



**Descubriendo experiencias únicas: relatos sobre niñas y niños con discapacidad intelectual**

Mariana Ocampo Arenas

Sara Elisa Morales Giraldo

Trabajo de grado para optar al título de Licenciadas en educación especial título otorgado por la  
Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia

**Asesora**

Diana Carolina Osorio Tabares, Magíster en Educación

Universidad de Antioquia

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Especial

Medellín

2023

<b>Cita</b>	(Ocampo Arenas & Morales Giraldo, 2023)
<b>Referencia</b>	Ocampo Arenas, M., & Morales Giraldo, S. E. (2023). Descubriendo experiencias únicas: Los relatos de ser Niño o Niña según los estudiantes con discapacidad intelectual. Trabajo de grado para optar al título de Licenciada en Educación Especial. Universidad de Antioquia, Medellín.
<b>Estilo APA 7 (2020)</b>	



Grupo de Investigación Seleccione grupo de investigación UdeA (A-Z).

Seleccione centro de investigación UdeA (A-Z).



Seleccione biblioteca, CRAI o centro de documentación UdeA (A-Z)

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

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

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 conexión.

### **Dedicatoria**

Agradecemos a los niñas y niños con discapacidad intelectual por inspirarnos con sus historias, relatos y expresiones, ellos han sido los verdaderos protagonistas de esta metamorfosis que nos transformó, en ese espacio de andamiaje y de aprendizajes bidireccionales se dió lugar al Educador Especial en temáticas que abordarán la identidad de género.

### **Agradecimientos**

Agradezco inicialmente a la vida y a Dios por permitirme llegar hasta el final de este proceso tan relevante, a mi familia y a mi compañero de vida por permanecer siempre a mi lado, motivarme y llenarme de fe para no desistir en el camino, a mi compañera y coautora de investigación por su paciencia, entrega y amor constante. Así mismo, a cada uno de los maestros que pasaron por mi transcurrir universitario dejando valiosas enseñanzas e inspiración para mi aprendizaje.

Sara E. Morales Giraldo

Quiero agradecer inicialmente a Dios por fortalecerme y brindarme la paciencia necesaria en este proceso, al universo por ubicarme en el momento y el tiempo perfecto, a los maestros que aportaron significativamente en esta etapa, a mi familia y a mis amigos y amigas que con cada acto de amor aportaron un granito de arena a la culminación de este proceso.

Mariana Ocampo

## Tabla de contenido

1. Resumen de la metamorfosis	6
2. Summary of the metamorphosis	7
3. Umbral de la metamorfosis	8
4. Al enigma de la crisálida	12
5. Ancestros de la crisálida	16
6. Ecos de relevancia: Eclosión	31
7. Hacia el fluir de la crisálida	36
8. Inmersión al entorno	37
9. La crisálida	39
10. Travesía hacia la transformación	49
11. La metamorfosis	54
11.1 “Los niños juegan fútbol y las niñas a las muñecas”	
11.2 “Un cuerpo perfecto es un cuerpo que no tiene discapacidad física ni mental”	
11.3 “El género de las mujeres y los hombres es muy distinto porque los hombres tienen pene y las mujeres tenemos vagina y eso son cosas muy distintas y diferentes”	
12. Conclusiones finales	65
13. Referencias	68
14. Anexos	77
14.1 Consentimientos informados	
14.2 Transcripciones, técnicas, categorías y registro fotográfico.	

### **Siglas, acrónimos y abreviaturas**

<b>IEFLHB</b>	Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancur
<b>PESCC</b>	Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía
<b>MEN</b>	Ministerio de Educación Nacional
<b>UdeA</b>	Universidad de Antioquia

## 1. Resumen de la metamorfosis

Esta investigación se construyó a partir de la metáfora de la metamorfosis de la mariposa, desde un estudio cualitativo con enfoque narrativo, en la que se interpretaron los imaginarios sobre género de niños y niñas con discapacidad intelectual, usando como técnicas el grupo focal, talleres y entrevistas en donde participaron 3 niñas y 7 niños con discapacidad intelectual del grado 6° de la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancourt. La investigación nos permitió encontrar que, para ellos, ser niño o niña significa tener cuerpos diferentes, acciones, juegos, aptitudes, vestimentas o actividades que culturalmente suelen atribuirse a unos y a otras, estos comprendidos como estereotipos de género que han sido transmitidos y replicados desde el hogar en las pautas de crianza; en el aula desde las actitudes o el lenguaje que implementen los maestros usan para dirigirse a las niñas y a los niños y en la cultura en general.

Todo lo anterior, permitió concluir que el sexo biológico, la experiencia corporal, cultural, los estereotipos de género y las diferencias fisiológicas que tiene cada uno y cada una, inciden y determinan significativamente las construcciones personales e identitarias de género.

*Palabras clave:* discapacidad intelectual, escuela, género, imaginarios, ser niño y niña.

## 2. Summary of the metamorphosis (Abstract)

This research was built from the metaphor of the metamorphosis of the butterfly, from a qualitative study with a narrative approach, in which the gender imaginaries of children with intellectual disabilities were interpreted, using as techniques the focus group, workshops and interviews in which 3 girls and 7 boys with intellectual disabilities from grade 6<sup>o</sup>c of the Francisco Luis Hernández Betancourt Educational Institution participated. The research allowed us to find that for them, being a boy or a girl means having different bodies, actions, games, aptitudes, clothes or activities that culturally are usually attributed to one or the other, these understood as gender stereotypes that have been transmitted and replicated from the home in the parenting guidelines; in the classroom from the attitudes or language that teachers implement to address children and in the culture in general.

All of the above allowed us to conclude that biological sex, bodily and cultural experience, gender stereotypes and physiological differences that each and every one has, significantly influence and determine personal and identity constructions of gender.

*Keywords:* intellectual disability, school, gender, imaginaries, being a boy and a girl.

### 3. Umbral de la metamorfosis

Este estudio es el resultado de interrogantes iniciales que se fueron transformando en una reflexión situada sobre lo que significa ser niño o niña para estudiantes con discapacidad intelectual del grado 6°C de una institución educativa oficial de la ciudad de Medellín, Colombia. Este camino de aprendizajes, tanto para nosotras como maestras en formación, como para los niños y niñas comienza con el interés sobre la importancia o influencia de los imaginarios sociales sobre sexualidad de las familias con jóvenes con discapacidad visual, sin embargo, el encuentro con la institución educativa nos trazó una nueva ruta que les presentamos de la siguiente manera:

En el *umbral de la metamorfosis*, podrás encontrar un breve recorrido por nuestra investigación, aquí presentaremos una visión general a nuestros lectores de lo que encontrarán en él, permitiendo contextualizarlos en el asunto. Encontraremos el planteamiento del problema, la justificación, la pregunta que orientó nuestra investigación, los objetivos, la metodología, el marco teórico, las conclusiones y las referencias, decidimos renombrar metafóricamente cada capítulo teniendo en cuenta la metamorfosis de una mariposa, porque así como una larva, hemos pasado por una serie de etapas en la elaboración de esta investigación, implicando varios procesos para el desarrollo, recopilación de información para manifestarse en transformación.

Más adelante se da lugar *al enigma de la crisálida*, allí podrán conocer cómo surgió el interés por el tema y la población, los cambios que surgieron frente a la misma respondiendo a las necesidades del contexto, los interrogantes que surgieron y orientaron nuestro estudio.

Luego, nos encontramos con los *ancestros de la metamorfosis*, que aportaron significativamente a nuestro problema de investigación, en ellos podemos identificar la información que se había investigado sobre nuestro tema, qué metodologías eran similares o diferentes a las que nosotras aplicamos, qué conclusiones o apartados coinciden o se ponían en contra yuxtaposición entre sí o con nuestro estudio. Para ello revisamos revistas de investigaciones, artículos, libros y documentos digitales los que permitieron identificar en nuestra aventura categorías significativas como: discapacidad intelectual, imaginarios y sexualidad, género en la escuela e identidad de género.

Tras ello *hacia el fluir de la crisálida* lo que define los objetivos que fueron el timón para orientar nuestra investigación y *el cuestionamiento* que atravesó nuestro proceso. Después,



hallarán un poco de *Ecos de relevancia: Eclósión*, esa justificación que amerita cada uno de los deseos por conocer y querer contribuir a la licenciatura, el tema en específico y la población que nos inspiró.

Acto seguido, encontrarán *la inmersión al entorno* que es esa contextualización de la población y el contexto que protagonizaron junto a nosotras esta investigación, que nos ayuda a comprender las dinámicas y nos proporciona referencias para entender los pensamientos y significados de las personas. En ese contexto podemos resaltar las voces y comprensiones que estos construyen frente a femenino y masculino, o como bien, en su caso ser niños y niñas en la casa, en el aula, en el patio o en la misma vida.

*La crisálida*, que se refiere al marco teórico que nos otorga ampliar campos disciplinarios de estudios, definiciones, conceptos o teorías que ayudan a comprender la relevancia e importancia del tema de investigación.

Consecutivamente, se encontrarán con la *Travesía hacia la transformación*, que fue la ruta metodológica la que encaminó nuestro proyecto investigativo y en donde tendrán la oportunidad de conocer los talleres y actividades que ajustamos a nuestros participantes, aquellos que permitieron conocer, recolectar e interpretar cada voz.

Por la influencia de las expresiones, sentires, vivencias y voces de los niños y niñas con discapacidad intelectual construimos unas categorías que nos llevaron a reconocer esas narrativas que fueron utilizadas para la estructuración de lo que fue la discusión a la que denominamos *la metamorfosis* y las conclusiones nombradas *conclusiones finales* debido a que utilizamos esas respuestas y particularidades de cada estudiante como insumo provisional a la investigación en armonía con las consideraciones éticas.

En último término, se presentan los talleres diseñados específicamente para conocer las necesidades y habilidades de nuestros estudiantes. Estos talleres han servido como un vehículo para descubrir, identificar, analizar y comprender las representaciones e imaginarios que los estudiantes con discapacidad intelectual han desarrollado en relación con el género, a partir de sus experiencias como niños y niñas en el entorno escolar. Estos imaginarios, a su vez, ejercen una influencia significativa en sus experiencias como individuos interseccionales en una sociedad que, en ciertas instancias, tiende a infantilizar o invisibilizar la discapacidad.

Con el fin de alcanzar cada uno de los objetivos propuestos, a continuación, presentamos las pruebas documentales de cada uno de los talleres, así como las referencias bibliográficas que sustentan este estudio.

Nuestra aspiración más sincera es que todos nuestros lectores puedan comprender, reconocer y valorar cada uno de los momentos, las voces y las problemáticas que emergen en nuestra sociedad en relación con temas tan complejos como la discapacidad y la sexualidad. Estos aspectos continúan entrelazándose en el tejido social, educativo y en la vida cotidiana, y merecen una atención y un entendimiento profundos.

Procedemos a poner en manifiesto lo que significó para nosotras ser mujeres, maestras e incluso recordar a las niñas que fuimos. En un momento dado, la cultura nos transmitió y nos inculcó pautas sobre cómo vestirnos, qué modales debíamos tener y a qué juegos debíamos jugar. Como maestras investigadoras, nos vimos en la necesidad de despojarnos de los imaginarios que teníamos en relación a la sexualidad, al género y a los estereotipos de género que, aunque no quisiéramos, estaban presentes en algún rincón de nuestra razón. Estos mismos imaginarios habían sido transmitidos social, cultural e históricamente, tanto en nuestros hogares como en nuestras escuelas. No obstante, tomamos la decisión de dejar atrás todos esos prejuicios e imaginarios del pasado, permitiéndonos así apreciar de manera completa tanto el proceso de investigación como los resultados obtenidos.

“Es raro ser niña. Debemos jugar a las casitas, a las muñecas, a las enfermeras... Y yo me aburro de ser niña, pero no quiero ser niño”

(Hernández, 2011, p.38 )

Los recuerdos de nuestra infancia se convierten en la exploración fascinante hacia lo que significó ser niña para nosotras



*“Para mi ser niña fue caminar en un mundo de preguntas las cuales logran ser respondidas en los contextos que posibilitan nuestra socialización, como lo son la familia, el hogar y la escuela. Ser niña fue practicar diferentes deportes, disfrutar de paseos en donde me encontraba con mis primos, amar a los animales y el agua,*

*Ser niña fue salir a pasear en moto con mi padre, recordar las enseñanzas de mamá para manejar bicicleta,*

*Ser niña fue disfrutar de las travesuras que se me ocurrían, ser niña fue participar en los juegos*

*de la calle, ser niña es construir las bases para la vida”*

(Morales, S.E, 2023)

#### 4. Al enigma de la crisálida

En el transcurso del tiempo, la sociedad ha ido tejiendo una serie de construcciones sociales acerca de la sexualidad de las personas con discapacidad, siendo éstas silenciadas e invisibilizadas, lo que ha implicado que se les considere seres asexuados o muy sexuales. Debido a eso, nos encontramos con barreras para la participación, la información, la educación sexual, el reconocimiento de su propio cuerpo y la autonomía sobre sus derechos sexuales y reproductivos.

A partir de nuestra formación y experiencia como educadoras especiales, se nos hace necesario preguntarnos por la sexualidad en niños y niñas con discapacidad en el entorno escolar. Tomamos como referencia nuestras experiencias educativas, prácticas académicas y las lecturas sociales que habíamos realizado hasta ese momento. Además, consideramos que la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancurt (IEFLHB) era idónea para llevar a cabo nuestra investigación, dado que se ha destacado en la ciudad de Medellín por su enfoque en la atención de poblaciones diversas, en particular la población con discapacidad sensorial.

En virtud de esto, nuestro interés investigativo inicial era cuestionarnos por los imaginarios de las familias y/o cuidadores sobre la sexualidad de sus hijos adolescentes con discapacidad visual, para identificar la influencia de esas concepciones en las experiencias y construcciones referentes a esa dimensión del desarrollo que es inherente a sus hijos. Sin embargo, al iniciar con el trabajo de campo y llevar a cabo las primeras visitas y sesiones de observación en la institución educativa esas preguntas y objetivos fueron cambiando y comenzaron a moldearse según las necesidades que emergieron en el contexto.

En las primeras ocasiones nos reunimos con el grupo de estudiantes y nos dimos cuenta de la necesidad de resaltar las voces de los niños y niñas con discapacidad intelectual, puesto que es una población que habita la institución y no ha recibido priorización en relación a la formación en sus derechos sexuales y reproductivos. De igual manera en el transcurso de nuestras interacciones con los docentes a cargo del proyecto de equidad de género y educación sexual, obtuvimos información valiosa sobre sus percepciones en relación a la población estudiantil, así como sus experiencias previas en el ámbito de la educación sexual y las carencias identificadas en esta área. También, observamos en actividades iniciales de exploración que la población de estudiantes con discapacidad intelectual había sido pasada por alto en lo que respecta a la atención que recibían y las preguntas que surgían en torno a la construcción de sus

identidades, experiencias afectivas y emocionales, así como los aspectos fisiológicos, como el embarazo, el nacimiento, la menstruación y los cambios en sus cuerpos.

Por tanto, a raíz de esta revelación decidimos modificar el enfoque de nuestra investigación, para preguntarnos por la sexualidad de los estudiantes con discapacidad intelectual como población principal y comprender los imaginarios que estos estudiantes tenían sobre lo femenino y lo masculino, así como identificar los significados que estos atribuían a ser niño y niña en el contexto escolar.

Por lo previamente expuesto contemplamos que la sexualidad en el caso de niños y niñas a menudo se ha percibido como algo ajeno a ellos, especialmente si tienen discapacidades y los adultos hemos sido los principales actores en replicar estos imaginarios y tabúes que se han tejido históricamente en la sociedad, sin considerar que como seres humanos transitamos por unas fases sexuales las cuales para Freud (1973) eran conocidas como <<oral, anal, fálica, latencia y genital>> (Citado por Prieto, 2002. p.19) . Esa sexualidad acompaña a lo largo de toda la vida al individuo y se ve influenciada por las normas culturales que rigen sus comportamientos. Es determinante reconocer que la cultura ejerce una influencia significativa en las acciones y conductas de las personas, y la escuela, como institución educativa, es una parte esencial de la cultura.

La escuela desempeña un papel crucial en la socialización y educación de los individuos, incluyendo a los niños y niñas. Es un entorno donde adquieren conocimientos, habilidades y valores que son fundamentales para su desarrollo personal y su participación en la sociedad. Allí, en la escuela es donde se nos hace necesario hacer nuestra investigación y que nos planteemos cuestiones acerca de la sexualidad en niños y niñas con discapacidad, de igual forma identificar desde la escuela como se ha informado sobre los cambios corporales, diferencias biológicas, hormonales, emocionales y comunicativas; además, cuáles han sido las actitudes y aptitudes que se han atribuido cultural e históricamente a cada uno desde lo femenino y masculino.

Se evidencia una necesidad importante por resaltar las voces de los niños y las niñas con discapacidad intelectual, puesto que es una población que habita la institución y no ha recibido priorización en relación a la formación en derechos sexuales y reproductivos, valores sociales y ciudadanía responsable. Conociendo las prácticas de enseñanza en relación a la educación sexual y construcción de ciudadanía sensibilizar a docentes como a los mismos estudiantes sobre equidad de género y educación sexual con enfoque diferencial.

Es pertinente mencionar a propósito la Política de Educación Inclusiva (2007) que corrobora la accesibilidad, pertinencia y calidad de la educación que los estudiantes deben recibir, en apoyo a la atención a la diversidad, adaptándose a las necesidades individuales de los estudiantes y promoviendo una educación que valore las diferencias (p.1). Al mismo tiempo contemplamos la Ley 1098 de 2006 que defiende la promoción y el ejercicio responsable de los derechos sexuales y reproductivos de infantes y adolescentes teniendo en cuenta la igualdad de género (p.1). La escuela debe brindar equidad de oportunidades y acceso a información de calidad, es por eso que en el currículo escolar se debe contemplar la educación sobre derechos sexuales y reproductivos desde un enfoque inclusivo.

Así mismo, nos cuestionamos sobre los pocos o nulos encuentros en donde se pone en reflexión el tema de la sexualidad en el transcurrir de nuestro proceso de formación y creemos que se debe visibilizar la sexualidad como parte integral de la vida de todas las personas, por eso es crucial que nosotras como educadoras especiales en formación estemos preparadas para abordar adecuadamente estos temas que permiten empoderar a los estudiantes para tomar decisiones informadas y responsables sobre su propio cuerpo y vida sexual, así mismo mitigar riesgos de embarazos no deseados y abuso sexual. Los niños cuya discapacidad se acompaña de enfermedad mental o menoscabo intelectual son los más vulnerables, pues sufren violencia sexual con una frecuencia 4,6 veces mayor que sus homólogos sin discapacidad. Según una revisión realizada por la Organización Mundial de la Salud (OMS)

En el contexto de nuestra investigación y colaboración con los estudiantes con discapacidad intelectual de la IEFLHB, hemos observado cómo estos jóvenes configuran sus percepciones sobre la sexualidad y la identidad de género a partir de la información que les proporcionan las principales instituciones socializadoras, es decir, la familia y la escuela. Estas instituciones enfatizan aspectos importantes como el bienestar integral, el autocuidado y la responsabilidad en la vida de los estudiantes. Sin embargo, resulta evidente la necesidad de abordar un elemento fundamental: las identidades de género desde una perspectiva interseccional. Este enfoque, que considera la interacción de múltiples dimensiones de la identidad, será el pilar central de nuestra investigación. Es por eso que López (2002) menciona que “tanto en la familia como en las escuelas se cristaliza la imagen representativa de la educación formal-construcción social e institucionalizada de la realidad, que se manifiesta a través de roles rígidos y estereotipados correspondientes a los géneros femenino o masculino.”

(p. 64)

La escuela como contexto que motive a desmitificar y a preguntarse sobre género en niños y niñas con discapacidad intelectual, siendo una tarea en manos de los maestros y maestras, reconociendo el respeto a la igualdad de género y la no discriminación como principios fundamentales de los derechos humanos, la escuela deberá garantizar que todos los estudiantes tengan acceso a una información que promueva su desarrollo.

Reconocemos la escuela como ese lugar en donde se examinan y se configuran las identidades de género a partir de los imaginarios sociales que circula dentro y fuera de ella y en donde se asume la responsabilidad de preparar a los estudiantes para una vida en sociedad que comprenda y respete las diversidades de género que existen en el mundo, siendo respetuosos y empáticos en la manera de nombrar y abordar temas en relación al género. En este proceso, es crucial explorar los imaginarios que continuamente generan representaciones sociales, tal como enfatizan Ramírez, F. & Pinilla, C. (2021) “los imaginarios son la realidad de la experiencia y el discurso social, y que esta estrecha relación origina una dinámica de permanente generación de significaciones, que son prácticas, representaciones, sentires e imágenes”. (p.3)

Estos imaginarios se manifiestan a través de las experiencias de socialización que los niños y niñas experimentan en su proceso de enseñanza y aprendizaje en relación al sexo, identidad de género y lo que significa ser niño o niña. El impacto de estas experiencias puede ser notoriamente positivo o negativo, y depende en gran medida del contexto, la percepción y la comprensión de los estudiantes. Algunas de las implicaciones incluyen la posibilidad de que, en el entorno educativo, se fomenten espacios de pertenencia, seguridad y construcción de identidad de género de manera adecuada, así como una perspectiva de género en la educación. Por otro lado, también existe la posibilidad de que se reproducen imaginarios relacionados con estereotipos de género, violencia, abuso y otros aspectos.

Por las razones expuestas previamente, nuestra investigación se enfoca en responder a la siguiente pregunta:

¿Cuáles son los imaginarios sobre género que tienen los estudiantes con discapacidad intelectual del grado sexto?

