

LAS VOCES DE LA DISCAPACIDAD ESCOLAR EN COLOMBIA

Mónica Torrenegra Escobar

monitorrenegra@yahoo.com

Universidad Pedagógica Experimental el Libertador

Sinopsis Educativa Revista
Venezolana de Investigación
Año 20 N° Especial
Septiembre: 2020

Recibido: Junio 2020
Aprobado: Julio 2020

RESUMEN

Colombia ha hecho muchos intentos para lograr la inclusión de escolares discapacitados, sin embargo, este proceso no ha sido exitoso. Los factores que más transcendencia han tenido en este hecho son: el autoconcepto, en su mayoría negativo, que genera en los estudiantes discapacitados y en sus representantes, las políticas de inclusión escolar y el otro factor es la poca preparación emocional y académica de los maestros de aula para afrontar estudiantes en esta condición. El propósito principal de esta propuesta es develar el significado del proceso escolar de los estudiantes con discapacidad sensorial a la luz de una propuesta teórica de inclusión educativa. Este proyecto se sustentará desde lo epistémico con autores como Husserl (1986) en cuanto a el enfoque fenomenológico, Hurtado y Agudelo (2014) para estudiar la inclusión educativa de las personas con discapacidad en Colombia y finalmente Powell (2006) para detectar las deficiencias de agudeza visual corregibles en niños y adolescentes en edad escolar. Se enmarcará dentro de la investigación cualitativa de tipo fenomenológico, se recogerán los datos a través de entrevistas a profundidad, se categorizarán los datos para luego interpretar el sentir de los protagonistas. El producto será generar teorías que permitan facilitar el proceso de inclusión de estudiantes con discapacidades sensorial, porque no sólo se producirá un método para que el maestro identifique y actúe, si no que aportará al cambio de significaciones que tienen los escolares discapacitados sobre sí mismos, de los padres o acudientes y finalmente, las significaciones de los maestros frente a su rol de facilitador o coprotagonista del cambio educativo que permita lograr avances seguros hacia el proceso de inclusión escolar.

Palabras clave:
*Inclusión escolar,
discapacidades sensoriales,
fracaso escolar*

THE VOICES OF SCHOOL DISABILITIES IN COLOMBIA

ABSTRACT

Colombia has made many attempts to achieve the inclusion of disabled schoolchildren. However, this process has not been successful. The factors that have had the most transcendence in this fact are: the self-concept, mostly negative, that generates, in the disabled students and their representatives, the policies of school inclusion and the other factor is the poor emotional and academic preparation of the teachers classroom to face students in this condition. The main purpose of this proposal is to unveil the meaning of the school process of students with sensory disabilities in the light of a theoretical proposal for educational inclusion. This project will be sustained from the epistemic with authors such as Husserl (1986) regarding the phenomenological approach, Hurtado and Agudelo (2014) to study the educational inclusion of people with disabilities in Colombia and finally Powell (2006) to detect the deficiencies of correctable visual acuity in children and adolescents of school age. It will be framed within the

Key-words:
*School inclusion,
Sensory disabilities,
School failure*

qualitative research of phenomenological type, the data will be collected through in-depth interviews, the data will be categorized and then interpreted the feelings of the protagonists. The product will generate theories that will facilitate the process of inclusion of students with sensory disabilities, because not only will there be a method for the teacher to identify and act, but it will also contribute to the change of meanings that students with disabilities have about themselves, parents or guardians and finally, the meanings of teachers in front of its role as facilitator or co-star of educational change that allows for safe progress towards the school inclusion process.

