Habitando en comunidad: voces eternizadas en el aula

Living in community: eternalized voices in the classroom

Viver em comunidade: vozes eternizadas na sala de aulas

Angie Nataly Diaz Laverde
Universidad Pedagógica Nacional
angiediaz1108@gmail.com
https://orcid.org/0000-0001-6938-0652

Mariana Modesto
Universidad Pedagógica Nacional
mmodestog@upn.edu.co
https://orcid.org/0000-0001-6577-0688

Recibido 26/08/2022 * Aceptado 05/11/2022

Resumen

Este artículo parte del reconocimiento del estudiante en los procesos de inclusión educativa del municipio de Sopo Cundinamarca, desde la apropiación y entendimiento de la alteridad y otredad desde algunos postulados de Skliar, (2006) y la relación con el aprendizaje cooperativo expuesto por Johnson y Johnson (1999). Ubicándose en el paradigma socio-crítico, con un enfoque de Investigación Acción, planteado por John Elliot (2000). Se contó con el consentimiento informado de 420 estudiantes de las IEDs la Violeta, Rafael Pombo y CEIS en el municipio; para la recolección se trabajó con cuatro talleres: cartografía corporal, lápices al centro, match y minilibro; los análisis se realizaron a través de la triangulación de datos que permitieron reconocer los discursos habituales en el aula. Dentro del ejercicio se entrevieron estudiantes capaces de reconocer las diferencias como cualidades, colocando en el discurso apuestas a la construcción colectiva de una sociedad más inclusiva.

***Palabras clave*:** Inclusión, educación, transformación, comunidad.

Abstract

This article is based on the recognition of the student in the processes of educational inclusion of the municipality of Sopo Cundinamarca, from the appropriation and understanding of alterity and otherness from some postulates of Skliar, (2006) and the relationship with cooperative learning exposed by Johnson and Johnson. (1999). Being located in the socio-critical paradigm, with an Action Research approach, proposed by John Elliot (2000). The informed consent of 420 students from the IEDs la Violeta, Rafael Pombo and CEIS in the municipality was obtained; For the collection, we worked with four workshops: body cartography, pencils in the center, match and mini-book; The analyzes were carried out through the triangulation of data that allowed us to recognize the habitual discourses in the classroom.Within the exercise, students capable of recognizing differences as qualities were interviewed, placing in the discourse bets on the collective construction of a more inclusive society.

Keywords: Inclusion, education, transformation, community.

Resumo

Nesse sentido, para esta pesquisa foi importante reconhecer o papel do aluno nos processos de IE do município de Sopo-Cundinamarca, a partir da apropriação e compreensão da alteridade e alteridade, e da relação com a aprendizagem cooperativa. A pesquisa situa-se no paradigma sociocrítico, com abordagem de Pesquisa-Ação, proposta por Jhon Elliot, (2000). As informações coletadas tiveram o consentimento informado dos participantes, que foram 420 alunos dos IEDs la Violeta, Rafael Pombo e CEIS. Conclui-se que os alunos reconhecem as diferenças como qualidades do ser, configurando a construção coletiva de uma sociedade mais inclusiva. Dessa forma, os papéis tradicionais que atendem aos processos de IE são descentralizados, vislumbrando um espaço de participação coletiva como agentes de mudança e transformação.

***Palavras chave*:** Inclusão, educação, transformação, comunidade.

Introducción

Los procesos de Inclusión Educativa (IE) dentro de las instituciones escolares suelen estar suscitados a numerosas capacitaciones para el personal docente; como directores del proceso se posicionan una variedad de figuras del gremio educativo, empero, quienes en su mayoría cumplen este papel "sensibilizador" son los licenciados en educación especial.

El rol del educador especial en los contextos educativos es variante, pues su ejercicio suele transformarse día a día, sin embargo, una de sus funciones características es el de enseñar, orientar y fomentar en la planta docente prácticas que permitan una escuela más abierta e inclusiva; aunque la palabra inclusión engloba un mancomunado de sentires y percepciones mayúsculas, esta "inclusión" (atendida en las instituciones educativas) se encuentra encasillada en la atención a la población con discapacidad.

