



La pregunta por el sujeto de la discapacidad en la educación

María del Pilar Castrillón Castrillón

Trabajo de investigación para optar al título de Magíster en Educación

Tutoras

Hilda Mar Rodríguez Gómez, Magíster (MSc) en Educación

Jenny Alexandra Monsalve Villa, Magíster (MSc) en Educación

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Maestría en Educación

Medellín, Antioquia, Colombia

2022

<b>Cita</b>	(Castillón, Castillón, 2021)
<b>Referencia</b>	Castrillón Castrillón. (2022). La pregunta por el sujeto de la discapacidad en la educación [Tesis de maestría]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
<b>Estilo APA 7 (2020)</b>	



Maestría en Educación, Cohorte XIX.

Grupo de Investigación Pedagogía y Diversidad Cultural DIVERSER

Centro de Investigaciones Educativas y Pedagógicas (CIEP).



Centro de Documentación Educación

**Repositorio Institucional:** <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - [www.udea.edu.co](http://www.udea.edu.co)

**Rector:** Jhon Jairo Arboleda Céspedes

**Decano/** Wilson Antonio Bolívar Buriticá

**Jefe departamento:** Ruth Elena Quiroz Posada.

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

### **Dedicatoria**

A la memoria de mi papá, quien con su mirada, con sus palabras, siempre me incentivó a dar continuidad a la academia.

A mi mamá, quien amorosamente me ha acompañado paso a paso en esta escritura.

A mis hermanos, quienes han tenido una mirada atenta y han sabido aguzar la escucha, emitiendo palabras que han contribuido a reconocerse en mi singularidad y, de este modo, han sido una compañía incansable.

A Sofía, Eloísa y Jacobo, quienes con su mirada, con sus palabras, me muestran todas las posibilidades de creación.

A la profesora Hilda Mar, quien tuvo una mirada y una escucha siempre respetuosa, acompañándome a trazar el camino y señalándome las posibilidades de travesía.

A la profesora Jenny Alexandra, que, desde su mirada y su escucha, contribuyó desde el principio a contemplar y elegir las palabras, y con ello, la construcción del texto.

### **Agradecimientos**

A la estudiante y al estudiante, con los cuales establecí conversaciones, por recibir la invitación y por darme su voz, sus construcciones, que dan sentido a esta investigación.

A las acudientes, que además de aceptar participar en esta investigación, me permitieron su mirada y sus aportes a este proceso de escritura.

### Tabla de contenido

Resumen .....	7
Abstract .....	8
Anunciación .....	9
El camino de la pregunta .....	14
1. La pregunta, la cuestión, el interrogante .....	19
2. Lo que anticipa, lo escrito .....	28
La normatividad en cuestión .....	30
Un interrogante desde lo social .....	32
La pregunta por el sujeto .....	34
Una pausa en la escritura .....	39
3. Objetivo general .....	41
Objetivos específicos: .....	41
4. Conceptos, palabras que guían la escritura .....	42
La discapacidad: el nombre, el significado, la historia. ....	46
5. La forma, el modo de transitar .....	55
Las metodologías horizontales, una posibilidad de escucha y de interpretación .....	57
El enfoque narrativo: Los relatos de vida, una estrategia para reconocer la voz de los sujetos de la discapacidad .....	60
Análisis de los datos .....	61
El informe narrativo .....	62
Consideraciones éticas .....	63
Los participantes de esta investigación .....	65
Los encuentros, las conversaciones .....	66
El acontecimiento (La voz y el discurso) .....	67

Primer momento.....	67
Segundo momento .....	68
Tercer momento .....	69
Una escucha de su voz y de su discurso: a manera de preámbulo .....	71
El discurso como forma de habitar.....	78
Los habitantes de la escuela, Lo que escuché... ..	81
Ana.....	81
Primera conversación: 16 de diciembre de 2020 .....	81
Segunda conversación: 15 de marzo de 2021 .....	86
Reconocimiento de la subjetividad: tercera conversación: 24 de marzo de 2021 .....	91
Julia, la madre de Ana, 10 de junio de 2021 .....	98
Marcos, plenamente humano .....	102
Primera conversación: 25 de marzo de 2021 .....	102
Segunda conversación: 1 de Julio del 2021 .....	107
La escuela de la humanidad. Conversación con Esther, la madre de Marcos, 18 de agosto de 2021.....	114
El gesto, la voz y el discurso: una enunciación.....	120
6. Escritura final, algunas reflexiones en torno a la palabra y a la escucha, el discurso, la interpretación.....	123
El asunto del cuidado, la cuestión del cuidado, el propósito del cuidado .....	125
El nombre o la manera de nombrar .....	128
La escuela como lugar.....	132
A manera de devolución.....	134
A manera de Enunciación.....	136
Referencias bibliográficas .....	137
Anexos.....	143

Anexo 1: acuerdo de cuidado .....143

## Resumen

En esta investigación, he escuchado los discursos de dos estudiantes en condición de discapacidad escolarizados en la ciudad de Medellín, reconociendo las construcciones que han hecho de sí como sujetos de la educación, a través de conversaciones propuestas, donde los he interrogado por sus apreciaciones, interpretaciones, opiniones acerca de la escuela, y de su proceso escolar, trascendiendo de lo académico, hacia una pregunta por el ser, por su humanidad, por su sentir frente a estas vivencias que suceden en este espacio educativo. Estos discursos emitidos, se han convertido en relatos, los cuales me han permitido analizar cómo se nombran y representan los estudiantes en condición de discapacidad, en este escenario que es la escuela, cómo se han construido como sujetos de la educación, a través de su historia, sus vivencias, sus emociones, sus sentimientos y sus análisis, reconociéndose en su singularidad, como parte de la diversidad que hay en las instituciones educativas.

Estas reflexiones que realizo, están enlazadas también a lo que me constituye como sujeto, como docente, y están anudadas a referentes conceptuales que las hacen comprensibles, las soportan y sustentan como una posibilidad que planteo a la escuela de escuchar, tener en cuenta, validar el discurso de los estudiantes en condición de discapacidad, conociendo su humanidad, sus opiniones y sus contribuciones en estos escenarios educativos, en los cuales ellos se reconocen como habitantes de la escuela.

*Palabras clave:* discurso, voz, singularidad, diversidad, discapacidad, sujeto, educación.

### **Abstract**

This research deals with the discourses of two students with disabilities enrolled in an educational institution in the city of Medellín, in which they acknowledge the constructions that they have made of themselves as subjects of education. Through proposed conversations, they have been asked about their views, interpretations and opinions concerning both school and their schooling process, thus going beyond the academic sphere and moving towards a question about the self, their humanity and their feelings regarding these experiences that take place in such learning space. These spoken discourses have become stories that have allowed me to examine how students with disabilities are named and represented in this scenario called school; and how they have been constructed as subjects of education through their history, their experiences, their emotions, their feelings and their own insights, recognizing their uniqueness as part of the diversity that exists in educational institutions.

These reflections are also associated with what makes me a subject, a teacher. They are linked to conceptual references that facilitate their understanding and support and underpin them – as proposed by this research– as a prospect for the school to listen, consider, and validate the discourse of students with disabilities by acknowledging their humanity, their opinions and their contributions in these educational settings where they recognize themselves as inhabitants of the school.

*Keywords:* discourse, voice, uniqueness, diversity, disability, subject, education.



### **Anunciación**

“...He aquí mi secreto. Es muy simple: no se ve bien sino con el corazón. Lo esencial es invisible a los ojos”. (De Saint-Exupéry 2021, p.72.

Quisiera advertir aquí, que esta investigación ha surgido desde la vivencia, desde la experiencia, y desde mi mirada que está construida desde el recorrido personal y profesional que me constituye y me ha conformado también a mí, como sujeto de la educación, a través de mi postura como profesora. Sé de las aulas, de los corredores, de las tiendas escolares, de las risas, de los ruidos, de las clases, de las salas de los profesores, pero más allá de esto, vivencio el proceso escolar de los estudiantes. Soy parte de él y puedo dar cuenta de cómo los niños, niñas y jóvenes transitan esos espacios, dejando ver su andar, sus maneras, sus gestos, sus palabras, tan sustanciales en estos escenarios escolares.

Me es prioritario mencionar algo determinante: he conocido y reconocido las voces de los estudiantes en condición de discapacidad. Sé de las miradas y narraciones que hay por fuera de ellos y tengo el privilegio de haber escuchado las propias. Éste es el resultado de sus palabras, de sus discursos. Éste es el resultado de estas miradas, estas percepciones, emociones y pensamientos, que, como una cámara, han ido captando imágenes y sonidos de mi recorrido como profesora. Anudado a esto, creo en la educación, en la construcción del conocimiento, como la posibilidad de reflexionar las propias vivencias e ir las hilando a lo conceptual, a lo teórico, esto atravesado por la rigurosidad de la academia, las lecturas, las conversaciones y las reflexiones. Creo en la escuela como el escenario que permite a los estudiantes ponerse ahí con su ser, con sus historias, con sus interpretaciones y elaboraciones que viven, y que este espacio también permite pensar y reflexionar, acogiendo de manera singular los aprendizajes que les propone la escuela. Tengo una

mirada de la escuela como el sitio que da la bienvenida, acoge las vidas singulares de los estudiantes y los invita a exponerlas, de manera que se puedan anudar a los nuevos aprendizajes. Es un lugar que habitan los estudiantes y que también habito. Lo concibo como un espacio que debe permitir la conversación, o en las palabras de Skliar, “Y hacerlo, además, pensando la educación no tanto como alojamiento institucional de una alteridad devaluada, sino como un espacio y un tiempo particular de conversación, cuyo tema central quizá sea qué hacemos con la tradición y con la transmisión.” (2010, p.107)

Siendo así, en esta investigación, mi interés está en la pregunta hacia los estudiantes en condición de discapacidad y en sus respuestas, distanciándome de un interés hacia el diagnóstico. También tomando distancia de las políticas y modelos que atienden a los estudiantes en condición de discapacidad; es decir, la educación inclusiva, que no abordé, porque no es un tema de mi interés, pues como lo digo una y otra vez a lo largo de este texto que recoge la investigación, mi pregunta se dirige hacia las construcciones que han hecho de sí los estudiantes en condición de discapacidad como sujetos de la educación. Además porque, aunque la educación inclusiva permite la estancia de los estudiantes en condición de discapacidad en las aulas de clase y ofrece estos espacios educativos, aún falta ese rasgo de reconocimiento del otro y un interés por el mismo:

“Uno podría preguntar si la inclusión es inclusión cuando la alteridad del otro es apenas un tema de diagnóstico, la afirmación de una rápida y genérica formulación legal del otro como otro del derecho-con derechos, la suma presente de presencias, pero no de existencias. Y uno podría preguntarse, también, si en el estar juntos, en la convivencia, hay que nombrar la relación con el otro como una relación de inclusión, si hay que nombrar al otro como ser incluido, si hay que nombrar al uno mismo como el portador y el portavoz de la inclusión” (Skliar, C. 2010. P, 106).

Continuando con esta anunciación, con esta antesala que abre la puerta a esta lectura, es también muy importante dejar en claro que escribo recogiendo mi historia, mi recorrido, mi vivencia. Por ello, aparecen en el texto, términos como: *Intervenir o intervención, limitaciones sensoriales, conductas autistas, parálisis cerebral, discapacidad cognitiva, integración escolar, adecuaciones curriculares, docentes regulares, diagnóstico, remisión, escuela o institución regular, inclusión, escuela integradora, educación especial, estudiantes en condición de discapacidad, entre otros.* Estos términos los utilizo porque al devolverme en mi historia y estar hablando alrededor de los años entre 2001 y 2005, se tenía una manera de nombrar y de concebir la discapacidad, lo cual repercutía en los procesos que se llevaban a cabo con estos estudiantes.

De acuerdo con lo anterior, en este texto se aborda el concepto de discapacidad desde el modelo social, contemplando la posibilidad de ir más allá de la definición y ahondar en las reflexiones que permite este concepto desde estas nuevas miradas y con la participación de los estudiantes en condición de discapacidad, con la idea de no perpetuar una manera de nombrar que está afuera y que no se relaciona con el sentir de esta población, quienes deben tener la palabra para estas construcciones.

Es por esto, que utilizo en esta investigación el enfoque narrativo, pues me permite escuchar las palabras, el discurso de los estudiantes en condición de discapacidad desde las conversaciones que propongo, que establezco, que dispongo a manera de encuentro. No soy la encargada de autorizar este discurso, soy quien lo propone, y quien propone esta investigación, con el fin de conocer sus interpretaciones acerca de la escuela, de la educación, de sus aprendizajes. En las bellas palabras de Fanon,

“Pensamos que abordar las narrativas de los sujetos con discapacidad es visibilizar las voces que fueron silenciadas, pero con la necesaria vigilancia epistemológica, metodológica y política para sostener que no somos los que investigamos quienes habilitamos a los otros a

producir sus discursos, sino que esas narrativas surgen de diálogos compartidos en igualdad de oportunidades, entendiendo que hablar -al decir de este autor, es “existir absolutamente para el otro””(2009. p. 292).

De este modo, se plantea la posibilidad de construir saberes a partir de estos de encuentros, de la exposición de las reflexiones, del valor que se da a los pensamientos, las emociones, la palabra de los estudiantes en condición de discapacidad, que han permanecido, por qué no decirlo, silenciadas, pues el otro es quien investiga y determina sobre sus propios deseos, necesidades y demandas, lo que Bolívar (2002) menciona como “Postulamos entonces, una necesidad de reivindicar las narrativas como formas de construir saberes que permiten la participación de aquellos colectivos que históricamente han sido observados, interpretados y analizados, a quienes se les han atribuido categorías como por ejemplo, la de “sujetos con discapacidad”. Así, durante décadas, en las investigaciones en el campo de la Educación Especial también se sostuvo “que cuanto menos subjetivo y más objetivo sea, habrá mayor grado de científicidad” (Bolívar, 2002, p. 285)

Es importante también dar claridad al uso de la expresión “Estudiantes en condición de discapacidad”, dando continuidad y valor a que es un recorrido histórico, propio, abordado desde mi historia y en mis vivencias. Además, utilizar el término “Estudiantes en condición de discapacidad”, tiene un sentido para mí, construido no sólo desde mi historia, sino también, desde las lecturas y las reflexiones que he realizado, que me han inquietado, que he puesto a conversar, y que, de acuerdo a mi mirada, he elegido, aun cuando tengo claridad de que no es el término utilizado en este momento actual.

Es por esto, que, aparece en el texto, justo después de la pregunta de investigación, una nota, una explicación, una pausa, en la cual expongo la utilización de la expresión “Estudiantes en condición de discapacidad”, no sólo desde el constructo teórico, sino desde la propia subjetividad. Este apartado también explica ese movimiento que puede ocurrir en este tipo de investigación, pues el

enfoque narrativo me ha permitido ponerme en esta investigación, narrarme y narrar a otros, reconociendo también las inquietudes generadas, las preguntas, las grietas y fisuras que se cuelan en esta escritura, y que, inevitablemente me habitan.

Espero pues que, con estas advertencias, escritas no sólo por precaución, sino por la necesidad que hay de clarificar, sobre lo que se escribe, se pueda recorrer este texto, en el cual justo se evidencia el reconocimiento de la vida, de los aprendizajes y el valor de las palabras y del discurso.

### **El camino de la pregunta**

Elegir una pregunta de investigación ha significado volver la mirada hacia dentro y descubrir qué traigo conmigo de la infancia, de los juegos, los aprendizajes, las búsquedas, las decisiones, los aciertos e, incluso, los desaciertos. Además se trata de reconocer mi singularidad, volviendo sobre la propia historia, tratando de identificar cada uno de los caminos andados y que han ayudado a construir una forma de situarme en el mundo.

De la infancia me ha quedado la habilidad para sortear las situaciones vividas. La adolescencia ha dejado la pregunta constante por lo que se impone, lo que no se cuestiona, lo que se ha constituido como lo verdadero y válido, casi negando otras maneras de construirse y de reafirmarse.

La universidad, tanto en mi pregrado como en la maestría, ha desplegado el mundo respondiendo no sólo a lo académico, sino a lo cotidiano, a lo sorprendente y al encuentro. Me ofreció la literatura, mi carrera que ha sido apasionante, inquietante y un llamado a la irreverencia, a la protesta y a nuevas propuestas. Ha significado, también, la pregunta por la manera cómo se mira, cómo se ubica, cómo se responde al otro, posibilitando interrogar textos y autores, en los cuales he creído y soportado mi práctica educativa.

Además de la formación académica, el ámbito laboral me ha puesto de cara a mis interrogantes, referidos a los discursos con los cuales se enuncia a los estudiantes en condición de discapacidad. La primera de esas ocasiones fue cuando realicé la práctica pedagógica en el Centro de Servicios Pedagógicos de la Facultad de Educación. Fue allí donde me encontré con niños en condición de discapacidad a los cuales yo debía ‘intervenir’<sup>1</sup>, atendiendo a los estudiantes, de

---

<sup>1</sup> Término que se refiere al enfoque utilizado, siendo una expresión propia del modelo médico que está centrado en la habilitación o rehabilitación de la “deficiencia”.

acuerdo con su diagnóstico y a un plan de trabajo que trazaba en conjunto con varios profesionales. Aunque hice esta práctica con buenos resultados académicos, fue complejo y angustiante para mí ubicar a un estudiante en el lugar de la carencia, de la falta, sin tenerlo en cuenta como persona participante de su proceso de aprendizaje. Elegí hacer mi proyecto de investigación de pregrado con relación a niños con limitaciones sensoriales y conductas autistas, ya que eran los estudiantes que más llamaban mi atención en la pregunta de cómo reconocer sus discursos, sus pensamientos y sus opiniones.

Terminada la universidad, ingresé al Comité de Rehabilitación, una institución que se ha propuesto responder a las necesidades de las personas en condición de discapacidad desde un modelo rehabilitador y habilitador, proponiendo desarrollar sus habilidades y capacidades. Esta institución me permitió construir un saber, desde sus postulados, referente a la discapacidad, conociendo los diagnósticos, trazando planes de trabajo y capacitando a las familias para aplicar estrategias pedagógicas en casa, que les permitieran dar continuidad a los procesos de aprendizaje. Así tuve cercanía con grupos de estudiantes con diagnóstico de síndrome de Down, parálisis cerebral, discapacidad cognitiva.

Luego pasé al programa de integración escolar, en el que acompañé procesos en diferentes instituciones de Medellín y donde empecé a sentir un sinsabor por lo que hacía, pues no podía hacer un acompañamiento pedagógico directo a los estudiantes en condición de discapacidad por el número tan elevado que tenía a cargo en cada uno de estos colegios y aunque hacía las adecuaciones en compañía del docente regular, era éste último quien se encargaba de implementar estos ajustes al interior del aula de clase. Así me convertí en una visitante que se asomaba a las aulas desde las esquinas a evaluar las estrategias pedagógicas que aplicaban los maestros regulares, haciendo énfasis en los procesos de lectoescritura y lógico matemática, de acuerdo con una teoría que ya

estaba trazada desde los lineamientos del Ministerio de Educación y desde las adecuaciones curriculares que yo realizaba, teniendo en cuenta el diagnóstico del estudiante.

Más adelante pertencí a una Unidad de Atención Integral en el cargo de docente de apoyo<sup>2</sup>, donde hice parte del programa de integración escolar para acompañar los procesos escolares de estudiantes en condición de discapacidad. Allí cumplí diversas funciones, entre ellas, realizar actividades pedagógicas con los estudiantes en condición de discapacidad, atender a los padres de familia y acudientes explicando estrategias pedagógicas para realizar en casa, capacitar a los docentes del aula regular, remitir a especialistas como fonoaudiólogos, neurólogos, fisioterapeutas.

En estas experiencias, ser docente de apoyo me llevaba constantemente a plantearme distintos interrogantes en relación con la normatividad y el sistema educativo nacional, la capacitación constante a maestros regulares, la adecuación de los espacios físicos, el número de estudiantes en condición de discapacidad que debe acompañar el docente de apoyo de acuerdo al SIMAT<sup>3</sup>, en cada una de las instituciones educativas, ya que esto no hacía parte de la realidad educativa. Así mismo, llegué a interrogarme por mi propio discurso, el cual había aprendido en mi formación profesional y a preguntarme por la función que cumplía como educadora especial, dado que era un cargo en el que sentía que me desdibujaba, que no hacía parte de un sistema educativo que apoyara los procesos académicos de los estudiantes en condición de discapacidad, y mi función no iba más allá de ubicar al estudiante en el lugar de la carencia y la falta, sin tener en cuenta su percepción u opinión acerca de su proceso escolar, con lo cual se le invisibilizaba como sujeto.

En esa época de incertidumbre pude presentarme a la Convocatoria del Concurso de Ingreso bajo el Decreto 1278, sugerido por mi jefa, con quien evocaba el tema de la vinculación y con ello,

---

<sup>2</sup> Actualmente recibe este nombre de acuerdo con el Decreto 1421 del 2017

<sup>3</sup> El Sistema Integrado de Matrícula es una herramienta del Ministerio de Educación Nacional que permite organizar y controlar el proceso de matrícula en todas sus etapas, así como tener una fuente de información confiable y disponible para la toma de decisiones. [https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-168883.html?\\_noredirect=1](https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-168883.html?_noredirect=1)



de la estabilidad laboral. Gané este concurso e ingresé al aula regular con algo de desacomodo porque sentía que estaba abandonando mi formación. Sin embargo, me dediqué a esta labor con todo el cuidado y la atención que trae consigo aprender algo nuevo. Descubrí lo importante que resultaba ser profesora de aula regular en los procesos de aprendizaje, me admiré de la posibilidad de tener en cuenta al estudiante como persona que tiene una historia, aprendizajes, opiniones y construcciones que les dan la posibilidad de que sean interlocutores válidos en las actividades que se proponen al interior del aula de clase.

He tenido muchos otros momentos de aprendizaje en mi vida. De alegría, novedad, creación; también de pérdidas que me han ayudado a preguntarme por mis propios deseos y por mis búsquedas. Por ello he vivido experiencias que me han permitido trazar el camino de regreso a la academia y a la educación especial con una mirada renovada. Por eso decidí regresar a la universidad a estudiar la maestría, con una pregunta concreta: ¿Cómo plantear y ejecutar la educación inclusiva en la escuela regular para estudiantes en condición de discapacidad, que sea efectiva y adecuada de acuerdo con sus necesidades y demandas, respetando su diversidad? Con esa pregunta, pretendía, en un primer momento, desplegar esta investigación como una manera de indagar y poner en cuestión esta normativa.

Ingresé a la maestría, empecé los cursos, hice lecturas, conocí autores y autoras, tuve la posibilidad de escuchar profesoras que han guiado este proceso y que me han permitido otras miradas, otras formas, otros cuestionamientos. Todo esto me ha llevado a pensar en la necesidad e importancia de escuchar al otro que, en este caso, es el estudiante en condición de discapacidad, teniendo en cuenta su singularidad, su discurso con el cual enuncia y expresa sus pensamientos y opiniones, de acuerdo con su historia, sus vivencias, sus aprendizajes.

Mi pregunta de investigación ha cambiado. Ya no se ocupa, como en un primer momento, de la educación inclusiva. Logré enfocarla en *¿Cuáles son las construcciones que han hecho de sí*

*las personas en condición de discapacidad como sujetos de la educación?* Esta pregunta pude anudarla luego de asistir a un evento sobre discapacidad y discapacitismo, en el que se realizaron varias exposiciones sobre la educación inclusiva y al final, un estudiante en condición de discapacidad habló del lugar que los estudiantes en condición de discapacidad ocupan en los espacios educativos, como personas que requieren procesos de intervención que no están acompañados de la escucha de sus deseos y opiniones. Fue entonces cuando lo supe claramente: acercarme nuevamente a los estudiantes en condición de discapacidad para escuchar su voz y proponer que sea tomada en cuenta en los procesos educativos y que sus narraciones sean un lugar de enunciación.

### **1. La pregunta, la cuestión, el interrogante.**

“Quizá somos algo más capaces que antes de pensar y sentir la educación  
no ya como la instrucción que empequeñece al otro,  
no ya como una simple alegoría de igualar la desigualdad,  
no ya no como ese archivo rancio ni como herederos apenas carceleros de un saber,  
sino como verdaderos infieles de una tradición, como un saber imperfecto e inesperado y  
como una tensión constante entre modos de mirar que bien pueden ser de complicidad,  
bien de distanciamiento.”

Téllez y Skliar, 2008, p. 118

El problema es la situación que indago, investigo y acerca de la cual aprendo, con el propósito de comprenderla, y más allá de eso de realizar cuestionamientos, haciendo énfasis en la importancia que debe dársele al estudiante en condición de discapacidad desde la persona que es, que está inmersa en el proceso educativo y que tiene una forma particular de situarse en la vida, y por ende, en la escuela. La pregunta la dirijo hacia el estudiante, hacia la persona que se institucionaliza y pertenece al ámbito académico y a la cual se le brinda una educación general que está determinada e impartida de acuerdo con un currículo preestablecido por el Ministerio de Educación Nacional.

La atención educativa planteada desde la legislación y que está conceptualizada con los aprendizajes académicos y formativos pretende, de acuerdo con la Ley 115, o Ley general de educación - ARTICULO 1º, en el cual se enuncia “La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”. Igualmente, en el título III, se

mencionan las *Modalidades de atención educativa a poblaciones*, siendo específicos en la *Educación para personas con limitaciones o capacidades excepcionales*.

Aunque esta norma es clara, y propone responder a la persona humana desde su integralidad, en la realidad educativa se evidencia un contraste con algunas experiencias reales que pasan en la cotidianidad y contradicen lo expuesto en la ley, sobre todo en relación a los estudiantes en condición de discapacidad, siendo complejo un reconocimiento de la humanidad, de la singularidad de cada estudiante en condición de discapacidad. En este punto es importante detenerse, pues, se refiere a un concepto significativo que es la diversidad.

Este concepto está plasmado durante toda la investigación, atravesándola como el eje central, ya que me posibilita darle un lugar de enunciación a la humanidad de los estudiantes, a su singularidad, no a su diferencia, puesto que, este término ya tiene una connotación excluyente, que sitúa a “otros” en determinado lugar de señalamiento, mientras que la palabra diversidad reconoce a “todos”, desde su singularidad, y con ello, su historia, sus aprendizajes, sus habilidades, sus dificultades, sus intereses y su mirada del mundo.

Es por esto que desde la pregunta de investigación indago por la manera cómo los estudiantes en condición de discapacidad, inmersos en un contexto educativo, realizan construcciones de sí, como sujetos de la educación, teniendo en cuenta lo que es la escuela, la atención que brinda, las condiciones que tiene de acuerdo con el diseño del sistema educativo, así como también la manera cómo puede abordar la singularidad de los estudiantes (dado el número de estudiantes que se tienen en las aulas) y la mirada propia que ellos pueden tener; además, los protocolos que se implementan, los procesos de reflexión y análisis que allí se realizan, cuestionando si van más allá de los conceptos pedagógicos, si los interrogantes también son hacia los estudiantes, contemplándose desde una posición de sujetos.

Así mismo, de acuerdo con la estructura que tiene este sistema en las instituciones regulares, se da mayor relevancia a la adquisición de los conceptos académicos y se dejan de lado otros aprendizajes significativos que tienen que ver con la forma cómo los estudiantes acogen el conocimiento que se les plantea, qué pueden hacer con estos saberes de acuerdo con sus realidades, qué interpretaciones pueden darles a los conceptos que se llevan al aula de clase, qué aprendizajes desearían adquirir. Esto permitiría un mayor acercamiento a los estudiantes como personas, como sujetos que habitan una sociedad y en la cual es importante su formación, su participación, su voz, su discurso en estos contextos educativos.

En los estudiantes que están inscritos en las instituciones educativas, se pueden observar diferentes grupos poblacionales que actualmente se nombran de acuerdo con sus expresiones como los grupo étnicos: NARP<sup>4</sup>, indígenas, discapacitados, población LGBTI, que han sido excluidos y al momento de ser nombrados parece que se hiciera un señalamiento y una marcación diferencial, y que, de esta manera, se convirtieran en los “otros” que están del otro lado, existiendo de este lado tal vez los que deben instaurar una manera, una forma, un método de intervención,

Podríamos decir entonces, que la ilusión de normalidad tranquiliza la perturbación de la diferencia como presencia singular y problemática en el mundo, porque hay muchas maneras de invocar palabras que nos tranquilicen, y muchas más de procurarnos formas de pretender curarnos. (Skliar y Bárcena, 2013. p. 25)

Esta cita me permite pensar que plantearse un rango de normalidad nos lleva a situarnos equivocadamente del lado de la intervención y situar a los “otros” como los anormales, apreciación que no permite el reconocimiento de la singularidad, y continúa convirtiéndose en una dificultad para ampliar la mirada y reconocer la diversidad. Precisamente, con esta investigación, lo que

---

<sup>4</sup> Negros, afrodescendientes, raizales y palenqueros

quiero plantear a propósito de la diversidad, es que, en la escuela con la interacción con los estudiantes, nos encontramos con singularidades, características, demandas y respuestas a las que es importante prestar atención y, por lo tanto, en esta diversidad, están los estudiantes en condición de discapacidad.

De este modo es más complejo hacerse la pregunta por el otro, para indagar por el sujeto si reconocemos que va más allá de toda clasificación y categoría; un sujeto que ya cuenta con unos saberes y una experiencia que es preciso visibilizar en las instituciones educativas.

Como lo expresé anteriormente, en esa diversidad que habita en la escuela, me he acercado a los estudiantes en condición de discapacidad, no para señalar el déficit que puedan presentar, sino para reconocerles desde su posición de sujetos en la educación. No abordé la discapacidad con relación a la educación inclusiva porque además de que es un tema que ya ha sido nombrado y cuestionado en diferentes escenarios y espacios académicos, el interés de la pregunta de investigación está dirigido hacia la persona como tal, a sus intereses, sus gustos, sus capacidades. Es un cuestionamiento que no se queda en la intervención pedagógica, en la manera cómo aprenden los estudiantes un tema o cómo pueden ser calificados, sino que pretendo trascender hacia el interrogarse por el uno a uno de la población que está en condición de discapacidad.

Es precisamente en estos interrogantes en los que también se puede indagar y dar a conocer su apreciación y experiencia con respecto a su escolaridad, específicamente a la educación inclusiva: si es una estrategia acertada en relación con sus expectativas y deseos; si en este modo de escolarización han sido tenidos en cuenta desde un lugar como sujetos de la educación, en el cual ha sido importante su palabra.

Es importante mencionar aquí, el modelo social de la discapacidad, que, sin pretender negar esta condición, señala la importancia del levantamiento y pronunciamiento de sus discursos, como bien lo expone la cita, a modo de divulgación:

Fue proclamado un nuevo ideal de autonomía. Desde los centros se enseñaba que nadie — ni siquiera los médicos o terapeutas— conocían mejor los deseos y necesidades de las personas con discapacidad que las propias personas con discapacidad. Esta premisa se veía reflejada en la propia organización de los centros, en donde se ofrecía un modelo de personas con discapacidad que tomaban sus propias decisiones, y diseñaban sus propios programas. (Palacios, A, 2008. p. 115)

El Decreto 1421 de 2017 reglamenta la atención educativa a la población con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. No obstante, es preciso aclarar que en esta inclusión no se responde a estos estudiantes de acuerdo con el llamado y a la enunciación que les doy en esta investigación, reconociéndoles en su discurso, ya que la forma de concebir y actuar con relación a la población en condición de discapacidad en la realidad educativa homogeniza, iguala, realiza agrupamientos que tienen que ver con el diagnóstico en específico. Se establece de manera general en esta población una educación para todos, donde se pierde el reconocimiento de la singularidad.