LES VOIX DU HANDICAP SCOLAIRE EN COLOMBIE

RÉSUMÉ

La Colombie a fait beaucoup des essais pour réussir l'inclusion des étudiants handicaps, cependant, ce processus n'a été couronné de succès. Les facteurs qui ont eu les plus importance dans ce fait sont : l'autoconcept, essentiellement négatif, que les politiques d'inclusion scolaire génèrent dans les étudiants handicaps et dans ses représentants ; et la petite préparation émotionnelle et académique des professeurs pour affronter les étudiants dans cette condition. L'objectif principal de cette proposition est de révéler la signification du processus scolaire des étudiants avec un handicap sensoriel à la lumière dans une proposition théorique d'inclusion éducative. Ce projet se soutiendra depuis l'épistémique avec auteurs comme Husserl (1986), avec la perspective phénoménologique ; Hurtado et Agudelo (2014) pour étudier l'inclusion éducative des personnes handicaps en Colombie, et finalement, Powell (2006) pour détecter les déficiences d'acuité visuelle corrigeable dans les enfants et les adolescents avec l'âge scolaire. Il s'inscrira dans l'investigation qualitative de type phénoménologique. Les données se collecteront à travers des entretiens approfondis et après, ils se catégoriseront pour interpréter les sentiments des protagonistes. L'objectif sera de générer théories qui permettre faciliter le processus d'inclusion des étudiants avec handicaps sensoriels, parce que non seulement se produira une méthode pour que le professeur identifie et agie, mais aussi il apportera au changement des concepts que les étudiants ont de ses mêmes, des parents ou tuteurs, et finalement, des professeurs et l'attitude face à ses rôle de facilitateur ou coprotagoniste d'un changement éducatif qui permettre réussir progrès sûrs vers le processus d'inclusion scolaire.

Mots-clés:
Inclusion scolaire,
Handicaps sensoriels,
Échec scolaire.

INTRODUCCIÓN

La inclusión educativa es el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la participación en el aprendizaje. En Colombia, desde hace unos quince años se viene hablando de la necesidad de crear e implementar políticas para garantizar el derecho a la educación de escolares

con discapacidades tanto cognitivas como físicas. La creación de escuelas inclusivas en el sector oficial, permitió que niños y jóvenes diagnosticados con discapacidades sensoriales (ciegos, sordos o mudos) tuvieran acceso a la educación formal, compartiendo su espacio de estudio con niños con capacidades promedio.

Este hecho, si bien permitía la interacción, ponía en evidencia que sin el traductor especializado les era muy difícil seguir al profesor de aula y como éste acompañamiento sólo se realizaba una o dos veces por semana, el rezago se hacía evidente, conllevando a una disminución de la autoestima y a la segregación por parte de sus compañeros con capacidades normales. En la actualidad las escuelas inclusivas cuentan únicamente con estudiantes con discapacidades, ya sean sensoriales o cognitivas, los estudiantes con capacidades promedio han ido trasladándose a otras instituciones, porque consideran que estudiar en éste tipo de escuelas no les permite alcanzar o desarrollar sus potencialidades al máximo.

Las escuelas inclusivas fueron diseñadas para que los discapacitados sensoriales accedieran a la educación pública, pero ¿qué sucede con aquellos niños y jóvenes cuyas discapacidades son de tipo físico-motriz, o si bien son sensoriales, no son fácilmente diagnosticadas o detectadas? ¿Cómo abordan las escuelas los problemas académicos de los estudiantes que presentan discapacidades sensoriales no diagnosticadas? El docente de aula es el responsable de facilitar el aprendizaje de los contenidos programados por el Ministerio de Educación Nacional para cada área y nivel educativo, los cuales están diseñados para niños y jóvenes con capacidades tanto cognitivas como físicas normales. El maestro debe ser recursivo y emplear todo tipo de estrategias que le permitan lograr que el mayor porcentaje de sus discípulos logre alcanzar los objetivos, pero es muy difícil lograrlo cuando el niño presenta algún tipo de discapacidad no diagnosticada o difícil de identificar.

Al preguntarse ¿cómo interpreta el docente de aula los significados que percibe durante el proceso de enseñanza de niños con discapacidades? Se encuentra que una de las sensaciones que les produce es angustia, por no contar con las estrategias o herramientas que le permitan superar la barrera que la discapacidad le impone, angustia por no saber con certeza si ese niño con dificultades presenta alguna anormalidad sensorial o debilidad cognitiva no detectada pero que influye en su ritmo de aprendizaje. También se genera una sensación de impotencia, ya que a pesar de utilizar diferentes formas de explicar o acercar al niño con dificultades al conocimiento, no se logra, en la mayoría de los casos, que superen las

competencias académicas mínimas. Arnaiz (2014), en sus escritos corrobora estas sensaciones cuando habla del autoconcepto que desarrollan los maestros que trabajan con estudiantes discapacitados.