Las capacitaciones al personal docente sustentan dentro de su ejercicio connotaciones como: comprensión de subjetividades, formas de evaluación, planteamiento de currículo, Diseño Universal de Aprendizaje (DUA), ajustes razonables para la población, e incluso algunas otras más atrevidas encarnizan la discapacidad como sí de ponerse en los zapatos de la PcD fuera suficiente para comprender las barreras del contexto; año tras año los educadores suelen habitar escenarios de este tipo, aunque la formación y las firmas recogidas dentro de la asistencia demuestra el haber hecho

parte de la formación "inclusiva", los docentes en el aula siguen encasillando a la PcD como históricamente se ha constituido el ser diferente, (un ser aislado, incapaz, fuera de, sin conocimiento).

Dentro de este recorrido de habituar escenarios educativos que conciban procesos de IE desde la norma, suele dejarse a un lado y obviarse en la mayoría de los contextos la voz de aquellos actores que hacen de la escuela un escenario educativo, los estudiantes. Conceptualizar en la teoría que las nuevas generaciones son el cambio, es reconocer a los seres humanos que habitan las aulas como sujetos políticos, capaces de reflexionar y plantear cuestionamientos críticos sobre sus realidades contextuales; encasillar los procesos de IE al adulto demuestra la pobre concepción que se tiene del estudiante como agente transformador, ¿Cómo se espera que los estudiantes habiten las diferencias sin estigmatización, sí no se les deja hacer parte de los cimientos estructurales inclusivos dentro de sus propias instituciones?

Método

En las instituciones educativas departamentales del municipio de Sopó, se enfatizan los procesos de IE sustentados en las normas generales nacionales dictaminadas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), con base en estos métodos se dictaminan Planes Individualizados de Ajustes Razonables (PIAR) como ley absoluta, mientras se ignora a todo el estudiantado como sujeto singular de la cultura y la historia pertenecientes en la escuela. De esta manera la investigación presente busca reconocer el papel y las voces de los estudiantes como agentes transformadores de las visiones segregadoras y excluyentes de la diferencia.

Los enfoques y líneas investigativas utilizados para consolidar la estrategia teórica y metodológica de la investigación expuesta parten del paradigma investigativo sociocrítico, desde el cual se plantea la investigación consciente que busca contribuir a la transformación de la concepción que se mantiene sobre la diferencia en las IEDs del municipio de Sopó Cundinamarca. Desde esta crítica ideológica, se contempla la subjetividad que

permea el contexto, junto con la multiplicidad de miradas, apostando a la implementación de estrategias pedagógicas que permitan a los sujetos participar activamente dentro de los procesos de transformación de la IE.

Para ello se utiliza el aprendizaje cooperativo, fomentando una construcción de experiencias significativas que hagan del escenario educativo una apropiación conjunta por parte de los estudiantes frente a su realidad contextual, orientando desde esta línea metodológica a la construcción de conocimientos, de concepciones y visiones, para el reconocimiento de la otredad desde nuevas posturas críticas y desde la apropiación de su rol fundamental en la escuela.

En ese sentido, fue indispensable reconocer la educación desde la otredad/ alteridad partiendo de algunos postulados propuestos por Carlos Skliar (2006), ya que se construye un ejercicio metodológico abarcando las prácticas educativas desde un enfoque diferencial, en el que se reconoce al otro por encima de los conceptos específicos de las asignaturas en la malla curricular, potencializando las diferencias y aportando en dicha línea al reconocimiento de estas como capacidades y cualidades de cada ser. Así mismo, en el tejido de esta relación conceptual se construyen experiencias significativas para el aprendizaje; la significación no solo comprende las nociones que perpetúan espacios y sujetos, sino que permiten trascender a una construcción masiva, dentro de los habituares escolares los docentes buscan nuevas formas de llegar a las generaciones educativas que año tras año innovan y renuevan su esencia como seres en el mundo.