#### **4. Ancestros de la crisálida**

A partir de nuestro interés investigativo, orientamos un rastreo tomando como punto de partida las siguientes categorías: representaciones sociales, imaginarios, género, discapacidad intelectual, dispositivos pedagógicos de género, escuela e identidad de género, con el fin de ampliar las perspectivas acerca de estos temas y poder triangular la información necesaria para nuestro objeto de estudio. Estas investigaciones fueron artículos indexados extraídos de buscadores académicos como scielo, dialnet y redalyc, uniriioja, repositorios universitarios nacionales y google académico, realizadas en Latinoamérica y Europa, entre los años 2018 y 2022.

Se considera importante mencionar que a partir de los conceptos empleados en la búsqueda hubo una tendencia a resultados relacionados con la importancia de abordar el tema, la influencia en la comunicación sexual de personas con discapacidad, autodeterminación, temas de género enfocados principalmente a eliminar la discriminación de géneros, la familia y la escuela como principales contextos informativos sobre la dimensión sexual en general y la identidad de género en las personas con discapacidad.

Se pudieron identificar investigaciones que tuvieron como foco principal los imaginarios de las personas con discapacidad frente a la sexualidad en su dimensión más global, pero una escasa franja investigativa en temas relacionados al género, la identidad de género, dispositivos pedagógicos de género y discapacidad intelectual. Así mismo, a partir de los códigos de rastreo se encontró que las investigaciones coinciden en resaltar la importancia de la comunicación sexual de personas con discapacidad, la autodeterminación, eliminar las prácticas de discriminación por identidad de género u orientación sexual, además de reconocer la familia y la escuela como principales instituciones informativas sobre la sexualidad y la identidad de género en las personas con discapacidad. En este sentido, nos disponemos a presentar los procesos logrados en dichas investigaciones y se presentarán las contribuciones a nuestra investigación desde sus apuestas metodológicas, teóricas y sus conclusiones.

#### **Discapacidad intelectual**

Para iniciar con nuestra revisión comenzamos con los autores Cuesta, J, de la Fuente, R,



Ortega, T. (2019) en su escrito “Discapacidad intelectual: una interpretación en el marco del modelo social de la discapacidad. Controversias Y Concurrencias Latinoamericanas”, en donde se aborda la nueva definición de discapacidad intelectual y del desarrollo, ya plenamente integrada en los programas, las políticas y las prácticas e intervenciones en el campo específico de la discapacidad intelectual, así como la manera en que las organizaciones del tercer sector de la discapacidad en España están enfrentándose a los retos de cambio que exige una nueva manera de incluir a la discapacidad intelectual. Este artículo nos abre la mirada a contemplar la discapacidad intelectual desde un enfoque de derecho, reconociendo los desafíos y retos que implica la inclusión desde distintos contextos multidisciplinares que trabajan en pro de la calidad de vida de las personas.

Ahora bien, para Continuo, A. y Micheletti, A (2019) en “Niñez eterna. La infantilización en la discapacidad intelectual” pretendía acercar la sexualidad de este sector poblacional a la sexualidad más tradicional, sin que este dispositivo se viera interrogado a partir de lo que la sexualidad de los sujetos en situación de discapacidad tiene de singular. Su método arqueológico-genealógico, permitió concluir que, en lugar de seguir homogeneizando las diferentes vivencias de la sexualidad en todos los sectores poblacionales, se abriría una interesante discusión respecto de la economía de los cuerpos, las energías, las fuerzas, las sensaciones y los placeres.

En este sentido, en el artículo “Sexualidad en sujetos con discapacidad intelectual: mitos y prejuicios como factores de riesgo y vulnerabilidad al abuso sexual” de Losada, A.V., & Muñiz, A.M. (2019), los autores realizan un recorrido bibliográfico desde diferentes conceptos como la sexualidad, la discapacidad intelectual, los mitos y prejuicios que se tejen frente a la sexualidad de personas con discapacidad intelectual y como estos mitos y prejuicios afectan la educación sexual de esta población propiciando y aumentando el riesgo de abuso sexual. Además, analizan las implicaciones que tienen los prejuicios y valores que se tejen en la sociedad en la sexualidad de las personas con discapacidad intelectual, naturalizando la mirada de ofrecer una educación sexual con el fin de prevenir diferentes situaciones que pongan en riesgo la salud y el bienestar de las personas.

Por otra parte, Cartagena, JA. (2021) en su investigación denominada “Educación integral de la sexualidad en adolescentes con discapacidad intelectual”, analiza cómo se da el proceso de educación sexual en los colegios a los adolescentes con discapacidad intelectual y

logra identificar que uno de los principales problemas que se plantean en el acceso a la educación sexual es la falta de profesionales idóneos y estrategias para la educación sexual y con esto se ven afectados los derechos sexuales y reproductivos de las personas con discapacidad intelectual. Esta investigación reafirma la necesidad de implementar en contextos educativos estrategias o programas que orienten la educación sexual de personas con discapacidad, atendiendo, posibilitando e informado a la población sobre temas referentes a la sexualidad en las cuales se posibilite a la población tener autonomía en el acceso a la información. Visibilizando sus derechos sexuales y reproductivos desde una educación integral en donde se tenga en cuenta los procesos evolutivos que generan cambios en nuestros cuerpos, permitiendo conocer y decidir de manera responsable el bienestar sexual.

Desde otros puntos de vista, Ochoa, A, C. Ayala, J, G. (2020) en su artículo “Programa de implementación metodológica sobre educación sexual a docentes de niños con Discapacidad Intelectual y Síndrome de Down”, consideran que es necesario contemplar la educación sexual desde un programa de implementación que permita desarrollar un proceso de capacitación a docentes sobre Educación Sexual en niños con Discapacidad Intelectual y Síndrome de Down en la ciudad de Cuenca, como metodología utilizaron pre-test a maestros con preguntas ligadas al ámbito educativo, sexual, pedagógico y análisis de conocimientos. Evidenciaron que hay un alto interés de los docentes al recibir las herramientas y técnicas para trabajar en temáticas de educación sexual, al igual de una participación moderada de los mismos, concluyendo que es preciso persistir con este tipo de estudios, que permiten a los docentes adquirir nuevos conocimientos.

Bajo esa premisa, se destaca la labor docente en los procesos de educación sexual, reconociendo la importancia de tener herramientas y bases pertinentes para compartir información asertiva a los estudiantes. Desde la escuela se construyen cimientos y criterios que forjan las subjetividades de cada uno. Es por esto que esta investigación nos deja como reflexión lo necesario que es tener constante capacitación docente en temáticas actualizadas y contextualizadas. De esta manera, los docentes pueden desempeñar un papel fundamental en la formación integral de los estudiantes, proporcionando una educación sexual que sea relevante y efectiva en el mundo actual.

A propósito de la investigación realizada por Ruiz, JD (2019) titulada “Corporalidad y discapacidad intelectual: aportes a la comprensión de la dimensión social de la discapacidad

desde la sociología del cuerpo”, exploran la forma en la que el proceso de incorporación de la discapacidad se comprende desde la dimensión social frente al cuerpo, el método que utilizaron para ello fue la perspectiva interaccionista, con corte cualitativo-interpretativo y se concluyó que la discapacidad no es solo una característica que se le impone a la persona desde afuera de su singularidad, sino que esta tiene la capacidad de construirla y transformarla constantemente mediante el uso de su cuerpo individual.

De esta manera, la comprensión de la dimensión social de la discapacidad parte por reconocer las repercusiones, negociaciones y manifestaciones diferenciadas de la discapacidad intelectual. Esta investigación nos proporciona información sobre las experiencias que tienen las personas con discapacidad intelectual en cuanto a su cuerpo, reconociendo la individualidad de cada persona y como a través de su cuerpo se emancipan ante la sociedad.

Por otro lado, se añade a Mañas, M., González, B., Cortes, P. (2020), en su investigación denominada “Historias de vida de personas con discapacidad intelectual. Entre el acoso y exclusión en la escuela como moduladores de la identidad”, para analizar las trayectorias escolares y sus repercusiones en la construcción de la identidad de los sujetos a través de sus relatos de vida, accediendo, de este modo, a historias en torno a la exclusión, el sufrimiento y el estigma, pero también a la transformación. Un estudio de tipo cualitativo desde la perspectiva biográfico-narrativa, utilizando como método de recolección de la información las historias de vida de 4 personas con discapacidad intelectual. Allí se concluyó que las sensaciones que comparten estas cuatro personas que fueron relegadas al olvido por una escuela que adolecía, y tal vez todavía adolece, de herramientas y de prácticas equitativas para el alumnado con discapacidad intelectual.

Este artículo aporta significativamente a nuestra investigación debido a que en esta comprendemos e identificamos la importancia del contexto educativo como puente que informe y contribuya sustancialmente a las construcciones de identidad que hacen los estudiantes con discapacidad intelectual, al ser la escuela uno de los entes fundamentales para la socialización, esta debe gestionar ambientes saludables que promuevan la autonomía, aceptación y seguridad de sus estudiantes, brindando igualdad de oportunidades.

Reconocemos entonces la trascendencia de las investigaciones anteriormente mencionadas en las cuales la discapacidad intelectual es vista desde un enfoque social de derechos en ámbitos escolares o no escolares, en los cuales, igual que en nuestro postulado

investigativo predomina el bienestar de la población con discapacidad intelectual, atendiendo a la educación sexual desde los entornos educativos formales. Aceptando a los estudiantes como sujetos de derecho que demandan atención educativa, herramientas y apoyos referentes al tema de la sexualidad.

### **Imaginarios y sexualidad**

Para la categoría de imaginarios y sexualidad “La educación sexual como derecho de las personas con discapacidad” realizada por Honrubia, Sánchez, Romeo, Barbancho, Baldó (2022) tuvo como propósito reivindicar y realzar el derecho de las personas con discapacidad a recibir información y educación sexual a lo largo de su trayectoria formativa en los diferentes niveles educativos. Para la recolección de información la metodología utilizada fue la expositiva se pudo concluir que reforzar el derecho de estas personas a recibir educación sexual será el deber de los/as profesionales que trabajan en el ámbito de la discapacidad aunar esfuerzos, intereses, energías y diversidad ideológica, en aras de fomentar la integración de la educación sexual a las personas con discapacidad, en sus objetivos educativos y hacerlo al amparo de la legislación.

Desde esa mirada se resalta la necesidad de reconocer a las personas con discapacidad sujetos de derechos y la multidimensionalidad de la discapacidad, es imprescindible que desde nuestra labor como educadoras especiales reconozcamos y visibilicemos la diversidad desde el respeto y la orientación amena en temas tan relevantes como lo es la sexualidad.

Por otra parte en la investigación titulada “La sexualidad de las personas con diversidad funcional”, realizada por Castro, Martínez, González y Fernández (2018), tuvo como objetivo realizar una revisión bibliográfica sobre los estudios realizados sobre la sexualidad de las personas con diversidad funcional publicados en castellano, de paradigma descriptivo; como resultados se destaca el encuadre de la sexualidad en un enfoque de calidad de vida y como un derecho, así como el triángulo familia-persona con diversidad-profesionales como clave en la sexualidad de estas personas. Finalmente resalta la necesidad de educación sexual para desarrollar una adecuada vida afectiva y evitar riesgos como la explotación, el abuso sexual y las enfermedades, entre otros.

El acompañamiento tanto de la escuela, como de la familia suelen ser cruciales para proporcionar una educación sexual, considerando los apoyos y las adaptaciones a las necesidades

individuales de cada persona. El desarrollo de una vida sexual saludable potencia la calidad de vida de cualquiera, permitiendo tener una comprensión y reconocimiento de su propio cuerpo, aprendiendo a fijar límites y a establecer relaciones respetuosas.

En la “Construcción de imaginarios sociales sobre el cuerpo y la sexualidad de mujeres con diversidad funcional/discapacidad desde sus relatos” realizada por Le feuvre, M (2018), el cual tuvo como objetivo aportar a los imaginarios sociales en torno a la construcción subjetiva y vivencia sexual actual de personas en situación de discapacidad, entendida esta como experiencia de corporalidad patologizada, invisibilizada y excluida. La investigación fue de tipo cualitativo con enfoque biográfico, los participantes fueron mujeres con discapacidad que hubieran tenido alguna experiencia de relación con pareja sexual. Como resultados de la investigación se evidencio que los relatos recogidos dan cuenta de un imaginario social sobre la discapacidad que establece la discriminación y exclusión hacia quienes viven en esta situación y se concluyó que la exclusión e invisibilización se retroalimentan recíprocamente.

Esta investigación hace hincapié a la invisibilización, discriminación e exclusión que viven las personas con diversidad funcional frente a su sexualidad, reconociendo los imaginarios sociales como constructos que influyen en las simbolización y las experiencias en torno a su sexualidad. Para avanzar en nuestra investigación, que se enfoca en el reconocimiento de los derechos sexuales y reproductivos de todas las personas, es esencial considerar detenidamente las percepciones individuales que las personas tienen en relación con sus cuerpos y las experiencias que han vivido en torno a estos aspectos. Este enfoque nos permitirá profundizar en la comprensión de cómo las percepciones personales y las experiencias individuales se entrelazan con la promoción y el ejercicio de los derechos sexuales y reproductivos.

Acercas de la investigación “Imaginarios acerca de la sexualidad de las personas con discapacidad cognitiva y psicosocial” realizada por Acevedo, Et al (2021), tuvo como propósito analizar los imaginarios y las autopercepciones de las personas con discapacidad frente a su sexualidad, así como la posible relación que estos imaginarios tiene con la vulnerabilidad frente a diferentes formas de violencia sexual, la metodología utilizada fue estudio cualitativo que conjugó la realización de entrevistas semi-estructuradas a personas con discapacidad, familiares y funcionarios a cargo de la atención de personas con discapacidad, con grupos focales con diferentes actores interesados. Como resultados se evidencia que aún perviven una serie de imaginarios respecto a la sexualidad de las personas con discapacidad que las infantiliza, les

limita su libertad y autonomía y las hipersexualiza, estos imaginarios se constituyen en elementos de riesgo frente a la violencia sexual de las personas con discapacidad y se concluyó que los imaginarios sobre las personas con discapacidad los exponen a formas de violencia sexual a la vez que impiden la garantía de sus derechos sexuales y reproductivos.

Del mismo modo en el texto, “incluyendo con sentido, imaginarios de docentes de primera infancia acerca de la participación de niñas y niños con discapacidad” es una tesis realizada por Terreros, R (2020) en la cual se tuvo como objetivo comprender los imaginarios sociales sobre participación de niñas y niños con discapacidad que configuran las docentes y su incidencia en los procesos de inclusión. Es trabajada desde el enfoque metodológico cualitativo interpretativo fenomenológico, para la recolección de la información se tuvieron en cuenta 9 docentes de la institución y se implementaron dos entrevistas, la primera de pregunta cerrada y la segunda de pregunta abierta, la observación participativa y el análisis de los proyectos pedagógicos. Se concluyó entonces que es esencial que se produzcan cambios tanto en los imaginarios colectivos sobre las niñas y los niños, como en las prácticas cotidianas vinculadas a los procesos y su prolongación en las instituciones y en espacios habitados por ellos y ellas.

Respecto a los “Imaginarios sociales sobre el cuerpo de los niños y niñas que tienen los adultos cuidadores y docentes” escrito por Gómez, L. (2020) se encargó de comprender los imaginarios sociales sobre el cuerpo de los niños y niñas que tienen los adultos cuidadores y docentes de la I.E.D Francisco Antonio Zea de Usme, la investigación fue de tipo cualitativo con enfoque pragmático interpretativo con tipo de investigación acción en la cual se planificó, observó, actuó y reflexionó al objeto de estudio; para la recolección de la información se utilizaron técnicas como la entrevista y dos talleres.

Como resultados de la investigación se pudieron transformar imaginarios tradicionales y de tiempos pasados en torno al cuerpo infantil, donde se hace necesario que su desarrollo físico, mental, emocional y social se dé en la máxima medida posible y se constituya como prioridad, también se pudo identificar que persisten aún imaginarios en los que el cuerpo no se considera una parte fundamental en la construcción del sujeto, en este caso 85 como sujetos de derechos.

En este artículo, al igual que en nuestra investigación, se hace evidente la falta de atención por parte de docentes y familiares en lo que respecta a la integración de la dimensión sexual en la educación. Los autores sostienen que los adultos cuidadores y docentes a menudo carecen de comprensión sobre la importancia del desarrollo sexual de los niños y niñas, ya que esta temática

no figura entre sus prioridades (p. 11). Debido a que la educación sexual no se considera una prioridad en el currículo, no se brinda la atención necesaria en este aspecto.

“La sexualidad en adolescentes desde la teoría de las representaciones sociales” es un artículo de revista realizado por Martell, N., Ibarra, M., Contreras, G., Camacho, E. (2018) en donde se comprenden las representaciones sociales de las relaciones sexuales que tienen los adolescentes, el agente socializador más significativo que interviene en la construcción de estos símbolos, y asimismo las diferencias de representaciones entre hombres y mujeres. Fue un estudio de paradigma cualitativo en el cual se pudo concluir que el papel de la familia es determinante en las conductas sexuales de los jóvenes, y que la figura materna resultó tener una función predominante en la comunicación incluso en los hombres, además de que transmite valores e impone límites.

Este escrito sobre las representaciones sociales en la sexualidad de los adolescentes contribuye de manera significativa al interés y la problemática que hemos identificado en nuestra investigación. Los autores señalan que la construcción simbólica que los individuos hacen de los diversos temas relacionados con la sexualidad depende en gran medida de los agentes de socialización con los que más interactúan. En nuestro caso, la escuela desempeña un papel fundamental como agente que puede influir tanto en sus percepciones como en sus experiencias en este ámbito.

Estos artículos resaltan la necesidad de poner el foco en los imaginarios de las personas con discapacidad, especialmente cuando tienen acceso a información adecuada. En la mayoría de los casos, hemos observado una carencia de información en lo que respecta a la dimensión sexual, lo cual puede poner a estas personas en situaciones de vulnerabilidad y riesgo de abuso. Estos factores afectan directamente su capacidad de cuidado y autonomía. También, replantea la importancia de los imaginarios que los docentes poseen en relación a los niños y niñas con discapacidad y analizan cómo estos imaginarios pueden influir en la información que los docentes optan por compartir o proporcionar a los niños y niñas.

En el contexto de los procesos educativos, permiten comprender e identificar cuáles son los términos y estrategias que los docentes emplean en el aula para fomentar la inclusión educativa en todos los aspectos. Asimismo, destaca la relevancia de la escuela, el currículum oculto y el papel del docente en la vida cotidiana de los alumnos, los cuales ejercen un efecto trascendental y simbólico en las diversas formas en que los estudiantes comprenden el mundo

que les rodea y las personas que comparten su entorno. Las prácticas, juegos, actitudes, lenguaje y relaciones que se fomentan en la escuela en relación con cuestiones de género e identidad de género proporcionarán a los estudiantes valores y enseñanzas fundamentadas en la seguridad, el respeto, la aceptación y la equidad.

### **Género en la escuela**

A partir de lo que propone Resa Ocio, A. (2021) en “La formación en igualdad de género en los grados de educación primaria”. surge la necesidad de adquirir una perspectiva de género para alcanzar la igualdad real en la escuela. La legislación respalda la igualdad de género como un principio de la educación. A fin de comprobar si la formación inicial del profesorado es adecuada a este respecto, se realiza un análisis de los planes de estudios de los grados de Educación Primaria desde una óptica de género. Para ello, se realiza una aproximación cualitativa basada en el análisis en profundidad del contenido de 72 guías docentes de los grados de Educación Primaria de la Universidad Complutense de Madrid y de entrevistas realizadas al profesorado. Los resultados muestran cómo la formación inicial del profesorado de los grados de Educación Primaria continúa girando en torno a una visión androcéntrica de la educación, mantiene un lenguaje sexista, un currículum en el que se invisibiliza a las mujeres que no se ajusta a la legislación vigente y no garantiza que las futuras generaciones sean educadas en igualdad.

Estimamos la importancia de abordar temas como la identidad de género en la escuela porque así se crea un ambiente inclusivo y respetuoso por la diversidad, disminuyendo los estigmas que se generan, casos de discriminación y la violencia de género. Sensibilizar a la población estudiantil fomenta el desarrollo de habilidades como la empatía y la igualdad, preparando a su vez a los estudiantes a comprender y aceptar a las personas de su entorno en un mundo plural. Entender que la escuela reconoce y respeta las identidades puede ser fundamental para el desarrollo sano y el bienestar de sus estudiantes.

Es así como Severino, M. (2018). en “La formación ciudadana en perspectiva de género” (Doctoral dissertation, Universidad Nacional de La Plata), describe la forma en que se incorporó la sexualidad y el género en la asignatura Construcción de ciudadanía para la escuela secundaria de la provincia de Buenos Aires y analizar la reacción de la Iglesia Católica frente a dicha introducción. El texto se compone de tres apartados, en el primero se hace una breve referencia a



las materias dedicadas a la formación ciudadana que precedieron a Construcción de Ciudadanía. En la segunda parte se describe el diseño curricular de Construcción de Ciudadanía, recuperando la concepción sobre ciudadanía que subyace al mismo y especialmente el ámbito Sexualidad y género de dicha materia.

En el tercer y último apartado, se analiza la posición de la Iglesia Católica frente a la introducción del contenido género en Construcción de Ciudadanía, desarrollando los argumentos que se esgrimen en contra del diseño curricular y particularmente los referidos al género y la sexualidad. Finalmente, y a modo de cierre, se realiza una síntesis de lo desarrollado que puntualiza sobre la capacidad de determinación curricular de la Iglesia Católica en el pasado reciente y en la actualidad.