En muchas ocasiones las dificultades de aprendizaje en el aula están asociadas a disfunciones no detectadas y que podrían ser solucionadas durante el proceso académico si el maestro tuviera el conocimiento y las herramientas para hacerlo. Polo y López (2011) indican en sus escritos que los niños con dificultades para leer, escuchar o hablar siempre estarán en desventaja con respecto a los niños con capacidades normales no sólo desde lo académico sino en el auto concepto que desarrollan de sí mismos. Prueba de ello son las expresiones como: *“yo no puedo”, “por más que lo intento no entiendo”, “la culpa es mía”,* son frecuentes entre discapacitados escolares

Sobre la escuela recae un gran porcentaje de la responsabilidad para que esta inclusión de personas con discapacidad sea masiva y exitosa. Con este trabajo se pretende develar las significaciones de los maestros, escolares discapacitados y padres o representantes acerca del sentir de ellos entorno a las discapacidades, cual es el autoconcepto que manejan y cómo se puede ayudar a interpretar para mejorar la situación y los resultados de los escolares que se encuentran en condición de discapacidad para superar barreras e integrarse con éxito en su vida académica y social.

En este sentido, los propósitos de esta indagación se centran en:

-Develar el significado del proceso escolar de los estudiantes con discapacidad sensorial a la luz de una propuesta teórica de inclusión educativa.

-Indagar sobre las significaciones que tanto los discapacitados sensoriales, sus representantes y maestros tienen sobre la educación inclusiva actual y las implicaciones para su vida.

-Interpretar las percepciones que los actores sociales de la discapacidad sensorial tienen de su paso por el sistema educativo.

-Generar teorías que permitan incluir de manera exitosa a los niños discapacitados sensoriales que ac-

ceden al sistema educativo.

SUSTENTOS TEÓRICOS

En la constitución colombiana se exalta el derecho que tienen los ciudadanos de ser tratados de manera igualitaria sin distingos de credo, razas, ideas entre otros. Sin embargo, las personas que presentan discapacidades tanto físicas como cognitivas no son tratadas con igualdad ya que el sistema no está adaptado para brindarles las condiciones que requieren para desarrollarse y ser productivos para la sociedad.

Sin duda alguna, en el campo de la inclusión educativa en Colombia hay mucho por hacer, en este estudio se intentará interpretar el sentir de estudiantes discapacitados, que de acuerdo a sus propios testimonios, es negativo y lo confirman investigaciones como la de Buscaglia (1990), quien dentro de las conclusiones indica que el “yo” de las personas con discapacidad crece y se desarrolla del mismo modo que el de las personas sin discapacidad, lo que sucede es que, con frecuencia, recibe influencias negativas, enfrentándose desde la infancia, en muchos casos, a rechazo social y a experiencias negativas en las relaciones interpersonales, que lo desvalorizan y frustran. También se interpretará las concepciones que tienen los maestros ante las dificultades que presentan los escolares discapacitados.

La realización de un cribado o categorización de anomalías sensoriales, especialmente las relacionadas con las alteraciones visuales será un gran aporte a la educación, ya que, trabajos de investigación, entre ellos Bernal (2015), revelan que la presencia de distorsiones visuales, malestares físicos al leer y el estrés visual son muy comunes en escolares reportados con problemas o dificultades de aprendizaje, por lo que clasificarlas y crear categorías facilitarán la inclusión de los chicos que presentan discapacidades sensoriales, que, si bien son frecuentes, son difíciles de detectar, dentro del ámbito escolar y que ocasionan a quienes las padecen sufrir de exclusión.

Pero sin duda la relevancia de éste trabajo radicará en generar teorías que permitan facilitar el proceso de inclusión de estudiantes con anomalías o discapacidades sensoriales visuales, porque no sólo se producirá un método para que el maestro identifique y actúe, si no que aportará al cambio de significaciones que tienen los escolares discapacitados sobre sí

misimos, las significaciones de los padres o acudientes y finalmente, pero no menos importante, las significaciones de los maestros frente a su rol de facilitador o coprotagonista del cambio educativo que permita lograr avances seguros hacia el proceso de inclusión escolar.