En el caso de los estudiantes en condición de discapacidad, se hace más evidente este desconocimiento de su discurso en relación con los procesos educativos, pues terminan por desdibujar, de manera reforzada, a la persona que está en este sistema educativo y bajo esta normativa de la educación inclusiva.

Entonces si bien las leyes visibilizan y generan ciertas condiciones “de ser” de las personas con discapacidad, tanto los caóticos procesos para acceder a los servicios, como el trato que reciben dentro de las instituciones, terminan por dibujar una nueva línea de “no ser”, (Rojas, 2015, p. 195) lo cual se convierte, no sólo en el asunto de no acceder a conceptos académicos o formativos, sino, también, en anularlos como sujetos y en desaparecer su voz al interior de estas instituciones.

Así mismo, existen planteamientos teóricos y lineamientos que, además de que no se implementan en el contexto escolar, no cumplen con las expectativas y demandas de los estudiantes

en condición de discapacidad, desde el reconocimiento de la persona en sí misma, con su condición particular, acuciando la mirada hacia su subjetividad, su ser, sus interpretaciones y elaboraciones acerca de su proceso y de ese espacio que es la escuela.

Lo que pretendo, entonces, hablando de esta normativa sobre atención educativa a la población en condición de discapacidad, y por la cual es posible su inclusión a las escuelas regulares, es poner en cuestión su planteamiento y su accionar, pudiendo pasar del enfoque médico e intervencionista, hacia la pregunta por una escuela integradora que pueda reconocer la alteridad, la educación de la diversidad. Siguiendo a Pérez de Lara (1998), un cambio en el concepto de lo humano; es decir, teniendo la claridad de que se trata de sujetos pensantes y emocionales que están involucrados en un proceso educativo y que no solo debe cumplirse con las normas que allí se imparten en los procesos que se llevan a cabo, sino que debe interrogarse esta tipología de escolaridad para reconocer al otro, al estudiante que tiene una condición de discapacidad, el cual es, ante todo, un sujeto en la educación.

Es además una invitación a pensar en la escuela como el espacio donde se reconoce la diversidad de todo el estudiantado que está allí, en este caso en particular, de las y los estudiantes en condición de discapacidad. Es también una manera de recordar que los que allí estamos, en nuestras diferentes funciones, somos sujetos que trasegamos la vida, que sentimos la humanidad de acuerdo con nuestra historia y nuestros aprendizajes. La escuela debería ser para todos, un lugar de escucha y de aprendizaje, en tanto las adquisiciones académicas están anudadas a nuestro propio ser y a nuestras propias construcciones. En palabras de Nubia Pérez de Lara (1998):

A sabiendas de que todo esto no se puede hacer sólo en la escuela, la escuela de la diversidad debería aprender, porque lo necesita, a conversar con otros modos de ver el mundo, a escuchar con la vista, a mirar con el tacto, a moverse con el pensamiento, a aquietarse en su carrera del tiempo, a organizarse, por tanto, de un modo distinto. Y para organizarse de un



modo distinto, no debe partir de las necesidades educativas especiales de los individuos, que son siempre seres completos, aunque les falte la visión, el movimiento o esa porción de cerebro afectada por la falta de oxígeno un aciago día, sino de algo mucho más complejo y común que es el deseo de vivir con los demás y el interés por buscar la mejor manera de hacerlo. De ese deseo y de ese interés nace la necesidad que define lo esencial de la escuela, la necesidad del conocimiento, otra necesidad que nos es común. No hay pues, necesidades educativas especiales en la escuela sino necesidades de la escuela para abrirse a un modo de conocer que nos proporcione un nuevo modo de convivir, y... o, viceversa. (p. 166 -167)

Se trata, pues, de proponer a la escuela –y cuando digo escuela, somos todos los que hacemos parte de la llamada comunidad educativa– a que sea un espacio en el cual estemos atentos a la humanidad de los estudiantes y que, pese al sistema que nos rige, a la multiplicidad de tareas y a los protocolos establecidos, sepamos que es importante considerar a nuestros estudiantes como sujetos de la educación, incluyendo los que tienen una condición de discapacidad, sin negar en estos últimos su sentir frente a las realidades que tenemos:

La presencia de estos niños y niñas en la escuela- ya sea especial u ordinaria, ya que en una y otra se pretende acoger la “diversidad” y una y otra se pretenden “integradoras” en su proyecto educativo- pone en cuestión los modos de esa misma escuela de acoger el sentimiento, los modos de relacionarse con el dolor del otro, las formas colectivas de encontrar un orden acogedor para todos, y le presenta con claridad no la solución, sino el planteamiento de su problema: ¿Cómo aborda la escuela los distintos modos de mirar, ver y relacionarse con el mundo? ¿Cómo aborda la escuela los distintos modos de buscar nuestro lugar en ese mundo y de estabilizarnos en él? ¿Cómo acoge órdenes diversos, conductas diversas? Esas serían algunas de las necesidades que aparecen en la escuela de la diversidad que hoy se propugna: Y esas necesidades de la escuela deberían abordarse desde su propia esencia organizativa y conceptual. (Pérez de Lara, 1998, p. 164)

Es entonces una invitación a la escuela, que, aunque debe cumplir con esta normativa, puede ir más allá en sus planteamientos, con el propósito de ser un lugar que se construye y se renueva día a día, de acuerdo con las experiencias que tiene en los procesos que allí se llevan a cabo, y teniendo en cuenta a los estudiantes como personas que responden y participan de estos cambios. Siguiendo con los planteamientos de esta autora,

Así es, la educación (especial) integradora no trata sólo de incluirles desde la perspectiva disciplinar - con su nueva mirada ni tampoco de incluirles sólo desde la perspectiva organizativa del sistema escolar, sino de incluirles subjetivamente desde la perspectiva relacional, social, como sujetos de conversación, que tienen una presencia activa en nuestra propia conformación subjetiva, una presencia activa en un espacio y en tiempo que hay que construir colectivamente. Su presencia promueve nuevas formas de convivencia y toda cultura muestra su sentido precisamente por las formas de convivencia que promueve. (p. 219-220)

Es la necesidad latente de las escuelas a responder a esta normativa como parte de una obligatoriedad que deja por fuera los intereses y expectativas de los estudiantes en condición de discapacidad, cumpliendo, como dije anteriormente, con unas leyes que ya están establecidas y que tienen de manera implícita un concepto de lo humano, que traza este camino de inclusión en las escuelas regulares, con el temor anudado de que no pueda cumplirse con los ideales sociales y culturales, el progreso, en el cual debe también hacer un señalamiento a los niños y niñas que presentan una condición y que, por ello, puede impactar en el desarrollo y en el progreso de la humanidad:

Pero la vida y las intenciones humanas nunca son tan sencillas. Tampoco lo son las complejidades de las ciencias humanas para descubrir el conocimiento “correcto”. El concepto mismo de ciudadano presupone teorías del desarrollo humano y progreso social

que implican gestos dobles de inclusión y exclusión. La pedagogía, como discutiré más adelante, debe construir el cosmopolitismo del niño que resuelve problemas y que será un estudiante permanente; y esa tesis cultural diferencia al niño desfavorecido y “que ha quedado atrás” como amenaza para las posibilidades futuras de progreso. (Popkewitz. 2010. p. 17)

Se reconoce así, la escuela en un espacio y un tiempo desde los cuales se sitúa, respondiendo a los estudiantes que cobija, teniendo una atención real a los procesos que establece y, específicamente, los que se refieren a los estudiantes en condición de discapacidad. Se plantean otros objetivos y discusiones que no se quedan en el tipo de discapacidad, en las intervenciones, en priorizar el diagnóstico a la persona, pretendiendo solamente cumplir con la normativa y que “todos” estén incluidos, sin reconocer ni el deseo propio de las personas, ni las expectativas que puedan tener. Esta reflexión se relaciona, también, con que se mantiene una idea de normalización, en tanto se proponen ajustes partiendo de los referentes hegemónicos; es decir, del cumplimiento de ideales que, en este caso en particular, se pretende hacer cumplir a los estudiantes en condición de discapacidad. Esta pregunta va dirigida hacia el concepto que se tiene de conocimiento, a partir de cuáles parámetros se le reconoce, lo cual también parte de un estatus social, cultural y escolar.

Así, mi investigación plantea una mirada a los estudiantes en condición de discapacidad, en la cual no se les ubique en un lugar de diferencia, sino de diversidad, posibilitando así reconocerlos en su condición, sus necesidades, sus demandas, sus expectativas y sus deseos. Dejar de situarlos en el lugar de la intervención, para identificarlos como sujetos de la educación a los cuales se les acoge en la escuela, se les escucha, se les reconoce y se les permite expresar sus palabras, posibilitando de esta manera la expresión de su subjetividad, percepciones, reflexiones, su sentir frente a este proceso que es la escolarización, y que responde no sólo a lo académico, sino a lo formativo.

## 2. Lo que anticipa, lo escrito

La búsqueda de antecedentes ha sido una posibilidad de conocer investigaciones sobre la *discapacidad y el sujeto*; categorías que sintetizan el propósito y la temática central de esta investigación, que gira en torno a la *discapacidad* con relación a: *diversidad, sujeto, alteridad, subjetividad, otro, singularidad*.

Este rastreo investigativo lo realicé en la página de la Universidad de Antioquia, en el Sistema de Bibliotecas, específicamente, en los *Recursos de información digital y electrónicos*, accediendo allí a bases de datos como *Dialnet, Scielo, Redalyc*; además, a través de *Google Académico*, refiriéndome a otras páginas como *riberdis.cedd.net, academica.org, usal.es*.

Es importante señalar que sobre la discapacidad, se ha escrito un mayor número de investigaciones en el tiempo transcurrido entre el año 2000 y el 2010. Así mismo, que la mayoría de las investigaciones realizadas son internacionales, y sobresalen en su volumen: España, en primer lugar, siguiendo Argentina y México, países en los cuales se evidencian muchos intentos de propiciar otras formas de concebir la discapacidad y la educación de esta población.

He realizado estas lecturas centrándome en los años que van desde el 2015 hasta el 2020, pues considero que es importante leer los hallazgos de las investigaciones más recientes, reconociendo que se han dado cambios importantes en la manera de nombrar la discapacidad y que ello impacta en las representaciones que nos hemos hecho con relación a esta condición. La elección de estas lecturas estuvo guiada hacia los artículos, pues condensan la información, de manera que dan cuenta de las investigaciones de forma crítica y argumentada. Sólo leí un informe de maestría que realizó una estudiante para optar al título de magíster, de la misma línea que a la que estoy adscrita, porque se relaciona con un interés puntual en mi pregunta de investigación.

Por otro lado, pude conocer que en las investigaciones que se han escrito sobre discapacidad, en su mayoría, tienen la pregunta por la normatividad, cuestionando la inclusión educativa y la manera cómo esta se ha implementado. Igualmente, es frecuente encontrar en las investigaciones, como tema central, el cambio de la terminología utilizada para nombrar los procesos educativos que se han dado alrededor de la discapacidad, es decir: la educación especial, la integración escolar y la educación inclusiva. De igual forma, se encuentra en estas lecturas, de manera reiterativa, investigaciones que se centran en las recomendaciones de orden didáctico y metodológico, indagando por la manera en cómo se ha acompañado y se debería acompañar a los estudiantes en condición de discapacidad en sus procesos escolares y en el acceso a los conceptos académicos.

En pocas investigaciones, algunas de ellas están referidas en este trabajo, los autores se hacen una pregunta por la persona en condición de discapacidad, no como modo de intervención sino por el sentir de ese sujeto, por la manera cómo lee e interpreta el mundo, y los aconteceres que transcurren en su vida y en su contexto. Es decir, una manera que, a mi parecer, tiene en cuenta al otro, no para diferenciarlo, sino para reconocerlo en su singularidad.

De la lectura que realicé, seleccioné 16 artículos de investigación, de ellos 9 son internacionales, 5 nacionales y 2 locales; aunque es preciso aclarar que me acerqué a otros textos de investigación, pude conocer sus propuestas, pero no las incluí en este trabajo, porque se distanciaban de este planteamiento. De esta manera, clasifiqué los trabajos seleccionados de acuerdo con las ideas que considero son las más relevantes y se relacionan estrechamente con mi pregunta de investigación.

### **La normatividad en cuestión**

Para iniciar, y de acuerdo con los momentos que ha tenido históricamente la *discapacidad*, en sus conceptos y en sus representaciones, ubico las investigaciones que ponen el interrogante en la normatividad, primero, en la intervención que ha realizado la educación especial y luego la integración escolar, terminando por la pregunta puntual acerca de la educación inclusiva. Por esto, refiero como punto de partida, el trabajo de Manjarrés y Vélez (2020), acerca de la educación de los sujetos con discapacidad en Colombia, que da cuenta del tratamiento de la discapacidad desde un enfoque histórico, ayudándolo a la concepción de sujeto que es el interés puntual de esta investigación:

El avance histórico que se evidencia en la actualidad frente al concepto de discapacidad se corresponde con aperturas al reconocimiento de las capacidades de las personas, lo cual ha generado sensibilización y conciencia social. Es fundamental entonces, en primer término, realizar un recorrido histórico, político, educativo, pero sobre todo social, en el trascender del tiempo que permita enmarcar las diferentes percepciones y enfoques de la discapacidad que dan lugar a los abordajes educativos. (Manjarrés y Vélez, 2020, p. 255)

Este referente permite entender el estudio realizado alrededor del término *discapacidad* sobre la necesidad de conocer los diferentes momentos y los giros que ha dado esta palabra, lo cual ha llevado a plantear maneras sobre cómo acompañar los procesos educativos de los estudiantes en condición de discapacidad.

En esta misma línea se ubica la investigación que se relaciona con la normatividad en Colombia para, precisamente, ponerla en cuestión e ir avanzando hacia una reflexión y concepción del sujeto en condición de discapacidad. Dicha investigación propone, la revisión de la *normatividad* a partir de la Constitución de 1991 hasta el año 2013. De igual manera, se plantean

postulados desde el enfoque de la alteridad, permitiendo así una revisión de los discursos que han acompañado la educación inclusiva en Colombia:

Finalmente, el análisis recopilado en este artículo se encamina a interrogar estructuras discursivas donde prima una visión global que homogeniza la diversidad de las realidades humanas y promueve prácticas educativas donde no se reconocen las necesidades particulares, y por el contrario se privilegia, en función de la igualdad de derechos, un apoyo uniforme a todos los niños, niñas y jóvenes, lo que termina por configurar modos más sutiles de inequidad. (Hernández y Velásquez, 2016, p. 494)

Por otra parte, la investigación de Ramírez (2018) da cuenta de la educación inclusiva desde la propia experiencia, pudiendo plantear desde el enfoque educativo, la idea que se tiene del estudiante en condición de discapacidad, y desde ahí, el proceso pedagógico que se plantea:

Este ejercicio de investigación surge de la experiencia, de lo vivido, de la desesperanza y de la esperanza, que en palabras de Freire no es más que “una necesidad ontológica” (Freire, 1993, p. 24), pretende abordar y problematizar el discurso sobre la Educación inclusiva, que ha sido planteado como programa en la legislación educativa colombiana. A partir de una reflexión crítica de las relaciones de saber-poder presentes en la normatividad impartida por el Ministerio de Educación Nacional (...). (p. 23)

Esas tres investigaciones las seleccioné porque además de arribar al tema de la normatividad, y con esto al sistema educativo, con ellas vislumbré el camino hacia una nueva mirada del sujeto en condición de discapacidad, desde la crítica y la puesta en escena del reconocimiento de la diversidad como parte de la humanidad. También, me permiten reconocer la normativa como la posibilidad de enunciar los derechos de los estudiantes en condición de discapacidad, aunque esta esté alejada de los escenarios reales de la escuela.

### **Un interrogante desde lo social**

Los giros que han sucedido con relación al término *discapacidad* y lo que este representa, han permitido evolucionar y plantear otras maneras de acompañar los procesos educativos, teniendo relevancia en estos nuevos planteamientos la mirada de la persona, ya no desde un enfoque de intervención, sino desde la posibilidad de iniciar un camino que permita poner de manifiesto una nueva concepción social de la *discapacidad*. En este enfoque, se ubica al sujeto en condición de discapacidad aislándolo de la perspectiva médica (diagnóstico), y ubicándolo en el ámbito social, con la necesidad de que allí se creen escenarios de participación. Por ello, es importante mencionar las investigaciones que se relacionan con los movimientos sociales contemporáneos que han puesto a la *discapacidad* en otro lugar y con otras posibilidades, tal como puede referenciarse en la siguiente investigación:

El tema de la discapacidad, como germen de movimientos sociales, encaja en las nuevas formas de organización y acción de colectivos que a lo largo de la historia habían permanecido invisibilizados y que en la actualidad buscan concretar la construcción de la igualdad respetando la diversidad y cuyas particularidades de formación, estructura y dinámica requieren de un deslinde de otro tipo de movimientos sociales e incluso de una argumentación sobre la pertinencia de concebirlos como tales (...) (García, 2015, p. 156)

Es decir, que se abre la puerta a otras manifestaciones de la concepción hasta ahora planteada sobre la *discapacidad*, y que permiten otros planteamientos que corresponden al sujeto en condición de discapacidad.

Puedo leer en estas investigaciones interrogantes relacionados con el acompañamiento que se le da al sujeto en condición de discapacidad, poniendo el énfasis en la formación laboral como una apuesta al futuro, además de las adquisiciones académicas, con el objetivo de posibilitar la



autonomía, trascendiendo la escuela, apostando a la formación para el trabajo, lo cual muestra otra forma de concebir al sujeto, de manera que pueda responsabilizarse de su ser (Monaheng, 2017).

Estas ideas se anudan a una nueva manera de interpretar al sujeto con discapacidad, de ubicarlo en otro lugar, de nombrarlo de otra manera, trayendo esto un significado y un impacto social diferente. Anudado a lo anterior, refiero otra investigación que utiliza el término de *diversidad funcional*, reflexionando sobre la necesidad de reconocer otras maneras de ser y de hacer las cosas, sin señalar de forma patológica la diferencia (Brugué, 2015). Así mismo, se señala la necesidad de cuestionar aquellas palabras ya establecidas para nombrar la *discapacidad* y la posibilidad de cambiar el sentido:

(...) No proponen, por lo tanto, un simple cambio de nombre, sino un proceso de resemantización activista, de crítica, denuncia y deconstrucción de lo que crean las actuales palabras, sustituyéndolas por otras que digan nuevas cosas porque parten y generan nuevas visiones y relaciones. (Romañach y Lobato, 2005; Palacios y Romañach, 2006, 2009; Pié, 2012, 2014, en Brugué, 2015, p. 83)

De igual manera, Díaz y Rodríguez (2016) explican de forma precisa lo que quiero plantear con respecto al cambio de la mirada con relación a la *discapacidad*, acercándose de esta manera, a una postura que tenga en cuenta al sujeto en sí mismo y lo reconozca desde su diversidad, y con ello, su singularidad:

Sin duda, las representaciones sociales se constituyen como un proceso de construcción o creación proveniente de experiencias previas y relaciones sociales que modifican al sujeto y al medio. Así, comprendiendo que estas siempre hacen referencia a un objeto específico, se consolidan como mecanismos para clasificar, explicar y evaluar en torno a creencias y discursos comunes basados en la interacción. (Díaz y Rodríguez, 2016, p. 50)

Las investigaciones citadas anteriormente dan continuidad a la propuesta de reconocer que en la discapacidad hay unas singularidades que hablan de un sujeto, al cual es necesario ubicarlo en otro lugar diferente a la carencia, y en cambio, situarlo en un lugar de expresión y construcción de sus experiencias y aprendizajes. Esto pone en evidencia que el asunto del lenguaje es importante, pero requiere de sintonía con acciones, de lo contrario, queda en ‘expresiones políticamente correctas’.

### **La pregunta por el sujeto**

En este último apartado refiero las investigaciones que hacen una pregunta directa por el sujeto, en la medida en que logran interrogar al otro de la *discapacidad*; al mismo tiempo que, se disponen a escuchar acerca de su sentir, de sus experiencias, de sus responsabilidades como personas sociales y culturales.

Inicio con la investigación de Baquero (2015) en la cual se contempla el discurso de las personas en condición de discapacidad desde sus narrativas, posibilitando entender la importancia de incluir al sujeto con discapacidad en la reflexión, en la conversación, en la posibilidad de expresar sus opiniones e interpretaciones de lo que va aconteciendo en sus vidas. Así, de manera bella lo expresa esta autora:

Y construir el discurso de las culturas vividas, porque desde estas se da significado a las vidas de los estudiantes en la escuela, incluidas las personas con discapacidad. Es desde estos discursos que los sujetos se narran y dan sentido a su existencia humana desde el ejercicio intersubjetivo, es decir, se logra el sentido de la comprensión no del otro, sino con el otro. (p. 179)

Por su lado, en su investigación sobre ciudadanía multi e intercultural en personas con discapacidad, Betancourt (2015) postula que:

Desde la ciudadanía multicultural, se observa una forma, posiblemente nueva, de ejercicio de defensa de la identidad cultural de las PCD, acudiendo a la oposición de la naturaleza negativa de un concepto de discapacidad. Las PCD se oponen, de cierta manera, a los efectos de ese discurso conceptual de la discapacidad. Esa defensa de sí mismo, desde una nueva definición con nuevos significados, muestra ese acercamiento al ejercicio de una ciudadanía multicultural e intercultural. (p. 196)

Anudando el tema del discurso, y de la construcción de este, se plantea el reconocimiento del sujeto en condición de discapacidad como partícipe de una ciudadanía, de una cultura y, por ende, de un discurso que lo muestra perteneciente a un grupo y a una sociedad. Ya no se sitúa al sujeto como aquel que necesita una atención, sino que se hace un llamado a la participación y a la responsabilidad como agente cultural.

Estas investigaciones permiten ir avanzando hacia la pregunta de investigación que planteo, referida al sujeto como tal, a su palabra, a la escucha de sus elaboraciones e interpretaciones del mundo que habita. Por ello, retomo una investigación internacional realizada por una persona en condición de discapacidad, en la que expone su mirada desde el sujeto y permite interrogar por los imaginarios, por las ideas que se tienen de normalidad o anormalidad, por las representaciones que hemos construido sobre los otros y por la negativa a escuchar a las personas con discapacidad desde sus producciones como sujeto:

Así, en mi experiencia, puedo identificarme como ciega, como mujer y como persona, pero el significado de esas definiciones está atravesado necesariamente por el sentido que les doy desde mi experiencia como sujeto, experiencia de estar en y con los demás en el mundo. Lo que quiero decir es que el estar en el mundo supone un dar sentido y reconocimiento a

mi singularidad, no para “ser” algo sino para ser alguien, para estar como alguien en la vida.  
(Arias, 2016, p. 8)

Esta denuncia, si se puede llamar así, me permite hablar de las construcciones que hemos hecho a propósito de la *discapacidad* como una idea en la que la diferencia está en los otros, olvidando que todos somos sujetos que tenemos esta condición y que somos singulares. Por ello, relaciono la investigación de Nosenko (2017) que recoge tanto las narraciones de personas con discapacidad y las percepciones que tienen otras personas, la cual apoya el interrogante de lo que significa el otro:

Algunos estereotipos de personas con diferentes deficiencias son ampliamente difundidos en las sociedades modernas, incluyendo Rusia. Entre ellos se encuentran las etiquetas de “inútiles”, “defectuosos”, “cargas para la sociedad y sus familias”, con frases como “que se queden en sus casas” dirigidas a personas con discapacidad. Estos estereotipos frecuentemente se propagan a través de los medios masivos postsoviéticos. Es por esto que este artículo se centra en la representación de la discapacidad así como en las auto representaciones de personas discapacidades a través de sus historias orales. (p. 160)

En esta construcción de lo que representa el otro, el lugar desde el cual se enuncia y desde el cual tiene un discurso para ser escuchado, retomo los postulados de una investigación que aborda este tema desde los imaginarios sociales que se han hecho de la discapacidad en la sociedad chilena:

Rescatar la voz de las personas en situación de discapacidad desde esa interpretación plétórica y rica de sentido que los propios actores le otorgan a la experiencia, y de cómo ellos, como protagonistas del ejercicio político de la inclusión, a través de la imaginación, de la creatividad e incluso desde lo onírico, proyectan esa inclusión negada, censurada y postergada. (Solsona, Verdugo, Villa, Riquelme y Vera, 2018, p. 105)

Estos planteamientos me permiten reflexionar en torno al asunto de la hegemonía, de lo instituido, de lo aceptado, desde lo cual se dificulta la mirada de la diversidad, de la heterogeneidad, de la singularidad. Así como lo plantea Villa (2017):

(...) desconociéndose la incidencia de factores sociales, culturales, políticos, económicos, pedagógicos, educativos o didácticos que pueden posibilitar y obstaculizar su constitución como sujetos; además, pareciese que comprender al sujeto desde su potencia, capacidad o posibilidad de otras formas de aprender es incompatible, puesto que pareciese que existe una absoluta hegemonía de la normalidad vinculada al pensamiento eurocéntrico y capitalista, que impide repensar la manera en que son concebidos los sujetos de la educación (...). (p. 119)

Para concluir, traigo las investigaciones que acentúan, aún más, mi interés por el sujeto en condición de discapacidad, desde sus construcciones para pensar el proceso educativo, como Piola (2018) que plantea:

Cuando no esperamos nada en el encuentro con el otro, no se genera un espacio de encuentro intersubjetivo, la persona se cosifica ante nuestra mirada y se desdibuja en tanto sujeto. Cuando esto sucede, la diferencia que habita en las personales particularidades subjetivas se diluye, instalando un dispositivo en que el otro pierde su condición de alteridad, presentando como única alternativa posible el abandonarse en posición de objeto. (p. 20)

De esta manera, y permitiendo que la reflexión de las lecturas me lleve a una construcción que permita una mirada del sujeto con discapacidad como responsable de su vida y como constructor social y cultural de acuerdo con sus aprendizajes, presento la necesidad de cambiar la mirada, girar, reflexionar y construir a partir de allí, reconociendo la diversidad como un elemento constitutivo de cada sujeto:

Pensar el enigma de la subjetividad en tiempos actuales es una encrucijada que deviene apuntalada en el marco de atención a la diversidad, entendiéndose que ésta es aquel proceso mediante el cual un sujeto puede valorar y respetar las diferencias de los demás (...). (Cepeda, 2018. p. 236)

Finalizo con la necesidad de tener en cuenta la diversidad, tal como lo plantea la siguiente investigación, como condición del encuentro, en la cual cada sujeto se puede develar y reconocer en su discurso, cuestionando los referentes que tenemos de normalidad y diversidad:

En este camino explicativo, entonces, no existen bases epistemológicas que soporten la existencia de una normalidad hegemónica, porque no hay un punto de referencia externo que permita legitimar unas construcciones de sentido por sobre otras. En consecuencia, la conceptualización de diversidad que emerge en el camino explicativo de la (objetividad) no puede ser construida como un término de oposición a la mismidad, sino que se concibe como constitutiva de la interacción entre seres humanos: No hay un otro diverso, hay diversidad como condición del encuentro con otro". (Druker Ibáñez, 2020, p. 227)

Tenemos la posibilidad de reconocer la diversidad, y con ello la singularidad, como condición propia de los seres humanos, apostando a la escucha del respeto por el otro desde su constitución, lo que ha estado atravesado por su historia, por sus saberes, por sus formas y maneras de interpretar y de interpelar el mundo. Esto es, reconocer en el otro el discurso desde el cual se enuncia y muestra su singularidad, lo cual posibilita dar cuenta de su experiencia como perteneciente a una sociedad y a un contexto, transformando las ideas, los prejuicios y los imaginarios que excluyen a esta población, lo que nos llevaría a descubrir al otro con todo lo que tiene para decir.

Por todo lo anterior, formulo la siguiente pregunta de investigación: **¿Cuáles son las construcciones que han hecho de sí las personas en condición de discapacidad como sujetos de la educación?**

### **Una pausa en la escritura...**

Esta investigación, ha logrado interpelarme de muchas maneras. En este enfoque de investigación, que me ha permitido pensarme mientras realizo la escritura, han salido a flote, como lo dije anteriormente, algunas grietas, fisuras que se han colado en mi escritura, y que tengo la necesidad de exponer aquí. Una de ellas, y en la que me parece necesario puntualizar de esta manera, tiene que ver con el uso de la expresión: personas con discapacidad, pues aunque sé que es la expresión que se utiliza actualmente, de acuerdo con la normativa vigente: Esta forma de nombrar se relaciona con la reivindicación de los derechos de las personas con discapacidad,

“La Convención pretende trasladar los derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales reconocidos internacionalmente a ámbitos concretos para así eliminar las barreras específicas que enfrentan las personas con discapacidad, y así lograr el reconocimiento y ejercicio real de todos sus derechos humanos e impulsar un amplio compromiso con el acceso e igualdad de oportunidades en las distintas esferas que conforman la vida de las sociedades”. (González, 2008).

Ese concepto es además utilizado desde otras teorías, como son los estudios críticos sobre discapacidad:

“En la actualidad, desde las perspectivas críticas en discapacidad existen variadas formas de nombrar a la misma. De hecho, en nuestros trabajos hemos privilegiado distintas versiones. En este texto, a fines de consistencia expositiva, seguimos el uso del concepto “persona con discapacidad” Si bien no resuelve plenamente la ruptura con la biologización

del problema, es el término que ha sido elegido por la población directamente implicada en el marco de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, firmada ante la Asamblea General de las Naciones Unidas (Rojas Campos, 2020 p.23).

Por lo anterior, debo decir que acojo y sostengo en esta investigación, el uso de la expresión: “Estudiantes en condición de discapacidad”. Esta decisión tiene que ver con reconocermelo y situarme como educadora especial y como docente que he permanecido en las aulas de clase, como persona que he tenido un recorrido histórico en esta escritura, en esta forma de narrar, tratando de ser fiel a lo que he vivido hasta en la misma enunciación de los términos por los cuales he transitado. También porque al acoger esta expresión, reconozco que los estudiantes, los niños a quienes escucho en esta investigación aún no son sujetos políticos, porque no han tenido una participación en estos eventos, ni han elegido una manera de nombrarse en estos espacios.

Es además importante, poner aquí, en este momento de la escritura, que además de utilizar la expresión: “Estudiantes en condición de discapacidad” por la historia en la cual me veo reflejada desde esta concepción, también se articula al significado que tiene esta expresión y que puedo sustentarlo en esta cita que me ha acompañado durante estas reflexiones:

“A la luz de estas intersecciones, emerge la necesidad de des homogeneizar a la población con discapacidad y en ese proceso surge el concepto de “personas en situación de discapacidad” o “en condición de discapacidad” que, al contrario del modelo médico que ve la discapacidad como un problema del individuo que requiere de una cura, analiza las relaciones de poder y las condiciones sociales que colocan a una persona en estado de indefensión, subalternización y dependencia”. (Rojas. 2015, p.187).