Aunque en esta investigación se retoma el proyecto de ciudadanía desde una perspectiva religiosa determinada por la iglesia católica, estos proyectos de construcción de ciudadanía y sexualidad en las instituciones deberían incluir en su diseño curricular perspectivas de género; como lo resaltamos en nuestra investigación estas abrirán paso a educar sexualmente en aras de equidad, bienestar psicológico, social, preventivo y formativo a los estudiantes, también es importante que considerar la necesidad de adecuar cada uno de esos diseños curriculares con ajustes razonables a la población con discapacidad para que no sean excluidos y también estén informados y orientados frente a este tema

Por otro lado, Arredondo, M. & Quinchía, D. (2018). “Desprincesar la educación. Afectación de los imaginarios de género en la escuela primaria a través de la literatura infantil” trabajo de grado de la UdeA que tuvo como objetivo afectar los imaginarios de género en la Institución Educativa Lorenza Villegas, sede Simona Duque, a través de la literatura infantil y del ejercicio de creación literaria. Se intentó comprender y afectar a través de una secuencia didáctica esos imaginarios de género injustificados y culturalmente heredados, mostrando mundos y realidades distintas a las que ven y escuchan las estudiantes por fuera y en el interior de la escuela, donde se les asignan unos papeles y funciones casi inamovibles tanto a hombres como a mujeres solo por su sexo biológico.

Lo anterior genera que en las instituciones educativas no se trabaje hacia la equidad de género; por tanto, se les mostró a las estudiantes, de la Institución que existen muchas posibilidades de ser mujer y que no hay un destino biológico o único que marca su camino, sino que éste depende de lo que ellas decidan, sea o no algo tradicional. Estas posibilidades se les

presentaron a través de la literatura infantil y juvenil con perspectiva de género, que es uno de los medios más propicios para hacerlo, porque permite pensar otras realidades. Como principal instrumento de recolección, al tratarse de una investigación de corte cualitativa, se emplearon los diarios pedagógicos que también se utilizaron para estructurar el trabajo de grado de manera narrativa.

A través de la literatura se pueden abordar distintos temas relevantes que son el reflejo de las dinámicas culturales, entre esos el género contextualizado en la escuela como lo presenta esta investigación que nos esclarece en cuanto a los significados que se tejen en la escuela en relación a ser mujer y ser hombre, demostrando las múltiples formas de ser, pensar y actuar, dejando a un lado los mitos y prejuicios androcéntricos que se han construido en relación al género.

La investigación denominada “Representaciones Sociales sobre diversidad de género en la I.E. “San Pedro Claver” del municipio de Villamaría – Caldas”, resolvió el interrogante sobre, ¿Cuáles eran las representaciones sociales sobre diversidad de género en la comunidad educativa? El objetivo general de la investigación se planteó en: interpretar las representaciones sociales que tiene la comunidad educativa, padres de familia, docentes y estudiantes de grado quinto de primaria cuyas edades oscilaron entre 10 y 11 años frente al tema. Esta fue una investigación de tipo etnográfico con acercamiento hermenéutico, cuya información se recogió a través de la técnica de grupos focales. Entre los instrumentos se destacan la carta asociativa de Abric, el cine foro y el cuento de hadas. En relación a los resultados, los docentes de la institución y padres de familia presentan confusión entre los términos diversidad de género y diversidad sexual. En relación a los estudiantes, se concluye que tienden a reproducir aquellos roles que han estado presentes durante el proceso de crianza.

La escuela y la familia transmiten valores, normas, conocimientos y experiencias que moldean la identidad y la forma en que los individuos se ven a sí mismos y se relacionan con el mundo que les rodea, es por ello que esta investigación nos muestra cómo desde esos contextos se presentan vacíos en cuanto a la información en lo que respecta a la diversidad de género y diversidades sexuales.

Así como “Entre el límite y la posibilidad: la construcción de identidad de género en la escuela” Una investigación realizada por González, I., Pérez, M., Triana, L. (2019), la cual tuvo como propósito realizar una revisión documental de investigaciones científicas de corte cualitativo cuyo eje central fue el género y su implicación en escenarios educativos, para la

recolección de información la documentación fue sistematizada a partir de una matriz bibliográfica que permitió clasificar la información según categorías analíticas preestablecidas con base en los objetivos propuestos. Como conclusión de la investigación se encontraron vacíos en relación con la producción investigativa de corte cualitativa a nivel nacional sobre la construcción de identidad de género en la escuela, que involucre las narraciones que de dicho fenómeno tienen los profesores y los estudiantes, además, se encuentra escasa información académica que aborde las posibilidades que brinda la escuela para la construcción de identidad de género.

Incluir y contemplar en la escuela y sus currículos escenarios educativos donde se forme e informe a los estudiantes desde enfoques de género sigue siendo un reto para la misma, la poca formación que tienen docentes y directivos frente a estos temas que hacen parte de la dimensión sexual sigue convocando nuestras puesta en escena como maestros investigadores, es por esto que esta investigación bibliográfica reafirma nuestro interés y consideración de seguir preguntándonos por construcción e identidad de género en la escuela.

### **Identidad de género**

Desde las consideraciones propuestas en “Voces de la exclusión: Configuración de la identidad en adolescentes categorizados con discapacidad intelectual”, realizada por Lopera (2018) la cual tuvo como objetivo comprender la configuración de la identidad en los adolescentes categorizados con discapacidad intelectual y su relación con las prácticas sociales vivenciadas en contextos de interrelación, en términos de su valoración como de exclusión/inclusión. Desde un enfoque hermenéutico y crítico, las herramientas y técnicas utilizadas fueron entrevistas focales con relatos cruzados, con los cuales se concluyó en la investigación que la configuración identitaria del adolescente categorizado con DI transcurre por los mismos procesos cognitivos y sociales que se han referido para los adolescentes en general.

El impacto de la categoría de DI está ligado a la construcción de la identidad social, que emerge en articulación con las prácticas sociales y en la negociación que hace el adolescente en el plano de las interacciones; se discute el papel de las prácticas sociales en este proceso y el lugar de la categoría de DI cuando actúa como parte de la distinción.

Compartiendo intereses en esta investigación y la nuestra resaltamos el abordaje y la Visibilización de las personas con discapacidad intelectual en temas referentes a la sexualidad, es de mucha importancia implementar no solo en el aula, sino también en las prácticas y contextos sociales formación en educación sexual y reconocerlo como una dimensión que hace también parte de esa lucha, lucha que como lo menciona Lopera (2018):

La lucha constante que viven las personas con discapacidad a la hora de ejercer sus derechos como persona en una sociedad que aún sigue ratificando la sexualidad y construyendo imaginarios quizás no asertivos sobre las experiencias afectivo eróticas que puedan llegar a tener, esos imaginarios frente a la discapacidad intelectual siempre van ligados a la construcción social y las prácticas sociales, siendo estas los principales focos de cambio para esa configuración de identidad. (p,4).

Tomando en cuenta el artículo “Recreando mundos: El reconocimiento de la diferencia más allá de la discapacidad, un asunto también de género” escrito por *Ramírez, R, Luna, LP, Daniela, Y (2019)*, en donde se contribuyó al reconocimiento de la diferencia desde la perspectiva de género y la intersubjetividad a partir del juego dramático, se utilizó como metodología la investigación-acción participativa basadas en experiencias pedagógicas, observación participante, la entrevista y el juego dramático como dispositivo de subjetivación. Se concluyó que la discapacidad sigue siendo una etiqueta que más allá del nombre, afecta negativamente a los niños/as en su auto concepto, las relaciones niño-maestro y entre pares según los resultados encontrados. Esto, teniendo en cuenta la posición de los niños/as como sujetos que viven día a día la neurodiversidad en cuya relación los docentes movilizan sus perspectivas, así como su quehacer pedagógico.

Este documento comparte algunos elementos metodológicos similares al nuestro, nos permite apoyarnos y considerar la perspectiva de género en las escuelas como primer paso que aporta a el reconocimiento de las personas con discapacidad, este al ser realizado en ámbito educativo y tomando en consideración para su análisis las voces de los maestros en su currículum y enseñanza pedagógica en el aula con niños y niñas favorece a la comprensión y la lucha que recién comienza para incluir en las escuelas estas perspectivas.

En función de las consideraciones en la investigación de Maganto, C., Peris, M., & Garaigordobil, M. (2018). *“El conocimiento de la identidad sexual en la primera infancia:*

*atribuciones de sexo y género*”. La satisfacción que niñas y niños experimentan con su propia identidad apenas acumula investigación. El diferente grado de satisfacción radica en las pautas que la cultura impone, asignando roles y estereotipos para cada género, siendo el rol masculino más valorado socialmente. El objetivo del estudio es explorar la satisfacción de niños/as en relación a su identidad en función de sexo y edad. Se trabajó con 435 participantes de 3 a 7 años, 223 niñas (50.1%) y 222 niños (49.9%) seleccionados aleatoriamente de centros educativos de Navarra, con un diseño descriptivo y transversal. El instrumento de evaluación empleado fue Entrevista Semiestructurada Niños y niñas ¿iguales o diferentes?, los resultados obtenidos evidenciaron que la satisfacción es alta en todas las edades, pero significativamente superior en los niños incrementándose la diferencia entre ambos sexos con la edad. En todas las edades las razones de la satisfacción se fundamentan en la internalización de roles y estereotipos asignados a cada género.

En la investigación realizada por Gauche, X. y Lovera, D. (2019). titulada *“Identidad de género de niños, niñas y adolescentes: Una cuestión de derechos* “tuvo como objetivo defender el derecho fundamental de niños, niñas y adolescentes (NNA) a su identidad de género.

Afirmamos que los NNA gozan de un derecho constitucional a la autodeterminación de género, el que encuentra reconocimiento también en el derecho internacional de los derechos humanos. En esta investigación se analiza la identidad de género desde casos de jurisprudencia desde enfoque patologizantes y en la cual se obtiene como conclusiones que los NNA expresan o reclaman su propia identidad, o como un asunto en que son los padres y madres o adultos responsables quienes deben intervenir, excluyéndose de la definición de esta identidad.

Usando como referencia los *“Estereotipos de género transmitidos a los niños y niñas en la familia postpatriarcal”* realizada por Bonelli, A. N. (2019). En la cual se conocen los estereotipos de género que padres y madres jóvenes transmiten a sus hijos e hijas en la socialización primaria y reflexionar acerca de en qué medida las transformaciones de los roles de género que se observan en las prácticas en el interior de las familias han modificado dichos estereotipos. Para esta investigación se realizó un estudio exploratorio en el cual se recolectaron datos cuantitativos de 200 encuestas respondidas por varones y 200 por mujeres, con preguntas de opción múltiple y escalas actitudinales; los cualitativos de 10 entrevistas en profundidad administradas a padres y 10 a madres, de 20 a 40 años, con hijos e hijas de 2 a 5 años.

Como resultados de la investigación se evidencio la coexistencia de modos de

subjetivación masculina y femenina tradicionales con modos instituyentes. Dicha tensión se manifestó en: distribución de tareas domésticas, crianza y atributos psicosociales. Los estereotipos de género transmitidos hoy a los hijos e hijas no son tan antagónicos ni asimétricos como los de la cultura patriarcal, sino que se caracterizan por incluir algunos roles y cualidades psicosociales comunes a ambos géneros.

En general, destacamos que los antecedentes mencionados anteriormente nos ofrecen bastantes pistas metodológicas, claridades conceptuales y rutas investigativas que nos permitirán orientar y aterrizar nuestro tema investigativo. Se centran principalmente en los derechos relacionados con la identidad de género de niños, niñas y adolescentes, es importante destacar que padres, madres, cuidadores y docentes continúan desempeñando un papel fundamental y ejercen una influencia significativa en la formación de las identidades, incluso cuando los niños y niñas pueden expresar sus preferencias conscientemente o, como en nuestro caso, de manera inconsciente. También nos permitieron analizar los roles de género en la sociedad, contribuyendo de manera relevante a nuestro objetivo general.

En el contexto de nuestra labor de Visibilización y reconocimiento, es fundamental destacar la información que nos brindaron los artículos en temas como imaginarios e identidad de género en los espacios educativos. En estos entornos, a menudo de manera implícita, se otorga un valor significativo a la experiencia y el sentir de cada estudiante en relación con su proceso de construcción identitaria. En estos contextos no siempre se reconoce la identidad de género como un aspecto fundamental de la vida de los estudiantes y que su autenticidad y bienestar deberían ser considerados de manera activa en él. La promoción de esta comprensión y sensibilidad es esencial para crear un entorno inclusivo y respetuoso donde los estudiantes puedan desarrollarse plenamente y sentirse valorados por quienes son.

## 6. Ecos de relevancia: Eclosión

Actualmente en Colombia se encuentran leyes y proyectos enfocados a la educación sexual en general, tal como lo expone la Ley 1098 de 2006 por el que se expide el Código de la Infancia y la Adolescencia en donde el estado Colombiano se hizo cargo y al mismo tiempo compartió con la familia y la sociedad la obligación de promover el ejercicio responsable de los derechos sexuales y reproductivos de los niños y niñas y colaborar con la escuela en la educación sobre este tema. (p.22) Así mismo, por medio de este código, el Estado colombiano promueve una garantía el acceso gratuito de los adolescentes a los servicios especializados de salud en esta dimensión como parte de sus derechos sexuales y reproductivos (p.30)

Decidimos adentrarnos en este tema debido a que desde la Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión Social (2023) se reconoce la Convención sobre los derechos de las Personas con Discapacidad, como facilitadora al cumplimiento de derechos de las personas en donde se ratifican, adoptan e implementan los derechos civiles, culturales, políticos, sociales y económicos de las personas con discapacidad; en el artículo 25, salud, indican que se proporcionarán a las personas con discapacidad programas y atención de la salud gratuitos o a precios asequibles de la misma variedad y calidad que a las demás personas, incluso en el ámbito de la salud sexual y reproductiva, y programas de salud pública dirigidos a la población.

Del mismo modo en el contexto escolar la ley 1620 de 2013 plantea que las Instituciones Educativas

Requieren de un desarrollo normativo que permita fijar la conformación y funcionamiento del Sistema de Información Unificado y establecer las pautas mínimas sobre cómo aplicar la Ruta y los protocolos, para prevenir y mitigar las situaciones que afecten la convivencia escolar y el ejercicio de los Derechos Humanos, sexuales y reproductivos.

Estas leyes y políticas se unen en un esfuerzo conjunto para respaldar y empoderar a los niños y niñas con discapacidad intelectual promoviendo no solo la igualdad de oportunidades, sino también el reconocimiento y el respeto de su diversidad, en donde se incluyen aspectos

vinculados con la sexualidad y el bienestar. Esta participación conjunta aspira a eliminar cualquier forma de exclusión y al mismo tiempo invitar a estos estudiantes para que ejerzan sus derechos sexuales y reproductivos de manera segura y respetuosa en el marco del sistema educativo colombiano, creando un entorno escolar que sea un refugio seguro y un espacio de apertura y comprensión en todas las dimensiones de la experiencia humana.

Consideramos cuidadosamente el compromiso de las instituciones en cuestiones relacionadas con la sexualidad, una responsabilidad que el entorno educativo debe asumir en su totalidad. La ley establece claramente la importancia de fomentar entornos escolares seguros y saludables, donde se promueva el respeto, la tolerancia, la participación, la orientación, la prevención del abuso y la sensibilización. Es imperativo que las escuelas y los docentes comprendan en primer lugar los imaginarios que influyen en sus estudiantes, y a partir de este conocimiento, integren en sus proyectos educativos temas fundamentales como el género, la identidad de género, la prevención del abuso, el autocuidado y el bienestar psicológico

Es pertinente valorar las significaciones sobre esta dimensión del desarrollo, partiendo desde las construcciones sociales y experiencias que los niños y niñas hayan tenido durante su transcurso en la escuela. En el presente existen grandes retos para las instituciones educativas en el abordaje de la educación sexual considerándola desde una perspectiva interseccional, que se piense en una premisa de todas las personas son diversas, en cuanto a sus experiencias e identidades, entendiendo la sexualidad como algo individual, también buscando incluir la variedad de voces y poblaciones que habitan la escuela.

Por lo tanto, los proyectos educativos transversales y los programas de educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía que propone el Ministerio de Educación Nacional y el Fondo de Población de las Naciones Unidas (UNFPA) tiene como propósito contribuir al fortalecimiento del sector educativo en la implementación y la sostenibilidad de una política de educación para la sexualidad, con un enfoque de ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos. Concibiendo la sexualidad como una dimensión humana, con diversas funciones, componentes y contextos y su tratamiento en la escuela bajo el marco del desarrollo de competencias ciudadanas que apunten a la formación de los niños, niñas y jóvenes como sujetos activos de derechos, además, propender al desarrollo de competencias básicas para la toma de decisiones responsables, informadas y autónomas sobre sus propios cuerpos.



El reconocimiento del cuerpo y la construcción del esquema corporal permite tener un acercamiento asertivo con el otro y una exploración consciente del cuerpo, de la identidad sexual y de lo erótico.

Partiendo de esto nos preguntamos sobre ¿cuáles son los imaginarios que tienen los estudiantes con discapacidad intelectual del grado sexto de la IEFLHB sobre lo que significa ser niño y niña en la escuela?, ¿cómo influye la escuela en la construcción de significados sobre la sexualidad? ¿cómo el lenguaje, los tratos, prácticas y juegos entre los mismos estudiantes influye en la construcción de subjetividades sobre la dimensión sexual?, ¿por qué desde la escuela es tan importante contemplar el tema de género?

Los niños y niñas con discapacidad intelectual de la IEFLHB necesitan una información honesta y ajustada a sus necesidades que les deje claridades con respecto a los cambios que se producen durante su desarrollo y al llegar a una madurez sexual, haciendo una posible comprensión de lo que pasa o lo que pasará por su cuerpo. Generando autonomía e independencia sobre su cuerpo, sus emociones y generando relaciones saludables.

Al abordar la sexualidad en estudiantes con discapacidad intelectual, se fomenta su inclusión social y participación en la sociedad. La sexualidad es una parte natural de la vida humana y negarles la oportunidad de comprender y explorar su propia sexualidad puede llevar a sentimientos de exclusión y aislamiento. Al proporcionarles educación sexual y apoyo adecuado, se les permite participar plenamente en la sociedad y desarrollar relaciones significativas con sus pares. La educación sexual es un tema crítico en la sociedad actual, ya que su importancia se extiende más allá de la población en general.

Es fundamental reconocer que las personas con discapacidad tienen el mismo derecho a recibir una educación sexual completa y adecuada. Es esencial comprender de qué manera los niños acceden a la información relacionada con la sexualidad en la escuela, dado que este proceso será fundamental para contribuir a la construcción de sus identidades personales. Además, abordar este tema nos permitirá prevenir el abuso y la discriminación, impulsar la autoexpresión, fomentar la empatía y mejorar la comprensión de las diferencias y similitudes de género. Como educadores, es crucial reconocer que existen diversas identidades en las que debemos involucrarnos.

A pesar de los avances significativos en el ámbito de la educación sexual en general, es fundamental destacar que existe una brecha preocupante en la investigación que se centra en

cómo las identidades de género y las discapacidades interactúan en la experiencia de la educación sexual. A medida que la sociedad avanza hacia una mayor inclusión y reconocimiento de la diversidad nos encontramos que en algunos contextos tanto educativos, como familiares y sociales no se reconocen la identidad de género como un tema que deba ser abordado desde la dimensión sexual, más aún que sea necesario orientarlo y adecuarlo a la discapacidad.

La necesidad que se presenta en investigación para esta intersección de identidad de género y discapacidad no solo limita nuestra comprensión de las necesidades específicas en estos temas para la población, sino que también puede dar lugar a la exclusión y la falta de acceso a información y recursos adecuados. Por tanto, es un imperativo ético y social abordar esta brecha investigativa en todos los contextos y formas posibles con la intención de promover una educación sexual que sea sensible a las diferentes identidades de género y necesidades de las personas con discapacidad, con el fin de garantizar que todos tengan la oportunidad de tomar decisiones informadas y salud sobre su sexualidad y bienestar integral.

Nuestra propuesta tiene como objetivo la creación de espacios en los que se escuche preventivamente a niños, niñas y maestros en relación a la dimensión sexual. Estos espacios van más allá de la promoción del cuidado, higiene, prevención de embarazos y planificación que generalmente se abordan en entornos educativos convencionales. Aspiramos a que en estos espacios, niños, niñas, adolescentes y maestros puedan orientarse, sensibilizarse, cuestionarse y recibir información precisa y significativa. Además, nuestra intención es que esta información sea accesible para toda la población y que se adapte a las necesidades específicas de cada individuo.