En España se viene trabajando en el tema de la inclusión educativa desde el año 2005, proponiendo prácticas pedagógicas y modelos facilitadores del tránsito de las personas con discapacidades en la vida escolar, a pesar de esto, el fracaso escolar no ha disminuido significativamente. Autores españoles como Echeita y colaboradores (2009), hacen un análisis donde pone de manifiesto diferencias significativas en la percepción del aprendizaje y en la valoración igualmente estimada del grado de participación escolar (relaciones interpersonales, trato recibido y autoestima) en alumnos con discapacidad visual, auditiva o intelectual. Escudero (2011), por su parte, da una explicación al fracaso escolar en relación con las habilidades de los estudiantes y cómo aquellos con capacidades especiales tienden a tener bajas calificaciones.

En Latinoamérica también se ha estudiado este fenómeno, encontrándose autores como Godoy (2001), quien hace una reflexión acerca de la finalidad de la educación escolar, la cual es promover el desarrollo de una serie de capacidades y la apropiación de determinados contenidos culturales necesarios para que los alumnos puedan participar e integrarse en su medio sociocultural. La experiencia ha demostrado que una de las variables claves a considerar para avanzar hacia este objetivo, la constituye el currículo escolar, aquél que garantiza que todos los alumnos de un país desarrollen las competencias necesarias para enfrentar las exigencias sociales, intelectuales y valóricas que demanda la sociedad en que viven, contribuyendo de este modo al desarrollo de esta.

Blanco (1999), indica que, para lograr este objetivo:

La escuela ha de conseguir el difícil equilibrio de ofrecer una respuesta educativa que proporcione una cultura común a todos los alumnos, pero a la vez comprensiva y diversificada; que evite la discriminación y la desigualdad de oportunidades respetando al mismo tiempo sus características y necesidades individuales (p. 56).

La sociedad y la escuela deben facilitar a los niños y jóvenes una educación de calidad, sin distinciones de ninguna índole, por lo cual debe crear estrategias que garanticen a todos alcanzar los saberes y las habilidades mínimas que le permitan desenvolverse en la sociedad de manera eficiente.

Inclusión escolar

La mayoría de los países sean desarrollados o en vía de desarrollo, como Colombia, han creado leyes para garantizar el acceso a la educación de sus niños y jóvenes. Sin embargo, no ha sido posible que todos los niños se eduquen en igualdad de condiciones, existen muchos factores tales como la pobreza, la idiosincrasia, los credos religiosos, los intereses y capacidades individuales que han impedido alcanzar esta meta. Siendo la educación un derecho, no un privilegio, la escuela debería estar diseñada para facilitar el aprendizaje exitoso de todos los niños y jóvenes. Debe proponerse metas comunes para disminuir y superar todo tipo de exclusión desde una perspectiva del derecho humano a una educación, ser responsable del acceso, participación y aprendizaje exitoso en una educación de calidad para todos.

La realidad es que cada día un número mayor de personas están excluidas de una participación positiva en la vida económica, social, política y cultural de sus comunidades produciendo sociedades ineficaces y con una inequidad creciente. Entes internacionales se han preocupado por esta situación, entre ellas la UNESCO quien, en su documento oficial del 2003, acota el término de inclusión escolar y la define como:

La inclusión se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niño/as (p.13)

Pero esto aún no se cumple a cabalidad, los currículos y las exigencias siguen siendo las mismas, tanto para escolares con capacidades normales como para los que tienen discapacidades.

En un estudio realizado por Rodríguez y Rico (2009), sobre discapacidad y derecho al trabajo se afirma claramente que uno de los grandes problemas que debe afrontar la población en condición de discapacidad es el de las escasas posibilidades que tienen para acceder a la educación. Los que lo logran y permanecen hasta el nivel académico de secundaria son una minoría. Esto se debe, según sostiene el informe, a que el sistema educativo existente es incapaz de brindarles las mínimas posibilidades para continuar y culminar sus estudios.

