortalezcan su capacidad de incidencia política a través de la pertenencia a asociaciones, grupos y/o movimientos. Desde lo planteado por Sánchez (2016). Es importante retomar de este estudio desde lo legal para la protección de la población con discapacidad y conocer qué leyes han dado protección a las personas con discapacidad.

Cabrera, Suárez y Acuña (2016)) identificaron que las necesidades de educación de las familias con hijos con discapacidad intelectual llevaron a generar estrategias educativas desde el

contexto familiar y colegial, con el fin de fomentar la independencia del alumno y la disposición de la vida familiar, asimismo señalan que se corresponde formalizar programas de desarrollo a través de los cuales se consolide una formación integral para las familias, en el cual se contemplen aspectos importantes para tener una orientación adecuada en sus habilidades de adaptación y desarrollo social.

Hernández (2014) plantea que la niñez y adolescencia con discapacidad, específicamente con sordo ceguera enfrentan una serie de obstáculos que los colocan en condiciones de vulnerabilidad y exclusión social. Esto indica que, al comparar la situación con los niños y adolescentes con todas sus facultades, existe para ellos una serie de desventajas dentro de la sociedad que van desde el desenvolverse normalmente en espacios como la familia misma, la escuela, la iglesia, el parque, y todos los lugares públicos donde la sociedad civil los hace sentir fuera de lugar, inconscientemente con miradas curiosas y comentarios ofensivos.

3.3 Antecedentes Inclusión

Sobre los antecedentes que hacen referencia a la inclusión se puede denotar la importancia de conocer aquellos conceptos que tratan el tema de discapacidad y la necesidad de fortalecer el vínculo familiar para minimizar barreras, así mismo es importante conocer los derechos y las políticas públicas referentes a la discapacidad. En el ámbito educativo se evidencia que hay inclusión evidente en las actitudes de los estudiantes sin discapacidad en diferentes contextos educativos, en especial en el ámbito universitario.

Vélez (2015) plantea que el tópico de la discapacidad ha tomado cada vez más fuerza, en la medida en que los propios individuos con discapacidad y sus familias están procediendo conjuntamente a través de la formación social, a las que se atribuye el hecho de que sea hoy en día un tema fijo en la agenda gubernamental e internacional, además señala una mirada

retrospectiva hacia el modelo médico – céntrico o rehabilitador, que alude a la “falta de” en el individuo, en este modelo el enfoque está puesto en la persona y en sus propias deficiencias, desconociendo las limitaciones del contexto sociocultural.

Es necesario conocer el tema de la discapacidad para este estudio desde el rol médico, pues en algunos actores la discapacidad se centra desde un estado de salud, pero en otros desde las barreras impuestas por el entorno.

Martínez (2015) señala que el hecho de cubrir únicamente las necesidades urgentes hace que la población con discapacidad generalmente no entre dentro del criterio de distribución de servicios, ya que las personas con discapacidad tienen demandas específicas como edificios accesibles, currículo educativo adaptado y ayudas técnicas, entre otras, que no se encuentran dentro de esa consideración, asimismo plantea que es necesario instruir a las personas con discapacidad para que puedan disfrutar de todos sus derechos y beneficiarse plenamente de una participación en la economía y la sociedad. De acuerdo a lo mencionado por Martínez (2015) es necesario enunciar que para este trabajo aporta desde la concepción que maneja sobre las necesidades de las personas con discapacidad y cómo deben empoderarse de sus derechos para que tengan plena participación siendo incluidas como cualquier actor social y con las mismas posibilidades.

Santana y Mendoza (2017) identifican que la educación inclusiva debe implementar una política pública que mejore los esfuerzos por posibilitar que la escuela sea un espacio de reconocimiento de las diferencias y se brinde una educación diferencial, que ponga en práctica el reconocimiento constitucional de considerar a Colombia como país multiétnico y pluricultural, igualmente plantean que el término inclusión debe ir más allá de garantizar el acceso a la educación, este implica un proceso de sensibilización y flexibilización orientados a crear espacios de aprendizajes significativos; es decir, no se pretende que los estudiantes estén inmersos en los

espacios educativos regulares, sino que además, compartan vivencias sociales y pedagógicas con aquellos estudiantes diversos a su condición, en donde se reconozcan como personas sujetos de derechos, formando así parte de un todo, lo cual es vital conocer que las personas con discapacidad merecen flexibilizar no solo contenidos sino que exista inclusión, conocer estos estudios sirvieron de aporte para dar sustento sobre qué se ha venido realizando sobre inclusión en un país que quiere llamarse como multiétnico y pluricultural.

Rodríguez y Laura (2015) plantea que la inclusión educativa pretende identificar, minimizar y quitar esas barreras, dado que algunas de ellas no promueven el aprendizaje, afectan la participación de los estudiantes o no permiten su ingreso al centro educativo, además señala que la inclusión educativa supone respetar el marco de la diversidad y el derecho a la educación de todos los adolescentes y jóvenes, especialmente aquellos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la participación producto de sus discapacidades.

Moreno (2013) señala que el aporte al estado del conocimiento de la investigación al campo educativo se concentra en la identificación de los factores que inciden en la realidad para operar prácticas de integración, inclusión o exclusión según sea el caso y también identifica que el eje analítico de la exclusión se constituyó por tres dimensiones: económica, social e institucional, mientras que el de integración e inclusión respectivamente solo se fortalecieron desde los datos empíricos con la dimensión social e institucional, situación que analíticamente evidencia que al niño con discapacidad en la escuela primaria se le excluye tanto de la dimensión económica, social e institucional.

Rojas (2017) identifica los elementos reglamentarios y discursivos que obstaculizan y las que favorecen la inclusión/exclusión de alumnos con NEE en el sistema educativo, asimismo plantea que se debe analizar la semántica de la normativa vigente y los discursos políticos del sistema

educativo representado por el Gabinete de Enseñanza describiendo las distinciones de inclusión/exclusión hacia los estudiantes con necesidades educativas específicas.

Salinas (2014) identifica posibles recomendaciones entre las actitudes de educandos sin discapacidad hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad en la educación superior, también plantea que en contextos universitarios, este constructo social se facilita cuando los diferentes sistemas interactúan, y como resultado crean o instalan condiciones que pueden favorecer o limitar el quehacer académico y social de los estudiantes con discapacidad.

Da Silva (2017) plantea que estamos en momento histórico y social de entendimiento de las condiciones para una calidad de vida de las personas con necesidades especiales, como oportunidad para primar políticas que movilicen la sociedad, pues es ahí, en el fértil terreno de los cambios, donde pueden alcanzar ganancias destacables, asimismo identifica en términos de igualdad y de derechos, cuáles son los medios y oportunidades de formación, entretenimiento y desarrollo personal que las ciudades ofrecen a los grupos con necesidades especiales.

Zambrano (2017) identifica las principales barreras y factores benefactores de la inclusión de alumnos con discapacidad en la educación superior, igualmente señala que el camino a la educación superior de personas con discapacidad va en aumento. No obstante, hay novedades que señalan que entre los cursos de formación, la educación superior sería el más excluyente para la permanencia de estudiantes en situación de discapacidad.

Blunda (2017) plantea que la inclusión en educación superior no ha tenido el impulso que se ha registrado en los otros niveles escolares. A modo de ejemplo, cabe mencionar que, si bien existe una reglamentación general que hace alusión a la inclusión de las personas en situación de discapacidad en la educación superior, esta no da cuenta de un reglamento que nombre los procesos acceso, permanencia y progreso de estas personas, quedando a disposición de la voluntad y criterio de cada institución.

Los antecedentes mencionados dan un aporte importante al presente trabajo desde el punto de vista de la inclusión dando luces sobre cómo han sido los limitantes, cómo se da la inclusión en diferentes esferas de la sociedad en especial en el ámbito educativo, de igual forma, a través de los estudios realizados se da soporte del tema de discapacidad en el estudio.

3.4 Antecedentes Representaciones Sociales

Frente a los antecedentes relacionados con las Representaciones Sociales, se puede mencionar que en ocasiones son utilizadas para intentar comprender la forma de transmitir conocimientos de las personas en su cotidianidad a través de las creencias y las prácticas, existiendo representaciones sociales negativas o positivas frente a diferentes temas. En este sentido las representaciones sociales que llegan a tener las personas son influenciadas de cierta manera por aspectos de su entorno, como culturales, familiares, contextuales y legales. Cardoso (2011) plantea utilizar la Teoría de las Representaciones Sociales (TRS) para intentar comprender mejor los mecanismos de formación y transmisión de ideas, prejuicios y opiniones que poseen los docentes en su diario vivir educativo y que posiblemente puedan estar involucrados en los conflictos intergrupales. Allí muestra que los profesores de ciencias poseen Representaciones Sociales negativas sobre la pedagogía y que hay pedagogos que reflejan opiniones y actitudes no muy buenas ante ese campo del conocimiento. Para Cardoso (2011) estas RS terminan acabando y dificultando el trabajo en equipo y la comprensión de innovaciones pedagógicas en las escuelas.

Cardoso sugiere la existencia de un posible sistema de representación subyacente a las declaraciones, en forma de estereotipos negativos de la figura del pedagogo y apoyados en la convicción de la existencia de un distanciamiento entre teoría y práctica, el núcleo central de la supuesta representación social.

González (2014) señala sobre las experiencias vividas dentro y fuera de la escuela en torno a la educación física y al quehacer pedagógico de sus profesores, que las percepciones expresadas en emociones, motivaciones y sensaciones corporales que construyen los estudiantes muestran una tendencia más negativa que positiva, ya que en la escuela básica prevalece una percepción positiva que promueve el agrado y el interés de participar, mientras que en la escuela media, prevalece el desagrado, la incomodidad y el sentirse obligado a participar de las actividades. Además, llama la atención que se reiteran los estereotipos de género que tradicionalmente hacen los hombres y lo que hacen las mujeres. Finalmente, plantea que la escuela como organización social debe asegurar calidad y equidad para todos los estudiantes, proporcionando oportunidades de acceso a participar de las experiencias así como urge la necesidad que los docentes realicen innovaciones en sus prácticas de enseñanza.

Angulo (2015) busca establecer y analizar la relación entre las representaciones sociales del docente frente a la inclusión educativa de niños con discapacidad y sus prácticas pedagógicas, señalando que existen muchos docentes que le temen enfrentarse a cosas nuevas, que necesitan de una capacitación adecuada y que existe un trabajo extenso y con mucha falta de apoyo por parte de los padres de familia. Para la autora, las representaciones más comunes en los docentes tienen relación con su formación y con los sentimientos acerca de inclusión (paternalismo, inseguridad, sobrecarga, entre otros) y con sus prácticas de aula, existiendo además, un desconocimiento acerca de las llamadas didácticas flexibles las cuales permiten realizar actividades y construir procesos con todos los estudiantes respetando los diferentes ritmos de aprendizaje.

Ordoñez (2011) señala la importancia y pertinencia de comprender los significados que se construyen al interior de una escuela como internado producto de los procesos educativos, las relaciones afectivas y que sustenten las conductas, las decisiones y los calores asociados al espacio de la escuela, para incidir en su transformación. La autora plantea develar las

representaciones sociales que construyen las niñas internas como espacio de socialización, afirmando que trabajar las representaciones implica develar la cultura escolar, no solo conociendo las creencias, sino también los sentimientos y pensamientos que se tejen al interior, a partir de las diversas prácticas cotidianas. Esto implica un compromiso con la transformación de la acción educativa, iniciando con la comprensión del contexto socio-histórico y cultural en que estos procesos se desarrollan.

Sterling, Martínez, Medina y Ayala (2013) respecto a las representaciones sociales de los docentes de una Institución Educativa en la ciudad de Neiva acerca de la inclusión de estudiantes con discapacidad cognitiva, donde además identifican, en el caso de los docentes que brindan atención a personas con discapacidad, la importancia y la necesidad de conocer aquellas formas de pensar, juicios de valor o aquellos conocimientos de sentido común que orientan las prácticas en el ambiente educativo y que de cierta manera deben ser inclusivas.

Para los autores las diferentes formas de pensar hacia la discapacidad surgen a través de la historia de los prejuicios sociales negativos presentados en las diferentes culturas, de la idea de lástima, caridad y protección que han llevado a que se construya una percepción distorsionada sobre discapacidad. A manera de conclusión afirman que las representaciones sociales de los docentes acerca de la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad cognitiva se fundamentan en la falta de apoyo de los gobiernos nacionales y locales, ya que no se cuenta con el material didáctico ni las adecuaciones físicas pertinentes.

Marín (2014) describe cuál es el conocimiento, los esquemas figurativos, las actitudes y los comportamientos que poseen los docentes de preescolar (de estudiantes sordos) ante los estudiantes con discapacidad y la educación inclusiva como modalidad de atención educativa. Afirma que una constante de las representaciones sociales consultadas en los proyectos de grado registrados durante su investigación asocia la discapacidad con una enfermedad. Así mismo

enuncia, que la posición del docente se consolida dependiendo de las oportunidades a nivel de experiencias e interacciones que han tenido con la población que presenta discapacidad en diversos escenarios, por tanto, a mayor cantidad de experiencias que tenga el docente con niños, jóvenes o adultos con situaciones específicas, mayor será el interés y la motivación por asumir posturas favorables hacia la discapacidad.

Rojas (2017) se encarga de estudiar la reconstrucción de las representaciones sociales que poseen los docentes de Educación Primaria en torno a la inclusión educativa y plantea que la discapacidad es un fenómeno social que ha estado inmerso en la arquitectura cultural de la sociedad, de la cual emergen diversos significados conceptuales con gran influencia sobre el abordaje pedagógico de quienes han sido identificados con esta etiqueta. Para Rojas (2017) esta realidad pareciera producirse porque el docente mantiene una representación social utópica del escolar, en la que el niño posee ciertas cualidades, características y competencias que le permitirán responder satisfactoriamente a las exigencias académicas de un determinado año escolar, por cuanto el profesor posee la visión de un estado perfecto del estudiante. A partir de todo el análisis realizado, el autor concluye que a pesar de los avances que han surgido en beneficio de los estudiantes con discapacidad, se sigue manteniendo una visión desde los parámetros de la deficiencia.

Hernández (2015) profundiza en la construcción de creencias, opiniones, actitudes e información existentes sobre las prácticas incluyentes de la comunidad sorda y el rol docente frente a los procesos educativos orientados a dicha población. Propone identificar y analizar las representaciones sociales de los docentes frente a los procesos de inclusión en el aula regular de los estudiantes sordos, mostrando que aún continúan presentes representaciones tradicionales que inscriben a los sordos como deficientes, enfermos y discapacitados; y a la inclusión como una simple palabra dentro del proceso educativo de dichos sujetos.

Para Hernández (2015) es importante tener en cuenta que el sólo hecho de promulgar las políticas y normativas dirigidas a dicha población no modifica ni transforma las representaciones que poseen los docentes sobre la inclusión de los estudiantes sordos, ni mucho menos las prácticas que llevan al aula.

Isaacs y Mansilla (2014) describen las representaciones que los jóvenes tienen acerca de conceptos como inclusión, discapacidad y educación superior, demostrando cómo se muestra una disposición positiva acerca de los procesos de inclusión y señalan la necesidad de llevarlos a cabo en Instituciones de Educación Superior. Afirman que fuera del concepto de diversidad, la discapacidad es vista como un problema o una situación que necesita ser solucionada y que nuestros jóvenes revelan la dificultad que significa una discapacidad para poder ser incluidos en la sociedad. Esto muestra cómo el ambiente o entorno de cierta manera genera la discapacidad de un persona, pues la discapacidad puede ser vista como una construcción social, es decir, que se construye en las relaciones con otros, con el tejido social (Joly, 2001).

Lobato-Junior (2013) señala que en el encuentro entre profesor y estudiante con el saber a ser enseñado – aprendido se puede identificar el saber traído por cada uno a partir de sus historias, sus cotidianidades, sus sensibilidades, tradiciones religiosas, científicas o sociales. De allí que las representaciones sociales tienen igualmente en el diálogo con el saber uno de sus puntos de apoyo fundamentales, en efecto, desde sus orígenes teóricos, representar es un acto que siempre resulta de un fuerte proceso social y ello significa pensar de manera relacionada y dialógica.

Según Lobato-Junior (2013), en el acercamiento y en la relación dialogal con el saber, la didáctica y las representaciones sociales se encuentran entre sí y consigo mismas. De hecho, no hay didáctica sin relación con el saber y con saberes específicos. Igualmente, no puede haber representaciones sociales si no se conoce, no se aborda, o no se desarrolla un acercamiento a los saberes del grupo, en su totalidad y en su expresión espontánea.

3.5 Antecedentes Convivencia

Con respecto a este grupo de antecedentes se denota que la mayoría de las personas tienen una manera diferente de comprender la convivencia escolar, donde se promueve el espacio adecuado para reconocer la diversidad ayudando así a mejorar la convivencia y los espacios de diálogo e ir mejorando la sociedad. Es importante que en los estudios sobre convivencia se tengan en cuenta a los estudiantes, familias y docentes, que se realicen estrategias para mejorar la convivencia, evitando o mitigando el bullying, cyberbullying y los aspectos negativos que dificultan la sana convivencia.

Gaviria, Guzmán, Mesa y Rendón (2016) señalan que las concepciones sobre la convivencia escolar son múltiples y diversas, tanto docentes, como estudiantes, padres de familia y directivos poseen diferentes maneras de comprender la convivencia, asimismo plantea crear políticas y prácticas educativas que pretenden regular, controlar y modelar los comportamientos, sentires y modos de relacionamiento de niños sin su participación, sin considerar su pensamiento, voluntad, deseos, historias y perspectivas, reduce inevitablemente las posibilidades de construcción de autonomía y autocuidado de los sujetos, y por tanto de capacidades para establecer interacciones sociales más responsables con el cuidado de los otros.

Uribe (2015) identifica los procesos de gestión escolar asociados a la resiliencia desarrollados en instituciones educativas que promuevan la convivencia escolar, igualmente plantea que por medio de estrategias se busca abordar la convivencia escolar, permitiéndoles a los estudiantes reflexionar sobre sus actos y buscar al interior de ellos soluciones para afrontar las posibles situaciones a las que están expuestos al convivir con los demás.

San Rafael (2017) plantea que al analizar la participación familiar en las comunidades de aprendizaje como alternativa educativa fomenta el desarrollo y el aprendizaje que tienen siempre

lugar a través de la participación en prácticas culturales, sociales y familiares, por lo tanto las familias que tienen a sus hijos en centros de comunidad de aprendizaje tienen más valores y mejor relación entre el profesorado y las familias.

Cabrales, Contreras, Gonzales y Rodríguez (2017) identifican las problemáticas Socioeducativas principales de convivencia escolar en las Instituciones Educativas Públicas con el fin de generar propuestas de acción para una cultura de paz, además plantean que un aula de clase debe considerarse como un espacio en donde se reconozca y respete la diversidad, promoviendo la convivencia escolar que posibilite conocer a los otros más allá de lo institucional, esto exige una institución educativa que practique la democracia, que genere oportunidades para crear nuevas formas de relacionarse con los demás basada en valores tales como: justicia, libertad, autonomía y el diálogo.

Cifuentes y Barbosa (2016) plantean que es necesario propiciar procesos de comprensión de la convivencia en el grado transición, por ser esta etapa vital para la escolaridad y el resto del ciclo de vida, en lo referido al desarrollo integral que contempla el establecimiento de relaciones interpersonales, permitiendo así, el desarrollo de habilidades para fortalecer dichas relaciones y solucionar los posibles conflictos que se presenten en ellas y en donde se construyan dinámicas socio afectivas y emocionales que potencien las capacidades para el ejercicio de la ciudadanía y la incidencia de este ejercicio en la convivencia para hacer posible una mejor sociedad.

Garretón (2013) buscó describir cómo se encontraba la convivencia y la conflictividad escolar en algunos centros de alta vulnerabilidad, donde se tuvo en cuenta la opinión no solo de los estudiantes y las familias sino también de los docentes en instituciones de la provincia de Concepción en Chile en el 2013, lo que permitió sumergirse en la realidad cotidiana. Garretón (2013) da a conocer que los colectivos estudiados valoran de forma positiva la convivencia escolar y afirma que cuando las personas conviven en grupos e instituciones esto se convierte en

un proceso constructivo en el cual se dan transacciones, negociación de significados, elaboración de soluciones, etc. Este convivir va creando un significado común que se desarrolla a través del tiempo, caracterizado por su naturalidad y predictibilidad, lo que genera un sentido de familiaridad, constituyéndose parte de la identidad del grupo y de quienes participan en él.