Es por ello que acojo esta cita como mi manera de fundamentar esta “decisión pedagógica”, pues no se ha quedado solo en una expresión, sino que se elige esta manera de nombrar, porque la expresión “Estudiantes en condición de discapacidad”, me ha posibilitado en mi hacer profesional,



reconocer que se trata de una “condición”, como puede existir cualquier otra, que puede inhabilitar para una actividad en particular, pero que no niega al sujeto, no lo despoja de otras condiciones, de habilidades que pueda tener para acceder, para acoger aprendizajes que se proponen en la escuela, al igual que brindar sus opiniones e interpretaciones acerca de su vivencia escolar. Considero que acoger la expresión “Estudiantes en condición de discapacidad”, no es negar un tránsito exterior, pero si es reconocer que no alcanza para borrar todo lo acontecido alrededor de esta expresión.

### **3. Objetivo general**

Comprender las construcciones que han hecho de sí como sujetos de la educación, a través de sus relatos, estudiantes en condición de discapacidad escolarizados en diferentes instituciones educativas públicas de Medellín.

#### **Objetivos específicos:**

Analizar las maneras cómo se nombran y representan los estudiantes en condición de discapacidad, a través de sus relatos.

Reconocer la diversidad desde la cual los estudiantes en condición de discapacidad se han construido como sujetos de la educación.

#### 4. Conceptos, palabras que guían la escritura

Pero si la expresión “diversidad” no ayuda a borrar de una vez esa terca frontera que delimita y separa el “nosotros” y el “ellos”, el “nosotros mismos” y “los otros”, ¿no será que actúa exactamente en dirección opuesta, esto es, haciendo de la diversidad un peligroso deslizamiento, por ejemplo, hacia la figura arquetípica y secular de un otro como un ser de identidad específica (y sólo una identidad) generalmente inferior, marginal, empobrecido, extranjero y amenazante?

Téllez y Skliar, 2008, p. 109

En este trabajo investigativo, el término *diversidad* reconoce la singularidad que tenemos todas las personas desde nuestra propia conformación. Quiero proponer la mirada de la diversidad desde la identificación de la humanidad, como si fuera un signo a través del cual nos reconocemos. Cuando se habla de los estudiantes en condición de discapacidad, en las aulas de clase, en el entorno educativo, se plantea la posibilidad de la escucha en su proceso educativo, girando la postura que los ubica en la posición de solo sujetos que requieren de una intervención, hacia una postura, más bien, de reconocimiento de su diversidad y su singularidad, y así dar voz a sus discursos que han estado tan silenciados, y que, seguramente, tendrán mucho para decir frente al trabajo de escolarización que realiza la escuela y que ha tenido un enfoque desde la normativa de educación inclusiva.

El concepto de diversidad, le da un sentido a la pregunta de investigación y una mirada hacia los estudiantes en condición de discapacidad que están incluidos en la escuela, reconociendo sus discursos, sus expresiones, sus sentires frente a las respuestas que puede dar la institución regular a su condición como sujetos.

Como lo mencioné anteriormente, esta investigación se acerca a los estudiantes en condición de discapacidad, pues, sin pretender contradicciones con los supuestos anteriores, en los cuales se plantea no centrarse en las agrupaciones, no se desconoce que, en la escuela, en su diversidad, existen estos estudiantes y que han tenido a través de la historia unos discursos y prácticas específicas que hablan de los desaciertos en las respuestas obtenidas desde la educación y en lo referente, especialmente, a la escuela.

En este ejercicio escritural y en el cual tengo la pregunta todo el tiempo bajo el brazo, expongo el interrogante hacia las necesidades, deseos, opiniones, críticas, preguntas, sugerencias, que tienen los estudiantes en condición de discapacidad en la escuela, más allá del diagnóstico – clínico–, de la atención educativa, de los procesos académicos y formativos que tiene la escuela, pretendiendo ponerlas en el lugar de personas en la sociedad y en las instituciones, con una participación real y una voz en este trabajo investigativo.

En esta misma línea, aparece también el interrogante ante los aprendizajes que adquieren los estudiantes en condición de discapacidad de acuerdo con su contexto y su cultura. ¿Quién construye el conocimiento válido? ¿Se tiene que aprender algo único y establecido para que sea válido? De igual manera, quiero resaltar la importancia, cuando hablo de diversidad, de creer en el conocimiento que se construye a partir de las propias elaboraciones, procesos de aprendizaje, contexto, maneras de interactuar con el mundo, modos de vida, creencias, valores, historias; lo cual se evidencia en la sociedad en general, y más específicamente en la escuela y que debe tenerse en cuenta, también, a los estudiantes en condición de discapacidad, que no solo están allí para recibir respuesta a su condición, sino también para aportar y hacer devoluciones como sujetos reflexivos de este proceso que es la educación.

Recogiendo el término *diversidad*, se derivan otros conceptos, que pueden anudarse y que tienen que ver con lo subjetivo, entendiendo esta palabra, como la forma en que interpretamos,

cuestionamos y llegamos a conclusiones sobre los otros, o sobre procesos que deben darse al interior de las instituciones, en este caso, en la escuela. Además, este término, aunque no es propio de la discapacidad, si se relaciona con la mirada, las maneras, las formas en que ha intervenido la cultura, y sobre todo la cultura educativa, a los estudiantes en condición de discapacidad, teniendo en cuenta que esta cultura tiene que ver con procesos sociales y culturales más generales.

La escuela ha tenido una mirada ya construida de la discapacidad, desde la cual acompaña y plantea sus proyectos, y que tiene que ver con la historia, con los aprendizajes tomando en cuenta que algunos de ellos, han sido transmitidos y otros han sido aprendidos por el contexto social y cultural en el que hemos estado inmersos. Este trabajo investigativo permite la pregunta y la reflexión, con relación a la importancia de escuchar a los estudiantes en su espacio académico, en la posibilidad de abandonar las ideas trazadas que ya tenemos sobre el otro, en la posibilidad de interrogar los procesos llevados a cabo. En palabras de Fonet- Betancourt (2009), quien lo dice bellamente:

El sujeto que somos, el sujeto que se ha hecho de nosotros, que es muchas veces un sujeto con prejuicios, es lo que realmente impide un diálogo y eso me parece una cuestión fundamental a mi modo de ver. De ahí la importancia de las preguntas planteadas: ¿Qué se ha hecho de nosotros?, ¿quién ha hecho algo con nosotros?, y sin olvidar evidentemente la pregunta: ¿qué hacemos nosotros de lo que se ha hecho de nosotros? Ése sería un paso para la autonomía. (p.13)

Este referente teórico posibilita relacionar dichas interpretaciones con lo que ha sido la práctica educativa, pues se parte de imaginarios ya establecidos acerca de la diversidad, y en particular de las personas en condición de discapacidad, para diseñar un programa de atención que pueda responder a unas necesidades, que quizá no han sido emitidas por estos mismos sujetos, pero que se plantean desde lo que se ha interpretado que requiere un estudiante en condición de

discapacidad que está incluido en la escuela, desconociendo que son sujetos inmersos en un mundo cultural, social y político. Es preciso entonces, en esta pregunta de investigación, la reflexión sobre el estudiante en condición de discapacidad como sujeto protagonista de su historia, de sus deseos y necesidades.

Fornet- Betancourt, nombra de manera admirable este cuestionamiento que se propone en este tema de investigación:

Es importante saber en qué momento nosotros tenemos subjetividades que son capaces de interrumpir el discurso social y proponer una pausa. Con nuestras opiniones interrumpimos la “palabrería”; es como un “levantar la mano” para pedir un momento de “atención”. Esa subjetividad opinante debe tener la pretensión de verdad. (Fornet- Betancourt, 2009, p. 27)

El concepto de discapacidad en esta investigación se plantea desde el modelo social, en el cual se contempla una relación entre esta propuesta y la lucha por las personas en condición de discapacidad por sus derechos, la ciudadanía y la vida independiente. De igual manera, responde a la posibilidad de que esta población exprese y describa sus propias elaboraciones a partir de las experiencias que tienen en su contexto cultural, social o político (Barton, 2009). De acuerdo con esto, es importante tener en cuenta que, en este modelo, la discapacidad puede mirarse como una condición que se cuestiona, refiriendo la pregunta a cómo ha sido situada y se ha desprovisto a la persona en condición de discapacidad de toda responsabilidad y autonomía. Es pues, el llamado a un cambio en esta mirada:

Los estudios sobre discapacidad se centran en la interpretación con un propósito específico, el del cambio real y efectivo. Aplicado a las personas discapacitadas, esto significa otorgar prioridad a sus voces en los contextos en los que son expresadas. El contenido de estas voces incluye posibles contradicciones y los resultados de dichas perspectivas. Sus preocupaciones, intereses e ideas son vistos como prioritarios ante cualquier intento de

introducir concepciones, relaciones y prácticas alternativas. En otras palabras, «nada sobre nosotros sin nosotros» (...). (Barton, 2009, p. 48)

Es entonces, una perspectiva que plantea reconocer en las personas en condición de discapacidad, un lugar de pronunciación acerca de su ser, haciéndose cargo de sus construcciones y de sus maneras de resolver las vivencias por las cuales atraviesan, como cualquier sujeto, que en este caso es el sujeto de la educación.

### **La discapacidad: el nombre, el significado, la historia.**

La cuestión de como se ha determinado en las investigaciones, y también en esta investigación, la necesidad de nombrar, de volver a decir, de dejar claridad sobre lo que se aborda, es lo que me hace volver sobre la palabra discapacidad. Una palabra que ha sido interpretada a lo largo de la historia, trazando caminos desde el asombro, desde la perplejidad, desde la categorización, desde el diagnóstico, desde la pregunta, desde las posibles respuestas, desde el intento por encontrar un nombre que satisfaga a los que miran, a los que están afuera, a los que determinan y tienen la palabra para decir sobre la discapacidad, pero no directamente a los implicados.

“Decir la diferencia, sí. Escuchar la diferencia. El mundo es una inmensa circunferencia agujereada por las excepciones. Y hay demasiadas palabras para ocultar su derrame, las aguas que no se embalsan, los sonidos disfónicos, el caminar rengo, las espaldas vencidas, el aprendizaje curvo, la memoria azarosa, el cuerpo desatento, los oídos mudos, los ojos que miran en una dirección que no conocemos. Igualdad, equidad, diversidad, anormalidad, discapacidad, necesidad, deficiencia, diferencia, desatención, retraso, inmadurez, autismo. Cuánto hartazgo”. (Skliar, C.; Bárcena, F. 2013.p, 18)

Más creo que llega un momento, en el cual se logra mirar al sujeto de la discapacidad, precisamente porque son las personas en condición de discapacidad quienes se pronuncian, quienes alzan su voz y muestran su pensamiento y su sentir, y es precisamente en el modelo social desde el cual se logra comprender. Y es desde allí que quiero abordar este concepto de la discapacidad, pues se hace una reflexión sobre la humanidad y se reconoce la individualidad y la pregunta por aquellos asuntos que han transitado de la mano con este concepto. En palabras de Barton:

“La importancia fundamental del modelo social en la lucha por la igualdad y por un mundo no opresivo, no discriminatorio, radica en el hecho de que va más allá de la propia cuestión de la discapacidad y se centra más bien en el establecimiento y mantenimiento de un mundo social en el que todas las personas experimentan la realidad de los valores inclusivos y de las relaciones.

Una segunda característica de los estudios sobre discapacidad, enraizada en el modelo social, tiene que ver con la prioridad que se concede a la identificación y crítica de todas aquellas cuestiones individualistas, patológicas y sentimentales, así como todos aquellos aspectos que han causado, y siguen causando, exclusión. Entender la discapacidad como una forma de opresión social es uno de los rasgos fundamentales que subyace en los estudios sobre discapacidad. Asimismo, explorar la centralidad de las barreras institucionales, estructurales, ideológicas y materiales dentro de la sociedad constituye un enfoque básico dentro del ámbito de estos estudios. Las condiciones ofensivas, inadaptables y hostiles, junto con las relaciones sociales, contribuyen de manera creciente a la marginación, desautorización y exclusión de las personas discapacitadas. Esto constituye uno de los principales ejes del análisis crítico dentro de los estudios sobre discapacidad (Swain, French, Barnes y Thomas, 2004).” (Len, B. 2009, p. 44)

Tal definición, tal concepto traído desde este autor, logra enmarcar aquí, en esta investigación, lo que quiero decir y acompaña los interrogantes acerca de la posición en la cual se ha tenido a los estudiantes en condición de discapacidad. Me acompaña a decir que hay que responder a la pregunta sobre cómo los otros han ubicado a estos estudiantes. De esta manera, dejo claro que mi pensamiento y mi posición, y la manera cómo abordo el concepto de discapacidad, desde el modelo social. En mi investigación, pretendo también interrogar, poner la pregunta en la escuela, en la educación, en la mirada que contempla, que escudriña, que delinea los planes educativos para acompañar a los estudiantes en condición de discapacidad. Entonces pretendo también plantear en esta investigación la posibilidad de que el sujeto de la discapacidad en la educación sea interrogado, puesto a decir, a elevar su voz, a trasegar y a caminar sus historias y sus preguntas. Es pues, un intento que hago para acompañar el propósito de la investigación desde el modelo social:

“De los estudios sobre discapacidad surge la pregunta sobre la forma en la que la investigación es parte de la eliminación de barreras en la sociedad. El impacto del modelo social de la discapacidad sobre la naturaleza de la toma de decisiones, las formas de relaciones establecidas en el proceso de investigación y la noción de habilidad son parte de la creación de un nuevo orden que requiere un cambio fundamental en la práctica de la investigación y el pensamiento consistente en el establecimiento de una «investigación emancipadora» como rasgo central de los estudios sobre discapacidad.” (Len, B. 2009, p. 48)

De acuerdo con lo anterior, vuelvo a aclarar, que defino y acojo la discapacidad en esta investigación desde el modelo social, dando continuidad a la pregunta y a los objetivos de este trabajo, de interrogar, de dar la palabra al sujeto de la discapacidad en la educación. Es también traer aquí los estudios realizados alrededor del término discapacidad y que contribuyen también a señalar, a objetar acerca de lo que ha devenido esta palabra discapacidad, en la cual se han



establecido discursos, orígenes, un pasado, que aunque importante, nos ha aquietado, nos ha puesto en falta de creación desde nuestra propia historia, desde nuestra reflexión, desde nuestro tiempo, desde nuestra actualidad. Se hace pues, casi que un llamado a esta nueva manera de nombrar desde nuestra propia historia. (Rojas C. 2020), p 10).

Así, de acuerdo con nuevas reflexiones y nuevos planteamientos que se pretenden en esta investigación, se propone una mirada de la discapacidad, construida desde el discurso de los estudiantes en condición de discapacidad, construida desde sus palabras, también se retoma aquí la posibilidad de concebir estos conceptos de una nueva manera, una nueva forma de ser nombrada y concebida:

“A partir de esas otras realidades y experiencias de personas y comunidades con discapacidad ¿qué otras formas existen para nombrarla, de concebirla, representarla, reconocerla? Y más ampliamente ¿cómo se ha pensado la diferencia, lo otro? Pero sobre todo ¿qué giros epistémicos, metodológicos, analíticos, éticos, estéticos y políticos en discapacidad podemos pensar en el momento actual?” (Rojas C. 2020, p. 11).

Y más allá de esto, cuando hablo de la intención de mi investigación en el momento actual, en lo que se refiere a los estudiantes en condición de discapacidad, pretendo retomar y definir el concepto de discapacidad, de manera que sea coherente con el propósito, el sentir y la vivencia que ha atravesado esta investigación. Traigo esta cita que respalda mi posición, mi deseo, mi propósito:

“Las nuevas preguntas recomponen lo que se desea conocer teniendo en cuenta el lugar de enunciación de quienes investigan: desde donde se está hablando; los propósitos de la investigación: hacia dónde se dirigen sus experiencias investigativas; y las motivaciones o recorridos investigativos: qué caminos recorrer para conocer lo que se desea conocer. Estas preguntas se consolidan cuando se trata de la vida de personas que han sido meros objetos de investigación y que expresan unas relaciones coloniales, esta postura ha sido interpelada

por una noción de objetividad ligada a aquellas “metodologías que nos permitan analizar, con distancia crítica, todas las perspectivas posibles de una cierta realidad social” (De Sousa Santos, 2007 p.114)”. (Rojas C. 2020 p. 47,48).

Ahora bien, hilando estos planteamientos con la palabra discapacidad, volviendo a decir que propongo ir más allá de las definiciones, de la conceptualización, para plasmar aquí mi interés, que está enmarcado en el sujeto de la discapacidad en la educación, en mirarlo, en escucharlo, en poner atención a sus palabras y a sus reflexiones, echo mano nuevamente de estos autores, de estos estudios que han realizado para decir tal y como lo plantea Rojas Campos, que:

“Estos aspectos invitan a la reflexión del reconocimiento y de la alteridad como posibilidades de resistencia y trasgresión de la objetivación y teorización “sobre” el sujeto, para pensar “en” y “con” el sujeto. Es decir, se trataría de dejar de diagnosticar y proyectar “para y sobre” las personas con discapacidad y tejer un camino que permita a las personas discutir y producir conjuntamente sobre lo que los hace iguales pero también sobre lo que los diferencia”. (2020. p.129).

En esto de situarse en nuestro momento actual, de recobrar y tener en cuenta un recorrido, un camino ya transitado en relación al término discapacidad, que ha iniciado desde otras miradas, que ha sido señalado desde la medicalización, como lo anormal, como los raros, donde las personas en condición de discapacidad han sido definidos, son los otros quienes han expresado e interpelado acerca de su conformación:

“Encuentro también, que muchas de esas discusiones resuenan en mi cabeza por los acercamientos que he venido haciendo sobre la discapacidad y, en tal sentido, me pregunto si es posible abordar este tema, no como un concepto biológico que explica la anormalidad o la desviación de los cuerpos sino como una categoría de diferencia que ha sido pensada con rasgos de colonialidad.”( Rojas, C. 2015, p. 176).

Ha requerido entonces unas reflexiones, unos movimientos, unos pensamientos que me han llevado a adoptar otra postura en la cual los estudiantes en condición de discapacidad pueden pasar de ser hablados a hablar, como si paulatinamente, se hubieran ido despojando de trajes anteriores, y pudieran ahora también elegir qué usar, de qué adornarse, de qué aromas impregnarse, qué espacios habitar y qué expresiones utilizar.

Ahora, las personas en condición de discapacidad, se pueden apropiarse de su discurso, puede la escuela, como escenario escolar, escuchar a estos estudiantes, saber qué ha significado para ellos la vida escolar y tener en cuenta sus elaboraciones para inquietarse, moverse, ajustarse a unas necesidades y demandas que emanan de los discursos de los estudiantes en condición de discapacidad. En este punto, es importante volver sobre la definición actual que plantea el modelo social, y que sostiene las nuevas miradas acerca de la discapacidad,

“Ahora bien, en su definición de discapacidad, ya no se circunscribe a los sujetos concretos, sino que lo hace en su constructo teórico genérico, a saber: “La discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias y las barreras debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás” (CDPD, 2006: 1). (Rojas C. 2020, p. 33).

Es un llamado, una invitación a que este nombre, esta conceptualización, este significado de la palabra discapacidad sea puesto alrededor de las reflexiones, de las palabras, de los discursos de los estudiantes en condición de discapacidad. Es pues una insinuación desde el interrogante, un esbozo que, desde el modelo social, permite una construcción de los estudiantes en condición de discapacidad.

Con relación al tema de la educación, Muñoz (2017) describe de manera puntual el planteamiento de Freire referente a la educación como una práctica de la libertad, basándose en

una educación crítica y transformadora que permite la formación de sujetos críticos frente a los aprendizajes propuestos, utilizando el término *concienciar*, que hace referencia a tener en cuenta a cada sujeto desde su realidad, y que, parafraseando al autor, está inmerso en situaciones educativas. De esta manera, se da un reconocimiento a cada sujeto, visibilizando desde su condición y permitiéndole de esta manera interactuar y participar de los procesos que se llevan a cabo en la escuela.

En esta misma línea, se plantea en la educación como práctica de la libertad tres elementos que tengo en cuenta en la pregunta de investigación formulada que se relaciona con la diversidad y, específicamente, con la discapacidad, contemplando así el concepto de educación, refiriéndose como subcategorías pedagógicas. Una de ellas, tiene que ver con la educación y la transformación, relacionada con la pedagogía crítica; la educación y el diálogo permitiendo al sujeto ser crítico y democrático y, finalmente, la educación y la alteridad como el reconocimiento del otro, que también hace parte de la humanidad, y con ello, de las relaciones que se establecen en la misma.

De allí, también, la idea de una educación transformadora, que permite plantear discursos que se relacionan con la transformación social, la cual, en este proyecto de investigación trasciende con los estudiantes en condición de discapacidad el simple hecho de la educación inclusiva, a la posibilidad del reconocimiento de cada estudiante que esté inmerso en la escuela con una condición de discapacidad.

De igual manera, se debe plantear una pedagogía que reconozca la diversidad desde todas las formas del ser humano, sin olvidar que estamos contruidos a partir de historias o vivencias, o en palabras de Mèlich (2008):

Desde este punto de vista una «buena pedagogía» sería aquella capaz de «administrar adecuadamente» las presencias y las ausencias o las ausencias en las presencias, el pasado en el presente y el futuro en el presente. Por esta misma razón, porque estamos habitados

por presencias y ausencias, siempre somos «alguien por hacer», alguien que «se está haciendo» en cada una de sus situaciones y a través de sus relaciones. Nunca comenzamos de cero ni estamos definitivamente terminados, porque ni nuestras situaciones ni nuestras relaciones con los demás, con el mundo y con nosotros mismos, están, ni pueden estar, absolutamente clausuradas. (p. 108)

Es precisamente esta idea, la que puede enmarcar la intención que tiene este trabajo de investigación, en el que propongo dejar de invisibilizar al sujeto que está en la escuela, en condición de discapacidad y, justo en este espacio, reconocerlo en su humanidad. De manera específica y dando aplicabilidad a las pedagogías transformadoras, se propone la pedagogía de la alteridad como la manera, refiriendo las palabras de la autora Nuria Pérez de Lara (2009), de implementar un paradigma pedagógico que reconozca una visión diversa del Otro; y, en ese reconocimiento, instaurar un saber pedagógico coherente en su ideología y su fundamentación entre la pedagogía y la práctica pedagógica, en el cual se establezcan conversaciones entre los sujetos en condición de discapacidad, los conocimientos que se les proponen y las elaboraciones que ellos pueden realizar de acuerdo con sus historias, vivencias y aprendizajes adquiridos.

De esta manera, establezco una relación con la praxis educativa al concebir al estudiante en condición de discapacidad como un ser humano pensante, crítico y emotivo, ubicándolo en un lugar en el cual, sin negar su condición, o precisamente por su condición, se debe articular el discurso pedagógico con la necesidad que hay de reconocer su singularidad, dar un sentido a lo planteado en la escuela en sus procesos académicos y formativos, respondiendo a las características y necesidades individuales de cada sujeto incluido en este sistema regular. En este punto, es pertinente citar a Runge y Muñoz (2012), quienes definen esta práctica intencional, así:

La praxis es un hacer humano a partir del cual se ve transformado lo humano mismo. Solo los seres humanos son seres de la praxis ya que en ella y con ella se puede y tiene que

decidir o tomar decisiones. La decisión necesaria o por tomar remite o surge entonces de la reflexión (la praxis es un hacer libre, con finalidad en sí mismo y reflexionado). (p. 78)

Referente a lo anterior, la praxis permite a través de una mirada de la singularidad, unos aprendizajes en cada sujeto, y de acuerdo con esto, unas transformaciones sociales y culturales que se relacionan con la contextualización de esta praxis, con la reflexión, con la escucha de las respuestas emitidas por los estudiantes que están en condición de discapacidad, quienes expresan y tienen capacidad de agencia desde sus saberes, sus posicionamientos y opiniones acerca de sus procesos académicos y formativos.

## 5. La forma, el modo de transitar

La investigación es una herramienta fundamental en el desarrollo del ser humano; constituye uno de los mecanismos más poderosos para ampliar el conocimiento que se tiene sobre la naturaleza humana. Para Conrad y Serlin (2006), el objeto de la investigación es comprender los fenómenos en términos de sus patrones y peculiaridades y formular explicaciones de nuestras experiencias; estas explicaciones no son estáticas, pues están determinadas por las elecciones teóricas, metodológicas y contextuales de la investigación, y por supuesto del examen que sobre estas opciones hace el propio investigador o investigadora. Barreto (2011, p. 637)

La manera como elijo acercarme a los estudiantes en condición de discapacidad en esta investigación, tiene que ver con la propia mirada. Aquella que me guía el camino que transcurro y que, aunque va teniendo cambios, sabré de qué manera y cuál es la intención para transitar estas rutas en las cuales tendré la posibilidad de interactuar, proponer y construir aprendizajes, de acuerdo con los intereses allí planteados. En esta investigación, tengo en cuenta al estudiante en condición de discapacidad como sujeto de la educación, al cual propongo dar una voz de enunciación, de manera que pueda referir sus concepciones del mundo y de la vida, y su apreciación de la escuela, más allá de sus abordajes académicos o de su tentativa a responder a su condición.

La investigación cualitativa me permite acercarme al estudiante en condición de discapacidad y a su discurso para, a partir de allí, establecer referentes teóricos que enlacen, desde las propias elaboraciones del estudiante, referentes conceptuales que sostengan la importancia de este. En otras palabras:

El método cualitativo no se acerca al fenómeno con una teoría estructurada. Por el contrario, parte desde un acontecimiento real acerca del cual pretende construir un concepto. El investigador desea conocer lo que tiene frente a él. Para eso, toma como punto de partida las observaciones que se han hecho y se hacen acerca del acontecimiento que está inmerso en un contexto particular. Su meta es llegar a reunir y ordenar sus observaciones para construir una interpretación comprensible del fenómeno. (Aravena, Kimelman, Micheli, Torrealba y Zúñiga, 2006, p. 39-40)

De esta manera, el método cualitativo, en esta investigación, me brinda la posibilidad de acercarme al sujeto, escuchar y reconocer unos saberes y construcciones que se ha hecho de la educación, para luego realizar interpretaciones que están acompañadas de referentes conceptuales que puedan explicar, sustentar y contribuir a hacer una reflexión con respecto a la importancia de este discurso, de manera que pueda servir para mejorar los procesos educativos que se dan al interior de la escuela.

Esta investigación contribuye a asumir el conocimiento de manera autónoma, en la medida en que se convoca al estudiante en condición de discapacidad a expresar sus opiniones e interpretaciones como sujeto de la educación. Se trata de que se haga cargo de su participación a través de los relatos de vida, de manera que, involucrándose en este proceso, pueda obtener también aprendizajes significativos para su vida. Así lo proponen Rivas y Herrera, 2009:

(...) se trata de una estrategia para dar «voz» a los sujetos, como participantes de una realidad educativa, política y social, a partir de la cual es posible reconocer los diferentes contextos mediante un proceso de deconstrucción ideológica. esta interpretación tiene clara incidencia en cuestiones ideológicas y epistemológicas relevantes, en torno a la identidad, la experiencia, la acción humana, etc. (p. 21)



De igual manera, es la posibilidad de identificar sus propias expresiones enlazadas a sus aprendizajes, para que también identifique sus saberes antes y después de sus relatos, anudando a ello las reflexiones obtenidas y su voz en este proceso de investigación:

Los sentimientos, los afectos, lo subjetivo, se constituyen en componentes relevantes en la comprensión de la realidad. Como dice de nuevo Rosaldo (1993), «incluso cuando más subjetivos parecen, los pensamientos y sentimientos son siempre culturalmente encuadrados e influenciados por la biografía de uno mismo, la situación social y el contexto histórico» (103). en definitiva, en cada relato está contenido el conjunto de los procesos históricos, sociales, políticos y culturales de los que el sujeto que lo construye ha formado o forma parte. (Rivas y Herrera, 2009, p. 22)

### **Las metodologías horizontales, una posibilidad de escucha y de interpretación**

Las metodologías horizontales permiten hacerse la pregunta por el sujeto, no reduciéndolo a un mero objeto de estudio, sino como persona involucrada en un proceso social, político y cultural; que, además, tiene una historia, vivencias y aprendizajes que se relacionan con su singularidad. Plantean la posibilidad de poner el interrogante en las personas inmersas en el proceso de investigación, con una mirada desde el investigador y los participantes de la investigación plasmada de emociones y subjetividades, sin dejar de lado la pretensión académica de la investigación.

Dichas metodologías son apropiadas en la medida en que llevan a entender al ser humano en todas sus dimensiones, pudiendo concebirlo como un ser que construye a partir de sus maneras de entender el mundo y de involucrarse en el mismo. Dicho en palabras de Guerrero (2010):

Una comprensión holística del ser humano y de las construcciones de sentido que teje a través de la cultura, no puede ignorar, que el ser humano tiene una condición tanto biológica

como cultural, y que las emociones habitan esos territorios, pues, si bien desde la condición biológica, todos estamos dotados de un cosmos emocional, la forma como éstas se expresarán van a ser moldeadas por cada cultura de manera diferente”. (p. 117)

De acuerdo con lo anterior, las metodologías horizontales involucran a las personas en los procesos de investigación, considerando que además de un sujeto pensante y analítico, no puede separarse de su vínculo emocional, pues ellas representan construcciones simbólicas de sentido, en los que se ha hecho una construcción de imaginarios, discursos y prácticas (Guerrero, 2010, p. 118); que se refleja en la relación con las demás personas y en los procesos de investigación en los cuales se está inmerso.

De igual manera, es importante resaltar el componente político que se tiene en cuenta en estas metodologías, pues es también un resarcir de los sujetos y de las voces que han estado acalladas y que emergen para situarse en otro lugar, como sujetos políticos que surgen en la interlocución que se realiza en este proceso investigativo. Tal como lo sostiene Corona (2012):

Llevar al ámbito de la investigación el principio de la praxis como generadora de conocimiento modifica la dirección que toma el proceso. Partir del sujeto en el trabajo de campo, pero reconocer su agencia y su discurso, considerarlo político, exige una forma distinta de enfrentar el proceso investigativo. (p. 89)

Se trata, entonces, de permitir al sujeto involucrado en la investigación, cumpliendo el propósito de las metodologías horizontales, posibilitándole que su discurso sea escuchado y tenido en cuenta, de manera que, pueda realizar transformaciones con relación a su modo de entender su contexto social, político y cultural. Retomando a la autora:

Con "autonomía de la propia mirada" me refiero a la facultad de "expresar el propio nombre" desde lugares y formas diversas. Nombrarse a sí mismo se refiere a la creación de un discurso que otorgue una identidad propia frente a la etiqueta dominante, impuesta

históricamente. Uso el concepto "propio nombre" para referirme a la construcción que los otros desean hacer de sí mismos frente al apelativo impuesto en el espacio público. (Corona, 2012, p. 91)

En este punto, sigue en cuestión la necesidad de que las investigaciones, y en este caso, la utilización de las metodologías horizontales, posibiliten a las personas involucradas “crear” otras posiciones y lugares donde ubicarse social y políticamente, hacer interpretaciones que lleven a expresar sus historias, modos de vida, discursos, culturas, construcciones propias; permitiendo nombrar, reconocer lo trasegado y, a partir de allí, conversar con otras maneras de situarse en el mundo. Como lo expresan bellamente Ortiz y Arias (2019):

Estas metodologías “otras” nos dejan sin un nombre. Necesitamos el nombre de lo que somos y hacemos. Hay que construir la palabra desde otras formas de mirar y de sentir. De ahí que propongamos el hacer decolonial, que se concreta en acciones/huellas decoloniales (no en etapas de investigación, ni en métodos, ni técnicas, ni instrumentos). Estas acciones decoloniales son contemplar comunal, conversar alterativo y reflexionar configurativo. (p. 9)

Finalmente, es importante señalar que la elección y la apuesta por estas metodologías horizontales tienen que ver, además, con la propia mirada del investigador, con su manera de interpelar el mundo, de relacionarse con el conocimiento y de establecer relaciones con las demás personas; pues, esto demarca una forma de situarse también en el proceso de investigación y de escuchar y de situar a los otros que están involucrados en dicho proceso investigativo. La mirada del investigador determina la manera de plantear sus metodologías, ya que, retomando las palabras de Rodríguez, Yarza y Echeverri (2016), no es solo la articulación de la teoría y la práctica, o el conocimiento y el dominio de estas, es la intención y la idea que se pueda tener de aportar a un cambio social.