En Colombia la inclusión escolar ha tenido muchas dificultades para implementarse por varias causas, entre las que se destaca que tanto las escuelas y los docentes que en ellas laboran no cuentan con la capacitación adecuada entorno a las discapacidades sensoriales, especialmente la deficiencia visual, siendo esta un tanto precaria, lo cual repercute en el éxito de la misión educativa. Autores como Arnaiz y colaboradores (2014), demuestran como a pesar de que se habla de inclusión, el hecho de que las personas con discapacidades tanto cognitivas como físicas, (alumnos con discapacidad visual, auditiva o intelectual) sigan fracasando, es un indicativo de que existen ciertas debilidades al momento de poner en práctica las políticas que protegen a esta población vulnerable.

Hurtado y Agudelo (2014), corroboran este hecho con un estudio donde se relacionan los resultados escolares haciendo una comparación entre estudiantes promedio y aquellos con capacidades especiales, resultando que los últimos en su gran mayoría no responden a las expectativas y a los niveles mínimos exigidos para superar los cursos. En todos los estudios mencionados aparece como un indicativo de fracaso escolar la poca preparación del personal docente para enfrentarse a estudiantes con necesidades educativas especiales.

Discapacidad

La discapacidad es una situación que afecta al individuo que la padece, a su familia y repercute en la sociedad. Siempre ha estado presente, sin embar-

go, el número de personas con discapacidad ha ido en aumento ente otras causas por el estilo de vida de los individuos y debido a la competitividad del mundo globalizado de hoy, se han hecho más visibles. La discapacidad es una situación de desventaja de una persona que la limita o impide el desempeño de un papel que es normal en su caso. Nagui (1991), la definió como: "Limitación en la realización de papeles y tareas socialmente definidos, esperados de un individuo dentro de un entorno físico y sociocultural determinado" (p.362). Se revisarán a continuación los tipos de discapacidad más comunes: la física y la sensorial.

Discapacidades físicas y sensoriales

La ONU (2011), concibe que la discapacidad física se puede definir como una desventaja, resultante de una imposibilidad que limita o impide el desempeño motor de la persona afectada. Se considerará que una persona tiene deficiencia física cuando padezca anomalías orgánicas en el aparato locomotor o las extremidades (cabeza, columna vertebral, extremidades superiores y extremidades inferiores). También se incluirán las deficiencias del sistema nervioso, referidas a las parálisis de extremidades superiores e inferiores, paraplejías y tetraplejías y a los trastornos de coordinación de los movimientos, entre otras. Un último subconjunto recogido en la categoría de discapacidades físicas es el referido a las alteraciones viscerales, esto es, a los aparatos respiratorio, cardiovascular, digestivo, genitourinario, sistema endocrino- metabólico y sistema inmunitario Según la causa de la discapacidad física, algunas personas podrán tener dificultades para hablar, para caminar, para ver, para usar las manos u otras partes del cuerpo, o para controlar sus movimientos.

La discapacidad sensorial incluye a personas con limitaciones tanto visuales como auditivas. La discapacidad visual hace referencia a aquellas personas que presentan ausencia total de la percepción visual, conocida como ceguera, o a aquellas que presentan una reducción significativa de ésta percepción, aun utilizando instrumentos ópticos. En cuanto a la discapacidad auditiva, se catalogan como sordas aquellas personas que presentan carencia, deficiencia o disminución de su capacidad auditiva, e hipoacústicas a aquellas personas que perciben sonidos en grado variable y mejoran su audición con aparatos especiales.

Discapacidades sensoriales-visuales

La visión es el sentido de la relación social por excelencia, del aprendizaje y de la comunicación. Su ausencia o disminución suponen una seria minusvalía para el individuo que las padece, que puede dar lugar a importantes inconvenientes en el aprendizaje. La *ambliopía* permanente y el *estrabismo* en ocasiones conducen a restricciones futuras de tipo educativo y laboral. Estudios realizados con animales por Delgado (2008), usando la resonancia magnética funcional y potenciales evocados visuales, demuestran que si no existe el estímulo visual adecuado se produce una afectación anatómica y funcional de las neuronas de la corteza del área visual del cerebro.