Consolidando la línea de investigación sociocrítica, se emplean los postulados de Jhon Elliot, (2000) como representante de la investigación acción, enfoque utilizado para llevar dentro del aula una investigación en pro de analizar las relaciones humanas e interpretar de manera crítica el papel de estas dentro de la resolución de las problemáticas evidenciadas en la escuela. Es así como a través de estos enfoques metodológicos el presente proyecto investigativo propone una perspectiva que parte de la intersubjetividad y de la comprensión profunda frente a los problemas de la práctica educativa encaminando a la transformación social contextual.

Elliot (2000) establece una metodología de abordaje para la investigación – acción desde un esquema al que denomina "espiral integradora", sustentándose en tres componentes para la investigación:

1. Identificación de la noción general y su comprensión desde una perspectiva propia interpretativa como teórica.

2. Exploración de las hipótesis de acción, en la cual se establece el planteamiento de acciones a ejecutar para confrontar la problemática, siendo las acciones guiadas a la transformación de la práctica.

3. La construcción del plan de acción desde un discurso práctico. Se asume partiendo de la participación, interpretación y perspectivas de las problemáticas por parte de quienes interactúan en ellas, analizando desde el diálogo las situaciones de acción, comprendiendo la libertad y la diversidad de los puntos de vista.

Fases del proceso investigativo

Siguiendo los postulados de Jhon Elliot (2000), fue indispensable estructurar tres fases de intervención durante el proceso de la investigación, enmarcando un referente en la espiral integradora de Elliot con la visión socio crítica del ejercicio cualitativo; se entreven a continuación las tres fases establecidas:

Fase I - Sensación, dirección y significación

La investigación se sitúa en la necesidad de reconocer a los sujetos y el contexto que permea a los mismos, comprendiendo que las realidades educativas, sociales, políticas y culturales de los municipios rurales en Colombia están permeadas por una historia propia de desigualdad, en torno a un olvido político y estatal ejercido en los centros capitales; se parte entonces desde el dialogo mancomunado con los estudiantes de las tres

instituciones públicas del municipio, entreviendo un ejercicio en el que los educandos expresan sus sentires frente a las dinámicas que experimentan dentro de sus escenarios educativos, describiendo consigo tratos de exclusión, segregación y homogeneización, en relación con los compañeros, docentes y directivos habitantes de sus entidades educativas.

Este primer ejercicio posibilitó desde la observación participante un acercamiento al contexto y a las subjetividades que hacen parte de él, contribuyendo a la identificación general de las necesidades y problemáticas, en relación con las estructuras impenetrables que encaminan los procesos de IE dentro del municipio y la poca (casi nula) participación de los estudiantes dentro de los mismos.

Fase II - Vivencias significativas, individuales y colectivas

Recogidas e identificadas las necesidades de acción, se construyeron y dictaminaron cuatro talleres pedagógicos como instrumentos de recolección (Cartografía corporal, Lápices al centro, Match y Minilibro). Los cuales permitían entrever las relaciones ejercidas desde la diferencia entorno a la mismidad propia y la concepción de otredad en al aula, estas intervenciones tenían como objetivo la construcción de espacios de enseñanza y aprendizaje colectivo, permitiendo desde la experiencia significativa con el otro una transformación del ser en función del reconocimiento de la diversidad humana, estas estrategias permitían salirse de esas apuestas sensibilizadoras que tienen el propósito de enseñar qué es la diferencia, cómo debe solventarse su marginalidad, y a partir de ello cómo se debe generar la inclusión, por el contrario, configuraban cuatro escenarios que dieran cuenta intrínseca de los procesos de IE llevados a cabo por las instituciones y las voces de los estudiantes entorno a ellos.