### **El enfoque narrativo: Los relatos de vida, una estrategia para reconocer la voz de los sujetos de la discapacidad**

En esta investigación utilizo el enfoque narrativo, de manera que permita a los estudiantes en condición de discapacidad relatar sus vivencias y modos de interpretación de sus procesos con relación a la educación. Estos relatos se plantean desde la pregunta de investigación, en la cual se pone en cuestión la falta de reconocimiento de la singularidad del estudiante, la necesidad de reconocerse y de reconocerlo en su diversidad y la importancia de ubicarlo en un lugar que vaya más allá del proceso académico, para que así el estudiante pueda interpretar lo vivido en las instituciones educativas. Dicho de otro modo, el relato se articula a la vivencia del estudiante en condición de discapacidad, como sujeto de la educación, desde la pregunta planteada, teniendo en cuenta la historia propia y los acontecimientos que ella trae. Es pues, utilizar esta estrategia para narrar lo que se ha vivido y se ha elaborado “Si hay algo que nos permite una narrativa es habitar la singularidad de la experiencia, es un espacio de resonancia, es traer a la superficie para mostrar, operar un rescate para salvar (...)” (Alvarado y De Oto, 2017. p. 90). Es, entonces, una manera de conocer cómo estos sujetos de la educación aprenden, acogen, piensan, interpretan el mundo de la educación, y cómo de acuerdo con sus necesidades, demandas y deseos, pueden expresar su experiencia.

Tengo en cuenta estas narraciones, y las relaciono luego a categorías y referentes conceptuales que responden al interrogante planteado, teniendo en cuenta aquello que concierne al sujeto, en este caso, al estudiante en condición de discapacidad; volcando también la mirada sobre sí mismo y sobre sus propias reflexiones, dando cuenta de esta manera, de su experiencia y de sus aprendizajes como sujetos de la educación. De allí el término subjetividad que permite a las

personas realizar construcciones sociales de la realidad, a partir de experiencias vividas y que están atravesadas por un diálogo y por un discurso (Bolívar, 2002).

### **Análisis de los datos**

Se requiere que los relatos sean una fuente de información que constituya un saber importante, resaltando allí las construcciones que elaboran de sí los estudiantes en condición de discapacidad, con relación a su postura como sujetos de la educación, atravesado su discurso por su historicidad, sus interpretaciones y sus saberes. Pretendo entonces, en los análisis de los datos, dar a conocer las maneras cómo se han abordado los relatos, y con ello, los discursos construidos por los estudiantes en condición de discapacidad, tratando de dar una interpretación a los mismos.

En esta medida, retomo a Duarte (2011), quien reconociendo lo que es el proceso de investigación, los aciertos y los desaciertos, las posibles confusiones y el trasegar que hace parte de este trabajo, más cuando se está planteando el reconocimiento de lo humano:

En este sentido pretendemos hacer una narrativa metodológica más integral de la experiencia investigativa de los sujetos participantes, de manera que el lector o lectora comprenda qué originó la pregunta, cuáles eran las expectativas iniciales de las investigadoras, cuáles de ellas se cumplieron, cuáles se frustraron, quiénes le encontramos sentido al problema y nos agrupamos alrededor de éste para indagarlo, cómo lo hicimos, qué camino elegimos, con qué herramientas decidimos emprender el viaje y qué equipaje fue necesario empacar y cuál se requirió dejar atrás. De igual forma, es necesario dar cuenta de los extravíos, pues fueron éstos los que nos permitieron encontrar posibles indicios para dar con algunos hallazgos. En síntesis, nos interesa narrar el proceso investigativo como “investigación de día”, pero también como “investigación de noche”, acogiéndonos a los

conceptos de ciencia de día y ciencia de noche, propuestos por François Jacob. (Duarte (2011. p. 45-46)

### **El informe narrativo**

En esta investigación doy cuenta de la información construida en los relatos de vida realizados por los estudiantes que hablan de sus experiencias y apreciaciones en torno a la educación. De acuerdo con la literatura encontrada sobre el informe narrativo, se debe guardar fidelidad con relación a lo que se expresa en los relatos, pues ellos mismos responden a la pregunta y a los objetivos planteados:

Una buena investigación narrativa no es sólo aquella que recoge bien las distintas voces sobre el terreno, o las interpreta, sino también aquella que da lugar a una buena historia narrativa, que es, en el fondo, el informe de investigación. Desde esta perspectiva, lo que en la investigación convencional se llama “explicación”, no sería más que la mejor forma en que se organiza un relato para que sea comprensible y convincente. Lo biográfico singular se tiene que inscribir en un marco de estructura general; las narrativas de acción, en una genealogía de contexto que las expliquen. (Bolívar. 2002. p. 19)

Es también muy importante el papel del investigador, quien debe dar a conocer estos relatos con la precisión que se requiere, pues, la intención es que se respete esta voz que se enuncia y que se reconoce, para validarse en un ambiente como es la escuela. Siguiendo con Bolívar (2002):

El investigador se convierte en aquel que construye y cuenta la historia (researcher-storyteller) por medio de un relato, donde a menudo deja oír su voz. Pero en la medida en que la narración quiere ser realista, el investigador debe incluir evidencias y argumentos que apoyen la plausibilidad de la narración ofrecida. Aunque puede haber varias

disposiciones de los datos, es mejor aquel informe que consiga una mayor autenticidad y coherencia. Los ejemplos clásicos pueden ser determinados análisis de Freud de estudios de casos, los estudios de los interaccionistas simbólicos de la Escuela de Chicago, los informes de los antropólogos de otros pueblos, etcétera. (Bolívar, 2002, p. 19)

### **Consideraciones éticas**

El estudiante en condición de discapacidad es sujeto de esta investigación, al nombrarse sujeto de la educación y al reconocerse como sujeto de saber, lo cual demarca el enfoque y la estrategia planteada en este proyecto, desde el reconocimiento y el lugar de enunciación que le doy, lo cual ya denota un respeto hacia el otro, hacia la persona y hacia su humanidad. Desde esta perspectiva “Las consideraciones éticas no son más que las actuaciones a partir de las cuales los investigadores e investigadoras aplican los principios morales a un mundo concreto de la práctica” (Barreto, 2011, p. 643).

De este modo, las consideraciones éticas se refieren también a la mirada que tengo como investigadora frente al sujeto o a la situación a la cual me acerco, pues de eso depende también la manera cómo contemplo, cómo reconozco al otro que está inmerso en el proceso de investigación, exaltando su saber y su transcurrir, de acuerdo con su historia y su modo de ver el mundo.

Como parte de estas consideraciones éticas, se les ha informado a los participantes, en este caso a los estudiantes en condición de discapacidad y a sus acudientes, la intención y el objetivo que tengo al realizar este trabajo investigativo, tanto desde el interés personal como investigadora, como la contribución que puedo hacer para la educación, como la posibilidad que tengo de poner el interrogante y de exaltar sus voces, como el elemento más importante que permita reflexionar sobre la enseñanza, volver sobre la misma y pensar otros discursos, prácticas, y maneras de

acompañar en sus procesos pedagógicos y formativos, a los estudiantes en condición de discapacidad que están incluidos en la escuela, a partir del saber que ellos mismos aportan para estas nuevas construcciones.

De igual manera, es importante exponer aquí, *el acuerdo de cuidado*, que, aunque, lo mencionaré más adelante, se propone dar cuenta de mi propósito como investigadora y de la intención que tiene esta investigación. Esto es, partir de la humanidad de los estudiantes en condición de discapacidad, escuchar la voz que se emite, el discurso que se construye. Es establecer un acuerdo, en el cual, los estudiantes en condición de discapacidad y sus acudientes, serán tratados con respeto, con cuidado, entendiendo este último en poner atención al trato, a la palabra que se brinda, a la escucha atenta y amable, a la disposición que como investigadora tengo al proponer estas conversaciones. Así mismo, se explica el trato que se dará a esta información que se recibe a través de las conversaciones que establezco con los estudiantes en condición de discapacidad y con sus acudientes, iniciando con la devolución que se hará de lo que he consignado en esta investigación, de mi escucha y de mis interpretaciones. También, queda acordado que las conversaciones se establecen a través de plataformas virtuales, que permitan realizar estos encuentros, dada la pandemia y la necesidad del distanciamiento, quedándome con las grabaciones, que me permiten volver una y otra vez a la escucha de estas palabras emitidas. De igual manera; es importante tener en cuenta que guardaré privacidad con los nombres de los participantes, tanto de los estudiantes como de las madres, por lo cual utilizaré seudónimos para identificarlos en las conversaciones que se han planteado.

El acuerdo de cuidado es un documento que diseñé, escribí, en compañía de mis asesoras, quienes también contribuyeron a que de esta manera fuera consecuente con mi ideología, con mi pensamiento, con mi escritura. (Anexo 1).



## Los participantes de esta investigación

En esta parte metodológica es importante también dar cuenta de los participantes que están inmersos en este proceso investigativo, en el que emiten sus voces, y con estas, su discurso: una estudiante y un estudiante en condición de discapacidad escolarizados en instituciones educativas de la ciudad de Medellín<sup>5</sup>, ubicados en grados pertenecientes a la básica primaria en el aula regular, acompañados de docentes de aula en el momento actual de la investigación. De igual manera, se conversa con las acudientes, quienes son las madres en este caso, acompañantes de este proceso escolar, partícipes en toda su historia de vida, a quienes también se les propone su participación en esta investigación, la conversación; teniendo en cuenta que los estudiantes en condición de discapacidad son menores de edad y que han estado acompañados en todo su proceso escolar por sus acudientes. Además, porque la familia hace parte importante del proceso escolar y formativo de los estudiantes en condición de discapacidad, como ente que acompaña y apoya estos procesos, en los que también se ve reflejada su participación.

*Ana*, la primera estudiante con quien conversé, reconociéndose plenamente como habitante de la escuela, apropiada de ese espacio físico y de esa atmósfera que nos cobija a quienes pertenecemos a este lugar. Su mirada acerca de la escuela es amable, generosa, comprensible, sin dejar de lado la crítica, el pedido, el llamado. Recorre plenamente los corredores, narra acerca de su experiencia escolar, de sus aprendizajes, de la compañía de sus amigos, de sus amigas, que siempre le posibilitan una sonrisa.

*Marcos*, absolutamente bello. Un pensador incansable acerca de la escuela, de lo que ha significado para él este lugar, de lo que le ha traído, de lo que le ha negado. Tiene una mirada y una voz que le permite contemplar y decir, sin vulnerar, con la posibilidad de hacer un recorrido

---

<sup>5</sup> Se guarda privacidad con el nombre de estas instituciones educativas.

por su proceso escolar e ir señalando lo que ha sido provechoso, lo que le ha gustado, sus desacuerdos. Ha embellecido con sus palabras esta escritura, le ha dado sentido, vida y contundencia.

*Julia*, la madre de Ana, quien de manera sensata ha mirado la escuela. Ha fijado su atención en el proceso escolar de su hija, ha sido acompañante y ha desplegado toda su ayuda para que Ana transite este camino de la academia.

*Esther*, la madre de Marcos, guía y acompañante en el proceso escolar de su hijo, ha creado y ha trazado posibles caminos que le han posibilitado aprender. La lectura, el pensamiento, las palabras y la escritura le han permitido trasegar, caminar, contemplar el proceso académico de Marcos, sin dejar por un instante, su inquietud constante, su iniciativa, su búsqueda.

Sara, sicóloga de la institución, una compañía que me posibilitó, además de avizorar el camino, transitarlo.

### **Los encuentros, las conversaciones**

Los encuentros para estas conversaciones se establecieron y se realizaron a través de la plataforma Google Meet, con una duración aproximada de una hora y media a dos horas. Luego de estas conversaciones, hice audios que me permitieran guardar esas primeras sensaciones, emociones y pensamientos de lo escuchado, de lo conversado, de lo interpretado. Realicé las transcripciones, escribiendo en Word las palabras escuchadas de cada una y cada uno de los participantes, al tiempo que, en un archivo creado, también en Word, escribía mis reflexiones, mis interpretaciones de esta escucha, lo cual me posibilitó luego, ir construyendo el texto, narrar sin perder el hilo, siguiendo el rastro a la pregunta de investigación, manteniendo el tono que ha sido

esencial en esta investigación, en el que trato, de escribir y de describir desde mi mirada, mi escucha, mi posición como sujeto, como sujeto, además, de la educación.

### **El acontecimiento (La voz y el discurso)**

“En todo caso, sin importar el origen de nuestra singular reticencia, raramente nos preguntamos qué forma se le impone a la realidad cuando le damos los ropajes del relato (...)”. (Bruner, J, 2013, p. 19)

#### ***Primer momento***

El camino se delinea y se despliega. Aparece, en un primer momento la academia y con ello, los libros. Se siente el olor de los libros, algunos tienen bastantes años, otros han llegado recientemente. Todavía la biblioteca es un lugar de uso cotidiano, ese lugar donde se aloja el saber y se debe buscar en los anaqueles enumerados. Tengo aún muy pocos años y la curiosidad está en los ojos abiertos para no perderme nada y en los oídos atentos que persiguen cualquier palabra, sobre todo aquellas que me lleven al conocimiento. Los sueños están a flor de piel para ser escuchados y cumplidos, como si fuera una sentencia, un mandato.

Siempre respiro profundamente en esta época. La imagen de la pareja entrelazada de la fuente, en la plazoleta principal, suele acompañar por momentos esta respiración, mientras sostengo un café en la mano y recuerdo el propósito de estar en este lugar; mi cometido que se convierte en una razón de rigurosidad y de estudio. En las aulas se escuchan las conversaciones, los autores, las propuestas que me llevan a imaginar un afuera en el que voy a estar, pero aún no sé cómo, todavía todo pertenece a las teorías. Las lecturas me llevan a construir un imaginario acerca de la población a la cual me voy a acercar, a la que voy a acompañar y deseo ayudar. Por ello trato de aprender todo lo que se me ofrece, agradeciendo la posibilidad de instruirme y prepararme. Es

un orgullo estudiar Educación Especial. Ya siento la particularidad en mí hacia la elección de este pregrado.

### *Segundo momento*

Ha avanzado ya el tiempo, estoy en el sexto semestre del pregrado. Ya he tenido bastante acercamiento a la teoría, que me ha anunciado la necesidad de que sea reflejada en la práctica, como buscando constatar, reafirmarse. Es como si las imágenes de los corredores también hablaran de este recorrido, su amplitud, su luminosidad. Hay algo que aún falta. Ha sido muy seguro este tiempo andado, he aprendido inmensidades, tengo otro lenguaje que me permite decir, expresar, dar cuenta de lo que soy. Me admiro de la majestuosidad de la universidad, de su fuerza, que además se impone en su discurso.

Llega el momento y debo ir a ver lo que está afuera. Me siento bien equipada para realizar la búsqueda e ir al encuentro. Es hermoso, es como la continuidad de la casa que me acogió en el primer tiempo, es el lugar de práctica de nuestra Facultad. Hay un aire de familiaridad que me trae la tranquilidad de lo conocido y de lo ya habitado. En este lugar están personas que quería conocer, que ya estaban descritas en los libros, como un dibujo de una escena que va a suceder. Me agrada verlas, me alegra saber que estaré cerca algún tiempo.

Sin embargo, también estoy asustada. No quiero equivocarme, aún tengo una concepción errada de los diagnósticos y de la intervención. Por esto enfoco mi trabajo hacia este propósito, recurriendo a mis aprendizajes, mi trasegar, mi recorrido académico. Los miro. Son estudiantes en condición de discapacidad, nombrados de otra manera en aquel tiempo, como estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, con retardo mental, minusválidos. Poco a poco me acerco, los conozco, sé sus nombres y un poco de su historia, sobre todo aquella que tiene que ver con lo clínico; igualmente puedo conocer a sus familias. Empiezo a indagar por sus modos de aprender y

de acogerse al mundo. Trazo planes de trabajo, realizo actividades pedagógicas que muestran unos avances significativos, en lo que, a mi parecer, necesitan estos estudiantes. Me reúno con todo un equipo interdisciplinario, expreso mis opiniones traídas de un saber que está recién aprendido y que denota mi esfuerzo y mi preparación. Me sondea el ámbito clínico, y yo respondo a ello.

No obstante, llega la pregunta. Hay un momento en que estoy en una sala en la que están los estudiantes en condición de discapacidad en sus terapias, en sus ejercicios, en sus actividades. Yo estoy con una estudiante y le propongo unas actividades a ella y a su madre. Es una niña, tiene varios diagnósticos, en términos técnicos se le llama persona con discapacidad múltiple o también multimpedida<sup>6</sup>. Fijo la mirada en ella por un momento y me doy cuenta de que no ha emitido, desde que la conozco, ninguna palabra, lo cual se justifica en su condición. Me pregunto por primera vez, qué pensará de lo que pasa a su alrededor, de las personas que nos acercamos, de los que hablamos cerca de ella, de lo que decimos, de lo que proponemos. Recuerdo que me paraliza por un momento la idea y logra incomodarme para dar continuidad a las tareas. Al día siguiente, cuando la veo, soy consciente de lo que me ha pasado, y mientras estoy planteando actividades, le hablo y le cuento sobre lo que hago y que creo que le corresponde saber, al tiempo que trato de estar atenta a sus respuestas, a sus gestos, a sus movimientos.

### *Tercer momento*

He logrado conversar con la teoría y la práctica. He tenido tres experiencias que me han dado diferentes aprendizajes. Me he posicionado desde tres lugares diferentes. He vivido y he

---

<sup>6</sup> **Multimpedida:** hace referencia a la presencia de dos o más condiciones asociadas, ya sean dificultades físicas, sensoriales, emocionales, mentales o de carácter social. No solo es la suma de estas alteraciones lo que caracteriza a la discapacidad múltiple, sino también el nivel de desarrollo de la persona, sus posibilidades a nivel funcional, comunicativo, social y del aprendizaje, determinando las necesidades educativas de la misma. <https://www.incluyeme.com/que-son-las-discapacidades-multiples/>

trasegado experiencias que me han permitido constituirme desde la contemplación, la reflexión y el análisis. Llega la decisión de regresar a la Universidad, después de un tiempo. Decido estudiar la maestría, con el propósito de retornar no sólo a este lugar, sino a lo que ha sido mi formación profesional. Sin embargo, en la propuesta del ingreso, todavía está el equívoco, aún no acierto en mis planteamientos, aunque hay algo en mi interior que resuena.

Regreso a la Universidad y vuelvo a respirar ese aire. Desde el primer encuentro puedo avizorar lo que será, lo maravilloso del retorno. Inicio el semestre académico, nuevamente los textos, los autores, las conversaciones que permiten construir aprendizajes propios. Algo pasa, apenas ha transcurrido poco tiempo. Asisto a un evento académico sobre discapacidad, es un lunes en la tarde, disfruto las ponencias.

Al cierre del evento, se presenta un estudiante en condición de discapacidad, adscrito a la Universidad, quien expone de manera interesante sus planteamientos.

Justo antes de terminar, dice algo contundente para mí. Se refiere a la idea de que en muy pocas ocasiones se le pregunta a la persona con discapacidad sobre sus deseos u opiniones. Entonces lo sé. Vuelve la imagen de la estudiante en condición de discapacidad que conocí en mi práctica, rememoro mi pregunta, y a partir de este momento sé que hay un giro y soy consciente del cambio de mi mirada. La empiezo a hilar, no sólo con las teorías, sino también con el modo que tengo de ver la vida. Hay una voz que me acompaña y me guía nuevamente hacia la construcción de este nuevo interrogante. Jugamos un poco con los conceptos, los reacomodamos, se siente el cambio, se avizora ahora sí, lo que será.

Podría decir que es en la mirada y en la escucha que sucede este giro, es algo que ya me habita y que me determina el modo en que concibo y me muevo en el mundo. Es una pregunta constante por el otro, es el interrogante acerca de lo que el otro enuncia, dice, sabe. Es una mirada que contempla y desea escuchar al otro desde su subjetividad. Un discurso creado desde todas sus

vivencias. Es reconocer en el otro la singularidad, y con ello la diversidad que está plasmada en todos los seres humanos. A partir de allí, decido escribir mi investigación en primera persona, con la posibilidad de narrar lo que ha acontecido, dando cuenta de mi trasegar personal y profesional y sabiendo que la pregunta de investigación está atada a mi vida y está atravesada también por lo vivido, por lo pensado, por lo sentido.

### **Una escucha de su voz y de su discurso: a manera de preámbulo**

“Un encuentro implica tropezarse con experiencias y recorridos subjetivos, con ideas, movimientos, pensares, y a partir de allí, inaugurar otro recorrido, una historia, una transformación que altera el estado de cosas y desde donde ya nada es lo mismo”.

(Duschatzky, L, 2019. P. 20-23)

En esta parte de la investigación, retomo el camino y rememoro los pasos andados para darle continuidad. Como ya he dicho, mi trasegar me ha permitido ubicarme como educadora especial, como docente de aula de apoyo, y ahora, como docente de aula. Esto ha hecho posible que pueda construir y acoger la pregunta de investigación: *¿Cuáles son las construcciones que han hecho de sí las personas en condición de discapacidad como sujetos de la educación?*

En la parte inicial, he logrado la reflexión de mi quehacer que va anudado, indiscutiblemente, a lo que me constituye y me pregunto como persona, a lo que me indago, a lo que representa para mí el otro, con todo lo que lo puede conformar. Más allá de este planteamiento, y justo por mi trasegar personal y profesional, aparece la pregunta puntual por el sujeto de la discapacidad en la educación, con el propósito de escuchar su voz, y con ello, su discurso.

Este recorrido, estas vivencias personales y profesionales, estos aprendizajes adquiridos me permiten pensarme y reflexionar acerca de mi lugar y mi posición como profesora: lo que significa ocupar dicho lugar, el propósito que se tiene, el cometido que debe cumplirse como un asunto ético que debe recordarse y que va más allá de la transmisión de conceptos académicos. Empiezo a entrelazar lo vivido y lo aprendido en lo personal, que irremediamente me lleva a preguntas y a interrogantes sobre el quehacer profesional y que, más allá de esto, me permite pensar en otras maneras, otras posibilidades en la escuela, y en especial, en otras formas de acompañar personal y académicamente a los estudiantes en condición de discapacidad.

Así mismo debo reconocer que ha cambiado mi propia mirada de la discapacidad, pues las vivencias me han permitido comprender que el otro es un sujeto, que realiza unas construcciones de acuerdo con sus vivencias, y que ello está representado en sus subjetividades. De igual manera, reconozco que hay una particularidad en cada ser humano que nos permite responder de acuerdo con la manera que tenemos de situarnos en el mundo. Tal comprensión de la otredad me permite también tener una visión diferente del estudiante en condición de discapacidad, pues paso de creer que debo responder a una demanda (que generalmente ha sido clínica), a reconocerles como sujetos, como seres humanos, de quienes me interesa precisamente su opinión en el proceso escolar y educativo. Es pues, reconocer al estudiante en condición de discapacidad como otro, como cualquier otro.

De este modo, pretendo escuchar a ese otro que también es el estudiante en condición de discapacidad, hablando de un tema que es de mi interés, que me cuestiona por mi posición personal y profesional. De ahí, que me preparo y construyo de manera lenta y pausada un acercamiento hacia los estudiantes en condición de discapacidad, el ambiente, la atmósfera, las palabras, la invitación, el recibimiento. Además, me dispongo a la escucha, a la conversación, al discurso que se va a emitir y que va a responder al interrogante planteado, pues emitirán sus propias



elaboraciones y construcciones acerca de la escuela, un lugar que habito. Igualmente me va a llevar a pensar, a construir otras maneras de estar, de acompañar a los estudiantes en condición de discapacidad en este espacio educativo.

Todo esto me permite reflexionar sobre el lugar que ocupo ahora en la institución, pues mi posición personal y mi recorrido profesional, me han permitido aguzar la mirada y la escucha, por lo cual puedo interpretar las conversaciones dadas en la institución a propósito de los estudiantes en condición de discapacidad, su preocupación todavía clínica en responder al diagnóstico, a las necesidades que se supone que ellos tienen. Es una preocupación, que, aunque intenta proteger y ayudar, aún le ubica en el lugar de la necesidad y la demanda y donde aún no aparece su voz para ser tenida en cuenta. Es todavía la necesidad de tener en cuenta asuntos como la evaluación, la promoción, la repitencia, la deserción, el no logro académico, la presión administrativa, que hablan del status y de lo que éste continúa representando cuando se habla de una institución educativa. Es importante también tener en cuenta la preocupación por el pedido de las familias, el deseo de que los estudiantes en condición de discapacidad se gradúen de un año escolar, ya sea de la básica primaria, o de la secundaria, tal vez con el propósito de cumplir con los ideales sociales y culturales que nos circundan.

Aparece entonces, en un primer momento de esta parte metodológica, la memoria como testigo de mi recorrido, que me lleva a recordar el inicio de esta construcción; sus primeras formas, sus primeros andamios. También me permite narrar la manera cómo se ha venido hilando este interrogante, hasta que ahora empieza a tomar forma. Así mismo, recuerdo los encuentros que he tenido con los estudiantes que presentan una condición de discapacidad, y que han dado paso a la construcción de esta pregunta de investigación. Por esto me ubico en el lugar que ahora ocupo, en mi institución educativa, en mi quehacer como docente de aula, permitiéndome girar la mirada y contemplar a aquellos estudiantes en condición de discapacidad que puedan darme su voz y su

discurso para iniciar este trasegar metodológico. Tengo que decir, antes que nada, que mi interés es involucrarme en esta investigación, partiendo de mis saberes, y con ellos, construir unos nuevos que puedan llevarme a la comprensión y a la transformación educativa en mi quehacer docente. En palabras de Eísner, “Empiezo con el supuesto de que el propósito de la investigación y la evaluación educativas es alcanzar la virtud: la creación de saber; de esta manera sería posible ampliar nuestra comprensión de la educación y dirigirla hacia su mejora” (1990. p, 248).

Plantear esta pregunta y esta metodología de investigación cualitativa, me permite reconocer la diversidad, y con ello la otredad, y en este caso particular, aquella que corresponde a los estudiantes en condición de discapacidad que están incluidos en la institución educativa, en la cual, como lo plantea Skilar

Habría que decir aquí que la educación tiene que ver con una responsabilidad y un deseo por un “deseo de convivencia” que habilita, que posibilita, que da paso, que deja pasar, que enseña, la posibilidad de poner algo en común entre las diferentes formas y experiencias de la existencia. Responsabilidad y deseo por un deseo de convivencia educativa que sienta y piense la transmisión no sólo como un pasaje de un saber de un uno para un otro (como si se tratara de un acto de desigualdad de inteligencias desde quien sabe el saber hacia quien no lo sabe), sino de aquello que ocurre en uno y en otro (es decir, que en vez de ser un acto de desigualdad es, quizá, un arte de la distancia). Y una responsabilidad y un deseo por una tarea que, entonces, no se torna ni obsesiva ni complaciente ni suplicante con la presencia del otro .(2010, p. 109)

De acuerdo con mi trasegar, empieza un acercamiento a los estudiantes que van a dar sus voces, recordando a aquellos con los que tuve cercanía en la institución. Hay unos primeros pasos que realizo, un proceso de aproximación, y tienen que ver con cumplir con los protocolos establecidos al interior de la institución, así que escribo una carta a los directivos, en la cual explico

mi propósito investigativo, los acercamientos que voy a tener a los estudiantes y a sus familias, y el interrogante que me lleva a plantear este trabajo. Estos protocolos también hacen parte del cuidado que tiene la institución por la comunidad educativa, indicando una posición de respeto hacia el otro, en este caso hacia los estudiantes en condición de discapacidad, en la cual se despliega también una actitud ética hacia los procesos que se dan al interior de la institución y que deben responder al respeto por cada una de las personas que la conforman.

Recibo luego una carta de autorización, en la cual se plantea la posibilidad de que me acompañe en este proceso la psicóloga Sara, a quien respeto por su proceder y por su saber y por lo cual me produce bienestar esta noticia. Sara, rememora nuevamente los estudiantes en condición de discapacidad que están en la institución e inicia nuestra conversación con el fin de conocer a través de su relato a estos estudiantes. Lo que inicia entonces, es una mediación, entre su saber y la manera en que construye y me transmite las historias y los acontecimientos de algunos estudiantes en condición de discapacidad en este escenario escolar. Se convierte pues, en un puente que va tendiendo lazos y enunciando a estos estudiantes en condición de discapacidad, teniendo en este discurso y en esta caracterización que realiza una concepción y un lugar como sujeto.

Teniendo allí un espacio abierto para la conversación y la escucha, me dispongo a trazar el camino que me permita acercarme a estos estudiantes. Lo primero que tengo en cuenta, es que debo realizar un documento que me autorice a acercarme a los estudiantes, ya que ellos son menores de edad y son sus acudientes quienes también deben conocer y aprobar este proceso a iniciar. No obstante, se plantea que, antes que nada, sea el estudiante en condición de discapacidad quien conozca acerca de esta investigación, de su intención, de su perspectiva y que sea su deseo de participar lo primero que se tenga en cuenta. Esta posición corresponde al propósito de la investigación, en el que se reconoce el lugar de sujeto al estudiante en condición de discapacidad.

Aparece aquí, la necesidad de lo que se ha nombrado consentimiento informado, pero que, en este caso, en esta investigación, se habla de *Acuerdo de cuidado*, procurando poner al estudiante en condición de discapacidad, como sujeto pensante y actuante en esta investigación. Se le concede la importancia desde el inicio, ya que en este acuerdo de cuidado se expone el deseo de resaltar la parte humana de los estudiantes en condición de discapacidad, de escuchar su voz y su discurso y la enunciación que hace de sí, de saber acerca de su propia subjetividad. De igual manera, este *Acuerdo de cuidado*, como su nombre lo indica, explica a los participantes el cuidado, el respeto, el trato amable, como características que se verán reflejadas en las conversaciones a establecer y en las construcciones que se van a dar a partir de allí.