Delgado hace una descripción detallada de las principales afecciones visuales, entre las que destacan: la *ambliopía* ("ojo vago ") se define como la reducción unilateral o bilateral de la agudeza visual causada por la estimulación visual inadecuada del cerebro, durante el período crítico de desarrollo visual. Por lo general, comienza durante la infancia y solo puede tratarse efectivamente durante este período. La ambliopía se diagnostica cuando se detecta una disminución de la agudeza visual en presencia de un factor *ambliogénico*, a pesar de una corrección refractiva óptima (agudeza visual con la mejor corrección), no explicable por otra anomalía ocular. Una vez corregido el factor *ambliogénico* (extirpación de catarata o prescripción de gafas, por ejemplo), se asume que el déficit de agudeza visual residual es debido a la ambliopía.

Donahue (2005), explica que el estrabismo es la causa de aproximadamente un tercio de los casos de ambliopía. Otro tercio por anisometría y el restante por una combinación de ambos (generalmente esotropía acomodativa por *anisometría*). La *ambliopía* por *anisometría* se produce por una diferencia significativa (igual o mayor de una dioptría) en la capacidad refractiva de un ojo, que produce una imagen borrosa. El cerebro del niño ignora las imágenes provenientes de un ojo mal alineado o con visión borrosa (supresión)

Powell (2006), en sus trabajos de investigación encontró que lo *normal* es cuando los ojos están perfectamente alineados y se le llama *ortoforia*. Una foria es la tendencia latente de los ojos a desviarse del alineamiento perfecto. Una *foria* no controlada produciría diplopía o visión doble. Para evitarla, el cerebro tiene

la capacidad de la fusión, que le permite utilizar los dos ojos al mismo tiempo y obtener una sola imagen tridimensional con sensación de profundidad y relieve gracias a las diferencias entre la visión de los dos ojos. La fusión mantiene latente la *foria* mediante el control de la alineación de los ojos por medio de los músculos oculares. Las forias se clasifican anteponiendo los prefijos eso, exo, hiper e hipo, según la desviación sea hacia dentro, hacia fuera, hacia arriba o hacia abajo, respectivamente. La mayoría de las forias son benignas. Una exoforia importante (tendencia latente de los ojos a desviarse hacia afuera) puede causar un esfuerzo ocular excesivo al leer. Una *esoforia* (tendencia latente de los ojos a desviarse hacia adentro) puede ser una manifestación de hipermetropía no corregida y precursora de esotropía de acomodación.

ABORDAJE METÓDICO

La investigación que se piensa emprender para responder al interrogante ¿Qué teorías podrían proponerse para interpretar, categorizar e intervenir a los estudiantes con discapacidades sensoriales, que les permita incluirse con éxito en el sistema educativo? Será de carácter cualitativa, enmarcada dentro del paradigma interpretativo ya que como lo refrenda Pérez (1994), en este paradigma:

La teoría constituye una reflexión en y desde la praxis, conformando la realidad de hechos observables y externos, por significados e interpretaciones elaboradas del propio sujeto, a través de una interacción con los demás dentro de la globalidad de un contexto determinado (p.32)

Se hará énfasis en la comprensión de los procesos desde las propias creencias, valores y reflexiones. El propósito central de la investigación es la construcción de teorías, que emergen desde la misma práctica. Se enmarcará dentro del enfoque epistémico fenomenológico, el cual fue descrito por el fundador Husserl (1986) como:

La Fenomenología denota un nuevo método descriptivo, filosófico, que desde finales del siglo pasado ha establecido: 1) una disciplina psicológica a priori, capaz de dar las únicas bases seguras sobre las que se puede construir una sólida psicología

empírica; y 2) una filosofía universal, que puede ser un organum [instrumento] para la revisión metódica de todas las ciencias. (p.182).

El investigador cualitativo debe hasta cierto punto, pertenecer al mundo estudiado o compenetrarse con él para poder comprenderlo e interpretarlo. En este estudio la labor del investigador será estudiar el proceso de interpretación que los discapacitados sensoriales, sus representantes y los docentes hacen de esa “*realidad*” para luego comprender el problema de inclusión escolar. Krause en 1995, decía que: “los significados sólo pueden ser alumbrados desde dentro”, es decir hay que vivirlo para entenderlo e interpretarlo.