Las sesiones construidas fueron llevadas a cabo a través del aprendizaje cooperativo teorizado por los hermanos David Jhonson y Roger Jhonson (1999), haciendo explícito dentro de su ejecución los cinco elementos fundamentales suscitados por los autores (Interdependencia positiva, Responsabilidad individual, Interacción cara a cara estimuladora, Técnicas

interpersonales y de equipo, y evaluación grupal), descritos desde los cuatro talleres a continuación:

1. **Interdependencia positiva**; dentro de las cuatro sesiones se comprende una relación conjunta en las acciones que cada uno de los integrantes aporta a la construcción de las actividades en el equipo, y como este aporte no solo satisface una visión individual de los logros obtenidos al finalizar (un beneficio propio), sino que también permite un objetivo colectivo que beneficia a los partícipes en general dentro del proceso educativo; de esta manera los estudiantes no solo trabajan para sí mismos, sino para llegar a acuerdos que nutran a la totalidad del grupo. Dentro de esta cooperación se invita a valorar los procesos del otro, reconociendo y reflexionando sobre aquellos sentires que mantienen los habitantes del equipo, identificando a través del dialogo con los otros, las percepciones de sus cuerpos, habilidades, capacidades, intereses y como estas en relación con las propias equiparan un sujeto.

2. **Responsabilidad individual**; este elemento se ve reflejado dentro de las cuatro intervenciones en el momento en que cada estudiante asume un rol dentro del trabajo en grupo, haciéndose responsable de unas funciones específicas (que benefician los logros individuales y colectivos); cada estrategia plantea unas acciones a realizar de manera autónoma, es trabajo de cada estudiante cumplir estas indicaciones a cabalidad para alcanzar el objetivo común del grupo conformado. Este elemento permite un escenario de reflexión en el que los estudiantes puedan realizar una evaluación sobre sus aportaciones individuales para el desarrollo colectivo, reconociendo en el encuentro de cierre los ajustes pertinentes para un mejor desempeño dentro de los próximos encuentros.

3. **Interacción cara a cara estimuladora**; existen en algunas de las intervenciones roles explícitos dentro de los equipos de trabajo, es así como el apoyo de los compañeros, las palabras de alien-

to, las felicitaciones y las retroalimentaciones constructivas configuran un adecuado y efectivo desarrollo del trabajo en equipo. Aunque hay actividades dentro de los cuatro talleres que no plantean un rol específico, la interacción estimuladora se encuentra a la hora de cerrar el espacio de manera reflexiva con el dialogo, puesto que dentro de este encuentro los estudiantes valoran el proceso de sus compañeros y llegan a la conclusión de cómo sus aportaciones individuales nutren el espacio que permea el aula.

4. **écnicas interpersonales y de equipo**; se concibe este elemento en el momento en que se deja a un lado el rol protagónico que ejercen los docentes, y por el contrario se toma un lugar como mediadores del proceso de aprendizaje, cediendo el rol a la autonomía estudiantil, permitiendo que los estudiantes se comuniquen asertivamente, tomen decisiones, solucionen los conflictos, entre otras habilidades sociales desde las percepciones propias, sin que estas sean ejercidas por un poder de autoridad. De esta manera se realizan los acuerdos necesarios al inicio de las sesiones, para que sean los estudiantes conscientes del papel que tienen dentro de sus equipos, y el aula en general, posibilitando que sean ellos quienes puedan resolver y actuar según las situaciones presentadas dentro del desarrollo de las actividades, configurando en el docente la función de guía y orientador, más no de control y de ley absoluta.

5. **Evaluación grupal**; para finalizar con los elementos, cada intervención mantiene un encuentro de cierre y reflexión, dentro de este se plantea un dialogo frente a todo el proceso que se llevó a cabo durante la sesión de manera individual como grupal, permitiendo que los estudiantes identifiquen las debilidades, fortalezas, aquello que faltó durante el trabajo realizado, aquello que pudo hacerse mejor y las necesidades que se deben tener en cuenta para un ambiente educativo gratificante y de estudio en comunidad.

Los elementos descritos anteriormente constituyeron las principales nociones de construcción para la triangulación de datos a nivel cualitativo, posibilitando las acciones que mantienen las IEDs del municipio en relación con el aprendizaje cooperativo y los procesos de IE, es necesario enunciar que la mayoría de los cursos (por no decir todos) en los que se realizaron los cuatro talleres enunciaron haber trabajado en cooperación muy pocas veces, esto debido a que mayoritariamente los docentes centraban actividades con objetivos individuales, ubicando el aula en filas de sillas y donde el único papel protagónico lo tuviesen los mismos docentes en relación con su profesión de "alumbramiento" / alumno: "esperando por ser alumbrado".