Padilla, Serna y Gómez (2017) señalan que crear una estrategia de promoción y prevención que ayude a divulgar la ruta de atención integral para la convivencia escolar y que mitigue el riesgo de bullying y ciberbullying en las instituciones educativas del país, dándose cuenta inicialmente que el bullying y el ciberbullying se da esencialmente con más fuerza en las instituciones educativas. Afirman que es en la escuela donde se da el espacio para promover y prevenir el conocimiento de estos actos negativos y es a través de todos los actores que la convivencia puede mejorar involucrando la ayuda de familia, escuela, sociedad y gobierno, realizando un trabajo en conjunto para mitigar la intimidación y el acoso. El aporte principal es la parte conceptual sobre la convivencia y que a través de esta también salen a flote diversos tipos de discriminación como la que se realiza tanto a nivel personal con a través de las redes sociales.

Trujillo (2017) se ha sumergido en indagar sobre los valores que tienen los estudiantes de una institución en la convivencia escolar del grado octavo y noveno en la ciudad de Lima - Perú, donde ha manejado variables como lo son valores y convivencia escolar, a pesar de que en los niños se infunde la buena convivencia escolar y los valores llevados a la práctica, no dejan de reconocer que existe presencia de maltrato entre pares que en la mayoría de los casos se presentan en los descansos, es por ellos que es notorio que en la institución se ha optado por implementar la enseñanza de valores. Trujillo (2017) asegura que la opción de la enseñanza en valores en los proyectos educativos institucionales sigue teniendo validez, aunque en la mayoría de los casos los entornos sociales dibujen otras alternativas y el concepto de valor se esté transformando en las sociedades contemporáneas donde se puede tener en cuenta el vínculo que

hay entre la cultura, sus símbolos y las diferentes visiones de mundo de las personas que interactúan en dicho marco con la teoría de valores.

Guerrero y Osorio (2017) han centrado su estudio en la convivencia escolar, analizando los dispositivos de gobierno distrital durante el Plan de Desarrollo de la “Bogotá Humana” con respecto a la convivencia escolar, a partir de una investigación de corte documental. Guerrero y Osorio (2017) han tenido presente que la convivencia es uno de los aspectos más importantes de las relaciones humanas, aunque han inferido que hay aspectos negativos que afectan la convivencia y que pueden encadenar acciones de violencia física o verbal. Es por ello que se deben crear estrategias para mejorar la convivencia invitándonos a observar las implementadas por las entidades públicas. Así mismo, indican que las Instituciones Educativas y toda su comunidad incluyendo en esto no solo a los estudiantes sino también a los maestros, directivos y padres de familia, deben integrarse a los procesos que llevan los niños y jóvenes, teniendo presente que no solo la escuela o la institución educativa debe encargarse de la formación de los ciudadanos sino que las familias son primordiales en estos procesos mostrando una ayuda y acompañamiento con el fin de lograr resultados significativos en la convivencia escolar. Es necesario vincular este estudio al presente trabajo porque enmarca la parte de gobierno y la función de las entidades públicas, lo cual se puede usar como referente para tocar el tema de la convivencia desde una postura social.

Ramírez (2016) analiza la convivencia desde la perspectiva de las comunidades estudiantiles en centros escolares de países como Argentina, España, México y Puerto Rico para conocer las diferencias y similitudes en la convivencia escolar de centros de educación secundaria. El trabajo revela que los estudiantes están valorando de forma positiva la convivencia aunque menciona que en los diferentes países se presentan agresiones verbales, en otros psicológicas o físicas. Ramírez

(2016) afirma que a grandes rasgos los estudiantes valoran la convivencia escolar positivamente y que las normas ayudan a la convivencia.

En los estudios mencionados anteriormente se puede mencionar que dan funcionalidad y aportan al presente trabajo de investigación en la medida que sustentan como se ha evidenciado en diferentes ámbitos el tema de la convivencia y como se ha enmarcado la exclusión a través de prácticas emergentes de creencias diferentes.

4. Marco Referencial

4.1 Marco contextual

El Municipio de Gigante se localiza en la parte centro oriental del Departamento del Huila, entre el cerro Matambo, margen izquierdo aguas abajo del Río Magdalena y la cordillera oriental, a una distancia de 84 Km de la ciudad de Neiva. Es un Municipio agrícola y actualmente agroturístico, caracterizándose como un Municipio que acoge al turista. Además, es conocido por su Ceiba de la libertad, un enorme árbol que florece en el parque principal como símbolo de la abolición de la esclavitud en 1850.

Este municipio limita por el Oriente con el municipio de Algeciras y parte del departamento del Caquetá, por el Norte con el Municipio del Hobo y Yaguará; por el Sur limita con el Municipio de Garzón; y al Occidente con los municipios de Paicol, Tesalia y Agrado. El Municipio de Gigante cuenta con una población de diversas edades pero presenta mayor porcentaje en niños y jóvenes entre los 10 a los 14 años de edad en la zona urbana, a diferencia de la zona rural, donde los niños en edad de 0 a 7 son parte de la población predominante. Por otro lado los adultos mayores representan la minoría en el municipio con un porcentaje del 1,9%.

Las condiciones económicas de la población están ligadas al desempeño de los diferentes sectores sociales. Como lo es la educación y la salud que fortalecen el capital humano necesario para la generación de ingresos, este factor a su vez determina el nivel de pobreza de un hogar.

Otros sectores como infraestructura, vivienda y servicios públicos, producen diferentes impactos sobre las condiciones de vida. Tales como; una buena red de carreteras y un sistema de transporte público masivo que facilita el acceso de la población de escasos recursos al mercado laboral y acceso a los servicios públicos.

El ICBF subsidia en corresponsabilidad, con la familia y la sociedad, utilizando un alto porcentaje de recursos locales para cubrir la atención de las necesidades básicas de los niños en la primera infancia, focalizando los recursos en la población de mayor vulnerabilidad.

La modalidad de Hogares Comunitarios de Bienestar que propicia el ICBF, fortalece la responsabilidad, deberes y obligaciones de la familia y en especial de los padres, en la protección, formación y cuidado de sus hijos, así como en la participación y autogestión comunitaria, para la garantía de los derechos de los niños, orientando los recursos y trabajo solidario en beneficio del desarrollo integral de los mismos y realizando articulaciones con las entidades territoriales.

El trabajo que realizan las personas que laboran en esta modalidad, es el de madres comunitarias, ejercido en sus propias viviendas, atendiendo 14 niños por hogar durante aproximadamente 200 días al año en jornadas de 8 horas diarias, estas personas respaldan el desarrollo y el cuidado de los niños menores de 5 años en condiciones de vulnerabilidad, la atención, la salud, la nutrición, el desarrollo psicosocial a través de acciones que promueven el ejercicio de sus derechos.

Según el Ministerio de Protección Social y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar para el año 2005 en el departamento del Huila cerca del 2% de los niños menores de 5 años presentaban algún tipo de discapacidad (para moverse o caminar, usar brazos o manos, para

escuchar, ver a pesar de usar lentes o gafas, entender o aprender, relacionarse con los demás por problemas psicológicos y emocionales (Conpes, 2007). En el año 2012, de acuerdo al sistema de información SIMAT habían matriculados 941 niños distribuidos según la discapacidad así: visual: 95, auditiva: 87, cognitiva: 557, Síndrome de Down: 78 y otras 124 (SIR, 2012).

En el caso del Municipio de Gigante la discapacidad que se ha presentado en mayor porcentaje son las alteraciones permanentes en el movimiento del cuerpo, manos, brazos, piernas, seguida por alteración permanente del sistema nervioso y de los ojos. Según el DANE (2010) el Municipio reportó 12 casos de niños entre 0 a 4 años en situación de discapacidad, un alto porcentaje de estos niños presentaron alteraciones en el sistema nervioso y en el movimiento del cuerpo, manos, brazos y piernas. Así mismo, según la bodega de Datos de SISPRO (SGD) (2013), para el año 2012 se contaba con 43 personas en situación de discapacidad, con alteraciones en el sistema nervioso.

En la actualidad, existen niños en situación de discapacidad que asisten a diferentes Hogares Comunitarios de Bienestar en el Municipio de Gigante, registrados por la Alcaldía municipal y actualizados al mes de septiembre del año 2017. Estos registros evidencian que más de 10 niños entre 2 a 5 años presentaron diferentes situaciones de discapacidad como; corporal del sistema nervioso (Síndrome de Down, Microcefalia, Encefalopatía), alteraciones físicas, visual, auditiva, entre otras (Secretaría de Salud Municipal, 2017).

4.2 Marco conceptual

4.2.1 Representaciones sociales.

En un primer acercamiento al concepto de las Representaciones Sociales, es relevante mencionar que inició desde un enfoque psicológico y en el campo social. “La psicología social, como disciplina dedicada al estudio del sentido común, presta atención particularmente al hecho

de que acudimos cotidianamente a conocimientos y atribuciones “ingenuas” para explicar y comprender el mundo que nos rodea ” (Rateau y Monaco, 2013 p.23). Es decir, que la psicología social como disciplina llevo al estudio del sentido común donde surgen las representaciones sociales, las cuales contribuyen para expresar y comprender el mundo.

Por medio de la psicología social se intenta que las representaciones sociales sean consideradas como formas de pensamiento, estas representaciones están presentes en la cotidianidad en que vive la persona. Moscovici (1979) afirma que se trata de “sistemas cognitivos que poseen una lógica y un lenguaje particulares (...) de “teorías”, de “ciencias” sui generis, destinadas a descubrir la realidad y ordenarla” (p.180). Es así, que las representaciones son consideradas sistemas cognitivos destinados a descubrir el mundo en que vivimos.

El primer concepto de Representaciones Sociales creado por Moscovici (1979) fue comprender el conocimiento del sentido, ese sentido común son imágenes mentales que se construyen a partir de las experiencias individuales y la interacción social. Moscovici (1979) afirma “las representaciones sociales son entidades casi tangibles. Circulan, se cruzan y se cristalizan sin cesar en nuestro universo cotidiano a través de una palabra, un gesto, un encuentro” (p.27). Por lo anterior el conocimiento del sentido común se construye a partir de la interacción.

El concepto de Representaciones Sociales ha sido definido de diferentes maneras, para el abordaje de nuestra investigación nos inclinamos por el concepto de Denise Jodelet (2011), ella afirma que las representaciones sociales son imágenes y significados que se crean por medio de experiencias, informaciones y conocimientos que permiten modificar, incidir, y dar sentido a lo que recibimos y transmitimos de la tradición y el contexto. En este orden de ideas y partiendo de esta definición las creencias son el conjunto de informaciones y conocimientos y las prácticas parten de las experiencias.

Igualmente, para esta investigación las presentaciones sociales que se indagarán están constituidas por las creencias que llevarán a prácticas sociales, las cuales juegan un papel vital en los familiares con respecto a la convivencia de sus hijos con niños en situación de discapacidad en los Hogares Comunitarios de Gigante. Rateau y Monaco (2013) afirman “en definitiva, las representaciones sociales pueden ser definidas como sistemas de opiniones, de conocimientos y de creencias propias de una cultura, una categoría o un grupo social y relativas a objetos del contexto social” (p. 24), esto quiere decir que las representaciones sociales pueden estar constituidas según lo que se quiera investigar.

Asimismo, conocer el concepto de las representaciones sociales permitirá interpretar la realidad social que viven los familiares. Las Representaciones Sociales funcionan como un sistema para interpretar la realidad, una guía para la acción que orienta los comportamientos y las relaciones sociales y un sistema de predecodificación de la realidad que determina un conjunto de expectativas, anticipaciones y prescripciones (Ochoa, 2013, p. 123).

Por lo tanto, comprender el conlleva a identificar qué representaciones intervienen en la realidad de las personas y sus grupos sociales.

Por consiguiente, el concepto de las Representaciones Sociales está ligado al conocimiento del sentido común mediante la interacción social. Jodelet (2011) afirma:

Corresponden a una forma específica de comprensión, el conocimiento común, que es incluido en la categoría del sentido común y tiene como característica la de ser socialmente construido y compartido en el seno de desiguales grupos. Esta representación de conocimiento tiene una raíz y un objetivo práctico: apoyándose en la rutina de las personas, sirve de grilla de lectura de la realidad y de guía de acción en la vida práctica y cotidiana. (p.134)

Por lo anterior, las representaciones sociales son el conocimiento ordinario, este conocimiento se construye desde lo social por medio de creencias (conocimiento) y prácticas (acciones) que

viven las personas. Finalmente, las representaciones sociales hacen parte de la construcción social en los diferentes grupos, donde incide directamente en el comportamiento de sus integrantes. Jodelet (1986) afirma:

Una primera forma de representación social: la elaboración por parte de una colectividad, bajo inducción social, de una concepción que no toma en consideración la realidad de su estructura funcional. Esta representación incide directamente sobre el comportamiento social y la organización del grupo y llega a modificar el propio funcionamiento cognitivo (p. 470).

Por lo tanto, las representaciones sociales hacen parte de la colectividad mediante la interacción, esto modifica el funcionamiento cognitivo afectado el comportamiento social de los grupos. En este estudio el concepto de Representaciones Sociales será entendido como formas de pensamiento, donde el conocimiento del sentido común se construye a partir de la interacción, de lo social y por medio de creencias y prácticas.

4.2.2 Hogares Comunitarios de Bienestar Familiar (HCB)

El concepto de los Hogares comunitarios de Bienestar Familiar surge como una de las modalidades del ICBF definidas como sectorizaciones, su aparición se dio por la influencia de diversos factores, como la jerarquización social y económica que favoreció al género femenino, permitiendo que las mujeres incursionaran al mercado laboral en el transcurso de la década de los 70s.

El gobierno Colombiano por medio del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar y en apoyo con otras instancias gubernamentales creó esta modalidad, la cual se enfoca en beneficiar a las familias de menos recursos. En 1986, el Consejo Nacional de Política Económica y Social (CONPES) aprobó el proyecto Hogares Comunitarios de Bienestar (HCB), como una estrategia de atención y desarrollo humano, con el propósito de mejorar las condiciones de vida de la

población infantil de zonas urbanas y núcleos rurales del país. También buscó desde sus inicios la democratización de los programas para la infancia, aumentó las coberturas y la participación de las familias más necesitadas y la comunidad (Instituto Colombiano de Bienestar familiar, s.f.).

Por lo cual, esta modalidad de atención se enfocó en beneficiar familias vulnerables y ampliar la cobertura de atención y participación. Asimismo, en los Hogares Comunitarios de Bienestar las madres comunitarias buscan mediante actividades propiciar una educación inicial con identidad propia, este tipo de educación está centrada en responder a los intereses y necesidades de la primera infancia donde el juego, la literatura, la exploración del medio y el arte se forman en una experiencia esencial para conseguir un desarrollo completo en las niñas y los niños. Por lo tanto, la educación inicial en esta modalidad institucional corresponde a una etapa educativa diferente a la proporcionada en los primeros grados de enseñanza preescolar y primaria.

Los Hogares Comunitarios de Bienestar Familiar (HCB) serán entendidos en este estudio como una modalidad del ICBF que se centra en la atención de población vulnerable para mejorar las condiciones de vida de la población infantil a través de sus pilares de la educación inicial.

4.2.3 Discapacidad

Para iniciar con el concepto de discapacidad, se debe tener en cuenta que ha variado a través de los años y estaba regido por la rama de la medicina, esto creó vacíos en las personas que presentaban alguna discapacidad, ya que no tenían claro cómo definirse y menos ante la sociedad.

Según Contino (2015) el modelo social intenta instituir una identidad de la discapacidad, o incluso de las discapacidades segmentadas y diferenciadas entre las diversas categorías de clasificación, intentando invertir las relaciones de poder, pero en función de los lugares ocupados. Es decir, que el primer concepto de discapacidad creó una segmentación y diferenciación entre

las diversas categorías, donde debían caber las personas que presentaban alguna discapacidad en la sociedad.

Igualmente, el concepto de discapacidad tiene un referente legal en Colombia que ratifica el concepto sobre discapacidad hacia las personas que están vinculadas al sistema educativo colombiano. Según el Decreto 1421 de 2017:

Persona vinculada al sistema educativo en constante desarrollo y transformación, con limitaciones en los aspectos físico, mental, intelectual o sensorial que, al interactuar con diversas barreras (actitudinales, derivadas de falsas creencias, por desconocimiento, institucionales, de infraestructura, entre otras), pueden impedir su aprendizaje y participación plena y efectiva en la sociedad, atendiendo a los principios de equidad de oportunidades e igualdad de condiciones. (p.9).

Por consiguiente, el concepto de discapacidad posee un respaldo legal que reafirma la definición hacia los estudiantes que presentan alguna limitación en su aspecto físico, mental, intelectual o sensorial.

Además, el concepto de discapacidad ha tomado un giro importante al desvincularse de un modelo médico que lo definía desde sus orígenes.

El concepto de discapacidad en que se basan las mediciones de la situación de las personas con discapacidad ha evolucionado mucho en las últimas décadas. Se ha dejado atrás el modelo médico histórico, que, en esencia, consideraba a la discapacidad como un problema personal de salud, causado directamente por una enfermedad, un trastorno o un accidente, que requería asistencia médica y rehabilitación individual para facilitar la adaptación de la persona afectada a su nueva situación (Comisión Económica para América Latina, 2014,p.5).

Por lo anterior, el concepto de discapacidad toma un nuevo rumbo, evolucionando y acercándose más al modelo social que mejora la incorporación de las personas con discapacidad a la sociedad.

Asimismo, para esta investigación se tomará el concepto de discapacidad desde el modelo social. Palacios (2008) afirma:

como se ha mencionado, el modelo social nació apuntalando la filosofía de vida independiente, pero acompañada de unos Principios Fundamentales que describen la discapacidad como una forma específica de opresión social. Estos principios hacen una distinción entre deficiencia —la condición del cuerpo y de la mente—y discapacidad —las restricciones sociales que se experimentan. (p.122)

Por lo cual, este concepto nos lleva a mirar la discapacidad como una forma de opresión social que las personas con alguna discapacidad experimentan. Además, la discapacidad va relacionada con el contexto, el cual en ocasiones afecta más que un estado físico y si incluimos la cultura, esta va ligada a unas creencias y prácticas que la sociedad transmite hacia las personas con alguna discapacidad. El modelo bajo análisis considera a la discapacidad como un fenómeno complejo, que no se limita simplemente a un atributo de la persona, sino que es el resultado de un conjunto de condiciones, muchas de las cuales son creadas por el contexto social (Palacios y Bariffi, 2007, p.22).

Es así, que se ratifica que el concepto de discapacidad está condicionado no solo por las circunstancias que posea la persona sino por el contexto en el cual se esté inmerso. Por consiguiente, en este estudio se entiende la discapacidad como las características que posee una persona, la cual la hace diferente al resto, estas características pueden ser físicas, intelectuales, con una deficiencia o una alteración.

4.2.4 Inclusión

Para el concepto de inclusión la Maestría de Educación para la Inclusión lo aborda desde los diferentes enfoques que lo fundamentan: enfoque ecológico, diferencial y de interculturalidad, es así que por medio de estos enfoques se entiende el concepto. Por medio del enfoque ecológico

nos plantea que la inclusión es un conjunto de estructuras que se evidencia en diferentes niveles por medio de los cuales cada uno brinda un soporte al otro.

Desde el enfoque diferencial se reconocen las posiciones y condiciones de los distintos actores sociales, asumiendo que estos sujetos son sujetos de derecho donde el estado brinda una posición diferencial desde lo social, económico, género, discapacidad, identidad cultural entre otros, con el fin de garantizar un dialogo entre los diferentes grupos.

Asimismo, el enfoque intercultural buscar promover una sana convivencia entre las culturas, estilos de vida, ideologías y religiones, donde la inclusión es vista como una realidad social, la cual favorece las relaciones y disminuye las formas de segregación en las comunidades. La inclusión desde este enfoque es vista como una herramienta que transforma la realidad social desde el dialogo crítico.

En relación con el concepto de inclusión, esta investigación lo toma desde el aspecto social, ya que indagar sobre las representaciones sociales que poseen los familiares con respecto a la convivencia de sus hijos con niños en situación de discapacidad, permitirá identificar que las representaciones sociales por esta investigación están constituidas por creencias y prácticas que los familiares transmiten a sus hijos durante la convivencia. Echeita (2014) afirma:

Posteriormente pondremos todo nuestro mejor hacer en resaltar las concepciones y algunas de las prácticas sobre las cuales deberíamos asentar las políticas educativas que, a nuestro entender, y tanto en los planos del macro, el meso y el microsistema escolar pueden contribuir en mayor grado al progreso hacia el horizonte siempre movible de una educación escolar que apoye la inclusión social de todos los ciudadanos y ciudadanas (p.5).