Según Herrera (2008), las etapas metodológicas de la investigación cualitativa son: Definición del problema, diseño de trabajo, recogida de datos, análisis de datos e informe y validación de la información. En el caso de la propuesta *El proceso escolar de estudiantes con discapacidad sensorial: una teoría inclusiva*, el problema se relaciona con la inclusión exitosa de estudiantes con discapacidades sensoriales que entran al sistema educativo, los significados que entorno a ello, se producen en los escolares, en los padres de familia y en los maestros.

Creswell (2009), aporta que la composición y tamaño de la muestra cualitativa depende del desarrollo del proceso inductivo de investigación y que se define una vez se hace la inmersión en el campo. En este trabajo, los protagonistas de la investigación, serán en primera instancia tres *expertos* representados por maestros de la básica primaria que han trabajado en escuelas inclusivas o que han tenido experiencias con escolares con dificultades de aprendizaje, pero sin discapacidades detectadas. También se trabajará con los escolares discapacitados(tres) para tomar de ellos su sentir con relación a la temática propuesta. Finalmente, se recogerá información de los padres o representantes (tres) de escolares en situación de discapacidad.

Hernández y colaboradores (1998), expresan que en el proceso cualitativo la recolección de datos y el análisis ocurren prácticamente en paralelo; además, el análisis no es estándar, ya que cada estudio requiere de un esquema a “*coreografía*” propia. En la presente investigación se utilizará la entrevista a profundidad

dirigido a los docentes de básica primaria, escolares discapacitados y padres de familia para recoger datos que permitan interpretar sus significados frente a las vivencias o experiencias relacionadas con las discapacidades. Se utilizará adicionalmente por parte del investigador una bitácora de campo donde se llevará un registro de los cambios y hallazgos que se presenten durante la investigación.

Para este estudio la confiabilidad se evaluará con la correspondencia o similitud de las respuestas de los protagonistas de la investigación, con la estructuración de las respuestas, la categorización y la codificación de ellas y se intentará que una vez que se hagan las interpretaciones algunos actores puedan leerlas y confirmar si ese fue su sentir al responder la entrevista. Una vez terminada la obtención de la información, a través de la aplicación de las entrevistas a profundidad y , se detectarán similitudes en las diversas versiones, así como rumbos, patrones y tendencias, luego se procederá a crear categorías y codificarlas para el análisis de la situación de los discapacitados escolares, se realizarán comparaciones y posibles contrastes, de manera que se pueda organizar conceptualmente los datos y presentar la información siguiendo algún tipo de patrón o regularidad emergente.

REFLEXIONES FINALES

En indagaciones previas, los docentes comentan: *“Yo no tengo condiciones para lidiar con esos muchachos,,, pierdo mucho tiempo explicándole a unos y a otros”*. *De igual manera, en testimonios de padres y representantes de niños y jóvenes con discapacidad sensorial, manifiestan que: “Se sienten solos y desasistidos, que no tienen los medios para llevarlos a que ellos obtengan educación, que se hace difícil porque los niños no reciben el trato que ellos merecen como personas y como seres humanos que son”*.

Al parecer los intentos que se han hecho por incluir a los discapacitados no han sido suficientes, al escuchar las voces de estudiantes discapacitados, a través de entrevistas físicas o la web, se percibe que el grado de satisfacción es bajo; afirman que, si bien adquieren conocimientos y habilidades comunicativas, su nivel de aprehensión no es suficiente. Por su parte, profesores de aula de las escuelas *inclusivas* del país expresan que para los niños y jóvenes con discapaci-

dades visuales, auditivas u orales les resultaba difícil alcanzar los logros mínimos exigidos para ser promovidos, a pesar de que contaban con el acompañamiento semanal de especialistas, según su discapacidad, quienes les traducían las temáticas. En la mayoría de los casos los discapacitados desistían de continuar en la escuela y los porcentajes de deserción iban en aumento.

Por eso se pretende develar el significado que, para los estudiantes discapacitados, para maestros que trabajan con ellos y para los padres o representantes tiene el hecho de no sentirse a gusto con el proceso educativo, intuir que sus esfuerzos no se ven coronados con el éxito escolar, para producir teorías que permitan hacer aportes significativos en la interpretación de ésta problemática que afrontan los jóvenes en esta condición.