Fase III - Deconstrucción, conciencia y presencia

Dentro de la tercera fase se recogieron los diferentes escritos, dibujos, audios, entre otros materiales de estudio que realizaron los estudiantes frente a los cuatro talleres pedagógicos, situándose un mancomunado de información que dieran paso a la triangulación de datos cualitativos para el proceso investigativo. La presente fase finaliza con el dialogo reflexivo y crítico hacia la población participante, los estudiantes; configurándose un escenario en el que se expusieran los análisis y conclusiones del proceso investigativo, ejerciendo un discurso en el que las investigadoras no solo nutren sus conocimientos del apoyo y el trabajo de los estudiantes, sino que se cierra el enfoque investigativo con el dialogo y los resultados obtenidos con las propias voces de los partícipes, generando un encuentro de construcción continua para favorecer la IE en el municipio que habitan en comunidad.

Población y Muestra

La presente investigación fue realizada durante el transcurso del año 2021 y 2022, dentro de tres de las Instituciones Educativas Departamentales (IED) del municipio de Sopó, en alianza con la secretaria de Educación y la Universidad Pedagógica Nacional (UPN).

Durante el proceso de implementación del trabajo cooperativo se contó con la participación de la IED La Violeta correspondiente al sector veredal del territorio, la IED CEIS, junto con la IED Rafael Pombo correspondientes a la zona urbana del municipio; recogiendo voces de estudiantes diversos en edades, cursos y capacidades, jóvenes participativos, conscientes de las fortalezas y necesidades de sus instituciones, críticos en torno al entendimiento de la diferencia y de los procesos de IE como cualidad del ser.

Es así como se contó con la participación de 420 estudiantes, entre los grados: tercero y quinto de primaria, sexto, séptimo, octavo y noveno de bachillerato.

Instrumentos

Los instrumentos empleados para la recolección de datos de análisis fueron: diarios de campo, observación participante, conversaciones auto exploratorias, grabaciones de situaciones en audio o video, narraciones textuales escritas por los partícipes, registro de notas, y análisis de contenido. Los anteriores instrumentos permiten abordar esta propuesta investigativa desde términos de carácter cualitativo, sustentando los horizontes investigativos en experiencias, sentires, imaginarios, y pensamientos de los estudiantes, ejerciendo un adentramiento completo e integral, aportando a la recolección de aquella información que posibilitó identificar problemáticas y ejecutar acciones transformadoras.

Análisis de datos

A partir de la implementación de las diferentes actividades de aprendizaje cooperativo en las tres instituciones públicas del municipio, se recolectaron escritos, reflexiones, autopercepciones, pensamientos, dibujos, y cartografías corporales. Los datos recogidos fueron analizados a través de una triangulación que determino dos categorías fundamentales dentro de los sentires de los estudiantes:

Comprensión de la diferencia: mirada desde la mismidad y mirada desde la otredad

El discurso habitual dentro de los escenarios educativos enmarcan la interacción con el otro desde el "reconocernos como iguales", abarcando en conjunto nociones atrevidas ante dicha concepción de igualdad, esto debido a que no se plantea un reconocimiento igualitario ante normas, estatutos, derechos que fomenten prácticas igualitarias en el habitar en comunidad, por el contrario, se evoca un discurso que conlleva a la discriminación y a la asimilación de un solo modo de ser estudiante, de esta manera se obvian las múltiples formas de ser que comprenden a cada estudiante dentro del aula, y junto a ello las perspectivas que diversifican la educación.

Porque si el otro no estuviera ahí —y allí, y aquí— nuestras pedagogías quedarían reducidas a cenizas, envueltas en borrascas, disueltas en pura mismidad. Porque si el otro no estuviera ahí —y allí, y aquí— nuestras pedagogías no nos dejarán vibrar con el otro (Skliar, 2002).