Igualmente, esta investigación busca un concepto que tome en cuenta el ámbito social y donde todos los actores son parte fundamental en la búsqueda de sus derechos, ya que la inclusión en los

hogares comunitarios de Bienestar donde asisten niños en situación de discapacidad se evidencia en la convivencia que estos niños hacen diariamente. Blanco (2006) afirma:

Un aspecto clave de la inclusión es conseguir la plena participación de todas las personas en las diferentes esferas de la vida humana. Actualmente, existe cierto consenso respecto a que la exclusión va más allá de la pobreza, ya que tiene que ver con el conflicto de desenvolverse como persona, la falta de un plan de vida, la ausencia de intervención en la sociedad y de acceso a sistemas de protección y de bienestar. (p. 8)

Por lo cual, la inclusión social debe ser vista como una herramienta de participación donde todos sean visibles. También, la inclusión social debe ir borrando las diferentes formas de discriminación que existen actualmente en las diferentes esferas sociales.

Una mayor inclusión social pasa necesariamente, aunque no únicamente, por asegurar la plena participación en la educación, para lo cual los niños no deben ser objeto de ningún tipo de discriminación por razones de origen social, étnico, religioso u otros. Todas las personas tienen más posibilidades de desarrollarse como tales si tienen la oportunidad de participar junto con los otros en las distintas actividades de la vida humana (Blanco, 2006, p.8).

Por lo tanto, la inclusión social lleva a mejorar la participación de aquellos individuos que han sido segregados o discriminados por distintas razones.

Además, es necesario reconocer que el concepto de inclusión lleva a visibilizar prácticas sociales de exclusión. Parrilla (2009) afirma:

Sin embargo el simple análisis de buenas prácticas puede ser ingenuo si se omiten en su estudio las fuerzas, dinámicas y procesos que en todo contexto o institución, apuntan en la dirección contraria. Cada sociedad, cada institución presenta sus propios umbrales de exclusión e inclusión que tienen que ver con la tendencia a preservar el equilibrio interno, a perpetuar determinados estilos o estatus, a través de determinadas decisiones y normas que pueden derivar en procesos de exclusión (p. 104).

Es decir, que las sociedades presentan sus propios orígenes de exclusión e inclusión que buscan preservar un equilibrio interno por medio de normas creadas.

Finalmente, la inclusión es el reconocimiento a la diversidad, a los derechos y deberes hacia las personas que han sido excluidas y es por medio del enfoque diferencial que estas personas se hacen visibles y se les restituye sus derechos. La inclusión implica pensar en cambios en el sistema y no en el individuo, lo cual se puede lograr a través del trabajo colaborativo. Arteaga (2012) afirma:

Las políticas multiculturales surgen entonces como uno de los antecedentes por antonomasia del enfoque diferencial. Al ser formuladas, tienen la intención de responder de manera diferenciada a la ciudadanía, buscando que se logre la inclusión de la diversidad en su mayor expresión. Es por esto que el enfoque diferencial puede ser entendido como una manifestación de políticas de la diferencia, en el sentido en que busca ofrecer una respuesta distintiva para cada grupo poblacional específico. (p. 3)

Es así que en esta investigación la inclusión como concepto debe tener presente lo social e ir de la mano con el enfoque diferencial y las políticas públicas, buscando un engranaje para que todas las personas tengan la oportunidad de participar y desarrollarse en las diferentes esferas sociales.

4.2.5 Familia / acudiente

La familia es el principal referente y soporte para la mayoría de las personas. Su papel es fundamental en el transcurso de la crianza y educación de los hijos, es el ambiente más conveniente para que las personas se desenvuelvan de manera completa, aprendan a socializar y a expresar afecto y amor. De allí que la familia se constituye en la instancia más potente para el

desarrollo socio-afectivo de todas las personas, en especial, para los miembros del hogar que presenten alguna discapacidad.

Los padres de niños con alguna discapacidad son personas que les ha tocado asumir un rol diferente a los demás, complejo, con enormes tareas y muchas emociones a controlar, sobre todo en una sociedad donde se dificulta la aceptación de diferencias. En relación a esto, Giné (2001) señala que el nacimiento de un hijo con discapacidad provoca siempre, en mayor o menor medida, una crisis que se caracteriza por un fuerte impacto psicológico y emocional, un proceso de adaptación, algunos cambios en la relación de pareja y la necesidad de ayuda y de asesoramiento.

Ahora bien, no se puede suponer que todas las familias atraviesen una secuencia similar de etapas; en realidad, las familias reaccionan de manera muy diversas ante la aparición de una persona con discapacidad (Heward, 2000). Es por lo anterior que se busca conocer a fondo los tipos de discapacidades y las representaciones que se tienen porque el entorno interviene en las reacciones al tener familiares con discapacidad pues no solo está el hecho de cómo asumir la discapacidad sino cómo se verá esta ante los otros.

En las primeras edades, el papel de la familia es fundamental para el desarrollo integral de sus hijos, pues cada proceso se verá guiado por las pautas y las concepciones creadas a través de la misma, fortaleciendo la comunicación y los vínculos afectivos con el niño para que sean partícipes activos de su desarrollo.

Hay que tener en cuenta que la familia aparte de ayudar en la formación y de brindar cuidado debe ser consciente que el niño debe tener una buena orientación desde su etapa gestacional, para ello Aierbe (2005) y Giné (2001) afirman que el nacimiento de un niño con trastorno provoca en la familia un fuerte contratiempo emocional que puede perjudicar la relación con el hijo, se

deberá contemplar la necesidad de procurar ayuda y orientación a la familia desde el primer momento.

Para disponer de esta ayuda es justo señalar que a lo largo de la infancia y adolescencia es necesario determinar las experiencias y oportunidades que se les proporcionan a los chicos mediante el aprendizaje escolar. Se pueden remarcar como aspectos importantes en esta etapa: la inclusión escolar que debe implicar a todos los alumnos en el entorno educativo y la transición a la vida adulta, incluyendo para ello la formación profesional y objetivos de tipo personal y social.

El concepto de familia en este estudio será tomado desde la importancia de su rol para la sociedad, pues la familia es soporte del ser humano y cada una actúa diferente al tener un miembro en situación de discapacidad, encargándose de brindar apoyo afectivo y cuidados para el desarrollo de sus capacidades.

4.2.6 Convivencia

Un primer acercamiento al concepto de convivencia se toma desde el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar, ya que parte de la población que concierne a esta investigación son los niños entre 0 a 6 años que concurren a los Hogares Comunitarios de Bienestar. Se puede entender como la acción de vivir en compañía de otros individuos en el contexto escolar y de manera tranquila e integral. Se representa al conjunto de relaciones que suceden con las personas que hacen parte de la agrupación educativa, el cual debe enfocarse en el logro de los objetivos educativos y su desarrollo integral (ICBF y OMI, 2013 p. 3).

Es así, que este concepto nos lleva a la acción de vivir en compañía de otras personas que hacen parte de la comunidad de manera pacífica y armónica. Asimismo, este concepto es tomado desde la interacción entre individuos, donde se establece un conjunto de normas que se deben cumplir para lograr una interacción armoniosa. Banz (2008) afirma:

La convivencia es fruto de las interrelaciones de todos los miembros de la comunidad escolar, independiente del rol que desempeñen. De allí que todos son, no sólo partícipes de la convivencia como se señala en el punto anterior, sino que gestores de ésta. Por lo tanto la convivencia no es algo estable, sino que es una construcción colectiva y dinámica, sujeta a modificaciones conforme varían las interrelaciones de los actores en el tiempo. (p.1)

Por lo tanto, la convivencia busca que la mayor parte del tiempo los miembros de la comunidad educativa se interrelacionen con el propósito de cada uno sea gestor de esta.

Por consiguiente para el concepto de convivencia debe ser parte vital en la construcción de la sociedad colombiana. En las últimas décadas los estudios sobre convivencia se han incrementado de manera notable en muchos países con el fin de incorporar en las instituciones educativas y en la sociedad en general, valores y principios que contribuyan a una mejor convivencia para crear así conciencia de bienestar colectivo (Guzmán, Muñoz, Espitia y Escobar, 2014,p. 154).

Es así que la convivencia se debe incorporar en todas las instituciones educativas que van a contribuir en una mejora para la sociedad. En este estudio se entiende la convivencia como una vinculación entre individuos, los cuales buscan vivir armónicamente mediante unas pautas que permitan una libertad individual. Ruiz (2007) afirma:

El término convivencia encierra todo un campo de connotaciones y matices cuya suma nos revela la esencia que vincula a los individuos y que les hace vivir, armónicamente, en grupo. Se trata de ceñirse a unas pautas de conducta que permiten la libertad individual al tiempo que salvaguardan el respeto y la aceptación de los otros. Constituye, así, en el sustrato necesario para que se produzca el hecho educativo (p. 2).

Por lo tanto, la convivencia con la discapacidad es el modo como los niños viven con otros niños que muestran alguna discapacidad, es en esta convivencia donde aparecen las creencias y posteriores prácticas hacia la inclusión y exclusión y como estas influyen en la libertad

individual. Finalmente este concepto pretende encontrar en los relatos de los familiares la postura que ellos tienen y transmiten a sus hijos sobre la convivencia con la discapacidad

4.3 Marco legal

Las políticas en primera infancia y las diferentes leyes sobre inclusión y discapacidad apoyan y fundamentan el marco legal del presente trabajo investigativo. Es necesario mencionar que las políticas públicas nacen del reconocimiento de personas o grupos que existen y han sido excluidos, y para ello se construye una oportunidad.; se revisan promesas, subjetividades, necesidades reales, sacrificios y credibilidad, además las políticas deben considerar el trato a las personas, el papel de la sociedad, las diferencias y las posibilidades de educabilidad a toda su sociedad.

Al plantear la pregunta de investigación, la población que se indagó hacía referencia a niños de 0 a 6 años y los familiares de estos niños que concurren a una de las modalidades del ICBF, por lo anterior, es significativo conocer la contribución legal que ostenta el gobierno Colombiano con relación a los niños en situación de discapacidad y la relación de la familia.

4.3.1 Decreto 1421 de 2017.

Por el cual se pauta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad.

El presente decreto plantea que todos los estudiantes con alguna condición de discapacidad deben acceder a la oferta institucional existente, cerca de su lugar de residencia, con estudiantes de su misma edad y recibir un apoyo razonable para que su proceso educativo sea exitoso. Así mismo, el sector educativo se debe establecer un proceso que responda a las características de los estudiantes según sus condiciones de salud y ubicación geográfica entre otros. También permitirá un modelo educativo flexible que se desarrolle en los hospitales o en el hogar. Este decreto

contribuye a la investigación ya que restituye un derecho fundamental como es la educación hacia las personas en situación de discapacidad y le recuerda a los padres de familia que ellos deben luchar por esto.

4.3.2 Hogares Comunitarios de Bienestar Familiar (HCB):

En 1986, el Consejo Nacional de Política Económica y Social (CONPES) ratificó el proyecto Hogares Comunitarios de Bienestar (HCB), como una maniobra de desarrollo humano y como una idea de cuidado hacia la población infantil más necesitada de las zonas urbanas y núcleos rurales del país, por lo cual indaga la democratización de los programas para la primera infancia, la ampliación en cobertura y la intervención de las familias y la comunidad.

La constitución del Programa de Hogares Comunitarios de Bienestar como término de una política pública llama la aplicación frente a un claro contexto de cambio de una política, donde primaron factores como la reducción de recursos e intervenciones del ICBF y durante un tiempo institucional relativamente corto coexistieron dentro del Instituto dos directrices para la atención a la primera infancia: la del gobierno de Belisario Betancur (1982 - 1986) y la del gobierno Virgilio Barco (1986 - 1990). Esta última asignó nuevos recursos y renovó, en función de los programas como el de Hogares Comunitarios de Bienestar, el rol del ICBF en el ámbito de las políticas sociales del Estado.

Por consiguiente, la constitución del Programa de Hogares Comunitarios de Bienestar es indispensable para la presente investigación ya que una parte vital es la población de los niños que asisten a esta modalidad y son ellos los que conviven en los hogares con la discapacidad.

El artículo 29 de la Ley 1098 de 2006 – Código de la Infancia y la Adolescencia hace referencia a la atención integral que va dirigida a los niños desde la gestación hasta los 5 años y

11 meses de edad, este artículo garantiza el derecho a la educación inicial, el cuidado, la salud y nutrición, la protección, la participación y el acceso a bienes culturales a través de una intervención en las dimensiones del desarrollo infantil temprano. También mantiene que la educación inicial es un derecho y por tanto todos los niños sin distinción deben estar vinculados a programas del ICBF con el fin de proteger este derecho.

4.3.3 Constitución Política de Colombia.

El artículo 13 de la Constitución Política plantea «Todas las personas nacen libres e iguales ante la ley, recibirán la misma protección y trato de las autoridades y gozarán de los mismos derechos, libertades y oportunidades sin ninguna discriminación por razones de sexo, raza, origen nacional o familiar, lengua, religión, opinión política o filosófica. El Estado promoverá las condiciones para que la igualdad sea real y efectiva y adoptará medidas en favor de grupos discriminados o marginados. El Estado protegerá especialmente a aquellas personas que, por su condición económica, física o mental, se encuentren en circunstancia de debilidad manifiesta y sancionará los abusos o maltratos que contra ellas se cometan. Por lo tanto, este artículo contribuye a esta investigación al reiterar que se debe dar oportunidad alguna sin discriminación, ya que unos niños no se albergan en los hogares comunitarios por sus situaciones.

El artículo 44 de la Constitución Política delimita los derechos esenciales de los niños y niñas, e instituye que «la familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos. Cualquier persona puede exigir de la autoridad competente su cumplimiento y la sanción de los infractores. Los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás». Este artículo le proporciona a esta investigación unas obligaciones que deben cumplir los familiares que tienen

sus hijos en los HCB frente al hecho de que convivan con otros niños en situación de discapacidad.

El artículo 47 de la Carta Política prescribe que «El Estado adelantará una política de previsión, rehabilitación e integración social para los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a quienes se prestará la atención especializada que requieran», y en el artículo 68 señala que «La educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales, son obligaciones especiales del Estado».

4.3.4 Ley 115 de 1994: Ley General de Educación

La Ley 115 de 1994 en su artículo 46 dispuso que «La educación de las personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, es parte integrante del servicio público educativo.» En razón a lo anterior, el Estado Colombiano busca consolidar procesos que garanticen los derechos de las personas con discapacidad, dando cumplimiento a los mandatos constitucionales indicados en precedencia, los tratados internacionales y la legislación nacional, en particular las leyes 361 de 1997, 762 de 2002, 1145 de 2007, 1346 de 2009, 1616 de 2013 y 1618 de 2013, que imponen de manera imprescindible la corresponsabilidad de las autoridades públicas, las instituciones educativas y primordialmente, la familia. Esta ley refuerza los derechos que tienen las personas en situación de discapacidad y más aún los niños que asisten a los H.C.B. y que son parte de nuestra población a investigar.

4.3.5 Ley 1098 de 2006: Código de Infancia y Adolescencia

El artículo 8 de la Ley 1098 de 2006, Código de la Infancia y la Adolescencia, establece la primacía de los derechos de los niños y las niñas sobre los derechos de los demás, y el artículo 36 establece que todo niño, niña o adolescente que presente algún tipo de discapacidad tendrá

derecho a la educación gratuita. Hay que recordar que la educación inicial es trascendental en el desarrollo integral de los niños y por eso se debe tener en cuenta en los diálogos con los familiares de niños que pertenecen a los Hogares Comunitarios de Bienestar del municipio de Gigante y por ende es significativo para el momento de dialogar con los participantes de la presente investigación.

4.3.6 Ley 1618 de 2013

La Ley 1618 de 2013 «Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad», ordena a las entidades públicas del orden nacional, departamental, distrital, y municipal, en el marco del Sistema Nacional de Discapacidad, la responsabilidad de la inclusión real y efectiva de las personas con discapacidad, debiendo asegurar que todas las políticas, planes y programas, garanticen el ejercicio total y efectivo de sus derechos de manera inclusiva.

El artículo 11 de la Ley estatutaria en cita ordenó al Ministerio de Educación Nacional reglamentar « el esquema de atención educativa a la población con discapacidad, fomentando el acceso y la permanencia educativa con calidad, bajo un enfoque basado en la inclusión del servicio educativo».

4.3.7 Ley 1145 del 10 de julio de 2007

Esta ley está se creó con el propósito de organizar el Sistema Nacional de Discapacidad. Este texto reglamenta que las personas con discapacidad sean autónomas en la toma de decisiones, esto se debe enseñar desde la infancia pero ante todo es primordial conocer todas las leyes que restituyan sus derechos. Por lo tanto mediante este trabajo se refuerza todo lo pertinente a las personas con discapacidad y como se ve la convivencia con las demás personas.

4.3.8 Ley 1346 de 2009

Esta ley busca aprobar la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006. Conocer esta ley aumenta el conocimiento sobre los derechos de los niños en situación de discapacidad y el reconocimiento a la igualdad de condiciones que debe asumir el estado, es por esto que esta ley contribuye a esta investigación.

4.3.9 Ley estatutaria 1618 de 2013

Fue creada para establecer las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. En el título III hace mención a las obligaciones del estado para con el rol de acudientes o familia de personas con discapacidad y ayuda a la investigación desde el conocimientos de las obligaciones que deben cumplir las familias que poseen algún integrante en situación de discapacidad.

5. Metodología

5.1 Enfoque metodológico de la Investigación

El presente trabajo se fundamenta en el enfoque cualitativo. Este enfoque busca la expansión de datos para intentar comprender los hechos sociales o comportamentales. Igualmente, este enfoque permite desarrollar preguntas de investigación antes, durante y después de la recolección de información y datos, como se evidencia a continuación.

Los estudios cualitativos pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos. Con frecuencia, estas actividades sirven, primero, para descubrir cuáles son las preguntas de investigación más importantes; y después, para perfeccionarlas y responderlas. La acción indagatoria se mueve de manera dinámica en ambos sentidos: entre los hechos y su interpretación, y resulta un proceso más bien “circular” en el que la secuencia no siempre es la misma, pues varía con cada estudio. (Hernández, 2014, p.7)

Por lo cual, se puede inferir que este enfoque guiará la investigación de las representaciones sociales sobre inclusión, ya que posibilitara la narrativa de los participantes. Mediante este enfoque se pretende describir, comprender y usar la lógica inductiva y se realizará en lugares o ambientes naturales. Este enfoque permitirá conocer cuáles representaciones sociales están vigentes mediante las creencias, discursos y prácticas que los familiares realizan frente al hecho de que sus hijos convivan con niños en situación de discapacidad.

Asimismo, permite interpretar las categorías que se han extraído de las representaciones sociales por medio de la convivencia hacia la discapacidad, como lo esboza Jodelet (1986) quien afirma que “las representaciones sociales se presentan bajo formas variadas, más o menos complejas. Imágenes que condensan un conjunto de significados; sistemas de referencia que nos permiten interpretar lo que nos sucede, e incluso dar un sentido a lo inesperado” (p.472).

Por lo anterior, es fundamental aclarar que los relatos son parte fundamental en la adquisición, análisis e interpretación de resultados sobre las representaciones sociales. Además, el enfoque cualitativo posee un lado naturalista que proporcionará otra mirada en la interpretación de la información, como lo define?

El enfoque cualitativo puede concebirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo “visible”, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es naturalista (porque estudia los

fenómenos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales y en su cotidianidad) e interpretativo (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les otorguen) (Hernández, 2014, p. 9).

De la anterior frase se puede deducir entonces, que al tomar un lado naturalista este enfoque, estudia los fenómenos desde sus contextos, donde los entrevistadores plasmaran sus representaciones sociales sobre inclusión.

5.2 Diseño de la investigación

En el estudio de las representaciones sociales, el diseño narrativo juega un papel predominante al momento de la recolección, clasificación y comprensión de la información suministrada, como lo afirma Hernández (2014):

El diseño investigativo se establece bajo ciertas características donde se pretende entender una sucesión de hechos, situaciones, fenómenos, procesos y eventos donde se involucran pensamientos, sentimientos, emociones e interacciones, a través de las vivencias contadas por quienes las experimentan. Se centra principalmente en narrativas, entendidas como historias de participantes relatadas o proyectadas y registradas en diversos medios que describen un evento o un conjunto de eventos conectados cronológicamente. (p. 487)

Se infiere así que el diseño narrativo posee una serie de características que harán posible el estudio de las representaciones sociales a través de las vivencias contadas por los entrevistadores. Asimismo, el diseño narrativo plantea utilizar como herramientas de recolección de datos, a las entrevistas, documentos, artículos de prensa, imágenes, audios, expresiones artísticas y biografías. Por lo cual este diseño permitirá tener en consideración las diferentes evidencias que cada participante dará por medio de sus creencias y prácticas, con el fin de identificar cuáles representaciones sociales surgen con respecto a la convivencia de sus hijos con niños en

situación de discapacidad. Además, el diseño narrativo busca describir y analizar las historias o experiencias de los familiares desde su sentido común y su contexto.