REFERENCIAS

- Arnaiz, P., Azorín, C. (2014). *Autoevaluación docente para la mejora de los procesos educativos en escuelas que caminan hacia la inclusión*. Universidad Pedagógica Nacional Bogotá, Colombia. *Revista Colombiana de Educación* (67), pp. 227-245
- Blanco, R. (1999). *Hacia una escuela para todos y con todos*. *Boletín Proyecto Principal de Educación en América Latina y el Caribe* (48), 55 -72. UNESCO/OREALC.
- Bernal, M. (2015). *Prevalencia del síndrome Meares-Irlen/Estrés Visual que afecta la lectura en niños de tercer grado*. *Facultad de Psicología, Universidad de Cuenca, Ecuador*. *Mas-kana* (6) 1.
- Buscaglia, L. (1990). *Los discapacitados y sus padres*. Buenos Aires: Emecé.
- Creswell, J. W. (2009). *Research Design: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (3.ª ed.). Londres: Sage.
- Delgado, J. (2008). (1.ª parte). *Rev Pediatr Aten Primaria* (10), 287-315.
- Donahue SP. (2005). *The relationship between anisometropia, patient age, and the development of amblyopia*. *Trans Am Ophthalmol Soc*. 313-336.
- Echeita, G., Simón, C., Verdugo, M. A., Sandoval, M., López, M., Calvo I. y González-Gil, F (2009). *Paradojas y dilemas en el proceso de inclusión educativa en España*. *Revista de Educación* 349, 153-178.
- Escudero, J. (2011). *Buenas prácticas y programas extraordinarios de atención al alumnado en riesgo de exclusión educativa*. *Profesorado*. *Revista de Currículo y Formación de Profesorado* (13) 3, 107-141 Universidad de Granada, España.
- Godoy P. (2001). *Educación inclusiva: las condiciones para avan-*

zar en Chile. Santiago de Chile: Fundación INENI.

Hernández, R. Fernández, C. Batista, P. (1998). *Metodología de la investigación*. Editorial Mc Graw - Hill. México. 28- 268

Herrera, J. (2008). *Investigación cualitativa*. [Documento en línea].Disponible en: https://juanherrera.files.wordpress.com/2008/05/investigacion_cualitativa.pdf. [Consultado, 14 enero de 2019]. f

Husserl, Edmund. (1986). *Meditaciones Cartesianas (traducción y estudio preliminar de Mario A. Presas)*. Madrid: Tecnos.

Hurtado, L. Agudelo, M. (2014). *Inclusión educativa de las personas con discapacidad en Colombia*. *Revista Ces Movimiento Y Salud*. (2)1.

Krause, M. (1995). *La investigación cualitativa: un campo de posibilidades y desafíos*. *Revista temas de educación*. Files. mytis.webnode.cl

Nagi, S. (1991). *Disability Concepts Revisited: Implications for Prevention*. En Pope, A.M. and Tarlov, A.R.: *Disability in America*.

ONU. (2011). *Informe mundial sobre la discapacidad*. . [Documento en línea]. https://www.who.int/disabilities/world_report/2011/summary_es.pdf . [Consultado,12 enero de 2019].

Pérez, G. (1994). *Investigación cualitativa: retos e interrogantes. I. Métodos*. Madrid: Muralla.

Polo, M y López, M. (2011). *Autoconcepto de estudiantes universitarios con discapacidad visual, auditiva y motora*. *Revista Latinoamericana de Psicología*. (44) 2, 87-98

Powell C, Wedner S, Richardson S. (2006). *Cribaje (screening) para los déficits de agudeza visual corregibles en niños y adolescentes en edad escolar (Revisión Cochrane traducida)*. En: *La Biblioteca Cochrane Plus, 2006 Número 1*. Oxford: Update Software Ltd. . [Documento en línea]. Disponible en: <http://www.update-software.com>. (Traducida de *The Cochrane Library, 2006 Issue 1*. Chichester, UK: John Wiley & Sons, Ltd.) . [Consultado,10 marzo de 2019].

Rodríguez C, Rico L. (2009). *Discapacidad y derecho al trabajo*. Bogotá: Ediciones Uniandes. 51- 52.

UNESCO (2003). *Vencer la exclusión a través de aproximaciones inclusivas en la educación: Un reto y una visión*. 1- 31