Percibir al otro como diferente, sin que esta palabra refiera discriminación o aislamiento, sino contribuyendo a una sociedad que a partir de las diferencias pueda relacionarse y convivir en colectividad, haciendo parte de una comunidad diversificada en construcción. Es así como las subcategorías que engloban la comprensión de la diferencia se encuentran determinadas por una acción e identificación propia (mismidad) y como esta permite construir desde lo que se percibe del otro (otredad).

Al realizar la triangulación de datos, haciendo la lectura textual e interpretativa de las voces de los y las estudiantes plasmadas en lápiz y papel, se evidenció como los procesos de IE centralizan su acción en la población con discapacidad y su entrada en el aula, más no está ubicada en la transformación de una escuela que conciba al otro en el permear de las diferencias.

Los estudiantes en su mayoría comprenden el ser diferente desde una forma condicionada, es decir, mientras enmarcan en el papel que ser diferente es una cualidad que hace a los seres humanos especiales, únicos

y auténticos, hilan una dualidad notoria en el discurso, encasillando los juicios que socio históricamente hemos construido sobre aquel que es diferente (en una perspectiva negativa). En consecuencia, fue habitual encontrar dentro de los escritos de los estudiantes connotaciones como: "Ser diferente no es algo malo, PERO, las personas, la sociedad, los demás, los otros, suelen señalar y juzgar a aquel que no se encuentra en la norma".

Por otro lado, e hilando la discusión anteriormente citada, muchos estudiantes encaminan sus sentires hacia el discurso de la "igualdad", entendiéndose esta como forma de apaciguar y remarcar entre líneas que el ser diferente sí representa un factor negativo dentro de colectivos. Abriéndose la incógnita: ¿hasta dónde llega el discurso de "igualdad" como noción positiva y favorecedora para las prácticas inclusivas en la escuela?

Por esta razón, los procesos de inclusión educativa dentro de las instituciones pueden perecer desde sus propios cimientos, puesto que mientras se quiere recalcar que todos somos diferentes, y que las diferencias nos permiten un construir y habitar en comunidad, en otros escenarios se establecen discursos sobre como todos somos iguales, entreviendo confusiones en quien habita y permanece en el aula.

Comprensión de la discapacidad: Moral: desde la construcción espiritual y Características biológicas del ser

Desde el modelo social de la discapacidad se reconoce como las barreras del contexto enmarcan la presencia de la discapacidad, eliminando consigo las miradas segregadoras que han sido objeto de vinculación a través de la historia; desde este lugar se reconoce a la PcD como un sujeto político que habita un lugar dentro del territorio y construye comunidad en su diario vivir, desligándose día a día de los prejuicios demarcados socialmente por una cultura que desconoce y obvia las practicas inclusivas fuera del aula.

Dentro de las voces recogidas de los estudiantes frente a la discapacidad se establece una dualidad definida entre aquellos que afirman una vincu-

lación de la discapacidad hacia la enfermedad, conllevando a discursos biológicos asistencialistas, y otros que la niegan, situando pequeños reconocimientos del enfoque social. A través de la triangulación de datos se entrevió como algunos estudiantes consideran abiertamente que las PCD tienen una enfermedad, sustentando que estas no pueden o cuentan con las capacidades necesarias para realizar los accionares básicos dentro de la vida diaria; se suman otros que afirman la existencia de enfermedad en relación con el desarrollo anatómico y fisionómico del ser con discapacidad, ubicándolo como un ser incompleto. No obstante, se encuentran aquellos que se remiten a sus cosmovisiones religiosas para dar claridad a las respuestas, abriendo paso a una moralidad que antepone la discapacidad como propósito divino.

Mantener la IE desde la discapacidad es encasillar en un doble discurso que aquellas personas con diferencias notorias tienen la necesidad de estar dentro del conjunto que no las presenta, por esta razón el discurso habitual de los estudiantes esta puesto desde el establecer que la PCD no se encuentra dentro del "nosotros", más bien está adscrito en el "ellos", por fuera de la norma, "ellos los diferentes", transitando en imaginarios, mitos y desconocimiento, identificando desde este lugar que las PCD no son seres independientes o capaces de realizar acciones propias.