Dando continuidad a este proceso, evocando un poco de la historia y de los lazos que se han tejido con los estudiantes en condición de discapacidad y con sus familias, en el intento de valerme del recuerdo y poner rostro, no solo a los estudiantes, sino a los sujetos, pienso en un primer estudiante a quien conocí cuando ocupaba el cargo de docente de apoyo, a quien me acerqué a realizar un trabajo académico, brindando estrategias pedagógicas, tanto al estudiante, como a la madre. En ese tiempo pudimos establecer conversaciones acerca de su diagnóstico, realizar adecuaciones curriculares y observar su recorrido académico en la institución. Con él, aprendí la observación constante ante sus necesidades y avances académicos; no obstante, faltó la escucha frente a sus necesidades (deseos). Cuando lo evoco ahora, ante este nuevo planteamiento que me hago, me abstengo de acercarme nuevamente a él en este momento investigativo. Parece que no es propicio abordarlo, ni a él, ni a la madre, pues hay unas condiciones de cansancio y agotamiento frente al tema de la discapacidad y lo que esta ha representado en sus vidas, situaciones que impedirían tener una participación en la investigación, además de que el tiempo de pandemia ha causado desmotivación y cansancio ante sus procesos, se ha sentido la lejanía y la necesidad de que la escuela, como ente acompañante, como lugar que cobija los procesos de aprendizajes esté

presente. Esto lo expresa Sara, la psicóloga que me acompaña desde el inicio de este recorrido, quien me narra también desde su saber y su experiencia acerca de estos estudiantes, quien también me señala el camino que inicia desde el cuidado, desde el respeto.

En un segundo momento evoco a otro estudiante de la institución, con quien no he tenido cercanía y conozco sólo desde las conversaciones entre los profesores y directivos que se han dado en las reuniones generales, en las que se ha narrado lo sucedido: sufrió una caída que le produjo una condición de discapacidad; donde una y otra vez se ha planteado su situación, diagnóstico, necesidades, actitud, dificultades, desempeño académico y posibilidades desde la mirada de los profesores que acompañan sus aprendizajes, tanto para él como para su familia. Unas voces que tratan de comprender y de dar respuesta a su demanda, pero donde falta la escucha de su voz, la del estudiante en condición de discapacidad.

Converso con Sara sobre este estudiante, quien vuelve sobre su historia para contarme de su familia, de las personas que tiene cerca y ama, así como sobre lo que le gusta y disfruta hacer con su tiempo. Habla de sus habilidades al momento de expresarse y de contar sus maneras de ver su colegio y sus compañeros, lo que ha significado haber terminado el grado Once. Entonces llegamos al acuerdo de que me posibilitará el acercamiento, un primer saludo y un primer encuentro.

Conozco a este estudiante a través de una video llamada en la que lo acompaña su madre. Me saluda gratamente, me presento y le cuento sobre mi intención de escucharlo, que me diga qué le parece el colegio, cómo se ha sentido en este espacio, qué apreciaciones tiene de la institución, de los profesores, las personas y las estrategias que han acompañado este proceso. Es amable y generoso conmigo, afirmando que conversaremos sobre lo que le planteo y que dispone del tiempo para realizarlo. Transcurren algunos días en los cuales no hago ningún gesto para acercarme, como si lo contemplara desde la distancia con la pregunta dispuesta y con la escucha atenta para que me

narre su historia de vida, para que me cuente su apreciación de la escuela, y su vivencia en este espacio educativo.

Planeo un segundo acercamiento hacia el estudiante con el cual deseo conversar. Realizo la llamada a su madre para concretar este encuentro, sin embargo, se muestra un poco reacia al explicarle que es necesario que firme un acuerdo de cuidado, en el cual expongo mi objetivo de escuchar la voz y el discurso del estudiante sobre su comprensión e interpretación de la escuela. Además de que expongo el cuidado, el respeto y la atención en las conversaciones que se van a establecer con los participantes. Me plantea que es importante que alguien autorice esta firma y la participación del estudiante en este espacio, por lo cual me propone repetir la llamada al día siguiente. Lo hago, pero nadie responde. Supongo entonces que hay una negativa a esta participación y me distancio de este estudiante que, aunque ya tenía ligado a mi investigación, entiendo que no es posible su conversación y su voz en la misma.

Esto permite además una reflexión acerca de la mirada, de la concepción de sujeto que se tiene, de este estudiante en condición de discapacidad, dado que puede suponerse aún, una posición de infantilización ante el cuidado del adulto. Se torna ahí esa concepción, el respeto, la posibilidad de cuidar al otro en olvidar que es un sujeto con sentimientos y emociones, y, al contrario, anularlo como persona, desapareciendo su voz, no escuchando el discurso que tiene por enunciar.

Es también la posibilidad de pensar y contemplar la familia desde la mirada que tienen de la condición de discapacidad, hasta dónde pueden tener conciencia del lugar que ocupa el estudiante con esta condición, como persona pensante y actuante en sus procesos de vida.

### **El discurso como forma de habitar**

“Ese encuentro es con un rostro, con un nombre, una palabra, una lengua, una situación, una emoción y un saber determinados y singulares.” (Skliar, C, 2010 p. 109).

He presenciado y asistido a un segundo acontecimiento. En el primero fue necesario evocar y acudir nuevamente a escenas pasadas, en las cuales se empezó a gestar el interrogante, la pregunta. Fue necesario también recobrar imágenes que permitieran las palabras, y con ello, la escritura de este trasegar. Me he devuelto a recorrer el camino que me ha llevado a enlazar las vivencias con las lecturas que realizo, entendiendo de esta manera las palabras y las teorías que ya han sido también estudiadas y propuestas por los diferentes teóricos a los que me he acercado.

Este segundo acontecimiento, se refiere también a las palabras, ya no las que yo construyo de manera individual de acuerdo a mis reflexiones; sino las que construyo con el otro, con el estudiante en condición de discapacidad que me brinda su discurso como el encuentro final, dando el sentido a esta investigación.

Es también entender en este segundo momento, la importancia de la escritura en la investigación. La pertinencia de leer y escribir en la academia y alrededor de los sucesos que acompañan mi vida y lo que allí acontece; es decir, narrar desde la propia mirada, a partir de la historia propia y de las historias que han sido escuchadas, narrar desde el lugar de la docencia, reconociendo allí un discurso y una voz que aparecen y dan un nuevo tinte a los pensares, a los actuares propios desde la renovación.

Es pues, haber tenido la posibilidad del encuentro, un encuentro esperado y propuesto desde la misma pregunta, que va enlazada a la experiencia y a los aprendizajes propios. Es también en estos encuentros, ir escuchando estas voces que se eligen, que se desean escuchar, a la vez que se va reconociendo en ellas una humanidad, unas palabras que se convierten en discursos y que van desplegando unas subjetividades propias. El discurso, como un dictamen que se va hilando a través

de cada evocación, cada construcción y cada palabra que se emite. Esas palabras que no están solas, sino que van acompañadas de gestos, de manera que van acentuando cada sonido.

Hay pues, en estos encuentros una especie de atmósfera que ha sido creada como en un ritual, como un escenario para que las voces aparezcan, se pronuncien y formen arquetipos que perdurarán a través del tiempo. Son voces de infancia, que además de tener ese sonido tan apacible, asombran por sus claridades, por la manera en que nombran la vida, que encuentran un sentido a sus propios recorridos y a sus aprendizajes. Ha habido enunciados frente a los cuales ha sido necesario detenerse, contemplar, estar en silencio para permitir que las palabras se asienten y tomen forma. Ha sido entonces necesario aguzar el oído, fijar la mirada, estar atenta a esta transmisión de ese saber que viene del otro, del pleno reconocimiento del otro, con el propósito de pesquisar lo que traen estas voces, las construcciones que se convierten en sus discursos. Se expresa en este espacio de encuentro la forma de habitar la vida, el mundo, la escuela, con todos sus avatares, con la desesperanza, pero también con la esperanza de apostarle a un lugar en el cual se reconozca la singularidad, la humanidad de cada uno de los estudiantes en condición de discapacidad.

Estas voces, estos discursos que van emanando en cada encuentro también están acompañados de otras voces que están en la academia, en los cursos que ha propuesto la universidad, profesoras que han sido críticas en su quehacer, en sus estudios, en sus experiencias, y que también con sus conversaciones permiten hilar, tejer la escucha, con autores que han reconocido la importancia del otro, de cada uno, la inmensidad de lo que cada uno es. Recuerdo, evoco las teorías, los textos y los empiezo a anudar de acuerdo con mis reflexiones, con mis análisis, con mis propias construcciones, reconociéndome también en lo que soy y lo que me constituye.

Sorprende cada conversación que se establece. Aunque llego con un guion, con una pregunta extendida, me encuentro con la sorpresa en las respuestas, con nuevos interrogantes que



surgen en el momento de la escucha, con un interés reciente que suele aparecer porque es inevitable que a mí también me conmueva, me sienta confrontada en mi humanidad, en mi hacer como acompañante de procesos educativos. Una y otra vez, se muestra la importancia de la palabra, como el instrumento que permite plasmar los pensamientos, las emociones, los sentimientos propios de la humanidad, de la estudiante y el estudiante que escucho, de la manera cómo a través de su discurso me narran cómo habitan la escuela.

### **Los habitantes de la escuela, Lo que escuché...**

*Ana*

#### **Primera conversación: 16 de diciembre de 2020**

Ana es una estudiante que ha estado en mi aula de clase. He sido su profesora. Una estudiante con la que he interactuado desde el proceso académico, estableciendo estrategias que pudieran llevar a plantear conceptos académicos y con ello, aprendizajes al interior del aula de clase.

Puedo describirla como una estudiante alegre, vivaz, conversando en los pasillos, compartiendo los dulces en las horas del descanso. La recuerdo hábil en muchas de las actividades académicas que realiza, aunque un poco desanimada cuando se trata de procesos de lectura y escritura. Sin embargo, una estudiante involucrada y participativa en su proceso escolar, reconociéndose como habitante de la escuela.

Tengo la posibilidad de hablar con la madre de Ana en una reunión para finalizar el año escolar, le expongo mi propósito de investigación y le pido que por favor le pregunte a Ana por su deseo, por su disposición, por su interés. Tengo luego la posibilidad de preguntarle y exponerle a la estudiante estos intereses investigativos y recibo una respuesta afirmativa, y empezamos a

acordar todo este recorrido. Lo primero entonces es el envío del regalo de bienvenida, (unos colores, una bitácora), a través de una persona que hace estas entregas, que es cercana y en la cual confío para que me acompañe en este camino. Utilizo esta estrategia, pues los tiempos de pandemia nos han obligado a delimitar la cercanía y a echar mano de otras maneras de conectarse y proponer las proximidades que aún no se logran. Igualmente, hago el envío del *Acuerdo de cuidado*, un documento escrito en el cual recuerdo el propósito de la investigación y pongo en palabras mi posición, mi respeto, mi intención como investigadora, precisamente desde el cuidado. La madre me devuelve este documento firmado, la estudiante también lo firma, aceptando su participación en este recorrido que se empieza a trazar.

Iniciamos entonces con un primer encuentro, al cual ya lo ha antecedido la explicación, la introducción, el cometido de la investigación. El 16 de diciembre de 2020 a las 10: 00 a.m., conversamos una primera vez, nos acercamos al tema que nos une y que nos motiva al encuentro. Es interesante plantear aquí que la estudiante comprende la intención de la conversación, el lugar en el cual se le ha concebido en esta investigación, pues se sitúa en el lugar de sujeto, en el que interactúa en la conversación conmigo, situándome también en este lugar. Lo que hace, entonces, es comprender que, al situarnos como sujetos, nos escuchamos, hay un interés en el discurso del otro y en sus interpretaciones acerca de los temas que se están abordando. También se sitúa como sujeto cuando habla de la posición que ha tenido en el colegio, con sus pares, en la cual tiene respeto por sus compañeros, reconociendo al otro en su singularidad, pudiendo establecer relaciones en las cuales se sabe respetuosa como sujeto de la educación. Esto indudablemente, tiene que ver con la manera cómo he expuesto la investigación, la pregunta, el propósito, la manera de abordar estos encuentros. Se anuda también al acuerdo de cuidado, que creo que es el instrumento principal que ha marcado la ruta y la manera de trasegar esta investigación. Así que hago unas primeras preguntas acerca del colegio, con el fin de tener su mirada en general de este lugar:

Pregunta: *¿Qué es lo que más te gusta de todo eso que pasa en el colegio?* (Primera conversación, 16 de diciembre de 2020).

Ana: *Los amigos, estar sentada aprendiendo.* (Primera conversación, 16 de diciembre de 2020).

Pregunta: *¿Qué es lo que más te ha gustado del colegio?* (Primera conversación, 16 de diciembre de 2020).

Ana: *Los profesores explican súper bien, los compañeros, la atención* (Primera conversación, 16 de diciembre de 2020).

Pregunta: *Te gusta, por ejemplo, lo que has aprendido* (Primera conversación, 16 de diciembre de 2020).

Ana: *Si señora* (Primera conversación, 16 de diciembre de 2020).

Quiero referir aquí, como un primer ejercicio de escritura en relación con las conversaciones, una primera descripción, una primera sensación y unos primeros pensamientos que han atravesado este encuentro. Me quedo con la idea general de que para Ana el colegio es un lugar bello y acogedor. Un lugar amable en el cual puede construir relaciones de amistad y de complicidad con sus compañeras y compañeros, con sus pares, sintiéndose de esta manera acogida, recibida. La virtualidad no es grata, anhela regresar al colegio y estar en la cotidianidad de la escuela.

Pregunta: *¿Porque te gusta más estar allá en el mismo colegio?* (Indagando por el asunto de la presencialidad. Primera conversación, 16 de diciembre de 2020).

Ana: *Por los compañeros, por todo, por la tienda.* (Primera conversación, 16 de diciembre de 2020).

Pregunta: *¿Qué tienen esos compañeros que los extrañas tanto?, ¿qué es lo que extrañas de ellos?* (Primera conversación, 16 de diciembre de 2020).

Ana: *Correr, brincar con ellos.* (Primera conversación, 16 de diciembre de 2020).

Pregunta: *¿Qué más haces con ellos? ¿Conversar?* (Primera conversación, 16 de diciembre de 2020).

Ana: *Si* (Primera conversación, 16 de diciembre de 2020).

Pregunta: *¿Tienes muchas amigas en el colegio?* (Primera conversación, 16 de diciembre de 2020).

Ana: *Si señora* (Primera conversación, 16 de diciembre de 2020).

Pregunta: *Muchas. ¿O sea que te ha ido muy bien en el colegio, con las amistades? ¿Cierto que sí? ¿Te has sentido acogida?* (Primera conversación, 16 de diciembre de 2020).

Ana: *Si señora* (Primera conversación, 16 de diciembre de 2020).

Pregunta: *¿Si son respetuosos o no son respetuosos? ¿Qué te ha parecido?* (Primera conversación, 16 de diciembre de 2020).

Ana: *si son chéveres, son respetuosos* (Primera conversación, 16 de diciembre de 2020).

Se escucha también una queja, una demanda por lo que aún no recibe, por lo que falta, por lo que la institución aún no le ha dado y que tiene que ver con su condición, con su necesidad, con el propósito de mejorar esos procesos de lectura y escritura.

Pregunta: *Te voy a hacer una pregunta general, si te dijeran -usted puede cambiar algo del colegio que te beneficie-. Vamos a pensar en tu singularidad, en tu propia persona. Si yo te dijera: -¿Qué quieres cambiar del colegio que te favorezca bastante y que necesitas del colegio-* (Primera conversación, 16 de diciembre de 2020).

Ana: *Que pongan psicóloga y todas esas cosas* (Primera conversación, 16 de diciembre de 2020).

Pregunta: *¿Sí? ¿Por qué?* (Primera conversación, 16 de diciembre de 2020).

Ana: : *Pa yo meterme, ayudarme de ellos, mi familia.* (Primera conversación, 16 de diciembre de 2020).

*Pregunta: De lo que has aprendido... qué podrías decir,- a mí me faltó aprender esto o a mí me hubiera gustado aprender esto-, ¿Qué se te ocurre?* (Primera conversación, 16 de diciembre de 2020).

Ana: *A leer, pero aquí en mi casa me enseñan muchas terapias, me han enseñado, me han adelantado.* (Primera conversación, 16 de diciembre de 2020).

Esto último es importante, pues de acuerdo con lo que expresa la estudiante y al discurso que logra construir en sus conversaciones, puede observarse también una especie de repetición, de palabras heredadas que pareciera tienen la obligación de decirse cuando se habla de los colegios. El colegio es el lugar donde se enseñan los contenidos, las áreas, las materias, es el lugar de superación de la sociedad y de nuestra cultura, aun cuando pueda no responder a condiciones y situaciones particulares, aun cuando en el discurso de la estudiante en condición de discapacidad aparezcan tantos llamados a responder por una individualidad que no está dada en la escuela, y que aunque no es tema de esta investigación, se expande más allá de los estudiantes en condición de discapacidad, pues la escucha que hago en estas conversaciones, permite pensar que a ningún estudiante se le hace la pregunta por sus deseos o por sus necesidades, de acuerdo con la singularidad que tenga cada uno.

*Pregunta: ¿A qué le ayudan a las personas los colegios?* (Primera conversación, 16 de diciembre de 2020).

Ana: *A aprender, a los derechos, a muchas cosas, como uno poderse superar y ganar el año.* (Primera conversación, 16 de diciembre de 2020).

*Pregunta: ¿O sea que te has sentido contenta en los años que has ido al colegio?, ¿en todos estos años?* (Primera conversación, 16 de diciembre de 2020).

Ana: *si señora* (Primera conversación, 16 de diciembre de 2020).

Pregunta: *Algo lindo del colegio, ¿qué dirías?* (Primera conversación, 16 de diciembre de 2020).

Ana: *Los compañeros, los profesores como enseñan.* (Primera conversación, 16 de diciembre de 2020).

De igual forma, en esta primera conversación con Ana, es inevitable mirar el envés, mirarme y saberme diferente en esa cuestión de ser sujeto, de mirar a los estudiantes en condición de discapacidad, y de finalmente situarlos y reconocerlos en el lugar de sujeto, al escuchar su palabra, su enunciación, su participación en ese escenario educativo que es la escuela. Más aún cuando la estudiante también me sitúa en el lugar de sujeto, cuestionándome acerca de ese lugar que ocupo como sujeto de la educación:

Ana: *¿A usted que le gusta más del colegio?* (Primera conversación, 16 de diciembre de 2020).

Respondo: *estar allá, ver los estudiantes de cerca, poder dar la clase, mirar cómo responden, escucharlos, es muy importante.* (Primera conversación, 16 de diciembre de 2020).

### **Segunda conversación: 15 de marzo de 2021**

La segunda conversación, se realiza el 15 de marzo de 2021, dejando pasar un tiempo significativo que está atravesado por la pausa, el descanso, las vacaciones, la reflexión y la escritura. Esta pausa también estuvo marcada por dificultades en la distancia, propia de este alejamiento obligatorio establecido por la pandemia, haciendo intentos hacia una cercanía, esa proximidad que se hubiera logrado más fácilmente en la cotidianidad de la escuela.

Esta segunda conversación está mediada directamente por la virtualidad, y no precisamente desde sus beneficios, sino desde lo que puede irrumpir y entorpecer lo que se construye con la

cercanía de otras personas. Esto sucede con este encuentro, al cual le anteceden dificultades en relación con la conectividad de internet que lo van postergando. Aunque se establecen días y horas, resulta necesario cancelarlos, pues no se encuentran condiciones por parte de la estudiante para realizar conexiones que permitan llevar a cabo estos encuentros. Finalmente, para realizar esta segunda conversación, planteo la posibilidad de realizarla a través de un chat de WhatsApp, de una forma asincrónica, para que, por medio de los audios, puedan llevar y traer las respuestas y las preguntas. La estudiante y la madre acceden a esta forma de diálogo y se realiza de esta manera.

A esta educación se le suma la virtualidad, la pregunta de si la educación responde a los deseos y necesidades de los estudiantes en condición de discapacidad de este modo, de esta manera. Aprovechando este momento, que me permite indagar por la pandemia, por la virtualidad como el medio que hay para conectarse con el colegio, con la institución, y que de esta manera proponga los aprendizajes, le pregunto a Ana:

*Pregunta: En esta virtualidad que estamos teniendo ahorita este año igual sientes que estás estudiando y que estás aprendiendo, que te están dando las clases. (Segunda conversación, lunes 15 de marzo de 2021)*

*Ana: Si señora, pero, pero no es lo mismo estar en el colegio, uno no aprende lo mismo que en el colegio. (Segunda conversación, lunes 15 de marzo de 2021)*

La conversación continúa. Van y vienen puntos de ésta que se tejen de manera tranquila y agradable, dando un tiempo a la pregunta y a la respuesta para que reposen y sean pensadas en cada envío. Enlazo esas sensaciones, emociones y pensamientos que surgen después de cada encuentro, lo cual creo que hace parte de este ejercicio investigativo, pues cada una y cada uno de nosotros se pone aquí con su sentir, lo que es el resultado de las conversaciones. Puedo decir que esta segunda conversación, arrojó razones que permiten nuevamente exaltar la pregunta por el sujeto de la discapacidad.

Pregunta: *¿Te gustaría que alguien te preguntara o te hubiera preguntado cómo te sientes en el colegio? ¿Cómo te parece este espacio?* (Segunda conversación, lunes 15 de marzo de 2021)

Ana: *Si, me gustaría que alguien me preguntara* (Segunda conversación, lunes 15 de marzo de 2021)

Pregunta: *¿Por qué te gustaría que te preguntaran eso, por ejemplo qué podrías decir si te preguntan eso. Si te preguntan: ¿Cómo te sientes aquí en el colegio, te gusta?, ¿Cómo te has sentido en este colegio?* (Segunda conversación, lunes 15 de marzo de 2021)

Ana: *Muy bien, porque los profesores son muy respetuosos, los compañeros también, me gustan los espacios que cada uno tiene.* (Segunda conversación, lunes 15 de marzo de 2021)

La escucha atenta y el cuidado, me permiten inquirir algunos asuntos sobre la institución educativa, sobre el colegio, sobre el lugar de la educación que ha tenido una posición y un reconocimiento como lugar que acoge el conocimiento. Puedo escuchar nuevamente en esta segunda conversación respuestas por parte de la estudiante que me llevan a pensar sobre aquello que se ha transmitido como la imagen, como el ideal que es el colegio y esta misma transmisión tiene que ver con los discursos que se repiten sobre esta institución, y que al parecer los hemos vuelto incuestionables. Hay unas concepciones que se escuchan sobre que el colegio es bueno, responde a lo académico, a los valores, a lo formativo en su generalidad, faltando, sin embargo, la pregunta por la individualidad, pues, aunque la estudiante puede referir aquello que se contempla en el colegio, se devela también en su conversación, lo que no está, lo que falta. Se puede advertir que en la escuela hace falta la pregunta puntual al estudiante en condición de discapacidad sobre lo que necesita, lo que le gusta, lo que quisiera aprender.

Pregunta: *¿Qué dificultades has tenido en el colegio?* (Segunda conversación, lunes 15 de marzo de 2021)



Ana: *Los profesores que lo ponen a hacer preguntas a uno, como uno prácticamente como que no entiendo y a uno le da como pena, uno no sabe que decir, y sí. Pero también los profesores han tenido muy en cuenta lo que yo tengo, pero, si, cuando yo sé, yo levanto la mano o me le arrimo al profesor y le digo que yo voy a participar como en las clases virtuales que ha tenido. (Segunda conversación, lunes 15 de marzo de 2021)*

Pregunta: *Bueno, ósea que esos profes, digamos que tratan, cierto, se esfuerzan, están pendientes de los estudiantes, y en tu caso, como estudiante también están atentos a ayudarte a resolver, si tienes alguna pregunta, ¿sientes eso? (Segunda conversación, lunes 15 de marzo de 2021)*

Ana: *Si señora, están muy pendientes de mi participación, y las veces que he participado que son muchas veces, ellos me dicen que muy bien, que lo he hecho muy bien. Los profesores también les tocan decir a uno si está bien, si está mal pa uno poder corregir y poner más atención. (Segunda conversación, lunes 15 de marzo de 2021).*

Hay unas respuestas que están muy dadas por lo que la escuela misma ha enseñado; es decir, por aquello que ha transmitido y que tiene que ver con el papel que debe cumplir, en lo que se refiere a la transmisión de conceptos, las clases en el aula, la participación de los estudiantes en lo académico, la participación en general de los estudiantes, que parece hacer referencia a las respuestas que se emiten ante preguntas meramente académicas, sumiéndose ésta en una nota que se coloca al estudiante, haciendo a un lado la importancia que tiene lo que dice el propio estudiante de su proceso escolar y que creo que tiene que ver con los estudiantes que tienen una condición de discapacidad y con los que no la tienen.

Esta escucha lleva a la reflexión de por qué y cómo se concede la palabra en las instituciones, pues al parecer esa palabra está concedida para responder a lo académico y para referir alguna queja o molestia por parte de un compañero o compañera de clase.

Se puede escuchar e interpretar de acuerdo a esta segunda conversación, que el colegio aún está ocupado en la transmisión del conocimiento hacia los estudiantes, sin que esto esté tramitado por lo humano, por la pregunta puntual a la singularidad del otro. Esta generalidad, esta falta de la pregunta hacia el otro no se requiere sólo en la escuela, sino que hace falta una pregunta social, cultural y política: ¿Quién es el otro?, ¿Qué necesita el otro?, y en este caso, específicamente en las instituciones educativas, y con los estudiantes en condición de discapacidad.

*Pregunta: hay cosas por ejemplo, en esa repetición que dices de los conceptos, hay cosas que a veces pienses de pronto en las clases, ay pero a mí me gustaría aprender esto otro, qué?, de pronto: Qué se te ocurre? ¿O no has pensado en eso?, o lo que has escuchado, por ejemplo, en las clases, dices, ay que rico eso es lo que yo quiero aprender. (Segunda conversación, lunes 15 de marzo de 2021).*

*Ana: si señora, como le dije son muchos profesores y cada uno da materias diferentes y si hay unos que llego, ay que bueno lo que está dando, explicando, o lo que están enseñando, pero hay unos que, como que no me parece, como que no me gusta. (Segunda conversación, lunes 15 de marzo de 2021).*

Es pues una reflexión que lleva a pensar en esa especie de costumbre que permanece en los colegios, de aquello que debe enseñarse, que debe recibirse, y que está dado para responder al otro, al estudiante, al estudiante en condición de discapacidad, lo cual está tramitado por el contenido académico, no alcanzando a la respuesta por lo humano y por la singularidad que trae esta condición. De acuerdo con lo anterior, surge una reflexión que queda pendiente para una nueva conversación, y que tiene que ver con el reconocimiento propio del ser en los escenarios educativos, con la manera de nombrarse, de saberse, de decirse, que permite también apropiarse y contribuir con los procesos educativos que allí se gestan. De igual forma, permite una responsabilidad por parte del estudiante en condición de discapacidad que lo sitúa en un lugar significativo de

reconocimiento, de sujeto pensante y actuante que, al igual, puede contribuir desde sus interpretaciones a las transformaciones de estos espacios educativos. Es también reconocerlo, con su discapacidad, con su singularidad, con sus planteamientos alrededor de la escuela y de su mejora. Por lo cual, le formulo la siguiente pregunta para terminar esta segunda conversación.

*Pregunta ¿Qué crees que le falte al colegio para ser un lugar que responda a las necesidades de los estudiantes y a los deseos? ¿Qué crees que le falte si pudieras de pronto dar alguna sugerencia. En este momento estás dando una opinión muy importante: ¿Qué crees que le falte al colegio?, ¿Qué le pondrías al colegio para que sea un lugar que responda, digámoslo así, absolutamente a las necesidades de los estudiantes, a los deseos?, ¿qué crees que le falte?*  
(Segunda conversación, lunes 15 de marzo de 2021).

*Ana: Profe, pues a mí me parece que el colegio está bien así, me parece que no le hace falta nada. Profe porque cuando yo voy a estudiar, yo me siento muy cómoda con lo que hay, las canchas, me parece, pues yo me siento muy cómoda, no sé las otras compañeras como se sienten.*  
(Segunda conversación, lunes 15 de marzo de 2021).

### **Reconocimiento de la subjetividad: tercera conversación: 24 de marzo de 2021**

La tercera conversación se realiza el miércoles 24 de marzo, día en el cual se propone la posibilidad de un último encuentro, de un cierre de la conversación y del tema que hemos abordado y que nos ha acompañado en este devenir. Para esta conversación tengo una pregunta puntual que se ha quedado rondando, que sé que debo plantearla, pero que una y otra vez la contemplo, justo por el asunto del respeto y del cuidado hacia el otro, pues debo tener en cuenta cómo ponerla en la conversación, de manera que no incomode a la estudiante. Por ello debo hacer una reflexión, conversar sobre este asunto y entender que, de esta manera, se entiende el sentido de la pregunta

de la investigación, y que se refiere precisamente a situar al estudiante en condición de discapacidad como sujeto.

Hay pues, un giro, un nuevo sentir, como si yo fuera dando vuelta a la concepción que tengo del estudiante en condición de discapacidad, teniendo cada vez más conciencia de la posición de sujeto en el la cual lo ubico. Las palabras de la profesora Hilda Mar me acompañan, me interrogan, me proponen una conversación importante con la estudiante acerca de la concepción que ella misma tiene como sujeto, de su propio reconocimiento. Hablamos también del cuidado en la palabra, en la conversación a establecerse, en la escucha atenta y amable que debe tenerse en cuenta cuando se hace un acercamiento al otro.

Dejándome guiar por el asunto del cuidado y del respeto, Ana y yo iniciamos nuestra tercera conversación sobre este tema que nos concierne, esta vez a través de una video llamada, que, aunque está marcada por algunas fallas de la internet, ya que está lloviendo, logramos imponer nuestro deseo y escucharnos amablemente en nuestro encuentro. La conversación inicia con las preguntas cotidianas acerca de su bienestar y de cómo ha pasado estos días de virtualidad. Con la intención de hacer la pregunta que reposa, que creo que nos convoca, que debe ser hablada, hago una antesala, refiriéndome un poco a esa manera propia de reconocernos que tiene cada ser humano, a esa manera de contemplarnos, de sabernos y de decirnos que habla de la forma en que ponemos en palabras lo que somos, lo que pensamos y lo que sentimos.

Es pues una manera, una forma de enlazar esa expresión: “Lo que yo tengo”, como la posibilidad de hablar de una dificultad, una habilidad, una postura, reconociéndose en esta oración pronunciada por ella. No obstante, también reconozco que este tipo de oraciones han estado ligadas a un señalamiento, a una manera de nombrar la discapacidad. Así, mi pregunta de investigación, me lleva una y otra vez, a pensar en otras formas de reconocimiento del otro en el espacio

educativo, a reconocer unas existencias que están dadas en la escuela, y que en estas existencias están los estudiantes en condición de discapacidad. Como lo dice Skliar, C., 2010:

Si se piensa la educación no ya bajo la urgencia mezquina de la necesidad y el utilitarismo de una cierta obligación moral a ser padecida, sino como aquel tiempo y aquel espacio que abre una posibilidad y una responsabilidad frente a la existencia del otro, a toda existencia, a cualquier existencia. (p. 108)

Por esto invito a esta estudiante a que se reconozca en su existencia como otro en la escuela, en este lugar que habita y en el cual debe ser plenamente desde su singularidad.