Igualmente, buscamos centrarnos en la formación y sensibilización que reciben docentes, padres de familia y estudiantes esté enfocada desde perspectivas de género e interseccionales. Esto implica que, en nuestra iniciativa, no solo nos enfocamos en la capacitación de las personas en cuestiones de género, sino que también reconocemos la importancia de abordar la interacción de múltiples identidades, como raza, clase social, orientación sexual y discapacidad, en el análisis y la comprensión de las desigualdades y discriminaciones. Conforme a esto consideramos pertinente mencionar que en una noticia reciente publicada el periódico español El País se expone la opinión del psicólogo y sexólogo Carlos de la Cruz (2023) (Madrid, 60 años) que dice “el despertar sexual, las preguntas, las curiosidades, las conductas, los novios o novias se viven con sorpresa a la que, a veces, hay que sumarle el miedo a no saber qué hacer para no

meter la pata. Lo más curioso es que tanto la sorpresa como el miedo se pueden combatir fácilmente. *No habría sorpresa si desde la infancia se empieza a asumir que la persona con discapacidad intelectual tiene sexualidad como sus hermanos, hermanas y el resto de personas.*” (p.1)

Como claramente se puede evidenciar en la noticia previamente mencionada, surge un tema importante: no siempre los docentes, padres o cuidadores cuentan con la información necesaria para guiar adecuadamente a sus hijos o estudiantes con discapacidad en asuntos relacionados con la sexualidad desde la infancia. Esto subraya la necesidad de brindar recursos y apoyo tanto a los educadores como a los padres, con el fin de que puedan cumplir un papel más efectivo en la educación sexual de los niños con discapacidad desde una edad temprana. Es por esto que nuestro estudio busca conocer, motivar, identificar y en su posibilidad brindar a los participantes las herramientas necesarias para comprender y abordar las complejas dinámicas de género e interseccionales en la sociedad. Promover la sensibilización en los contextos de socialización implica reconocer y valorar las experiencias únicas que las personas experimentan debido a la interseccionalidad.

Entiendo por interseccionalidad como una herramienta analítica para estudiar, entender y responder a las maneras en que el género se cruza con otras identidades y cómo estos cruces contribuyen a experiencias únicas de opresión y privilegio. Asociación para los Derechos de la Mujer y el Desarrollo, & Symington, A. (2014)

Es decir al estudiar el género en la escuela situado en personas con discapacidad intelectual nos podemos enfrentar a desafíos adicionales debido a que pueden ser objeto de discriminación tanto por su discapacidad como por otras características personales o físicas, a su vez consideramos que tanto las niñas como los niños dan cuenta de la interseccionalidad puesto que las actitudes y prejuicios del contexto escolar puede afectar su experiencia educativa, dando cuenta que la escuela no es homogénea y que sus identidades se cruzan con otros aspectos que intervienen en la forma en cómo son tratados y los obstáculos que enfrentan. Es por esto que tenemos que entender que desde esa perspectiva reconocer sus experiencias y desafíos no pueden ser de manera aislada, sino como resultado de una interacción de múltiples factores identitarios y contextuales.

## **7. Hacia el fluir de la crisálida**

### **3.1 Objetivo general**

Conocer los imaginarios sobre género de los estudiantes con discapacidad intelectual del grado 6<sup>o</sup>C de la Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancurt.

### **3.2 Objetivos específicos**

- Describir los imaginarios sobre lo femenino y lo masculino que tienen los estudiantes con discapacidad intelectual del grado 6<sup>o</sup>C de la IEFLHB.
- Identificar los significados de los estudiantes con discapacidad intelectual sobre lo que significa ser niño y niña.
- Contribuir al PESCC de la IEFLH a partir de una cartilla que amplíe las miradas sobre las identidades de género que construyen las infancias con discapacidad intelectual.

## 8. Inmersión al entorno

La IEFLHB está ubicada en la ciudad de Medellín en la comuna n°4 del barrio Aranjuez, en la Calle 87 # 50 AA-21. Es una institución con especialidad académica y de carácter académico-técnico, cuenta con oferta bilingüe bicultural para personas sordas, la población que allí se condensa son infantes, jóvenes y adolescentes diversos, caracterizados en el PEI del 2018: 40 estudiantes con discapacidad visual y baja visión, 153 sordos e hipoacusia, 11 lesión neuromuscular y parálisis cerebral, 5 con trastorno del espectro autista, 11 síndrome de Down, 79 discapacidad intelectual, 28 discapacidad múltiple, 31 otras (tdah,tod,trastornos psicológicos y psiquiátricos), en total 358 identificados con diagnóstico soportado y 467 estudiantes sin discapacidad, para un total de 825 estudiantes. En su infraestructura cuenta con aulas para preescolar, primaria, secundaria y media académica, sus edades oscilan entre los 5 y 18 años. Su lema es esfuerzo y superación y cuenta con un modelo de gestión social y con un enfoque pedagógico innovador.

La institución educativa cuenta con diferentes proyectos pedagógicos transversales como: educación ambiental, educación bilingüe, educación en valores, educación sexual y educación para la ciudadanía, los cuales buscan promover habilidades sociales y comunicativas en los estudiantes, entre ellos el proyecto educativo de sexualidad y construcción de ciudadanía (PESCC) y equidad de género que surgió de una propuesta pedagógica entre el 2006 y 2007 con el desarrollo piloto de PESCC el cual tiene como propósito consolidar los procesos que fomenten competencias para la vida, desde la apropiación de conocimientos, capacidades actitudes y disposiciones destinados a la formación en derechos en el marco de los derechos sexuales y reproductivos, en donde se brindan herramientas conceptuales, actitudinales, comunicativas y colaborativas que facilita a los niños, jóvenes y adolescentes a vivenciar su sexualidad.

En lo que respecta al nivel socioeconómico, la institución educativa se encuentra generalmente en un rango cercano al medio-bajo. Este contexto influye significativamente en la educación que los estudiantes reciben en sus hogares y familias. Además, es importante destacar que la institución está ubicada en una zona con una notable presencia de grupos al margen de la ley, circunstancia conlleva a que los jóvenes se enfrenten a un alto grado de vulnerabilidad ante problemáticas como el consumo de drogas, la prostitución y conductas delictivas, y, en

ocasiones, también pueden verse expuestos a situaciones de violencia intrafamiliar. El entorno socioeconómico y la presencia de grupos marginales en la zona de influencia de la institución tienen un impacto profundo en la vida de los estudiantes y sus familias. Esto subraya la importancia de adoptar enfoques pedagógicos y sociales que aborden no solo los aspectos académicos, sino también las realidades y desafíos sociales a los que se enfrentan los jóvenes en su entorno cotidiano.

## 9. La crisálida

Para llevar a cabo nuestra investigación, en un primer paso, nos vimos en la necesidad de explorar diversas categorías que podrían proporcionar una base sólida para nuestro estudio. Estas categorías incluyen la discapacidad intelectual, la identidad de género, los imaginarios, la escuela y los dispositivos pedagógicos de género. A través de un minucioso proceso de rastreo y contextualización, buscamos comprender en profundidad el significado de cada una de estas categorías y al mismo tiempo, las relacionamos con nuestro enfoque de estudio, en este proceso encontramos posturas teóricas relevantes compartidas por diversos autores, cuyas ideas serán presentadas en la siguiente sección.

Estas posturas teóricas se convirtieron en puntos de referencia esenciales para darle a nuestra investigación un marco teórico sólido y una comprensión más profunda del problema que suscitó nuestro interés. A través de este enfoque integral buscamos aportar una perspectiva más afilada y significativa a nuestro estudio.

En primer lugar, nuestra base conceptual se fundamenta en un enfoque social de derechos que tiene como objetivo principal garantizar la igualdad de derechos para todas las personas. Este enfoque reconoce que las personas con discapacidad son titulares de derechos y como tal deben ser tratadas con dignidad y respeto. Para promover su desarrollo integral y su participación activa en la sociedad, es fundamental que se garanticen aspectos esenciales como la accesibilidad universal, la no discriminación, la inclusión social, así como la implementación de políticas y leyes específicas diseñadas para garantizarlos. Este enfoque busca superar las barreras y obstáculos que las personas con discapacidad enfrentan en su entorno y en la sociedad en general. Aboga por la creación de un entorno inclusivo que les permita participar plenamente en todos los aspectos de la vida, eliminando cualquier forma de discriminación basada en la discapacidad. Así, nuestro enfoque se alinea con los principios y estándares internacionales que promueven la igualdad de oportunidades y el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad.

A lo largo de la historia de la discapacidad, en diversas culturas y sociedades, se ha abordado desde distintos enfoques con el propósito de su rehabilitación, integración o inclusión, dependiendo del contexto en el que se presenta. En nuestro caso, se han planteado tres

perspectivas que relacionamos y discutimos en función de sus contribuciones a la discapacidad, en particular la intelectual. Estas perspectivas, forjadas a lo largo de la historia han influido en la forma en que la sociedad ha abordado las cuestiones relacionadas con la discapacidad, y han contribuido a la evolución de enfoques y políticas en este ámbito. En el siguiente apartado, retomaremos y analizaremos en detalle estas tres miradas, considerando sus aportes en el marco de la discapacidad intelectual.

Desde una mirada científica y académica de la definición de discapacidad intelectual está fue establecida por la 11a edición de la Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo AAIDD (2010) “la discapacidad intelectual se concibe como una condición caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y el comportamiento adaptativo que se expresa en habilidades sociales, conceptuales y prácticas cotidianas y que se origina antes de los 18 años”. Tenemos en cuenta esta definición en virtud de su claridad y precisión en lo que refiere a la discapacidad intelectual, respaldando los esfuerzos por reconocer y promover los derechos de todas las personas. (p.1)

Ahora bien, comprendiendo la discapacidad intelectual enmarcada desde una perspectiva social y de derechos, la cual es entendida no como un rasgo absoluto o fijo de la persona, sino que nos lleva a considerar la interacción de la persona con su entorno, y especialmente el efecto que los apoyos pueden proporcionar para su mejor funcionamiento en sociedad. (Cuesta, J, L, De la Fuente, R, Ortega, M, 2019.p.89). Es de gran importancia reconocer los diferentes tipos de apoyos que pueden necesitar las personas con discapacidad intelectual en todas las esferas del desarrollo humano. El autor planteado anteriormente nos permite concebir la discapacidad desde una perspectiva social en el marco de los derechos, en donde igual que en nuestra investigación se busca dar un lugar en la dimensión sexual a las personas con discapacidad en entornos sociales, culturales e incluso escolares en donde puedan desempeñarse sana y responsablemente en ellos, siendo los contextos familiares y escolares los encargados de que el entorno que habita este ajustado a sus necesidades. De la misma forma (Cuesta et., al (2019) sigue afirmando que:

La discapacidad intelectual se expresa, por tanto, en su relación con el entorno y depende tanto de la propia persona como de las barreras de éste. Expone, así mismo, que hay muchos tipos y causas diferentes de discapacidad intelectual...Indica que existen limitaciones en áreas relevantes de la vida tales como el lenguaje, la movilidad, el aprendizaje, el autocuidado y la vida independiente (p,7).



Así mismo, se brinda una conceptualización a la discapacidad constitutiva que haga referencia no a una condición externa sino a un estado de funcionamiento, en términos de limitaciones en el funcionamiento humano, pero conceptualiza la discapacidad desde una perspectiva ecológica y multidimensional, y subraya el papel fundamental que los apoyos individualizados desempeñan en la mejora del funcionamiento humano (Beledo, 2018).

Esta perspectiva ecológica y multidimensional que menciona el autor anteriormente está relacionada directamente con ese modelo social desde el cual se están comenzando a comprender las discapacidades en general, poniendo las barreras directamente en el contexto y no en la personas, debido a que si a una personas se le brindan los apoyos necesarios externos probablemente se eliminarán las barreras o dificultades que pueda presentar para realizar alguna actividad o desempeñarse en ámbitos sociales, culturales o educativos.

En conclusión retomamos las anteriores definiciones de discapacidad intelectual desde perspectivas psicológicas y sociales las cuales permiten abordar y analizar la discapacidad en todos los aspectos en donde son sujetos plenos de derecho y los cuales tiene el deber de participar, informarse, construirse y estar incluidos en todos los ámbitos como personas garantes de derecho, es por eso que teniéndose en cuenta retomamos la perspectiva social para nuestra investigación puesto que consideramos la relevancia de estas perspectivas en los procesos de inclusión social.

Por otro lado, hemos explorado el mundo de las representaciones sociales y analizado diversas teorías que han desempeñado un papel fundamental en la definición y comprensión de la construcción de estas representaciones. Estas teorías también han proporcionado información valiosa acerca de cómo los individuos, a través de estas representaciones, desarrollan percepciones que influyen en su comprensión de la sociedad. Además de analizar cómo estas representaciones pueden ejercer un impacto significativo en las dinámicas sociales y construcciones personales de los sujetos. Para Araya (2001) las representaciones sociales desde una perspectiva sociológica son:

Sistemas cognitivos en los que es posible reconocer la presencia de estereotipos, opiniones, creencias, valores y normas, el concepto de representación social no se debe confundir con cualquiera de los anteriormente mencionados, pues cuando se habla de representaciones sociales se parte de que no hay un corte entre el universo exterior y el

universo de las personas o de los grupos y de que, en el fondo, el sujeto y el objeto no son heterogéneos en su campo común.

Es crucial comprender que las representaciones sociales no son meros reflejos de la realidad objetiva, sino complejas construcciones que se desarrollan en un contexto social y cultural específico. Estas representaciones son el resultado de la interacción continua entre el individuo y su entorno, estas no pueden ser interpretadas ni comprendidas de manera aislada o independiente de este contexto, son una manifestación de la experiencia personal de un individuo moldeadas a lo largo del tiempo a medida que el sujeto procesa la información, interpreta experiencias y dialoga con su entorno social. Por lo tanto, resulta esencial examinar estas representaciones desde una perspectiva más amplia que incluye factores culturales, sociales y contextuales, lo que nos permite apreciar la riqueza y la dinámica de la forma en que las personas perciben y comprenden el mundo que las rodea.

Desde otro punto de vista las representaciones sociales resultan siendo creaciones o construcciones sociales que realiza el sujeto frente a diferentes temas o situaciones casi siempre basados en las experiencias. Las representaciones sociales resultan siendo entonces conocimiento ordinario, que es incluido en la categoría del sentido común inscritas siempre en un espacio que los supera en el sentido de que entran en juego valores, normas, ideas, funciones y juegos de lenguaje, entidades que convocan una aproximación más compleja a las exigencias a las que responde la teoría de las representaciones sociales. (Jodelet , 2011)

Ambas teorías coinciden en que las representaciones sociales son construcciones cognitivas y culturales, las cuales son socialmente compartidas. Estas representaciones son una forma de conocimiento que abarca tanto lo individual como lo colectivo, ejerciendo una influencia significativa en la manera en que las personas interactúan con el entorno que les rodea.

Sin embargo, también traemos a consideración las representaciones sociales de género porque están fuertemente relacionadas a nuestros propósitos, considerando que para nuestra comprensión son esas actitudes de los sujetos replicadas en una sociedad sobre lo que significa ser hombre o mujer y las cuales se construyen y aportan a la experiencia que se tiene frente a la identidad de género. Estas permiten conocer cómo se ha desarrollado y evolucionado esta teoría que nos permite entender las tendencias, cambios en las desigualdades de género, la

discriminación y la exclusión, y cuál es su relación o influencia en cuestiones de poder, o como de también puede reforzar estereotipos de género en la sociedad.

Es por eso que las representaciones sociales de género han estado fincadas en el perenne contraste entre lo femenino y lo masculino, ellas vehiculizan un saber, una construcción social de las categorías de sexo destinadas a mantener relaciones de supremacía y de dominación de parte de un sexo, que suele ser el masculino. Desde el discurso social se sustenta en la existencia de dos sexos y normatiza que los cuerpos considerados como masculino y femenino, actúen con los códigos sociales y culturales asignados respectivamente. A su vez, ello hace que las prácticas sociales tengan un significado distinto para mujeres y hombres, pues están siendo leídas desde discursos diferentes. (Araya, 2001., p.13).

Esto es de gran aporte para nuestro ejercicio porque se busca resaltar cómo se dan las construcciones de las identidades de género y cómo la sociedad tiende a normalizar la existencia de dos sexos y asignar códigos sociales y culturales específicos a los cuerpos considerándolos masculinos o femeninos.

En el mismo sentido las representaciones sociales sobre la feminidad y la masculinidad funcionan todo el tiempo en la vida cotidiana permitiendo no sólo la comunicación y la actuación en el mundo de las mujeres y de los hombres, sino también el enjuiciamiento y la calificación de esa actuación. Estas construcciones subjetivas de género que realizan los sujetos sobre o femenino y masculino determinan y afectan su construcción social al ponerlas en práctica en sus contextos, actuando sin embargo como un mecanismo en construcción que ejerce una actividad constructora mediante acciones, situaciones, ideas, juegos de roles y de lenguaje. (Araya, S.F, p.14). Esto destaca la importancia de analizar cómo las identidades de género influyen en la percepción y experiencia de las personas en la sociedad y cómo estas percepciones pueden variar según el género.

De forma similar Bruel (2009) propone que las representaciones sociales de género radican en hacer visible las creencias, los valores, los supuestos ideológicos que establecen, con base en las diferencias biológicas, la adscripción diferenciada de características y roles sociales que sitúan a hombres y mujeres en posiciones distintas, teniendo en cuenta para su conceptualización la definición social de hombre y mujer, como la definición social de los patrones de comportamiento, considerados propios a cada uno, no se limita a establecer una

diferenciación binaria entre esas categorías sociales sino que establece, también, una diferencia asimétrica entre ellas. (p.8).

Los autores previamente mencionados plantean la importancia de reconocer nuestra responsabilidad y el impacto de nuestras representaciones sociales y percepciones en torno a temas de género, comprendiendo lo anterior reconocemos que, como educadoras, en entornos educativos, constantemente proyectamos una parte de nosotros mismos en nuestras acciones, tanto dentro como fuera del aula, al interactuar con nuestros estudiantes, colegas y en el ambiente escolar en general. Este reconocimiento que hacemos es fundamental para abordar y desafiar los estereotipos de género y las desigualdades que se pueden presentar en el entorno educativo, y poder actuar de manera adecuada y justa frente a esas situaciones con objetivo de crear un entorno escolar más equitativo sin importar su condición y género. En un mundo cada vez más diverso y globalizado, es esencial que los estudiantes desarrollen una profunda comprensión de las complejidades de las identidades de género y estén preparados para interactuar de manera respetuosa y consciente en la sociedad.

Consideramos relevante contemplar los imaginarios sociales, ya que estos desempeñan un papel importante en la construcción de la identidad individual y colectiva, en la formación de valores y normas sociales, en la configuración de los sistemas de significado y en la reproducción de estructuras de poder y desigualdad. También influyen en la forma en que se establecen relaciones sociales, se abordan los conflictos y se crean identidades colectivas. Retomamos los imaginarios para nuestro trabajo investigativo teniendo en cuenta que a partir de ellos queremos comprender su implicación en la significación y experiencia de los estudiantes frente a lo que significa ser niño o niña en la sociedad.

Siguiendo en la misma línea de los imaginarios sociales, nos parece pertinente mencionar a Ricoeur (2002) en donde los define como:

Sistemas y comprensiones simbólicas que los sujetos utilizan para comprender y dar sentido a las experiencias, construcciones sociales y de identidad los cuales están conformados por símbolos, lenguajes, narrativas, metáforas y acciones implícitas o explícitamente que vivencia el sujeto en entornos sociales y los cuales van influenciando la comprensión que tiene del mundo, de su cultura y de las personas que habitan en él. (p.1)

Esta mirada nos da a conocer cómo los imaginarios hacen parte de las construcciones sociales que son influenciados por los diferentes contextos socializadores y son replicados en la comunidad con el paso de los tiempos. Estos se agrupan en un conjunto de valores, apreciaciones, gustos, ideales, intereses y acciones del individuo que son en la mayoría de los casos determinados por y para una cultura debido a que se da a partir de la interacción individual basada en las relaciones, discursos y prácticas sociales. Es decir, los imaginarios son esquemas de significado a partir de los cuales entendemos la realidad (Randazzo, 2012, p.7).

De esta forma los imaginarios sociales son elementos esenciales que aportan a la formación de criterios y comprensión de las realidades de cada uno, están fuertemente ligados a lo cultural puesto que estos se desarrollan a través de las interacciones sociales y las prácticas, es por esto que las dos definiciones previamente presentadas destacan los imaginarios como esquemas de significado que interfieren en cómo las personas comprenden o entienden la realidad que los rodea. De alguna forma, pre determinarían lo que es posible de acontecer en función de lo que puede ser entendido dentro de unos esquemas pre-estructurados, pero también engloban las estructuras bien fraguadas, como las instituciones. (Randazzo, 2012, p.7).

Estos autores permiten conceptualizar y comprender los imaginarios sociales como esos esquemas sociales por los cuales los sujetos a través de las vivencias y experiencias en torno a la socialización con sus pares van acogiendo y atribuyendo a su identidad. Es por esto que para nuestro trabajo investigativo identificamos y analizamos los imaginarios sociales que tienen los estudiantes frente a la sexualidad y género los cuales lo atribuyen y les dan significado a estos teniendo en cuenta los dialectos, las expresiones, símbolos y experiencias que estos han tejido alrededor de estos dos temas que son los que ameritan nuestra investigación.

Los imaginarios son construcciones sociales que son transmitidos por nuestros entornos socializadores, pero no dejan de ser propios pues cada uno tiene distintos imaginarios, pero contextualizado a nuestra investigación es todo un reto descubrir cuáles son los imaginarios que tienen sobre lo femenino y masculino los estudiantes con discapacidad intelectual. Es por esto que tomamos como referencia lo mencionado anteriormente para identificar los imaginarios.

Ahora bien, damos paso a uno de los lugares más enriquecedores de nuestro trabajo investigativo en donde ocurren diversas interacciones sociales y procesos, que enriquecen la experiencia de cada una de las personas que la habitan. Como lo mencionan Echavarría Grajales, Carlos Valerio, (2003), La escuela es el escenario del reencuentro, la producción y el intercambio

de formas de pensar, sentir y habitar el mundo; en ella se constituye un universo de culturas e identidades que exigen la configuración de espacios que acerquen las diferencias y que excluyan aquellas certezas absolutas que descansando sobre la base de lo ya comprendido no dejan lugar a la incertidumbre, a lo impredecible, a lo que está por aprender y comprender. (p.6)

Por lo tanto para nuestro ejercicio se tiene una mirada de la escuela más allá de un lugar para la educación formal, sino que allí se reencuentran, producen conocimiento y comparten formas de pensar, sentir y vivir la vida. En este espacio también se abraza la incertidumbre y lo impredecible como recursos de aprendizaje y comprensión de nuevas perspectivas.