Pese a este reconocimiento de la discapacidad, y la interiorización de que los procesos de IE estén puestos siempre desde el sujeto con discapacidad, dentro del aula habitan otros estudiantes que se niegan la posibilidad de que se relacione la discapacidad con enfermedad, estudiantes que encaminan desde sus narraciones la transformación del habitar en comunidad, naciendo consigo dos tipos de discursos, aquellos que desligan la discapacidad de cualquier acción o palabra peyorativa, reconociendo a las PcD como sujetos de derechos, y otros que se encuentran en caminos de deconstrucción, describiendo palabras que políticamente son correctas, pero a la hora de justificarlas contribuyen al desconocimiento de la población y su acción reivindicatoria para la misma.

Dentro del análisis se vislumbró una pequeña población que encaminó la discapacidad a barreras y factores contextuales que imposibilitaban el desenvolvimiento de la persona en la sociedad, desvinculando la incapacidad del cuerpo del otro como enunciaban algunos, para convertirse en un obstáculo. Estas voces reconocían al sujeto con discapacidad por encima del tener o no discapacidad, orientando sus percepciones desde un modelo social, que reconoce que las barreras y dificultades están supeditadas por el contexto, más no la persona es quien la carga al tener un dictamen médico.

Resultados

Dentro del proceso investigativo se entrevieron sentires, percepciones, opiniones personales de estudiantes que mostraron su capacidad de reconocer la diferencia como cualidad del ser; evidenciando que desde su mismidad el ser diferente lo constituye como un sujeto único, sin embargo, por las dificultades institucionales en la comprensión de que la IE no solo sitúa al estudiante con discapacidad, cuando se le pide al estudiante reconocer la diferencias desde la otredad, se le imposibilita comprender y aceptar estas características que hacen del otro un ser diverso, y validar estas como parte de su otredad.

A lo largo del trabajo en las sesiones implementadas, los estudiantes mantenían dificultades para relacionarse con los otros, no hubo un aula en la que los estudiantes en su totalidad percibieran las diferencias como cualidades del ser.

Al indagar frente a la concepción que el estudiante tiene sobre la discapacidad, se entrevé como las diferentes perspectivas sociohistóricas que permean a la misma contribuyen a la reproducción de miradas excluyentes en las nuevas generaciones.

Reconocer la IE como un escenario que pertenece a la discapacidad reproduce en los estudiantes asociaciones del ser diferente con la necesidad de ser incluido, ubicándose de esta manera en una brecha social del “ellos”

con discapacidad, y "nosotros" sin discapacidad; muchas de las instituciones educativas en las que se orientó el proceso investigativo (por no decir todas), enunciaban en el dialogo la denominación "los chicos de inclusión", haciendo referencia a todos los estudiantes con discapacidad que habitaban la institución educativa.

No se conciben procesos de IE integrales dentro de las tres IEDs que se construyan en conjunto con la población estudiantil educativa, por el contrario, hay un encasillamiento de la IE hacia el personal docente, específicamente hacia el educador especial. Es así como se desconocen las voces de los estudiantes frente a los procesos que relacionan al otro en el habituar del aula.

Los docentes suelen evitar las estrategias didácticas que encaminan aprendizajes cooperativos, desde la observación participante se vislumbró como los educadores prefieren mantener actividades, trabajos, y talleres individuales para que las aulas no mantengan dispersión, desde este lugar, los talleres colectivos fueron un reto importante para las investigadoras, esto debido a que en su mayoría los estudiantes al no mantener experiencias de convivencia colectiva, presentaban dificultades a la hora de relacionarse con los otros habitantes de sus salones.