Es también en esta conversación, que una y otra vez, me reconozco como persona, como ser, sacando a flote mis propias subjetividades e interpretaciones del mundo y de la vida. Además, bellamente me reconozco una y otra vez como profesora, en el acercamiento, en las palabras que enuncio, en la manera en que realizo los planteamientos, en la pregunta que pongo para ser escuchada y comprendida. Resalto una y otra vez el por qué de la investigación en este espacio educativo, el por qué de la necesidad del acercamiento hacia los estudiantes, el por qué de la pregunta como una forma de cuestionamiento propio ante la forma de proceder en la escuela, sobre todo, en la que se refiere a los estudiantes en condición de discapacidad. Pienso entonces, como lo he hecho en toda esta travesía de la investigación, mientras escucho a esta estudiante, mientras extendiendo la pregunta hacia un reconocimiento, en el que, es precisamente la educación, quien tiene la posibilidad de cambiar el mundo, de apostar hacia una participación desde la singularidad de cada una de las personas que pertenecemos a este ámbito educativo. En palabras de Fernet-Betancourt.

La educación no es el único medio para cambiar el mundo; pero tiene la posibilidad de aprovechar las fuerzas creadoras de la prudencia, de la memoria ética, creando la

posibilidad de enriquecimiento con base en un pensamiento vivo, autónomo y consciente que se comparte con empatía hacia los demás. (2005, p.73)

Así, empiezo a indagarle a Ana por esa frase, por esa enunciación que hizo de sí, al referirse a “lo que yo tengo”, por el significado de lo que constituye esa manera de nombrarse. Debe anotarse aquí, que en la conversación que desarrollamos, debo enfatizar una y otra vez en esa concepción que tiene Ana de sí misma, en esa expresión que puede hablar de un reconocimiento propio, pero a la cual hay que darle varios vuelcos para que salga a flote la comprensión que tiene la estudiante de estas palabras. Es complejo para mí hablar de esta pregunta puntual que ha dado tantas vueltas, que se relaciona con ese interrogante por el propio ser. Lo que me digo, es que me circunda ese asunto del cuidado que lo tengo fijado para la conversación, para el respeto en ese ir y venir de pensamientos y palabras. Es complejo para Ana nombrarse, reconocerse, decirse y expresarse como ser humano, talvez, por esa insistencia que tenemos acerca de los estudiantes en condición de discapacidad, en la cual sólo ellos pueden recibir algo que se les está transmitiendo, pero pocas veces se les sitúa en el lugar de saber, pocas veces se les pone sobre la mesa una pregunta que deben abrir, escudriñar, reflexionar y hacer suyo este interrogante que habla de la humanidad de los estudiantes en condición de discapacidad. Por esto, expongo la pregunta, el interrogante, de manera que la estudiante la responda de acuerdo a sus propios saberes.

*Pregunta: Cuando tú dices: es que los profes entienden lo que yo tengo. ¿Cómo es eso? ¿Cómo es lo que tú tienes? ¿Qué significa eso? (Tercera conversación, 24 de marzo de 2021)*

*Ana: Es como...un problema, que uno también debe como de saber y los profes también son muy conscientes de eso (Tercera conversación, 24 de marzo de 2021).*

*Pregunta: Por ejemplo, cuando tú dices: “lo que yo tengo” te refieres a una dificultad, te refieres a una habilidad, te refieres a, a qué te refieres? (Tercera conversación, 24 de marzo de 2021).*

Ana: *Eh, como a la dislexia y los profes los han tenido muy bien y usted también ha sido muy consciente de eso* (Tercera conversación, 24 de marzo de 2021).

Pregunta: *¿Y tú sabes qué es ese asunto de la dislexia?, tú sabes qué es?*

Ana: *Eh, es una dificultad de aprender a leer rápido, pero con muchas terapias, ya he estado pues en eso* (Tercera conversación, 24 de marzo de 2021).

Pregunta: *¿Y te han contribuido? ¿Te han ayudado?* (Tercera conversación, 24 de marzo de 2021).

Ana: *Si señora y mi mamá también, y mis hermanas y mi papá* (Tercera conversación, 24 de marzo del 2021).

Pregunta: *Súper bien. No, ya, ya. Ah bueno, sí. Y cuándo, bueno y con esa dislexia que tú dices, ¿bueno has tenido alguna dificultad en particular en el colegio?* (Tercera conversación, 24 de marzo de 2021).

Ana: *No señora* (Tercera conversación, 24 de marzo de 2021).

Pregunta: *¿Eso te representa alguna dificultad? (Hablando del diagnóstico, de la condición de discapacidad)* (Tercera conversación, 24 de marzo de 2021).

Ana: *No pues, por qué. No porque los, pues mi mamá siempre que yo he entrado a un colegio les ha comentado a los profesores y al coordinador y, pues ninguno de los compañeros me ha faltado ni al respeto, ni yo a ellos, ni a los profesores.* (Tercera conversación, 24 de marzo de 2021)

Luego de varias reflexiones, varios puntos en la conversación, varios señalamientos que invitan a Ana a no solo situarse, sino también pensarse como sujeto, puede develarse un reconocimiento de su condición, de la respuesta a esa frase “lo que yo tengo”, que se relaciona con su diagnóstico, con su dislexia, lo que ésta representa y cómo repercute esto en el colegio, en sus procesos académicos y de aprendizajes, y específicamente, del proceso de lectura y de escritura.

Es muy importante en este punto tener en cuenta que Ana, no tiene una imposibilidad de hacerse un lugar en la institución educativa, que aun reconociendo las dificultades que puede tener de acuerdo a su condición, se ha construido una manera de estar en el colegio, la cual disfruta y la cual habita. Además, es importante resaltar que al mismo tiempo que se reconoce la condición de la discapacidad, se muestran las habilidades, los aprendizajes, las maneras de aprender y de acoger los conceptos que se dan al interior del aula de clase:

Pregunta: *¿Cuál es tu mayor habilidad? En las áreas que hay en el colegio* (Tercera conversación, 24 de marzo de 2021).

Ana: *En matemáticas* (Tercera conversación, 24 de marzo de 2021).

Pregunta: *¿Y por qué es que te gusta más matemáticas?* (Tercera conversación, 24 de marzo de 2021).

Ana: *Porque yo sé sumar muy bien y también entiendo mucho las matemáticas* (Tercera conversación, 24 de marzo de 2021).

Yo: *¿Es un asunto de que también aprovechas mucho la habilidad que tienes?* (Tercera conversación, 24 de marzo de 2021).

Ana: *Si señora* (Tercera conversación, 24 de marzo de 2021).

Esto me lleva a pensar si para los estudiantes en condición de discapacidad, no es tan problemática su situación como para la escuela, o para sus acudientes, o para quienes estamos alrededor, pues en las conversaciones con Ana, se entiende que su condición, no entorpece su proceso escolar, ni las interacciones con sus compañeros. Parece ser que lo que se transmite, es la imposibilidad que tiene la institución, los docentes, en responder a dicha condición, quedándose solo en el diagnóstico, pero que debe pensarse más allá, en el asunto de dar la palabra para que sea escuchada, y de esa manera se pueda hacer partícipes a los estudiantes en condición de discapacidad



en dicho proceso. Al conversar con Ana, al preguntarle sobre esos significados que tiene el colegio, ese lugar que habita, responde:

*Pregunta: Ah bueno, ¿entonces en ese sentido hay un buen aporte? ¿Ustedes que comparten ahí? Por ejemplo, cuando hablan; es decir, ¿además de la amistad?, ¿qué otro valor está ahí? Porque ahorita hablabas de cosas muy importantes: del respeto, de la educación. ¿Qué comparten ahí, en esa interacción que tienes con tus compañeros? (Tercera conversación, 24 de marzo de 2021)*

*Ana: Compartimos cariño, compartimos el mecato que tenemos ahí, y cuando uno no llevan ellos y uno si, uno compartía con ellos. (Tercera conversación, 24 de marzo de 2021).*

*Pregunta: ¿Y eso qué significa? ¿Compartir ese mecato?, eso tan bonito, que, mira que lo has mencionado muchas veces en las conversaciones: compartimos el mecato, y eso tiene un sentido más allá de compartir el mecato, ¿cuál es? (Tercera conversación, 24 de marzo del 2021).*

*Ana: Ser solidario y compartir, eso, pues y ellos se sienten muy bien al ver que uno comparte con ellos (Tercera conversación, 24 de marzo del 2021).*

También es importante mencionar que, al retomar y formularle la pregunta por su ser, por quién es, por cómo se nombra y se reconoce, se le propone también a Ana, reconocerse como sujeto, dar una responsabilidad que también tiene en este lugar, preguntarse por las críticas y contribuciones que igualmente puede hacer hacia este espacio educativo.

Se trata de prestar atención a las elaboraciones de los estudiantes en condición de discapacidad como sujetos, sin pretender tener a mano la historia clínica, el diagnóstico, la adecuación curricular, la planeación, la actividad académica como un modo de respuesta, sino tendiendo una temática, una pregunta, en la cual se les invita a ser partícipes, a construir respuestas desde su experiencia.

*Pregunta: ¿Y cómo crees que el colegio contribuye a lo que eres como ser humano?*

*Ana: con el respeto, con la educación también, y si, ser amable.*

En esta última conversación con Ana, se me devela algo importante, como un hallazgo. Me doy cuenta, que en esta búsqueda investigativa, en la cual lo esencial es el discurso de los estudiantes en condición de discapacidad, también pienso en todos los estudiantes que están incluidos en la escuela regular, pues también reflexiono, aunque no sea tema de esta investigación, que esto es un asunto que atañe a todos los estudiantes, en todas las condiciones, pues es importante hacerse una pregunta por los estudiantes en general y por la escucha que ellos tienen de su discurso, en el cual está expresado sus subjetividades, sus construcciones de sí, sus historias y sus configuraciones del colegio y lo que lo circunda.

También en estos análisis que se van dando mientras avanzo en la escritura, un análisis que cada vez más me permite a mí también desplegarme como sujeto, entender la humanidad que somos, que nos constituye y que se devela en las conversaciones que se dan en las entrevistas, un análisis que tiene la forma particular de esta escritura que es amable, apacible, generosa con el pensamiento y con la palabra.

### ***Julia, la madre de Ana, 10 de junio de 2021***

Esta conversación, aunque está planeada y he enviado la invitación para una reunión en la plataforma *Google Meet*, no se realiza de esta manera, pues la madre de Ana se retrasa un poco en la hora del encuentro, ha trabajado en las horas de la noche y la necesidad del descanso la hace llegar tarde a este compromiso. Esta situación ha pasado en varias ocasiones por diferentes motivos, por los cuales ha sido necesario cancelar la conversación. Sin embargo, en esta ocasión, cuando ya creo que nuevamente va a ser imposible este encuentro, la madre de Ana, aparece, escribe, se hace visible y me dice que está dispuesta para esta conversación, le pido entonces que se conecte, pero me dice que le es posible a través del teléfono, por lo cual le propongo esta conversación a través

del WhatsApp, de los audios, desde los cuales yo le enviaré mis interrogantes y ella me brindará sus respuestas desde sus saberes.

Se inicia entonces la conversación, agradeciendo por su colaboración, pese a requerir este tiempo para su descanso. Se explica nuevamente el propósito de la conversación, la maestría, la investigación, la pregunta que nos convoca y que, de acuerdo a la misma, ella puede contribuir desde su experiencia y desde sus aprendizajes en todo este proceso como madre, como acompañante de Ana en lo relacionado con el ámbito educativo.

Desde mí, estoy presta desde el inicio de cada conversación de cuidar cada palabra que le dirijo al otro, pues siento que ya es bastante que alguien quiera narrar, contar un suceso, una historia que ha sido suya y que se dispone a compartirla, a exponerla, para que yo desde mi mirada, la contemple, la escriba, la ponga en cuestión y pueda referirla también desde lo que indago, desde lo que pretendo construir.

Empiezo estos interrogantes con la pregunta hacia el diagnóstico, hacia la claridad que tiene de lo que significa, en la cual denoto cierta prevención en esta pregunta, cierto titubeo que me hace pensar que me encuentro haciendo una pregunta desde el enfoque de intervención, como si aún fuera necesario en las instituciones educativas responder solo a ese diagnóstico, aunque también es importante reconocer que no se debe ignorar, que hace parte de la condición que tiene la estudiante y creo que esto valida mi pregunta.

He podido entender, a través de este proceso de las conversaciones y de la escritura, que se empieza hablando de cómo ha sido concebida la discapacidad, para después ir retomando la pregunta de investigación. No obstante, me quedo alerta a este señalamiento que me hago, que sé que debo observar y estar atenta, pues es como si volvieran los interrogantes iniciales, lo cual expresa la necesidad de desprenderse de este enfoque, de lo cual me doy cuenta una y otra vez

mientras avanzo en la investigación, de esta mirada, aunque afortunadamente me puedo sorprender haciendo este análisis.

Sin embargo; justo por esta indagación, por la pregunta que se hace alrededor del diagnóstico, aparece en la respuesta de Julia, la madre de Ana, algo importante, algo que se refiere a lo que ha sido la discapacidad a través de la historia, a lo que ha significado, a la manera cómo ha sido nombrada, a las clasificaciones y categorizaciones que se han realizado. Es pues, abrir la mirada y ver una posición construida de una de las formas de cómo se concibe la discapacidad. La madre, expresa ... *”Me refiero a que ella tiene una condición y no una discapacidad. Ella tiene una condición motriz, pues la cual no le permite leer, ni escribir...”* (junio 10 de 2021)

Es importante tener en cuenta aquí, que la madre dice saber sobre el diagnóstico de acuerdo a su acompañamiento, a su ayuda, a su experiencia. Un saber construido a partir de la vivencia, de las situaciones, del hacer, de su presencia en ese proceso educativo que ha caminado Ana, en el que ella ha sido su acompañante y su apoyo. Con relación a este planteamiento, aparece algo que resulta llamativo, pero que ha convertido a la discapacidad en una condición que hay que explicar, que hay que exponer.

Esto último lo retomo, pues la madre ve la necesidad de explicar a los profesores la condición que la estudiante tiene, es decir, en la concepción tradicional de que tiene algo diferente que sólo atañe a esa persona, como si fuera la discapacidad la única condición que merece ser expuesta y explicada. No se reconoce aquí la singularidad de cada estudiante, sino de aquellos que tienen una condición de discapacidad. Dada la condición y el imaginario que se tiene sobre la necesidad de la intervención, la madre responde que el colegio cuenta con el aula de apoyo, la docente orientadora. Sin embargo, hace un señalamiento importante en relación a que no ha recibido ninguna llamada, ni de preguntas, ni nada que tenga que ver con la dislexia de Ana. Se acerca pues este señalamiento a la indagación que hago de la pregunta por el sujeto, más allá del

diagnóstico, aparece en lo que verbaliza la madre, una indicación, para decir que aparte de que se mencione el diagnóstico, también ella hace referencia a la posición, la mirada de quienes pertenecemos a la escuela, a este ente que se plantea como lugar que cobija, apoya y propone estrategias a los estudiantes que allí asisten. La madre lo dice en sus palabras

*“Profe, la institución sí, porque tiene todos los medios de apoyo, pero los profesores no, con los profesores no, hay con unos profesores que sí y con otros profesores que no, hay unos profesores que tienen tolerancia pues y colaboración respecto a la situación como hay otros que no. No sé si es porque no quieren, no pueden, no entienden del estado, de la condición que tiene Ana”.* (junio 10 de 2021)

Siguiendo con este tema del diagnóstico, la madre dice saber de él desde su experiencia como acompañante en este proceso, en el cual ha ayudado a Ana. Percibo en su discurso cierta contradicción entre si el colegio ha ayudado, ha estado pendiente, ha contribuido y ha respondido a las demandas y necesidades de la estudiante: *“Noo, sacando la prioridad por la dislexia, sí. Ella si ha tenido, ese respeto y ese apoyo del colegio”.* (junio 10 de 2021)

Esta confusión parecería ser cotidiana, pues no estamos acostumbrados a la pregunta por el ser, por la persona, por el sujeto. En esta misma línea, hay que decir que de acuerdo con el discurso que emite la madre, aparece el colegio como un lugar físico, como la estructura y las instalaciones, también como el lugar en que se resuelven conflictos y problemas, una idea tradicionalmente heredada, que sin lugar a dudas debe ser interrogada. Hace falta la mirada del colegio como el lugar que acoge lo humano, la humanidad.

Es importante tener en cuenta que la madre refiere que ha encontrado apoyo de algunas de las personas de la institución, resaltando así la importancia que tiene la mirada propia, la manera cómo cada uno también se sitúa en su quehacer, en este caso los profesores y los directivos.

*Marcos, plenamente humano***Primera conversación: 25 de marzo de 2021**

A Marcos lo conocí hace algunos años, gracias a la fortuna de interlocutar con su madre, ocupando un lugar y una función diferente de la que ahora ejerce, pero siempre con su amabilidad, dulzura y claridad ante la vida. A través de una conversación que establecimos la madre y yo en aquel tiempo, me acerqué a Marcos y propuse algunas estrategias pedagógicas que permitieran sus avances en el proceso de lectura y escritura; no obstante, el tiempo y los compromisos no se ajustaron para dar continuidad a esta propuesta. Aun así, siempre supe de Marcos, tal vez por un saludo, por una conversación sostenida en la Universidad en alguna diligencia de la tarde.

Sin embargo, es en el regreso a la Maestría, precisamente a las lecturas, donde vuelve a aparecer Marcos, ahora no sólo desde el recuerdo, sino desde la contundencia de la teoría, pues se plasma su historia a través de la escritura de la madre, que logra pronunciarse y decir acerca del discurso de la educación inclusiva, llevando a la pregunta, al interrogante sobre este hecho que ocurre en las instituciones educativas, y que aunque lo intenta, no logra responder a las necesidades, demandas y deseos que tienen los estudiantes en condición de discapacidad. Vuelvo entonces sobre su historia y la retengo en mi memoria, como si estuviera a punto de decir algo, como la palabra que está a punto de emitirse. Así, llegado el momento de la conversación, de la escucha, empiezo a anudar los lazos que tenemos y me acerco nuevamente a Esther, le expongo mis ideas en todo este recorrido, y en primera instancia, le indago sobre su consentimiento para conversar con Marcos, tomando un tiempo para que la idea se repose y la madre le cuente al estudiante mi propuesta y pueda pensar él también si está dispuesto a participar. Más adelante, se firma el acuerdo de cuidado y se organiza la forma en que iniciaremos estas conversaciones.

De esta manera empezamos con nuestro primer encuentro, el 25 de marzo de este año, en la mañana, cuando está más fresca la capacidad para una buena conversación. Prefiere que lo

acompañe su madre, que esté a su lado, teniendo una mirada al principio de curiosidad, enlazadas a palabras que irrumpen e interrumpen el inicio de la conversación, mostrando un desacomodo ante una actividad que lo pone en un lugar de atención, que tal vez lo distrae de sus otras ocupaciones. Sin embargo, esta atmósfera cambia, se transforma, por la soltura, por la confianza, que da la expresión de las palabras cuando se ha logrado un acercamiento con el otro. Marcos no me recordaba, no estaba en su memoria, pero le interesa mi discurso, mi exposición, el recordarle otra vez la importancia de sus palabras acerca de la escuela, sus interpretaciones, sus posibles vivencias e historias construidas en este lugar. También, esta conversación parte de sus intereses, de las actividades que realiza, que prefiere hacer fuera de ese escenario que es la escuela, que hacen parte de su cotidianidad, de su vida misma. De igual manera, se recuerda a la Universidad, a este espacio académico que también ha acompañado a Marcos durante toda su existencia, así como el trabajo investigativo de su madre, al cual me refiero por un interés muy particular para mi propia construcción.

Se introduce el tema de la conversación, de lo que vamos a hablar: el colegio. Hablo un poco de cómo se concibe ese lugar, también Marcos participa, ayuda a construir ese recorrido que se ha tenido por los colegios, en relación con los grados de escolaridad por los cuales se va transitando y que él mismo ha realizado en diferentes instituciones educativas.

Continúa con esta idea del colegio, de cómo se concibe, sintiéndose cierta cercanía a la pregunta de investigación, al interrogante sobre el sujeto de la discapacidad en la educación, pues Marcos expone su idea sobre su incompreensión acerca de uno de los colegios, del cual se retiró, de acuerdo a sus palabras, por no entender a las profesoras: *“No entendía a las otras profesoras entonces por eso”, “No me explicaban bien y encima no me concentraba bien, pero ya. Ya me puse una meta”* (Primera conversación, marzo 25 de 2021).

Una primera posición bien interesante de la educación tradicional, que explica el asunto de que los estudiantes no entiendan a los profesores, lo cual lo expone Marcos, justificando esto en que no le explicaban bien y él no se concentraba. Sin embargo, dice que la concentración es una de sus metas y que la experiencia en las instituciones le ha gustado. Puede evidenciarse en su discurso, también ciertas definiciones heredadas de lo que significa el colegio, del fin y de la intención que tienen como ayudar al estudiante a que aprenda unas asignaturas y pueda ser algo en la vida, una frase que se repite constantemente por parte de quienes intentan definir este espacio, y en especial, la función que tiene la educación: *“Para aprender”, “Matemáticas y otras cosas”, “Para que alguien sea algo en la vida”, “Pues a estar donde estoy hoy en día”*. (Primera conversación, marzo 25 de 2021)

Reconoce que el colegio le ha aportado saberes que le ha proporcionado a través de sus años escolares, aunque tiene la posibilidad de decir que a veces, ya que en ocasiones se sentía: *“No sé, no sé, pues. Pues me sentía más o menos”*. (Primera conversación, marzo 25 de 2021).

A continuación, hago una pregunta que me permita saber acerca de su humanidad, de su mirada, de lo que ha visto en su entorno educativo:

Pregunta: *¿Qué es lo más bonito que has vivido en el colegio, lo más bonito que recuerdes?* (Primera conversación, marzo 25 de 2021). Refiere entonces su experiencia a modo de resumen en las instituciones: *“En la don Bosco, los amigos, en la normal casi nada, ya acá pues apenas estoy empezando entonces no sé”* (Primera conversación, marzo 25 de 2021). No sólo en esta frase, sino que en general, puede evidenciarse que valora el espacio educativo en relación con los amigos, con lo que comparte con ellos. Le pido entonces que me cuente una historia bonita que recuerde del colegio, algo que tenga en su memoria y que hable de esto. Aunque se detiene un poco para responder, finalmente dice: *“Pues cuando me fui de paseo con mis amigos”* (Primera conversación, marzo 25 de 2021). Le pido entonces que me narre esa historia, queriendo saber sobre esas



representaciones que lo llevan a considerar algo bello en estos espacios educativos. Y entonces aparece algo, a mi modo de ver esencial en su discurso y que me lleva, otra vez, a citarlo textualmente:

*La experiencia fue muy bonita porque cuando fuimos al paseo, pues ese año fue el primer día que me tocó con Samuel. Si no fuera por la mamá de él, no hubieran pasado tres años, porque ayudo mucho a mi mamá, nos ayudó mucho a todos. (Primera conversación, marzo 25 de 2021).*

En esta frase, en esta enunciación que hace Marcos reconoce que el apoyo es importante, que la compañía del otro, de su par, y de la madre de su compañero contribuyó a avanzar en su proceso académico. Entonces aprovecho esta cercanía, este desplegar de emociones en relación con su sentir e indago por algún profesor o profesora que le haya sido significativo en este proceso académico, en este proceso de aprendizaje, a lo que responde que no recuerda a nadie. Queda pues un poco en el aire cierta sensación de desazón, de pregunta, de asombro al no encontrar en su recuerdo a algunas de estas personas, tan representativas en las instituciones educativas, y que, sin embargo, Marcos, no evoca.

Deberíamos, quienes pertenecemos a este ámbito educativo, hacernos la pregunta de manera constante: ¿Cómo acompañar a los estudiantes y a las estudiantes en sus procesos de aprendizajes?, de manera que no sólo se refiera a lo académico, sino que pueda estar atravesado por la palabra, por la escucha, por la conversación, por la mirada a los estudiantes como sujetos, como personas, como interlocutores que contribuyan a enriquecer esta cotidianidad de la escuela, que me ha llevado, en mi quehacer diario, a hacer también la pregunta por lo académico; es decir, a explicar, a justificar, a argumentar el por qué de los aprendizajes que se les proponen, a que puedan expresar cuál es la importancia de aprender, a que puedan decir qué momentos y qué hechos han antecedido a su presencia en las aulas, recobrando un poco la importancia de la palabra y de la

expresión de su parte, tan silenciada en ocasiones en la mayoría de las aulas de clase. Debo decir, que conversar con Marcos, me ha llevado a retornar una y otra vez a mi aula de clase, a volver a mirar a mis estudiantes, a evocarlos, y a hacerme la pregunta sobre mi reconocimiento de lo verdaderamente humano.

Muchos asuntos se abordan en este encuentro, que refieren una apreciación, no sólo académica, ya que aparece la crítica por las áreas, por lo que se pide en el rendimiento académico, por los resultados, diciendo finalmente. Marcos refiere que no tiene ninguna preferencia por ningún área. Se muestra en la conversación, cuando abordamos estos asuntos académicos, cierto cansancio, cierto agotamiento de Marcos frente a las exigencias que hace el colegio: *“Me desgasto mucho, me desgasta mucho, mucho”* (Primera conversación, marzo 25 de 2021).

Podría uno decir que en relación con su condición es agotador cumplirle al colegio, demasiadas demandas institucionales, en las que quizá no se gira la mirada, o no hay tiempo para que estas personas de las instituciones educativas puedan girar la mirada y hacer la pregunta por los deseos y las demandas de los estudiantes en condición de discapacidad, sobre todo reconociendo que hay un sujeto allí, que tiene una expresión propia, construida desde su propia historia y desde sus interpretaciones.

Aunque a lo largo de esta primera conversación hay algunos atisbos de reconocimiento desde las singularidades y particularidades que tiene el estudiante, creo que aún se quedan en la repetición de lo que ha escuchado Marcos sobre su condición, sin ser posible aún que sea tramitado, que se lleve a la palabra desde las propias reflexiones que ha realizado, y que van a aparecer más adelante.

**Segunda conversación: 1 de Julio del 2021**

Esta segunda conversación inicia con un saludo a la madre, con una antesala que se prolonga en hablar sobre la cotidianidad, sobre los acontecimientos de los días que han transcurrido, de la escolaridad de los estudiantes, del regreso a la presencialidad, que es un acontecimiento reciente para nosotras, que nos es significativo en nuestro quehacer y que nos convoca a ese espacio que es tan nuestro y perteneciente a nuestras vidas. Además del significado que tiene este regreso, esta vuelta al colegio para volver a encontrarnos, lo cual, aunque nos emociona, también asusta la idea del contagio y de la enfermedad. Saludo a Marcos, me complace verlo nuevamente. Le cuento que volví a escuchar la conversación que tuvimos y que ha quedado en mi memoria, que luego intentaré ponerla en palabras y transmitir, lo más que se pueda, lo que allí se construyó.

Es importante y necesario volver sobre lo que hago, mi propósito, lo que intento llevar a cabo en esta escritura, lo que quiero escuchar, lo valioso de sus palabras, de su discurso para dar sentido al propósito. Dando continuidad a la conversación, también con Marcos se tiene un espacio para hablar de lo habitual, de lo acontecido en esta época de vacaciones que está a punto de terminar. Teniendo en cuenta el tema del regreso a la presencialidad, hace parte de este ámbito educativo del que hablamos, se le indaga por cómo se siente para regresar a las aulas. De todo esto se despliega su opinión y así logra expresar su sentir, afirmando que no quiere regresar, que en este momento hay un alto número de contagiados, advirtiendo un gran riesgo: *“Yo quiero virtual, primero porque hace días batimos récord de contagiados y a la gente no le importa. Hace poquito batimos récord”*(Segunda conversación, 1 de julio de 2021). Llama la atención esta opinión tan clara de Marcos con respecto al retorno a las clases, con la posibilidad que hay de contagiarse. Otra razón más para saber que los estudiantes, los niños tienen una claridad, tienen una visión, tienen una mirada de lo que acontece en su contexto.

Sin embargo, y es aquí donde hay que poner atención y aguzar la mirada y la escucha, existe una segunda razón que hace que a Marcos no le interese este regreso al aula de clase, pues expresa que en su casa logra más concentración que estando en el salón, en el colegio, lo que ha demostrado con el mejoramiento de su desempeño académico en esta virtualidad. Refiere también que en el colegio la gente es más desordenada, que molestan, que dicen cosas que no tienen nada que ver con la clase, aunque aclara que esto sucede también en la virtualidad, *“Ah, porque me concentro más”* (Segunda conversación, 1 de julio de 2021). Es pues una crítica a lo que se ve en este contexto educativo que puede también irrumpir en un proceso académico. Entonces se habla un poco de lo que ocurre en ese lugar, en la escuela, en el colegio, en ese ente educativo donde se dan tantas propuestas y a veces resultan no ser tan significativas para los estudiantes. Hago una reflexión propia, como docente, como acompañante de estos procesos educativos que en ocasiones también podemos entorpecer, irrumpir, y aparece, nuevamente, la necesidad de reconocer un desarrollo propio que se da al interior de las instituciones, aunque haya grupos de estudiantes, pues cada uno y cada una tiene una manera particular de trabajar, de aprender, de concentrarse, de hacer pausas, de asir esos aprendizajes que se le proponen.

Marcos más que cualquier otro estudiante, resalta en su discurso la necesidad de que se le reconozca en su singularidad, defendiendo lo que le gusta, lo que elige, lo que plantea, como cuando habla de las clases virtuales y de la obligatoriedad de encender la cámara *“Porque yo, me gusta cuando quiero. No, yo lo prendo cuando quiero y cuando no quiero, no me gusta y ya, porque me tiene que obligar. Es que ellas no tienen con las notas”*. (Segunda conversación, 1 de julio de 2021). De igual manera, reconoce cómo el colegio ha respondido o no a sus deseos y necesidades, exponiendo que algunos de los profesores no le indican la página de un libro, o le explican una temática planteada, pero que, por supuesto, hay otros que son *“buena gente”*, *“Atentos con nosotros, nos explican, nos lo vuelven a explicar”* (Segunda conversación, 1 de julio de 2021). Es

muy interesante lo que dice Marcos de los profes que son buena gente, se refiere a la atención, a la explicación, a volver sobre lo comentado, son quienes están pendientes de los estudiantes y vuelven una y otra vez sobre sus necesidades y deseos con el ánimo de ayudar, y contribuir a sus aprendizajes desde sus singularidades.

Aparecen también otros elementos que son muy importantes y que tienen que ver con lo esencial de este trabajo: la falta de escucha por parte de quienes pertenecemos a este lugar, de múltiples aprendizajes académicos. Se resalta entonces un elemento muy importante y es precisamente, la reflexión acerca de que la palabra es muy significativa en la conversación con el estudiante en condición de discapacidad, con los estudiantes en su generalidad, en cualquier tipo de condición, y que cuando se utiliza bien, se denota el respeto hacia ellos, la inclusión en la conversación y la importancia de su opinión, como un aporte importante en el proceso académico que se lleva a cabo en las instituciones educativas. A propósito de esa escucha, se interroga al estudiante sobre si es escuchado y tenida en cuenta su voz en la institución educativa, a lo que él responde “*Si, faltan al respeto*”.” (Segunda conversación, 1 de julio de 2021). Entonces le indago, le pregunto si considera que es importante que se haga una escucha de sus deseos, de sus opiniones, ante lo cual responde “*No pues a veces, sino que, va el cuento de ella y a nosotros no*”. (Segunda conversación, 1 de julio de 2021). Esto, refiriéndose a una de las profesoras que lo acompaña en esta virtualidad, y que desde su opinión, podría ser más atenta a la escucha que dirige hacia los estudiantes.