Así mismo, la escuela siempre será un espacio en el cual se contemplan, se construyen, reconstruyen diferentes identidades en las cuales tanto docentes como estudiantes somos partícipes de este espacio de andamiaje en sociedad. El terreno pedagógico del poder, la producción y transmisión del conocimiento, la formación de la identidad y la subjetividad, y la socialización con respecto al referente de una democracia radical. (Giroux, s.f p.16).

Aunque el autor plantea esta mirada del terreno pedagógico escolar desde una perspectiva más política respalda el enfoque que desde nuestro interés investigativo se brinda a ese espacio socializador que resulta ser la escuela en donde más allá de la relación docente-estudiante y enseñanza-aprendizaje se tejen al interior de ella otras edificaciones relevantes que atraviesan al sujeto.

Por último, continuando con la determinación del concepto escuela afirmamos categóricamente la importancia de los contextos escolares y familiares en cuanto al impacto que estos tienen en la construcción social, política y cultural de los sujetos, así lo plantea Freire (1997):

Los hogares y las escuelas, primarias, medias y universitarias, que no existen en el aire, sino en el tiempo y en el espacio, no pueden escapar a las influencias de las condiciones estructurales objetivas. Funcionan, en gran medida, en las estructuras dominadoras, como agencias formadoras de futuros “invasores”. Las relaciones padres-hijos, en los hogares, reflejan de modo general las condiciones objetivo-culturales de la totalidad de que participan.

(p.18).

Teniendo en cuenta que la escuela resulta ser ese segundo contexto en donde los estudiantes hacen interpretaciones frente a diversos temas desde la formación de las

subjetividades, reflejadas en expresiones como hábitos, conducta, personalidad, principios, seres integrales, entre otras, resulta interesante preguntarse por la orientación de dicha labor respecto del género y la sexualidad. García (2007) concluye :

De allí se concluye que la influencia de la escuela en el proceso de construcción de la feminidad y la masculinidad (y podríamos agregar, del trato cultural a las orientaciones sexuales y las identidades de género diversas) no suele hallarse sólo ni en primer lugar en la superficie de la organización institucional o en las directrices normativas y documentales de la misma, como tampoco en la organización de los planes de estudio, sino mucho más en el currículo oculto, en el conjunto de imaginarios, expectativas, costumbres e intercambios, que regulan las percepciones y relaciones de los sujetos (p.13).

Es de gran aporte para nuestro trabajo retomar el anterior autor porque por medio de él podemos explicar lo que hallaremos en la escuela, que son todos los constructos que se dan en relación al género y que se reproducen en el día a día de las dinámicas escolares. De la misma forma, en la escuela todo el tiempo se despliegan dispositivos pedagógicos de género los cuales para García (2004) son:

Procedimientos sociales a través de los cuales una persona aprende los componentes de género de su subjetividad que se despliegan en la escuela a través de las reglas de la interacción, las formas de jerarquización, el tono de la interacción, los roles y formatos de la participación, la construcción del cuerpo, las narrativas personales y los juegos de lenguaje. (p.13)

García brinda importantes contribuciones a nuestra investigación porque nos ayuda a contextualizar el tema de género en la educación de los niños y niñas, en nuestro caso contextualizado con discapacidad intelectual. Nos proporciona información sobre los dispositivos pedagógicos de género que se tejen en la escuela y cómo afecta en las construcciones de identidad de género de los estudiantes, este autor también considera que los imaginarios de género pueden desplegar diversas interacciones en la escuela. Además, nos enumera una serie de factores específicos que están relacionados con la construcción de género en la escuela tales como los imaginarios de género, las reglas de interacción y los roles de género.

Para finalizar, presentamos un concepto fundamental para comprender la diversidad humana, uno que arraiga profundamente en la esfera interna de la autoimagen y las emociones individuales: la identidad de género. Esta identidad se refiere al sentimiento y la convicción que experimenta una persona acerca de su género, ya sea masculino, femenino o de otra identidad de género. A pesar de que la identidad de género es un proceso interno y personal relacionado con la forma en que las personas se perciben y sienten, la norma heteronormativa ha impuesto la idea de que la identidad de género debe corresponder al sexo biológico asignado al nacer. Esta noción limitante sostiene que solo los hombres deben sentirse masculinos y que las mujeres deben sentirse femeninas, como lo señala García (2007).

Desde el ámbito educativo, es esencial reconocer y respetar todas las identidades de género presentes en la comunidad escolar. Este enfoque de respeto y aceptación de la diversidad de género contribuye a evitar la discriminación y fomentar un ambiente escolar inclusivo y comprensivo. Además, está en línea con los principios de los derechos humanos y la promoción de la igualdad. Al destacar estos temas, estamos demostrando nuestra sensibilidad hacia el desarrollo de prácticas saludables y respetuosas con los entornos escolares, lo que contribuye al bienestar y la igualdad de todos los estudiantes.



## 10. Travesía hacia la transformación

En esta investigación se buscó conocer los imaginarios sobre género de los estudiantes con discapacidad intelectual del grado 6°C de la IEFLHB, la metodología empleada será sustentada desde la cualitativa, entendida desde Galeano (2018) como:

La valoración de lo subjetivo y lo vivencial, la interacción entre sujetos de la investigación; privilegian lo local, lo cotidiano y lo cultural para comprender la lógica y el significado que tienen los procesos sociales para los propios actores, que son quienes viven y producen la realidad sociocultural, y en donde el conocimiento es un producto social y su proceso de producción colectivo está atravesado por los valores, percepciones y significados de los sujetos que lo construyeron. (p.4)

Abordamos nuestra investigación desde un enfoque narrativo que permitió la comprensión y el análisis de las realidades sociales de los estudiantes. Este enfoque determinó las experiencias y las historias de vida como elementos centrales en nuestro análisis. Riessman, (2008) en su libro "Narrative Methods for the Human Sciences", destaca que el enfoque narrativo se basa en el poder de las historias y las narrativas para comprender la experiencia humana y social. Reconoce que las personas construyen sus vidas y significados a través de la narración de historias, y argumenta que estas historias pueden ser utilizadas como una fuente rica de datos para la investigación social. Uno de los aspectos importantes del enfoque narrativo es el énfasis en la construcción de la historia entre el investigador y el participante. (p.2)

Riessman destaca la importancia de establecer una relación de confianza y colaboración con los participantes, lo que facilita la obtención de narrativas detalladas y significativas. El investigador también puede utilizar técnicas de análisis narrativo, como la identificación de patrones, temas recurrentes y momentos críticos en la narrativa, para obtener una comprensión más profunda de la experiencia del participante.

A su vez el presente estudio es de tipo descriptivo, con enfoque interpretativo en investigación social que supone un doble proceso de interpretación que, por un lado, implica a la manera en que los sujetos humanos interpretan la realidad que ellos construyen socialmente, refiriéndose también a la comprensión social de las realidades que tienen los sujetos en donde se ponen en juego dos narrativas, las de los sujetos sociales acerca de sus prácticas y sus discursos y las narraciones que hacemos los investigadores a partir de lo que observamos y de lo que los

sujetos nos cuentan acerca de lo que hacen. (Vain, 2011).

En el marco de nuestro estudio, definimos la triangulación de la información como el proceso mediante el cual integramos lo descubierto en el contexto, los aportes de los autores y referentes que respaldan nuestras conclusiones, así como las voces y nuestras experiencias y análisis de la investigación. Este enfoque nos permite obtener una comprensión más sólida y completa del tema en cuestión al considerar diversas perspectivas y fuentes de información.

Los implicados en esta travesía investigativa fueron un total de 9 estudiantes del grado 6°c de la IEFLHB, la selección de ellos se da por medio de los talleres de exploración iniciales en donde surge la necesidad de conformar un grupo focal el cual para García & Rodríguez (2000) “ es una conversación cuidadosamente planeada, diseñada para obtener información de un área definida de interés, en un ambiente permisivo y no directivo” (p.181), el grupo focal estuvo conformado por tres niñas y seis niños que oscilan entre los once y los trece años de edad.

Contamos además con el apoyo de dos docentes que forman parte del PESCC de la institución. Estos docentes jugaron un papel fundamental al proporcionarnos una contextualización sobre las dinámicas escolares y las necesidades de la población. Su participación está estrechamente relacionada con nuestras propias experiencias y anécdotas en el trabajo con estudiantes con discapacidad intelectual. Gracias a este intercambio, ellos nos familiarizaron con las características individuales de cada uno de sus estudiantes y de allí se tomó la decisión de elegir a los participantes para esta experiencia.

Es importante mencionar que cada uno de los participantes fue previamente anticipado del proceso de investigación y su participación fue de manera voluntaria. Así mismo respetando el enfoque de este proyecto, son los niños y niñas con discapacidad intelectual los principales actores y son los que nos proporcionaron datos e información frente a sus imaginarios sobre género.

Tomando en consideración los objetivos del proyecto, se usaron técnicas como el taller, definidos por Trujillo et al (2002), como “un proceso de construcción grupal de conocimiento, de planteamientos, propuestas, respuestas, preguntas e inquietudes respecto a un tema; donde cada persona aporta desde sus capacidades, sus experiencias y particularidades” (p.94). Las técnicas principales para la recolección de información fueron talleres que designamos: *explorando el cuerpo, metamorfosis corporal, infantes en palabras, moldeando memorias en arcilla* y un mural de situaciones aquel que nombramos *mural de experiencias realizadas*, las

técnicas se caracterizaron por ser descriptivas.

Las técnicas se proyectaron inicialmente orientadas por planeaciones previas y lo acordado en nuestro cronograma investigativo, sin embargo al aplicarlas con la población con discapacidad intelectual surge la necesidad de modificarlas y generar adaptaciones para facilitar la comprensión de las actividades, esto da cuenta de cómo el trabajo con infancias y juventudes con discapacidad intelectual implica plantear técnicas e instrumentos de recolección de información que consideren las características y posibilidades reales de los participantes, es allí donde se tiene en cuenta el diseño universal de aprendizaje que busca garantizar la educación accesible, efectiva y significativa para todos los estudiantes teniendo en cuenta su diversidad y múltiples formas de aprender y participar en los procesos educativos.

El primer taller *explorando el cuerpo* se hizo con todo el grupo de sexto, por medio de este se buscaba conocer las percepciones que tienen los estudiantes del grado 6°c sobre su corporeidad, orientándose con diferentes preguntas en relación al tema y sus creaciones individuales por medio de representaciones gráficas elaboradas por ellos mismos, la realización de este primer taller nos permitió identificar quienes serían los estudiantes que podrían ser focalizados para el grupo focal.

Luego de tener a los participantes seleccionados se propuso una actividad nombrada *metamorfosis corporal* en la que se buscaba conocer los sentimientos, experiencias, significados, y concepciones sobre las diferencias en el desarrollo del cuerpo femenino y masculino experimentados en sus propios cuerpos. En esta, se indagó sobre las partes del cuerpo en las que se evidencian cambios, además, las similitudes y diferencias entre el cuerpo femenino y masculino.

Más adelante se desarrolla una entrevista la cual es entendida para Bejarano (2016) como “una técnica en la que una persona (entrevistador) solicita información a otra (entrevistado) sobre un problema determinado, presupone entonces la existencia al menos de dos personas y la posibilidad de interacción verbal”(p.6) Esta fue denominada *infantes en palabras* en donde los participantes pudieron expresar lo que para ellos significaba ser niño y niña partir de preguntas como: ¿Qué es lo que más te gusta de ser niño o niña?, ¿Cómo debe ser una niña o niño?, ¿Qué te han enseñado en la escuela o en la casa de ser niña o niño?, ¿Te hubiese gustado ser niño o niña?, ¿A qué juegan los niños o las niñas?. Para desarrollar estas actividades se buscó crear un

ambiente donde las niñas y los niños se sintieran seguros, para ellos se les informó que serían grabadas sus voces y que solo se usaría la información importante para la investigación.

Posteriormente se propuso la actividad *Moldeando Memorias en Arcilla: Esculturas y Relatos de niños y niñas*. En este taller la recolección de los datos se realizó a partir de audios y notas de campo con el fin de permitir que las interacciones y la participación se dieran de manera espontánea. El propósito era que cada participante creará una figura que representara su cuerpo, discriminando sus partes, luego ubican figuras en diferentes espacios que son habitados por ellos dentro de la institución, expresando sus sentires y experiencias en cada uno de ellos.

La última técnica desarrollada fue el mural de situaciones, la cual Trujillo et al (2002) define “como una técnica la cual posibilita describir situaciones, develar sus causas y poner en evidencia procesos en los que los sujetos y los grupos han estado o están involucrados, permitiendo la expresión de ritmos de vida y temporalidades” (p.). Dándole como nombre un *mural de experiencias* se expuso el material construido con cada uno de los estudiantes en los diferentes encuentros y se resolvieron algunas preguntas planteadas en las sesiones iniciales como: ¿Por qué viene el periodo? ¿por qué viene el periodo? y ¿por qué crecen los senos? apoyadas de distintos materiales audiovisuales.

Como ruta de análisis para la información recolectada se procedió inicialmente a organizar la información recolectada en las sesiones y a partir de las técnicas implementadas, posteriormente se hicieron las transcripciones de las grabaciones que se registraron en las socializaciones de los estudiantes y educadoras especiales, estos formatos fueron transcritos de forma literal usando el programa de Microsoft Word. Luego de tener todo digitalizado se inicia una clasificación de la información teniendo en cuenta dos núcleos de saber: la discapacidad y la sexualidad. A partir de estas categorías emergen unas subcategorías relacionadas con los testimonios de los niños y las niñas.

Continuamente se realizó una matriz (**Anexo 1 y 2**) con la información transcrita en un documento de Microsoft Excel, en este se propuso un núcleo de saber con el tema que orientó nuestra investigación: discapacidad y sexualidad, la descripción de nuestro problema investigativo, el objetivo general y específicos, relacionando las técnicas que daban respuesta a ellos. Luego de cada técnica surgen unas categorías y subcategorías que están vinculadas con las unidades de análisis (voces de los participantes), de allí se gestan unas categorías emergentes que

son referenciadas a través de autores que brindan información o definiciones conceptuales de las mismas.

Sumado a eso, en ese mismo documento se consignan los diarios de campo de cada una de las investigadoras y sus notas de campo, estos amplían los datos recolectados y hacen parte del proceso de análisis. El cruce de esta información entendida como la triangulación la entendemos como lo plantea Okuda (2005) al referirse como:

Una herramienta enriquecedora que le confiere a un estudio rigor, profundidad, complejidad y permite dar grados variables de consistencia a los hallazgos. A la vez permite reducir sesgos y aumentar la comprensión de un fenómeno [...] También es útil para identificar las diversas formas como un fenómeno se puede estar observando. De esta forma, la triangulación no sólo sirve para validar la información, sino que se utiliza para ampliar y profundizar su comprensión. (p.4)

Este ejercicio nos permitió conocer y analizar en la información sistematizada los imaginarios y/o construcciones sobre género que los estudiantes con discapacidad intelectual del grado 6°c de la Institución que hicieron parte de este estudio tienen. , al triangular la información (las voces de los estudiantes, las posturas teóricas, las investigaciones revisadas y nuestras propias voces) encontramos unas primeras respuestas a los objetivos planteados.

Las consideraciones éticas contempladas para este proyecto partieron de considerar la investigación un proceso de cuidado y respeto por las partes involucradas, por esta razón se hicieron principalmente los asentimientos de los estudiantes con discapacidad intelectual para participar de forma voluntaria en nuestra investigación, estos fueron socializados y acordados de forma verbal e informal con los participantes. Atendiendo que son menores de edad se consideró notificar y dar cuenta a los padres de familias por medio de consentimientos informados los cuales fueron revisados con anticipación por los docentes cooperadores que hacen parte del PESCC.

Es esencial resaltar que toda la información que hemos reunido será empleada exclusivamente con propósitos académicos. Esto significa que los datos que hemos recolectado se utilizarán de manera responsable y ética, contribuyendo al avance del conocimiento del contexto educativo y universitario. Nuestra prioridad es garantizar la confidencialidad y privacidad de los datos de todos los participantes, y nos comprometemos a utilizarlos de manera diligente y respetuosa en beneficio de la investigación y el aprendizaje.

## 11. La metamorfosis

Como tejedoras de un profundo análisis, creamos una crisálida donde depositamos los tesoros de información que hemos cosechado de las actividades diseñadas para nuestros participantes. En este capullo de conocimiento, aplicamos las técnicas previamente esbozadas: el grupo focal, los talleres, las entrevistas y el mural de experiencias. También, inmersas en la cápsula del saber, nos sumergimos en las lecturas de textos que nutren las categorías relacionadas con la discapacidad intelectual, las representaciones sociales de género, los imaginarios, la escuela y los dispositivos pedagógicos de género. Cuidadosamente, procedemos a descifrar las unidades de análisis.

Este proceso se asemeja a una transformación alquímica. Como alquimistas contemporáneas, hemos destilado las esencias de las experiencias de niños y niñas con discapacidad intelectual, revelando sus concepciones sobre lo femenino y lo masculino. A su vez, hemos desvelado cómo estas concepciones se entrelazan con los dispositivos pedagógicos de género y las representaciones sociales de género que florecen en los campos escolares.

En este viaje metamórfico, hemos emergido con la comprensión de los imaginarios de estos niños y niñas, quienes, como mariposas coloridas, nos han mostrado cómo sus percepciones y realidades se moldean y transforman en el crisol de la educación y la sociedad.

### *11.1 "Los niños juegan fútbol y las niñas a las muñecas" (JD niño, 12 años)*

En este primer proceso, nos adentramos en la búsqueda, exploración y descubriendo los mundos imaginarios que habitan en las mentes de nuestros participantes. Buscamos comprender cómo han forjado sus conceptos acerca del género, qué significados han atribuido a lo femenino y masculino, cómo han experimentado ser niños o niñas en el vasto lienzo de la sociedad. Nos sumergimos en sus visiones, sus palabras, sus gestos, en cómo nombran y dan forma a estas ideas, y en las actitudes, aptitudes y lenguajes que, ya sea de forma implícita o explícita, moldean y dan vida a su día a día.

Nuestra técnica de recolección, como la entrevista "Infantes en Palabras" y el taller "Moldeando Memorias en Arcilla: Esculturas y Relatos de Niños y Niñas", nos permitió adentrarnos en esos mundos ocultos. Con cada pregunta y cada huella de arcilla, fuimos

desenterrando fragmentos de imaginarios, que a medida que avanzaba el recorrido, se transformaban en un río de diálogo y expresión por parte de nuestros participantes. Sus experiencias, concepciones, percepciones y relaciones comenzaron a florecer ante nuestros ojos, y descubrimos cómo difieren los comentarios de los niños y las niñas.

*"Yo soy femenina por el tipo de mi sangre, y además soy diferente a los hombres, mi voz no es como la de ellos, yo no soy de alta como ellos, no soy muy fuerte como ellos, ni mayor que ellos porque ellos son mayores que nosotras, los hombres son muy altos como mi hermano que es más alto que yo, él y yo somos muy diferente, los hombres tienen vellos, barba y la voz muy ronca a las mujeres también les crece barba pero no tanta como los hombre la diferencia es que a las mujeres se les nota los senos fácilmente" ED, 12 años*

En las palabras de ED y sus compañeros, encontramos una esfera de comprensiones y perspectivas sobre lo que implica ser niña, ella lo vincula en primer momento con la sangre de su madre, pero luego despliega por medio de sus palabras una danza de actitudes que han sido transmitidas de generación en generación, dando cuenta de esos imaginarios que nos deja histórica y culturalmente el patriarcado en donde se considera que los hombres son más fuertes que las mujeres, del mismo modo lo expone Prieto, su comportamiento es según el género al que pertenece. A través del lenguaje se transmiten cualidades esenciales de la sociedad y del individuo, se reproducen estereotipos y se desvaloriza un género sobre otro. (Prieto, 2002, p.65).

Además, se puede contemplar un aire de superioridad en cuanto a que ella relaciona que los hombres son siempre mayores de las mujeres, luego se adentra un poco en las diferencias físicas que existen entre hombres y mujeres, relacionándolas con el vello corporal y sus partes íntimas.

Lo expuesto anteriormente funciona como un mapa que nos desvela pistas valiosas sobre la representación simbólica que los estudiantes con discapacidad intelectual tejen alrededor del género. Cada gesto, cada palabra, cada mirada es una pieza del rompecabezas que nos ayuda a comprender el mundo único que han creado, un mundo que se transforma a medida que avanzamos en este viaje de descubrimiento metamórfico.

Este viaje metamórfico nos permite no sólo analizar, sino también apreciar la riqueza y

complejidad de los imaginarios sociales que han sido labrados en las almas jóvenes de nuestros participantes.

*“A las mujeres no les gritan porque las mujeres son más tranquilas que los hombres, los hombres somos más hiperactivos” M, niño 13 años. y “Los niños juegan fútbol y las niñas a las muñecas”, JD niño, 12 años.*

Estos imaginarios se asemejan a un caleidoscopio en constante cambio, revelando los misteriosos senderos que los niños y niñas transitan mientras se desarrollan y crecen. A medida que este viaje se despliega, descubrimos que se encuentran en el corazón de una travesía hacia la formación integral, una metamorfosis de la percepción íntima que los lleva a explorar lo que significa ser hombre o mujer. Esta percepción, como una mariposa que revolotea entre las flores, a veces puede fluctuar, y estas fluctuaciones son piedras angulares en la construcción de su personalidad y en la forma en que se relacionan consigo mismos, se identifican y experimentan su sexualidad.

Esta identidad genérica, como una obra de arte que toma forma en el lienzo de la vida, se esculpe y define a través de la influencia de la cultura y la significación que se otorga a lo que significa ser niño o niña. Cada actitud, comportamiento, valor, elección de vestimenta, lenguaje y más, se convierten en pinceles y colores en manos de los actores de esta gran obra maestra, dando forma a la identidad genérica de manera única y diversa. Así, en este viaje metamórfico, los niños y niñas no solo descubren quiénes son, sino también cómo encajan en el mundo que los rodea. Entendemos de acuerdo a lo expresado por Prieto (2002):

La construcción genérica se da culturalmente y se designan actividades diferentes a los niños y a las niñas. A los primeros les corresponde la actividad física, la fuerza, el dinamismo y el uso de los grandes espacios; a las niñas la docilidad, la ternura, lo privado y el reducir sus juegos a pequeños espacios. Los coches para los niños, las muñecas para las niñas” (P,49).

Lo que nos indica que nuestros niños y niñas siguen siendo permeados por esas actitudes, concepciones y actitudes estereotipadas que se siguen reproduciendo y que son adjudicadas al género y a la comprensión que estos tejen frente a este.



El juego es una aventura metamórfica en sí misma, donde los niños y niñas se transforman en héroes, estrategas, artistas o exploradores. Es un capítulo en blanco donde escriben sus propias historias basadas en sus experiencias y lo que en su imaginación se despierta gracias a lo aprendido.

*“Juegan a empujarse todos, los niños cuando uno se pone el vestido de baño nos dicen que nos vemos mamasitas.” EV, 11 años,*

*“Los niños juegan todos bruscos” JJ, 12 años,*

*“Jugamos brusco y nos tratamos mal nos decimos groserías, nos tiramos papelitos y ya” JF 13 años,*

*“Los compañeros también juegan mucho, unos que otros dicen cosas y juegan brusco corren sin parar” ED, 11 años,*

*“Yo me siento bien porque juego muy brusco” M, 13 años.*

Los relatos mencionados anteriormente son como mariposas que revolotean en el jardín del entendimiento, revelando la esencia de la importancia del juego en la infancia. Cada palabra es un ala que nos lleva a explorar el vasto territorio de la niñez y sus juegos, donde los niños y niñas son como artistas que moldean su propia identidad.

A través del juego, los niños y niñas tejen hilos de significado social en el telar de su identidad. Este juego, esta actividad social, es un espejo en el que cada uno se refleja, se reconoce y se conecta con los demás. En este escenario, los niños y niñas moldean su mundo, pintan con colores de convicciones sociales y culturales, esculpen imaginarios que se elevan como cometas en el cielo de la creatividad y aprenden con el entorno que los rodea.

Los relatos, como guardianes de estas metamorfosis infantiles, nos muestran cómo el juego es el crisol donde se forja la identidad, donde se moldean los sueños y se construyen los cimientos de la comprensión del mundo. Cada juego es un capítulo en la epopeya de la infancia, donde los niños y niñas exploran, descubren y crecen, transformándose en las mariposas que un día existirán en la vida adulta.

***11.2 “Un cuerpo perfecto es un cuerpo que no tiene discapacidad física ni mental” JM Niño,  
12 años***

En cuanto al cuerpo, podemos compararlo con el crisol de la vida, un lugar donde la transformación es constante. Como las orugas que se envuelven en sus capullos para emerger como mariposas, nuestro cuerpo también experimenta cambios a lo largo del tiempo.

Es como un viaje metamórfico en el que nuestras células se renuevan, los músculos se fortalecen y los huesos se endurecen. Cada día, cada experiencia, cada decisión que tomamos es un pincelazo en el lienzo de nuestra existencia, dando forma a nuestra apariencia física y nuestra salud.

*“Un cuerpo perfecto es un cuerpo que no tiene discapacidad física ni mental” JM Niño, 12 años*

Partiendo de la voz del estudiante, nos adentramos en un laberinto de cuestionamientos donde nos planteamos si los cuerpos perfectos son una realidad o simplemente un espejismo. Como mariposas revoloteando en el jardín de la percepción, los imaginarios sociales han dejado sus huellas a lo largo del tiempo, moldeando nuestra comprensión del cuerpo y la perfección.

Sin embargo, desde la narrativa del estudiante, surge una revelación sorprendente. Su voz nos lleva a explorar la idea de que el cuerpo con discapacidad es considerado como un cuerpo imperfecto. Es como si el estudiante, un artista de palabras, estuviera tejiendo un tapiz de reflexión, desafiando los cánones de belleza y perfección que la sociedad a menudo impone.

Este estudiante, nos recuerda que la perfección es subjetiva y que cada cuerpo es único y valioso en su propia esencia. Sus palabras nos invitan a cuestionar las normas preestablecidas y a abrazar la diversidad de formas y tamaños que los cuerpos pueden adoptar. En su narrativa, el estudiante nos ofrece una ventana hacia una comprensión más profunda de la belleza intrínseca de todos los cuerpos, independientemente de su conformidad con los estándares sociales.

Con base a lo propuesto anteriormente, existen unos cambios corporales que todos experimentamos y hace parte de nuestro desarrollo, esto llama mucho la atención en los niños y las niñas puesto que las particularidades de esas variaciones fisiológicas y emocionales generan en ellos nuevas experiencias, que conllevan a inquietudes frente a su propio cuerpo y los cambios que este experimenta.

*"Mi mamá dice que los senos porque duele porque van creciendo y se van estirando" E, niña 11 años*

*"a mí ya me vino el periodo y ya he crecido mucho también" H niña, 11 años*

*"Yo (alza la mano) un dato que sí me sorprendió que creo que fue a los 11 años que me comenzó a salir mucho pelo por acá y por acá (señala las partes con sus manos) y en muchas partes" M A, 12 años*

*"Yo quiero compartir la experiencia del crecimiento del pene porque me ha crecido más de antes, antes lo tenía más chiquito y ya me creció más" C niño, 12 años*

*"Me crecieron pelos en el boso y en mi parte íntima" JD niño, 12 años.*

Estas y otras narrativas se asemejan a un tejido con hilos de significado, que revelan las complejas transformaciones que los estudiantes experimentan en su metamorfosis corporal. Cada historia nos lleva a un viaje a través de las emociones, los sentimientos y las vivencias que acompañan esta transición en su contexto social. Se destaca cómo el lenguaje utilizado por parte de las familias alimenta esas construcciones individuales respecto a las transformaciones que estos y estas experimentan. Los estudiantes se enfrentan a desafíos al tratar de comprender y comunicar sus cambios. Las preguntas que surgen, las dudas que aparecen, a veces no encuentran las respuestas adecuadas en los entornos que les rodea.

Para Prieto (2002) las actitudes o información que la escuela o el contexto familiar aporten sobre el tema a los estudiantes, o las manifestaciones que estos brinden a los mismos influyen en la construcción que hagan sobre sus propias experiencias corporales y las de los demás. ( p.72).

A pesar de ello, en medio de esta metamorfosis, también resplandece la importancia de los contextos socializadores. Los contextos sociales nos proporcionan las pistas, las guías y la información que necesitamos para comprender nuestros cambios y lo que estos conllevan. Cada interacción, cada conversación, cada consejo es una parte vital de esta travesía metamórfica que nos lleva a la comprensión y la aceptación de nosotros mismos y los que nos rodea.

*"Los hombres no tienen el mismo cuerpo que las mujeres, porque los hombres no tienen senos ni vagina", niño, 12 años.*

En el escenario de los diversos talleres que se desplegaron con los niños y niñas, emergió una revelación de cómo logran hacer esa distinción entre las mujeres y los hombres enmarcado a lo corporal, que, si bien es importante reconocerlas, las diferencias van más allá del cuerpo.

Los talleres actúan como un espejo que refleja la complejidad de la identidad de género, nos muestran que las diferencias entre mujeres y hombres no son simplemente físicas, sino también culturales, emocionales y sociales. Cada taller es un capítulo en la historia de la comprensión, donde las mariposas del conocimiento exploran las profundidades de la diversidad humana.

***11. 3“El género de las mujeres y los hombres es muy distinto porque los hombres tienen pene y las mujeres tenemos vagina y eso son cosas muy distintas y diferentes” (E niña, 12 años)***

El punto culminante que contemplaremos es resaltar las voces que evocaron lo que principalmente nos amerita interpretar como investigadoras en este contexto metamórfico que fue el devenir de significaciones que cada estudiante nos confió espontáneamente desde sus narraciones y que van ligados a los imaginarios ya adquiridos socioculturalmente, aprendidos por sus entornos respecto a lo femenino y masculino (ser niño y ser niña). Todo lo anterior será contemplado y relacionado con las categorías expuestas en los relatos anteriormente.

Así mismo, descubrimos los hilos invisibles de los dispositivos pedagógicos de género que tejen en su entorno escolar, moldeando sus percepciones e imaginarios.

*“El género de las mujeres y los hombres es muy distinto porque los hombres tienen pene y las mujeres tenemos vagina y eso son cosas muy distintas y diferentes” E niña, 12 años*

En ese sentido y relacionando con las miradas hacia el cuerpo, dicho por tal voz el género está ligado a partes del cuerpo, se radica nuevamente a la diferencia biológica, se resalta el reconocimiento frente a los diferentes tipos de cuerpo, puesto que en la conversación se abrió paso a temas en relación a la homosexualidad y ella da una generalización de género y al final evoca una antepropuesta a un comentario de un compañero.

*"Pueden haber más siluetas porque hay mujeres que quieren ser hombres y hombres que quieren ser mujeres" EV niña 11 años.*

Es interesante escuchar que los estudiantes reconocen la diversidad de género, haciendo alusión a las características o rasgos físicos que algunas personas adoptan o modifican. Es importante resaltar en la narración de ella que hay personas que quizá ha visto en su cotidianidad que no se identifican con el género que se les asignó al nacer y que desean vivir y expresarse de acuerdo con la identidad de género deseada.

*"Porque es como cuando la gente cambia la voz de otra persona, como hablando así (imita la voz de una mujer)" J, J niño 13 años*

Entonces, aquí podemos resaltar el reconocimiento del otro y que se asemejan a comprender que el género no es solamente binario, sino un concepto diverso que incluye múltiples formas de expresión, manifestación y hace parte de la subjetividad de lo cotidiano. Para llegar a comprender esto, se deben generar sensibilizaciones frente a la conciencia que se convierte en un aspecto fundamental para comprender y aceptar las diversidades de género.

*"Si porque se puede transformar en un hombre" B niño, 13 años*

*"Una cosa es que los hombres cambien y se ponen tetas para pasar a ser mujer"*  
*C niño, 13 años*

En un primer comentario se ve reflejado que el niño reconoce la posibilidad de que una persona pueda transitar de hombre a mujer o como en anteriores casos de mujer a hombre, dando vía a comprensión de temas referentes a la identidad de género y la transición de género.

*"se volvería un travesti" C niño, 13 años*

Esta narrativa nos permite reconocer la concepción que los estudiantes logran hacer sobre el concepto quizás no muy consciente, ni con la relevancia política que se adjudica a ella, pero que logra diferenciar e identificar muy probablemente en su vida habitual, esa interpretación que,

aunque carente de información resulta ser válida para él en sus posibilidades y da cuenta de los imaginarios que ha construido en cuantos géneros.

Enseguida se resaltan algunas voces que dan cuenta de los imaginarios que tienen algunos niños y niñas con discapacidad intelectual sobre lo femenino y masculino, notando una relación con biológico y lo consanguíneo.

*“Yo soy masculino por la sangre y por mi pene” JD niño, 11 años*

*“yo soy femenino porque tengo la sangre femenina y todo de mi mamá” F niño,  
13 años*

Esto nos permite interpretar y dar cuenta que las respuestas y narrativas expresadas por los participantes asemejan que la sangre por parte de su madre es directa, es decir por venir de mi madre tengo la misma sangre de ella y hay una comparación desde lo masculino al tipo de sangre, como si ser mujer o hombre significa diferencia o similitud en su tipo de sangre.

Por lo tanto, este tránsito metamórfico nos ha permitido identificar que los participantes, principalmente las niñas asemejan y disciernen esa etapa de su desarrollo del cuerpo y hormonal en cuanto a la menstruación o tránsito de niñez a adolescencia, aludiendo a esa transformación interna y externa que experimenta el cuerpo femenino, como una transformación en tanto dolorosa, inquietante, prejuiciosa y poco agradable que comúnmente no se suele disfrutar, y que, frente a los ojos masculinos comienza a verse y construirse unos imaginarios alrededor de esta que vendrán acompañados de tabúes y mitos. Así mismo tanto chicos como chicas tienen creencias negativas sobre la menstruación, que repercute de un modo nocivo sobre la identidad de las mujeres... La menstruación como algo sucio, desagradable, a veces doloroso, de la que no hay que dejar huellas ni rastros. (Rodríguez 2006, p.176)

A continuación, presentaremos ante ustedes algunas respuestas que dan cuenta a esto

*“Yo soy femenina porque yo soy una niña, nosotras somos mujeres porque tenemos vagina, a mí ya me vino el periodo” H niña, 11 años*

*“Que cuando a uno le viene el periodo le viene por cólicos y sin cólicos y que al venirle el periodo le puede causar dolor en los senos” EV niña, 12 años.*

*“Mi mamá dice que los senos porque duele porque van creciendo y se van estirando y las caderas porque se hinchan y se convierten así( señala con gestos como si estuvieran más grandes), a veces me duele la parte aquí ( señala su parte abdominal) y mi mamá me dice que son los óvulos (ovarios) y le dije a mi mamá que no entiendo y mi mamá dijo: vea a usted le vino el 20 de mayo el periodo, mi primera menstruación, mi mamá se quedó sorprendida y le dije bueno, yo estoy asustada porque cuando se me viene, últimamente he tenido tantas toallas en mi cosa, y eso cuando se me llega yo ya tengo las toallas ahí y todo. Pero, lo que no he comprendido es porque tiene que venirse el periodo, yo no quiero tener periodo, y yo antes cuando era chiquita me ponía, me quería aplastar los senos y todo y yo no quería senos, si hasta me ponía un top muy apretado para que no se me vean.”, niña ED, 11 años.*

Estas últimas narrativas representan el dolor de ser mujer, en donde se experimentan etapas de incomodidad e inconformidad, a su vez, la duda expresada por la participante denota esa carga histórica-sociocultural a la cual día a día nos enfrentamos las mujeres, haciendo parte de su metamorfosis. Las palabras, voces y sentires que se han experimentado entorno a la menstruación relatan las complejidades de lo femenino, ya que algunas mencionaron que prefieren no tenerlo, esto lo anclamos y asociamos como consecuencia de la desinformación de los niños y las niñas sobre los procesos de cambio que van a atravesar su cuerpo en el transcurso del desarrollo.

Hay que tener en cuenta que la información que a esa edad nos llega está orientada por las bases familiares y lo que se aprende, vivencia y se experimenta en el entorno escolar, es por esto que desde la escuela se deben generar espacios de conversación en torno al cuerpo que permite naturalizar la mirada en cuanto a temas tan corrientes como lo es el periodo menstrual.

Esto nos inspira a reflexionar y poner en contexto esas desigualdades de género que han estado arraigadas a la historia, lo que ha llevado a la discriminación y la exclusión de las mujeres y otros grupos poblacionales. Los estereotipos de género y las normas sociales pueden generar barreras y limitar oportunidades para el desarrollo de roles de las personas en sociedad, lo que lleva a la lucha política para desafiar y cambiar esas normas.

Los niños y las niñas con discapacidad intelectual pueden confrontar así mismo barreras en el acceso a la información en cuanto a su salud sexual y reproductiva, lo que puede afectar sus

habilidades para la toma de decisiones informadas, así mismo el género hace parte de una lucha política que busca la igualdad de este y promover la protección de los derechos.



## 12. Conclusiones finales

Finalmente, luego de poder plantear, justificar, anteceder, orientar y contemplar todos y cada uno de esos pasos que hicieron posible y parte de esta metamorfosis que se fue dando de forma muy heterogénea, abierta a todas las posibilidades que con la población o en el contexto se pudieran experimentar; tejimos con mucho amor las conclusiones y sugerencias que presentaremos a continuación, éstas serán orientadas a quienes nos lean, para que igual que nosotras puedan fortalecerse y nutrirse de nuestra experiencia, y que también esta pueda ser un abre bocas y pie a seguirnos preguntando como docentes en educación especial por la construcción de diferentes poblaciones en base el género, dispositivos pedagógicos de género y por las voces de nuestros niños en la escuela frente a lo que significa para ellos ser niños o niñas en la escuela.

Los niños y niñas, quienes fueron partícipes y actores principales de esta metamorfosis corporal, tuvieron un acercamiento asertivo conceptual en cuanto a sus saberes previos frente a lo femenino y masculino, estos expresaron siempre esa comprensión que realizaban a partir de las diferencias externas, actitudinales y estereotipadas que han sido atribuidas a cada uno histórica, social y culturalmente; también se pudo evidenciar que asociaban esa construcción femenina y masculina a esos cambios por los cuales transitaban sus cuerpos en el desarrollo y que además relacionaban directamente con la experiencia corporal, o que por otra parte algunos la comprenden o asociaban con el tipo de sangre, consanguinidad o consanguinidad como un factor determinante para este.

Es importante mencionar que, aunque a medida que se iban desarrollando los talleres y actividades con los estudiantes se informaba o se aclaraban dudas acerca de lo que iba surgiendo en torno a esto, al finalizar y exponerles todo lo construido y recolectado en este viaje, ellos pudieron comprender temas como, femenino, masculino, embarazo, periodo menstrual y cambios en el cuerpo, teniendo en cuenta que eran algunas de las inquietudes que más suscitaban y expresaban estos en el desarrollo de los talleres, mediante la ubicación o ejemplificación de experiencias propias y cuestionando un poco acerca de esas conductas, lenguajes o comportamientos que tenían tanto los niños con las niñas, como las niñas con los niños.

Evidentemente, se puede apreciar en sus narrativas frente a este tema que al ser una población interseccional, la cual puede ser atravesada por múltiples factores de violencia, abuso e

invisibilización en cuanto a temas relacionados con la sexualidad como lo es el género, las construcciones, percepciones, experiencias y aprendizajes que se tejen en torno a estas estarán fácilmente influenciadas por esos imaginarios que se entrelazan y divaguen en esos contextos primarios que habitan como lo son las familias y la escuela.

Como entidades socializadoras primarias en la infancia, su deber es informar, mediar, orientar y apoyar significativamente esos procesos, esas transformaciones o esos tránsitos genéricos que logren evidenciar en el aula; también corren con la responsabilidad de reproducir información explícita o implícitamente desde sus currículos o en el aula que aporten significativamente a estos, en sintonía con lo planteado por García (2007) en donde menciona que:

La influencia de la escuela en el proceso de construcción de la feminidad y la masculinidad (y podríamos agregar, del trato cultural a las orientaciones sexuales y las identidades de género diversas) no suele hallarse sólo ni en primer lugar en la superficie de la organización institucional o en las directrices normativas y documentales de la misma, como tampoco en la organización de los planes de estudio, sino mucho más en el currículo oculto, en el conjunto de imaginarios, expectativas, costumbres e intercambios, que regulan las percepciones y relaciones de los sujetos. (p.1)

El autor define lo anteriormente planteado como dispositivos pedagógicos de género, que son esos lenguajes, actitudes, imaginarios, comportamientos y significaciones que como docentes implícitamente reproducimos y transmitimos a nuestros estudiantes en el contexto escolar frente a temas de género; rescatamos que como docentes en el aula siempre estaremos educando a nuestros estudiantes de forma permanente mediante actitudes y el discurso que utilicemos.

Reiteramos la importancia y la responsabilidad que convocan tanto a docentes como a directivos la importancia de implementar y ajustar en sus programas o proyectos de educación sexual información concreta y visual que facilite el aprendizaje y la comprensión que los estudiantes con discapacidad intelectual puedan tener frente a estos temas, a manera de conclusión resaltamos que algunos docentes y en algunas áreas en específicas se da un pincelazo de algunos temas que conforman la dimensión sexual, es necesario que se sigan implementando y ajustando dichos programas escolares teniendo en cuenta el tipo de población de la que se ocupan. Comprendiendo la escuela como ese medio de información y formación sexual

permanente, después del ámbito familiar..., es que los programas no se carguen sólo a lo biológico, que se aborden los aspectos psicosociales de la sexualidad, y no se les trate como una asignatura a parte; la educación de la sexualidad tendría que integrarse permanentemente en todo su currículo (Prieto, 2002, p.192).

Desde la escuela es indispensable garantizar que los niños y las niñas con discapacidad intelectual tengan acceso a la educación sexual y puedan informarse y sensibilizarse para lograr comprensiones sobre las identidades y perspectivas de género que contribuyan a una mayor autoestima y confianza en sí mismos. Pues es un aspecto fundamental y hace parte de sus derechos. Generando oportunidades para tomar decisiones informadas sobre sus cuerpos, construcción de identidades, relaciones y vidas.

Ahora bien, en cuanto a nuestra pregunta ¿Cuáles son los imaginarios que tienen los estudiantes del grado 6° con discapacidad intelectual sobre ser niño y ser niña? pudimos darle respuesta gracias a las contribuciones de cada uno de los estudiantes que aportó a este ejercicio investigativo, pudiendo unir entre las respuestas los significados que nos ofrecen los teóricos y postulados para conocer e identificar los imaginarios existentes en el contexto escolar.

Se encuentran en las respuestas una reproducción social en cuanto como debe verse, pensar y actuar las niñas o los niños, perpetuando estereotipos de género en cuanto a lo que deben hacer las niñas y los niños, por eso es tiempo de que la escuela contribuya al desarrollo de la igualdad de género a través de perspectivas o enfoques de género en donde se pueda dejar claro que tanto las mujeres como los hombres estamos en igualdad de condiciones y que no hay cosas que hacen los hombres que no puedan hacer las mujeres, esos imaginarios que encontramos son desde prejuiciosos e imposiciones de una sociedad patriarcal.

Enfocando la distinción del género meramente a esas diferencias físicas entre la mujer y el hombre, no tienen una comprensión global frente al género como esa construcción política e identitaria que define a un sujeto, es por esta razón que nos debemos seguir cuestionando sobre el papel de la escuela en las construcciones en temas de género.

### 13. Referencias

Acevedo, G. N., Calderón, M., Meneses, M. X., Forero, L. J., Murad, R. Rivillas, J. C. (2021). Imaginarios acerca de la sexualidad de las personas con discapacidad cognitiva y psicosocial. *La Manzana De La Discordia*, 16(1). Recuperado el 10 de Mayo de 2023 <https://doi.org/10.25100/lamanzanadeladiscordia.v16i1.10732>

Asociación para los Derechos de la Mujer y el Desarrollo, & Symington, A. (2014). Interseccionalidad: una herramienta para la justicia de género y la justicia económica. Recuperado el 13 de octubre de 2023 [https://www.awid.org/sites/default/files/atoms/files/interseccionalidad\\_-\\_una\\_herramienta\\_para\\_la\\_justicia\\_de\\_genero\\_y\\_la\\_justicia\\_economica.pdf](https://www.awid.org/sites/default/files/atoms/files/interseccionalidad_-_una_herramienta_para_la_justicia_de_genero_y_la_justicia_economica.pdf)

Arredondo, M. & Quinchía, D. (2018). Desprincesar la educación. Afectación de los imaginarios de género en la escuela primaria a través de la literatura infantil (Trabajo de Grado). Universidad de Antioquia, Medellín. Recuperado el 29 de Junio de 2023 <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/12471>

Araya, S. (2001). Cambian los discursos: ¿Cambian las prácticas?. *La Ventana*, Núm 14. pp. 159-197. Recuperado el 19 de Marzo de 2023 <https://www.redalyc.org/pdf/884/88412394007.pdf>

Arboleda, M., Calle, G. & Londoño, M. (2021). Entre Realidades y Silencios: Hacia la Proximidad del Reconocimiento del Entramado de los Cuerpos en los Imaginarios que los Oprimen. Trabajo de grado profesional. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. Repositorio Institucional Universidad de Antioquia. <https://hdl.handle.net/10495/26815>

Bárcena Gaona, & S.X, Guevara Benítez, Y. & Rodríguez Gutiérrez, M.V (2020). Programa de intervención para promover la comunicación sobre sexualidad en padres de hijos con discapacidad intelectual. *Psicología y Salud*, 30 (2), 173-187

<https://psicologiaysalud.uv.mx/index.php/psicysalud/article/view/2652>

Beledo, F. J. (2018). La comprensión actual de la discapacidad intelectual. *Estudios*. Recuperado el 24 de Marzo de 2023

<http://www.lacusaragon.org/wp-content/uploads/2018/07/AQU%C3%8D.pdf>

Bejarano, M. (2016). La Investigación Cualitativa. *INNOVA Research Journal Vol 1, No. 2*. pp. 1-9. Recuperado el 6 de agosto de 2023

<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5920538.pdf>

Bonelli, A. N. (2019). Estereotipos de género transmitidos a los niños y niñas en la familia postpatriarcal. *Journal De Ciencias Sociales*, (12). <https://doi.org/10.18682/jcs.v0i12.872>

Bruel, T. C. (2009). Representaciones sociales de género un estudio psicosocial acerca de lo masculino y lo femenino. Tesis para optar al título de psicóloga. Universidad Autónoma de Madrid, Facultad de Psicología, Departamento de Psicología Social y Metodología. Recuperado el 27 de mayo de 2023

<https://repositorio.uam.es/handle/10486/3965>

Cartagena Naula, J.A., & Díaz Toscano, B.E. (2021). Educación integral de la sexualidad en adolescentes con discapacidad intelectual. Trabajo de titulación Psicología Educativa, Universidad Central de Ecuador. Repositorio Digital Universidad Central de Ecuador. Recuperado el 12 de Marzo de 2023 <http://www.dspace.uce.edu.ec/handle/25000/22976>

Castro, J. L., Martínez, E. P., González, D. A., & Fernández, E. A. (2018). La sexualidad de las personas con diversidad funcional: una revisión bibliográfica. *Opción: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, (87), 747-769. Recuperado el 4 de marzo de 2023

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7341397>

Contino, A. Micheletti, A (2019). Niñez eterna. La infantilización en la discapacidad intelectual. *F@ro: revista teórica del Departamento de Ciencias de la Comunicación*. Vol. 1, N°. 29 (Educación inclusiva y justicia social). Recuperado el 28 de febrero de 2023

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7070507>

Cuesta, JL, De la Fuente, R, y Ortega, M. (2019). Discapacidad intelectual: una interpretación en el marco del modelo social de la discapacidad. Recuperado el 11 de Marzo de 2023 <http://ojs.sociologia-alas.org/index.php/CyC/article/view/93/94>

Castoriadis, C. (1975). *La institución imaginaria de la sociedad*. Edigraf S.A 2007. Buenos Aires, Argentina. Recuperado el 14 de Abril de 2023

[https://revolucioncantonal.net.files.wordpress.com/2019/01/kupdf.com\\_la-institucion-acuten-imaginaria-de-la-sociedad-cornelius-castoriadis.pdf](https://revolucioncantonal.net.files.wordpress.com/2019/01/kupdf.com_la-institucion-acuten-imaginaria-de-la-sociedad-cornelius-castoriadis.pdf)

Código de infancia y adolescencia. Ley 1098 de 2006. Recuperado el 19 de Junio de 2023 <https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/codigoinfancialey1098.pdf>

Cegarra, J. (2012). *Fundamentos Teórico Epistemológicos de los Imaginarios Sociales*. Cinta de moebio, (43), 01-13. Recuperado el 28 de Abril de 2023

<https://dx.doi.org/10.4067/S0717-554X2012000100001>

Chacón, B. E. G., Zabala, S. P. G., Trujillo, A. Q., Velásquez, Á. M. V., & Cotos, A. M. G. (2002). *Técnicas interactivas para la investigación social cualitativa*. Fundación Universitaria Luis Amigo. Recuperado el 10 de septiembre de 2023

[https://proyectos.javerianacali.edu.co/cursos\\_virtuales/posgrado/maestria\\_asesoria\\_familiar/proyectos\\_I/m%c3%b3dulo%202/Tecnicas%20Interactivas%20-%20Quiroz.pdf](https://proyectos.javerianacali.edu.co/cursos_virtuales/posgrado/maestria_asesoria_familiar/proyectos_I/m%c3%b3dulo%202/Tecnicas%20Interactivas%20-%20Quiroz.pdf)

Echavarría, G. Valerio, C (2003). La escuela un escenario de formación y socialización para la construcción de identidad moral. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y*

*Juventud*, 1 (2), pp. 145-175. Recuperado el 10 de Mayo de 2023

<http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v1n2/v1n2a06.pdf>

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.

Gómez, L (2020). “IMAGINARIOS SOCIALES SOBRE EL CUERPO DE LOS NIÑOS Y NIÑAS QUE TIENEN LOS ADULTOS CUIDADORES Y DOCENTES “Tesis para optar a maestría en infancia y cultura. UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS, FACULTAD DE CIENCIAS Y EDUCACIÓN. Recuperado el 10 de Junio de 2023

<https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/25136/G%F3mezTorresLivaneza2020.pdf?sequence=1>

GAUCHE MARCHETTI, Ximena A. and LOVERA PARMO, Domingo A. Identidad de género de niños, niñas y adolescentes: Una cuestión de derechos. *Ius et Praxis* [en línea]. 2019, vol.25, n.2 [consultado el 28-08-2023], págs.359-402. Recuperado el 24 de mayo de 2023

[http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-00122019000200359&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-00122019000200359&lng=es&nrm=iso)

Giroux, Henry A. (2003). *GIR Pedagogía y política de la esperanza: teoría, cultura y enseñanza: una antología crítica*. - 1ª ed.- Buenos Aires. 384 p Recuperado el 2 de septiembre de 2023

<https://ricaurteestereo.files.wordpress.com/2020/07/henry-giroux-pedagogia-y-politica-de-la-esperanza-1.pdf>

García, M., Rodríguez, M. (2000). El grupo focal como técnica de investigación cualitativa en salud: diseño y puesta en práctica. *Atención Primaria*. Vol. 25. Núm. 3. pp. 182-186. Recuperado el 3 de agosto de

<https://www.elsevier.es/index.php?p=revista&pRevista=pdf-simple&pii=S021265670078485X&r=27>

García, C. (2007). *Diversidad sexual en la escuela dinámicas pedagógicas para enfrentar la homofobia*. Bogotá. Recuperado el 15 de Mayo de 2023

<https://colombiadiversa.org/colombiadiversa/documentos/diversidad-en-la-escuela/documento-diversidad-sexual-en-la-escuela.pdf>

Honrubio, M., Sánchez, E., Romeo, M., Barbancho, F., Montserrat, Y, B. (2022). La educación sexual como derecho de las personas con discapacidad, ejemplo de experiencia educativa en sexualidad desarrollada en un título universitario propio. Anales de derecho y discapacidad. N° Extra 7. pp. 335-345. Recuperado el 15 de Mayo de 2023

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8606044>

Jodelet, D. (2011). Aportes del enfoque de las representaciones sociales al campo de la educación. Espacios en Blanco - Serie indagaciones. N° 21. pp.133-154. Recuperado el 24 de julio de 2023 <https://www.redalyc.org/pdf/3845/384539803006.pdf>

Lopera, A. (2018). Voces de la exclusión: configuración de la identidad en adolescentes categorizados con discapacidad intelectual (Tesis doctoral). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia. Recuperado el 6 de febrero de 2023

[https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/10431/1/LoperaAngela\\_2018\\_Adolescentes\\_DiscapacidadIntelectual.pdf](https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/10431/1/LoperaAngela_2018_Adolescentes_DiscapacidadIntelectual.pdf)

Losada, A.V., & Muñiz, A.M. (2019). Sexualidad en sujetos con discapacidad intelectual: mitos y prejuicios como factores de riesgo y vulnerabilidad al abuso sexual. Revista Digital Prospectivas en Psicología, Vol. 3 (N°2), 4-15

<https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/12792>



Le Feuvre Orrego, M. (2018). Construcción de imaginarios sociales sobre el cuerpo y la sexualidad de mujeres con diversidad funcional/discapacidad desde sus relatos. Recuperado el 19 de Mayo de 2023 <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/152194>

Martínez, N. G. M., Espinosa, M. L. I., Landgrave, G. C., & Ruiz, E. J. C. (2018). La sexualidad en adolescentes desde la teoría de las representaciones sociales. *Psicología y salud*, 28(1), 15-24. Recuperado el 18 de Octubre de 2022 <https://psicologiaysalud.uv.mx/index.php/psicysalud/article/view/2545>

Mañas, M., González, B., Cortes, P. (2020). Historias de vida de personas con discapacidad intelectual. Entre el acoso y exclusión en la escuela como moduladores de la identidad. *Revista Educación, Política y Sociedad*, 5(1), enero-junio 2020, 60-84. Recuperado el 16 de Junio de 2023 <https://revistas.uam.es/reps/article/download/12189/12063/0>

Martell, N., Ibarra, M., Contreras, G., Camacho, E. (2018). La sexualidad en adolescentes desde la teoría de las representaciones sociales. *Psicología y Salud*, Vol. 28, Núm. 1: 15-24. Recuperado el 22 de Mayo de 2023 <https://psicologiaysalud.uv.mx/index.php/psicysalud/article/view/2545/4427>

Mojica, C. (2020). Representaciones sociales sobre diversidad de género en la comunidad educativa de la institución educativa “San Pedro Claver” del municipio de Villamaría - Caldas. Tesis para optar por Maestría en Educación desde la Diversidad, Facultad de Ciencias Sociales y

Humanas. Universidad de Manizales. Recuperado el 8 de Mayo de 2023

<https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/3822?show=full>

Ministerio de Educación Nacional. Ley 1620 de 2013. Recuperado el 31 de agosto de 2023 [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-327397\\_archivo\\_pdf\\_proyecto\\_decreto.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-327397_archivo_pdf_proyecto_decreto.pdf)

Maganto, C., Peris, M., & Garaigordobil, M. (2018). El conocimiento de la identidad sexual en la primera infancia: atribuciones de sexo y género. *European Journal of Health Research*, 4(3), 169–179. <https://doi.org/10.30552/ejhr.v4i3.121> Recuperado el 10 de Junio de 2023 <https://revistas.uautonoma.cl/index.php/ejhr/article/view/1239>

Organización mundial de la salud (OMS). (2000) Recuperado el 13 de abril de 2023 [https://www3.paho.org/hq/index.php?option=com\\_content&view=article&id=6998:2012-children-disabilities-more-likely-experience-violence&Itemid=0&lang=es#gsc.tab=0](https://www3.paho.org/hq/index.php?option=com_content&view=article&id=6998:2012-children-disabilities-more-likely-experience-violence&Itemid=0&lang=es#gsc.tab=0)

Ochoa, A, C. Ayada, J, G. (2020). Programa de implementación metodológica sobre educación sexual a docentes de niños con Discapacidad Intelectual y Síndrome de Down. Trabajo de graduación previo a la obtención del título de Licenciada en Educación Básica y Especial. Recuperado el 4 de Marzo de 2023 <https://dspace.uazuay.edu.ec/bitstream/datos/9859/1/15489.pdf>

Okuda, B. M. Gómez, R. C. (2005). Métodos en investigación cualitativa: triangulación. *Revista colombiana de psiquiatría*, 34(1), 118-124. Recuperado el 25 de septiembre de 2023

<https://www.redalyc.org/pdf/806/80628403009.pdf>

Randazzo, F. (2012). Los imaginarios sociales como herramienta. *Imagonautas* vol. 2. pp 77-96. Recuperado el 7 de abril de 2023

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4781735>

Ramírez, R. Luna, LP. YD (2019). *Recreando mundos: El reconocimiento de la diferencia más allá de la discapacidad, un asunto también de género*. Recuperado el 25 de Mayo de 2023

<http://hdl.handle.net/11349/22105>.

Riessman, C. (2008). *Narrative Method for the Human Sciences*.

Ramírez, F., Pinilla, C. (2021). Imaginarios en torno a los roles de género en la escuela. Instrumento: *Rev. Est. e Pesq. em Educação, Juiz de Fora*, v. 23, n. 2, p. 220-235. Recuperado el 27 de Junio de 2023 <https://periodicos.ufjf.br/index.php/revistainstrumento/article/view/33861>

Rodríguez, C. (2006). Género y currículo. 172-182

Ruiz, J, D. (2019). Corporalidad y discapacidad intelectual: aportes a la comprensión de la dimensión social de la discapacidad desde la sociología del cuerpo. *Rev. Cienc. Salud* vol.17. Recuperado el 27 de Mayo de 2023

<https://doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/revsalud/a.8111>

Schalock, R. (2009). La nueva definición de discapacidad intelectual, apoyos individuales y resultados personales. *Siglo Cero*, 40(1), 22-39. Recuperado el 25 de abril de 2023

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2985250>

Trujillo, A., María Velásquez Velásquez, Á., Elena, B., Chacón, G., & González, S. (n.d.). *Técnicas Interactivas para la Investigación Social Cualitativa Técnicas Interactivas para la investigación social cualitativa*. Recuperado el 10 de septiembre de 2023

[https://proyectos.javerianacali.edu.co/cursos\\_virtuales/posgrado/maestria\\_asesoria\\_familiar/proyectos\\_I/m%C3%B3dulo%202/Tecnicas%20Interactivas%20-%20Quiroz.pdf](https://proyectos.javerianacali.edu.co/cursos_virtuales/posgrado/maestria_asesoria_familiar/proyectos_I/m%C3%B3dulo%202/Tecnicas%20Interactivas%20-%20Quiroz.pdf)

## 14. Anexos

0262 - <i>El</i> - Los Imaginarios sobre lo que significa ser niño y niña en la escuela.									
A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
NUCLEO DE SABER	DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	OBJETIVO GENERAL	OBJETIVO ESPECÍFICO	TÉCNICAS	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	UNIDAD DE ANÁLISIS	CATEGORÍA EMERGENTE	
1	Discrepancia y sexualidad Los imaginarios sobre lo que significa ser niño y niña en la escuela.	Interpretar los imaginarios sobre género de los estudiantes con discapacidad intelectual del grado 6° de la I.E.F.I.H.B.	Conocer los imaginarios sobre lo femenino y lo masculino que tienen los estudiantes con discapacidad intelectual del grado 6° de la I.E.F.I.H.B.	Tallas e1 explorando el cuerpo	Cuerpo	Partes del cuerpo	Me crecieron pechos en el bazo y en mi parte íntima? J nro, 12 años.	<b>PARTE ÍNTIMA</b> Me laura Prieto (2002) en el libro de Sexualidad Infantil me refiere sexualidad al sexo, al cuidado del cuerpo, el con De María Young en su obra "Los Formas Bona, Experimento femenino, transarse como una niña y otros ensayos" (2005), influyen en su relación con sus cuerpos y sus partes íntimas	
							Si yo prefiero a los 11 años el velo en el seno, en las caderas, en los pies y yo? F nro, 13 años.		<b>PERIODO MENSTRUAL</b> Carmen Rodríguez (2008) en su libro Género y Cultura dice que otros numerosos significados sociales sobre el hecho de concebirse negativas sobre la menstruación, que respaldan de salud, desahogada, a veces dolorosa, de la que no hay q La socióloga Chris Bobb ha investigado la menstruación y h "El manual Progreso de estudios críticos sobre la menstruación incluyendo la sociología, la antropología, la salud y los estu
							¿Qué cuando a uno le viene el periodo le viene por dolores y sin dolores y que al venirle el periodo le puede causar dolor en los senos? E, 12 años.		
							¿Te das la mano? Un día que él me sorprendió que creí que fui a los 11 años que me comencé a salir mucho pelo por así y por así seña las partes con sus manos y en muchos partes? M A, 12 años.		
¿A mí ya me vino el periodo y ya he crecido mucho también? H nro, 11 años.									
2	Discrepancia y sexualidad Los imaginarios sobre lo que significa ser niño y niña en la escuela.	Interpretar los imaginarios sobre género de los estudiantes con discapacidad intelectual del grado 6° de la I.E.F.I.H.B.	Conocer los imaginarios sobre lo femenino y lo masculino que tienen los estudiantes con discapacidad intelectual del grado 6° de la I.E.F.I.H.B.	Tallas e2 Metamorfosis corporal	GÉNERO	HOMBRES Y MUJER	¿No sé cómo compartir la experiencia del crecimiento del pene porque me ha crecido más de antes, antes lo tenía más chico y yo me crecí más? C nro, 12 años.	<b>CAMBIO CORPORAL</b> Pierra Bourdeau en su obra "La Diferencia: Orlano y Bases entender cómo las diferencias culturales y sociales pueden resararse para comprender cómo las prácticas culturales, no sociales y en la mente en que las personas construyen y se la sociedad. Bryan S. Turner ha escrito extensamente sobre la sociología Theory" "El cuerpo y la sociedad: exploraciones en la teoría en que experimentamos y comprendemos los cambios corp	
							¿El género de las mujeres y los hombres es muy distinto porque los hombres tienen pene y las mujeres tenemos vagina y eso son cosas muy distintas diferentes? E nro, 12 años.		
							¿Yo soy femenino porque tengo la sangre femenina y todo de mi mamá y yo? F nro, 13 años.		
							¿Yo masculino por las tetas porque nosotros tenemos tetas y ellas tetas? C, 13 años.		
3	Discrepancia y sexualidad Los imaginarios sobre lo que significa ser niño y niña en la escuela.	Interpretar los imaginarios sobre género de los estudiantes con discapacidad intelectual del grado 6° de la I.E.F.I.H.B.	Conocer los imaginarios sobre lo femenino y lo masculino que tienen los estudiantes con discapacidad intelectual del grado 6° de la I.E.F.I.H.B.	Tallas e3 Metamorfosis corporal	GÉNERO	HOMBRES Y MUJER	¿No sé cómo compartir la experiencia del crecimiento del pene porque me ha crecido más de antes, antes lo tenía más chico y yo me crecí más? C nro, 12 años.	<b>GÉNERO</b> Conceptualizamos la definición de género desde la autora J. "muje" se construye a través de prácticas culturales y discip eguier hasta arriba. Hay una persona que es un género a la cultura que define el género y lo expresa. Pero, en real me que la causa de las "identidad de género". También retomamos la definición que nos plantea Me laura feminista y la masculinidad se definen primariamente a part comportamientos y roles generados."	
							¿Yo soy femenino porque tengo la sangre femenina y todo de mi mamá y yo? F nro, 13 años.		
							¿Yo masculino por las tetas porque nosotros tenemos tetas y ellas tetas? C, 13 años.		
							¿No sé cómo compartir la experiencia del crecimiento del pene porque me ha crecido más de antes, antes lo tenía más chico y yo me crecí más? C nro, 12 años.		
4	Discrepancia y sexualidad Los imaginarios sobre lo que significa ser niño y niña en la escuela.	Interpretar los imaginarios sobre género de los estudiantes con discapacidad intelectual del grado 6° de la I.E.F.I.H.B.	Conocer los imaginarios sobre lo femenino y lo masculino que tienen los estudiantes con discapacidad intelectual del grado 6° de la I.E.F.I.H.B.	Tallas e4 Metamorfosis corporal	GÉNERO	HOMBRES Y MUJER	¿No sé cómo compartir la experiencia del crecimiento del pene porque me ha crecido más de antes, antes lo tenía más chico y yo me crecí más? C nro, 12 años.	<b>ETEROSEXUALIDAD Y GÉNERO</b> Carmen Rodríguez (2006) en su libro género y cultura hombres y mujeres a la idea y expectativas que está se "El género connota todos los atributos asociados por la naturaleza psicológica, cultural y social" p.64 "Los estereotipos de género son simples reflexiones de lo servirá para conocer mejor las relaciones intersexuales	
							¿Yo soy femenino porque tengo la sangre femenina y todo de mi mamá y yo? F nro, 13 años.		
							¿Yo masculino por las tetas porque nosotros tenemos tetas y ellas tetas? C, 13 años.		
							¿No sé cómo compartir la experiencia del crecimiento del pene porque me ha crecido más de antes, antes lo tenía más chico y yo me crecí más? C nro, 12 años.		
5	Discrepancia y sexualidad Los imaginarios sobre lo que significa ser niño y niña en la escuela.	Interpretar los imaginarios sobre género de los estudiantes con discapacidad intelectual del grado 6° de la I.E.F.I.H.B.	Conocer los imaginarios sobre lo femenino y lo masculino que tienen los estudiantes con discapacidad intelectual del grado 6° de la I.E.F.I.H.B.	Tallas e5 Metamorfosis corporal	GÉNERO	HOMBRES Y MUJER	¿No sé cómo compartir la experiencia del crecimiento del pene porque me ha crecido más de antes, antes lo tenía más chico y yo me crecí más? C nro, 12 años.	<b>ETEROSEXUALIDAD Y GÉNERO</b> Carmen Rodríguez (2006) en su libro género y cultura hombres y mujeres a la idea y expectativas que está se "El género connota todos los atributos asociados por la naturaleza psicológica, cultural y social" p.64 "Los estereotipos de género son simples reflexiones de lo servirá para conocer mejor las relaciones intersexuales	
							¿Yo soy femenino porque tengo la sangre femenina y todo de mi mamá y yo? F nro, 13 años.		
							¿Yo masculino por las tetas porque nosotros tenemos tetas y ellas tetas? C, 13 años.		
							¿No sé cómo compartir la experiencia del crecimiento del pene porque me ha crecido más de antes, antes lo tenía más chico y yo me crecí más? C nro, 12 años.		
6	Discrepancia y sexualidad Los imaginarios sobre lo que significa ser niño y niña en la escuela.	Interpretar los imaginarios sobre género de los estudiantes con discapacidad intelectual del grado 6° de la I.E.F.I.H.B.	Conocer los imaginarios sobre lo femenino y lo masculino que tienen los estudiantes con discapacidad intelectual del grado 6° de la I.E.F.I.H.B.	Tallas e6 Metamorfosis corporal	GÉNERO	HOMBRES Y MUJER	¿No sé cómo compartir la experiencia del crecimiento del pene porque me ha crecido más de antes, antes lo tenía más chico y yo me crecí más? C nro, 12 años.	<b>ETEROSEXUALIDAD Y GÉNERO</b> Carmen Rodríguez (2006) en su libro género y cultura hombres y mujeres a la idea y expectativas que está se "El género connota todos los atributos asociados por la naturaleza psicológica, cultural y social" p.64 "Los estereotipos de género son simples reflexiones de lo servirá para conocer mejor las relaciones intersexuales	
							¿Yo soy femenino porque tengo la sangre femenina y todo de mi mamá y yo? F nro, 13 años.		
							¿Yo masculino por las tetas porque nosotros tenemos tetas y ellas tetas? C, 13 años.		
							¿No sé cómo compartir la experiencia del crecimiento del pene porque me ha crecido más de antes, antes lo tenía más chico y yo me crecí más? C nro, 12 años.		
7	Discrepancia y sexualidad Los imaginarios sobre lo que significa ser niño y niña en la escuela.	Interpretar los imaginarios sobre género de los estudiantes con discapacidad intelectual del grado 6° de la I.E.F.I.H.B.	Conocer los imaginarios sobre lo femenino y lo masculino que tienen los estudiantes con discapacidad intelectual del grado 6° de la I.E.F.I.H.B.	Tallas e7 Metamorfosis corporal	GÉNERO	HOMBRES Y MUJER	¿No sé cómo compartir la experiencia del crecimiento del pene porque me ha crecido más de antes, antes lo tenía más chico y yo me crecí más? C nro, 12 años.	<b>ETEROSEXUALIDAD Y GÉNERO</b> Carmen Rodríguez (2006) en su libro género y cultura hombres y mujeres a la idea y expectativas que está se "El género connota todos los atributos asociados por la naturaleza psicológica, cultural y social" p.64 "Los estereotipos de género son simples reflexiones de lo servirá para conocer mejor las relaciones intersexuales	
							¿Yo soy femenino porque tengo la sangre femenina y todo de mi mamá y yo? F nro, 13 años.		
							¿Yo masculino por las tetas porque nosotros tenemos tetas y ellas tetas? C, 13 años.		
							¿No sé cómo compartir la experiencia del crecimiento del pene porque me ha crecido más de antes, antes lo tenía más chico y yo me crecí más? C nro, 12 años.		
8	Discrepancia y sexualidad Los imaginarios sobre lo que significa ser niño y niña en la escuela.	Interpretar los imaginarios sobre género de los estudiantes con discapacidad intelectual del grado 6° de la I.E.F.I.H.B.	Conocer los imaginarios sobre lo femenino y lo masculino que tienen los estudiantes con discapacidad intelectual del grado 6° de la I.E.F.I.H.B.	Tallas e8 Metamorfosis corporal	GÉNERO	HOMBRES Y MUJER	¿No sé cómo compartir la experiencia del crecimiento del pene porque me ha crecido más de antes, antes lo tenía más chico y yo me crecí más? C nro, 12 años.	<b>ETEROSEXUALIDAD Y GÉNERO</b> Carmen Rodríguez (2006) en su libro género y cultura hombres y mujeres a la idea y expectativas que está se "El género connota todos los atributos asociados por la naturaleza psicológica, cultural y social" p.64 "Los estereotipos de género son simples reflexiones de lo servirá para conocer mejor las relaciones intersexuales	
							¿Yo soy femenino porque tengo la sangre femenina y todo de mi mamá y yo? F nro, 13 años.		
							¿Yo masculino por las tetas porque nosotros tenemos tetas y ellas tetas? C, 13 años.		
							¿No sé cómo compartir la experiencia del crecimiento del pene porque me ha crecido más de antes, antes lo tenía más chico y yo me crecí más? C nro, 12 años.		
9	Discrepancia y sexualidad Los imaginarios sobre lo que significa ser niño y niña en la escuela.	Interpretar los imaginarios sobre género de los estudiantes con discapacidad intelectual del grado 6° de la I.E.F.I.H.B.	Conocer los imaginarios sobre lo femenino y lo masculino que tienen los estudiantes con discapacidad intelectual del grado 6° de la I.E.F.I.H.B.	Tallas e9 Metamorfosis corporal	GÉNERO	HOMBRES Y MUJER	¿No sé cómo compartir la experiencia del crecimiento del pene porque me ha crecido más de antes, antes lo tenía más chico y yo me crecí más? C nro, 12 años.	<b>ETEROSEXUALIDAD Y GÉNERO</b> Carmen Rodríguez (2006) en su libro género y cultura hombres y mujeres a la idea y expectativas que está se "El género connota todos los atributos asociados por la naturaleza psicológica, cultural y social" p.64 "Los estereotipos de género son simples reflexiones de lo servirá para conocer mejor las relaciones intersexuales	
							¿Yo soy femenino porque tengo la sangre femenina y todo de mi mamá y yo? F nro, 13 años.		
							¿Yo masculino por las tetas porque nosotros tenemos tetas y ellas tetas? C, 13 años.		
							¿No sé cómo compartir la experiencia del crecimiento del pene porque me ha crecido más de antes, antes lo tenía más chico y yo me crecí más? C nro, 12 años.		
10	Discrepancia y sexualidad Los imaginarios sobre lo que significa ser niño y niña en la escuela.	Interpretar los imaginarios sobre género de los estudiantes con discapacidad intelectual del grado 6° de la I.E.F.I.H.B.	Conocer los imaginarios sobre lo femenino y lo masculino que tienen los estudiantes con discapacidad intelectual del grado 6° de la I.E.F.I.H.B.	Tallas e10 Metamorfosis corporal	GÉNERO	HOMBRES Y MUJER	¿No sé cómo compartir la experiencia del crecimiento del pene porque me ha crecido más de antes, antes lo tenía más chico y yo me crecí más? C nro, 12 años.	<b>ETEROSEXUALIDAD Y GÉNERO</b> Carmen Rodríguez (2006) en su libro género y cultura hombres y mujeres a la idea y expectativas que está se "El género connota todos los atributos asociados por la naturaleza psicológica, cultural y social" p.64 "Los estereotipos de género son simples reflexiones de lo servirá para conocer mejor las relaciones intersexuales	
							¿Yo soy femenino porque tengo la sangre femenina y todo de mi mamá y yo? F nro, 13 años.		
							¿Yo masculino por las tetas porque nosotros tenemos tetas y ellas tetas? C, 13 años.		
							¿No sé cómo compartir la experiencia del crecimiento del pene porque me ha crecido más de antes, antes lo tenía más chico y yo me crecí más? C nro, 12 años.		
11	Discrepancia y sexualidad Los imaginarios sobre lo que significa ser niño y niña en la escuela.	Interpretar los imaginarios sobre género de los estudiantes con discapacidad intelectual del grado 6° de la I.E.F.I.H.B.	Conocer los imaginarios sobre lo femenino y lo masculino que tienen los estudiantes con discapacidad intelectual del grado 6° de la I.E.F.I.H.B.	Tallas e11 Metamorfosis corporal	GÉNERO	HOMBRES Y MUJER	¿No sé cómo compartir la experiencia del crecimiento del pene porque me ha crecido más de antes, antes lo tenía más chico y yo me crecí más? C nro, 12 años.	<b>ETEROSEXUALIDAD Y GÉNERO</b> Carmen Rodríguez (2006) en su libro género y cultura hombres y mujeres a la idea y expectativas que está se "El género connota todos los atributos asociados por la naturaleza psicológica, cultural y social" p.64 "Los estereotipos de género son simples reflexiones de lo servirá para conocer mejor las relaciones intersexuales	
							¿Yo soy femenino porque tengo la sangre femenina y todo de mi mamá y yo? F nro, 13 años.		
							¿Yo masculino por las tetas porque nosotros tenemos tetas y ellas tetas? C, 13 años.		
							¿No sé cómo compartir la experiencia del crecimiento del pene porque me ha crecido más de antes, antes lo tenía más chico y yo me crecí más? C nro, 12 años.		
12	Discrepancia y sexualidad Los imaginarios sobre lo que significa ser niño y niña en la escuela.	Interpretar los imaginarios sobre género de los estudiantes con discapacidad intelectual del grado 6° de la I.E.F.I.H.B.	Conocer los imaginarios sobre lo femenino y lo masculino que tienen los estudiantes con discapacidad intelectual del grado 6° de la I.E.F.I.H.B.	Tallas e12 Metamorfosis corporal	GÉNERO	HOMBRES Y MUJER	¿No sé cómo compartir la experiencia del crecimiento del pene porque me ha crecido más de antes, antes lo tenía más chico y yo me crecí más? C nro, 12 años.	<b>ETEROSEXUALIDAD Y GÉNERO</b> Carmen Rodríguez (2006) en su libro género y cultura hombres y mujeres a la idea y expectativas que está se "El género connota todos los atributos asociados por la naturaleza psicológica, cultural y social" p.64 "Los estereotipos de género son simples reflexiones de lo servirá para conocer mejor las relaciones intersexuales	
							¿Yo soy femenino porque tengo la sangre femenina y todo de mi mamá y yo? F nro, 13 años.		
							¿Yo masculino por las tetas porque nosotros tenemos tetas y ellas tetas? C, 13 años.		
							¿No sé cómo compartir la experiencia del crecimiento del pene porque me ha crecido más de antes, antes lo tenía más chico y yo me crecí más? C nro, 12 años.		

0262 - <i>El</i> - Los Imaginarios sobre lo que significa ser niño y niña en la escuela.									
A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
Objetivos	Categorías	Unidad de Análisis							
1	Cambios corporales	Me crecieron pechos en el bazo y en mi parte íntima? J nro, 12 años.	Partes íntimas femeninas y masculinas	¿No sé cómo compartir la experiencia del crecimiento del pene porque me ha crecido más de antes, antes lo tenía más chico y yo me crecí más? C nro, 12 años.	¿La vagina, cuánto me viene el periodo que me viene con dolores o sin dolores cuando el periodo llega puede aumentar los senos? E nro, 11 años.	¿Yo prefiero a los 11 años el velo en el seno, en las caderas, en los pies y yo? F nro, 13 años.	¿Qué cuando a uno le viene el periodo le viene por dolores y sin dolores y que al venirle el periodo le puede causar dolor en los senos? E, 12 años.	¿Te das la mano? Un día que él me sorprendió que creí que fui a los 11 años que me comencé a salir mucho pelo por así y por así seña las partes con sus manos y en muchos partes? M A, 12 años.	¿A mí ya me vino el periodo y ya he crecido mucho también? H nro, 11 años.
		¿Yo soy femenino porque tengo la sangre femenina y todo de mi mamá y yo? F nro, 13 años.							
		¿Yo masculino por las tetas porque nosotros tenemos tetas y ellas tetas? C, 13 años.							
		¿No sé cómo compartir la experiencia del crecimiento del pene porque me ha crecido más de antes, antes lo tenía más chico y yo me crecí más? C nro, 12 años.							
2	Dolor y cambios fisiológicos	¿No sé cómo compartir la experiencia del crecimiento del pene porque me ha crecido más de antes, antes lo tenía más chico y yo me crecí más? C nro, 12 años.	Esterotipos de género	¿No sé cómo compartir la experiencia del crecimiento del pene porque me ha crecido más de antes, antes lo tenía más chico y yo me crecí más? C nro, 12 años.	¿La vagina, cuánto me viene el periodo que me viene con dolores o sin dolores cuando el periodo llega puede aumentar los senos? E nro, 11 años.	¿Yo prefiero a los 11 años el velo en el seno, en las caderas, en los pies y yo? F nro, 13 años.	¿Qué cuando a uno le viene el periodo le viene por dolores y sin dolores y que al venirle el periodo le puede causar dolor en los senos? E, 12 años.	¿Te das la mano? Un día que él me sorprendió que creí que fui a los 11 años que me comencé a salir mucho pelo por así y por así seña las partes con sus manos y en muchos partes? M A, 12 años.	¿A mí ya me vino el periodo y ya he crecido mucho también? H nro, 11 años.
		¿Yo soy femenino porque tengo la sangre femenina y todo de mi mamá y yo? F nro, 13 años.							
		¿Yo masculino por las tetas porque nosotros tenemos tetas y ellas tetas? C, 13 años.							
		¿No sé cómo compartir la experiencia del crecimiento del pene porque me ha crecido más de antes, antes lo tenía más chico y yo me crecí más? C nro, 12 años.							
3	Juegos estereotipados	¿No sé cómo compartir la experiencia del crecimiento del pene porque me ha crecido más de antes, antes lo tenía más chico y yo me crecí más? C nro, 12 años.	Hombres y niñas	¿No sé cómo compartir la experiencia del crecimiento del pene porque me ha crecido más de antes, antes lo tenía más chico y yo me crecí más? C nro, 12 años.	¿La vagina, cuánto me viene el periodo que me viene con dolores o sin dolores cuando el periodo llega puede aumentar los senos? E nro, 11 años.	¿Yo prefiero a los 11 años el velo en el seno, en las caderas, en los pies y yo? F nro, 13 años.	¿Qué cuando a uno le viene el periodo le viene por dolores y sin dolores y que al venirle el periodo le puede causar dolor en los senos? E, 12 años.	¿Te das la mano? Un día que él me sorprendió que creí que fui a los 11 años que me comencé a salir mucho pelo por así y por así seña las partes con sus manos y en muchos partes? M A, 12 años.	¿A mí ya me vino el periodo y ya he crecido mucho también? H nro, 11 años.
		¿Yo soy femenino porque tengo la sangre femenina y todo de mi mamá y yo? F nro, 13 años.							
		¿Yo masculino por las tetas porque nosotros tenemos tetas y ellas tetas? C, 13 años.							
		¿No sé cómo compartir la experiencia del crecimiento del pene porque me ha crecido más de antes, antes lo tenía más chico y yo me crecí más? C nro, 12 años.							
4	Hombres y niñas	¿No sé cómo compartir la experiencia del crecimiento del pene porque me ha crecido más de antes, antes lo tenía más chico y yo me crecí más? C nro, 12 años.	Hombres y niñas	¿No sé cómo compartir la experiencia del crecimiento del pene porque me ha crecido más de antes, antes lo tenía más chico y yo me crecí más? C nro, 12 años.	¿La vagina, cuánto me viene el periodo que me viene con dolores o sin dolores cuando el periodo llega puede aumentar los senos? E nro, 11 años.	¿Yo prefiero a los 11 años el velo en el seno, en las caderas, en los pies y yo? F nro, 13 años.	¿Qué cuando a uno le viene el periodo le viene por dolores y sin dolores y que al venirle el periodo le puede causar dolor en los senos? E, 12 años.	¿Te das la mano? Un día que él me sorprendió que creí que fui a los 11 años que me comencé a salir mucho pelo por así y por así seña las partes con sus manos y en muchos partes? M A, 12 años.	¿A mí ya me vino el periodo y ya he crecido mucho también? H nro, 11 años.
		¿Yo soy femenino porque tengo la sangre femenina y todo de mi mamá y yo? F nro, 13 años.							
		¿Yo masculino por las tetas porque nosotros tenemos tetas y ellas tetas? C, 13 años.							
		¿No sé cómo compartir la experiencia del crecimiento del pene porque me ha crecido más de antes, antes lo tenía más chico y yo me crecí más? C nro, 12 años.							

## 14.1 Plantilla de consentimientos informados:

Medellín, 19 de mayo de 2023

Señores

**PADRES DE FAMILIA**

Institución Educativa Francisco Luis Hernández Betancourt

Cordial saludo.

Por medio de la presente me permito solicitar su autorización y consentimiento para la participación de su hijo en el proyecto de investigación "Los imaginarios de los estudiantes con discapacidad intelectual del grado 6°C de la IE Francisco Luis Hernández sobre lo que significa ser niño o niña", a cargo del Grupo conformado por Licenciadas en Educación Especial y de la línea de Investigación en Sexualidad, avalado institucionalmente y reconocido por la Universidad de Antioquia.

Dicho proyecto cuenta con las siguientes características:

**Objetivo:** Interpretar los imaginarios de los estudiantes con discapacidad intelectual del grado 6°C de la Institución Educativa Francisco Luis Hernández sobre lo que significa ser niño o niña.

**Responsables:** Mariana Ocampo Arenas y Sara Elisa Morales Giraldo, docentes en formación de la Universidad de Antioquia e investigadores del proyecto.

**Procedimiento:** Previa autorización de la institución y consentimiento informado por parte de los padres y el (la) adolescente, debidamente firmado, se procederá a aplicar los siguientes instrumentos de manera anónima en Cartografía corporal, colcha de retazos y foto palabra, cuya contestación dura aproximadamente 6 sesiones las cuales serán sacadas dentro del horario de clase. Para la realización de este proyecto se requiere la participación de mínimo 10 estudiantes del grado 6°C que oscilen entre los 10 y 14 años de edad de la ciudad de Medellín, Antioquia.

Agradeciendo su atención,

Cordialmente,

Mariana Ocampo Arenas,  
Sara Elisa Morales Giraldo.  
Estudiantes de la Línea de Investigación en sexualidad.

Universidad de Antioquia

Teléfonos: 3137078143 - 3004865260

Correos electrónicos:

[Mariana.ocampo@udea.edu.co](mailto:Mariana.ocampo@udea.edu.co)

[Elisa.morales@udea.edu.co](mailto:Elisa.morales@udea.edu.co)

Se adjunta: Formato de consentimiento informado.

Yo (nombres y apellidos) \_\_\_\_\_ autorizo a mi hijo a participar en este estudio sobre Los imaginarios de los estudiantes con discapacidad intelectual del grado 6°C de la IE Francisco Luis Hernández sobre lo que significa ser niño o niña.

Marque su decisión a continuación:

Le permito participar a mi hijo en el estudio.

NO  Le permito participar a mi hijo en el estudio.

En constancia de mi decisión, aquí escribo mi nombre completo y el de mi hijo.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

Fecha en la que diligencé este formulario de consentimiento:

\_\_\_\_\_

**14.2 Transcripciones, técnicas, categorías y evidencias fotográficas:**

<https://drive.google.com/drive/u/0/folders/15aBkd9Aorp08b9ZAD4UQKfZ7g-z9REev>