En el estudio de las representaciones sociales es importante tener en cuenta los relatos que aportan los entrevistados durante la investigación, como se plantea a continuación.

Las narrativas pueden tomar diversas formas, a veces son más literales y en ocasiones pueden ser más figuradas, más o menos anecdóticas, seguir una secuencia más bien lineal o por el contrario, circular. Incluso pueden sobreponer expresiones y ser caóticas (Hernández, 2014, p.488).

Por lo tanto, este tipo de diseño permite explorar y comprender las representaciones sociales que poseen los familiares frente al fenómeno que vivencian sus hijos con otros niños en situación de discapacidad. Estas representaciones sociales se van a obtener por medio de los relatos de vida de los familiares.

Por consiguiente, los relatos que se tendrán en cuenta para esta investigación son los que tienen relación con las creencias y las prácticas de los familiares conforme a las representaciones sociales establecidas. Luego se agruparon los relatos por creencias y prácticas y nuevamente se desarrolla un análisis orientado por patrones comunes, todo este proceso con el fin de identificar cuáles son los elementos que más se repiten en los relatos.

5.3 Técnicas e instrumentos de recolección de información

Se utilizó en el estudio de las representaciones sociales como técnica la entrevista semiestructurada, ya que en la investigación de las representaciones sociales, es vital su abordaje con técnicas que se enfoquen en el análisis desde el discurso, donde los sujetos de la investigación puedan dar su punto de vista y usar su sentido común sin sentirse intimidados.

Por lo anterior, las técnicas e instrumentos de recolección de la información serán los grupos focales y la entrevista semiestructurada.

Es así que la información recolectada por medio de los relatos acerca de las representaciones sociales aportó para la comprensión del análisis. Según Hernández (2014)

Se define como una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados). En el último caso podría ser tal vez una pareja o un grupo pequeño como una familia o un equipo de manufactura. En la entrevista, a través de las preguntas y respuestas se logra una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema. (p.403)

Es decir, que al realizar una investigación cualitativa la entrevista semiestructurada nos va permitir intercambiar información con el fin de llegar a los objetivos planteados. En el presente trabajo se hizo necesario la interacción y diálogo directo e interactivo entre el investigador y la persona, con una intencionalidad y un objetivo implícito. Está orientado a obtener información sobre acontecimientos, experiencias y aspectos subjetivos en relación a las representaciones sociales que poseen. Por lo cual, la entrevista semiestructurada facilitó las narrativas de los familiares, donde plasmaron sus creencias y prácticas. Hernández (2014) afirma “Las entrevistas semiestructuradas se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información” (p.403). De esta manera, el entrevistador posee una herramienta con la cual podrá profundizar en las categorías establecidas durante la investigación cualitativa.

Otra herramienta indispensable son los grupos de enfoque, estos parten del interés por cómo los familiares forman una imagen o significado frente a la convivencia de su hijos con niños en situación de discapacidad. Esta técnica busca crear grupos de conversación donde los participantes den sus opiniones respecto a la convivencia de sus hijos con niños en situación de

discapacidad en los hogares comunitarios de bienestar, “porque más allá de hacer la misma pregunta a varios familiares, el objetivo es generar y analizar cómo ven la convivencia entre los niños y cómo se construyen significados grupalmente” (Hernández, 2014, p. 409).

De igual importancia, en el estudio de las representaciones sociales, la comunicación dentro de un grupo es vital para su estudio, como lo afirma Hernández (2014):

Algunos autores los consideran como una especie de entrevistas grupales, las cuales consisten en reuniones de grupos pequeños o medianos (tres a 10 personas), en las cuales los participantes conversan a profundidad en torno a uno o varios temas en un ambiente relajado e informal bajo la conducción de un especialista en dinámicas grupales. (p.408)

Conviene subrayar, que al investigar sobre las representaciones sociales nos surjan ejes temáticos que de los familiares comunicaran frente al hecho que sus hijos convivan con niños en situación de discapacidad, estos ejes podrán apoyar o rechazar la inclusión social que se busca hoy en día.

También, en esta técnica se procura utilizar material estimulador, como dibujos, fotografías, videos, entre otros; con el fin de dar confianza a los participantes e introducir el tema, incentivar la discusión y estimular puntos de comparación, todo esto apuntando a que se puedan exponer las diferentes representaciones sociales de forma detallada.

5.4 Población de Referencia

La unidad poblacional para este proyecto de investigación se ejecutó en una de las modalidades Institucionales del ICBF del municipio de Gigante, elegidas por muestreo por conveniencia, donde se evidencia que es importante escoger la población a la que se tenga accesibilidad, con la cual convenía realizar el estudio teniendo presente que posiblemente tendrían la facilidad de socializar sobre los conceptos abordados dentro del trabajo investigativo y

por ende se tomaron los hogares comunitarios de bienestar en los cuales hubiese niños con situación de discapacidad y que se otorgara el permiso.

De acuerdo con el sondeo realizado inicialmente los HCB (Hogares Comunitarios de Bienestar) del Municipio de Gigante, atienden niños entre los 0 a 5 años, brindando el servicio en un 90% a familias de estratos 1 y 2 con vulnerabilidad económica y social. La mayor parte de esta población son víctimas del conflicto armado y con algún tipo de discapacidad.

Los familiares y usuarios de esta modalidad del ICBF están en una edad promedio entre 18 a 35 años, la mayoría de las familias son categorizadas como nucleares y monoparentales, y un 45% de madres cabeza de familia. De igual manera los niños que asisten a estos hogares infantiles pertenecen a la entidad beneficiaria de salud (SISBEN) registrados como subsidiados y la mayoría de estas familias participan de programas como; familias en acción, talleres de capacitación, bonos y mercados mensuales que brinda la Alcaldía Municipal y el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar.

5.5 Procedimiento

El presente trabajo consta de dos fases conformadas de la siguiente manera, la primera fase hace referencia a un diagnóstico inicial y a un abordaje teórico o referencial donde se hace énfasis a lo contextual, conceptual y legal para así tener un amplio conocimiento sobre el tema a investigar, la segunda fase se encamina a la aplicación de las técnicas, que son los grupos focales y la entrevista semiestructurada y posteriormente el análisis de los resultados obtenidos.

Igualmente, se busca identificar por medio de una serie de pasos, la información y datos necesarios que lleven a despejar dudas, como lo menciona Araya (2003). No obstante, si bien ninguna técnica, hasta ahora, permite recoger conjuntamente el contenido, la estructura interna y el núcleo central, es necesario aclarar que el material cualitativo producido por medio de

entrevistas y cuestionarios puede ser sometido a rigurosos procedimientos de análisis y de esta manera reconstruir la estructura interna de las representaciones sociales.

Es decir, que desde el enfoque cualitativo, investigar el fenómeno de las representaciones sociales, conlleva a una investigación rigurosa y sometida a cuestionamientos durante el análisis de la información.

5.6 Plan de análisis de la información

Para el análisis de esta investigación se utilizaron las 4 fases. La inicial fue la fase exploratoria, la cual se enfocó en identificar las representaciones sociales encontradas en los diferentes momentos de la investigación, contactando a los familiares o acudientes de los hogares comunitarios de bienestar en el Municipio de Gigante - Huila, este proceso se hizo por medio de una carta de solicitud de autorización, se invitó a todos los padres a participar en los grupos focales espacio donde se proyectó un video y se realizó una charla sobre los ejes temáticos que aparecen en el cuadro de categorización. Luego se inició con la aplicación de las entrevistas semiestructuradas con seis madres de familia, que se eligieron de los 35 asistentes a los grupos focales, tratando que de cada hogar (El Piolín, Los Pitufos y Los Rosales) vinieran 2 familiares que fueron seleccionadas a partir de los siguientes criterios.

1. Disposición para asistir a los grupos focales.
2. Los aportes y la facilidad de expresión que mostraron durante el grupo focal
3. La aceptación de participar en las entrevistas semiestructuradas de forma individual
4. Ampliar temas que se proponen en la guía de Operalización.

Posteriormente, se desarrollaron las entrevistas semiestructuradas con seis madres de familia para diligenciar y firmar los consentimientos y desistimientos informados. Los actores sociales se encuentran codificados, al escribir las iniciales de su nombre completo, edad y hogar comunitario

de bienestar al cual asisten sus hijos, por lo tanto se codificaron de la siguiente manera: Actor social 1 (ALS23FEP), actor social 2 (LM29FLP), actor social 3 (AP34FLP), actor social 4 (YRP27LR), actor social 5 (LQ40EP) y actor social 6 (LT34LR).

5.6.1 Fase descriptiva

En la fase descriptiva se desarrolla el proceso de transcripción, con un total de 91 páginas, a partir de este proceso se establece un total de 405 relatos que corresponden a la sumatoria de todas las respuestas obtenidas de los grupos focales y las entrevistas, los relatos se obtuvieron de forma manual, esto quiere decir que se transcribe línea por línea de las voces directas de los actores sociales de la investigación.

Posteriormente se seleccionan los relatos que tienen relación con las creencias y las prácticas de los familiares. Luego se desarrolla un análisis orientado por patrones comunes, que son entendidos como el resumen de varios relatos que mencionan palabras claves de los actores sociales. Se identificaron los elementos que más se repiten en los relatos, se agruparon los relatos que apuntaron hacia las mismas tendencias o elementos de las creencias y prácticas que tienen los familiares. Como resultado de la anterior metodología, surgen 108 relatos agrupados, de los cuales 49 hacen referencia a las prácticas y 49 de creencias que surgen de la convivencia hacia la discapacidad.

5.6.2 Fase Interpretativa

Con base en la fase descriptiva se identificaron representaciones sociales que están organizadas en patrones comunes que surgieron a partir de los relatos organizados en creencias y prácticas. Donde las creencias a grandes rasgos tienen que ver con lo que los acudientes creen sobre la convivencia con la discapacidad, la cual se da a partir de la información y los conocimiento que los actores tienen con respecto a que sus hijos interactúen con niños en

situación de discapacidad en los Hogares Comunitarios de Gigante, Huila. Ya en las prácticas tienen que ver con la convivencia, debido a que son las acciones y actividades que sus hijos hacen o realizan y se espera que desarrollen con los otros niños en situación de discapacidad.

A partir de las representaciones sociales, se denota que apuntan a que algunas posturas se encuentran en tránsito desde una concepción tradicional y conservadora hacia aportes inclusivos.

5.6.3 Fase de Teorización

Luego de que las fases anteriores permitieran identificar las Representaciones Sociales que poseen los familiares con respecto a la convivencia de sus hijos con niños en situación de discapacidad. Se procedió a realizar una fase de teorización, en la cual se mencionaron autores que hicieran alusión a interpretaciones similares a esta investigación. Esta fase se divide en dos partes; la primera hace referencia a las leyes y cómo estas leyes son vistas en la realidad cuando se habla de convivencia y la segunda parte hace alusión al sentido de la educación hacia la inclusión y la transformación de prácticas culturales en la convivencia.

A nivel general luego de describir el proceso llevado a cabo se seleccionaron qué datos codificar para obtener patrones comunes. Finalmente, en el plan de análisis se utilizó la triangulación, pues permitió obtener información de diferentes fuentes. Creswell (2017) afirma “en la investigación cualitativa, la convergencia de las fuentes de información, visiones de investigadores, teorías diferentes y metodologías diferentes representan la triangulación de ideas con el objetivo de ayudar a soportar el desarrollo de los temas” (p. 169).

Por lo tanto la triangulación de los datos que se obtuvieron de los relatos llevó a tener más credibilidad en el estudio de las representaciones sociales, al denotar las opiniones de los diferentes investigadores.

Finalmente, para realizar la investigación se realizó un cuadro de Operalización de la categorización, en el cual se vincula la parte teórica y la comprensión de los investigadores con el fin de comprender las categorías.

OPERALIZACIÓN DE LA CATEGORIZACIÓN

| REPRESENTACIONES SOCIALES | CATEGORÍAS | SUBCATEGORÍAS | OPERALIZACIÓN |
|---|--|---|--|
| <p>Las representaciones sociales son imágenes y significados que se crean por medio de experiencias, informaciones y conocimientos que permiten modificar, incidir, y dar sentido a lo que recogemos y comunicamos de la tradición y el contexto.</p> <p>En este orden de ideas y partiendo de esta definición las creencias son el conjunto de informaciones y conocimientos y las prácticas parten de las experiencias. Denise Jodelet (1986)</p> <p>Creencias:</p> <p>Las creencias son el conjunto de información y conocimientos con que se concibe la vida y se creen que son una verdad, estas se construyen a través de lo que se ha vivido en el transcurso de la vida.</p> <p>Prácticas:</p> <p>Las prácticas son las acciones que ejercen las personas a partir de las experiencias que hacen en su diario vivir.</p> | <p>Convivencia con la discapacidad:</p> <p>La convivencia con la discapacidad es la manera como los niños viven con otros niños que presentan alguna discapacidad, es en esta convivencia donde aparecen las creencias y posteriores prácticas hacia la inclusión y exclusión y como estas influyen en la libertad individual. Ruiz (2007)</p> <p>Finalmente este concepto pretende encontrar en los relatos de los familiares la postura que ellos tienen y transmiten a sus hijos sobre la convivencia con la discapacidad.</p> | <p>Creencias sobre convivencia:</p> <p>Una creencia en convivencia son los relatos donde los actores verbalizan y aluden lo que ellos piensan que es la convivencia y la manera como los niños imaginan la vida y entienden que es una realidad cuando conviven con otros niños que presentan alguna discapacidad, es en esta convivencia donde aparecen las creencias a partir de información y conocimiento que los actores tienen.</p> <p>Prácticas sobre convivencia:</p> <p>Una práctica en convivencia son los relatos donde los actores promueven como acciones y actividades lo que sus hijos forman y se espera que desenvuelvan con los otros niños en situación de discapacidad.</p> | <p>Que opinan (bueno o malo) los actores sobre la convivencia de sus hijos con los niños en situación de discapacidad en los hogares.</p> <p>Como creen que son recibidos los niños en situación por sus compañeros al convivir en los hogares</p> <p>Las creencias negativas que poseen los padres sobre los niños en situación de discapacidad en los hogares</p> <p>Las creencias negativas o positivas sobre la convivencia que hace la madre comunitaria con los niños en situación de discapacidad para que se relacionen con los otros niños en el hogar.</p> <p>Prácticas</p> <p>Los aportes que hacen los padres de los niños en situación de discapacidad sobre las actividades que se realizan en el hogar comunitario de bienestar.</p> <p>hacer cumplir los derechos de los niños que están en situación de discapacidad en los H.C.B</p> <p>Los niños en situación de discapacidad retrasan las actividades que realizan las madres comunitarias en los H.C.B</p> |

| | | | |
|--|--|--|--|
| | | | <p>Las actividades que hace la madre comunitaria con los niños en situación de discapacidad en los H.C.B</p> <p>La participación que tienen los padres de los niños en situación de discapacidad en las actividades o reuniones que se hacen en los H.C.B</p> <p>Se exalta la participación de los niños con situación de discapacidad en las actividades que se realizan en los H.C.B</p> <p>-Como es el proceso de inducción con los niños en situación de discapacidad en los H.C.B.</p> <p>La participación de los niños en situación de discapacidad.</p> <p>Como es el trato que reciben los niños en situación de discapacidad frente a la convivencia con los otros niños en los H.C.B.</p> <p>Se colocan apodosos o sobrenombres a los niños que asisten a los H.C.B.</p> <p>Cómo colaboran los padres de familia con los niños en situación de discapacidad que asisten a los H.C.B.</p> |
|--|--|--|--|

Cuadro 1: Operalización de la Categorización

6. Hallazgos por Momentos

6.1 Fase exploratoria

La fase exploratoria consiste en identificar las representaciones sociales encontradas en los diferentes momentos de la investigación, igualmente en esta fase se presentan los datos recolectados a partir de las fuentes originales que son los relatos de los actores sociales.

La primera parte de esta fase exploratoria fue contactar a los familiares que tienen hijos en los hogares comunitarios de bienestar en el Municipio de Gigante - Huila, este proceso se hizo por medio de una carta de solicitud de autorización a los HCB ver página 111 en anexos, también se realizó el diligenciamiento de los consentimientos y desistimientos informados y se le recordó a los actores sociales que se van a publicar los datos de manera protegida, igualmente se les hizo la presentación de la propuesta investigativa y el compromiso de la posterior socialización de los resultados con los actores sociales y con los Hogares Comunitarios de Bienestar que hicieron parte de la investigación.

Posteriormente, se realizó una convocatoria abierta a todos los familiares de los niños que asisten a los HCB del municipio d Gigante, el llamado se hizo de forma verbal en tres hogares (El Piolín, Los Pitufos y Los Rosales), luego se invitó a todos los padres a participar en los grupos focales que se realizaron en los mismos hogares Comunitarios de Bienestar, allí se les proyectó a los 35 asistentes provenientes de los tres hogares mencionados, dos videos titulados: El Patito feo con una duración de 7 minutos y El sueño de Pedro con 9 minutos y 30 segundos, cuando culminaron los videos se dio inicio a una charla grupal dirigida por el investigador 2, la charla estuvo enfocada hacia la exclusión de personas en situación de discapacidad, se desarrolló la

charla por medio de los ejes temáticos que aparecen en el cuadro de categorización, ver página 59 - 60 de esta investigación.

Posteriormente se hizo el llamado a 35 familiares mencionados anteriormente, de los cuales asistieron 30 familiares a los grupos focales, cada grupo trabajó aproximadamente entre 35 y 40 minutos, durante los grupos focales se desarrollaron los ejes temáticos referentes a la exclusión social, los cuales se obtuvieron por medio de 15 preguntas, ver cuadro de la página 59 - 60, por medio de este instrumento se lograron algunos relatos y finalmente se invitó a los familiares a ampliar posturas en un segundo encuentro por medio de las entrevistas semiestructuradas.

Luego de la realización de los grupos focales, se inicia con la aplicación de las entrevistas semiestructuradas con seis madres de familia, que se eligieron de los 35 asistentes a los grupos focales, tratando que de cada hogar (El Piolín, Los Pitufos y Los Rosales) vinieran 2 familiares que fueron seleccionadas a partir de los siguientes criterios.

1. Disposición para asistir a los grupos focales.
2. Los aportes y la facilidad de expresión que mostraron durante el grupo focal
3. La aceptación de participar en las entrevistas semiestructuradas de forma individual
4. Ampliar temas que se proponen en la guía de Operalización ver la página 59-60 de esta investigación.

Es importante mencionar que hubo familiares que participaron activamente pero no estaban dispuestos a asistir individualmente en las entrevistas y también otros padres de familia no tenían disponibilidad de tiempo.

Por consiguiente, se desarrollaron las entrevistas semiestructuradas con seis madres de familia que cumplieron con los criterios mencionados, se les comentó sobre el consentimiento y desistimiento informado, el objetivo de la investigación y se les recordó que sus datos eran para

uso característico de la investigación, después de las firmas y la aprobación por parte de los actores sociales se inició con la entrevista semiestructurada.

Los 6 actores sociales que participaron de las seis entrevistas semiestructuradas, pertenecen al género femenino, en edades entre 23 años a 40 años, pero 1 de los actores es abuela, cuatro de seis actores están en el estrato socioeconómico 2 y los otros 2 actores al estrato 1, todos los actores culminaron la secundaria, así como todos están viviendo actualmente con sus compañeros sentimentales, pero 1 de los actores es abuela, asimismo todos los actores sociales tienen entre 2 a 3 hijos y solo un actor social tiene familiares en situación de discapacidad.

Los actores sociales se encuentran codificados, esta codificación se realiza al escribir las iniciales de su nombre completo, género, edad y hogar comunitario de bienestar al cual asisten sus hijos, por lo tanto se codificaron de la siguiente manera: Actor social 1 (ALS23FEP), actor social 2 (LM29FLP), actor social 3 (AP34FLP), actor social 4 (YRP27LR), actor social 5 (LQ40EP) y actor social 6 (LT34LR).

Se realizaron seis entrevistas semiestructuradas, tres entrevistas las realiza el investigador 1 y las otras tres el investigador 2, cinco entrevistas se realizaron en las casas de los actores sociales y solo una se realiza en la casa del investigador 2, las entrevistas duran entre 30 minutos a 1 hora y se desarrollan por medio de una serie de preguntas conforme a los ejes temáticos que aparecen en la guía de Operalización, ver la página 59 - 60 de este trabajo, con el fin de ahondar en elementos que fueron tratados en los grupos focales, luego cada investigador ejecuta tres entrevistas con el fin de reunirse para cruzar información sobre lo dicho por los actores sociales y por último contrastar esa información con el asesor de investigación.

6.2 Fase descriptiva

En la fase descriptiva se desarrolla todo el proceso de transcripción, con un total de 91 páginas, a partir de este proceso se establece un total de 405 relatos, que corresponden a la sumatoria de todas las respuestas obtenidas de los grupos focales y las entrevistas, los relatos se obtuvieron de forma manual, esto quiere decir que se transcribe línea por línea de las voces directas de los actores sociales de la investigación.

Posteriormente se seleccionan los relatos que tienen que tienen relación con las creencias y las prácticas de los familiares conforme a las representaciones sociales establecidas en la investigación. Luego se agruparon los relatos por creencias y prácticas y nuevamente se desarrolla un análisis orientado por patrones comunes, los patrones comunes son entendidos como el resumen de varios relatos que mencionan palabras claves de los actores sociales, todo este proceso con el fin de identificar cuáles son los compendios que más se repiten en los relatos.

A través de la lógica de los patrones comunes se identifica los elementos que más se repiten en los relatos, se agruparon los relatos que apuntaron hacia las mismas tendencias o elementos de las creencias y prácticas que tienen los familiares. Como resultado de la anterior metodología, surgen 108 relatos agrupados, de los cuales 49 hacen referencia a las prácticas y 49 de creencias que surgen de la convivencia hacia la discapacidad.

6.2.1 Creencias de la convivencia con la discapacidad

En esta categoría se recoge el conjunto de relatos de los actores sociales que hacen referencia a las creencias en convivencia, una creencia en convivencia es la manera como los niños conciben la vida y creen que es una realidad y es en esta convivencia donde aparecen las creencias a partir

de información y conocimiento que los actores tienen con respecto a que sus hijos interactúen con niños en situación de discapacidad de todos los relatos recolectados, 49 relatos hablan de manera concreta sobre las creencias, de estos relatos surgen los siguientes patrones comunes.

Los relatos apuntan a una tendencia que evidencia un patrón común donde **LOS PADRES PIENSAN QUE LA CONVIVENCIA CON LA DISCAPACIDAD ES POSITIVA**, esto significa, que los padres perciben de buena manera la interacción de sus hijos con los niños en situación de discapacidad, con 11 relatos que tienden a expresar; que cuando los niños se relacionan o interactúan con otros niños en situación de discapacidad, los familiares conciben que es bueno para ambas partes, porque se crean lazos de amistad, mejora la convivencia en el hogar y se comprenden mejor las diferencias. Algunos ejemplos de relatos de esta categoría son:

“La interacción de mi hijo con Andresito fue por él solito, él lo buscaba y yo quería que el creara lazos de amistad con el niño, la convivencia fue buena”. (LM29FLP)

“La parte buena que yo veo es que mi hija interactuó y convivió con el niño con discapacidad”. (ALS23FEP)

“Yo veo que la relación de mi hijo con el niño es buena, han interactuado bien porque mi hijo es el único amigo”. (LQ40EP)

“Cuando mi hijo convivía e interactuaba con el niño con discapacidad, yo no pensaba que él iba a imitarlos, para mí fue buena esa convivencia”. (LM29FLP)

Un segundo patrón común evidencia una tendencia que muestra que **PARA LOS PADRES LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD SON NORMALES**, mencionada en cuatro relatos, esto quiere decir que algunos familiares consideran que los niños en situación de discapacidad son iguales a los demás niños y que son seres humanos que merecen respeto e igualdad y también

recalcan los actores sociales que los padres deben hablar con sus hijos sobre el tema para no crear divisiones. Algunos ejemplos de relatos de esta categoría son:

“El significado o conocimiento sobre personas con discapacidad para mis hijos es el mismo que yo tengo, porque uno trata de explicarles a ellos que son normales”. (LM29FLP)

“Me parecería bueno que en los hogares se recibieran más niños con discapacidad cuando están pequeños, para que tuvieran más dialogo con otros y así se den cuenta que todos no son normales”. (YRP27LR)

“De pronto hay compañeritos de mi hijo que rechazan a las personas con discapacidad porque los papás no les enseñaron que las personas con discapacidad son seres humanos iguales que uno, normales, solo que vienen con dificultades”. (LQ40EP)

“Pues yo veo normal a la niña que tiene discapacidad y que estudia con mi hija, para mí ella habla, come bien, va al baño y normal, solo que tiene una dificultad, pero para mí es igual a cualquier otro niño”. (YRP27LR)

Un tercer patrón común evidencia una tendencia que hace referencia a que **LA**

DISCAPACIDAD ES VISTA COMO ALGO IMITATIVO Y ES MALO PARA LOS

PADRES y se argumenta a partir de 8 relatos, por consiguiente los familiares creen que no es bueno que sus hijos imiten las malas conductas, los comportamientos y compartan tiempo con los niños en situación de discapacidad en los hogares, se encuentra también que los actores sociales perciben como problemática la función que cumple la madre comunitaria ante los reclamos y las quejas de los padres que no veían mejoría en el transcurso de los meses. Algunos ejemplos de relatos de esta categoría son:

“En mi caso, cuando mi niño comenzó a imitar lo que hacían los gemelos, yo hablé con la profesora y le dije que ellos debían estar en un centro donde tuvieran más atención porque lo requieren”. (AP34FLP)

“Ese episodio que viví con mi hijo se lo comenté a mi suegra porque estaba preocupada que mi hijo continuara imitando los comportamientos”. (AP34FLP)

“Los padres y yo miramos que los niños estaban imitando a los gemelos y ese fue el inconveniente”. (AP34FLP)

“Esta forma de pensar negativamente, la tenían varios padres hacia los gemelos, porque era más los varones los que trataban de hacer lo mismo que los otros niños, como pasó con mi hijo en la interacción que tuvieron”. (AP34FLP)

Un cuarto patrón común evidencia una tendencia donde **LOS PADRES PIENSAN QUE LA CONVIVENCIA CON LA DISCAPACIDAD ES UN POCO NEGATIVA** y se encuentra en cinco relatos, esto se debe a que los padres creen que sus hijos comenzarán a tomar reacciones raras, también que les puede pasar algo por lo tanto los familiares prefieren alejar a sus hijos de los niños en situación de discapacidad cuando están en los hogares comunitarios de bienestar. Algunos ejemplos de relatos de esta categoría son:

“Esa convivencia no fue buena porque estaban tomando unas reacciones raras”. (AP34FLP)

“La convivencia de los gemelos con los otros niños nunca fue buena porque no hubo solución”. (AP34FLP)

“Tener niños con discapacidad en los hogares es como un pin pon, porque no falta el padre de familia que le parezca negativa la convivencia y a veces dicen: si me le pasa algo al niño lo saco, entonces uno tiene dos opciones, tener ese niño con discapacidad o tener a los demás niños”. (LM29FLP)

“Yo no sé qué les dicen a los niños en sus casas, pero hay compañeros de mi niño que no quieren jugar con el niño que tiene discapacidad, de pronto la convivencia es un poco negativa” (LQ40EP)

Un quinto patrón común evidencia una tendencia donde **A ALGUNOS PADRES LES DESAGRADA LA CONVIVENCIA CON LA DISCAPACIDAD**, es mencionado en cinco relatos, ya que los familiares hacían comentarios negativos, de preocupación y un poco desagradable porque los padres creen que todo lo que sus hijos escuchan lo aprenden, también los actores sociales argumentaban que los familiares de los niños con discapacidad nunca se acercaron a ellos para mejorar la situación y la convivencia en el hogar. Algunos ejemplos de relatos de esta categoría son:

“Los comentarios que los demás padres de familia hacia los niños con discapacidad eran parecidos a los míos negativos, de preocupación y un poco desagradable”. (AP34FLP)

“Como madre comunitaria uno está pendiente de lo que dicen los padres de familia, había padres que no les gusta que sus hijos interactúen con el niño diferente, porque dicen que todo lo que sus hijos escuchan lo aprenden”. (LM29FLP)

“Los padres tratamos de buscar la forma de solucionar el problema, pero los acudientes de los niños nunca se prestaron para eso, la interacción no era de buen agrado”. (AP34FLP)

“No hubo inclusión con los gemelos a nosotros nos tocó aceptar a los niños sin antes decirnos nada, ni a mi hijo o mí, nos gustó la interacción con el niño”. (AP34FLP)

Hay un patrón común ambivalente que presenta una tensión en dos sentidos ya que se pueden interpretar de dos maneras distintas los 10 relatos denominado **CONVIVENCIA CON Y SIN CONDICIONES**. Con 4 relatos están quienes consideran que la convivencia se logra sin condiciones. Los familiares aceptan la convivencia de sus hijos con niños en situación de discapacidad, ya que los padres creen que por medio de la convivencia todos los niños

aprenderán que son iguales, también que hay otros niños que no aprenden al mismo ritmo.

Algunos ejemplos de relatos de esta categoría son:

“Como el caso de la compañerita de mi hija que tiene síndrome Down y creo que hace falta que más niños con discapacidad estén en los hogares para que ahí sí seamos todos iguales”. (YRP27LR)

“ No creo que sea así la inclusión en todos los hogares como donde estudian mis niños, pero todavía hay papitos que dicen a otros, por qué deja a su hijo ahí si esta fulanito, sería bueno que hubiera más niños con discapacidad”. (LT34LR)

“No creo que la profesora descuidara mi niña pues mi hija es normal, ella comería sola, va al baño, se limpia sola, entonces no viviría con el temor de que la profesora la fuera a dejar a un lado por los otros niños además ellos ven que otros necesitan más tiempo”. (YRP27LR)

“Sí, claro yo creo que la mamá del compañerito de mi niño podría ayudarlo mucho, de pronto por eso el niño es rebelde porque le falta atención de la mamá. Pero me gusta como mamá que mi niño esté con el chico con discapacidad”. (LQ40EP)

Por otra parte, aparecen en el mismo patrón común una segunda tendencia que hace referencia a que algunos padres aceptan la convivencia pero con condiciones, esto se refleja en 6 relatos, ya algunos familiares no aceptan la convivencia de sus hijos con niños en situación de discapacidad, eso se debe a que los padres creen que una madre comunitaria no puede con todos los niños y más con los niños con discapacidad que solicitan tiempo, consagración y cuidados específicos.

Algunos ejemplos de relatos de esta categoría son:

“Yo creo que si en el hogar donde estudian mis hijos hubiera más niños o niñas en situación de discapacidad la docente necesitaría alguien que la ayude, una auxiliar porque la pobre se volvería loca”. (LT34LR)

“ Yo pienso que no asisten o no acuden a los hogares como el de mis niños, porque hay profesoras que no les gusta recibir niños con discapacidad, y no porque los discriminen sino porque de pronto para ella es duro trabajar con todos, pero necesitarían ayuda para poder recibirlos”. (LT34LR)

“Yo pienso que para la profesora de mi niña sería más difícil atenderlos a todos porque algunos niños necesitarían más cuidados, entonces la profe necesitaría más ayuda”. (YRP27LR)

“Yo creo que si hubiese más niños en situación de discapacidad en el hogar donde estudian mis niños retrasarían las actividades de la docente por que la profesora debería dedicarse más a ellos”. (LT34LR)

Un séptimo patrón común que evidencia una tendencia ambivalente con dos tensiones diferentes por sus 6 relatos, se denomina **LA CONVIVENCIA PARA LOS PADRES ES ALGO PREOCUPANTE**, ya que en esta tendencia algunos familiares aceptan la convivencia, esto se debe a que en algunos familiares la convivencia de sus hijos con niños en situación de discapacidad se cree aceptada porque lleva al dialogo con sus hijos, busca soluciones y reflexiona sobre los límites que como padre hace uno con los hijos, lo cual subyace de las inquietudes y preocupaciones expresadas por sus hijos al ver o tener contacto con personas en situación de discapacidad. Algunos ejemplos de relatos de esta categoría son:

“Mi hijo ve la discapacidad con curiosidad, él siempre pregunta mami por qué tiene esto o por qué no tiene, entonces como me preocupa el tema yo le explico, porque nosotros dialogamos hartoo con él, entonces nosotros le hacemos entender la cosas, pero que haya discriminación total no”. (AP34FLP)

“Yo veo que el acercamiento con los gemelos y mi hijo no son de exclusión sino más bien de preocupación por mirar cómo ayudarlos”. (AP34FLP)

“La preocupación cuando se ve a alguien con discapacidad a veces lleva a la exclusión cuando uno de padre es muy sobreprotector con los hijos”. (AP34FLP)

6.2.2 Prácticas de la convivencia con la discapacidad

En esta categoría se recoge el conjunto de relatos de los actores sociales que hacen referencia a las prácticas durante la convivencia, por lo tanto las prácticas son las acciones y actividades que sus hijos hacen y se espera que desarrollen con los otros niños en situación de discapacidad, de todos los relatos recolectados, 49 relatos hablan de manera concreta sobre las prácticas, de estos relatos surgen los siguientes patrones comunes.

El primer patrón común que evidencia una tendencia hacia las prácticas que realizan los familiares frente a la convivencia de sus hijos con niños en situación de discapacidad en los hogares comunitarios de bienestar, es que **LOS PADRES ENSEÑAN RESPETO HACIA LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD** con 16 relatos que lo soportan, por consiguiente los padres de familia promueven valores como el respeto, igualdad, integridad hacia los niños con discapacidad con el fin de eliminar barreras. Algunos ejemplos de relatos de esta categoría son:

“Cuando mi hijo escucha a las otras personas decirle a los discapacitados, tontos, bobitos y así, él se pone muy triste, él es más bien muy afectivo, entonces él dice mami pobrecitos, y yo le digo que a mí tampoco me gusta que les digan así”. (LM29FLP)

“Mi hijo el primer día en el hogar me pregunto mucho sobre el niño especial, me decía mami ¿por qué él es así? ¿por qué habla así? ¿por qué habla en inglés? Yo le respondía todo, porque quiero inculcarle respeto por ellos”. (LM29FLP)

“La reacción de mi hijo cuando ve una persona distinta o diferente es preguntarme, entonces yo le explico que hay barreras y que uno no debe aislar a las personas por eso”. (AP34FLP)

“ No he notado que miren a la niña con discapacidad de forma rara, mire que en este hogar los padres son muy buenos y educan muy bien a los niños, les enseñan a que no tiene que discriminar a nadie y no he visto que la rechacen o la hagan a un lado”. (LT34LR)

Un segundo patrón común que evidencia una tendencia de las prácticas que los familiares promueven hacia una convivencia entre sus hijos y los niños en situación de discapacidad en los hogares, es el siguiente patrón común **LOS PADRES APOYAN LA CONVIVENCIA CON NIÑOS CON DISCAPACIDAD**, esto indica que los padres de familia ven con buenos ojos que sus hijos jueguen y compartan con los niños en situación de discapacidad con el fin de crear lazos de amistad. Algunos ejemplos de relatos de esta categoría son:

“Mi hija jugaba con Iker en el hogar y cuando se reunía la familia, a mí me parecía bien”. (ALS23FP)

“Mi niño era el único amigo del niño con discapacidad y jugaba con él, de pronto mi hijo le brindó confianza, cariño, yo apoye el comportamiento de mi hijo”. (LQ40EP)

“La profesora me decía que el único amigo del niño era mi niño a pesar de que tenía tan solo 18 meses cuando entro. Pues mi niño le llevaba la idea a Iker, le gustaba su amistad, cuando le decía cosas al niño, mi hijo me decía mami mira que le dijeron esto o lo otro, él se afectaba por comentarios hacia el niño en situación de discapacidad, y yo le decía amor defiende a tu amiguito”. (LQ40EP)

“Yo no sé cómo sería el trato de los amiguitos para con la niña que tiene discapacidad al principio, no sé si la profesora bregó o no, pero yo miraba que los niños la aceptaban bien, y mi hija era marianita y la llamaban para jugar, a mí me gustaba que jugaran con ella, y mi hijo nos dijo que había una niña como el tío, con los ojitos así”. (LT34LR)

El tercer patrón común que evidencia una tendencia hacia las prácticas que los familiares promueven mediante una convivencia entre sus hijos y los niños en situación de discapacidad en los hogares, ese patrón se denomina **CONVIVENCIA POSITIVA**, donde los padres de familia promueven actividades demostrando que no les da miedo que sus hijos imiten esos comportamientos de los niños con discapacidad, también les parece agradable el contacto que

realizan los niños con el fin de aprender a tratar a todos por igual. Algunos ejemplos de relatos de esta categoría son:

“A mí no me daba miedo que mi hija imitara los comportamientos del niño, yo no sé de los otros padres”. (ALS23FEP)

“Claro que para mí es bueno que mis niños interactúen y estudie con la niña con síndrome de Down, porque son casi de la misma edad, la ven, conviven a diario y saben que es una niña y la tratan igual bien como a cualquier amiguita”. (LT34LR)

“Bien, todos tratan a la niña con discapacidad bien, cuando he estado en reuniones y están los niños no he visto ningún comportamiento diferente hacia ella ni de los niños, ni de mi hija, ni de los padres, ni de la docente”. (YRP27LR)

“ Yo le pregunte a mi hijo que si la niña con síndrome de Down hablaba y él me dijo que sí que poquito, que no hablaba mucho, también le pregunte que como era su relación o interacción con la niña y mi niño me dijo que le gustaba jugar bastante y dijo que la niña era su amiga”. (LT34LR)

Un cuarto patrón común evidencia una tendencia a una **CONVIVENCIA NEGATIVA** que se argumenta a partir de 10 relatos, ya que algunos familiares observaron agresión física por parte de los niños en situación de discapacidad hacia sus hijos, asimismo imitación de prácticas y comportamientos diferentes que llevaron a los padres a incrementar temores frente a la convivencia que se llevaba en algunos Hogares Comunitarios de Bienestar. Algunos ejemplos de relatos de esta categoría son:

“Mi hijo sufrió físicamente al interactuar con una niña que tenía discapacidad, ella mordía por todo, mi hijo fue la primera víctima. Le dijo papi me das un besito y como mi hijo es todo meloso tenga lo mordió, entonces no me gustó y pedí ayuda al hogar grande para la niña”. (LM29FLP)

“Una de las reacciones raras que estaban tomó fue que por todo gritaba y un día me tiró la silla cuando no quiso la comida, eso no me gustó”. (AP34FLP)

“La inconformidad con mi hijo la tenían otros padres, había como cuatro niños que decían que con los gemelos no se juntaban más, porque uno gritaba mucho y el otro porque era muy baboso, eran las expresiones de los demás niños, y que yo no me junto con ellos y que yo tampoco, entonces yo veía que no era bueno el ambiente en el hogar”. (AP34FLP)

“Si hay temor de la interacción de mi niño con estos dos niños nuevos, porque ha influido mucho la forma de ser de ellos con el comportamiento y el cambio que mi hijo ha tenido”. (LQ40EP)

Surge un quinto patrón común como ambivalente, con tensiones en dos sentidos ya que se pueden interpretar de dos maneras distintas, por lo tanto este patrón común se denomina **DISCRIMINACIÓN POSITIVA Y NEGATIVA**, donde lo respaldan cinco relatos, los cuales hacen referencia a aceptar la convivencia de sus hijos con los niños en situación de discapacidad, por consiguiente algunos padres de familia comparten prácticas inclusivas sin restricciones frente al juego que realizan todos los niños durante la estadía en el hogar, ya que al imitar los comportamientos de los niños en situación de discapacidad no les causa ningún problema o preocupación a los actores y sus hijos, además los familiares muestran respeto con algo de picardía cuando se relacionan con personas en situación de discapacidad ya que tienen lazos de amistad desde hace muchos años. Algunos ejemplos de relatos de esta categoría son:

“Pues mi hija al ver lo que hace Iker, ella a veces le dice al papá que juguemos, entonces le dice papi usted es Iker y yo soy la profe, entonces le dice papi pero Iker no habla, Iker hace así como un mono o Iker come con las manos, cuando hacen ese juego yo no la regaño ni nada de eso, yo tampoco discrimino al niño”. (ALS23FEP)

“Mi reacción cuando veo eso en mi familia, es seguir la corriente porque ya es normal la relación de mi esposo con ellos, hay confianza y no es burla”. (AP34FLP)

Por otro lado, en el mismo patrón **DISCRIMINACIÓN POSITIVA Y NEGATIVA** se evidencia una segunda tendencia donde los padres de los niños aceptan las prácticas pero con limitaciones, cuando se relacionan sus hijos, esto se evidencia porque algunos familiares prefieren realizar actos de burla hacia las personas con discapacidad y los actores sociales

consideran que estas personas son distractores al momento de realizar actividades académicas donde sus hijos están presentes, así se evidencia en los relatos:

“Cuando salimos en familia a la galería y mi esposo ve algún muchacho con discapacidad él lo recocha y mi hijo hace lo mismo se ríe y yo le sigo la corriente”. (AP34FLP)

“ Los niños con discapacidad son más inquietos, que tal que se paren todos a la vez, por ejemplo la compañerita de mis hijos que tiene síndrome de down a veces están todos sentados y ella se para y comienza como a cantar y a aplaudir todo rápido y ella es así, aunque distorsiona la atención de los demás niños”. (LT34LR)

Un sexto patrón común el cual es ambivalente ya que presenta tensiones en dos sentidos, este patrón común se denomina **LOS PADRES SE PREOCUPA POR RETROCESO DE SUS HIJOS** donde cinco relatos lo soportan, esta tensión muestra una aceptación de las prácticas en la convivencia pero con condiciones, esto se debe a que algunos padres de familia no inculcan valores hacia el respeto y promueven la burla provocando en sus hijos las mismas actuaciones. Algunos ejemplos de relatos de esta categoría son:

“La niña nos comenta con pena que ellos le decían, (N.N cochino) por la forma como él comía” (ALS23FP)

“Mi hija se comporta dependiendo con quien esté y eso me preocupa” (ALS23FEP)

“ cuando la profe hacía reuniones, ella no decía el nombre del niño, ella decía hay niños, ella nunca se refería a él, entonces uno ya sabía quién era y los niños se reían, para ellos era chistoso como lo hacía Iker y para nosotros los padres era una preocupación” (ALS23FEP)

Por otro lado, en el mismo patrón **LOS PADRES SE PREOCUPAN POR RETROCESO SUS HIJOS** se evidencia una segunda tendencia donde los padres de los niños aceptan las prácticas sin condiciones, durante la convivencia de sus hijos con los niños en situación de discapacidad, por lo cual algunos familiares practican el respeto cuando conocen personas en situación de discapacidad y les recalcan a sus hijos que todos son iguales y no debe haber discriminación, como se evidencia en los relatos.

“mi hijo no imitó lo que hacía el niño, porque eso es más de educación en la casa, pero no lo veo como que a mi hijo se le valla a pegar esas costumbres” (LM29FLP)

“Cuando mi esposo se ríe y el niño hace lo mismo, yo lo paro de una, yo le digo no señor. Su padre es una cosa y usted es otra” (LM29FLP)

Representaciones sociales de convivencia con la discapacidad

Creencias

Para los padres las personas con discapacidad son normales

Los padres piensan que la Convivencia con la discapacidad es positiva

A algunos padres les desagrada la convivencia con la discapacidad

Temor a la imitación de la discapacidad

Los padres piensan que la convivencia con la discapacidad es un poco negativa

La convivencia para los padres es algo preocupante

Convivencia con y sin condiciones

Prácticas

Los padres explican y enseñan respeto hacia las personas con discapacidad.

Los padres se preocupan por retroceso de sus hijos

Discriminación positiva y negativa

Los padres apoyan la convivencia con niños con discapacidad

Convivencia negativa entre niños

Convivencia positiva entre niños

Cuadro 2: Representaciones Sociales de Convivencia con la Discapacidad

6.3 Fase Interpretativa

Con base en la fase descriptiva se han identificado representaciones sociales que están organizadas en patrones comunes que surgieron a partir de los relatos organizados en creencias y prácticas. Consecuencia de esto los principales patrones comunes en creencias tienen que ver con lo que los acudientes creen sobre la convivencia con la discapacidad, la manera como los niños conciben la vida y creen que es una realidad, esta creencia se da a partir de la información y los conocimientos que los actores tienen con respecto a que sus hijos interactúen con niños en situación de discapacidad en los Hogares Comunitarios de Gigante, Huila.

Ya en las prácticas tienen que ver con la convivencia, debido a que son las acciones y actividades que sus hijos hacen o realizan y se espera que desarrollen con los otros niños en situación de discapacidad.

A partir de esas representaciones sociales que poseen las familias con respecto a la convivencia escolar de sus hijos con niños en situación de discapacidad en los Hogares Comunitarios del municipio de Gigante, apuntan a que algunas posturas se encuentran en tránsito desde una concepción totalmente tradicional y conservadora, es decir, que aún conservan la discapacidad como una palabra que hace referencia a enfermedad, que se alude a la exclusión ya que no tienen claro que hacer, hacia una excepción por parte de algunos actores sociales hacia alguna aceptación condicionada porque no es del todo abierta, lo cual implica que tiene una mirada nueva de la discapacidad donde se ve alguna ganancia en la convivencia con niños con discapacidad en la medida que se aporta, se considera la discapacidad como algo valorativo, y que está condicionada a una aceptación bajo ciertas circunstancias. Este tránsito hace que algunos actores sociales compartan la creencia de que las personas con discapacidad pueden convivir normalmente como cualquier otra persona y es necesario la vinculación desde la primera infancia para que reciban cuidado, nutrición y se puedan suplir las necesidades básicas de la infancia.

Aunque conservan reparos a la hora de ver como positivo el hecho de que las personas con discapacidad convivan en sociedad sin el apoyo de la familia la cual es fundamental para el desarrollo integral de los niños.

Algunos patrones mencionan la convivencia negativa, en los cuales se evidencia que aún hay temores con respecto a la convivencia con la discapacidad, como se sustenta en el siguiente relato *“mi hijo sufrió físicamente al interactuar con una niña que tenía discapacidad, ella mordía por todo, mi hijo fue la primera víctima. Le dijo papi me das un besito y como mi hijo es todo meloso tenga lo mordió, entonces no me gusto y pedí ayuda al hogar grande para la niña” (LM29FLP)*

También se puede dar a conocer el siguiente patrón que mostró que hay discriminación positiva y negativa sustentado con el siguiente relato *“cuando salimos en familia a la galería y mi esposo ve algún muchacho con discapacidad él lo recocha y mi hijo hace lo mismo se ríe y yo le sigo la corriente” (AP34FLP)* donde se evidencia que no ven como discriminación o burla algunas acciones pero que en realidad son discriminantes.

En síntesis, las representaciones sociales que emergen de los relatos de los padres sobre la convivencia escolar de sus hijos con niños en situación de discapacidad tiene que ver con una convivencia que genera posturas ambivalentes, donde no es aceptada plenamente la convivencia por todos los familiares si no que surgen algunos temores, incomodidades y angustias.

Otra postura positiva que se puede generar en este tránsito que ha tenido la inclusión y la convivencia con la discapacidad es la que se da por la experiencia vivida con algún familiar que ha sufrido discriminación por encontrarse en situación de discapacidad y es probable que esa experiencia les haya permitido replantear las representaciones sociales en torno a la discapacidad mostrando así sensibilidad ante el tema de la discapacidad.

Ahora bien, esta transición se evidencia en los relatos que surgieron de las representaciones sociales. Esta transición se debe en parte a los pensamientos positivos, los estudios realizados, las campañas, la televisión y por lo que están viviendo en el contexto, todo esto ha lleva a crear mayor conciencia y respeto a la diferencia.

Hay ciertas representaciones sociales que plantean prácticas y creencias excluyentes frente a la convivencia con la discapacidad, esto se debe a que los familiares construyeron temores, inseguridades, desagrados y preocupaciones a partir de las experiencias que han tenido al convivir con la discapacidad. Así mismo se nota una postura un tanto negativa, en cuanto a la creencia que tienen los padres de familia frente a que sus hijos imiten las conductas que posean los niños en situación de discapacidad, notándose un gran temor por las creencias que posean otros actores o los comentarios negativos que susciten incomodidades. A diferencia de lo mencionado en este párrafo se puede dar a conocer otra postura un tanto positivas e incluyentes sobre la convivencia con la discapacidad, las cuales evidencian que los padres creen que los niños en situación de discapacidad deben estar vinculados en los hogares desde temprana edad, crear lazos de amistad a través del dialogo, al igual se puede mencionar que las familias que pertenecen a barrios más alejados del casco urbano tienden a tener mayor aceptación hacia la discapacidad, ya sea por su estilo de vida, la humildad, la discriminación social o por las costumbres con las que se han criado.

Lo más importante en este tránsito es que las personas que han convivido con la discapacidad presentan una sensibilidad y han llegado a convertirse en educadores, informadores de su contexto para el respeto de la discapacidad, aunque hay gente que sigue pensando que hay aceptación, se comparte, se convive con la discapacidad pero que debe haber más recursos humanos como lo son los especialistas que supone cierto sesgo discriminador, llegando a la idea de que deben existir más recursos y mejores condiciones para la inclusión de la discapacidad,

esto indica que a pesar de las representaciones que se han encontrado se ha notado que hay representaciones más abiertas y se está dando la inclusión poco a poco, porque sea por cualquier medio la gente se está contagiando de la idea de incluir a las personas con discapacidad y verla de otra forma.

Así mismo se puede aseverar que a pesar de todo este tránsito en el cual está inmersa la inclusión y la convivencia con la discapacidad aún persisten desigualdades educativas. Blanco (2006) menciona que en muchos países implementan sus políticas pero que la realidad es que en el momento de llevarlas a la práctica aún existen aspectos que excluyen y discriminan. Tanto en este documento como en otros se evidencia que la exclusión y discriminación persiste con más fuerza en las necesidades educativas asociadas con la discapacidad.

6.4 Fase de Teorización

Teniendo en cuenta la interpretación de los relatos, con los cuales se identificaron las creencias y prácticas que posteriormente dieron origen a los patrones comunes, los cuales permitieron identificar las Representaciones Sociales que poseen los familiares con respecto a la convivencia de sus hijos con niños en situación de discapacidad. Se procede a realizar una fase de teorización, en la cual se mencionarán autores que hagan alusión a interpretaciones similares a esta investigación.

Por lo cual, esta fase de teorización se divide en dos partes; la primera hace referencia a las leyes y como estas leyes son vistas en la realidad cuando se habla de convivencia y la segunda parte hace alusión al sentido de la educación hacia la inclusión y la transformación de prácticas culturales en la convivencia.

De la ley a la realidad en la convivencia:

Para esta primera parte es vital mencionar el criterio normativo referente a los niños en situación de discapacidad que asisten a los Hogares Comunitarios de Bienestar. La ley 1421 de

2017 reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad, igualmente en los el artículo 47 de la Carta Política prescribe que «El Estado adelantará una política de previsión, rehabilitación e integración social para los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a quienes se prestará la atención especializada que requieran», y en el artículo 68 señala que «La educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales, son compromisos especiales del, Estado», además en el artículo 46 dispuso que «La educación de las personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, es parte integrante del servicio público educativo.», asimismo, en el artículo 36 establece que todo niño, niña o adolescente que presente algún tipo de discapacidad tendrá derecho a la educación gratuita.

Por lo anterior, al contrastar el criterio normativo con la realidad de esta investigación sobre las representaciones sociales de convivencia con la discapacidad encontramos:

Creencias de convivencia con la discapacidad: Para los padres las personas con discapacidad son normales, la convivencia con la discapacidad es positiva, en algunos casos les desagrada la convivencia con la discapacidad, existe temor a la imitación de la discapacidad, se piensa que la convivencia con la discapacidad es un poco negativa, la convivencia es algo preocupante y finalmente, se cree que la convivencia se puede llevar a cabo con y sin condiciones.

Prácticas de convivencia con la discapacidad: Los padres explican y enseñan respeto hacia las personas con discapacidad, algunos se preocupan por retroceso de sus hijos mientras otros manifiestan una discriminación positiva y negativa, algunos apoyan la convivencia con niños con discapacidad, otros consideran que la convivencia es negativa entre niños y finalmente, hay quienes creen que la convivencia positiva entre niños.

Conforme a los resultados de esta investigación encontramos que hay una distancia entre los parámetros normativos acerca de la inclusión y la discapacidad que tienen que ver con la ley 1421 de 2017 reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad.

Sin embargo, esta referencia legal no está incorporada culturalmente, ya que se evidencia que las personas no viven conforme se estipulan las normas y leyes. Las políticas y acciones de inclusión han seguido una línea tradicional de intervención en tanto, por una parte, han caído en el sesgo asistencialista, y por otra, en la trampa para la reflexión y la acción de atender las consecuencias y no las causas de la exclusión (Soler, Martínez, y Peña, 2018, p. 30).

Por lo cual, es necesario conocer que comprenden las personas ante un discurso inclusivo que cada día es más evidente, pero que no se ve en la realidad cuando se convive con personas en situación de discapacidad. Es así, que esta distancia se crea por medio de un sesgo entre el criterio legal y la realidad al momento de convivir con alguna persona que presente alguna discapacidad, como es el caso del artículo 47, el cual prescribe que «El Estado adelantará una política de previsión, rehabilitación e integración social para los disminuidos físicos, sensoriales y psíquicos, a quienes se prestará la atención especializada que requieran». Este sesgo se debe a que las personas viven conforme a sus creencias y ponen en práctica lo que ellos consideran que es una verdad y más aún cuando se trata de la convivencia de sus hijos con niños en situación de discapacidad, esto se debe principalmente al desconocimiento legal.

Igualmente, esta conjetura emerge de esta investigación, debido a que una cosa son las normas acerca de la discapacidad y otra son las representaciones sociales que tienen las personas sobre convivir con personas en situación de discapacidad, como se evidencia en la siguiente cita.

La inclusión, desde el enfoque de derechos, reconoce la diversidad y pone el énfasis en cómo un sistema debe ser flexible y adaptarse a toda la diversidad existente, no solo de personas en

situación de discapacidad, sino de todos y todas, que por distintas razones pueden estar excluidos, por su cultura, raza, etnia, orientación sexual, condición sociocultural, entre muchas otras circunstancias de exclusión (Rubio, 2017, p. 201).

Por lo tanto, la creación y conformación de leyes hacia las personas con discapacidad debe ir de la mano con el concepto de inclusión y discapacidad, con el fin de articular las representaciones sociales que las personas forman sobre estos temas y como reaccionaran cuando sus hijos convivan con otros niños en situación de discapacidad.

Además, se encontró en esta investigación un discurso de unos familiares que evidencian un tránsito, en el cual aparecen posturas excluyentes pero con una actitud más incluyente, este discurso está en tránsito debido a que está en formación.

Podemos afirmar que la expresión convivencia tiene el amplio significado general de “vivir juntos”. Pero nuestro acervo cultural le añade un conjunto de matices, más o menos pro-sociales, que la han convertido en una expresión del complejo entramado social exigido para lograr una buena práctica; en el caso que nos ocupa, una buena práctica escolar (Ruiz, 2017,p. 50).

Por lo anterior, la cultura juega un papel predominante en la conformación de la convivencia, ya que los padres de familia que tienen hijos que conviven con otros niños en situación de discapacidad no ven la convivencia de la misma forma y eso se debe a que aún persiste temores, desconocimientos y consideran aun que es un asunto de especialistas.

Asimismo, un ejemplo claro es que la norma dice que hay que promulgar la inclusión, la discapacidad y la convivencia, pero la representación social sobre inclusión, discapacidad y convivencia que tienen las personas les dice otra cosa.

Al mismo tiempo, esperamos que esta sociedad en la que vivimos y en la cual nacen personas diferentes, sea capaz de una vez por todas de afrontar el hecho mismo de la discapacidad, dando soluciones y prestando los apoyos necesarios a los sectores más implicados, a fin de que las

personas con discapacidad hagan efectivo su derecho a una educación y a una vida tan digna, plena, autónoma e independiente como sea posible (Martín, 2001, p. 9).

Esto evidencia que las personas comprenden la información desde su punto de vista, afectando el hecho de convivir con personas en situación de discapacidad.

Conviene subrayar, que el primer hallazgo que se evidencia con respecto a la forma como las personas percibe las políticas es distante a la realidad en la convivencia, aunque esta distancia es corta y esto se debe a un discurso inclusivo que está permeando en todos los estratos sociales.

Este cambio de paradigma se resume en la consideración de la discapacidad como una cuestión de derechos humanos. A partir de dicho enfoque, las políticas ofrecidas y las respuestas brindadas a los problemas que enfrentan las personas con discapacidad pasan a ser pensadas y elaboradas —desde y hacia— el respeto de los derechos humanos (Palacios, y Bariffi, 2007, p. 12).

Además, es vital que el criterio legal llegue a toda la comunidad, por los diferentes medios de comunicación, con el fin hablar el mismo idioma al referirse a la convivencia con personas en situación de discapacidad.

Que niñas y niños con discapacidad puedan tener acceso a las mismas oportunidades de desarrollo que los niños sin discapacidad. Esto incluye muchas áreas, —como la educación—, pero también las actividades de ocio, juegos, deportes y demás, que deben encontrarse en condiciones de poder ser aprovechadas por niñas y niños con discapacidad, en igualdad de condiciones que el resto (Palacios, y Bariffi, 2007, p. 101).

Es decir, que la distancia cada vez será más corta, al referirnos a un discurso inclusivo donde no solo prima la educación sino otras áreas como el deporte, las tecnologías, las artes, entre otras. Y así lograr que todos tengan acceso a las mismas oportunidades.

Por todo lo anterior, en esta investigación se evidencia que sí ha habido un efecto en la realidad de las leyes en la convivencia, ya que algunos familiares han demostrado aceptación

hacia la convivencia de sus hijos con niños en situación de discapacidad, dado que los de padres de familia juegan un rol importante al manejar un discurso directo con sus hijos, que posteriormente sus hijos pondrán en práctica frente a la convivencia con los niños en situación de discapacidad.

La gente sabe que la convivencia va más allá de compartir vivienda o lugar físico, que no es cohabitar, sino ser partícipe y reconocer que los que comparten, por distintas razones, escenarios y actividades, deben intentar compartir también un sistema de convenciones y normas en orden a que la vida conjunta sea lo mejor posible o, al menos, no haya grandes conflictos (Ruiz, 2017,p. 51).

De la anterior afirmación, se infiere que la convivencia va ligada a las prácticas que poseen las personas, ya que estas prácticas han pasado de generación en generación conformando de esta manera sus propias normas y convenciones.

El sentido de la educación para la inclusión y la transformación de prácticas culturales en la convivencia.

En la segunda parte de la fase de teorización hace énfasis en el sentido que tiene la educación para la inclusión y la transformación de prácticas culturales en la convivencia. Al hablar de educación se hace referencia a la formación académica que es un puente vital que transmite información a través de los diferentes medios de comunicación y por medio de las instituciones académicas. Logrando que la información pase a las personas y que posteriormente estas personas se apropiaran de dicha información, que luego transmitirán a su círculo familiar y conocidos cercanos, creando de esta manera una transformación de una práctica cultural hacia la convivencia de personas en situación de discapacidad. No cabe duda, que la educación es un instrumento fundamental para superar la exclusión social, pero no es menos cierto que la

educación por sí sola no puede compensar las desigualdades sociales ni eliminar las múltiples formas de discriminación presentes en nuestras sociedades (Blanco, 2006, p. 10).

Por lo tanto, la educación se considera un puente fundamental que conecta a las personas en todas las esferas sociales y logra disminuir las desigualdades que llevan a la exclusión.

Asimismo, la educación es en otras palabras una voz de esperanza o aliento que nos dice “sigamos educando hacia la inclusión” ya que poco a poco se transformaran las prácticas culturales de exclusión hacia las personas en situación de discapacidad.

La inclusión o educación para todos es una tarea que le compete a la sociedad, pero sobre todo, a los centros educativos, los cuales deben, de alguna manera, cuestionarse sobre su proyecto de centro y su compromiso como institución para responder a las demandas de los estudiantes con necesidades educativas de su comunidad (Calderón, 2003, p. 14).

Por lo anterior, la educación lleva a que más personas hablen un discurso inclusivo, cuestionando a su comunidad educativa sobre los proyectos y compromisos que minimicen las barreras hacia las personas en situación de discapacidad.

Asimismo, esta tesis demuestra que la Maestría de Educación para la Inclusión es muy pertinente y fundamental al promover una educación en inclusión que transforma las prácticas sociales de las personas y sus entornos, logrando de esta manera una mejor convivencia con personas en situación de discapacidad.

Es necesario que la investigación contribuya a ir construyendo un nuevo marco teórico que indague las conexiones epistemológicas y metodológicas en la construcción de identidades de colectivos en situación de desigualdad y riesgo de exclusión por razones culturales, de género, sociales y de discapacidad o cualquier otro (en la escuela, en la sociedad, en la política educativa, etc.) (Rada, 2013, p. 20).

Igualmente, este cambio en las prácticas sociales no se dará de la noche a la mañana, ya que aún no se ha alcanzado en el punto adecuado, conviene subrayar que aún no somos una sociedad incluyente y no nos han educado para eso, por consiguiente estas apuestas académicas e investigaciones deben visibilizar la exclusión, educar en discapacidad, prácticas culturales hacia la convivencia con la diferencia entre otras.

Una verdadera tarea de inclusión obliga a transformar la totalidad en su conjunto. No se puede sumar un elemento distinto a un conjunto sin que sufra modificaciones. De lo contrario, la inclusión puede estar escondiendo nuevas formas de subalternización. En ese sentido, una educación inclusiva recupera la tradición de la educación latinoamericana que, desde el siglo XIX, propone lógicas de igualdad radical (Rubio, 2017, p. 18).

De la anterior afirmación podemos inferir que estamos dando pasos hacia un proceso inclusivo aunque este proceso requiera cambios en muchas prácticas culturales que hacen parte de nuestra vida diaria como es la convivencia. Por lo tanto este proceso requiere apuestas que van a crear pequeñas transformaciones culturales que llegaran a las personas desde los diferentes contextos.

En este sentido la pertinencia social que lleva en sus hombros la maestría de educación para la inclusión es dada por medio de unas posturas que van en transición. Por lo cual es importante visibilizar las barreras que impiden a las personas con discapacidad dar su aporte a la sociedad. Romper el círculo vicioso de la exclusión educativa y social requiere en primer lugar visibilizar a los excluidos, porque no todos los marginados son “igualmente visibles”, identificar los obstáculos que enfrentan en los ámbitos educativo y social, y desarrollar políticas intersectoriales que den respuesta integral a sus necesidades (Blanco, 2009, p. 88).

Es así, que romper un círculo vicioso hacia la exclusión requiere de un proceso donde se visibilice a todas las minorías y se les restituya sus derechos por medio de nuevas políticas públicas. A los adultos de la escuela lo que les corresponde es sancionar o intervenir de maneras

preventivas para controlar el comportamiento de las y los estudiantes. Pero crear espacios de inclusión verdaderos requiere que cada miembro de la comunidad haga un análisis crítico de su actuar, de sus propias creencias y actitudes, y descubra espacios en los que puede aportar a la inclusión (Saldivia, 2018, p. 6).

De la siguiente afirmación, se puede inferir que la convivencia debe ser direccionada desde un inicio por toda la comunidad educativa, padres de familia y comunidad en general, con el fin de crear espacios inclusivos.

Finalmente, como afirma Saldivia (2018) es necesario abrir espacios de escucha y diálogo, donde todas las personas se sientan partícipes y constructoras. Podemos operar con la mejor intención, pero si no nos escuchamos, corremos el riesgo de perpetuar miradas acerca de la inclusión basadas en prejuicios y creencias erradas sobre otras personas y sus necesidades. Por consiguiente, es necesario involucrar cada vez más a toda la comunidad, esto se puede lograr si sabemos escuchar y se da participación a todos por igual, de esta manera se creará un impacto social más profundo.

Finalmente, la realización de investigaciones acerca de las representaciones sociales sobre la convivencia con niños en situación de discapacidad muestra la realidad en la que vive la sociedad actualmente. “Transformar las culturas, la normativa y la práctica de los centros de manera que respondan a la diversidad de las necesidades del alumnado de su localidad” (Giné, 2009, p.19). Por lo tanto, se ha iniciado un impacto en las transformaciones de las prácticas culturales y la educación que se ha hecho sobre inclusión y discapacidad.

7. Conclusiones

Con respecto al objetivo general de la investigación se concluye lo siguiente:

Se realiza cuatro fases que permiten dar una aproximación interpretativa sobre las representaciones sociales que poseen los familiares con respecto a la convivencia de sus hijos con niños en situación de discapacidad.

- La primera fase denominada exploratoria permite identificar las representaciones sociales encontradas en los diferentes momentos de la investigación, igualmente en esta fase se presentan los datos recolectados a partir de las fuentes originales que son los relatos de los actores sociales.
- En la fase descriptiva se desarrolla todo el proceso de transcripción e identificación de los patrones comunes que surgieron de los relatos, a partir de este proceso se establece un total de 405 relatos, que corresponden a la sumatoria de todas las respuestas obtenidas de los grupos focales y las entrevistas, los relatos se obtuvieron de forma manual, esto quiere decir que se transcribe línea por línea las voces directas de los actores sociales de la investigación.
- La fase la interpretativa identifica las representaciones sociales que están organizadas por patrones comunes, los cuales surgen a partir de los relatos organizados en creencias y prácticas. Consecuencia de esto los principales patrones comunes en creencias tienen que ver con lo que los acudientes creen sobre la convivencia con la discapacidad, con relación a las prácticas que surgen en la convivencia, estas hacen referencia a las acciones y actividades que sus hijos hacen o realizan y se espera que desarrollen con los otros niños en situación de discapacidad.

- La fase de teorización menciona autores que hacen alusión a interpretaciones similares a esta investigación, esta fase se divide en dos partes; la primera hace referencia a las leyes y como estas leyes son vistas en la realidad cuando se habla de convivencia y la segunda parte hace alusión al sentido de la educación hacia la inclusión y la transformación de prácticas culturales en la convivencia.

Con respecto al primer objetivo específico de esta investigación se encontró:

- Se identifica 7 patrones comunes que hacen referencia a creencias con respecto a la convivencia con la discapacidad, en los cuales los padres de familia están divididos entre una convivencia con y sin condiciones.
- Se identifica 6 patrones comunes que hacen referencia a las practicas con respecto a la convivencia con la discapacidad, en los patrones se evidencia que los padres ejercen más prácticas incluyentes que excluyentes.

Con respecto al segundo objetivo específico que hace referencia a describir las representaciones sociales que emergen a partir de las creencias y prácticas se concluye:

- Para los padres las personas con discapacidad son normales: actualmente es evidente que los padres no encuentran creencias que lleven a la exclusión, que puedan entorpecer los procesos inclusivos, por el contrario ven la discapacidad y la diferencia como algo normal.
- Los padres piensan que la Convivencia con la discapacidad es positiva: Esto se evidencia porque creen que la convivencia con la discapacidad ayuda a fortalecer lazos de amistad, mejorar la convivencia en el hogar y piensan que así se comprenden mejor las diferencias.

- A algunos padres les desagrada la convivencia con la discapacidad: creen que todo lo que sus hijos escuchan lo aprenden, por lo tanto es motivo de disgusto o desagrado para los padres que llevan a formar creencias negativas de la vivencia de sus hijos con los niños en situación de discapacidad.
- La discapacidad es vista como algo imitativo y es malo para los padres: en ocasiones los padres de familia piensan que los niños imitan conductas y esta dificultad radica en que siempre se tiende a creer que se imita lo negativo afectando la inclusión de los niños.
- Los padres piensan que la convivencia con la discapacidad es un poco negativa: La creencia de que los niños tomen reacciones negativas, hace que los padres o las familias quieran evitar la convivencia con personas en situación de discapacidad.
- La convivencia para los padres es algo preocupante: cuando las familias sienten temor por la diferencia en especial cuando hay personas en situación de discapacidad, se tiende a crear mentalmente una preocupación del no poder ayudar a esa persona a que se relacione, a que conviva con sus pares y la preocupación radica desde la persona.
- Convivencia con y sin condiciones: En este punto se encuentra que hay padres que creen que para ser incluidos los niños en situación de discapacidad deben existir ciertas condiciones, sin embargo otros padres creen que la convivencia es de vital importancia ya que por medio de la inclusión se aprende a ver al otro como igual.

En cuanto a las prácticas de la convivencia con la discapacidad encontramos las siguientes:

- Los padres explican y enseñan respeto hacia las personas con discapacidad: En este sentido se puede aseverar que cuando llevamos a la práctica valores como el respeto y la igualdad entre otros, se va eliminando barreras a interior de las familias.
- los padres se preocupan por el retroceso de sus hijos: hay padres de familia que muestran

prácticas incluyentes hacia la convivencia con la discapacidad, mediante una actitud de aceptación con y sin condiciones, lo cual depende de lo enseñado en la esfera del Hogar y de la familia, algunos padres no aceptan actos negativos como la burla pero en otros casos sí, sobresale la preocupación por que sus hijos no presenten retrocesos en su desarrollo por imitar los niños en situación de discapacidad.

- discriminación positiva y negativa: la discriminación negativa se evidencia cuando los niños realizan actos de burla y exclusión hacia las personas en situación de discapacidad, por el contrario, en la discriminación positiva se evidencia actores sociales que realizan prácticas inclusivas, mostrando respeto y gusto por la convivencia con los niños en situación de discapacidad.
- los padres apoyan la convivencia hacia niños con discapacidad: se puede inferir que al realizar prácticas inclusivas las familias ven de forma positiva la convivencia con los niños en situación de discapacidad con el fin de crear lazos de amistad y adquisición conjunta de saberes o conocimientos.
- convivencia negativa entre niños y convivencia positiva entre niños: las prácticas en cuanto a la convivencia con la discapacidad va en dos vías; una vía es excluyente cuando se denotan agresiones físicas mediante la imitación de prácticas o comportamientos dañinos y la otra vía es inclusiva cuando se promueven actos que evidencia que no hay temores o rechazos y donde se denota el agrado hacia una convivencia con las personas en situación de discapacidad ya que se aprende en conjunto.

Con respecto al tercer objetivo específico de analizar e interpretar las representaciones sociales concluye:

- Investigar sobre las Representaciones sociales lleva a comprender qué clase de conocimiento ordinario construye las familias con respecto a la convivencia de sus hijos con niños en situación de discapacidad.
- Las representaciones sociales con respecto a la convivencia de los hijos de los familiares con niños en situación de discapacidad están constituidas por las creencias y prácticas que surgieron durante la convivencia con la discapacidad en los Hogares Comunitarios de Bienestar.
- Las representaciones sociales de los familiares constituidas por creencias de convivencia con la discapacidad develaron que la convivencia se puede llevar a cabo con y sin condiciones en los hogares comunitarios de bienestar.
- Las representaciones sociales de los familiares constituidas por prácticas de convivencia con la discapacidad revelaron que los padres de familia apoyan actividades durante la convivencia bajo ciertas circunstancias con niños en situación de discapacidad en los hogares comunitarios de bienestar
- Como investigadoras se pudo comprender cuales representaciones sociales poseen los familiares con respecto a la convivencia de sus hijos con niños en situación de discapacidad y queremos poner de manifiesto que las representaciones sociales constituidas por las creencias y prácticas que se llevan a cabo en la convivencia de los Hogares Comunitarios evidencian un tránsito significativo hacia la inclusión.
- Se concluye que mediante los espacios académicos es donde se brinda información que puede beneficiar a las familias y sus entornos, ya que en estos espacios se vivencian y se aprende pautas que minimizan la exclusión. Además en estos espacios se generan

información que transforma las creencias creando cambios en prácticas sociales y culturales.

8. Recomendaciones

De acuerdo a los resultados obtenidos en la investigación sobre las representaciones sociales presentes en los actores sociales abordados y que tienen relación directa con los Hogares Comunitarios del municipio de Gigante, Huila tienen que ver con el hecho de que recibir un estudiante en situación de discapacidad va más allá que tenerlos ocupando un espacio, que el tenerlos ayuda a la socialización, al fortalecimiento de lazos de amistad, al saber estimularlos, a que las madres comunitarias estén capacitadas, que las familias beneficiarias presenten actitudes positivas frente a la discapacidad.

A modo de recomendación para futuros estudios sobre Representaciones Sociales, la convivencia y la inclusión es el realizar la investigación en otros actores como lo son padres de familia pertenecientes a Instituciones Educativas del municipio ya que en este caso se tuvo en cuenta solo la población Hogares Comunitarios de Bienestar.

Otra recomendación es que con este tipo de estudios se creen estrategias para llegar directamente a la comunidad y que estos procesos no se lleven solo a docentes sino también a las familias.

Se recomiendan campañas sociales desde los entes municipales o gubernamentales dirigidas especialmente por docentes que manejen el tema de la discapacidad y que ayuden a las madres

comunitarias a fortalecer los procesos de inclusión de las personas con discapacidad a través de la modificación o adecuación de contenidos.

Capacitar a las madres comunitarias y las familias a través de talleres, seminarios o diplomados contando con el apoyo de un educador especial que ayude a guiar los procesos de inclusión de personas con discapacidad.

Se recomienda que la información brindada a las familias y comunidad, se de en pro de la transformación de una buena práctica hacia la convivencia de personas en situación de discapacidad pues a manera general es en los espacios educativos donde se puede ir creando pautas para minimizar la exclusión.

Se recomienda al operador Fuerza Viva, al igual que a los entes educativos, continuar con el proceso de capacitaciones llevado en las escuelas de padres, pero incluyendo más temas relacionados con la inclusión, la discapacidad y la convivencia.

Así mismo, es de recomendar a los entes municipales gestionar recursos para realizar actividades con las personas en situación de discapacidad y sus familias las cuales cumplen un papel primordial en la sociedad, en pro del empoderamiento de los procesos inclusivos referentes a la discapacidad. De igual forma se gestione con los medios de comunicación la divulgación de lo concerniente a la convivencia con la discapacidad y a los procesos inclusivos que maneja el municipio.

9. Referencias Bibliográficas

- Acuña, L., Cabrera, V., Medina, C., y Lizarazo, F. 2017. Necesidades de la familia y de la escuela en la educación de niños con discapacidad intelectual. Recuperado de <http://www.udi.edu.co/revistainvestigaciones/index.php/ID/article/viewFile/123/132>
- Angulo, N. (2015). *Representaciones sociales del docente frente a la inclusión educativa de niños con discapacidad y su influencia en las prácticas pedagógicas* (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Colombia, Bogotá D.C, Colombia.
- Aierbe, A. (2005). *Intervención psicopedagógica en los trastornos del desarrollo*. Málaga: Ediciones Aljibe.
- Arteaga, B. (2012). El enfoque diferencial: ¿una apuesta para la construcción de paz?. B. Arteaga, D. Walteros y O. Andrade.(Coords.) *Identidades, enfoque diferencial y construcción de paz*. Bogotá: Universidad Jorge Tadeo Lozano.
- Banz, C. (2008). La disciplina y la convivencia como procesos formativos. Recuperado de http://centroderecursos.educarchile.cl/bitstream/handle/20.500.12246/498/201103040108480.ValorasUCLa_Disciplina_y_la_Convivencia_como_Procesos_Formativos.pdf?sequence=1
- Baquero, M., (2015). Discapacidad: una construcción narrativa excluyente. *Equidad y Desarrollo*, (24), 165-183.
- Blanco, G. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. Reice: Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.
- Blanco, R. (2009). *La atención educativa a la diversidad: las escuelas inclusivas. Calidad, equidad y reformas en la enseñanza*, Madrid. Recuperado de https://www.oei.es/historico/publicaciones/detalle_publicacion.php?id=4
- Blunda, R. (2017). *Inclusión escolar: percepción y conciencia de ello*. Recuperado de http://dehesa.unex.es/bitstream/handle/10662/6490/TDUEX_2017_Blunda_R.pdf?sequence=1&isAllowed=y

- Cardoso, J. (2011). *Contenido y estructuras de representaciones sociales sobre pedagogía y pedagogos en profesores de ciencias* (Tesis de doctoral). Universidad de Burgos, España.
- Cabrales Villalba, L. Y., Contreras García, N., González Romero, L. Á., y Rodríguez Mendoza, Y. (2017). Problemáticas de convivencia escolar en las instituciones educativas del caribe colombiano: análisis desde la pedagogía social para la cultura de paz (Master's thesis, Universidad del Norte).
- Calderón, R. S. (2003). La inclusión educativa: una tarea que le compete a toda una sociedad. *Actualidades Investigativas en Educación*. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44730104>
- Creswell, J. W., y Poth, C. N. (2017). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches*. Sage publications.
- Cifuentes García, Y., y Barbosa García, S. C. (2016). Estudio cualitativo sobre la convivencia escolar en el grado transición abordajes y aprendizajes. Recuperado de <https://repository.cinde.org.co/handle/20.500.11907/1501>
- Conpes (2007). *Política Pública Nacional de Primera Infancia: Colombia por la Primera Infancia*. Ministerio de la Protección Social Ministerio de Educación Nacional Instituto Colombiano de Bienestar Familiar DNP-DDS-SS. Bogotá, DC., 03 de diciembre de 2007.
- Corte constitucional. (17 de febrero 2017). “Persona en situación de discapacidad” reemplaza la expresión “discapacitado”. *Ámbito Jurídico*. Recuperado de <https://www.ambitojuridico.com/noticias/general/constitucional-y-derechos-humanos/persona-en-situacion-de-discapacidad-reemplaza-la>
- Contino, A. (2015). *Institucionalización de la discapacidad intelectual en la ciudad de Rosario. Análisis de las políticas públicas y de los procesos de subjetivación, autonomía e integración social*. (Tesis doctoral). Universidad nacional de Rosario, Rosario, Argentina.
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. (2014). Informe regional sobre la medición de la discapacidad: Una mirada a los procedimientos de medición de la discapacidad en América Latina y el Caribe.
- Dane, (2010). *Dirección de Censos y Demografía*. Marzo de 2010. Recuperado de <https://www.dane.gov.co/index.php/acerca-del-dane/informacion-institucional/organigrama/direccion-de-censos-y-demografia>

- Da Silva Rasteiro, D. M. (2017). Rutas para la inclusión social en Portugal: dos estudios de casos centrados en las políticas locales para las personas con discapacidad (Doctoral dissertation, Universidad de Extremadura).
- Decreto 1421 (29 de agosto 2017). Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad.
- Durán Estrada, M. (2014). Familia y discapacidad: vivencias de madres y padres que tienen un/a hijo/a ciego/ao sordo/a
- Echeita, G., & Simón, C. (2014). La contribución de la educación escolar a la calidad de vida de las personas con discapacidad. Ante el desafío de su inclusión social.
- Fernández F. y Duarte J., (2016). Retos de la Inclusión académica de personas con Discapacidad en una Universidad Pública Colombiana. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Facultad Seccional Duitama, Grupo de Didáctica para la Enseñanza de la Ciencia y la Tecnología en Niños. Formación Universitaria. Vol. 9(4). DOI: 10.4067/S0718-50062016000400011. Págs. 95 – 104.
- Garavito D., (2014). La Inclusión de las personas con discapacidad en el mercado laboral Colombiano, una acción conjunta. Universidad Nacional de Colombia, Maestría en Discapacidad e Inclusión Social. 2014. 211 p.
- Garretón P., (2013). *Estado de la convivencia escolar, conflictividad y su forma de abordarla en establecimientos educacionales de alta vulnerabilidad social de la provincia de Concepción, Chile.* (Tesis Doctoral) Universidad de Córdoba, Facultad de Ciencias de la Educación. 2013, 256 p.
- Gaviria, Á. M., Guzmán, N. A., Mesa, O. L., y Rendón, P. A. (2016). Experiencias de convivencia en niños de la Institución Educativa María Jesús Mejía Sede primaria- Municipio de Itagüí.
- Guerrero N. y Osorio C., (2017). *La Convivencia Escolar en el Plan de Desarrollo Bogotá Humana 2012-2016: Una Aproximación desde la Investigación Documental.* Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá. 2017. 154 p.
- Giné, C. (2009). Aportaciones al concepto de inclusión. La posición de los organismos internacionales. En La educación inclusiva: De la exclusión a la plena participación de todo el alumnado (pp. 13-24). Institut de Ciències de l'Educació, ICE.

- Giné, C. (2001). Familia e intervención precoz. Orientaciones para la intervención del psicopedagogo. En B. Del Rincón Igea, *Presente y futuro del trabajo psicopedagógico*. Barcelona: Ariel
- Gonzales, L. (2014). *Representaciones sociales de los y las estudiantes de pedagogía sobre la educación física en Chile* (Tesis de doctorado). Universidad de Granada, Viña del Mar, Chile.
- Guzmán, J., Muñoz, J. M., Espitia, E. A. P., y Escobar, M. I. M. (2014). La convivencia. Una mirada desde la diversidad cultural. *Plumilla Educativa*, (13), 153-175.
- Handal, M. 2016. El impacto de la discapacidad intelectual en la familia. Recuperado de http://www.scielo.org.bo/pdf/rap/v14n1/v14n1_a03.pdf
- Hernández, B. (2015). Representaciones sociales de docentes de secundaria sobre la inclusión de estudiantes sordos en el aula regular. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 46, 102-114. Recuperado de <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/702/1229>
- Hernández, S., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la Investigación*. Sexta Edición. McGraw Hill, 9.
- Hernández, C. (2014). Reacciones de los padres de familia ante el diagnóstico de discapacidad de su hijo-a. Fundal Guatemala. [Tesis de Maestría]. Universidad Rafael Landívar. Guatemala
- Heward, W.L. (2000). *Niños excepcionales. Una introducción a la educación especial*. Madrid: Prentice Hall.
- ICBF y OIM. (2013). Observatorio del Bienestar de la Niñez. Boletín No 15. La familia: El entorno protector de nuestros niños, niñas y adolescentes Colombianos.
- Isaacs M. y Mansilla L. (2014). *Representaciones Sociales Sobre Inclusión de Personas con Discapacidad en Educación Superior*. “Revista de Estudios y Experiencias en Educación”. UCSC. Vol. 13, No. 26, agosto diciembre, 2014, pp. 117-130

- Jodelet, D. (1985). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. En Serge Moscovici. *Psicología Social, II Pensamiento y vida social. Psicología y problemas sociales*, 469-494. Madrid: Paidós.
- Jodelet, D. (1986). La representación social: fenómenos, concepto y teoría. Moscovici, Serge (comp.), *Psicología Social II*, Barcelona, Paidós, 469-494
- Jodelet, D. (2011). Aportes del enfoque de las representaciones sociales al campo de la educación. *Espacios en Blanco. Revista de Educación*, 21
- Joly, E. (2001). “¿Qué les pasa a la ciencia, a la tecnología y a la universidad con relación a las personas con discapacidad? ¿Las ven, las escuchan, o son sordas y ciegas?” In S. Katz y P. Danel (Eds.), *Hacia una universidad accesible: Construcciones colectivas por la discapacidad*. La Plata, Argentina.
- Ley Estatutaria 1421 de 2017. Que se dictan en Colombia.
- Ley General de Educación [Ley 115 de 1994] 8 de Febrero de 1994. Que se dictan en Colombia.
- Ley Estatutaria 1618 de 2013. Que se dictan en Colombia.
- Ley 1145 de 2007. Que se dictan en Colombia.
- Ley 1346 de 2009. Que se dictan en Colombia.
- Ley estatutaria 1618 de 2013. Que se dictan en Colombia.
- Lobato-Junior, A. (2013). Representaciones sociales y didácticas: construcción teórica de un espacio común. *Magis, Revista Internacional De Investigación En Educación*, 5(11), 277-295. Recuperado a partir de <https://revistas.javeriana.edu.co/index.php/MAGIS/article/view/5648>
- Marín, C. (2014). Representaciones Sociales sobre Discapacidad y Educación Inclusiva. Universidad Pedagógica Nacional, Facultad de Educación (Maestría en Educación). Bogotá D.C. 2014. 241 p.
- Martín, M. P. S. (2001). Familia y discapacidad. In III Congreso “La atención a la diversidad en el sistema educativo (Vol. 6).
- Ministerio de salud Colombiano. (2017). ABECÉ de la discapacidad. Recuperado de <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/abece-de-la-discapacidad.pdf>

- Ministerio de salud Colombiano. (2015). Sala situacional de personas con discapacidad. Recuperado de <https://discapacidadcolombia.com/index.php/estadisticas/185-estadisticas-2015>
- Moscovici, S., y Rosenbaum, D. (1986). Psicología social, Ipensamiento y vida social: psicología social y problemas sociales (No. 302 M6/1986)
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Recuperado de <https://taniars.files.wordpress.com/2008/02/moscovici-el-psicoanalisis-su-imagen-y-su-publico.pdf>
- Montecinos, G., y Aracely, X. (2016). Mentoría para la inclusión de estudiantes con discapacidad y/o capacidades diferentes en los centros educativos regulares. Recuperado de <http://e-spacio.uned.es/fez/view/tesisuned:Educacion-Xagodoy>
- Moreno Lozano, A. (2013). Integración, inclusión/exclusión de niños con discapacidad en la escuela primaria general, indígena y especial. Un análisis del discurso. Recuperado de <http://dgsa.uaeh.edu.mx:8080/bibliotecadigital/handle/231104/1858>
- Ochoa, D. A. R. (2013). La Teoría Fundamentada como metodología para la integración del análisis procesual y estructural en la investigación de las Representaciones Sociales. *Revista CES Psicología*, 6(1), 122-133.
- Ordoñez, G. 2011. Representaciones sociales sobre la escuela que presentan un grupo de niñas internas de una institución educativa de la zona centro del departamento del Huila. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Colombia/alianza-cinde-umz/20130318063308/Tesisgina.pdf>
- OMS, O. (2011). Resumen Informe Mundial sobre la Discapacidad. Recuperado de: http://www.who.int/disabilities/world_report/2011/accessible_es.pdf.
- Palacios, A., y Bariffi, F. (2007). La discapacidad como una cuestión de derechos humanos. Una aproximación a la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, Madrid, Cinca.
- Palacios, A. (2008). El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

Recuperado de <https://www.cermi.es/sites/default/files/docs/colecciones/Elmodelosociald ediscapacidad.pdf>

- Padilla, Y., Serna S. y Gómez, J. (2017). *Convivencia Escolar en Instituciones Educativas y su Relación con el Bullying y el Cyberbullying* (Tesis de Maestría). Universidad Libre. Santiago de Cali. 2017. 86 p.
- Parrilla, Á. (2009). ¿ Y si la investigación sobre inclusión no fuera inclusiva? Reflexiones desde una investigación biográfico-narrativa What if research on inclusion were not inclusive? Reflections from a biographical-narrative research. *Revista de educación*, 349, 101-117.
- Polo, M. D., (2012). *La inclusión del alumnado con síndrome de Down en Educación Secundaria Obligatoria: estudio de caso*. Tesis Univ. Granada. Departamento de Didáctica y Organización Escolar. 3 de Mayo de 2012. 536. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10481/22233>
- Ramírez, J., (2016). *Convivencia escolar en instituciones de educación secundaria: un estudio transcultural desde la perspectiva estudiantil* (Tesis Doctoral). Universidad Complutense de Madrid. Madrid, 2016. 337 p.
- Rojas, M., (2017). *Representaciones sociales de los docentes de Educación Primaria sobre la inclusión de escolares con discapacidad*. Escuela Básica Nacional Bolivariana La Rosaleda Venezuela. *Educación en Contexto*, Vol. III, N° Especial, Diciembre, 2017. ISSN 2477-9296. *Inclusión: miradas desde la investigación educativa del siglo XX*.
- Ruiz, R. O. (2007). *La convivencia: un regalo de la cultura a la escuela*. *Idea La Mancha: Revista de Educación de Castilla-La Mancha*, (4), 50-54.
- Rubio, V. (2017). *Inclusión de personas en situación de discapacidad en educación superior, desde el enfoque de la responsabilidad social, en un contexto de transiciones discursivas respecto del binomio integración/inclusión*. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 11(2), 199-216.
- Rateau, P., y Monaco, G. L. (2013). *La Teoría de las Representaciones Sociales: orientaciones conceptuales, campos de aplicaciones y métodos (la Theorie des Representations Sociales: orientations conceptuelles, champs d'applications et methodes)*. *CES Psicología*, 6(1), 22-42.
- Rodríguez, D., y Laura, M. (2015). *Inclusión educativa y discapacidad en enseñanza secundaria*

- Ríos, A., Gil, I., Hernández, C. y Bermeo, A. (2015). Hacer realidad un derecho: una experiencia de inclusión de alumnado con discapacidad cognitiva en una institución educativa. *Apuntes de Psicología*. Vol. 3, número 2, págs. 83-92.
- Riveros L., (2016). *Voces transformadoras de las personas con discapacidad, aportes para la educación superior inclusiva en la Universidad Nacional de Colombia sede Bogotá*. Maestría en Discapacidad e Inclusión Social. Bogotá D.C. 2016. 100 P.
- Ruiz, R. O. (2007). La convivencia: un regalo de la cultura a la escuela. *Idea La Mancha: Revista de Educación de Castilla-La Mancha*, (4), 50-54.
- Salinas Alarcón, M. (2014). Actitudes de Estudiantes sin discapacidad hacia la inclusión de estudiantes con discapacidad en la educación superior. Barcelona.
<https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/284953/msa1de1.pdf?sequence=1>
- Santana , A., y Mendoza Gallego, J. A. (2017). Procesos de inclusión en instituciones educativas del municipio de Neiva.
- San Rafael, L. M. R. A. (2017). Comunidades de aprendizaje y participación familiar: un estudio de casos (Doctoral dissertation, Universidad Pablo de Olavide).
- Saldivia, S. (2018). Convivencia escolar para la inclusión y la no discriminación
- Sierra M., (2014). El lugar del juego en la vida cotidiana de niñas, niños y jóvenes con Discapacidad. Universidad Nacional de Colombia, Maestría en Discapacidad e Inclusión Social. 2014. 157 p.
- SIR (Sistema de Información Regional), (2012). Gobernación de Huila - Departamento Administrativo de Planeación.
- SISPRO (SGD) (Bodega de Datos), (2013). *Registro de Personas con Discapacidad*. Noviembre de 2013.
- Soler-Martín, C., Martínez-Pineda, M. C., y Peña-Rodríguez, F. (2018). Ni inclusión, ni equidad. Otras miradas para la formulación de políticas educativas con justicia social. *Folios*, (48), 27-38.
- Sterling D., Martínez M., Medina M. y Ayala N., (2013). *Representaciones sociales de los docentes de la Institución educativa el Limonar sede Buenos Aires acerca de la inclusión educativa de estudiantes con discapacidad cognitiva en la ciudad de Neiva – Huila*. Universidad Surcolombiana, Facultad de Educación (Especialización en Integración Educativa para la Discapacidad). 2013. 107 p.

- Suárez, A., y Acuña Arango, L. M. (2016). Necesidades de educación de familias con hijos e hijas con discapacidad intelectual. *Revista Criterios*, 23(1), 289-306.
- Trujillo D., (2017). *Convivencia Escolar y Valores en Estudiantes de grado Octavo y Noveno de la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta del Municipio de Quimbaya (Quindío)* (Tesis Doctoral). Universidad Norbert Wiener. Lima – Perú. 2017. 214 p.
- Uribe, N. E. (2015). La convivencia escolar desde la perspectiva de la resiliencia: un apoyo a la gestión educativa. Recuperado de [https://www.google.com/search?q=Uribe%2C+N.+E.+\(2015\).+La+convivencia+escolar+desde+la+perspectiva+de+la+resiliencia%3A+un+apoyo+a+la+gesti%C3%B3n+educativa.&oq=Uribe%2C+N.+E.+\(2015\).+La+convivencia+escolar+desde+la+perspectiva+de+la+resiliencia%3A+un+apoyo+a+la+gesti%C3%B3n+educativa.&aqs=chrome..69i57.260j0j4&sourceid=chrome&ie=UTF-8](https://www.google.com/search?q=Uribe%2C+N.+E.+(2015).+La+convivencia+escolar+desde+la+perspectiva+de+la+resiliencia%3A+un+apoyo+a+la+gesti%C3%B3n+educativa.&oq=Uribe%2C+N.+E.+(2015).+La+convivencia+escolar+desde+la+perspectiva+de+la+resiliencia%3A+un+apoyo+a+la+gesti%C3%B3n+educativa.&aqs=chrome..69i57.260j0j4&sourceid=chrome&ie=UTF-8)
- UNICEF (2013). *Estado Mundial de la Infancia: Niños con Discapacidad*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF). Mayo de 2013. Tomado de: https://www.unicef.org/ecuador/SPANISH_SOWC2013_Lo_res.pdf
- Vanegas, L. P., Vanegas, C., Ospina, O. H., y Restrepo, P. A. (2016). Entre la discapacidad y los estilos de aprendizaje: múltiples significados frente a la diversidad de capacidades. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 12(1), págs.107-131.
- Vélez, V. Educación inclusiva para personas con discapacidad en la provincia de Buenos Aires: un estudio de caso a partir de las representaciones sociales de los actores educativos de la Escuela Santa Julia en Tigre, 2015 (Master's thesis, Buenos Aires: FLACSO. Sede Académica Argentina).
- Zambrano, B. V. (2017). La inclusión de estudiantes con discapacidad en educación superior chilena, factores favorecedores y obstaculizadores para su acceso y permanencia. Recuperado de [https://www.google.com/search?q=Zambrano%2C+B.+V.+\(2017\).+La+includisi%C3%B3n+de+estudiantes+con+discapacidad+en+educaci%C3%B3n+superior+chilena%2C+factores+favorecedores+y+obstaculizadores+para+su+acceso+y+permanencia+.&oq=Zambrano%2C+B.+V.+\(2017\).+La+includisi%C3%B3n+de+estudiantes+con+discapacidad+en+educaci%C3%B3n+superior+chilena%2C+factores+favorecedores+y+obstaculizadores+para+su+acceso+y+permanencia+.&aqs=chrome..69i57.155j0j4&sourceid=chrome&ie=UTF-8](https://www.google.com/search?q=Zambrano%2C+B.+V.+(2017).+La+includisi%C3%B3n+de+estudiantes+con+discapacidad+en+educaci%C3%B3n+superior+chilena%2C+factores+favorecedores+y+obstaculizadores+para+su+acceso+y+permanencia+.&oq=Zambrano%2C+B.+V.+(2017).+La+includisi%C3%B3n+de+estudiantes+con+discapacidad+en+educaci%C3%B3n+superior+chilena%2C+factores+favorecedores+y+obstaculizadores+para+su+acceso+y+permanencia+.&aqs=chrome..69i57.155j0j4&sourceid=chrome&ie=UTF-8)

10. Anexos

10.1 Consideraciones Éticas

10.1.1 Consentimiento Informado

Consentimiento Informado para Participantes de Investigación - familiares de los HCB del Municipio de Gigante.

Estimado acudiente: Mediante la presente, usted ha sido invitado a participar en una investigación, que hace referencia a la línea de educación para la inclusión y psicología, de la Maestría de educación para la inclusión en la Universidad Surcolombiana.

El propósito de este consentimiento informado es proveer a usted como participante en esta investigación con una clara explicación acerca de las preguntas que se van a desarrollar y su rol como participante.

La presente investigación es conducida por María Yulieth Gómez Amézquita y Lina María Contreras Gutiérrez, estudiantes de la Universidad Surcolombiana. La meta de esta investigación es: Construir una aproximación interpretativa sobre las representaciones sociales que poseen los familiares con respecto a la convivencia de sus hijos con niños en situación de discapacidad en los Hogares Comunitarios de Bienestar del municipio de Gigante.

Si usted accede a participar en esta investigación, se le pedirá participar en el grupo focal y responder preguntas en una entrevista semiestructurada. Estas actividades tomarán aproximadamente entre 30 - 45 minutos de su tiempo. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas a la entrevistas y en los grupos focales serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas.

Si tiene alguna duda sobre esta investigación, puede hacer preguntas en cualquier momento. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su participación.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por María Yulieth Gómez Amézquita y Lina María Contreras Gutiérrez. He sido informado (a) de que la meta de este estudio es: Construir una aproximación interpretativa sobre las representaciones sociales que poseen los familiares con respecto a la convivencia de sus hijos con niños en situación de discapacidad en los Hogares Comunitarios de Bienestar del municipio de Gigante.

Me han indicado también que tendré que participar en un grupo focal y responder preguntas en una entrevista, lo cual tomará aproximadamente entre 30- 45 minutos en cada sección.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a lanas08@hotmail.com, ma-yulieth8@hotmail.com y/o a los teléfonos 3185200736-3162916974.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a María Yulieth Gómez Amézquita - Lina María Contreras Gutiérrez a los teléfonos anteriormente mencionados.

Nombre del Participante

Firma del Participante

Fecha

(En letras de imprenta)

10.1.2 Desistimiento Informado

Desistimiento informado para participantes de Investigación - familiares de los HCB del Municipio de Gigante.

Yo, _____, identificado con cedula de ciudadanía número _____ expedida en la ciudad de _____ he participado voluntariamente en el estudio en mención hasta el día de hoy (dd/ mm/aaaa).Donde haciendo uso de mi derecho de retirarme voluntariamente en cualquier fase del desarrollo de la investigación, sin que esto ocasione ningún tipo de represalia contra mí, decido a partir de este momento no participar más, siendo expuestos mis motivos de desistimiento a continuación:

Como constancia del desistimiento en la participación de esta investigación firman a continuación:

Firma de la persona que desiste de si participación en el estudio
C.C.
Fecha:

Firma del testigo (si aplica)
C.C.
Fecha:

Firma de uno de los investigadores
C.C.
Fecha:

10.2 Taller para Grupos Focales

DESCRIPCION DEL TALLER

Orden del Día

1. Saludo e introducción
2. Introducción
3. Videos
4. Socialización del tema

Desarrollo

1. Saludo

Inicialmente se saluda a los participantes agradeciéndoles por la aceptación y la participación ha dicho encuentro, comentándoles que es de vital importancia conocerlos un poco y propiciar este tipo de encuentros.

Se invita a dar las gracias al todo poderoso por permitirnos estar reunidos en este día, por la salud de las familias y por el bienestar de los niños y niñas. Se da paso a realizar una oración.

2. Introducción

Se les cuenta que la temática del encuentro está centrada en la observación de cortos videos donde se detallan situaciones diversas y la idea es opinar sobre ellas, sobre cómo nos parecen, que opinan y si han evidenciado situaciones similares en su contexto.

3. Videos

- ✓ En el siguiente video se dará a conocer la situación de una familia de patos de donde nacieron cuatro paticos y un ganso al ser este diferente lo rechazan, la duración del video es de 8 minutos.

https://www.youtube.com/watch?v=jB_q6HcxiiM

- ✓ A continuación se muestran los temores de un niño sordo y el tema de integración en un video llamado “el sueño de Pedro”

<https://www.youtube.com/watch?v=voVIXKPL9uw>

4. Socialización del tema

Se les propone que cuenten como les ha parecido la temática, si conocen este tipo de situaciones en algún contexto, qué opinión tienen de los videos, para así poder realizar la observación no participante.

Se da cierre a la actividad con un juego de tarjetas:

El docente les dice que el juego consiste en no hablar a partir de este momento, solo se verá lo que dice la tarjeta que se les irá entregando, para posteriormente comunicar lo que dice pero sin pronunciar palabras.

Finalmente se dan las gracias y se procede a recoger las firmas de asistentes.

10.3 Solicitud de Permiso

Señores

GRUPO ASOCIATIVO MADRES CABEZA DE FAMILIA "FUERZA VIVA"

Asunto: Carta Solicitud de permiso para entrevista de investigación

Cordial saludo

Dentro de la formación de los futuros magister de la maestría, educación para la inclusión de la Universidad Surcolombiana es de vital importancia la realización de un proyecto de investigación, para lo cual se solicita de manera muy respetuosa el permiso para la aplicación de dicha investigación, escogiendo como población de interés los acudientes o familiares de tres (3) hogares comunitarios del municipio de Gigante, Huila.

En este estudio las futuras maestrantes realizarán entrevistas semiestructuradas a familias y acudientes con el objetivo de conocer las representaciones sociales que poseen sobre inclusión y discapacidad. Es importante anunciar que este proceso no conlleva ningún gasto por parte del grupo asociativo y que se realizará con anticipación el consentimiento informado para el resguardo y utilización de la información y donde se realiza la invitación formal a las familias a participar de la investigación.

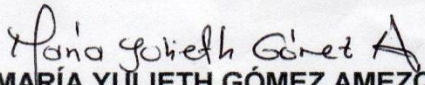
Las estudiantes que llevarán a cabo dicho proceso:

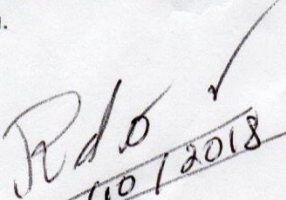
Lina María Contreras Gutiérrez, Licenciada en Inglés

María Yulieth Gómez Amézquita, Licenciada en Pedagogía Infantil

De antemano agradecemos su disposición y colaboración, que son de gran importancia para la realización de este proyecto de investigación.

Atentamente,


MARÍA YULIETH GÓMEZ AMEZQUITA
CC. 1080.180.984 de Gigante
Lic. en Pedagogía Infantil


19/10/2018