Dando un giro a esta conversación, hago una pregunta que tiene que ver directamente con ese reconocimiento individual de los estudiantes en este contexto académico, y en este caso en particular, por el reconocimiento hacia Marcos en la institución educativa a la que pertenece, y le pregunto “*Pero en ese estudio te tienen en cuenta, te respetan como eres, ¿te responden a tus*

*deseos?”* (Segunda conversación, 1 de julio de 2021), a lo que el estudiante refiere “*Si, se podría decir que sí*” (Segunda conversación, 1 de julio de 2021).

Pienso nuevamente en el imaginario, en las representaciones que se han creado sobre los estudiantes en condición de discapacidad, y esto está anclado en la escuela, en este escenario en el cual, aunque se intenta reconocer, por ejemplo, las habilidades que tiene cada uno, las potencialidades, nos quedamos aún en la valoración, en el juicio.

Hay una posición anclada, muy ligada a ese diagnóstico que sesga la mirada, que ya la tiene atada a unas representaciones sobre lo que significa la discapacidad y los estudiantes que tienen esta condición. De esta manera, nos vamos adentrando, en compañía de la madre, en el tema del diagnóstico, de las categorizaciones. Aparece también el término diversidad en la conversación, planteado por parte de la madre que hace anotaciones importantes en este encuentro. Yo la retomo para precisar que todavía no logramos reconocerla, ni responder a ello, por lo cual habrá que pensar también en nuevas maneras de reconocernos y de rescatar las singularidades de cada uno de los estudiantes en la escuela. Y más allá del diagnóstico, la posibilidad de ampliar la mirada y reconocer las diferencias, las singularidades, que, sin duda, habitan la escuela, como un llamado al reconocimiento del otro:

¿Será imposible la tarea de educar en la diferencia? Afortunadamente es imposible educar si creemos que esto implica formatear por completo al otro, o regular sin resistencia alguna, el pensamiento y la sensibilidad. Pero parece atractivo, por lo menos para no pocos, imaginar el acto de educar como una puesta a disposición del otro de todo aquello que le posibilite ser distinto de lo que es en algún aspecto. Una educación que apueste a recorrer un itinerario plural y creativo, sin patrón ni reglas rígidas que encorseten el trayecto y enfatice resultados excluyentes. (Duschatzky, S., y Skliar, C. 2000. p. 11)

Aparece entonces un elemento muy importante que tiene que ver con la pregunta por el diagnóstico. Esa pregunta que dirijo hacia Marcos, y a través de la cual indago por la comprensión que tiene de sí mismo, pues en el transcurso de esta conversación, la madre se ha referido una y otra vez al diagnóstico, utilizando nombres específicos de estas categorías. Ante esta pregunta, Marcos refiere la dificultad de aprendizaje. Siento en toda la atmósfera de la conversación un ambiente de reflexión, de crítica por parte del estudiante que se enuncia desde todas sus vivencias aportando a mi investigación, pudiendo ver en su mirada casi que una evocación, un traer imágenes y escenas para ponerlas en palabras, para ponerlas en cuestión y desplegarlas en este escenario en el que nos encontramos, en el cual casi que nos abstraemos y empezamos a mirar la escuela, ese lugar que amamos, y que por esto mismo, nos detenemos a pensar.

Recurriendo entonces a esa habilidad de argumentación que tiene Marcos, a esa posibilidad en su interpretación y en poner en palabras su pensamiento, le indago sobre su apreciación por esos nombres que se utilizan en el diagnóstico, con el fin de que me hable acerca de cómo eso repercute en la escuela, qué efecto tiene, cómo se despliega y se entiende en el aula de clase. Una interpretación que no solo invita a quedarse en el diagnóstico, en las categorías o en los diferentes nombres que se utilizan para nombrar ciertas condiciones, sino que es una invitación a pensar en sí mismo, en el otro, en el señalamiento que se hace, en la intención que se tiene al nombrar el diagnóstico. Este interrogante da un poco de vueltas para hacerse claro, para que sea acogido y resuelto, ante el que Marcos responde “*Son una dificultad de aprendizaje*”. (Segunda conversación, 1 de julio de 2021), también lo enmarco en la escuela, preguntando si el asunto del diagnóstico ha contribuido en el colegio, a lo cual el estudiante responde que no, “*No me ha servido*” (Segunda conversación, 1 de julio de 2021). Entonces hago un giro, un cambio al interrogante e indago si al contrario ha entorpecido de alguna manera su desempeño en el colegio o si esto ha sido importante de alguna manera para su vida. Marcos responde que no. Amplío un

poco más este interrogante y lo expando más allá de las instituciones educativas, haciendo una pregunta por la humanidad, señalando si es necesario nombrar a las personas de esta manera. El estudiante responde de manera contundente *“No es necesario, todos somos iguales”*. (Segunda conversación, 1 de julio de 2021).

Es pues, una pregunta que va en la vía del reconocimiento por el propio ser, por lo que lo constituye, y que, al indagar por el ser, también lo ubica como sujeto en la escuela, en la educación, de manera que desde allí pueda enunciarse, pueda decir, pueda emitir su discurso. De esta manera, además de reconocérsele, también se le concede una responsabilidad al sujeto en la escuela, en ese ámbito educativo, señalando que, desde su condición de discapacidad, aporta de acuerdo con sus experiencias y saberes adquiridos, pero sobre todo, desde una profunda reflexión de lo que se es como humano pensante y actuante en un medio educativo. Es también una responsabilidad brindar su opinión en la escuela, contribuir a que esos procesos que se dan en su interior mejoren y respondan a los deseos y necesidades de los estudiantes en condición de discapacidad. Aunque Marcos es un estudiante que se hace cargo de su proceso de aprendizaje, lo toma, lo acoge, habla de él, aporta, le hace críticas en lo que se refiere a él mismo y al colegio en general.

Anudando esto nuevamente a las reflexiones que se han dado sobre el diagnóstico en esta conversación, sobre esos nombres que, en ocasiones, se vuelven más importantes que el propio ser, y que tienden a diluir lo que se es, lo que se ha construido desde lo humano, volvemos nuevamente a dar continuidad a las palabras. Ante ciertas preguntas que se indican, que la madre también ayuda a delinear, de manera que sean más cotidianas, Marcos habla de que se ha sentido diferente en las instituciones. Le pido entonces que explique un poco cómo ha sentido esta diferencia en las instituciones educativas, si se trata de algunos privilegios que ha tenido o si, por el contrario, algunas dificultades. Además de que me diga si le gusta ese trato brindado, ante lo cual refiere: *“Porque no, no, no tienen por qué tratar así a los otros, todos somos humanos”* (Segunda



conversación, 1 de julio de 2021). Entonces le expreso que de esa manera va a quedar citado en mi investigación, que son sus palabras las que dan sentido y belleza a lo que planteo, a lo que escribo, a lo que propongo. Son sus palabras precisamente las que logran dar un tinte de certeza a esta ruta que vengo transitando, como si su discurso fuera el sello que termina de aprobar lo que ya he esbozado.

Aparece entonces una idea que me parece importante y que tiene que ver nuevamente con el diagnóstico, un tema que reaparece en varios momentos de la conversación, justo porque considero que el diagnóstico es algo que ha entorpecido el proceso educativo de Marcos en las instituciones educativas, que no ha sido usado de la mejor manera, pues no se trata de negar el diagnóstico como parte de la condición del estudiante, sino, al contrario, sin negarlo, hacerlo parte de la humanidad del estudiante, de su propia subjetividad, de la manera en que se puede responder a los deseos y necesidades como sujeto, como sujeto de la educación.

Se puede, en esta conversación, hablar del tema central de la investigación, dando respuesta también a la pregunta, desde las mismas elaboraciones e interpretaciones del estudiante. Terminando esta conversación, le expongo a Marcos mis ideas, mi manera de verlo a él, elogio su habilidad y firmeza para argumentar sus ideas, y la claridad de sus exposiciones. Resalto aquí que no es importante solo escuchar a los estudiantes en condición de discapacidad, sino además reconocer que su discurso es válido porque está tramitado por las vivencias, la reflexión, las construcciones propias que son las que otorgan sus palabras. Me refiero también y agradezco por haber exaltado esa parte humana de las instituciones educativas, lo cual además nutre esta investigación, que en esencia pretende rescatar la humanidad de los estudiantes en condición de discapacidad, es decir, rescatar al sujeto de la educación. Por ello, porque lo reconozco y respeto como sujeto, le expreso que le haré las devoluciones de esta escritura y de su participación en esta investigación, de manera que contribuya a sus procesos de análisis acerca de la escuela. De igual manera, le sugiero

respetuosamente, que no abandone su posición crítica y respetuosa que tiene frente al colegio, así mismo la habilidad que tiene con las palabras, pues aparte de que reflejan su pensamiento, le permiten decir de una manera bella. Agradezco sus palabras, cada una de sus palabras.

***La escuela de la humanidad. Conversación con Esther, la madre de Marcos, 18 de agosto de 2021***

Esther es una mujer a la que conozco de hace algún tiempo. Ha estado ligada siempre a la Universidad, primero desde otras funciones, ahora desde esta investigación, en la que participa y contribuye desde sus experiencias y sus saberes. Primero la pude reconocer como la madre de Marcos, luego la leí, la comprendí y la referencí en mi investigación por hacerse una pregunta puntual e interesante referente a la educación inclusiva, pero sobre todo por dar a conocer cómo las situaciones vividas pueden pensarse y reflexionarse, incluso teorizarse, de manera que tracen la vida y permitan ponerla en palabras. Se reconoce en su escritura una mirada crítica, que permite pensar el asunto de la educación, de los docentes, de los estudiantes en condición de discapacidad, haciendo el señalamiento y el llamado a otras formas de habitar la escuela y a participar de los procesos educativos, quienes allí asistimos. Siento un profundo respeto por Esther. Primero, por lo que la constituye como persona, segundo por la manera que tiene de relacionarse con los demás y tercero por su saber, que va acompañado no solo de la teoría, sino de las vivencias y las representaciones que de ellas ha construido.

Empezamos esta conversación con un saludo, contando sobre los días de cada una en esta nueva etapa del regreso a las instituciones, que ha resultado, aunque esperado, algo que no deja de ser insólito, revestido de extrañeza estos primeros días en el aula de clase. Además de tocar temas generales como la salud, el nuevo proceso que inicia Marcos en relación a otras valoraciones que empiezan nuevamente y que denotan también el agotamiento ante este nuevo comienzo.

Haciendo un recorrido por ese camino del diagnóstico, de lo escuchado, de lo que se ha creído, de lo que se ha dicho con certeza, Esther abre un tema que resulta interesante para esta investigación y es lo referido a los ideales, los imaginarios, el amor, la maternidad que se tienen instaurados como modelos sociales y culturales, y los cuales se cree que hay que cumplir. Empieza entonces a exponerse como la persona que es, desde su humanidad, desplegando también el sentir, tan necesario para nuestras propias elaboraciones. De esta manera, al referirse al diagnóstico habla de todos esos discursos sociales y culturales que nos susurran mensajes que en ocasiones nos resultan tan agobiantes. Primero, habla, según sus palabras de cómo inicia esa lucha y desde que lugares se ha ubicado para sostenerse en ella: la investigación, las lecturas, la búsqueda de estrategias, la fe, la oración, el universo, la sanación, y todo aquello que aparece y que piensa que es una opción de la cual asirse, de la cual prenderse, tal vez para explicar algo que está lo suficientemente claro en las siguientes palabras de Esther que traigo aquí: *“pero es que todo con él ha sido diferente, no todos los niños son iguales, cierto?, no todo es igual para todos, ...”* (miércoles 18 de agosto de 2021). Aquí hago una pausa. Me silencio en la escritura y traigo las palabras de este autor, que parecen apuntalar lo que Esther señala:

La preocupación por las diferencias se ha transformado, así, en una obsesión por los diferentes. Y cabe sospechar de esta modalidad de traducción pedagógica que se obstina desde siempre en señalar quiénes son los "diferentes", banalizando al mismo tiempo las diferencias. De hecho, el problema no está en qué son las diferencias, sino en cómo inventamos y reinventamos, cotidianamente, a los "diferentes". Por ello hay que separar rigurosamente la cuestión del otro —que es un problema filosófico desde siempre, relativo a la ética y a la responsabilidad por toda figura de alteridad— de la obsesión por el otro. Y me parece que la escuela no se preocupa con la cuestión del otro, sino que se ha vuelto

obsesiva frente a todo resquicio de alteridad, ante cada fragmento de diferencia en relación con la mismidad. (Skliar, C. 225. p. 16)

Una especie de reflexión, de llamado de atención a la escuela, a quienes allí habitamos para que agucemos el oído, fijemos la mirada y podamos dar otras interpretaciones y posibilidades a los estudiantes y a los estudiantes en condición de discapacidad que allí están incluidos.

Y siguen apareciendo en su relato una suma de diagnósticos que se entrecruzan, haciéndose visibles unos más que otros, también buscando maneras de responder al mismo, tentativas de llegar a las instituciones educativas, dando cuenta de los procesos llevados a cabo. Así mismo, hace una reflexión interesante en torno a la demanda que se tiene en las instituciones educativas, a cómo un estudiante debe insertarse al sistema escolar y responder al mismo. Y dando continuidad a este tema del diagnóstico, hace reflexiones importantes referente a nuestro contexto educativo, a la manera en que respondemos, o intentamos responder a unas demandas individuales que, si bien se identifican, no se alcanzan a reconocer en su singularidad. En las palabras de Esther, contextualizando un poco el diagnóstico dado a Marcos:

*“...Y somos un país, habitamos un mundo que todo gira en torno de la lectoescritura, especialmente acá, entonces la profe de castellano no va a entender que hay otras formas de leer, que hay otras formas de expresarse, que hay otras formas de evaluar, y simplemente te va a decir: que pena, pero es que si él no tiene ortografía él perdió la materia...”*  
(miércoles 18 de agosto de 2021).

Es decir, debemos en nuestra cultura educativa, responder a unos estándares, a unos lineamientos que ya están establecidos, que ya nos marcan una forma de enseñar, de evaluar los aprendizajes que proponemos al interior del aula de clase, limitando esto, a reconocer otras maneras de ser en la escuela, de existir, de desplegar la singularidad que tiene cada estudiante, incluidos aquellos que tienen una condición de discapacidad. Refiere también ese lugar en el que se ha

situado para acompañar los procesos escolares, casi que, ocupando el rol del educador, que obviamente no le corresponde, en el cual explica que no solo le concernió hacerse cargo de esto, de los asuntos académicos, de los procesos de lectura, escritura o cálculo “...sino incorporarlo a un mundo que no es el más, eh, como lo digo, no es el más bonito, no es el que lo va a acoger con el amor y el cariño que de pronto él espera...” (miércoles 18 de agosto de 2021).

Y así va narrando su historia, su trasegar, su manera de acompañar a Marcos, no sólo en su condición, sino en los diagnósticos que se le van asignando y en la búsqueda de instituciones educativas que se sugieren, que se recomiendan, en las cuales se hacen intentos por responder a sus deseos, demandas y necesidades. Aparece también una mirada muy interesante de lo que resulta ser la educación especial, cuando habla de esta búsqueda y de sus elecciones al momento de los colegios, de las escuelas, que puedan contribuir a este proceso de enseñanza “... y yo decido, no lo voy a meter a un colegio especial porque el mundo no es especial, porque las burbujas para mí en su momento no eran buenas y todavía lo pienso...” (miércoles 18 de agosto de 2021), por lo cual entonces, se da a la tarea de buscar y crear estrategias que permitan que Marcos se ponga a tono con la escuela, con sus pedidos, con lo que allí está trazado que deben aprender los estudiantes, de todas las condiciones, con los diferentes diagnósticos, con una variedad de expectativas y de posibilidades de aprendizaje, pero en lo cual prima lo establecido. Se retoma en esta conversación varias veces el tema del ideal, como aquel mandato al cual es necesario dar cumplimiento, más allá de las singularidades de cada ser humano, ante lo cual Esther despliega su mirada, y habla de un aspecto muy importante en relación con la escuela que está idealizada, el maestro también está idealizado y hace falta la pregunta por el otro, la pregunta por la diversidad, la pregunta por la singularidad de cada estudiante. Y así habla de lo que ella denomina su lucha, “...porque ese ideal se concentró en la lucha, no por un ideal, sino por un bienestar...” (miércoles 18 de agosto del 2021), relatando entonces el cumplimiento de las citas, de los tratamientos, de cada una de las

intervenciones, que tal vez pudieran ayudar para dar respuesta a estos procesos escolares ya instaurados, y que dejan en el aire una pregunta, una posibilidad de contemplar un poco más allá de los ideales.

Continúo entonces con una pregunta que tiene que ver con la escuela, con la escuela de la diversidad, del reconocimiento del otro, de la escuela que no se base en el ideal, la escuela que no cumple con el ideal, en nuestro sistema, en el sistema colombiano. Esther, además de situarse como madre, como acompañante de Marcos en este proceso, también hace una reflexión importante como docente, desde el cual ocupa un lugar, y desde donde creo que hace una intervención importante cuando dice que la escuela se tiene que mover, tratar de mirar al otro desde la humanidad, empatizar con el otro, tener la voluntad de estar ahí, en ese espacio educativo, ofrecer alternativas de aprendizaje. De igual manera, la conversación nos lleva a plantear, que si bien las actividades y las propuestas pedagógicas están orientadas a una totalidad de estudiantes, se pueda tener la mirada y la escucha atenta, pesquisar algo de lo que allí ocurre en cada uno de los estudiantes, tal vez guiados por sus gestos, por sus movimientos, por sus maneras de responder, que dice algo de lo que cada estudiante está acogiendo, está recibiendo, le está enriqueciendo su vida en la escuela, y más allá de ella.

Nuevamente, centrándonos en lo que espera de la escuela, cambiando ahora la pregunta e indagando por un ideal de escuela, Esther responde:

*“Para mí un ideal de escuela es donde yo puedo ir y aprender y todos desde nuestras habilidades y capacidades poder estar ahí. No desde las diferencias porque es que aquí hay un asunto: nosotros vemos lo diferente como lo malo (...) Una escuela ideal, una escuela abierta al cambio, un profe que no esté esperando que todos se comporten iguales y que todo tiene que marchar bien. No. Tenemos que tener el plan a, b, c d, e, f, g, h, una escuela en la que quepan todas las posibilidades...”. (miércoles 18 de agosto de 2021)*

Es decir, acogiendo las palabras de Esther, una escuela que pueda escuchar, que pueda atender, que pueda poner su mirada en la individualidad, percatándose de las respuestas, de las opiniones, de lo que devuelven los estudiantes que están en el aula de clase.

En esta conversación, sale a flote Esther, la madre de Marcos, no sólo como su acudiente sino también desde su rol de docente, entendiendo que no es posible desprenderse de esta labor que nos pone en función de la reflexión, sobre todo cuando se habla de educación. Es por esto, por lo que, en esta ocasión, le hago una pregunta para que se sitúe como acudiente, como acompañante de Marcos en este proceso escolar. Entonces le indago: “*¿Y cómo puedes describir tu experiencia como acudiente de todo este proceso?*” (miércoles 18 de agosto de 2021). Me responde hablando un poco de su impresión hacia las instituciones educativas en las cuales ha estado Marcos; igualmente, dice sentirse una extranjera. En sus palabras: “*Yo me siento como una extranjera, vuelva y coja los corotos y vámonos para otra. Pilar, eso duele*” (miércoles 18 de agosto de 2021). Así que, a modo de cuento, siguiendo esta narrativa que nos ha permitido recorrer un camino en su historia, le preguntó: “*¿Qué vas buscando en esos trasteos que haces?*” (miércoles 18 de agosto de 2021) Y simplemente, aparece una respuesta que también afirma mi pregunta de investigación, la validez de la misma, la importancia de lo que planteo en todo este recorrido investigativo: “*...Donde él pueda estar bien, donde él pueda adaptarse, donde él mínimamente, hoy yo que busco, que sea escuchado, que sea atendido, que se sienta bien, que se sienta cómodo, ¿cierto?*” (miércoles 18 de agosto de 2021). Es pues, una afirmación sobre la búsqueda de que se mire a Marcos como un sujeto, que se reconozca en él su humanidad.

Es muy bello escuchar de parte de Esther, como acudiente, también como una persona que conoce estos espacios educativos de los cuales conversamos, la propuesta de que se encuentre en la escuela la confianza en la humanidad, la fe en el otro, una escuela que no solo responda a lo académico, sino que trascienda hacia lo humano. En el momento en que empezamos a cerrar esta

conversación, le resalto la importancia de sus palabras también para esta investigación, lo significativo que ha sido escucharla narrar su experiencia como madre, como acudiente, sin abandonar esa mirada de docente que me parece reflexiva, transformada por sus propios recorridos y aprendizajes. Le recuerdo que Marcos ya había empezado a embellecer esta investigación, y que ahora ella con sus palabras también lo hace y le da un tinte de veracidad a lo que escribo. Le expreso mi admiración por haber sido y ser una compañía para Marcos en este proceso educativo, en el cual ha propuesto muchas vías y maneras de acceder y permanecer en la escuela. De igual forma, reconozco sus búsquedas, sus inquietudes, sus cansancios, su desesperanza, y al final, su posición certera y firme que lleva en su mirada, que aguza cada vez más.

### **El gesto, la voz y el discurso: una enunciación.**

El tránsito puedo nombrarlo como el mismo acontecer, como el momento en el cual sucede el evento que posibilita la decisión, el cambio, la mirada, y con ello el gesto. La pregunta por la vida misma permite iniciar el recorrido, la búsqueda, la preparación hacia lo que será la investigación misma. Se van eligiendo luego, a propósito de los deseos propios, de los aprendizajes y de las vivencias, los fragmentos que han de hacer parte en esta travesía y que ayudan a construir esta investigación que echa a andar.

Me lleva entonces a reconocermé como sujeto, a ahondar y permitir que la pregunta de investigación, atraviese mi vida y me interrogue desde todas las posibilidades de mi ser. Es una apuesta por el saber, tanto personal como académico, ya que los encuentros, los textos, las conversaciones, las voces, las opiniones, me permiten reconocer la diversidad. Hay un reconocimiento de lo que es el otro, que lleva a entender el concepto de singularidad y subjetividad, tan propio de lo humano, de las construcciones que cada uno de nosotros realiza. Hay un reconocimiento del sujeto en el estudiante en condición de discapacidad, un sujeto que fluye a



través de la palabra, que despliega su ser, que construye una manera de nombrarse a través de su propio discurso.

La narrativa ha permitido una profunda reflexión sobre la condición humana, además de que es posible reconocerse como sujeto en la escritura que voy realizando, que voy construyendo, que va dando cuenta de mis hallazgos personales e investigativos:

¿Cómo selecciono de un universo de entrevistas un fragmento determinado? ¿Cómo justifico su pertinencia? De la misma manera como yo voy derivando conceptos de categorías, variables de conceptos, etc., lo que implica, desde luego, unos criterios que otros llaman marco conceptual. Lo que yo hago, sin más, es lo que hace un director de orquesta: dejarse ver sin ser oído. La gente no habla en conceptos a menos que quiera esconderse. (Bravo, A. M. 2010, p. 4, 5)

Acogiendo a Bravo 2021, es entonces tratar de poner en palabras de manera cauta lo que escucho, lo que interpreto, como si fuera una transmisora de lo que expresan los estudiantes en condición de discapacidad a través de nuestras conversaciones.

De ahí la importancia del cuidado, entendido como una posición de respeto en la mirada, en la palabra que se dirige al otro y en la escucha que posibilita capturar estas voces y recoger lo que traen, lo que disponen, lo que entregan a esta investigación.

Se recobra una y otra vez la pregunta de investigación: ***¿Cuáles son las construcciones que han hecho de sí las personas en condición de discapacidad como sujetos de la educación?***, por lo cual las voces de los estudiantes en condición de discapacidad se van enunciando, a través de reflexiones dadas en las conversaciones, haciendo pausas, deteniéndose cuando es necesario, pronunciando palabras que dan cuenta de sus modos de ser, de vivir, de transitar y de habitar la escuela. Un discurso que posibilita reconocer al sujeto en relación con su ser, y también al ámbito educativo que lo ha rodeado y del que tiene algo que decir.

Es una pregunta que me permite también reflexionar acerca de mi quehacer, de mi oficio como docente, de la pregunta que necesariamente interroga por la educación. Se reconoce y valora la voz, como la transmisión misma de lo que es el otro, de lo que significa, de lo que lo conforma. Es también la estructuración del propio discurso, que da cuenta de sus elaboraciones, de los significados y de las representaciones que han hecho de la vida misma y de la escuela. Es pues, la enunciación, el pronunciamiento, el alzamiento de la voz que se emite a modo de dictamen, exaltando lo valioso de sus palabras. Es un discurso que trae consigo las vivencias, esas que valoro escuchar y ante las cuales aguzo el oído, ya que me hablan de sus recorridos por los corredores, del paso por la tienda escolar, de la magnitud del aula de clase, de la mirada que contempla las imágenes del tablero, del asombro que traen esos saberes, que es necesario ir mezclando con los propios, los originales, los que hemos hecho con nuestra propia historia y trasegar. Esas palabras cuentan de su propia mirada, la que está atenta, la que pesquisa y hace un llamado a nuestro sistema escolar, un llamado a la humanidad, a la importancia de reconocer lo plenamente humano.

Es pues, volver sobre la propia mirada, aquella que tengo de mí como sujeto, además del interrogante sobre la manera cómo me sitúo, como me posiciono como docente, como acompañante en estos procesos educativos, sobre mi mirada hacia los estudiantes, en su reconocimiento como sujetos.

## **6. Escritura final, algunas reflexiones en torno a la palabra y a la escucha, el discurso, la interpretación**

“Hay una apuesta clara por desnaturalizar los modos en que nos han enseñado a mirar, escuchar, oler, tocar, saborear... ser. ¿Cómo nos hacemos presentes como educadores investigadores cuando viajamos con otros? ¿Cómo invitamos, acompañamos, aparecemos y desaparecemos? ¿Qué sabemos del cuerpo como espacio de mediación y presencia en el mundo?”.

(Duran Salvadó, N, 2017, p. 55)

La mirada me permite, además de contemplar, hacer un reconocimiento de lo que es el otro, en su alteridad, en su singularidad. A través de los discursos de los estudiantes en condición de discapacidad, he vuelto también la mirada, me he reconocido en mi singularidad, me he percatado de lo que me conmueve, me asombra, interrogo y planteo acerca de la educación. He situado a los estudiantes en condición de discapacidad como interlocutores de la conversación que establezco, tendiendo una invitación que ellos han recibido. Hay una mirada que se ha esclarecido, que, en ese reconocimiento de la otredad, puedo escuchar las palabras, con una contemplación hacia la humanidad. En palabras de Domingo y De Lara Ferré:

“Manchar y matar con la mirada, sí. Esas frases se han hecho presentes en la experiencia de conversación y en los dilemas de investigación que presentaré enseguida. ¿Podremos mirar sin manchar, sin matar, en una relación (que es, que siempre será) de alteridad? ¿Qué hay en esas miradas que, entonces, no se disponen a escuchar al cuerpo que habla? ¿Cómo desempolvar una idea de investigación si el ojo que ve, ya ve borrosamente? ¿Podría tratarse la experiencia y la investigación educativas, al fin y al cabo, de evitar mirar con los ojos

sucios, borrosos, con ojos asesinos? ¿Se trata, por lo tanto, de una ética de la mirada? (p, 2010, p. 137)

Es pues, una apuesta a la educación, al giro, al reclamo que debe hacerse ante los pensares y actuares que ya se tienen fijados, que no permiten ver, aguzar la mirada, afinar la escucha. Es una manera de plantear una cuestión como sujetos y como docentes que caminamos entre las voces infantiles, a las cuales debemos escuchar, a los estudiantes, a los estudiantes en condición de discapacidad.

La escuela es el espacio para pensar en la vida misma; esto es, en estar atentos a responder a la humanidad, a la singularidad, a la subjetividad propia de cada persona que trae consigo una historia y unos aprendizajes. Se pensaría entonces, en que la escuela pueda ir más allá de los estándares a los cuales debe atender, pensando en otras maneras de crear propuestas que tengan en cuenta la voz, la palabra, el discurso del estudiante en condición de discapacidad.

Es además importante ir caminando con las teorías, con las propuestas, con la época, con los estudiantes que se van posicionando de manera diferente en la escuela y con los docentes, en los que es necesario un cambio en la mirada. Es entonces la necesidad de concebir al otro como sujeto, y cuando se habla de sujeto, es el estudiante en condición de discapacidad, con todo lo que él es y lo conforma. Tal como lo plantea Duran Salvadó:

Afortunadamente cada vez son más las propuestas educativas que reivindican la necesidad de atender a la vida, a lo que nos sostiene y a cómo nos sostiene. Sin embargo, aún nos queda mucho camino por recorrer y siento que es importante conocer bien cómo hemos sido construidos para poder repensarnos de nuevo y accionar otros modos de vivir. (2017, p. 59)

Esta afirmación, o más bien esta propuesta podemos acogerla, retomarla y difundirla en las instituciones educativas, haciendo una especie de llamado, convocando a aquellos que

pertenece a este sistema y creemos en la humanidad de los estudiantes y en la posibilidad de una nueva mirada del sujeto, del sujeto en condición de discapacidad de la educación

### **El asunto del cuidado, la cuestión del cuidado, el propósito del cuidado**

La idea de la diversidad, del reconocimiento del otro que inicia con un reconocimiento propio, ha atravesado no sólo la investigación, sino que ha posibilitado la escucha en las conversaciones que se han realizado con los estudiantes en condición de discapacidad, permitiendo acudir también a una cita, a un llamado que se instaura y en el cual se comparten las voces que van hilando los discursos propios. Reconocer la diversidad, es trascender del señalamiento, hacia una mirada que contempla la humanidad, las elaboraciones, las construcciones de cada estudiante en condición de discapacidad. Como lo plantea Skliar, 2005:

Aparece aquí una idea de deconstrucción que nos será muy significativa para una discusión posterior: la idea de responsabilidad frente a la singularidad y la alteridad del otro. Lo que Derrida quiere decir con eso, nos parece, es que es el otro quien inicia el proceso de deconstrucción; es el otro quien provoca la “llamada”; es el otro quien nos induce a realizar un gesto; es a partir del otro que nos hacemos responsables, obligándonos a dialogar con él.  
(p. 32)

Parafraseando a Duran 2017, es indispensable tener en cuenta la diversidad, atender al cuidado y a la manera en que se concibe y se dirige al otro, reconociendo la humanidad de lo que cada uno es. Abandonar, dejar de lado los estereotipos que previenen, anuncian, disponen un acercamiento al otro y que pueden mostrar la ausencia de consideración y respeto por aquello que resuena distinto a lo que somos.