Pese a que los estudiantes hacen evidente las diferentes formas de exclusión que habitan dentro de sus instituciones, no predomina un empoderamiento desde el actuar, más bien, se sitúan estudiantes que históricamente nunca se les ha dado un espacio en el que se comunique las inconformidades ante conductas discriminatorias, excluyentes, siendo de esta manera indiferentes ante el poder que sustentan desde su individualidad, invisibilizando sus capacidades de transformación, dejando las problemáticas segregadoras, misóginas, xenofóbicas y racistas al debate del adulto – docente, puesto que en sus cortas edades no se les ha permitido reconocerse como agentes del cambio y resolución.

Conclusión

Escuchar a las infancias y juventudes, permite entrever la comprensión de la discapacidad y la diferencia que se mantiene actualmente en el municipio de Sopó Cundinamarca, concepción que se encuentra permeada por variantes sociales, morales e históricas.

El pilar de la IE no debería basarse únicamente en la capacitación a docentes en los ajustes hacia la población con discapacidad dentro de la escuela, por el contrario, a partir de la investigación presente se evidencia la necesidad de empezar a reconocer al otro dentro de las prácticas inclusivas, sin necesidad de que este tenga un diagnóstico médico, brindándose entonces nociones del trabajo cooperativo para alcanzar una verdadera significación de la comprensión del habitar en comunidad, en términos de aceptación, respeto y diferencia.

Habitar en comunidad va más allá del término convivir, replantea los juicios de valor que establecemos en el contacto con el otro, se sustenta en el reconocimiento del otro como ser en su mismidad, y equipara un auto reconocimiento en la mismidad para poder comprender la otredad. Los estudiantes de las tres IEDs no habitan comunidad porque no son conscientes de sus capacidades reivindicatorias para deconstruir las miradas excluyentes, separatistas, discriminatorias, pese a que hay voces sobresalientes sobre miras a reconstruir la sociedad y el mundo que habitamos, en su mayoría se adjudican a una interiorización de incapacidad de transformación.

Dentro del ejercicio se evidencia el rol y la necesidad fundamental de los estudiantes en la transformación de las prácticas segregadoras, excluyentes y estigmatizadoras que constituyen la sociedad actual, dando paso a la construcción de procesos de IE situados desde sus voces y percepciones, en función de un habitar en comunidad, que inicia por pensarse así mismo impactando a futuro.

La eternización de las voces en el aula replantea el rol del educador a cargo, posibilitar escenarios para dialogar sobre la IE desde la mirada adulta imposibilita la participación de quien vive directamente la inclusión, pretender un ambiente armonioso de trabajo en el aula no se logra dialogando con los compañeros del gremio docente, querer que los estudiantes "incluyan" no se logra dictaminando normas en papel. Las miras a una IE no deberían estar puestas a través de las etiquetas que dictaminan los diagnósticos médicos por la presencia o no de alguna discapacidad, por el contrario, deberían comprender a la totalidad de estudiantes que hacen parte del aula, recogiendo un ejercicio que equipare la diversidad desde un enfoque diferencial, centralizándose de este modo una construcción hacia una escuela inclusiva desde el reconocimiento de las diferencias como cualidades del ser y la diversidad de todos aquellos que habitan la escuela.

Referencias

Johnson, D. Johnson, R. & Holubec, E. (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula. Editorial Paidós, Buenos Aires Argentina.

Elliot, J. (2000). La investigación – acción en educación. Ediciones Morata, S.L. Recuperado de: https://www.terras.edu.ar/biblioteca/37/37ELLIOT-Jhon-Cap-1-y-5.pdf

Johnson, D. Johnson, R. (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula. Editorial Paidós SAICF. Buenos Aires: Argentina. Recuperado de: Johnson, D. Johnson, R. (1999). El aprendizaje cooperativo en el aula. Editorial Paidós SAICF. Buenos Aires: Argentina. Recuperado de: https://www.ucm.es/data/cont/docs/1626-2019-03-15-

Skliar, C. (2002). ¿Y si el otro no estuviera ahí? Notas para una pedagogía (improbable) de la diferencia. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Skliar, C. (2006). Palabras de la normalidad. Imágenes de la anormalidad. En Duzzel & Gutiérrez (Ed.). Educar la mirada: políticas y pedagogías de la imagen (189-198). Manantial.