De este modo, y como se ha dicho desde el inicio de esta investigación, lo que se pretende resaltar aquí es la humanidad de los estudiantes en condición de discapacidad, priorizando su discurso, y en él las interpretaciones, las construcciones que hacen del espacio educativo. Es pues, en la vía del cuidado, la forma cómo se contempla al estudiante en condición de discapacidad, señalando la importancia de una construcción en común y que alude a lo que plantea Skliar 2010:

Por ello, la pregunta por la convivencia en educación no dejará nunca de resonar, porque ha estado allí, quieta e inquieta al mismo tiempo, desde el momento mismo en que lo humano parece encarnar la imposibilidad del estar-juntos, la imposibilidad de edificar algo, la imposibilidad de una construcción en común. (p. 106).

Y más allá del interrogante, más allá de la pregunta, más allá del mismo cuestionamiento, es la posibilidad de vivir la educación de otra manera, no negando una condición, sino al contrario, reconociéndola como parte de la diversidad que hay en la escuela. Y aprovechando nuevamente las palabras del autor, señalando justo al otro, a su alteridad, que es una manera también de nombrarnos a nosotros mismos “¿Y qué efectos podrían producirse al pensar en una transmisión educativa que no intenta cambiar al otro, que no pretende hacerlo ajeno a su alteridad?” (Skliar. 2010. p. 106). Si no que, al contrario, siguiendo con este escritor, valernos de esta transmisión educativa para reconocer al otro, para permitirle al otro dar cuenta de sí, expresar sus ideas, sus pensamientos, sus emociones, sus interpretaciones de los aprendizajes que se le proponen, del significado que éstos tienen para sí y para su vida en consonancia con su contexto.

Es validar también esta época de la vida y cargarla del sentido y de la importancia que tiene, pues se descubre en esta investigación, además, la importancia de poner atención a las palabras de la infancia, al presente de los estudiantes, de los estudiantes en condición de discapacidad, pues debe legitimarse también la escucha, la mirada atenta a los significados, a las devoluciones, a los

aportes que hacen las y los niños, reconociendo su edad y la importancia que tiene para su vida y para sus años de escolaridad, pues de acuerdo a las reflexiones que nos hace Skliar:

La infancia, así, no es pensada como una edad, ni como un estado, ni como una condición de existencia, sino más bien como una suerte de temporalidad que deberá ser sobrepasada sin más ni más; los niños y niñas no son nada en ese presente, sino que lo serán en un futuro, etc. (2005. p. 13)

Mi investigación escucha la voz de la infancia, y además escucha el discurso de aquellos estudiantes que están en condición de discapacidad. Ese discurso construido desde sus experiencias, desde sus saberes y desde sus interpretaciones. De modo que evoco aquí las palabras de Barreto, que validan la importancia y la necesidad de involucrar a los niños y niñas en los procesos investigativos, aún más cuando se pretende decir algo acerca de ellos:

La investigación en la que se reconoce al niño o niña como participante es relativamente reciente; años atrás, los estudios con este grupo social se caracterizaron por observar y someter a prueba empírica unos supuestos sobre su desarrollo. Sólo recientemente los investigadores e investigadoras hablan de investigación con los niños y las niñas, lo que significa escuchar sus opiniones y puntos de vista. Para Christensen y James (2000), sólo si escuchamos y oímos lo que los niños y niñas tienen para decirnos y prestamos atención a las formas en las cuales ellos y ellas se comunican con nosotros, progresaremos hacia una investigación, no sobre los niños y niñas, sino con ellos y con ellas.” (Barreto, M. 2011. p. 636)

A propósito de lo anterior, se puede evidenciar en este trabajo investigativo, las voces de la infancia, la manera en que se narran, en que dicen, en que cuentan de sus experiencias y en que definen los espacios educativos, el modo en que conciben este ambiente escolar, percatándose de

un reconocimiento de su diversidad, que está atravesado por sus interpretaciones, que logran poner en palabras, y conformar su discurso.

Las respuestas que emiten estos estudiantes en condición de discapacidad escuchados en estas conversaciones, hacen un llamado a detenerse, pensar, aguzar el oído, dejar las pretensiones sólo académicas y enfocarse en lo humano, en lo esencial, en resaltar la humanidad de manera que se permita la construcción del aprendizaje. El cuidado, se refiere, precisamente, a prestar atención, a la emisión del discurso, a lo que se enuncia. Tener en cuenta y atender a la diversidad que hay en la escuela, la manera cómo cada estudiante se pone ahí desde lo que es, desde su conformación, desde su posición como sujeto. Es, tal y como lo afirma Pérez de Lara, una invitación hacia el cuidado, entendido como la posibilidad de que la escuela abra sus puertas, vaya dejando pasar a los estudiantes, pero, además, los reciba con lo que son, con lo que traen, con lo que ofrecen:

Aprender a conversar con diferentes modos de vivir en el mundo, de acogerlo y de comprenderlo sería un aprendizaje colectivo de convivencia y de pensamiento que la escuela aún no ha realizado y que supone transformaciones en ella de todo tipo; la presencia en la escuela de estos niños y niñas es, tan sólo, una ocasión que no podemos perder y, para no perderla, es necesario correr el riesgo de perder algunas de nuestras seguridades, de perder algo de nuestra estabilidad, algo de nuestro orden. Esa seguridad, esa estabilidad y ese orden de la escuela que, incluso cuestionado por la evidencia de la diversidad, por la mera presencia de estos niños y niñas, se niega a cederles un lugar”. (Pérez de Lara, 1998, p. 165)

### **El nombre o la manera de nombrar**

Hay aquí una reflexión importante y se trata de la manera cómo se ha concebido el diagnóstico en las instituciones educativas en lo referente a los estudiantes en condición de



discapacidad quedándose en el simple nombre que se sitúa en una categoría, que define una condición, que explica unas características presentadas por estos estudiantes. Así lo expresa Skliar:

Por eso creo que en educación no se trata de caracterizar mejor qué es la diversidad y quién la compone, sino en comprender mejor cómo las diferencias nos constituyen como humanos, cómo estamos hechos de diferencias. Y no para acabar con ellas, no para domesticarlas, sino para mantenerlas y sostenerlas en su más inquietante y perturbador misterio. (2005, p. 11-22)

En los discursos que se han escuchado hay una manera en que se reconocen, se nombran, se determinan estos estudiantes, evidenciándose en sus palabras una identificación, un hacerse cargo, un señalamiento propio hacia lo que se ha dificultado en este proceso escolar que se ha llevado a cabo en las instituciones educativas, lo cual habla de una conciencia de sí. Escuchar a estos estudiantes en estas conversaciones posibilita entender al otro de la educación, y esto no en el sentido único del diagnóstico, sino en la singularidad de cada persona, en las necesidades, demandas y deseos que tiene cada estudiante en condición de discapacidad y que permite interrogar a las instituciones educativas y a nosotros los docentes en nuestro hacer en este ámbito educativo, sondeando por las posibilidades que tienen, proponen y vivencian los estudiantes que se acercan a las aulas de clase. En las bellas palabras de Pérez Lara, autora que se ha convertido en una compañía constante en esta escritura:

Pero ¿quién es el Otro de la Pedagogía? El Otro de la Pedagogía para mí es aquel o aquella alumna, aquellos o aquellas alumnas que, con sus modos de ser, de moverse, de mirar, de sentir, de oír, de escuchar, de expresarse, la enfrentan a su metodología, su didáctica y su concepción de la relación educativa en forma de problema. En definitiva, el Otro de la Pedagogía (es decir los otros, las otras) son aquellas alumnas y alumnos, que desde sus

modos de estar en el mundo la cuestionan, porque hacen tambalear sus principios con su sola presencia en las aulas. (Pérez de Lara. 2009, p. 1)

Podría agregarse aquí, de acuerdo a unas reflexiones propias, que no sólo ese otro de la pedagogía es el estudiante en condición de discapacidad, sino que es la diversidad de estudiantes que están en el aula de clase, es el uno a uno de los estudiantes que componen un grupo, que están insertos en este sistema escolar, y que, en la práctica educativa, nos damos cuenta, quienes pertenecemos a este lugar, de la necesidad de escucharlos y tener en cuenta su voz frente a los procesos que allí se gestan.

Sin embargo, al parecer esa manera de reconocerse, de nombrarse ha estado atada a unos nombres ya instaurados, que no definen la humanidad, pues si bien nombran una condición, se quedan anclados a los imaginarios, a las imposibilidades que se han establecido al designar la discapacidad, no intentando que esto permita una ruta, una manera de transitar, acompañada de la palabra del estudiante en condición de discapacidad que también ayude, que posibilite, que sirva de guía para delinear el camino. Se hace necesario facilitar otras construcciones, otra manera de mirar, de nombrar, de hablar acerca de los estudiantes en condición de discapacidad en las cuales su identidad no esté sujeta a las determinaciones ya hechas, sino que este mismo discurso posibilite una construcción de identidad, de reconocerse, de decirse, de nombrarse a través de sus propias experiencias y aprendizajes. Que la identidad que se construya esté atravesada por las experiencias, por las prácticas sociales, por sus discursos particulares, por sus propias subjetividades. En palabras de Hall S.:

Uso «identidad» para referirme al punto de encuentro, el punto de sutura entre, por un lado, los discursos y prácticas que intentan «interpelarnos», hablarnos o ponernos en nuestro lugar como sujetos sociales de discursos particulares y, por otro, los procesos que producen subjetividades, que nos construyen como sujetos susceptibles de «decirse». De tal modo,

las identidades son puntos de adhesión temporaria a las posiciones subjetivas que nos construyen las prácticas discursivas (véase Hall, 1995). Son el resultado de una articulación o «encadenamiento» exitoso del sujeto en el flujo del discurso, lo que Stephen Heath llamó «una intersección» en su artículo pionero «Suture» (1981, pág. 106). (Derrida, 1981; Laclau, 1990; Butler, 1993). (2003. p. 20)

Cuando se escucha a los estudiantes en condición de discapacidad, pareciera, a mi modo de ver, que tienen una mirada mucha más amplia de lo que es la discapacidad, pero sobre todo más simple, natural, haciéndola parte de la humanidad. Además es importante resaltar que al mismo tiempo que reconocen su condición, demuestran también sus habilidades, sus aprendizajes, sus maneras de aprender y de acoger los conceptos que se dan al interior del aula de clase. Puede verse entonces, que el asunto del diagnóstico, ese nombre a través del cual se les ha designado, es asumido por los estudiantes con los cuales pude conversar, reconociendo las dificultades que puede traer su condición, pero también los pedidos, las estrategias y las posibilidades que puede traer la escuela. Es pues, un señalamiento, una pregunta para quienes pertenecemos a la escuela, para quienes día a día tenemos en nuestras aulas estudiantes, que más allá de toda categorización, están conformados desde su humanidad, desde su historia y desde su trasegar. Es tener en cuenta al ser, desde todas sus elaboraciones:

Las emociones no son sólo expresiones naturales de la fisiología o la psicología humanas, sino que son construcciones simbólicas de sentido que se encarnan en cuerpos e individuos concretos, socialmente construidos, que encuentran en dichas emociones las posibilidades para la construcción de sus imaginarios, discursos y prácticas que les permite sentir, pensar, hablar, actuar, y las interacciones con el mundo y la vida y con los otros. (Arias, P.G. 2010. p.118)

Una interacción, que está puesta en la escuela, y que es relevante reconocer y apostarle desde la individualidad de cada una de las personas que allí habitamos.

### **La escuela como lugar**

Las maestras pueden tener colores  
y diseños muy distintos.

Pueden ser oscuras, claras, enruladas, lisas,  
a lunares, floreadas, espiraladas,  
a cuadros y de estampados  
multicolores.

Sobre la maestra a rayas  
se escribe, sobre la maestra  
cuadriculada se hacen las cuentas.

Pueden tener mucha o poca ropa.

Debajo de la ropa la maestra  
está desnuda.

La maestra es a veces un varón.

Él también tiene formas y colores  
diferentes y también se viste  
y se desviste”.

(Mattiangeli. 2016.)

Los estudiantes en condición de discapacidad se han hecho un lugar en la escuela, en la institución educativa. A través del discurso enunciado en las conversaciones establecidas, puedo

dilucidar que habitan la escuela y que manifiestan algunas maneras a través de las cuales se vinculan con este espacio educativo, desplegando allí todo su ser, desde el sujeto que son, con sus vivencias y sus aprendizajes, acogiendo éstos últimos de acuerdo a sus disposiciones, a sus representaciones y a las interpretaciones que de este lugar han construido. Llama la atención en sus palabras, en sus discursos, las posibilidades que han creado para habitar este lugar, en las cuales se muestra que ellos mismos logran reconocerse en su humanidad, y es precisamente, lo que rescatan de este espacio. Es justo cuando hablan de la relación entre sus pares, de los profesores, de las personas que allí están, cuando ponen de manifiesto lo esencial de este lugar, además de lo académico.

El espacio educativo lo es porque permite que uno aprenda del otro. En este sentido podemos reconocer un espacio educativo cuando se producen «resonancias» entre las personas presentes; es decir, cuando constatamos que se reconocen, que se citan entre ellas, que se asombran por lo que comparte el otro. Eso da cuenta de que se ha permitido que cada persona trace sus propias rutas a la hora de abordar aspectos que nos afectan colectivamente. (Duran. 2017. p. 75)

Es oportuno retomar las palabras de esta autora cuando dice que es importante que cada persona trace sus propias rutas, de manera que a los estudiantes en condición de discapacidad también se le permita expresar, decir a través de su discurso, delinear unas maneras de ser y de hacer en la escuela, de construir a partir de los aprendizajes que allí se propongan.

A propósito de la escuela como lugar, pude escuchar en sus discursos cómo expresan y construyen con sus palabras ese espacio. Las afirmaciones que realizan, el conocimiento que tienen de este recinto, las ideas alrededor de la escuela, el afecto que le tienen, y la manera como la habitan. Es precisamente, lo que logran hacer en este espacio los estudiantes en condición de discapacidad, en el cual además de acceder a los aprendizajes académicos, logran situar la vida

misma, logran reconocerse y tener un disfrute de este lugar, que es la escuela. Además de que, es en esta institución, que día tras día, intercambian las palabras, el saber, el discurso, con otros, con sus compañeros, que también apuestan de igual manera a este lugar, que los recibe, los abriga, los instruye, y les debe permitir ser desde todas sus posibilidades.

Por ello es necesario, invitar desde esta investigación, al reconocimiento del otro, en este caso, del estudiante en condición de discapacidad, a través de esto se propone un detenerse, un pensar, un mirar la escuela, un conversar entre los que allí habitamos, exhortar a la escucha y la mirada atenta, hacer un giro que permita ver y reconocer a los habitantes de la escuela, o en palabras de Skliar:

Paideia o educación tal vez es, entonces, un decir: “¡basta de argumentos!”; un decir: “¡no a los argumentos heredados!”; un mover la herencia educativa hacia otro lugar, un hacer de ella ese desierto desde el cual sea posible pensar en cierto tipo de acontecimiento educativo. (2005. p. 10)

La escuela como un lugar en el que se piense en un modelo, en una forma, en una manera en que se puedan brindar los conceptos académicos y que esto esté atravesado por el reconocimiento de la humanidad de los estudiantes. Una escuela como lugar que pueda abrigar a los estudiantes en condición de discapacidad permitiendo que sean desde sus singularidades, con una mirada que avizora más allá del diagnóstico, y en la que se pueda permitir el discurso, la enunciación, el conocimiento de la posición de sujeto, y de las construcciones que se ha hecho de este lugar, que es la escuela, con todo lo que ella trae.

### **A manera de devolución...**

Agradezco infinitamente a los participantes de esta investigación, por haber aceptado esta invitación a participar de las conversaciones y haber dado su voz para que esta escritura pueda

adquirir, además de forma, un sentido, siguiendo el propósito de tener en cuenta a los sujetos, sus vivencias y experiencias con relación a estos escenarios educativos.

A sara, la sicóloga, agradezco la posibilidad de darme un eco que permitió las conversaciones que establecimos y a través de las cuales me recordó la necesidad del cuidado, de pensar en el otro, en las personas, en los estudiantes en condición de discapacidad, recalcando así, la importancia de su escucha, en la medida en que son sujetos de la educación. Su manera de situarse ante la vida, me llevó a pensar también en mi oficio, en mi hacer como docente, en la mirada cauta y respetuosa hacia los estudiantes. Realizo la devolución de esta construcción, de esta investigación, a través de la conversación, siguiendo ese hilo inicial que me permitió comenzar el recorrido, evocando primero a los estudiantes y luego plasmando su historia en estas páginas que he escrito.

A los estudiantes, Ana y Marcos, les realizo la devolución de esta escritura, a través de video llamadas, en las que doy cuenta de lo escuchado con relación a su decir, a sus construcciones, a sus interpretaciones de la escuela. Les expongo este intercambio de opiniones que ha sucedido, y con el que planteo la posibilidad de pensar y hablar sobre la escuela. Ellos son quienes responden a la pregunta de investigación, desde sus vivencias en este lugar. Hago una lectura del texto que he construido, escuchando sus opiniones, observando sus gestos, que confirman lo acertado de lo construido en esta investigación.

A las acudientes, Julia y Esther, realizo la devolución de sus contribuciones a través de la conversación, por medio de una video llamada, estrategia que utilizo para exponer lo construido en esta investigación a partir de sus elaboraciones, de sus conversaciones, de sus aportes transmitidos por su voz, que emite su concepción de la escuela y de la educación, a manera de reclamo, de sugerencia, de contribución.

### **A manera de Enunciación**

Escribir en esta investigación me ha permitido, volver sobre mi propia historia, reconocer la manera en que me he constituido como persona, a través de mis vivencias, de mis aprendizajes, de mi singularidad, todo lo que me ha llevado a interrogar, a construir una nueva mirada acerca de mi oficio, de mi hacer como docente, a la necesidad y la importancia de escuchar a los estudiantes en condición de discapacidad.

Escribir me ha permitido la renovación, pues ha sido una escritura acompañada de lecturas, de conversaciones, de discusiones, que han dado lugar a nuevos planteamientos y nuevas preguntas acerca de la educación, ayudada por las narraciones y las voces de los estudiantes escuchados en esta investigación.

He realizado en esta investigación un recorrido que me ha permitido ir avanzando desde unos saberes acerca de la educación especial, hasta enfatizar, para llegar a la pregunta puntual por el sujeto de la discapacidad en la educación, esto atravesado por las experiencias vividas, pensadas e interrogadas, que han estado en función de pensar en el otro, en la singularidad, y con ello, en la diversidad. Un otro que, en este caso, es el estudiante en condición de discapacidad que tiene un discurso, una interpretación, una construcción que ha realizado como sujeto de la educación. Es también, luego de esta escritura, tener otra mirada acerca de la discapacidad que me permite reconocer a la persona, mirar a los estudiantes desde su humanidad y apuntalar mi interés de escuchar su voz, su discurso.



### Referencias bibliográficas

- Alvarado, M., y De Oto, A. (2017). *Metodologías en contexto*. CLACSO.
- Aravena, M., Kimelman, E., Micheli, B., Torrealba, R., y Zúñiga, J. (2006). En *Investigación educativa I. Enfoque de investigación cualitativa*. Universidad ARCIS, Chile
- Arias, M. (2016). La construcción social y científica de la discapacidad en la organización escolar: Una reflexión de ser persona con discapacidad o estar como persona en el mundo. *REIRE. Revista d'Innovació i Recerca en Educació*, 9(2), 1-11.  
DOI:<https://doi.org/10.1344/reire2016.9.2921>
- Guerrero, Arias. (2010). Corazonar desde las sabidurías insurgentes el sentido de las epistemologías dominantes, para construir sentidos otros de la existencia. *Sophía*, (8), 101-146.
- Baquero, M. I. (2015). Discapacidad: una construcción narrativa excluyente. *Equidad & Desarrollo*, (24), 165-183.
- Barreto, M. (2011). Consideraciones ético-metodológicas para la investigación en educación inicial. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 9(2), 635-648.
- Barton, L. (2009). *Estudios sobre discapacidad y la búsqueda de la inclusividad*. Universidad de Londres.
- Betancourt, G. (2015). La construcción de ciudadanía multi e intercultural en Personas con Discapacidad. Interpretación desde la sociología del sujeto, la semiosis social y el materialismo cultural. *Revista Colombiana de Sociología*, 38(2), 185-203.  
DOI:<https://doi.org/10.15446/rcs.v38n2.54903>
- Bolívar, A. (2002). "¿De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. *Revista electrónica de investigación educativa*, 4(1), 01-26.

- Bravo, A. M. (2010). La gente no habla en conceptos a menos que quiera esconderse. *Memorias*, 4-5.
- Brugué, J. C. (2015). ¿Discapacidad o diversidad funcional? *Siglo Cero*, 46(2), 79-97.
- Bruner, J. (2013). La fábrica de historias. Derecho, Literatura, Vida. (Vol. 2 Edición). FCE.
- Cepeda, J. (2018). Pensando el enigma de la subjetividad a través de la diversidad. *Sophia*, *Colección de Filosofía de la Educación*, (25), 233-258.
- Constitución Política de Colombia, Gaceta Constitucional No. 116 de 20 de julio de 1991 (Colombia).
- Corona, S. (2012). Notas para construir metodologías horizontales. En: S. Corona y O. Katlmeier. En *Diálogo. Metodologías horizontales en Ciencias Sociales y Culturales* (pp. 85-109). Barcelona: Gedisa.
- Decreto 1421 de 2017. Por medio del cual se reglamenta la atención educativa a la población con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. 29 de agosto de 2017.
- De Saint – Exupéry, Antonie. El principito. Salamandra. Penguin. Random House. Grupo Editorial, 2021, p.72
- Díaz, L. E., y Rodríguez, L. P. (2016). Educación inclusiva y diversidad funcional: Conociendo realidades, transformando paradigmas y aportando elementos para la práctica. *Zona Próxima*, (24), 43-60. <https://dx.doi.org/10.14482/zp.24.8721>
- Domingo, J. C., y De Lara Ferré, N. P. (2010). *Investigar la experiencia educativa*. Ediciones Morata.
- Druker, S. (2020). El giro epistemológico: De la diversidad de los otros a la diversidad como condición del encuentro. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 19(39), 227-239. <https://dx.doi.org/10.21703/rexe.20201939druker13>

Duarte, J. D. (2011). La investigación de día y la investigación de noche: memoria metodológica.

*Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 9(2), 45-63.

Duschatzky, Laura. (2019). ¿Cómo disfrutar de mis clases?, Madrid, Morata, pp. 20-23.

Duschatzky, S., y Skliar, C. (2000). La diversidad bajo sospecha. *Reflexiones Sobre Los Discursos De La Diversidad y Sus Implicancias Educativas*.

Duran Salvadó, N. (2017). Reescribir entre cuerpos caminos po (e) sibles: transformar la educación. *Reescribir entre cuerpos caminos po (e) sibles*, 1-171.

Elsner, E. W. (1990). El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa. México.

Fornet, Betancur. (2009). Primera parte. La interculturalidad y el sujeto social en el contexto latinoamericana. En *Interculturalidad en procesos de subjetivación* (pp. 11-46). México: Consorcio intercultural.

Fornet, Betancourt Raúl (2005). Interculturalidad en procesos de subjetivación. Reflexiones de Raúl Fornet-Betancourt.

García, E. (2015). La discriminación por discapacidad como tema emergente en el contexto de los movimientos sociales contemporáneos. *Revista Facultad de Medicina*, 63, 55-60.  
<http://dx.doi.org/10.15446/revfacmed.v63n3sup.50571>

González Martín, N. (2008). Convención de Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. *Anuario mexicano de derecho internacional*, 8, 527-540).

Hall, S. (2003). Introducción: ¿Quién necesita identidad? *Cuestiones de identidad cultural*, 13-39.

Hernández, E., Velásquez, J. S. (2016). Comprensiones del discurso normativo sobre inclusión educativa en Colombia. *El ágora USB*, 16(2), 493-509.

Ley General de Educación. Ley 115 del 8 de febrero de 1994. (Colombia)

Mattiangeli, S. 2016. Cómo funciona la maestra, Argentina, Calibrosopio, sp.

- Manjarrés, D., y Vélez, L. (2020). La educación de los sujetos con discapacidad en Colombia: abordajes históricos, teóricos e investigativos en el contexto mundial y latinoamericano. *Revista Colombiana de Educación*, 78, 253-298. <http://doi.org/10.17227/rce.num78-9902>
- Mèlich, J. C. (2008). Antropología narrativa y educación. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 20, 101-124.
- Monaheng, M. (2017). Transición educativa de estudiantes con discapacidad: Más allá de la escuela. ¿Qué pasará con él cuando yo muera? *Revista Colombiana de Educación*, (73), 57-74.
- Muñoz, D. A. (2017). La educación como práctica de la libertad: una lectura antropológico pedagógica al pensamiento de Paulo Freire. *Revista Kavilando*, 9(1), 26-41.
- Nosenko-Stein, E. (2017). “Nos temen porque somos Otro”: actitudes hacia las personas con discapacidad en la Rusia moderna. *Salud colectiva*, 13, 157-170.
- Cruz Maldonado, N.; Pérez Ramírez, B.; Pereyra, C.; Konradi, C.; s- Castellón, J.; Ramírez Martínez, F.; Romualdo Pérez, Z. y Ferrante, C. (2021). *¿Quién es el sujeto de la discapacidad?: exploraciones, configuraciones y potencialidades*. Universidad Nacional de La Plata.
- Ortiz, A., y Arias, M. I. (2019). Hacer decolonial: desobedecer a la metodología de investigación. *Hallazgos*, 16(31), 1-20.
- Palacios, A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Cermi.
- Pérez de Lara, N. (2009). Escuchar al otro dentro de sí. En C. Skliar y J. Larrosa (Comps.) *Experiencia y alteridad en educación* (pp. 45-47), Rosario, Homo Sapiens.
- Pérez de Lara, N. (2009). Escuchar al otro dentro de sí. C. Skliar y J. Larrosa (Comps.) *Experiencia y alteridad en educación*. p 32.

- Pérez de Lara, N. (1998). *La capacidad de ser sujeto. Más allá de las técnicas en Educación especial*. Barcelona, Laertes.
- Piola, M. B. (2018). El sujeto anunciado. Apuntes para pensar nuestras intervenciones en la discapacidad. *X Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XXV Jornadas de Investigación XIV Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR*. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires: Buenos Aires
- Popkewitz, T. S. (2010). Inclusión y exclusión como gestos dobles en política y ciencias de la educación. *Propuesta Educativa*, (33), 11-27.
- Ramírez, K. V. (2018). *Problematización del discurso sobre educación inclusiva, como dispositivo gubernamental* (Trabajo de grado de Maestría). Universidad de Antioquia.
- Rivas, J. I., y Herrera, D. (2009). *Voz y educación. La narrativa como enfoque de interpretación de la realidad*. Barcelona: Editorial Octaedro.
- Rodríguez, H.; Yarza, V. y Echeverri, J. (2016). Formación de maestros y maestras para y desde la diversidad cultural. *Pedagogía y Saberes*, 45, 23-30.
- Rojas, S. (2015). Discapacidad en clave decolonial. Una mirada de la diferencia. *REALIS*, 5(1), 175-208.
- Rojas Campos, S. M. (2020). Estudios críticos en discapacidad: una polifonía desde América Latina. *Nómadas*, (52), 267-270.
- Runge, A. K., y Muñoz, D. A. (2012). Pedagogía y praxis (práctica) educativa o educación: de nuevo, una diferencia necesaria. *Revista Latinoamericana de estudios educativos*, 8(2), 75-96.
- Skliar, C., y Bárcena, F. (2013). Cartas sobre la diferencia. Una cuestión de palabras (entre la amistad, la incomodidad y el sinsentido). *Plumilla educativa*, 12(2), 11-28.

- Skliar, C. (2010). Los sentidos implicados en el estar-juntos de la educación. *Revista educación y pedagogía*, (56), 101-111.
- Skliar, C. (2005). Poner en tela de juicio la normalidad, no la anormalidad. Políticas y falta de políticas en relación con las diferencias en educación. *Revista Educación y pedagogía*, 17(41), 11-22.
- Skliar, C. (2005). *La educación (que es) del otro: Notas acerca del desierto argumentativo en educación*. Universidad de Antioquía, Facultad de Educación.
- Solsona, D., Verdugo, W., Villa, N., Riquelme, V., y Vera, P. (2018). Imaginarios sociales sobre la discapacidad en la región de Magallanes, Chile: de sutiles semánticas a prácticas instituidas. *Intersticios. Revista sociológica de pensamiento crítico*, 12 (2). 95-108.
- Téllez, M., y Skliar, C. (2008). *Conmover la educación. Ensayos para una pedagogía de la Diferencia*. Buenos Aires. Ediciones Noveduc.
- Villa, J. P. (2017). Hegemonía de la normalidad en la escuela. *Educación y ciudad*, (33), 115-126.

## **Anexos**

### **Anexo 1: acuerdo de cuidado**

Esta investigación tiene el propósito de resaltar la parte humana de los estudiantes en condición de discapacidad, enfatizando en la escucha atenta de su voz, y más allá de esto, de su discurso. Se entiende por voz aquella que permite decir y ser escuchada, y por discurso, la enunciación que se hace de sí, es decir, la forma de poner en palabras su intersubjetividad, su interpretación del mundo que los rodea, especialmente en la escuela.

Los participantes que hagan parte de esta investigación, serán tratados desde el cuidado, entendiendo éste como el respeto que voy a tener como investigadora, desde la forma de acercarme, el trato que voy a brindar, las palabras que voy a utilizar, las preguntas que voy a plantear, las conversaciones que voy a establecer, de manera que se tenga en cuenta al otro de la investigación como persona que expone sus maneras de ver el mundo desde su propia subjetividad, cuidando de no vulnerar su ser.

Esta escucha, se dará a través de conversaciones tanto con los estudiantes en condición de discapacidad, como con sus acudientes, las cuales se harán de manera virtual, a través de una plataforma y quedarán grabadas, con el fin de volver sobre las mismas para escucharlas nuevamente, transcribirlas, interpretarlas e hilarlas con conceptos teóricos que acompañan esta investigación. Tales conversaciones, van a girar en torno a su historia de vida, a lo que ha acontecido, a sus vivencias, a lo que significa la discapacidad y a lo que ha significado también la escuela. Se interroga por la apreciación que tienen de lo que ha sido su paso por las instituciones educativas, principalmente por si se han sentidos escuchados y se ha tenido en cuenta su opinión, su decir, sus deseos en estos procesos académicos.

Las personas que participan de esta investigación pueden tomar la decisión en cualquier momento de no continuar participando de la investigación, si así lo consideran. La privacidad de sus datos va a ser respetada y serán usados única y exclusivamente con fines académicos. Tendré acceso a construcciones propias tales como fotografías, escritos, dibujos, los cuales serán publicados en la investigación.

Los participantes conocerán lo que será publicado acerca de ellos, y podrán hacer las devoluciones que consideren pertinentes. De esta manera, habrá una devolución directa a los participantes como una acción explícita de la ética de la investigación.

Este documento se leyó, se explicó y se discutió con las personas participantes; es decir, con los estudiantes y sus respectivos acudientes, dado que son menores de edad. Firman a continuación:

Estudiante:

Acudiente:

Investigadora:

Fecha: