



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIAPAS  
FACULTAD DE HUMANIDADES  
CAMPUS VI



## **Significados Sobre Discapacidad en la Experiencia Escolar**

Tesis  
Que para obtener el grado de  
Maestra) en Estudios Culturales



Presenta  
Daniela Angela González Torres - PS 1546

Directora de tesis  
**Rosario Chávez Moguel**

Co- directora  
**Dominique Manghi Haquin**



Tuxtla Gutiérrez, Chiapas  
Septiembre de 2020



FACULTAD DE HUMANIDADES CAMPUS VI  
COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO  
ÁREA DE TITULACIÓN

F-FHCIP-TM-016

AUTORIZACIÓN/IMPRESIÓN TESIS MAESTRÍA

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. 23 de septiembre del 2020  
No. Oficio: CIP/269/2020

C. Daniela Ángela González Torres

Promoción: 8a

Matrícula: PS1546

Sede: Tuxtla Gutiérrez

Presente.

Por medio del presente, informo a Usted que una vez recibido los votos aprobatorios de los miembros del **JURADO** para el examen de la **Maestría en: Estudios Culturales**

para la defensa de la Tesis intitulada:

Significados sobre discapacidad en la experiencia escolar

Se le **autoriza la impresión de Seis ejemplares y tres electrónicos (CD's)**, los cuales deberá entregar:

- Una tesis y un CD: Dirección de Desarrollo Bibliotecario de la Universidad Autónoma de Chiapas.
- Un CD: Biblioteca de la Facultad de Humanidades C-VI.
- Cinco y un CD: Área de Titulación de la Coordinación de Investigación y Posgrado de la Facultad de Humanidades C-VI, para ser entregadas a los Sinodales.

Sin otro particular, reciba un cordial saludo.

ATENTAMENTE

"POR LA CONCIENCIA DE LA NECESIDAD DE SERVIR"

  
**Dra. Diana Lizbeth Ruiz Rincón**  
COORDINADOR (A) DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO



C.c.p.- Expediente/Minutario.



Código: FO-113-09-05
Revisión: 0

**CARTA DE AUTORIZACIÓN PARA LA PUBLICACIÓN ELECTRÓNICA DE LA TESIS DE TÍTULO Y/O GRADO.**

El (la) suscrito (a) Daniela Ángela González Torres  
Autor (a) de la tesis bajo el título de "Significados sobre  
discapacidad en la experiencia escolar  
"

presentada y aprobada en el año 20 20 como requisito para obtener el título o grado de Maestra en Estudios Culturales, autorizo a la Dirección del Sistema de Bibliotecas Universidad Autónoma de Chiapas (SIBI-UNACH), a que realice la difusión de la creación intelectual mencionada, con fines académicos para que contribuya a la divulgación del conocimiento científico, tecnológico y de innovación que se produce en la Universidad, mediante la visibilidad de su contenido de la siguiente manera:

- Consulta del trabajo de título o de grado a través de la Biblioteca Digital de Tesis (BIDITE) del Sistema de Bibliotecas de la Universidad Autónoma de Chiapas (SIBI-UNACH) que incluye tesis de pregrado de todos los programas educativos de la Universidad, así como de los posgrados no registrados ni reconocidos en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad del CONACYT.
- En el caso de tratarse de tesis de maestría y/o doctorado de programas educativos que sí se encuentren registrados y reconocidos en el Programa Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT), podrán consultarse en el Repositorio Institucional de la Universidad Autónoma de Chiapas (RIUNACH).

Tuxtla Gutiérrez, Chiapas; a los 29 días del mes de septiembre del año 20 20

  
Daniela Ángela González Torres  
Nombre y firma del Tesista o Tesistas

Este trabajo fue realizado gracias al financiamiento que recibí como becario con número 936588 de la Maestría en Estudios Culturales de la Universidad Autónoma de Chiapas, otorgado por el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT) durante el periodo agosto 2018 / julio 2020

## **DEDICATORIAS**

Dedico este trabajo a mis alumnos, quienes a través de sus vivencias y de la convivencia me han abierto los ojos hacia nuevas direcciones y han despertado en mi la inquietud por encontrar esas rutas que provoquen encuentros enriquecedores.

## **AGRADECIMIENTOS**

Agradezco el apoyo del Colegio Octavio Paz, a la Dirección por parte de Miss Amparo Juárez Maravilla y la administración por parte de Claudia Gómez Juárez, quienes fueron las primeras en creer en mi trabajo al llegar a México, y lo siguen haciendo al permitirme realizar esta investigación dentro del establecimiento.

Agradezco a los alumnos de preparatoria por su disposición así también a Miss Fanny a quien admiro y estimo profundamente.

Agradezco a mi directora de tesis la Dra. Rosario Chávez Moguel por creer en mi incluso antes de ingresar al programa, sin usted no hubiera sido posible esta investigación.

Así también agradezco el acompañamiento amoroso y respetuoso por parte de mi codirección, la Dra. Dominique Manghi Haquin, desde el pregrado me ha provisto de herramientas que me han permitido ver desde otra perspectiva la investigación, así también por medio de ella, este trabajo se enmarca en el proyecto ANID-PIA CIE 160009, Línea 4 Practicas de aula y escuela para la inclusión.

Agradezco a mi amado esposo, quien es mi impulso y mi descanso, a mi familia en Chile quienes han confiado siempre en mis capacidades, a mi familia mexicana, quienes están incondicionalmente y a mis amigos por las risas y los consuelos durante este proceso.

# ÍNDICE

<b>Dedicatorias .....</b>	<b>5</b>
<b>Agradecimientos .....</b>	<b>6</b>
<b>Introducción .....</b>	<b>11</b>
<b>CAPITULO 1. significados y las construcciones que rodean a la discapacidad .....</b>	<b>18</b>
<b>1.1 significados.....</b>	<b>18</b>
1.1.1 Estudio del significado .....	19
1.1.2 Significados en contexto .....	21
<b>1.2 significados sobre discapacidad .....</b>	<b>24</b>
1.2.1. significados que emergen desde lo medico.....	25
1.2.2. Significados que emergen desde la educación.....	28
1.2.2.1 Desde lo académico - curricular.....	29
1.2.2.2 Desde lo social .....	30
1.2.3 Significados que emergen desde lo mediático .....	31
1.2.4 <i>Significados que emergen desde lo jurídico</i> .....	<b>34</b>
1.2.4.1 Salud y asistencia social .....	35
1.2.4.2 Trabajo y Empleo .....	36
1.2.4.3 Educación.....	36
1.2.4.4 Accesibilidad y vivienda.....	38
1.2.4.5 Transporte público y comunicaciones .....	39
1.2.4.6 Desarrollo Social .....	39
<b>1.5 Conclusión .....</b>	<b>40</b>
<b>Capitulo 2. Experiencia escolar .....</b>	<b>41</b>
<b>2.1 ¿Qué es la experiencia? .....</b>	<b>41</b>
<b>2. 2 Educación como experiencia .....</b>	<b>44</b>
<b>2.3 Interculturalidad como generadora de experiencia.....</b>	<b>47</b>
2.3.1. Interculturalidad como concepto en América Latina.....	47
2.3.2. Interculturalidad en relación a la educación inclusiva.....	50
<b>Capítulo 3. ellos dicen .....</b>	<b>56</b>
<b>3.1. Metodología.....</b>	<b>56</b>
<b>3.2. contextualización del espacio .....</b>	<b>59</b>
<b>3.3. Lo que ellos dicen respecto a su experiencia.....</b>	<b>62</b>
3.3.1. la experiencia de Horacio .....	62
3.3.2. La experiencia de María Fernanda.....	65
3.3.3. La experiencia de Simón.....	66
3.3.4. La experiencia de Hanna .....	68
3.3.5. La experiencia de Aylin.....	69
3.3.6. La experiencia de Jesús .....	71
<b>Conclusiones .....</b>	<b>73</b>
<b>Referencias.....</b>	<b>79</b>
<b>Anexo 1 Programación sesiones de taller.....</b>	<b>85</b>
<b>Anexo 2 guía de preguntas entrevista.....</b>	<b>89</b>

<b>Anexo 3 Presentacion carteles .....</b>	<b>90</b>
<b>anexo 4: Relaciones para narrativa.....</b>	<b>95</b>
<b>anexo 5: Tablas de relaciones metafunciones .....</b>	<b>100</b>
<b>Anexo 6: Identificacion de metafunciones.....</b>	<b>106</b>



## **INTRODUCCIÓN**

La escuela es el espacio donde los niños conviven para el desarrollo de diferentes habilidades, el descubrimiento y aprendizaje tanto de elementos cognitivos como comportamentales, donde convergen y conviven personas con historias, habilidades y experiencias diferentes, tan variadas como integrantes haya dentro de ella.

En México a partir de la Declaración de los Derechos Humanos de 1948, se han realizado una serie de movimientos y cambios en las políticas públicas, donde se compromete a velar por la inclusión escolar de todos los niños que presenten barreras físicas, relativas de una etnia (lengua, acceso) o cognitivas. es aquí donde se les da cabida a las personas con discapacidad a gozar de la escolaridad como derecho fundamental.

El concepto discapacidad ha sufrido diferentes cambios a lo largo de la historia, desde la superstición, pasando por un enfoque cognitivo que considera el CI (coeficiente intelectual), hasta una visión que se enmarca en el paradigma social o interactivo – contextual, el cual asume al sujeto dentro de un sistema social y cultural, abarcando todos los factores que influyen en el desarrollo y participación de estas dentro de una comunidad determinada.

La UNESCO establece que la inclusión de la infancia con necesidades especiales o pertenecientes a minorías étnicas desfavorecidas, poblaciones migrantes, comunidades remotas y aisladas o barrios urbanos marginales, así como de otros excluidos de la educación, deberá ser parte integrante de

las estrategias para lograr la educación para todos antes del 2015 (Solla, 2013, p. 7).

La educación inclusiva parte de la premisa de que todas las personas somos diferentes, en tanto a cuestiones cognitivas, como físicas y experienciales. Esto se traduce en el asegurar que todos los niños y niñas aprendan considerando las diferentes dimensiones que conforman al ser humano. La SEP menciona lo siguiente respecto a la discapacidad en la escuela en el plan de estudio del 2011:

Favorecer la educación inclusiva, en particular las expresiones locales, la pluralidad lingüística y cultural del país, y a los estudiantes con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad, y con capacidades y aptitudes sobresalientes (p. 17).

Dentro de la escuela la inclusión tiene valor en cuanto se es consciente de que los espacios de participación son enriquecedores y da una valoración positiva a la heterogeneidad. En este sentido es que aparece el concepto de Interculturalidad, como una forma de entender lo que significa convivir con otros igualmente diferentes.

La interculturalidad se verifica en el hecho de que personas y grupos en convivencia con concepciones diferentes de la vida, del ser, del mundo y de las relaciones implicadas, mediante el diálogo, apuestan a aprender unas de las otras, enriqueciéndose recíprocamente y realizando en complicidad el mundo de los múltiples mundos, como proyecto de vida común. (Limón, 2016, p. 94)

Son los diálogos, las formas de comunicación los que enriquecen las diversas experiencias escolares de convivencia y de legitimación del otro. Es importante en este sentido, conocer los significados que emergen en la escuela y cómo éstas construyen realidad.

Todas las comunidades generan convenciones en cuanto a la construcción de significados, esto permite que exista una sintonía al momento de comunicar y así establecer ciertas formas de conducta y de estancia en la comunidad.

Los recursos semióticos son creados socialmente y, por lo tanto, conllevan las regularidades evidentes de los eventos sociales, acontecimientos y, por ende, una cierta estabilidad; no están preestablecidos ni mucho menos fijados rígidamente. (Kress, 2010, p. 12)

De acuerdo a lo anterior se crean nuevas interrogantes respecto a la reformulación, descripción y análisis de los patrones culturales que se ejercen al crear o consensuar el manejo de conceptos tan complejos como la discapacidad. Esto viene a suponer que, en la construcción de significado, es importante considerar el contexto, esto involucra mirar otros dispositivos capaces de generar interacción utilizando todos los sentidos (auditivo, visual, táctil o gestual) estos determinan modos, los cuales pueden ser imágenes, entonación, gesto, etc.

Lo que sucede en la realidad dentro de la escuela, es que los agentes educativos que conviven con personas que presentan discapacidad o barreras de aprendizaje, construyen un discurso particular, reflejadas en prácticas, llevando a crear un lenguaje particular entre los agentes. Es así como se evidencian los encuentros interculturales y se crean nuevos significados, estos pueden definir el ambiente de convivencia entre la persona con NEE, su grupo curso y con todos quienes convive. En definitiva, otorgando experiencias llenas de esos significados trayendo irremediabilmente implicancias en su experiencia escolar.

Ante esto se genera la siguiente pregunta de investigación ¿Cuáles son los significados que se construyen sobre discapacidad entre los alumnos de nivel preparatoria en un colegio particular y cual su implicancia en las experiencias escolares?

En consecuencia, para guiar esta investigación se propone los siguientes objetivos:

#### Objetivo General

- Analizar el discurso que se construye sobre el concepto de discapacidad y establecer su implicancia en las experiencias escolares en ambientes interculturales dentro de un contexto de educación básica privada.

#### Objetivos Específicos

- Describir las interacciones entre los agentes educativos y las personas con discapacidad, así como las dinámicas escolares que de ello se deriva.
- Develar los significados que se construyen en el contexto escolar, respecto a la participación de personas con discapacidad.
- Analizar dispositivos semióticos multimodales que reflejan los significados que tienen los agentes educativos respecto a la discapacidad.
- Identificar la implicancia que presenta el discurso sobre el concepto de discapacidad en las experiencias escolares dentro de un contexto escolar intercultural.

La educación como todo proceso social se transforma constantemente, hoy en día al poner sobre la mesa temas como la interculturalidad, vuelven la mirada a procesos o a situaciones que no se habían planteado con fuerza anteriormente. Esto si bien es necesario en cuanto a visibilizar y establecer relaciones entre diferentes culturas, ha dejado a un lado otras formas de establecer relaciones interculturales, cómo, por ejemplo, discapacidad.

Como mencionan Díaz Ordaz y Lara (2015), desde un referente polisémico la interculturalidad se puede estudiar como aspiración educativa, en este sentido, se ha mostrado que los procesos educativos de carácter intercultural especialmente en América Latina se han centrado en la educación intercultural referida a pueblos originarios, específicamente a la diversidad lingüística, es por esto que se pretende generar conocimiento y aportar al trabajo sobre interculturalidad en otros contextos y diversidades como lo es la discapacidad. Su orientación genuina es la de aceptación de la diversidad la cual considera a la alteridad como una condición que enriquece a la humanidad. Es por esto que esta investigación pretende visibilizar otras formas interculturales de relaciones que se dan en contextos específicos y tan relevantes como es la educación, ya que es en este proceso donde emergen y se construyen significados que configuran formas de relacionarse, por tanto, definen las practicas sociales dentro de una comunidad.

En otro plano, esta investigación si bien, su tema es conocido, ya que se han realizado acciones para incluir a las personas con discapacidad en todos los escenarios de participación, no se ha valorado desde una mirada de los significados que permita analizar a partir de la multimodalidad, específicamente en América Latina no se ha profundizado en este aspecto, lo cual entregará datos novedosos e importantes para determinar los factores que inciden en la construcción de un concepto dentro de un grupo determinado y como estos tienen implicancias en las experiencias que se presentan en esa realidad.

Como siguiente punto la importancia de este trabajo tiene relación con la visibilización de las personas con discapacidad, sus relaciones sociales y su calidad de vida, viendo el paso por la escuela como una experiencia que marca y define en cierto punto la visión de mundo que conforman las personas, así también el impacto que tiene en los agentes educativos vivir la interculturalidad desde la valoración de la heterogeneidad, poder aportar a crear espacios de reflexión y de generación de estrategias que permitan

que estas experiencias escolares enriquezcan a toda la comunidad educativa y en definitiva construyan nuevas formas de relacionarse con la diversidad.

Para llevar a cabo este trabajo se realiza una ruta metodológica que da cuerpo a los objetivos del mismo. Esta se estructura en tres momentos a lo largo del trabajo, los cuales no son necesariamente lineales, más bien se van Tejiendo y nutriendo.

Esta investigación Se encuentra dentro del plano epistémico Interpretativo, ya que su pretensión es el conocimiento de un contexto, un fenómeno social específico. Como menciona Sandín (2006. p, 55) El enfoque interpretativo desarrolla interpretaciones de la vida social y del mundo desde una perspectiva cultural e histórica. Como menciona Santiago, R. (2012) es la propia naturaleza de los fenómenos sociales la cual requiere de una forma distinta de abordarlos, comprenderlos, entenderlos e interpretarlos. Esto se traduce en que la prioridad del método es la de visibilizar problemáticas de la sociedad.

Lo fundamental dentro de esta investigación es interpretar los recursos semióticos para la construcción de significado, en este sentido la dimensión de Wilson (1977) *cuantitativo - simbólica* dará estructura a esta investigación. “Comprender las acciones humanas será lo mismo que colocar nuestra atención en la vida interior y subjetiva de los seres sociales” (Sandín 2006. p, 56), respondiendo al propósito de esta investigación, ya que está dirigida hacia las relaciones sociales y los significados que se generan de ella para determinar su implicancia en las experiencias vividas dentro de un contexto intercultural escolar. En cuanto a la metodología de análisis se utilizará el análisis multimodal de dispositivos semióticos, que serán fotografías y la narrativa.

Trabajar con la voz de los y las estudiantes implica poner en juego métodos de investigación alternativos que favorezcan el diálogo y la producción de significados en torno a la experiencia escolar. Susinos y Rodríguez-hoyos, en López (2016)

El método a utilizar dentro de la investigación será el estudio de caso, que según Yin (2009) son las estrategias preferidas cuando se quiere responder a preguntas basadas en “como” y “porqué”, cuando el investigador tiene poco control sobre los eventos, y cuando el foco está en un fenómeno contemporáneo dentro de un contexto de la vida real.

Este método responde a la necesidad de investigar significados que construyen un concepto por parte de un grupo determinado de personas, las cuales tienen intereses, opiniones y experiencias únicas, las cuales no pueden ser más que guiadas ‘para que salgan a la luz, pero en ningún caso manipuladas ni controladas. Para esto se complementará con la narrativa – visual, el cual como menciona Bach (2007) citado en López, M. et al, (2016) la indagación narrativo – visual es un proceso en el cual investigadores y sujetos participantes exploran y elaboran visual y narrativamente significados sobre una experiencia determinada. Las técnicas a utilizar dentro de este método es la fotografía participativa, la entrevista y taller. Los talleres tendrán el objetivo de plantear los objetivos y el tema a tratar, utilizando la foto – elicitación así también para dar capacitación a los participantes respecto a la fotografía. La entrevista, es el complemento donde se pretende dar voz a la imagen, que capture el informante y de esta manera recuperar la narrativa que complementa la construcción de significados, esto para luego realizar un análisis e identificar cuáles son los elementos de esa narrativa que influyen en las experiencias escolares.

## **CAPITULO 1. SIGNIFICADOS Y LAS CONSTRUCCIONES QUE RODEAN A LA DISCAPACIDAD**

Este primer capítulo busca contextualizar desde donde se mirarán los significados, pensándolos desde la semiología que aporta el carácter social y cultural a las construcciones que se hacen respecto a cuestiones que escapan de lo visiblemente objetivo y material y que influye en las interacciones entre las personas dentro de un espacio, así también plantear desde diferentes puntos de vista de la cultura que es lo que se ha construido respecto a la discapacidad y cuáles son las repercusiones en la visión que se tiene de las personas que presentan alguna discapacidad.

### **1.1 SIGNIFICADOS**

El significado según la real academia española tiene tres acepciones, la primera dice “*sentido de una palabra o una frase*” donde se posiciona desde lo netamente semántico del lenguaje, la segunda acepción es “*cosa que se significa de algún modo*”, esta definición ya incluye elementos materiales es un algo una cosa que tiene un significado, y por último la acepción lingüística, es decir, como concepto, la cual es “*representación mental*”.

En el comienzo, se creía que las representaciones mentales se producían por asociación, si por ejemplo se menciona la palabra “*mesa*” automáticamente aparecía una imagen mental de lo que sería una mesa, pero “*Esta respuesta ha sido aprendida como consecuencia del*



condicionamiento, de modo muy similar a los perros de Pavlov que aprendieron a salivar al oír la campana”. (Johnson, 1988, p. 49) por lo tanto, ha sido mirada sesgada y centrada en la conducta, por lo tanto, sucede que al realizar este ejercicio con una palabra que no evoca un elemento tangible, solemos hacer asociación de palabras, por ejemplo “causa” esta palabra no genera una representación mental de un objeto como tal, sino que se realizan asociaciones con otras palabras por lo tanto como menciona el autor, existe un objeción ante esta forma de entender las representaciones, ya que “Una asociación no es un significado. No es sino un vínculo de una representación en la memoria que lleva de una cosa a otra” (Johnson, p. 49), en este sentido el autor menciona como existen asociaciones diferentes por representación y por denotación, lo cual sucede por ejemplo con la palabra *discapacidad* ya que lo solemos asociar con una silla de ruedas o con situaciones visibles que la representan, pero existe una gama de posibilidades y relaciones hacia el concepto y a eso se le llama denotación, es decir, este abanico de posibles relaciones de representaciones a las cuales proyecta el concepto por el hecho de ser muy amplio y sujeto al conocimiento o experiencia de quien realiza esa representación.

### **1.1.1 Estudio del significado**

La semiótica se denomina como la ciencia que estudia los significados, deriva de la filosofía y busca indagar respecto a los sistemas de significados que crea la sociedad y la cultura.

Se pueden identificar formas de entender la semiótica desde dos perspectivas, la primera como menciona Saussure (citado en Eco Umberto, 1975) la semiología es la ciencia que estudia la vida de los signos que están inmersas en la vida social. esta definición le dio dos caras al signo, (significante y significado) pero nunca terminó de definir el significado, entre la imagen mental y una realidad psicológica, el problema radica en que lo adscribe como actividad mental de las personas dentro de una sociedad,

pero estas ideas se expresan a través del signo “Así, pues, consideraba implícitamente el signo como ARTIFICIO COMUNICATIVO que afectaba a dos seres humanos dedicados intencionalmente a comunicarse y a expresarse algo” (Eco, 1975, p. 21) La segunda visión de semiótica la Presenta Pierce (citado en Eco, 1975) donde muestra un panorama más amplio presentándola como una doctrina de la naturaleza esencial y de las variedades de cualquier clase posible de “semiosis”, este concepto Pierce (citado en Eco, 1975) menciona que es una acción o una influencia que conjugue 3 sujetos, un signo, su objeto y el interpretante, el entiende que no puede ocurrir una semiosis entre parejas. Para Pierce los sujetos no son necesariamente personas, sino “tres entidades semióticas abstractas” (Eco, 1975, p. 22) Lo importante de esta definición en relación a de Saussure es que el signo no tiene necesariamente una definición ni una intención, por tanto, los comportamientos humanos pueden ser consideradas como signo, lo cual contiene una carga de significado que la define.

Ahora, dentro del signo es posible encontrar el significado, para eso la semiología estudia este contenido dentro del signo, para la semiología “el significado no es “una cosa” sino una representación ípsíquica de la cosa” (Barthes, 1971, p. 45) tiene que ver con un proceso personal, pero que puede tener puntos de encuentro en colectivo, si bien existe la parte objetiva del significado, lo que en verdad se representa es la experiencia que se tiene con ese “algo” por eso el autor menciona: “el significado no es ni la representación mental ni la cosa real, el significado es lo decible... solo puede ser definido al interior de un proceso de significación” (Barthes, 1971, p. 45) en este sentido amplio es posible entonces pensar que dentro de estos procesos de significación encontramos toda clase de significados emanados como; objetos, imágenes, palabras, gestos, etc. Son recursos para decir aquello que es decible solamente mediante estos, por lo tanto, el significante es el mediador material del significado. A esto se le agrega el factor cultural al verlo desde la comunicación en ese sentido “La semiótica estudia todos los procesos culturales como PROCESOS DE COMUNICACIÓN. Y, sin

embargo, cada uno de dichos procesos parece subsistir sólo porque por debajo de ellos se establece un SISTEMA DE SIGNIFICACIÓN” (Eco, 1975, p. 16)

Así es como entonces es posible entender la semiótica como elemento que permite acercarse a la cultura, porque pone en evidencia procesos de significación que afectan la forma de conducirse y de establecer entonces, relaciones sociales.

### **1.1.2 Significados en contexto**

Para comprender la construcción de significados y como estos propician ciertas dinámicas o acontecimientos dentro de la escuela dentro del paradigma social, el cual se acerca a los procesos comunicativos utilizando los conceptos de semiótica y semiótica social. Oteiza (2006). La primera, la define como el estudio de los significados y la segunda como el estudio de los recursos que los seres humanos utilizan para la comunicación y construcción de la cultura.

El fenómeno de la comunicación, desde la mirada de la semiótica social, plantea que los sistemas semióticos no solo cumplen una función representativa de conocimiento, sino que además enactúan las relaciones sociales. (González et al. 2011, p. 10) Es por esto que los sistemas semióticos son dinámicos, ya que, reflejan al tiempo que construyen, las comunidades que los utilizan para crear significado (Halliday, 2004; Kress & Van Leeuwen, 2001). La teoría de la semiótica social plantea que cada cultura convencionaliza diversos recursos para representar y comunicar sus conocimientos y saberes acumulados (Hodge & Kress; 1988). Desde la perspectiva multimodal cambia el concepto del “lenguaje” por “modos” siendo estos el resultado de una formación social e histórica de materiales escogidos como formas de representación por una sociedad. (Kress, G. 2010) estos significados estarán definidos por la relación dinámica entre la cultura

y las experiencias personales de cada individuo inmerso en ella, con la finalidad de comunicar.

La semiótica social y la multimodalidad tienen como **herramienta la Lingüística sistémico funcional** LSF) la cual ha sido desarrollada por Halliday y puesta en práctica por Moss y Chamorro (2008) esta herramienta “concibe el lenguaje como un recurso para la construcción de significados y el logro de procesos comunicativos” (Moss, en Barletta y Chamorro, 2011, p. 15) por lo tanto estas son transversales o están cruzadas por las convenciones sociales y culturales del contexto.

Cuando se habla de contexto, Halliday (1989) establece dos: El contexto cultural que es en este caso se refiere al espacio tiempo donde ocurren los procesos comunicativos y son los elementos que permiten a una persona desarrollarse en ese contexto, por ejemplo: costumbres, modismos, rituales, etc. El contexto por lo tanto es la atmosfera donde se desarrolla la acción y por lo tanto se establece el género discursivo. (Malinowski en Halliday & Hasan, 1990) El contexto social / situación que responde al tiempo espacio específico del momento que ocurre la comunicación “cualquier explicación del lenguaje que omita incluir la situación como ingrediente esencial posiblemente resulte artificial e inútil ” (Halliday 1982, p. 42). A la atmosfera que se pone en juego este contexto se le llama Registro. Por lo tanto, en relación a esta investigación se determina el contexto cultura como Tuxtla Gutiérrez y como el contexto situación el grupo de preparatoria del colegio Octavio Paz.

Al entender el contexto como “el entorno en que los significados se intercambian” (Halliday & Hasan, 1980, p. 12 en Moris, 2007) aparecen los conceptos de **campo** que se refiere a la actividad que se realiza, a elementos específicos de una determinada tarea, “marco institucional en que se produce un trozo de lenguaje, incluyendo no solo el tema de que se trata, sino también toda actividad del hablante o participante en determinado marco” (Pierce en Doughty, 1972, p. 185), a los diferentes recursos y singularidades que hacen única una temática, el **tenor** se relaciona con los

diferentes roles que se ponen en juego dentro de la situación [...] no solo a la variación de formalidad [...] sino [...] también a cuestiones como la permanencia o cosas por el estilo de la relación y el grado de carga emotiva que hay en ella” (Pierce en Doughty, 1972, p. 185). y **modo** es el rol que cumple la lengua dentro de la misma “canales de comunicación y flujo de información” (Moss en Barletta & Chamorro, 2011) entendiendo la lengua no solo desde el medio escrito o verbal, sino a las limitaciones y potencialidades de significado que posee cada recurso convencionalizado (Kress, 2001) así también se debe considerar que una variable del modo es el rol que cumple el lenguaje en relación a otros recursos semióticos como imágenes, colores, diagramas, etc. Y como estos establecen relaciones en ocasiones jerárquicas en cuanto al aporte de significado.

Las metafunciones del lenguaje a partir de la semiótica social y la LSF son como menciona Halliday los pilares de la construcción de significado “Consecuentemente, las metafunciones son componentes funcionales del sistema semántico reflejados en el sistema léxico – gramatical en forma de redes discretas de opciones” (Halliday en Oteíza, 2006, p. 23)

Las metafunciones del lenguaje determinan tres espacios de construcción del conocimiento, las cuales son la Metafunción ideacional “se relaciona con la “construcción de la experiencia”, es decir, con la representación mental que cada individuo hace de la realidad” (Halliday, 1994 en González, 2011, p. 84) La Metafunción interpersonal se centra en los nexos o lazos que se crean respecto de lo que se quiere compartir “se fundamenta en relaciones sociales, en cuanto a cómo interactúan, y los aspectos del mundo interno que desean compartir como sentimientos y puntos de vista” (Halliday, 1994 en González, 2011, p. 19) La Metafunción Textual es la encargada de realizar las conexiones entre los diferentes modos y establecer redes que permitan dar sentido completo a los significados.

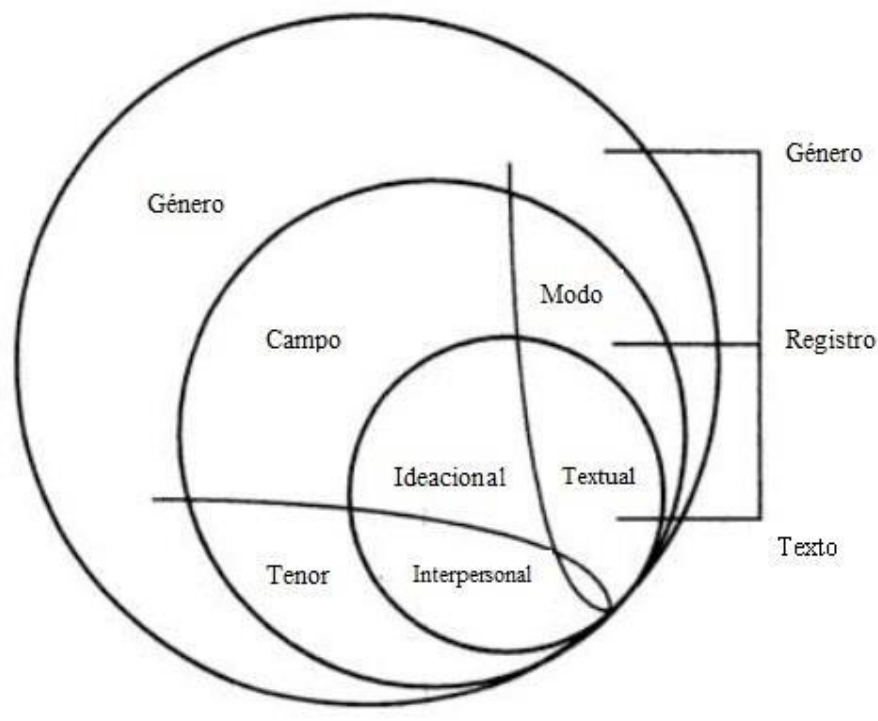


Figura 1. Gráfico relación: campo, tenor y modo y metafunciones del lenguaje (Tomado de Halliday, 1994).

De esta manera es posible analizar más allá del código lingüístico, es decir, fijar la mirada en los diversos recursos que se utilizan al momento de comunicar y que dan cuenta de una visión de mundo, no es solo el mensaje como tal, es toda la carga semiótica que trae consigo y como estas crean realidad, esto ha repercutido por medio de las instituciones a convencionalizar los significados que rodean a la discapacidad y a las personas que la presentan otorgando elementos que se ven reflejados en las interacciones y en las relaciones sociales que se establecen y las que se dejan de establecer por ello.

## 1.2 significados sobre discapacidad

La discapacidad ha sido un tema que a lo largo de la historia ha tenido diferentes connotaciones, definiciones y con ello también el mismo concepto

ha ido evolucionando, ya que se han sumado diferentes áreas las cuales intentan dar respuesta respecto a su definición.

La medicina ha sido la ciencia que primero intentó comprender, dar nombres, clasificar, estudiar, experimentar, etc. sobre la discapacidad. Por otra parte, la educación como respuesta a necesidades inherentes de conocimiento para el ser humano y de la cual no siempre fue participe la diversidad, por tanto el ámbito jurídico también tiene parte importante en la construcción de significados sobre la discapacidad al momento de declararlo sujeto de derechos, lo cual establece un lazo entre el Estado y la personas con discapacidad otorgándole derechos de participación y desarrollo que se evidencian en diferentes ámbitos, pero que de seguro queda mucho por reconocer y conseguir. Por último, está el área mediática, la cual tiene relación con los medios de comunicación y el saber popular, lo que la gente comenta a partir de lo anterior y de cómo es posicionado los medios, la publicidad, noticieros, lo cual se evidencia en la poca visibilización que se les da a las personas con discapacidad en estos ámbitos.

Es por lo anterior que en este apartado, intentaremos comprender cuales son estas diferentes áreas que intentan definir y así dar respuesta a lo que significa tener una condición de discapacidad como cada una de ellas ha ayudado a la construcción de significados respecto al tema, lo cual trasciende a espacios comunes más cercanos ya que “moldean nuestra forma de pensar” formando un sistema de creencias y prejuicios que definen y clasifican, pero alejan del ser humano que está en frente y solo es visible lo atípico, lo diferente.

### ***1.2.1. significados que emergen desde lo medico***

Lo primero que debemos comprender es lo que se ha establecido como discapacidad desde la medicina, ya que, ha sido la primera disciplina formal que ha intentado describir, explicar y dar respuestas a lo que implica la

discapacidad. Debemos recordar que la religión fue la que previamente se había encargado de dar un “nombre” a lo que se pensaba discapacidad como un castigo divino hacia los padres o algún antecesor, por lo cual se significaba como “castigo divino” el tener un hijo o familiar con alguna discapacidad. Con el tiempo fue la medicina quien quitó el velo a este tema y comenzó la cruzada de establecer explicaciones científicas a las características de las personas que presentaban algún tipo de discapacidad.

Al indagar respecto a los diferentes significados que se han construido al respecto, encontramos que la medicina ha visto la discapacidad desde el “cuerpo enfermo” donde:

“La mirada del médico no se dirige inicialmente a ese cuerpo concreto, a ese conjunto visible. a esta plenitud positiva que está frente a él, el enfermo; sino a intervalos de naturaleza, a lagunas y a distancias, donde aparecen como en un negativo” (Foucault, p. 24)

En este sentido, la medicina separa al cuerpo del ser, donde el médico mira el cuerpo enfermo, enajenándolo del sufrimiento que puede haber de por medio, es allí donde el autor menciona que la enfermedad queda entre paréntesis y lo que queda a la vista, el propósito de la existencia de ese cuerpo en ese momento es el déficit, la enfermedad, la discapacidad. En este sentido, la discapacidad sobresale respecto a la persona, lo que mira la medicina es lo no habitual, lo que no se ajusta a los parámetros establecidos como normalidad, así también lo menciona desde las instituciones como dispositivos de poder, los cuales determinan lo que es aceptable o no dentro de la sociedad.

Foucault menciona que: “Por pensamiento médico entiendo una manera de percibir las cosas que se organiza alrededor de la norma, esto es, que procura deslindar lo que es normal de lo que es anormal” (p, 25)

Las instituciones generan y viven una serie de relaciones de poder, las cuales se observan entre médicos y pacientes; médicos y enfermeros, etc. La institucionalización tiene una red de relaciones de poder respecto a la libertad, y que el poder decide quienes son aptos para vivir en sociedad y



quienes deben permanecer al cuidado de otros. Esto manifiesta una clara forma de explicar como el poder se ha hecho cargo de mantener la comunidad con una suerte de falsa seguridad, donde limitando a unos, se favorece a todo un sistema que los aísla y los vuelve objetos.

Ya se ha demostrado a partir de Freud, la carga de significado que tiene el cuerpo, las cuales también han sido construidas a través de la historia, la belleza, las convenciones estructurales y dimensionales fenotípicamente hablando de cómo debe ser un cuerpo. Es desde aquí que la medicina busca encontrar medidas que conforme a esas convenciones establezcan la normalidad “no hay conocimiento científico sin medida” (Laplantine, 1993, p. 227) Por lo tanto, esta cuantificación se verá reflejada en las diferentes formas que tiene el cuerpo de desarrollarse fuera de estas medidas pre – establecidas. En este sentido los significados irán asociados a la normalidad y lo atípico.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) fue fundada el 07 de abril de 1948 la cual fue creada a partir de la conformación de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) la cual ha sido la encargada de generar investigación científica a nivel mundial respecto a la salud. En este sentido han establecido cuales son los parámetros médicos para determinar la salud, la enfermedad y la discapacidad.

En el informe de la OMS en el 2011, comienzan con el siguiente párrafo.

La discapacidad forma parte de la condición humana: casi todas las personas sufrirán algún tipo de discapacidad transitoria o permanente en algún momento de su vida, y las que lleguen a la senilidad experimentarán dificultades crecientes de funcionamiento. La discapacidad es compleja, y las intervenciones para superar las desventajas asociadas a ella son múltiples, sistémicas y varían según el contexto.

La perspectiva desde la medicina la discapacidad, entonces, es algo que todo ser humano experimentará en algún momento de su vida, ya sea por causas congénitas o por eventualidades circunstanciales de la vida, que es una situación compleja más allá de la discapacidad misma, sino que ya

considera el contexto como desafiante para las personas que presenten barreras de participación. Estas barreras no están constituidas por la misma discapacidad, sino que son impuestas por un sistema que desconoce la diversidad.

En este mismo documento, menciona: “a causa de la interacción entre problemas de salud, factores personales y factores ambientales, existe una enorme variabilidad en la experiencia de la discapacidad” (OMS, 2011, p.8) Esto ocurre ya que las diferentes formas de discapacidad que existen, presentan múltiples formas de afectar la vida cotidiana, algunas más evidentes que otras, ya que, algunas barreras están dadas por la estructura arquitectónica, afectando la accesibilidad a dependencias, así también estructuras de tránsito, como por ejemplo los semáforos, pasos peatonales, anuncio de algún peligro, inclusive las esquinas de las calles. Por otra parte, están las barreras menos visibles, por ejemplo, el derecho al matrimonio, el derecho de herencia, el derecho a tener una familia, el derecho a votar, el tener espacios de esparcimiento adaptados, etc. Las cuales se describen con mayor profundidad en el apartado de perspectiva jurídica.

Estas barreras figuran en el colectivo, la falta que presenta la persona para poder participar, porque no considera que la estructura material y social deba ser flexible. En este sentido, es que el significado que le otorga la medicina a la discapacidad va de la mano con el déficit, con lo que se debe reparar, sin considerar que la participación de todos está mediada por la infraestructura material y social que, al momento de modificarse, se evidencia el nivel de participación de la sociedad. Esto posiciona a las personas con discapacidad en desventaja en cuanto a que, dependiendo del contexto, se será más o menos discapacitado.

### ***1.2.2. Significados que emergen desde la educación***

Desde la declaración de los derechos humanos y derechos del niño (ver apartado de perspectiva jurídica) se han establecido diversos dispositivos

que abren la posibilidad de pensar en la discapacidad desde otros contextos, uno de ellos es el contexto escolar. Esta área de participación también ha vivido diferentes etapas y estas conllevan formas particulares de significar la educación y por sobre todo la enseñanza. Si nos remontamos al pasado, podemos ver la educación como un privilegio de pocos, solo hombres, y de familias con recursos, luego al darle paso a la educación a las mujeres, se hacían abismales diferencias formativas, las cuales preparaban a cada uno según su rol predefinido por la sociedad, mujeres la asistencia del hogar y la crianza de los hijos y el hombre, un buen proveedor y portavoz de las decisiones importantes tanto de una nación como de una casa. Luego con Paulo Freire y “la educación del oprimido” la educación se vuelve un derecho universal con lo cual comienza como primer paso real a una “educación para todos.

Existen diferentes aristas dentro de lo que compete a la educación ya que su propósito es la formación integral de las personas, por lo tanto, al realizar este apartado, es necesario realizar una especificación al momento de entender los significados desde este punto de vista, a continuación, revisaremos algunos de ellos.

#### *1.2.2.1 Desde lo académico - curricular*

Pensar en lo que significa para el curriculum la discapacidad es retomar paradigmas que se han establecido durante la historia para entender como las personas acceden al conocimiento, ha sido un largo trayecto paradigmático el llegar a lo que entendemos hoy como inteligencias múltiples y neurociencia, lo cual determina la diversidad de formas de acceder a la información y por tanto al conocimiento, en este sentido, es que actualmente el curriculum va encaminado a responder a la diversidad.

Los significados respecto a este ámbito se relacionan con que las personas con discapacidad requieren metodologías demasiado diferentes y requieren un trato absolutamente distante a lo que un niño sin necesidades

educativas especiales requiere para aprender, es decir, que al mencionar que se otorgarán estrategias especiales y diferenciadas para acceder al conocimiento establece desde un parámetro de la “normalidad” para establecer lo que será “diferenciado” por lo tanto la diversidad se vuelve un término sesgado. Es esto lo que provoca en los docentes el sentimiento de que deben realizar “trabajo extra” por qué no identifican como parte de sus tareas habituales el planificar e impartir sus clases considerando los diferentes estilos de aprendizaje.

#### *1.2.2.2 Desde lo social*

Es un hecho que la convivencia con la diversidad aún sigue siendo en la actualidad un tema muy debatido, la educación como espacio de formación y de derecho se ha transformado para dar respuesta a este debate, por lo tanto cada contexto educativo en particular tendrá unas formas determinadas de significar la discapacidad, algunas formas pueden ser el rechazo, el aislamiento por parte de docentes y compañeros, por motivos de ignorancia y estrategias erróneas de integración por parte de las instituciones, así como en otros contextos es posible encontrar espacios de comunicación abierta y respetuosa para dar respuesta a la totalidad del alumnado sin discriminar ni segregar a las personas por sus capacidades, sino que se vale de esa diversidad para enriquecer el proceso de formación.

En la realidad los significados que se construyen son relacionados comúnmente, con la comunicación si lo observamos desde los pares, desde como pedir un material hasta hacer trabajos en equipo, la reacción natural de las personas neuronormativas es el alejamiento por desconocimiento respecto de la persona con discapacidad, esto sucede con mayor frecuencia cuando esta se deriva de alguna situación cognitiva ya que lo se menciona en los otros apartados sobre los significados, es que la estructura social, mediática, médica y jurídica desconocen el cómo convivir con la diversidad, por lo tanto esto se refleja, se sustenta y se reproduce en el contexto escolar,

ya que será la escuela el contexto de reproducción de la estructura social ya cual determinará las futuras interacciones, interpretaciones que generen las personas lo cual si bien se sigue modificando a través de la vida, es un primer acercamiento y la base para la vida social de las personas tanto con o sin discapacidad.

### **1.2.3 Significados que emergen desde lo mediático**

La perspectiva mediática sobre la discapacidad también es un factor que ha moldeado de cierta manera cómo la opinión pública concibe este asunto. En cuanto a los significados que transmite, ayuda a formar lo que se debería pensar respecto a las personas con discapacidad. Es innegable también que ha sido una plataforma de visibilización de la diversidad y permite que se otorguen espacios para el conocimiento respecto a las diferentes condiciones que existen, pero con ellos es inevitable que elementos ideológicos lo acompañen mermando o entregando una visión sesgada de la realidad respecto a la discapacidad. De esto surgen estigmas que rondan el inconsciente colectivo creando ciertos mitos respecto a las personas con discapacidad, lo cual los posiciona en una situación de desventaja ante la obediencia neuronormativa.

Según la investigación sobre los discursos alrededor de la discapacidad, Rosales menciona:

“el sujeto se convierte en objeto al que se dirige la caridad la lástima y la compasión, sin destacar otro tipo de facultades y atributos lo que va construyendo un estereotipo el cual se inserta en el imaginario colectivo y este a su vez en prácticas sociales”

Lo anterior tiene relación con el discurso que se genera mediáticamente respecto a la discapacidad, esto carga consigo ciertos significados como son el de que las personas con discapacidad son “desvalidos” o sujetos de los cuales se debe cuidar o proteger y es de ahí que surgen calificativos como “son angelitos” o “son eternos niños” por el hecho de verlos no como

personas, sino como seres carentes de algo, por lo cual como sociedad se les debe de “facilitar” y “limitar” asumiendo su inferioridad. “Todo lo extraño, lo minoritario, lo anormal, lo diferente, nos llega por medio de estereotipos, entre ellos, varios asociados a la discapacidad” (Serrano, 2002) en este sentido continúa el autor:

“Los medios de comunicación, en su papel de transmisores y difusores de mensajes colectivos, han fomentado con el tiempo la aparición y consolidación de estereotipos, cuyas atribuciones enganchan fácilmente con los condicionantes de la información periodística: directa, sencilla, breve y concisa”

Algunos de estos mitos son que por ejemplo las personas con discapacidad son dependientes, esta creencia cargada de significados hace pensar que la totalidad de las personas requieren de asistencia externa para todas sus actividades, por eso aún sorprende cuando vemos actualmente en redes sociales noticias como “joven con síndrome de Down es profesora de un kínder” o jóvenes con discapacidad protagonizan una película, etc.

Lo que da a entender el poder que tienen los medios de comunicación en la transmisión de estereotipos basados en lo que la sociedad explica lo que no puede comprender. Las estructuras que se utilizan a nivel de medios de comunicación (televisión, radio, periódico) llevan consigo un conjunto de matices ideológicos importantes que al final repercuten en los significados que se construyen respecto a la discapacidad.

La comunicación como elemento utilizado por los medios para crear relaciones con la sociedad pone en juego el poder de manera invisible, pero real, que influye de cierta manera en las decisiones y en las comprensiones y significados que se establecen en un grupo social. Esto está definido por Castells desde las instituciones, como ellas valoran, repercute directamente en la forma de pensar de las personas. “los discursos disciplinarios están respaldados por el uso potencial de la violencia, y la violencia del estado se racionaliza, interioriza y en última instancia se legitima mediante discursos

que enmarcan/ conforman la acción humana” (Castells, 2009. p. 40) En este sentido, viendo a los medios de comunicación como Institución mediática del Estado, en conjunto con otras instituciones como es la educativa o la religiosa, conforman significados en cada una, pero sobre una misma línea, lo que se va a entender por discapacidad, en cuanto a situarlas como objetos de subestimación. Y en cuanto a violencia se maneja como cualquier elemento que provoque el menoscabo de una persona, en este caso son los discursos y los significados que se construyen a partir de este.

En México, los medios comunicacionales y el mundo empresarial se han unido para establecer y evidenciar esta postura ya que, a través de la concientización social respecto a la discapacidad como lo es el Teletón, transmitido por canal televisa, logran transmitir esta visión asistencialista de la misma y a las familias de las personas con discapacidad como víctimas de una situación externa, transformando la discapacidad en un programa de televisión que a través de un fin benéfico, quita la responsabilidad del Estado a responder por los derechos de las personas, trasladando esa responsabilidad a la ciudadanía que por compasión a las historias de vida de las múltiples familias que son presentadas a lo largo del programa televisivo apoyan a la causa de dar una mejor calidad de vida a las personas con discapacidad. En este sentido Rosales menciona:

“se necesita de una donación (con la que la sociedad cumple con el saldo que le corresponde para dirimir su responsabilidad con respecto a la exclusión producida en los demás ámbitos de la vida)”. (p, 134)

Al final los significados creados alrededor de la discapacidad desde los medios de comunicación es que la sociedad siente culpa por cómo se ha estructurado la vida social, excluyendo a las personas que presentan alguna barrera de participación por cuestiones estructurales físicas o de sistema.

#### 1.2.4 Significados que emergen desde lo jurídico

El buscar la igualdad de derechos dentro de una sociedad democrática tiene un sentido coherente en cuanto responde a los criterios de interculturalidad, la inclusión de conceptos como la No – discriminación, trae consigo elementos de transversalidad a las políticas públicas del Estado. (Ospina, 2010) La realidad es que, según la OMS, 1 de cada 10 personas presenta alguna forma de discapacidad, es compleja esta cifra ya que se condice con la exclusión histórica de los diferentes escenarios de desarrollo. (escuela, formación profesional, trabajo)

El escenario de los significados que se ha construido respecto a las personas con discapacidad es que no siempre fueron sujetos de derecho, sino más bien objetos de rechazo, exclusión, caridad, de lástima, lo cual repercute en cómo el mundo del derecho los ha posicionado, entonces, al querer definirlos como poseedores de derechos, se enfrentan a una sociedad que ya los ha estigmatizado, como menciona Silberkasten en Rosales (2017)

“...culpa no como sucedía hasta la Modernidad por no cumplir las normas socialmente instaladas, sino culpa más difícil de sobrellevar por la responsabilidad individual de ser el sujeto en su soledad quien tenga que realizar la definición misma de las reglas de intercambio” (p. 18).

Lo que menciona el autor, es que, el hecho de que históricamente se haya dejado en omisión a las personas que presentan alguna discapacidad al momento de realizar las reglas que regirán a la sociedad es el punto de partida para desencadenar una serie de acciones que posicionan a estas personas en desventaja, ya que esto crea la idea de que no es necesario considerarlos ya que no responden a las necesidades de una mayoría y por lo tanto es irrelevante contemplarlo al momento del ejercicio del derecho.

Es difícil entonces proponer leyes que consideren a todos en un sentido intercultural, cuando se comienza desde este tipo de significados, desde la caridad, desde la culpa. Y en cierto modo es una culpa justificada, ya que es un hecho innegable la invisibilidad sobre las personas con discapacidad en varios por no decir todos los espacios de desarrollo y participación, lo



cual ha permeado a los diferentes puntos desde los cuales se está analizando la discapacidad. El problema de significar desde la culpa es que esta está definida por la posición de poder y privilegios con lo que cuenta la sociedad común. Es asumir que la desigualdad e inequidad es real y que la historia no ha sabido manejar los cambios sociales, es también asumir que se han construido fronteras entre lo que para unos son derechos, para los otros no hay otra forma que recibirlo desde la caridad. En este apartado se explicará como desde diferentes esferas del derecho, las personas con discapacidad han sido intervenidas. En México todo comienza con firma es la declaración de los derechos humanos el 10 de diciembre de 1948, donde hace referencia a diferentes áreas de la vida, el artículo 1 menciona la dignidad con la se nace y la igualdad de derechos que eso conlleva, es decir, que al momento de nacer se trae una carga simbólica, por el hecho de nacer, ya se otorgan ciertas características que determinan las relaciones sociales.

La ley general de inclusión de personas con discapacidad emitida el año 2011 en el gobierno del ex – presidente Felipe Calderón responde los tratador firmados por México respecto al tema. Esta ley da respuestas sobre diferentes ámbitos de la vida estableciendo respuestas sobre cada una de ellas.

#### *1.2.4.1 Salud y asistencia social*

En esta área, la ley general establece que el sistema de salud pública es la responsable de velar por el libre ejercicio del derecho a la salud por parte de las personas con discapacidad en su artículo menciona:

La Secretaría de Salud promoverá el derecho de las personas con discapacidad a gozar del más alto nivel posible de salud, rehabilitación y habilitación sin discriminación por motivos de discapacidad, mediante programas y servicios que serán diseñados y proporcionados, considerando criterios de calidad, especialización, género, gratuidad o precio asequible.

Con esto, el Estado se compromete a realizar acciones de prevención, detección y estimulación temprana según se requiera, establecer espacios

de salud y asistencia social, etc. Es decir, el Estado se responsabiliza por las personas que presenten algún tipo de discapacidad. Establece como un imperativo la no discriminación en cuanto a las oportunidades y atención respecto de las necesidades que presente la persona.

#### *1.2.4.2 Trabajo y Empleo*

En esta área, se le concede la responsabilidad a la secretaría del trabajo y prevención social en el artículo 11 de proveer del derecho al trabajo en igualdad y equidad de oportunidades para su desarrollo social y laboral. En este sentido se refieren a la no discriminación a lo largo del proceso desde la selección hasta la liquidación de un puesto de trabajo, a la creación de políticas públicas que atiendan según su clasificación tanto en entidades públicas como privadas, potenciar programas laborales uno de los apartados menciona como responsabilidad de la secretaría el fomentar la capacitación y sensibilización de planteles laborales tanto públicos como privados respecto a la inclusión de personas con discapacidad.

#### *1.2.4.3 Educación*

La discapacidad tiene una historia paralela respecto a lo que se refiere al derecho a la educación. En México no fue hasta la declaración firmada, sobre los derechos del niño en 1959, en la Convención de los Derechos del Niño de las Naciones Unidas, donde por medio de United Nations Children's Fund (UNICEF) pretenden “asegurar que todos nuestros programas e iniciativas alcancen a quienes se encuentran en mayor desventaja y vulnerabilidad durante su infancia y adolescencia”. (UNICEF, 2006) por lo tanto este será el punto de partida oficial donde los niños y niñas que presenten algún tipo de discapacidad, tendrán el derecho a ser considerados por estar en una situación de desventaja y vulnerabilidad ante el proceso escolar. en aspectos tanto de acceso, como participación. Elementos que hasta el día de hoy no se han concretado para todos.

En los años siguientes han existido convenciones donde México ha ratificado acuerdos para posicionarse y tener agenda respecto a temas de derechos humanos. Los acuerdos firmados que conciernen al tema sobre la discapacidad y niñez fueron La Convención Sobre Los Derechos Del Niño - ONU, Nueva York, E. U. A., 20 de noviembre de 1989, convención interamericana para la eliminación de todas las formas de discriminación contra las personas con discapacidad - OEA, Guatemala, 7 de junio de 1999.

Todos estos convenios y acuerdos se han traducido en una ley general para la inclusión, donde en su artículo segundo, realiza una serie de definiciones donde manifiesta: “La educación especial está destinada a individuos con discapacidades transitorias o definitivas, así como a aquellos con aptitudes sobresalientes. Atenderá a los educandos de manera adecuada a sus propias condiciones, con equidad social incluyente y con perspectiva de género”. (p, 2.) Esta definición complementa el significado de que solo los alumnos con discapacidad requieren una educación especial, es decir, fuera de lo convencional, lo cual va en desmedro de un lenguaje que promueve la inclusión, más bien promueve la integración, ya que la integración comprende otro que no pertenece al cual la sociedad invita a participar y la inclusión tiene la premisa de que todos de por si somos diversos y que todos dentro de esa diversidad pertenecemos y complementamos el colectivo.

Con la inclusión de la diversidad en las aulas, considerando el respeto a la diferencia y a las necesidades de los alumnos, incluyendo las necesidades educativas que presentan alguna barrera de aprendizaje como consecuencia de una discapacidad. La SEP menciona que es fundamental:

“Favorecer la educación inclusiva, en particular las expresiones locales, la pluralidad lingüística y cultural del país, y a los estudiantes con necesidades educativas especiales, con o sin discapacidad y con capacidades y aptitudes sobresalientes”. (p.17)

La visión presentada por la SEP respecto a la inclusión educativa, se ve restringida en cuanto a los significados que construye, ya que se centra en el contexto escuela como espacio de formación académica y deja de lado los aspectos sociales y de respeto que se deben formar también, por otra parte, como menciona Rosales, en el discurso, evidencia la necesidad de separación al mencionar que requieren de medidas especiales. “es así que subyace de manera subrepticia el imaginario de alumno “normal” como aquel al que no se le necesita evocar pues para él está diseñado el programa, en tanto que no requiere de ningún tipo de adecuación”. (Rosales, 2017.p, 131) Por lo tanto la educación “inclusiva” se vuelve asistencialista y paternalista de un segmento o colectivo al cual se compromete a incluir, pero no concuerda con los ideales reales de la educación inclusiva, se vuelve restringida y segmentaria, donde unos incluyen al otro, y adaptan para ese “otro” lo que sea necesario para que conviva con la mayoría, como si todos los demás aprendieran de la misma manera y ninguno tuviera barreras de otras índoles para la participación. (económicas, emocionales, etc.)

#### *1.2.4.4 Accesibilidad y vivienda*

La ley general establece para este ámbito que las personas con discapacidad tienen derecho al acceso universal tanto en infraestructura como a servicios y a la casa propia. Para ello establece una serie de acciones como la adecuación de infraestructura de dependencias públicas, esto implica el uso de señalización, tecnología adecuada, uso de lengua de señas y braille donde sea necesario para garantizar este acceso, por otra parte, que existan programas de vivienda social que en su planeación consideren las adecuaciones pertinentes para el uso independiente libre y expedito de personas que presenten alguna discapacidad, así también cuenten con créditos especiales para su adquisición.

#### *1.2.4.5 Transporte público y comunicaciones*

En este segmento de la ley general, se define la responsabilidad a la secretaria de comunicación y transporte el asegurar el acceso sin discriminación al transporte público y al sistema de tecnologías de la información y comunicaciones, para esto, se proponen acciones que contemplan el establecer mecanismo que procuren el efectivo acceso, seguridad, comodidad, etc. En los medios de transporte, establecer en los ámbitos que corresponda, capacitación respecto a la educación vial que contemple acciones adecuadas para el trato hacia las personas con discapacidad.

En el área de los medios de comunicación la ley establece:

Promover la suscripción de convenios con los concesionarios de los medios de comunicación, para difundir una imagen de las personas con discapacidad que sea compatible con el propósito de esta Ley, e incorporar en la programación de los canales de televisión programas de formación, sensibilización y participación de las personas con discapacidad (Ley general de inclusión de personas con discapacidad, p. 10)

Entonces, los significados que ese establecen respeto a las personas con discapacidad por parte de los medios de comunicación, responden efectivamente a lo que el Estado pretende visibilizar lo cual evidentemente trae consecuencias directas en las formas de interacción que se establecen entre las personas con y sin discapacidad.

#### *1.2.4.6 Desarrollo Social*

Para efectos de la ejecución de este derecho, el Estado se compromete a garantizar el acceso a elementos básicos para la calidad de vida y un mayor desarrollo humano, para esto, se realizan algunas acciones como el incorporar a las personas con discapacidad y sus familias en programas de asistencia social, otorgar espacios a personas en situación de discapacidad

que se encuentren en la pobreza o abandono, así como cualquier medida que permita responder a alguna de las situaciones antes mencionadas.

En sus siguientes artículos, la ley hace mención sobre elementos que corresponden al ejercicio del derecho en cuanto a situaciones como las estadísticas respecto a la población de mexicanos que presenta alguna discapacidad, respuestas respecto a elementos para la recreación, etc. Un punto es el acceso a la justicia, lo cual es relevante en cuanto protege y sanciona contextos en los cuales las personas con discapacidad se vean vulneradas considerando todo lo anteriormente mencionado en la ley general.

### **1.5 Conclusión**

A partir de la descripción realizada, se entiende como la justicia y las leyes se han modificado y adaptado específicamente para la diversidad, no es algo que ha sucedido de forma natural sino como respuesta a una serie de acuerdos internacionales que presionan a los gobiernos a hacerse cargo de todos sus ciudadanos, comenzando por identificarlos a todos como tal.

Queda la puerta abierta a la experiencia de las propias personas con discapacidad definir si las acciones, los tratos y la visibilización de la situación de discapacidad es consecuente con la realidad.

## **CAPITULO 2. EXPERIENCIA ESCOLAR**

Este apartado tiene como propósito el poder ahondar y comprender que los significados que se construyen tienen un origen, que viene de acciones concretas, pero que estas, se interiorizan y se vuelven importantes transformándose en una experiencia, entonces la pregunta es ¿a qué le llamamos experiencia? Para esto, se tomarán algunos elementos teóricos que permitan exponer pautas analíticas para comprender la experiencia.

### **2.1 ¿Qué es la experiencia?**

Este apartado tiene como propósito el poder ahondar y comprender que los significados que se construyen tienen un origen, que viene de acciones concretas, pero que estas, se interiorizan y se vuelven importantes transformándose en una experiencia, entonces la pregunta es ¿a qué le llamamos experiencia? Para esto, se tomarán algunos elementos teóricos que permitan exponer algunas pautas analíticas para tratar la experiencia.

Larrosa menciona que la experiencia es un pasaje, un paso, un tránsito en el cual el prefijo “Ex” lo posiciona desde el exterior, es algo que ocurre fuera del sujeto, pero que de alguna manera se incorpora por medio de las significaciones hacia una situación interna que provoca dos momentos, un antes y un después del evento o “paso”.

Si la experiencia es "eso que me *pasa*", el sujeto de la experiencia es como un territorio de paso, como una superficie de sensibilidad en la que algo pasa y en la que "eso que me *pasa*", al pasar por mí o en mí, deja una huella, una marca, un rastro, una herida. (Larrosa, p. 107)

Los elementos que se deben considerar para comprender la experiencia es que existen relaciones que se establecen entre el sujeto y los eventos que ocurren a su alrededor, la primera relación según Larrosa es la que se establece con un "algo" que esta fuera del sujeto, es decir, que es solo percibido desde los sentidos, por lo cual ese algo reside en lo externo, esto es muy importante ya que identificar aquello que no me pertenece, que no nace en el mismo sujeto, lleva a pensar en las relaciones que establecemos con aquello que se nos presenta, la idea de que lo que sucede no permea queda inválida en el sentido de que todo aquello que sucede fuera del sujeto, de alguna u otra forma va a generar un impacto, pero ese mismo, está determinado por otros factores que también menciona en autor. Por ejemplo, el vivir en un contexto de diversidad puede ser considerada como ese algo externo, esto desde una mirada amplia, es decir, tanto para las personas con y sin discapacidad la convivencia es un ámbito novedoso y donde estamos en contacto con ese algo externo.

La segunda relación que menciona el autor es la que se establece entre el sujeto y lo que ha significado previamente, con ese lugar que habita en el sujeto y establece una conexión con ese algo externo la cual permite resignificar lo vivido. En este sentido, la relación es profunda, es la evocación de todo el background todo lo que nos evoca algo similar a lo que se está presenciando en ese momento, todo lo que hace a eso externo como algo conocido, familiar, y permite generar ese vínculo necesario para poder establecer un código, una forma, un modo de entender eso que me es ajeno.

Como tercera relación, está la que se establece entre lo que se ha resignificado y la acción que esto conlleva, las relaciones anteriormente descritas culminan en esta fase, donde, eso ajeno que establece relación con lo vivido anteriormente por el sujeto necesita una respuesta por parte de



este, por lo tanto, busca en esa misma base de datos de vida el cómo reaccionar, también combinado con situaciones contextuales y emocionales darán como resultado una acción, ya que se ha producido un cambio, esto, se verá reflejado en el “otro” implicado o en la situación misma como forma de dar sentido y coherencia a los significados construidos respecto a eso ajeno.

Estas relaciones que se establecen al momento de enfrentar una vivencia es lo que se llama “experiencia”, es hacer significativo lo vivido, esto puede tener un carácter positivo o negativo en cuanto la persona signifique como una vivencia a repetir o incrementar en su nivel de profundidad o por otra parte puede llevar a marcar de tal manera que no se vuelva a repetir, más bien se buscará no volver a lidiar con una situación igual o similar a la experimentada.

Lo expuesto anteriormente tiene una finalidad que acontece en dos espacios, el primero es el sujeto que tiene la experiencia y luego al establecer el último nivel de relación, se vuelve una narrativa con el objeto de ser compartida. “Una experiencia tiene que poder ser comunicable. Si no es así está muerta. Toda experiencia se dirige a otro, a un inter-locutor” (Melish, p.77) Es decir, que eso que se significa y se interioriza está llamado a tener una respuesta evidente, a traducirse en una acción que compete a otro, que busca en definitiva establecer nuevamente un vínculo que permita terminar de dar sentido a lo vivido, por lo tanto, las experiencias vividas son compartidas y enriquecidas con otros, es en este espacio donde realmente la experiencia cumple con su propósito, la interacción.

A partir de esta mirada, la experiencia es entendida y estudiada teniendo como centro a los alumnos es posible entender la experiencia “desde los abordajes que toma en cuenta las vivencias y los sentidos y que reconocen la capacidad de los sujetos de re-construir significados, ya sea a través de ponerlos en acción o de narrar su experiencia, es decir, que se colocan desde la dimensión subjetiva”. (Guzmán, C. Saucedo, C, p. 1023)

Lo importante de lo mencionado por las autoras es el valor enriquecedor que se le otorga a los sentidos, a la subjetividad, entender que lo externo afecta y transforma de manera particular a cada sujeto se traduce en que un mismo evento va a tener narraciones o acciones como sujetos la hayan vivido, donde podrán haber similitudes, pero solo se puede entender como empatía o congenio, la experiencia es irreproducible en cuanto a lo que captan los sentidos y las relaciones establecidas por los sujetos.

Este elemento transformador será crucial para entender las implicancias que tienen las experiencias en la construcción y re – construcción de significados, ya que, eso que “me pasa” al momento de suceder la transformación, será compartida con otros y puesta en común, esto puede provocar encuentros o desencuentros en tanto estos significados sean compartidos o no. Y es ahí donde efectivamente se develará el impacto que tiene la experiencia, en el momento de la puesta en común.

## **2. 2 Educación como experiencia**

Para poder entender la relación que tiene la experiencia con el ámbito educativo, es importante primero comprender que esta presenta un carácter o principio transformador como lo llama Larrosa, ya que el sujeto como ser vulnerable y sensible a lo que ocurre a su alrededor y lo que ocurre dentro de sí, está expuesto a la transformación de sí mismo y de otros. Esta transformación puede ser en diferentes niveles, tanto de pensamiento, ideas, sistema de creencias, discurso, significados, etc. “en la experiencia, el sujeto hace la experiencia de algo, pero, sobre todo, hace la experiencia de su propia transformación” (Larrosa, p. 90)

La búsqueda de esa transformación es la que mueve a la experiencia, donde, ese algo que ocurre permea dentro del sujeto en diferentes niveles, primero a nivel sensitivo ya que esto sucede gracias a los sentidos que nos ayudan a configurar un “algo”, luego a nivel de pensamiento al relacionarlo con experiencias anteriores u otros “algo” que ocurren en el tránsito y para

luego configurar o re – configurar una respuesta reflejada en acción, es en este punto donde la transformación que emerge de la experiencia transita desde un sujeto hacia otro y de esta manera “afectar” o transformar ambos espacios de significación y es ahí precisamente donde entra la formación, pensándolo desde relaciones académicas, como relaciones sociales entre los diferentes actores en el contexto escolar. Larrosa menciona que la formación tiene relación con la experiencia en cuanto a transformación propia y de otro se encuentran, es por esto que desde esta mirada la educación se ve más que solamente desde un punto de vista cognitivo o de relaciones de poder, sino que se centra en la transformación, también se desprende de esta idea, el hecho de que ese algo que ocurre, a pesar de ser vivido por varias personas incluso en un mismo momento temporal y espacial, las experiencias y acciones que emerjan de ella serán absolutamente diferentes unas respecto a las otras y es ahí donde se produce ese encuentro de experiencias entre sujetos que lleva a nuevas transformaciones bidireccionales, en tanto se entiende que puede ser dos o más sujetos involucrados en esa relación.

Desde el punto de vista de Melish, La experiencia en educación se conecta en el tránsito de pasar de algo viejo (creencias y pensamientos) hacia algo nuevo, por lo tanto, concuerda en el hecho de que existe en ese tránsito una transformación, una reconfiguración o resignificación de tal idea o pensamiento, donde la experiencia se enmarca como el espacio por el cual ocurre la transformación y esa transformación será el espacio de encuentro entre dos o más sujetos para reconfigurar acciones, lo cual influye directamente en cómo se establecen las relaciones sociales dentro de un espacio determinado, en este caso en particular, la escuela.

El contexto escolar desde esta mirada se vuelve un lugar de “encuentros destinados a la transformación” por medio de las diferentes experiencias donde “educar es ayudar a mantener vivas las transformaciones”. (Melish, p. 82) entendiendo “educar” como toda experiencia que transforme en algún sentido o ámbito al ser.

Proyectando lo anterior hacia la realidad y pensando desde esta diversidad de experiencias y transformaciones, el contexto escolar diverso presenta características, donde si bien es cierto cualquier contexto lo es, hay elementos visibles que provocan la detección de ella como es el caso de la diversidad funcional o la convivencia con personas con discapacidad. “No hay monotonía, sí hay creatividad, si entendemos por ella la característica humana fundamental de búsqueda incesante de alternativas, en estos casos para la resolución de conflictos ante la diversidad cultural.” (Contreras, J. Pérez, N, p. 399) si bien los autores hablan de la diversidad cultural entendida desde la raza, se puede entender que no está muy alejado de la realidad para otras formas de diversidad, en cuanto a la discapacidad en el aula, concierne esta creatividad en diferentes aspectos; si pensamos en los maestros, implica adecuar curriculum y actividades acordes a las necesidades educativas especiales que presente el alumno, en cuanto a la comunicación, dependerá de las características comunicativas que presente el alumno y como se ajusten para determinar las formas comunicativas, esto generado por la necesidad de formar comunidad, sentido de pertenencia. Esto es mencionado por Bauman en Contreras como “sentimiento de nosotros” y continúa con “el deseo de parecerse a los demás, de buscar una comunidad de semejantes como refugio” (Contreras, J, p. 399)

Existe una necesidad básica en los sujetos que se encuentran en una colectividad, el definir pertenencia, ya sea institucional, afectiva, etc. En el caso de la escuela, es uno de sus propósitos el que los alumnos generen un sentimiento de pertenencia institucional, ya que esto permite identificar a los miembros de ese contexto como una comunidad, a ver más que sujetos en un espacio, sino que significarlos como algo más parecido a una “familia” o espacio de confianza, eso a nivel general. Si se piensa dentro del aula estas ideas si bien siguen siendo las mismas, esto sugiere llevar las relaciones a un siguiente nivel, ya que la convivencia es diaria y directa, ese deseo de pertenencia que menciona el autor se vuelve un imperativo, que también dependerá de múltiples factores y vivencias que generarán al final una

experiencia escolar. La conjugación de experiencias y transformaciones colectivas, van formando y estableciendo maneras en que los sujetos se entienden las cuales pueden traducirse en diversas formas de relacionarse, pero que en definitiva van a determinar a un grupo en cuanto a las acciones que surjan de todas estas transformaciones.

### **2.3 Interculturalidad como generadora de experiencia**

La interculturalidad es un concepto que ha sido debatido durante ya varias décadas, apareciendo en debates de distintos indoles dependiendo de qué lugar del globo se presente, en América Latina su centro ha sido la diversidad cultural que existe en este territorio por la convivencia de mestizos y personas pertenecientes a pueblos originarios y como se establecen dinámicas relacionales. Sin embargo, algunos autores afirman que este concepto abarca muchas más posibilidades dependiendo a lo que llamemos “cultura”, es por eso que este apartado pretende llegar al punto de encuentro donde la cultura también es cruzada por elementos de posibilidad de participación, experiencias y sistemas de creencias.

En primer lugar, se expondrán elementos básicos para entender el concepto, para luego dar paso a la interculturalidad dentro del sistema escolar, para cerrar con lo que plantea este apartado y responde al título donde se establecerá la interculturalidad como una herramienta generadora de experiencias.

#### **2.3.1. Interculturalidad como concepto en América Latina**

Al internarse en la historia de América Latina es fundamental considerar elementos que permanecen hasta el día de hoy, a esto se le llama “colonialidad” son aspectos instaurados durante aquella época pero que han permeado en las formas de conducirse y relacionarse, esta colonialidad se entiende desde 4 ejes centrales, el primero es la colonialidad del poder, el cual tiene que ver como menciona Walsh (2012, p. 67) al establecimiento de

un sistema de clasificación social basada en una jerarquía racial, sexual y en la formación y distribución de identidades sociales de superior a inferior. Otro eje es la colonialidad del saber, la cual se relaciona con un posicionamiento eurocéntrico la cual se toma como única perspectiva válida del conocimiento y por último se encuentra la colonialidad del ser, la cual como menciona Walsh “se ejerce por medio de la inferiorización, subalternización y la deshumanización” (2012, p. 138) en definitiva es quitar características o valor a un grupo determinado de personas por el hecho de escapar de estándares impuestos arbitrariamente. Cuando se habla de este eje, está en el marco de la racialización, es decir, el sometimiento de personas por su raza, pero, es posible entenderlo también desde otras esferas, como es la discapacidad, ya que como hemos visto en el primer capítulo respecto a los significados que rodean a la discapacidad, el sistema en general desde sus diferentes aristas ha posicionados a estas personas como inferiores con prejuicios por ejemplo sobre la capacidad intelectual a pesar de que la discapacidad se manifieste a nivel físico, por ejemplo, las personas en silla de ruedas, por lo general son subestimadas en sus capacidades intelectuales. Entonces, cuando se habla de colonialidad del ser, si bien en la época comenzó por la raza, esto atravesó cualquier forma de ser diferente o común desde una mirada sesgada y parcial.

Ahora, para contextualizar el concepto Interculturalidad, es importante diferenciarlo de otros que se han utilizado para nombrar lo que implica la relación con la diversidad, es por esto que aparecen conceptos como multiculturalidad y pluriculturalidad, estos, buscan explicar desde distintas posiciones como se establecen las relaciones entre personas o elementos culturales de diferentes procedencias “son términos descriptivos que sirven para caracterizar la situación diversa e indicar la existencia de múltiples culturas en un determinado lugar planteando así su reconocimiento, tolerancia y respeto” (Walsh 2012, p. 140)

La interculturalidad se presenta como un proyecto, un concepto en construcción que pretende dar una comprensión a las relaciones sociales

que se establecen entre las personas, entendiendo que todos tenemos una historia y unas experiencias que nos diferencian más allá de la etnia, la raza, la edad, etc. Restrepo menciona que “la interculturalidad sería un auténtico proyecto movilizado desde los sectores subalternados” (2014, p. 10) que, si bien nacen desde las concepciones respecto de la raza cuestionando las gestiones administrativas del Estado, puede llevarse hacia otras esferas, estas ideas euro centristas naturalizadas, dan paso a realizar transferencias de criterio respecto a lo que se piensa y donde se posiciona la diferencias. Restrepo menciona que el concepto debe ser utilizado de manera cautelosa y amplia, ya que “la interculturalidad debe escapar a los límites de la culturalización de la imaginación teórica y política dominantes en nuestra época y que operan a partir de cierta otrerización de la diferencia” (2014, p. 11) Este cuestionamiento hacia el concepto abre puertas que invitan a entender cómo y desde donde se posicionan al enfrentarse a un “otro” invita a pensar la interculturalidad como una forma “otra” no como parte de lo que ya existe como sistema, sino que rompiendo con cuestiones que impiden la libre participación y desarrollo de todas las personas. Ante este mismo punto, García Canclini menciona que la “interculturalidad remite a la confrontación y el entrelazamiento, a lo que sucede cuando los grupos entran en relaciones e intercambios” (2005, p. 15) esto supone el establecimiento de relaciones basadas en la equidad, donde ninguna forma cultural se superpone a la otra, esto se logra a través de negociaciones que propician intercambios, préstamos y conflictos de forma recíproca.

Gunther Dietz cuando piensa en la diversidad, lo hace desde la racionalidad pragmática, donde esta es un recurso que permite la creación y fortalecimiento de un ambiente inclusivo “Por consiguiente, la gestión de la diversidad no se centra en fuentes específicas de diversidad, sino de manera general en una serie completa de “diversidad de diversidades” (Wallman, 2003, citado en Dietz 2012, p. 94)

Cuando se piensa la interculturalidad en América Latina, debe necesariamente hacerse desde la colonialidad, es decir dentro de un

contexto que se maneja por estándares coloniales. Como se menciona anteriormente esto supone pensar en conceptos como homogeneidad y discriminación a todo aquello se escapa de lo establecido como “normal” o “común” como se menciona en el capítulo de significados todo el sistema social en todas sus áreas han sido diseñadas y pensadas desde lo que se espera que las personas o ciudadanos necesite, pero al tener un pensamiento colonial esto implica el dejar sin consideración a muchos grupos de personas que también hacen uso de espacios y servicios públicos, pero que al ser invisibilizados y subalternizados, no son considerados en los planes. Es así como lo anteriormente mencionado en el capítulo 1 tiene sentido y explicación de donde viene esta idea de la no consideración de la heterogeneidad.

Ante esto, surge la necesidad de pensar en cómo en medio de este contexto colonizado es posible visibilizar y establecer relaciones interculturales con realidades no consideradas anteriormente. Ahí es donde surgen, desde los procesos decoloniales, donde es posible pensar en los rompimientos que se requieren hacer para establecer una nueva forma, donde se considera la historia y pasado de los pueblos, ya que esto dignifica a quienes han vivido la segregación y por otra parte establece un punto de partida realista que no niega la historia, más bien la abraza y desde la herida intenta sanarla y remediarla.

### ***2.3.2. Interculturalidad en relación a la educación inclusiva***

Cuando se piensa la interculturalidad en educación inclusiva, es inevitable cuestionar elementos que contiene el concepto a nivel político los cuales han sido trabajados a lo largo de este trabajo por medio de la descripción de como las instituciones han promovido una visión de lo que es la discapacidad que permea a las personas que presentan alguna. Ante



esto, Catherine Walsh ha descrito 3 perspectivas en relación a cómo entender la interculturalidad, la primera es la **relacional** la cual es la forma más básica y general de intercambio entre culturas.

El revés de esta perspectiva es “típicamente, oculta o minimiza la conflictividad y los contextos de poder, dominación y colonialidad continua en que se lleva a cabo la relación” (2009, p. 3) ante esto es que viene la segunda perspectiva, la cual es **funcional**, esta se caracteriza por su ensamble perfecto dentro del sistema neoliberal “Aquí, la perspectiva de interculturalidad se enraíza en el reconocimiento de la diversidad y diferencia culturales, con metas a la inclusión de la misma al interior de la estructura social establecida” (2009, p. 3) menciona la autora que esta perspectiva no busca cuestionar los elementos fundamentales que sostienen la desigualdad, la diferencia y la asimetría que existe en el sistema, sino que sobre esa base se establecen las pautas de acción y relación entre las instituciones y la ciudadanía. La tercera perspectiva es la **crítica**, la cual parte desde el poder, los patrones que se han instituido y que han generado diferencias, las cuales se han construido a función de ello. Se centra en el “reconocimiento de que la diferencia se construye dentro de una estructura y matriz colonial de poder racializado y jerarquizado” (2009, p. 4) desde este punto de vista es que la interculturalidad se posiciona como una herramienta, desde la mirada de la autora, es aún un proceso, “un proyecto que se construye desde la gente y como demanda de la subalternidad” (2009, p. 4) Al pensarlo desde esta postura, es importante comprender que la interculturalidad crítica es un proyecto, algo por lograr “Por eso, se entiende como una estrategia, acción y proceso permanentes de relación y negociación *entre*, en condiciones de respeto, legitimidad, simetría, equidad e igualdad” (2009, p. 4) así también lo considera Limón, al decir que la interculturalidad debe ser vista desde la utopía, desde la intención consciente de efectuar un nexo con el otro desde el respeto y la reciprocidad, pero que debe surgir y consolidarse en políticas públicas que desafíen y modifiquen lo que se ha establecido como lo hegemónico. “La

interculturalidad es a la vez una complicidad (como hecho empírico) y una apuesta (como trasgresión de la lógica imperante)” (Limón, 2013, p. 94)

Al continuar este cuestionamiento sobre la educación inclusiva en relación a lo anterior, es posible establecer la perspectiva que se utiliza actualmente en el sistema escolar como el de **asimilación** ya que si bien, se establecen adecuaciones que permiten la estancia y participación de personas con discapacidad en aulas comunes, esto aún no es garantía de que esa educación es de calidad e inclusiva, muchas de las experiencias que se viven a nivel curricular y de convivencia escolar dependen en mayor medida al contexto particular que a un estatuto que vele y asegure el mismo; “Combinan las perspectivas funcional y relacional, más que la crítica, reconociendo la diferencia sin transformar las condiciones estructurales que conservan la desigualdad” (Delgado 2017, p. 23)

Para abrir paso desde lo que estructuralmente se ha establecido en la actualidad respecto a la educación hacia una educación inclusiva desde la interculturalidad, es un imperativo que se generen espacios de dialogo que culminen en cambios profundos dentro de la sociedad para establecer políticas públicas que determinen los lineamientos considerando la educación respetuosa e inclusiva.

“Y es por eso mismo que la interculturalidad debe ser entendida como designio y propuesta de sociedad, como proyecto político, social, epistémico y ético dirigido a la transformación estructural y socio-histórica, asentado en la construcción entre todos de una sociedad radicalmente distinta” (Walsh, 2009, p. 4)

Desde esta perspectiva existe la posibilidad de dar el paso dejando atrás integración escolar y solo hablar de convivencia escolar, ya que se estarían considerando desde su núcleo la idea de que la diversidad es un valor que enriquece los procesos y las experiencias escolares en todos los sentidos, no solo académicos sino sociales, así también no solo para la persona “incluida” sino que para toda la comunidad escolar.

“La apuesta por un modelo de interculturalidad desde la perspectiva crítica, implica, en un sentido, crear estrategias y escenarios que permitan la presencia y el reconocimiento de formas distintas de comprender, ser y actuar en el mundo; en otro sentido, reconocer las formas en las que se ha construido y naturalizado la subalternización y el desconocimiento de estas “otras” formas” (Delgado, 2017, p. 23)

La interculturalidad en educación inclusiva debe comenzar a ser cuestionada desde su posición de asimilación, para que de esta manera la crítica se haga a esta mirada con miras hacia una política que permita el debate y así lograr la transformación profunda que requiere esta área comenzando a cuestionar el sistema que ha hecho que lo común se perciba como un privilegio de un grupo, pero una evidente discriminación y segregación de otros que deberían ser parte de un todo y que cada modificación que intenta “incluir” a las personas con discapacidad se evidencia como “un gran esfuerzo por incluir” y no como algo fluido y evidente.

#### 2.3.2.1. educación inclusiva desde la interculturalidad como proceso decolonizador

La forma en que se ha diseñado la vida en sus diferentes dimensiones responde a un paradigma, una forma de pensar que ha forjado el sistema en el cual vivimos actualmente, como se menciona anteriormente, América Latina tiene una historia colonial que no puede negar y que es determinante al momento de reflexionar respecto a nuestra cultura. César Aimé menciona que una civilización que es incapaz de resolver los problemas de funcionalidad que posee, se encuentra en un estado de decadencia, enferma. (1979, p. 5)

Por lo tanto, para pensar nuevas formas es necesario considerar la misma para romper con lo que impide u obstaculiza el libre desarrollo de todas las personas.

Al pensar en la institucionalización de la cultura, es necesario considerar que la colonialidad la traspasa por ser parte de la estructura que sistematiza la discriminación, es el espacio donde se hace viva la segregación y la diferenciación de las personas según los estándares establecidos por la misma, ya sea por raza, creencias, género, discapacidad. Desde esta perspectiva Fanon menciona “Podemos decir que existen ciertas constelaciones de instituciones, vividas por hombres determinados, en marcos geográficos precisos que en un momento dado han sufrido el asalto directo y brutal de esquemas culturales diferentes”. (1956, p. 1) si bien el autor hace referencia al racismo, esta idea puede ser entendida desde otras esferas de la otredad, donde la experiencia vivida en las instituciones fundamenta la necesidad de cuestionarla.

La decolonialidad en este contexto es lo que pone en tela de juicio la colonialidad y la modernidad como plataformas para comprender la sociedad, presupone una crítica y rompimiento con los lineamientos del progreso que ha establecido la racialización y la discriminación como formas de llegar al éxito. Mignolo menciona que “” (2007, p. 27) es decir, la decolonialidad es la crítica a todo lo establecido en América Latina para entender y organizar la sociedad y sus instituciones.

La institución que tiene como propósito velar por el traspaso y cumplimiento de ese sistema es la educación, por lo tanto, es donde deben ocurrir las reflexiones que aporten hacia la continuidad de ese sistema, pero también y más importante, el de cuestionarlo, criticarlo identificando los nuevos desafíos y proponiendo oportunidades de cambio para el bien de la comunidad.

En este contexto, es posible pensar la educación inclusiva como una forma tangible de criticar el sistema actual, lo imperativo es hacerlo de manera consciente y con las bases adecuadas, desde una mirada crítica de

la interculturalidad para que de esta manera las experiencias que se vivan dentro de la comunidad escolar estén enfocadas en la convivencia sana entre todos los miembros de la misma, considerando de manera respetuosa todas las necesidades tanto cotidianas como especiales que requieran no solo los estudiantes o funcionarios con alguna discapacidad, sino cualquier miembro de la comunidad escolar.

“la enseñanza se entiende como parte de la producción y legitimación de las formas sociales y subjetividades y, dentro de las relaciones de poder y significado que pueden posibilitar o limitar las capacidades humanas para el reforzamiento social y personal” (Livingstone y otros, 1987; Weiler, 1988 citado en Guioux p. 172)

Por lo tanto, depende en un nivel superior de las políticas públicas que determinen las acciones que permitan la participación de todos dentro del contexto escolar, como de los lineamientos de cada institución respecto a lo que entienden como convivencia escolar (entendiendo la convivencia escolar desde una mirada intercultural) Es aquí donde es posible pensar la educación inclusiva intercultural como un proceso decolonizador, donde el contexto inmediato presenta unas características determinadas que habilitan a sus integrantes a acceder a unas formas nuevas e inclusivas de conducirse, donde se propician espacios de participación real y respetuosa con todos y que permite la crítica constante del actuar personal y colectivo para establecer modos de acción que otorguen experiencias escolares favorables que desarrollen la flexibilidad, la empatía, el respeto y la dignidad de todos sus integrantes.

## CAPÍTULO 3. ELLOS DICEN

Este capítulo está pensado para dar voz a los participantes de este trabajo y comprender como es que los significados que se crean respecto a la discapacidad se reflejan en las formas que nos relacionamos. Es importante destacar como la experiencia, es capaz de transformar estas creencias y movernos hacia espacios que de otra forma no se podrían apreciar.

La estructura de este responde a la parte contextual y narrativa del trabajo de campo realizado, por lo tanto, comienza con la metodología utilizada para luego dar paso a la contextualización del espacio en este caso el centro educacional Octavio Paz, para luego entrar al grupo de alumnos con el cual se realizó el trabajo. En una segunda parte, se expondrán los resultados según las categorías trazadas a lo largo de este trabajo, las cuales son la *Discapacidad, experiencia, interculturalidad y significados*.

### 3.1. Metodología

Se va a dividir este espacio en dos momentos, el primero, en la metodología para la obtención de información y en un segundo momento la metodología para el análisis de la información.

El primer momento para realizar el trabajo de campo es el de acercamiento, en el cual se realizan reuniones con la dirección del colegio

donde se realizará la investigación para plantear la idea de colaborar, se hace un consenso entre las necesidades de la institución y los objetivos de la investigación para luego establecer las actividades a realizar, se presenta dentro de un documento a la dirección y se establecen las fechas y grupo con el cual trabajar. Se determinó realizar cinco sesiones de trabajo donde se trabajarán diferentes actividades. (Ver anexo 1)

Luego la investigación continua con recopilación, Para obtener la información requerida, se tomaron las siguientes técnicas: Observación directa y participativa, el fotovoz y la entrevista.

La observación se apoya de la grabación de las sesiones de taller y de lo que directamente pude observar, su forma organizativa interna del grupo, las interacciones en los diferentes momentos y las respuestas a las actividades realizadas en los talleres.

El Fotovoz permite dos cosas dentro de esta investigación, en primer lugar, otorgar un espacio a la creatividad y a la expresión no verbal de lo que se vive, por otra parte, otorga elementos semióticos analizables dentro del marco de la multimodalidad utilizando las metafunciones del lenguaje desde la LSF (Será explicado a profundidad más adelante) la cual permite extraer los significados de elementos como colores, palabras, imágenes, etc.

La entrevista (ver anexo 2) tiene como finalidad poder indagar en aspectos importantes extraídos a lo largo de las sesiones de taller y específicamente profundizar en elementos mencionados en la exposición del fotovoz (ver anexo 3), trayectoria estudiantil y anécdotas específicas vividas en el colegio donde se realiza la investigación. Para finalizar se da paso al **cruce**, donde se toman los elementos recopilados de los talleres y las entrevistas, es decir las narraciones de los participantes y se analizan realizando un ejercicio estableciendo los nexos entre lo que dicen los estudiantes y lo que dice la teoría respecto a ellos estableciendo una narración personal de lo que ellos significan como Discapacidad en el contexto escolar, desde una mirada intercultural. (ver Anexo 4)

Para realizar el análisis multimodal a partir de la LSF se tomaron los carteles realizados por los estudiantes y se establecieron en primer lugar los elementos que

pertencen a cada metafunción ideacional, interpersonal y textual que para efectos de esta investigación se llamarán de la siguiente manera:

- Ideacional            → Configuración de significado
- Interpersonal       → Intercambio de Significado
- Textual                → Tejido multimodal

Luego se da paso a la determinación del género según el propósito que cumplen los carteles e identificar las diferentes relaciones que se establecen entre los recursos semióticos para determinar los significados que de ellos se derivan, luego se da paso a la interpretación de los mismos a través del establecimiento de relaciones y de significados que poseen para dar paso a la extracción de la experiencia.

Género	Ideacional	Interpersonal	Textual
Macro Género	Cartel	Expresa / Apela Experiencia/ Vinculación	Lenguaje visual y escrito
Expresivo	¿Quiénes están representados?  ¿Expectativa o experiencia?	¿Cómo se relacionan?  Expresa o apela ¿Qué? ¿Quién? ¿a Quién?	Cuáles son los recursos utilizados  Como se relacionan los diferentes recursos para expresar.

Figura 2. Metodología

Para organizar los elementos que componen cada metafunción se utilizaron preguntas orientadoras que determinan el criterio a seguir según los elementos encontrados.

Objetivo de la pregunta	Pregunta	Material / elemento
Elementos de la estructura central.	¿Cuáles son los elementos centrales del género en el texto?	Fotografías, dibujos, palabras, colores, marcos.
Interpretación de la estructura.	¿Qué entrega la diagramación?	Ubicación de elementos centrales y periféricos.
Metafunción ideacional (construcción del conocimiento)	¿Qué relaciones se establecen dentro de cada elemento?	Significados que aporta cada elemento
Metafunción Interpersonal (intercambio de significados)	¿Qué aporta específicamente cada elemento?	Nexos entre los elementos



Metafunción Textual (tejido multimodal)	¿Qué significado construye el modo?	Significado que se construye a partir de las relaciones entre los elementos
---	-------------------------------------	---

Figura 3. Preguntas para identificación de elementos por metafunción

A partir de esto se establecieron dentro de los carteles los elementos constituyentes de cada metafunción y se establecen las relaciones entre los diferentes recursos. (Ver anexo 5)

Así se da paso a los **cierres**, donde se comienzan a establecer a partir de los significados analizados, la implicancia de estos en las experiencias escolares de los participantes del grupo informante. Se establecen las conclusiones que emergen de todo el proceso realizado y las proyecciones para futuras investigaciones, así también se escribe el 4to capítulo y final de esta investigación.

A continuación, se da paso a los resultados comenzando con la contextualización del espacio y tiempo para luego continuar con los resultados según las narrativas y el análisis multimodal del cartel.

### 3.2. contextualización del espacio

El colegio Octavio Paz es una institución de educación básica ubicada en la ciudad de Tuxtla Gutiérrez, Chiapas. México, fue fundado en 1999 por la maestra Amparo Juárez Maravilla directora general del establecimiento. El colegio cuenta con un plantel de 50 personas, de las cuales 7 Directivo/coordinación, 4 administrativos 36 profesores 10 asistentes 16 personal de cuidado, algunos empleados cumplen más de una función es por eso la relación número de personal/ funciones.

El establecimiento cuenta con 320 alumnos, de los cuales 87 pertenecen a maternal / preescolar, 171 primaria, 52 secundaria y 10 preparatoria. En su misión el colegio se presenta como una institución que se enfoca en:

formar personas capaces de gobernarse por sí mismos, de construir su proyecto de vida y comprometerse con él, dominando un mundo de alta tecnología con la capacidad para resolver problemas, desarrollando un pensamiento crítico, analítico e independiente, con una concepción alta en valores que les permitan una integración social exitosa, con su entorno ecológico y moral.

La institución promueve el desarrollo en diferentes áreas, tanto académicas como éticas y morales, es en este donde se enmarca la capacidad de relacionarse sobre la base del respeto a la diversidad y la convivencia sana entre sus alumnos y equipo. Esto se puede ver reflejado en los propósitos de cada uno de los niveles que presenta la institución.

El nivel de maternal tiene como propósito favorecer el desarrollo en la primera infancia. La propuesta pedagógica ofrece experiencias que permiten formar las bases para adquirir futuros aprendizajes, con actividades enfocadas en cuatro áreas fundamentales; cognitiva, motriz, lenguaje y socioemocional. El programa incluye actividades tanto en piso como acuáticas, vocabulario en inglés y control de esfínter.

En el nivel preescolar ofrece los elementos necesarios para llevar a cabo una formación integral, comenzando por el reconocimiento de la autonomía, hasta la adquisición del proceso de lecto-escritura y cálculo, así también bases para su crecimiento social, físico y emocional. Como programa utiliza el sistema AMCO, donde el inglés se enseña como segunda lengua y trabajos con base en proyectos.

En primaria se proporciona a los alumnos una formación integral, basada en el desarrollo de sus potencialidades como seres humanos y encauzar su curiosidad intelectual la creatividad y las habilidades propias de los alumnos por medio de retos de aprendizaje que promueven el desarrollo del pensamiento crítico y analítico. Utilizan el sistema UNOi para organizar los contenidos tanto en español como inglés.

El área de secundaria desarrolla un programa sistemático teórico-práctico que favorece una percepción global a la vez que fomenta valores de lealtad, sinceridad, respeto, colaboración y fortalece las virtudes que contribuyen a las relaciones humanas y a vivir en forma altamente positiva y productiva en la sociedad. Utiliza el programa UNOi que comprende el aprendizaje a través de dos lenguas (español e inglés) con base a proyectos.

El propósito del nivel preparatoria se orienta hacia la formación integral teniendo una visión general para la vida y el desarrollo equilibrado de su personalidad. Juega un papel importante el desarrollo de las competencias en virtud de que se promueve la solidaridad, respeto a la naturaleza. El modelo educativo está centrado en el estudiante y se apoya en el enfoque basado en competencias emitido por la secretaria de educación del Estado de Chiapas. Las áreas de especialización en las que se divide la preparatoria son: económico – administrativo, sociales – humanidades, Físico – matemático y químico – biológico.

El colegio Octavio Paz se ha visto comprometido con la inclusión de personas con discapacidad desde sus inicios, la Maestra Amparo Juárez Maravilla ha procurado que así sea otorgándole a los alumnos con algún diagnóstico el participar activamente de las propuestas educativas adaptando el curriculum a las necesidades educativas especiales que presentan los alumnos. En el año 2014 se incorporó la coordinación de psicopedagogía, lo cual permitió realizar dentro de la misma institución evaluaciones psicopedagógicas que permitieran realizar las adaptaciones necesarias. Así también se le dio platicas en colaboración con la psicóloga del colegio de sensibilización a maestros y grupos de alumnos respecto a la inclusión y técnicas de manejo en situaciones particulares. Los alumnos que requieren de un apoyo significativo se les solicita la presencia de un integrador particular, quien trabaja directamente con la coordinación para asuntos académicos y de integración social.

La actividad de campo fue realizada en el nivel de preparatoria a petición de la dirección general del colegio en conjunto con área administrativa, ya que era una necesidad para ellos el tratar el tema de la discapacidad desde la mirada de la integración con los estudiantes ya que su percepción es que requerían mayor unidad en el grupo y hacerlos reflexionar respecto a sus prácticas y relaciones diarias. El Grupo consta de 9 alumnos, de los cuales se trabajó con 6 ya que los demás tuvieron inasistencias que complicaron su entera participación específicamente en el fotovoz y la entrevista.

### **3.3. Lo que ellos dicen respecto a su experiencia**

En este subcapítulo se expondrán las narrativas emanadas de las sesiones de taller, la actividad del fotovoz donde hubo una exposición de sus carteles y de lo que querían representar y como complemento las entrevistas donde se profundizó en aquellos elementos que forman la experiencia de cada uno respecto a la discapacidad en la escuela, por otra parte en este espacio se considera también el resultado del análisis multimodal de los carteles explicado anteriormente, de donde se extraen los significados a partir de las relaciones a partir de las metafunciones establecidas entre los diferentes recursos utilizados por cada estudiante.

A continuación, las experiencias.

#### **3.3.1. la experiencia de Horacio**

Horacio es un alumno integrado con diagnóstico de Asperger en el colegio Octavio Paz desde tercero de secundaria, se incorporó ya que en la ciudad donde él vivía junto a su madre tuvo problemas de conducta. Cuando llega por primera vez al colegio comenta que fue muy difícil para él sentirse

cómodo con todos los cambios que estaba experimentando, no se relacionaba con sus compañeros y tampoco realizaba las actividades académicas, pero eventualmente con la ayuda del colegio y de su padre con quien llegó a vivir a la ciudad fue posible que se adaptara y comenzara a relacionarse con sus compañeros desde su forma particular de hacerlo, **“me es muy difícil hablar en público, me pongo muy nervioso”**

Una de las características principales del Asperger es la dificultad para desenvolverse en situaciones donde el centro sea la comunicación, por lo tanto, menciona que; para él la discapacidad es solo una característica más de las personas, solo que requieren una forma especial o diferente de ser entendidos y tratados. Cuando Horacio habla de la discapacidad lo hace desde **“los otros”** menciona sus experiencias con otros compañeros integrados, aunque reconoce sus propias dificultades, pero no las establece como parte de un diagnóstico, sino desde características generales de su personalidad.

Estar en un ambiente diverso le hizo comprender que no era el único y que él también debía comprender a otros, menciona que lo hizo trabajar su paciencia y flexibilidad antes diversas personalidades y formas de ser, cuando se le pregunta que opina sobre la integración de personas con discapacidad en el colegio dice “No me afecta que las personas tengan alguna discapacidad, todos somos seres humanos.

Cuando comenta respecto de las interacciones que se dan dentro de la cotidianidad, surgen elementos reflexivos importantes, ya que esta adaptación que vivió al comienzo responde a comprender que el entorno escolar es una zona segura y que él no era el único al cual se debían tener consideraciones. Menciona a un compañero en particular, quien tenía un diagnóstico también dentro del espectro autista, pero con otras particularidades y persistencias marcadas, esto dice Horacio que le permitió comprender y ser paciente, a pesar de que su propia particularidad le dificultaba ciertas interacciones, menciona que ayudaba a su compañero a pasar de ciertas rutinas o temas esto definitivamente le permitió desarrollar

mayor flexibilidad al ambiente, por lo tanto desde la interculturalidad existe una reciprocidad en las relaciones, esto también se evidencia cuando Horacio menciona que sus compañeros son ruidosos y desordenados, pero que ya le es posible vivir con ello.

A partir del análisis multimodal realizado al cartel de Horacio (ver anexo 6), él construye por medio de palabras y frases la idea de “nosotros” cuando habla de la comunidad escolar y específicamente la diversidad. Las imágenes tomadas representan situaciones académicas, pero en diferentes contextos, tanto en relaciones profesor – alumno como alumno – material, por lo tanto, son instrumentales. En la imagen de la maestra si bien se observa una postura cercana, es más hacia el material que hacia el alumno, en otra imagen se observa un vínculo entre 2 niños por medio de un carrito de juguete, siendo este el pretexto para mantener una relación.

Dentro de este cartel los elementos textuales son esenciales para comprender el sentido que Horacio le da a la discapacidad dentro del colegio. Los colores dentro del cartel juegan un rol de pertenencia y simbólico (sigla C.O.P con colores institucionales, símbolo del autismo y símbolo de paz) el color azul toma un rol protagónico al ser el color del autismo y es utilizada para escribir la frase más larga y con más detalles dentro del cartel y a las palabras que envuelven a esta frase, incluso una con signo de explicación dándole mayor importancia. Otro color importante él es verde, con el cual escribe con letra más grande y dimensión “todos somos únicos” esto da a entender como Horacio considera que independiente de una condición o diagnóstico, todas las personas tienen un valor equivalente, más que en esa equivalencia todos somos diversos. Otras palabras escritas con dimensión hacen énfasis a valores de convivencia esenciales dentro de cualquier contexto, incluye la “no violencia”

Todos estos elementos denotan la cercanía que tiene Horacio con la discapacidad, y de lo que busca de la convivencia, así también lo que ha

podido encontrar como experiencia dentro del colegio, un lugar que brinda la oportunidad de vivir la amistad, la igualdad, etc.

### **3.3.2. La experiencia de María Fernanda**

María Fernanda es alumna del colegio Octavio Paz desde el año 2018, cuando se habla de discapacidad, la menciona como Impedimentos físicos, comunicativos y sociales, pero que no impiden la participación, utiliza palabras como **“este tipo de personas”** cuando habla de inclusión o de participación de las personas con discapacidad, continúa diciendo que a pesar de ser diferentes físicamente, no impide la convivencia armoniosa.

Cuando recuerda vivencias anteriores en otros establecimientos, comenta **“tuve compañero que tenía asperger y era muy alto y muy imponente y era muy reservado con sus cosas y un día un compañero se sentó en su lugar y viene, lo agarra y lo avienta y el otro se le va de regreso y comienzan a pelear”** y al hacerlo revive lo sorprendida que estaba y establece dimensiones con sus manos de como era su compañero, encoje hombros y alza los brazos mencionando lo imponente que era la presencia de su compañero, evidenciando cierto temor hacia él. Actualmente con su grupo mantiene relaciones adecuadas y menciona que le parece muy bien que exista la inclusión.

A partir del análisis realizado al cartel de María Fernanda (ver anexo 6) se puede observar en primer lugar como elemento central es la diagramación, la forma en la cual están organizados los elementos. En el centro se encuentra ubicado con letras grandes y con diseño el título “lo normal de la adversidad” desde ahí ya posiciona a las personas con discapacidad desde un lugar en contra, donde el contexto obstaculiza las posibilidades de una participación expedita. En un segundo plano o nivel, rodeando el título se encuentran cuatro fotografías, en su mayoría son

estudiantes, en una de ellas se observa una maestra junto a un estudiante integrado. las acciones representadas son en contextos académicos dentro del salón de clases, donde en todas es posible observar valores ya que las relaciones son de carácter horizontal entre pares, en una de ellas incluso los participantes de la fotografía están mirando hacia el lector (hacia la cámara) esto es un elemento vinculante, no es solo representar imágenes sino hacer parte al lector de lo que acontece. Alrededor y como marco del cartel Fernanda escribió utilizando múltiples colores palabras que se pueden dividir en tres grupos 1. Valores asociados a la convivencia, ejemplo: **cooperación** 2. Valores asociados al derecho, ejemplo: **justicia** 3. Contexto, ejemplo: **escuela**. Con esto, Fernanda busca expresar el como ella percibe la discapacidad en el colegio, como una oportunidad de poner en práctica valores y de convivencia con relaciones saludables y respetuosas entre todos los agentes buscando siempre la horizontalidad en ellas, por otra parte su carácter apelativo busca que el lector se encuentre dentro del cartel, ya que ella se muestra por medio de los valores, invita al lector a identificarse con alguno de ellos por medio de diferentes recursos, o por palabras o por las imágenes, por lo colorido, etc. Ella busca vincular.

### **3.3.3. La experiencia de Simón**

Simón es un alumno que lleva pocos meses en el colegio, es de origen chileno y vive con su padre, por lo tanto, lo que ha construido respecto a la discapacidad tiene origen en otro lugar, aun así, esto solo complementa y diversifica los significados.

Entiende que la discapacidad es un **“algo”** que aún no comprende del todo, y lo menciona como un **“problema”** esto responde a que sus experiencias son recientes, pero sabe que la convivencia le ayuda a poder interactuar de mejor manera y a poco a poco poder comprender y accionar de manera más asertiva. Cuenta que en Chile solo tuvo un compañero con discapacidad, el cual tenía actitudes muy disruptivas, al punto de las



agresiones físicas, esto hizo que sintiera un tanto de temor a cómo puede reaccionar una persona con ciertas características, menciona que tiene una relación **“normal”** con todos sus compañeros, con o sin discapacidad, pero que en general cuando se enfrenta a una crisis de algún compañero, prefiere no intervenir. Por ejemplo, dice que Horacio puede ser **“enojón”** pero que aun así tienen una relación adecuada como compañeros de grupo.

Desde lo que ha podido vivir durante los pocos meses que lleva en el colegio, menciona que lo que más le llama la atención es que hay mayor inclusión, ya que no había tenido la experiencia de ver la participación de compañeros integrados en presentaciones y actividades de la comunidad escolar, esto es algo que le sorprende y darse cuenta de que existe una verdadera participación e inclusión de personas con discapacidad.

Simón en su cartel (ver anexo 6) presenta diferentes elementos que dan cuenta de su experiencia, lo que sobresale en este trabajo son las palabras y sus tipografías, ellas entregan mucha información respecto a lo que su idiosincrasia respecta, en Chile, la solidaridad es un factor común dentro de la sociedad, esto por muchos desastres naturales que han afectado al país y la necesidad de unión que han requerido para salir de aquellas situaciones, la Teletón no ha sido la excepción a esto, su línea editorial como programa de televisión siempre ha sido el llamado a ser “solidario” por lo tanto no es de extrañar que Simón lo incluya en su cartel tal cual como palabra y también reflejado en las imágenes que transmiten y dicho por el mismo durante su exposición, la idea de inclusión como posibilidad de ser solidario, de realizar acciones por otros que lo necesitan, esto posiciona a las personas con discapacidad desde una perspectiva de asistencia, pero cubierto de buena voluntad. Esto también se ve en las imágenes, donde la integradora está supervisando lo que el estudiante realiza con rostros de concentración frente a lo que requiere el material. Por otra parte, el título también entrega información relevante del propósito de este cartel reafirmando el concepto de solidaridad. La diagramación es en filas o bloques horizontales que le dan tres dimensiones al cartel, comenzando por

el título como primer plano, un centro con palabras e imágenes y una base con dibujos y palabras que representan valores.

#### **3.3.4. La experiencia de Hanna**

Hanna fue alumna del colegio Octavio Paz desde preescolar, en cuarto de primaria tuvo cambio de colegio y también vivió fuera de Tuxtla por un tiempo para regresar hasta el primer semestre de preparatoria al establecimiento.

Comenta que cuando ella estuvo en preescolar y en sus otros colegios no tuvo la experiencia de compañeros integrados, esto evidencia la curiosidad que siente respeto a los diferentes diagnósticos que tienen los compañeros y niños de otros grados, dice que le llama mucho la atención porque busca comprender el porqué de algunas actitudes o actividades que realizan y verlos superar sus retos, sobre todo porque dice que así, es posible acercarse de manera respetuosa en vez de alejarse, también destaca la oportunidad que tiene de ser empática y poder entender la diferencia.

Al reflexionar sobre su vida habitual en el colegio respecto a la convivencia con la diversidad, Hanna recuerda una **anécdota “Con Eric tuve curiosidad de saber porque gritaba tanto en la clase de natación y ya me explicaron que tiene Asperger”** al principio no entendía, pero luego ya logré comprender por qué tiene esas actitudes y puedo acercarme sin asustarlo o provocar algo malo.

A partir del análisis de las metafunciones dentro del cartel de Hanna (ver anexo 6) al realizar esta actividad utilizó varios elementos, como son imágenes, palabras, colores, esto con el objetivo de evidenciar el como ella en lo personal percibe la convivencia con la diversidad en la escuela a partir de situaciones reales es posible observar varios elementos, en primer lugar, la diagramación muestra como para ella las palabras y las imágenes tienen un mismo nivel de importancia y de aporte, incluso es posible observar que las palabras y los colores sobrepasan las imágenes. El título es de un solo

color fuerte y grande, la sigla del colegio (C.O.P) si bien no tiene los colores institucionales, tiene otro tono lo cual lo distingue, pero de una forma más tenue, incluso se ve apretado, ya casi sin espacio todo esto separado por una línea de color grafito enmarcándolo. Luego se observan palabras en colores diferentes con diseño y detalles que realzan su significado y dan cuenta de los valores que Hanna busca resaltar y que son parte de lo que representa la convivencia con la discapacidad en el colegio ella dice “*es que con **respeto** todo se logra, junto con la **comunidad** el **amor** y la **tolerancia**”*. De hecho, es posible observar que las palabras tienen mayor detalle y cuidado que las imágenes, las cuales representan relaciones entre alumnos y sus materiales, como si estas no dieran cuenta de lo que realmente ella quería representar o que hubiera una discordancia entre lo que ella quiere representar y con lo que pudo capturar en las imágenes.

### **3.3.5. La experiencia de Aylin**

Aylin es alumna del colegio Octavio Paz desde kínder, solo hubo un cambio durante la primaria para regresar a finales de esta etapa. Aylin significa la discapacidad como un aspecto de las personas que, dependiendo como ellos lo afronten, le provoca admiración o también generan en ella una empatía y una necesidad de proteger, pero prevalece la visión de admiración. Cuando se refiere a la discapacidad, menciona que son muy valientes y admira a las personas que, a pesar de tener retos físicos, son independientes y buscan serlo. Los considera cito. “personas normales” y que las personas no se pueden clasificar en un general, sino que, a pesar de tener una discapacidad, son todos diferentes.

Cuando se trata el tema sobre la inclusión de personas con discapacidad en el colegio, comenta que parece algo positivo el que las personas con discapacidad puedan convivir en contextos comunes y reciban los apoyos que requieran por parte de los maestros, que ella en particular agradece tener esa oportunidad de convivencia, ya que le permite formar su

carácter y darle herramientas para situaciones futuras comenta respecto a la actividad realizada durante la intervención que “es bueno que se hagan actividades donde se conozcan las diferentes personas, porque por ejemplo Juan Pablo (niño de preescolar) me inspira muchísimo a querer ser mejor, a esforzarme”.

A lo largo de su experiencia escolar menciona que ha tenido contacto con personas con discapacidad desde pequeña y que eso le ha parecido bien. Comenta que hubo una experiencia en particular que en ella generó un cambio respecto a lo que piensa o se enfrenta a esta situación, ya que en primaria tuvo un compañero con Síndrome de Down al cual uno de sus compañeros lo molestaba diariamente, lo que provocó en ella la necesidad de intervenir y solicitarle a su compañero que dejara esa actitud burlesca hacia su compañero, cuando Aylin cuenta esta historia, su voz y su postura cambia, un tono firme y con algo de fuerza hace saber que esto realmente ha sido importante para ella, cuando dice **“Eso trajo algo que si yo veo a alguien que le están haciendo bullying yo voy y lo defiendo no sé yo creo que eso me trajo una buena experiencia”**

Aylin piensa que esa experiencia hizo que tomara una postura, una forma de conducirse que le permite ser consecuente con lo que piensa, si bien menciona que existen ocasiones donde se ve puesta en Jaque, ya que ha tenido compañeros con características complejas y la ha llevado a trabajar su paciencia, dice que ha sido importante el saber calmar a las personas que sufren crisis o resistencias por causa de su diagnóstico y puede llegar a ser difícil manejar la situación, es ahí donde valora la intervención o mediación de los maestros, ya que a veces cuando se encuentran sin supervisión como en el receso por ejemplo, se vuelve más complejo, a pesar de esto, ella normaliza esta situación y la hace parte de su cotidianidad.

Según el análisis realizado al cartel de Aylin (ver anexo 6) es posible encontrar que su énfasis se encuentra en las imágenes y las relaciones que

muestran, hay una variedad de representaciones, están los alumnos desde preescolar hasta secundaria, así también maestros y una integradora (persona que se ocupa de que el alumno integrado participe efectivamente dentro del salón de clases) las relaciones que se pueden observar dan cuenta de situaciones entre pares, niños sentados juntos, pero realizando actividades de manera independiente, en otras hay una maestra asesorando a un estudiante y en la siguiente imagen se puede observar a la integradora apoyando al estudiante para responder a las demandas del material, por lo tanto al ser todas imágenes dentro de aula, es posible decir que Aylin ubica la mayor importancia de la integración en espacios académicos, donde los estudiantes tienen la oportunidad de participar en contextos escolares comunes, recibiendo los apoyos que requieran para cumplir con eso. Y esto es reafirmando al enmarcar las imágenes con colores y diseños intrincados que dan énfasis a las imágenes, para luego enmarcar todas ellas en un gran marco que reúne todas estas imágenes en un mismo texto.

### **3.3.6. La experiencia de Jesús**

Jesús lleva 5 años en el colegio Octavio Paz, se describe como sociable, pero tímido, él se relaciona con muchos compañeros de otros grados y conoce a los otros alumnos integrados, dice que **“la discapacidad son características que tienen las personas que hacen difíciles algunas cosas, pero que con apoyo pueden lograr sus metas”**.

Respecto a la inclusión de personas con discapacidad y la convivencia menciona que le gusta, ya que es bueno ver personas superar sus retos, cuando comentó sobre un compañero dice “es un niño inteligente, maduro, que le cuestan algunas cosas, pero sus amigos a veces le ayudan” Jesús cree que es importante que los compañeros sepan sobre discapacidad ya que así pueden recibir el apoyo que requieren y no solo los integrados, sino que “los otros” también menciona, la integración es algo mutuo.

En el día a día Jesús menciona que se lleva bien con todos sus compañeros. ***“Tuve compañeros que eran buenos chicos, pero a veces no hacían caso de lo que le decíamos y los demás se enojaban, a mí no me molestaba nada, yo lo trataba como un chico normal y no diferente. Los demás se distanciaban yo creo que por no acercarse a él”***. Algo que destaca mucho al momento de hacer estos comentarios es que su familia siempre le inculcó el respeto y que no debía “molestar” a sus amigos, esto ha hecho que él sienta que tiene buena relación con todos.

Es importante mencionar que, si bien Jesús no logró realizar la actividad del cartel por cuestiones motrices y de tiempo, es importante conocer su experiencia. Cuando Jesús habla respecto a lo que ve en el colegio, se denota mucho compromiso, le gusta ser amigo de todos y por eso mismo conoce a los niños que están integrados, recalca lo importante que es el hecho de que las personas tengan la oportunidad de recibir los apoyos necesarios para poder cumplir sus metas, él se reconoce como beneficiario de esta inclusión y también menciona que la inclusión es algo bidireccional, donde el integrado debe adaptarse, pero también “los otros” deben adaptarse e incluirse con el integrado.

Lo anterior denota un análisis profundo respecto a las aspiraciones que tiene la educación para la diversidad, el hecho de generar espacios interculturales donde esta sea una riqueza y permita vínculos horizontales de respeto y crecimiento mutuo, el poder ver a las personas por su valor intrínseco y desde el derecho que poseen.

## **CONCLUSIONES**

Esta investigación tenía como propósito el analizar los significados que se construyen respecto a la discapacidad y como estos, se evidencian en las experiencias escolares dentro de un ambiente intercultural de un grupo de estudiantes de preparatoria en un colegio particular de la ciudad de Tuxtla Gutiérrez.

Esto para comprender como es que lo que se construye como significados respecto a lo diverso, repercute en las experiencias y por lo tanto en las relaciones que se establecen entre los distintos actores del contexto escolar. En este caso, se trabajó con alumnos de preparatoria donde entre ellos existen diferencias de varios indoles, una de ellas es la presencia de la discapacidad ya sea del ámbito intelectual, comunicativo o motor.

En primer lugar, es posible determinar la importancia que presenta el visibilizar la diversidad en contextos interculturales, ya que al plantearle el proyecto a la institución fue muy bien recibida, planteando su necesidad de que los alumnos reflexionen sobre su realidad cercana y que sean capaces de determinar ciertas pautas para establecer relaciones saludables. Por otra parte, los alumnos también mencionaron de forma recurrente y unánime la necesidad de que experiencias como este proyecto se repliquen en otras

aulas porque ayuda a generar empatía y la posibilidad de generar relaciones saludables y equitativas teniendo una mentalidad basada en el respeto mutuo y la empatía.

Otro aspecto importante, fue el trabajo de recopilación de información, donde fue posible a través de instrumentos multimodales lograr rescatar elementos valiosos respecto a lo que ellos construyen sobre la discapacidad en el contexto escolar, los jóvenes que participaron de este proyecto encontraron en otras posibilidades aparte de la oralidad la oportunidad de expresar lo que ellos perciben y como viven diariamente la convivencia con la diversidad, y también como factor de análisis, es enriquecedor ir más allá de la entrevista y hacer a los informantes participes del proyecto, lo cual hizo que surgieran reflexiones que impactaron a todo el grupo y que tuvieron espacio de ser compartidas.

Respecto al tema central que pretende este proyecto es el evidenciar los significados que existen en torno a la discapacidad dentro del contexto escolar desde una mirada intercultural es posible encontrar elementos a destacar. Primero es hecho de que todos coincidieron con que era algo positivo y necesario, que aporta a toda la comunidad escolar. Esto se reafirma con palabras como “tolerancia, respeto, justicia” elementos mencionados por todos los alumnos en sus carteles y en sus discursos.

Al enfocarse en las dimensiones planteadas respecto a cómo se significa la discapacidad, los estudiantes evidenciaron estar atravesados y establecen un referente ante las interacciones con personas que presentan alguna discapacidad.

El primero y el mayormente representado es el educativo, en el aspecto académico / curricular se pudo constatar a través de la narrativa y del fotovoz la visión de que las personas con discapacidad tienen las facultades para estar dentro del contexto escolar, siempre y cuando se les otorguen las herramientas y adecuaciones necesarias para ello, otra dimensión es la extracurricular, donde los estudiantes tienen la oportunidad de participar y desenvolverse en ámbitos artísticos y deportivos dentro del establecimiento



y en conjunto con el grupo desarrollando aptitudes personales. Otra dimensión dentro de lo escolar en el juego, donde ven como necesario que todos tengan la oportunidad de compartir momentos de esparcimiento en conjunto, esto se evidencia por ejemplo en que todos los estudiantes tomaron fotografías donde niños pequeños comparten un juguete dentro del salón de clases, esto expone la escuela también como un espacio donde se deben propiciar espacios y momentos de juego como vinculo intercultural, donde se comparten formas de ser diferentes, historias de vida diferentes y formar experiencias significativas que trascenderán en los futuros encuentros que tengan los niños esto se encuentra también sustentado en la subdimensión social de la educación. Otra dimensión que se encuentra con la educativa en este aspecto, es la jurídica, donde los estudiantes ya vislumbran como un derecho el que las personas con discapacidad participen de actividades en contextos interculturales y hablan desde la normalidad el que se les otorguen los apoyos necesarios para participar.

La dimensión o aspecto mediático de los significados que rodean a la discapacidad también toman un rol importante a la hora de narrar y de expresar multimodalmente lo que significan como discapacidad en la escuela; el referente más importante es el Teletón, el cual expone a las personas con discapacidad como gente de lucha, sacrificio, donde la discapacidad se padece, no se vive, por lo tanto genera diferentes significados en las personas sin diagnóstico, por ejemplo Aylin los admira por su esfuerzo y capacidad de sobreponerse a una adversidad que en gran medida es impuesta por el contexto, por otra parte como a Simón le generan una gran empatía y necesidad de ser generoso y solidario, en María José se manifiesta en la normalidad de la adversidad como lo expone en su fotovoz. En este sentido se entrelaza con la dimensión o ámbito médico de los significados que rodean a la discapacidad, donde se expone desde la carencia, desde lo que hace falta y desde la imposibilidad, esto genera la idea de que las personas con discapacidad no son autovalentes y por lo tanto se debe ser empático, solidario, hasta paternalista.

Para que lo anterior ocurra y en estas diferentes dimensiones se evidencien espacios concretos de participación como rutina general dentro del establecimiento es primordial que existan espacios de reflexión y conocimiento respecto a la diversidad desde una mirada intercultural, donde la diversidad es un valor y una forma de vivir, en este sentido todos los alumnos concordaron con la importancia de que en el establecimiento se realicen ejercicios más que expositivos, más vivenciales y reflexivos que les permitan enfrentarse a su propia realidad y a ver oportunidades de cambio para mejores experiencias escolares para todos.

Al reflexionar sobre lo vivido durante este proceso de investigación también se vuelve relevante hablar de como la perspectiva intercultural entrega insumos determinantes al momento de pensar las relaciones entre personas que presentan historias de vida y narrativas diferentes, al ponerlas sobre la mesa es posible comprender las actitudes y las relaciones que se establecen dentro de un contexto por lo tanto abren la puerta hacia reflexiones que enriquecen y hacen consciente la necesidad de ser empáticos y respetuosos con lo que es diferente a lo que se es. Llevar esta reflexión hacia la educación y contexto escolar es un imperativo al pensar en integración escolar de personas con discapacidad esto se evidencia en las narrativas donde por ejemplo Aylin menciona como el no saber cómo tratar a personas con cierto diagnostico provoca ansiedad y hace tomar la decisión de acercarse o bien como menciona Simón, mejor dejar que otra persona intervenga, esto es determinante al momento de establecer vínculos y relaciones, así también lo menciona Horacio, cuando narra su experiencia con un compañero que a pesar de tener un diagnostico similar, son personas con características diferentes, lo cual puede ser un reto, pero se vuelve un aprendizaje y una experiencia enriquecedora que marca un antes y un después en su propia forma de ser y vivir la diversidad. Al final, es posible afirmar que pensar la escuela como un espacio intercultural si bien es un reto, permite una formación integral de los alumnos y de toda la comunidad

escolar, pero para que esto tenga un impacto, es necesario tener instancias reflexivas que permitan romper con ciertos significados que se ven reflejados en las narrativas y discursos que emergen desde los diferentes ámbitos y crear nuevas, propias y particulares formas de significar la discapacidad y las personas que las presentan.

Esto nos lleva a la siguiente reflexión final, la cual tiene que ver con visualizar la educación inclusiva desde esta perspectiva intercultural como un proceso decolonial, este romper con lo establecido como normalidad, tanto en las personas, las relaciones, las dinámicas, etc. Permite pensar que la integración escolar es un término que podría llegar a ser obsoleto, ya que si desde sus orígenes y cimientos la educación considera la diversidad como un valor y como parte de lo que debemos esperar de las relaciones humanas, no hablaríamos de la necesidad de “integrar” ya que la palabra en si misma es excluyente, es decir, propone que una persona que está fuera de un círculo es invitada a ser parte, esto supone que antes no lo era y esto para la interculturalidad no es posible. Pero como dice la decolonialidad no es posible tapar el sol con un dedo y obviar todo el proceso y lucha que han tenido las personas con discapacidad y sus familias para tomar espacios que antes les fue negado y reconstruir, modelar e innovar en formas de participación consciente y respetuosa con la diversidad en la extensión de la palabra.

Todo lo anterior lleva a pensar la educación inclusiva desde una mirada intercultural, al final como una forma de decolonización a través de las experiencias escolares. Es decir, primero ver la educación más allá de lo académico / instrumental y considerar como importante y fundamental las experiencias como parte de la formación del carácter, promoción de valores y guía para el establecimiento de dinámicas relacionales que atraviesen a los agentes de la comunidad educativa y que perduren a lo largo de la vida como experiencias y no solo como vivencias que pasan, sino que forjan futuras relaciones que pueden traducirse en un cambio de paradigma

personal, lo cual implica necesariamente romper con cuestiones construidas por medio de la colonialidad que como se mencionó durante este trabajo han definido los significados y los discursos que se tienen de todo lo que escapa a la norma impuesta. Esta nueva forma de ver la educación lleva a posibles nuevas investigaciones como por ejemplo el considerar estas experiencias desde la decolonialidad como posibilidad de creación de agencia, donde los estudiantes, maestros, y agentes educativos tengan una mirada intercultural del contexto y que esté dentro de su misión y visión la formación de personas con empatía y abiertos a enriquecerse de la diversidad que se vive en el contexto escolar, desencadenando una serie de eventos que influirían en las interacciones y las relaciones sociales de estas personas tanto dentro como fuera del colegio.

Esta investigación en lo personal ha sido un crecimiento personal y profesional que marca un antes y un después en la forma de entender la educación, la discapacidad y la posibilidad que tienen los contextos formativos de generar un cambio y desde visiones alternas deconstruir los propósitos y valores demarcados históricamente. Ante esto, la reflexión queda abierta, el analizar desde los diferentes roles que se cumplen dentro de la institución cuales son las acciones que le competen a cada rol y como entre todos redireccionar la educación y la formación crítica frente al contexto con miras hacia la formación de agencia.

## REFERENCIAS

- Aime, C. (1979). Discurso sobre colonialismo. Cuadernos de cultura Latinoamericana. UNAM. México.
- Barletta, N. y Chamorro, D. (2011). *El texto escolar y el aprendizaje: Enredos y desenredos*. Barranquilla: Uninorte.
- Barthes, R. (1971). Elementos de semiología. Alberto Corazón. Madrid. Recuperado de [https://monoskop.org/images/2/24/Barthes\\_Roland\\_Elementos\\_de\\_semiolog%C3%ADa\\_1971.pdf](https://monoskop.org/images/2/24/Barthes_Roland_Elementos_de_semiolog%C3%ADa_1971.pdf)
- Canclini, N. (2005). Diferentes, desiguales y desconectados. Barcelona: Gedisa
- Castells, M. (2009). Comunicación y poder. Madrid: Alianza
- Contreras, J. Pérez, N. (Comps) (2014). Investigar la experiencia educativa. España: Morata.
- Declaración de Salamanca y marco de acción sobre Necesidades Educativas Especiales (1994). UNESCO, Paris. Disponible en: <http://sid.usal.es/libros/discapacidad/1005/8-4-1/declaracion-de-salamanca-y-marco-de-accion-sobre-necesidades-educativas-especiales.aspx>
- Delgado, E. (2018). Interculturalidad y discapacidad. *Folhmy*, (8), 15 – 28. Recuperado a partir de <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/FHP/article/view/8254>

Dietz, G. (2012) *Multiculturalismo, interculturalidad y diversidad en educación: una aproximación antropológica*. Fondo de Cultura económica. México.

Doughy, P. (1972). *English in Education*. *English in Education Volumen 6, ssue, 1*, 18–28.

Fanon, F. (1956). *Racismo y cultura*. Presentado en Primer congreso de escritores y artistas negros, junio, París.

Fondo de las naciones unidas para la infancia (UNICEF) (2006). Recuperado de <https://www.unicef.org/mexico/conoce-unicef>

Foucault, M. (2009). *El nacimiento de la clínica. Una arqueología de la mirada médica*. México: Siglo XXI.

Guiroux, H. Simon, R. (1998). *Pedagogía crítica y políticas de cultura popular. Sociedad, cultura y educación* (pp. 171 – 214). Madrid: Mino y Dávila.

González, D. et al (2011). *¿Qué deben leer y escribir los estudiantes de cuarto básico para aprender en comprensión del medio social y cultural? Descripción multimodal del material de trabajo y estrategias de mediación para la diversidad en el aula*. Tesis pregrado. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Valparaíso, Chile.

Guzmán, C. Saucedo, C. (2015). *Experiencias, vivencias y sentidos en torno a la escuela y a los estudios. Abordaje desde las perspectivas de alumnos y estudiantes*. *Revista mexicana de investigación educativa*, 20(67), 1019-1054. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14042022002>

Halliday, M. (1989). *Spoken and written language*, Oxford: Oxford University Press.

Halliday, M. (1982). *El lenguaje como semiótica social*. México: Fondo cultura económica.

Halliday, M. & Hassan, R. (1990). *Lenguaje, context and text: Aspect of lenguaje in a social-semiotic perspective*. Oxford University Press.

Hodge, B. & Kress, G. (1988). *Social Semiotics*. Cambridge: Polity Hood, S. (2009). *Embodying language*. En S. Drefus, S. Hood & S. Stenglin (Eds.), *Semiotic Margins. Meaning in multimodalities* (pp. 34-48). Londres: Equinox.

Johnson, P. (1988, marzo). *La representación mental del significado*. *Las ciencias cognoscitivas, XL (1)*, 49 - 65. Recuperado de [https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000078640\\_spa?posInSet=1&queryId=dba6d3b6-2234-4116-bb2f-6289f0d4cd07](https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000078640_spa?posInSet=1&queryId=dba6d3b6-2234-4116-bb2f-6289f0d4cd07)

Kress, G. & Van Leeuwen, T. (2001). *Multimodal Discourse. The Modes and Media of Contemporary Communication*. Londres: Arnold.

Kress, G. (2010). *Multimodality. A social semiotic approach to contemporary communication*. Londres: Routledge.

Laplantine, F. (1993). *Antropología de la enfermedad*. Buenos Aires: Ediciones de Sol.

Larrosa, Jorge (2006). *Sobre la experiencia*, Aloma. *Revista de Psicología, Ciències del'Educació i de l'Esport*, vol. 19, pp. 87-112. (en línea).

Disponible en  
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2201318>

Laplantine, F. (1993). *Antropología de la enfermedad*. Buenos Aires: Ediciones de Sol.

Limón, F. (2013). Interculturalidad y traducción. Retos al entendimiento y la comunicación. *Tinkuy*, 20, pp- 92 – 100

López, M. et al. (2016). Producciones narrativo – visuales y voz de los y las estudiantes: indagación sobre los significados de participación en niños, niñas y jóvenes en escuelas municipales en Chile. *Forum: Qualitative social research*, 17 (1)

Melish, J. (2012). *Filosofía de la Finitud*. Barcelona. Herder.

Mignolo, W. (2007). El pensamiento decolonial: desprendimiento y apertura un manifiesto. En *El giro decolonial* (pp.25 – 46). Colombia: Siglo del hombre editores.

Organización Mundial de la Salud (OMS) (2011). *Informe mundial sobre la discapacidad*. Recuperado de [file:///C:/Users/HP%20N/Downloads/9789240688230\\_spa%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/HP%20N/Downloads/9789240688230_spa%20(2).pdf)

Ospina Ramírez, M. (2010). Discapacidad y sociedad democrática. *Revista Derecho Del Estado*, (24), 143-164. Recuperado a partir de <https://revistas.uexternado.edu.co/index.php/derest/article/view/439>

Oteiza Silva, T. (2006). *El discurso pedagógico de la historia. Un análisis lingüístico sobre la construcción ideológica de la historia de Chile (1970 – 2001)*. Chile: Frasis.



- Rehaag, Irmgard (2006). Reflexiones acerca de la interculturalidad. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, (2),1-9. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2831/283121711004>
- Restrepo, E. (2014). Interculturalidad en cuestión: cerramientos y potencialidades. *Ámbitos de encuentros*, 7, pp. 9 – 30
- Rosales, A. (2017). Análisis discursivo de la discapacidad: el sujeto en el borde del dispositivo. Universidad Autónoma de Chiapas, México.
- Save the Children (Solla, C.) (2013). Guía de Buenas Prácticas en Educación Inclusiva. Madrid. Save the Children.
- Secretaría de Educación Pública (SEP) (2011). Plan de estudios 2011. Educación básica. Recuperado de: [https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/20177/Plan\\_de\\_Estudios\\_2011\\_f.pdf](https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/20177/Plan_de_Estudios_2011_f.pdf)
- Serrano, (2002). Discapacidad y medios de comunicación; entre la información y el estereotipo. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=16800814>
- Walsh, C. (2009). *Interculturalidad crítica y educación intercultural*. Trabajo presentado en II seminario internacional de investigación educativa, intercultural y educación intercultural, marzo, La Paz.
- Walsh, C. (2012). Interculturalidad y (de) colonialidad: Perspectivas críticas y políticas. *Visao Global*, XV (1.2) 61 – 74. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5478661>

Wilson, S. (1977). The use of ethnographic techniques in educational research. *Review of educational research*, vol 47 (1), pp. 245 – 265

Yin, R. (2009). *Investigación sobre estudio de casos*. Londres: SAGE.

## ANEXO 1 PROGRAMACIÓN SESIONES DE TALLER

N° Sesión	Propósito	actividad	metodología	materiales
1	Realizar introducción a taller  Abrir el tema de la discapacidad.	Observar un video donde se observan personas con discapacidad en diferentes contextos	Se realiza una presentación sobre el tema a tratar, luego de observar el video, se conversa sobre lo que significa para ellos tener discapacidad.	Proyector Audio Cámara de video (sujeto a disposición del colegio)
	Indagar en conocimientos previos respecto al tema.	Responder preguntas respecto a la discapacidad en su contexto particular.	A partir de una dinámica, responder las siguientes preguntas: ¿Qué sabes sobre la discapacidad?  ¿Si no lo sabes, te gustaría aprender?  ¿Crees que es importante saber sobre discapacidad?	Preguntas escritas, block de notas.  Cámara (sujeto a disposición del colegio)
	Cerrar la sesión	Compartir respuestas	Conformar un círculo y compartir las respuestas	Moderador  Cámara. (sujeto a disposición del colegio)

N° Sesión	Propósito	actividad	metodología	materiales
2	Realizar introducción a taller  Hablar sobre espacios de participación	Observar un video	Se presentará un video, donde se proyectan diversas situaciones cotidianas dentro de un colegio donde	Proyector Laptop Cámara (sujeto a disposición del colegio) Moderador

	dentro de la escuela		existe integración escolar. Donde hay interacción entre los agentes educativos, maestros, compañeros, directivos.	
	Indagar respecto a su realidad y rutinas diarias	Realizar de manera grupal o individual, una representación	Se les solicita a los estudiantes realizar una representación de un evento cotidiano donde se evidencie la participación y convivencia con un alumno integrado.	Cámara (sujeto a disposición del colegio)  Moderador
	Reflexionar y cerrar el taller	Dialogar	Formar un círculo y conversar sobre lo anteriormente realizado. Cuáles son las situaciones que más se repiten y como ellos las significan	Cámara (sujeto a disposición del colegio)  Moderador

Nº Sesión	Propósito	actividad	metodología	materiales
3	Realizar introducción a taller  Conocer los usos de la fotografía como forma de expresión	Introducir a la fotografía y a la expresión a través de la imagen	Presentar diversas imágenes y a través de la participación libre, mencionar que quiere decir esa imagen y como lo deducen.	Presentación Proyector Laptop Cámara

	Realizar introducción a la fotografía.	Dar conocimientos básicos de fotografía	A través de una presentación, explicar elementos básicos para tomar fotografías  Foco, encuadre, ritmo.	Teléfonos de los alumnos  Proyector Laptop Cámara
	Cierre de sesión	Dejar de tarea el tomar fotografías siguiendo los siguientes parámetros	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Se debe enmarcar en las experiencias escolares dentro de un contexto donde se refleje la convivencia con compañeros integrados. (presencia o ausencia)</li> <li>- Las fotografías pueden ser espontaneas o diseñadas por ellos.</li> </ul>	Cámaras personales de los alumnos  Solicitar enviar a correo las fotos seleccionadas para la siguiente sesión.

N° Sesión	Propósito	actividad	metodología	materiales
4	Realizar introducción a taller  Reflexionar respecto a la discapacidad en la escuela	Realizar un foto relato	Con las imágenes tomadas durante la semana, enviadas e impresas por la investigadora, se procede a realizar una composición narrativo – visual realizando una secuencia de fotografías sobre el tema que tratamos durante las sesiones anteriores, participación,	Papel bond Pegamento Fotografías Cámara. Diurex

			integración, discapacidad, experiencias escolares.	
	Compartir trabajo	Exponer composición	Se invita a los estudiantes a compartir sus composiciones, explicando las fotografías tomadas.	Narración de alumnos Cámara
	Cierre de sesión	Dialogo	Se forma un círculo y se dialoga respecto a lo vivido en las sesiones de taller. Se resuelven dudas y se les comenta que se realizarán entrevistas personales para expandir un poco más la narración	
5	Terminar presentaciones cierre	Exposición Foto voz Dialogo de cierre		

## ANEXO 2 GUÍA DE PREGUNTAS ENTREVISTA

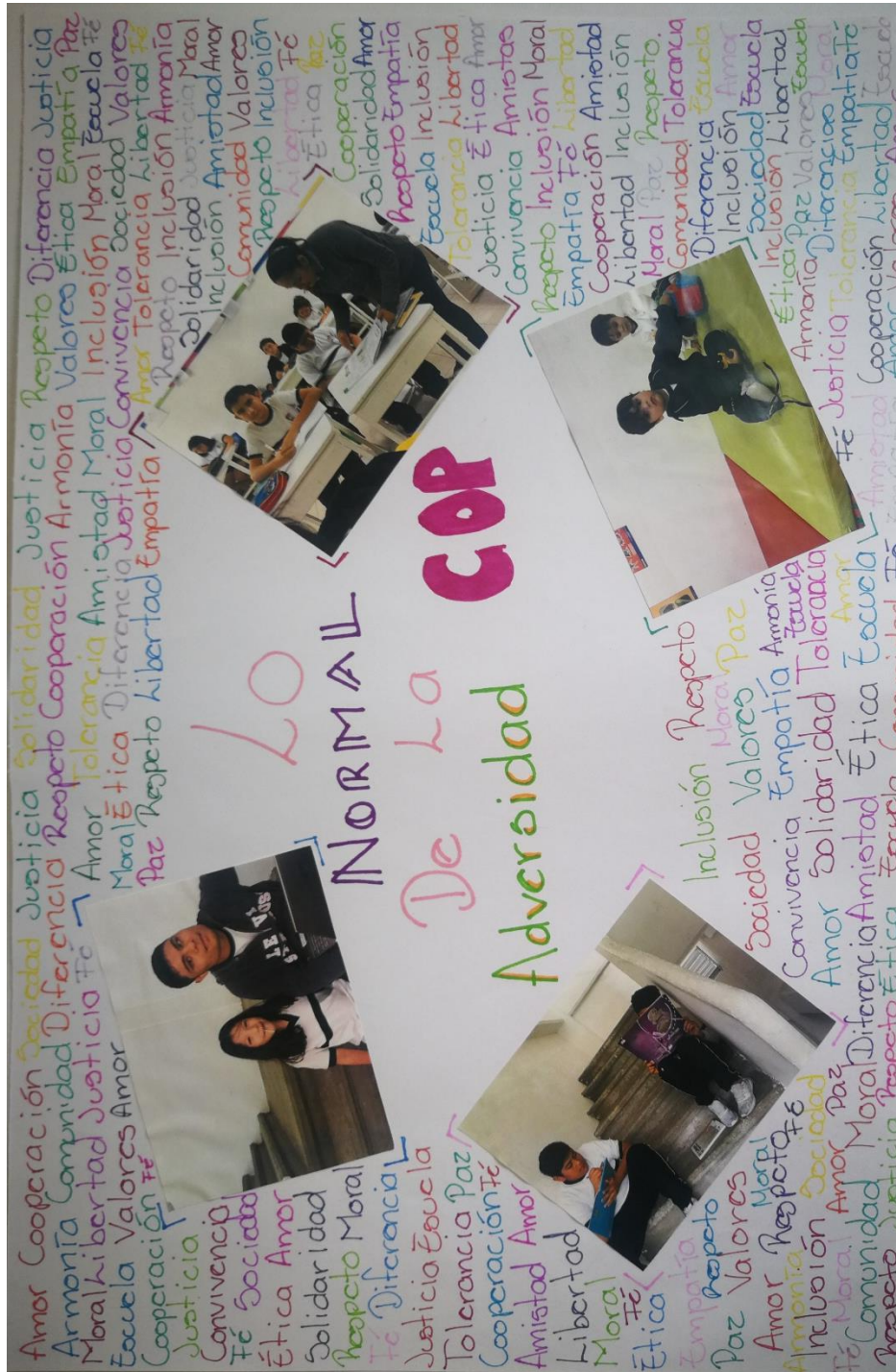
<b>Nombre:</b>	<b>Edad:</b>	<b>Fecha de nacimiento:</b>
<b>Grado:</b>	<b>Año:</b>	
<b>Preguntas:</b>		
¿Desde hace cuánto tiempo estas en el colegio Octavio Paz?		
¿Cómo fue tu primera experiencia con compañeros integrados?		
Esa experiencia ¿Hizo que te acercaras o te alejaras de ellos?		
¿Crees que esa experiencia cambio algo tu forma de pensar o de ser?		
¿Qué opinas de lo que hemos vivido durante las sesiones?		
¿Qué opinas sobre las reflexiones que se hicieron? ¿Debería replicarse en otros grupos?		

**ANEXO 3 PRESENTACION CARTELES**



**Horacio**





Maria Fernanda



Simón



Hanna





Aylin

## ANEXO 4: RELACIONES PARA NARRATIVA

Nombre alumno: Horacio	
Alumno con TEA, lo que me llama la atención es que él se posiciona desde el que convive con otras personas con discapacidad, en vez de posicionarse desde la persona con discapacidad.	
<p>Dimensión Experiencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tuvo hasta hace unos años dificultades significativas de comunicación y adaptación social, hasta el punto de la agresión.</li> <li>- Tuvo la capacidad de adaptarse al contexto escolar y dejar atrás la agresividad como forma de comunicación.</li> </ul>	<p>Dimensión Discapacidad:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tiene problemas de comunicación por su asperger, por lo tanto, menciona que; para él la discapacidad es solo una característica más de las personas.</li> </ul>
<p>Dimensión significados:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Las personas con discapacidad requieren una forma especial o diferente de ser entendidos y tratados.</li> <li>- Aún hay alguna forma de verlos como distantes.</li> </ul>	<p>Dimensión interculturalidad:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Estar en un ambiente diverso le hizo comprender que no era el único y que él también debía comprender a otros.</li> <li>- No me afecta que las personas tengan alguna discapacidad, todos somos seres humanos.</li> </ul>

Nombre alumno: María Fernanda	
<p>Dimensión Experiencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Tuve un compañero que tenía asperger y era muy alto y muy imponente y era muy reservado con sus cosas y un día un compañero se sentó en su</li> </ul>	<p>Dimensión Discapacidad:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Impedimentos físicos, comunicativos y sociales, pero que no impiden la participación.</li> <li>- Ser diferente físicamente no impide convivir de forma armoniosa</li> </ul>

lugar y viene, lo agarra y lo avienta y el otro se le va de regreso y comienzan a pelear	
Dimensión significados:	Dimensión interculturalidad: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Menciona que es importante incluir a “este tipo de niños” para mejorar la convivencia.</li> </ul>

Nombre alumno: Simón	
Alumno extranjero (chileno) que es nuevo en el país y el colegio.	
Dimensión Experiencia: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Como experiencia previa, en Chile tuvo un compañero con discapacidad intelectual, que era muy agresivo</li> <li>- Menciona que tiene una relación “normal” con todos sus compañeros, con o sin discapacidad</li> <li>- Cuando entran en crisis por su discapacidad, como no sé cómo calmarlos, prefiero no intervenir y que alguien más los apoye.</li> </ul>	Dimensión Discapacidad: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Se refiere a la discapacidad como un “problema”</li> </ul>
Dimensión significados: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Para Simón la discapacidad es un “algo” que aún no comprende del todo, sus experiencias son recientes, pero sabe que la convivencia le ayuda a poder interactuar de mejor manera.</li> </ul>	Dimensión interculturalidad: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Menciona que en el colegio actual hay más inclusión que en otros colegios donde ha estado.</li> <li>- Hay oportunidad de participación en diferentes contextos como bailes, por ejemplo.</li> </ul>

Nombre alumno: Hanna	
<p>Dimensión Experiencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Para ella no hay una experiencia previa al contexto actual respecto a la convivencia con personas con discapacidad.</li> <li>- Me di cuenta de que Horacio tiene una discapacidad cuando en una ocasión se alteró.</li> <li>- Con Eric tuve curiosidad de saber porque gritaba tanto en la clase de natación y ya me explicaron (tiene asperger)</li> <li>- La actividad fue buena para darnos cuenta de lo que realmente ocurre en el colegio</li> </ul>	<p>Dimensión Discapacidad:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Me gusta saber lo que tienen y así los puedo ayudar y si algo hacen saber porque lo hacen.</li> <li>-</li> </ul>
<p>Dimensión significados:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-</li> </ul> <p>4to de primaria se fue y volvió en primer semestre de prepa</p>	<p>Dimensión interculturalidad:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Saber cuáles son las características de las personas en vez de alejarme, me ayudan a poder interactuar con ellos.</li> <li>- Tener la experiencia de conocer personas con discapacidad me permite ser empática, poder entender su diferencia.</li> </ul>

Nombre alumno: Aylin	
<p>Dimensión Experiencia:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- uhm... a ver le voy a contar una historia de hace bastante tiempo cuando yo estaba en cuarto de primaria por ahí había un niño que le hacía bullying a alguien que tenía síndrome de Down y le decía que no hiciera eso porque me molestaba, pero lo seguía haciendo, pero yo lo seguía defendiendo. Eso trajo algo que si yo veo a alguien que le están haciendo bullying yo</li> </ul>	<p>Dimensión Discapacidad:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Encuentra muy valiente y admira a las personas que, a pesar de tener retos físicos, son independientes y buscan serlo.</li> <li>- Los considera "personas normales"</li> <li>- Las personas no se pueden clasificar en un general, sino que, a pesar de tener una discapacidad, son todos diferentes.</li> </ul>

<p>voy y lo defiando no sé yo creo que eso me trajo una buena experiencia y de cómo ir tratando con ellos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La convivencia con personas con discapacidad me gusta, pero hay veces que hay que saber calmarlos cuando se enojan, puede llegar a ser difícil.</li> <li>- Los maestros pueden llegar a influir de manera fuerte en cómo se comportan los chicos, a veces cuando están ellos, se portan mejor que cuando están solos.</li> <li>- Para ayudar a acercarme, porque así creo que aprendo y agarro experiencia para tratar con ese tipo de personas</li> <li>- pues, buena, bueno con Dani no tanto, no trate tanto, pero si era de pequeñas cosas le molestaban y se alteraba como por ejemplo los globos ella no podía ver un globo porque si no empezaba a llorar y con Caleb pues normal era un niño muy inquieto le gustaban mucho los Transformers y los muñequitos de my little pony pues de ahí no sé.</li> </ul>	
<p>Dimensión significados:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Aylin significa la discapacidad como un aspecto de las personas</li> <li>- Indefensos, propensos al bullying.</li> </ul>	<p>Dimensión interculturalidad:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Parece algo positivo el que las personas con discapacidad puedan convivir en contextos comunes y reciban los apoyos que requieran de los maestros.</li> <li>- Si es bueno que se hagan actividades donde se conozcan las diferentes personas, porque por ejemplo Juan Pablo (niño</li> </ul>



	de preescolar) me inspira muchísimo a querer ser mejor, a esforzarme.
--	---

## ANEXO 5: TABLAS DE RELACIONES METAFUNCIONES

Horacio		
M. Ideacional	M. Interpersonal	M. Textual
<p>En las imágenes se ven representados agentes de la comunidad escolar, alumnos y profesores</p> <p>En 3 fotografías, están en situaciones académicas, pero en diferente contexto, ya que unos están trabajando con material por sí solos dentro del salón, otros en una escalera fuera del salón y otro en cuaderno siendo asistido por su maestra.</p> <p>En una cuarta fotografía se observan dos niños de preescolar sentados juntos tocando el mismo juguete.</p>	<p>Las relaciones que se establecen dentro de las imágenes se ven de carácter instrumental, en la imagen donde aparece la maestra, si bien ella se observa cercana al alumno, lo hace desde una posición vertical, lo cual evita que ella note que el alumno no la está viendo ni al cuaderno. (alumno con autismo) en otras dos, aparecen los alumnos vinculados con los materiales de trabajo, donde se puede decir que hay una demanda por parte del material a la cual ellos responden.</p> <p>La imagen donde se encuentran los dos párvulos, se vincula por medio de un juguete que es un carrito, ambos lo están tocando, estableciendo una conexión por medio de ese elemento.</p>	<p>Los colores dentro de esta pancarta juegan un rol de pertenencia y simbólico.</p> <p>En primero lugar, el título se encuentra en tonos fríos, pero la sigla del colegio, responde a los colores institucionales (C= azul, O= rojo, P= amarillo)</p> <p>En particular el color azul toma un rol protagónico, ya que es el color utilizado para la frase más larga, de letra más grande y con relleno especial dentro del cartel (el respeto es paz) también lo utiliza para frases y palabras que envuelven a esta frase principal como son (armonía y trabajo en equipo, igualdad) cabe destacar que la última palabra tiene un signo de exclamación al final, lo cual le da énfasis otro elemento importante en color azul es el listón que simboliza el autismo (Horacio tiene ese diagnóstico)</p> <p>Otro color es el verde, con este escribió en grande y con dimensión “todos somos únicos” y se encuentra al lado del símbolo azul. Así también escribe alrededor de las imágenes las palabras amistad y respeto, y finalmente pone en el centro el símbolo de la paz en el</p>

		<p>centro del cartel. Otras dos palabras son escritas en tipografía con dimensión y relleno de puntos y líneas, estas son la “no violencia” y “convivencia” junto a otro símbolo de Paz en violeta al costado izquierdo inferior del cartel. Hay tres palabras y una frase que se diferencian del resto porque utilizó un color diferente para cada una “todos somos seres humanos”, “diversidad” y “Equidad”</p> <p>Se puede observar que estas palabras diferenciadas realizan una especie de ruta, un camino de lectura dentro del cartel y guían el mensaje a entregar.</p> <p>La representación que se hace en este cartel tiene que ver con un “nosotros”</p> <p>Horacio se incluye al decir “somos” y al poner la sigla con los colores es un sentido de pertenencia al contexto escolar, para finalizar, enmarca todo el cartel con un diseño particular lo cual envuelve a ese “nosotros”.</p>
--	--	---

María Fernanda		
M. ideacional	M. interpersonal	M. textual
<p>En las imágenes están representados en su mayoría estudiantes, solo en una de ellas se observa una maestra junto a un estudiante integrado. Las acciones que se representan son de carácter académicas en su mayoría, pero en todas se ven reflejados los valores, por lo tanto, la circunstancia de estas imágenes son los valores.</p>	<p>En las imágenes se observan relaciones horizontales, donde son los pares quienes se ven reflejados, excepto en una donde la interacción es entre una maestra y su estudiante, ella adquiere mayor importancia en la imagen por la posición en la que se encuentra, la disposición del estudiante ante ella también deja ver esto. En dos de las imágenes los estudiantes están mirando hacia el lector, demostrando su presencia y su emoción, la cual refleja alegría y presencia.</p>	<p>La diagramación en este cartel entrega la mayor parte de los significados, los colores son utilizados para las palabras que representan elementos 1.- valores asociados a la convivencia 2.- valores asociados al derecho 3.- contexto donde ocurren los dos valores anteriores estas palabras contienen o rodean a las imágenes, las cuales responden a las palabras anteriormente mencionadas, estas tienen viñetas que las enmarcan para dar este énfasis y vincularlas por medio del color a las palabras. En el centro del cartel se encuentra el título del mismo, donde el color y la tipografía cumplen el rol de enfatizar el mensaje, las palabras centrales están todas en diferente color y con detalles especiales en su tipografía (normal, adversidad, COP) y las palabras complementarias están de un mismo color y tipografía (Lo, de, la) estos elementos representan un “nosotros” por medio de este núcleo, los colores y los valores, es fácil sentirse conectado con lo que desea transmitir por lo tanto tiene una intención expresiva, pero también apelativa.</p>

Simón		
M. ideacional	M. Interpersonal	M textual
<p>En las imágenes se ven representados estudiantes. Las acciones son diferentes. En la primera hay un alumno trabajando con material académico con apoyo de instrumento (calculadora) en compañía de su integradora. En la segunda fotografía se observa un grupo de estudiantes en la cancha de deportes en disposición de ensayo para una presentación, utilizan micrófonos y un parlante. Su disposición es de pie</p>	<p>En la primera fotografía se observa una relación vertical entre el estudiante y su integradora, donde ella supervisa el trabajo que el estudiante realiza por su cuenta, ambos miran en dirección al material de trabajo, se observan sus rostros de concentración frente a lo que requiere el material.</p>	<p>Los colores en este cartel son utilizados para apoyar el diseño de las palabras escritas y de las imágenes. El elemento central son las tipografías de las letras que son diversas, las palabras son valores que responden a la idiosincrasia chilena, donde la solidaridad es un valor vertical dada por la Teletón, de hecho, el título deja claro el propósito y la visión que tiene respecto a la discapacidad, que es desde la solidaridad, se posiciona desde fuera, desde el que incluye, en las imágenes también se aprecia este valor al presentar a la integradora ayudando al estudiante y otro ejemplo de solidaridad se ve en la segunda imagen al incluir a la persona con discapacidad en un evento no académico. El cartel presenta 3 dibujos, todos representan la paz, ya que son flores y el símbolo de la paz, entre los 3 dibujos forman un triángulo que contienen como pilar el mismo.</p> <p>La diagramación es horizontal, donde hay un título, un centro donde palabras y fotografías y una base con dibujos y palabras que contienen valores.</p>

Hanna		
M. ideacional	M. Interpersonal	M. Textual
<p>En todas las fotografías están representados los alumnos en un contexto académico.</p>	<p>En ninguna imagen los representados se miran entre sí o al lector, en la mayoría están interactuando con materiales de estudio. Si bien se logran ver sus rostros, solo en una imagen es posible ver una expresión de sonrisa al estar interactuando con el material. Todas las imágenes representan situaciones entre pares, donde las relaciones son horizontales.</p>	<p>El título se presenta en un solo color hasta llegar a la sigla COP (colegio Octavio Paz) y es enmarcado separándolo de lo que viene a continuación.</p> <p>Se observan palabras en colores diferentes y cada letra enmarcada con puntos dándole mayor realce a lo que quiere expresar, donde la palabra <b>Comunidad</b> toma un rol central ya que tiene un tono más fuerte y llamativo que las otras.</p> <p>Las fotografías son enmarcadas de una manera diferente, otorgándole un lugar preferencial de observación, los colores utilizados también son más llamativos.</p>

Aylin		
Ideacional	Interpersonal	Textual
<p>En las fotografías hay variedad de representaciones, están estudiantes (preescolar y secundaria) y maestros e integradora.</p> <p>Las acciones que se muestran son académicas dentro del aula de clases.</p> <p>Las circunstancias son de integración escolar de personas con discapacidad.</p>	<p>Las relaciones que se establecen entre los participantes de las fotografías son diversas, en dos de ellas es circunstancial, dos niños sentados uno al lado del otro, pero realizando actividades por separado, uno mira hacia un punto lejano y el otro hacia un juguete que hay a un costado. En las otras dos imágenes se ve como hay un agente (maestra, integradora) asesorando a un estudiante integrado. en la que aparece un estudiante y su maestra, ambos ven hacia el material, no se logra ver del todo sus rostros, pero es posible observar que la maestra está en una posición vertical hacia el estudiante. En el de la integradora, no es posible ver su rostro, pero por la dirección de su cabeza es posible asumir que está observando al alumno mientras este observa el material, el rostro de este se ve concentrado quizás un poco incómodo.</p>	<p>En este cartel el énfasis está en las imágenes, los colores son utilizados para enmarcar y contener el cartel. El título deja abierto el tema de representación de lo que sería la diversidad que se evidencia en el contexto escolar.</p> <p>Cada fotografía tiene un diseño particular a su alrededor de un color diferente y a su vez el cartel en sí mismo tiene un marco abierto de color fuerte. Este cartel habla de un nosotros en tanto ella es parte del colegio, más no queda claro si se ve reflejada en la diversidad que representa.</p>

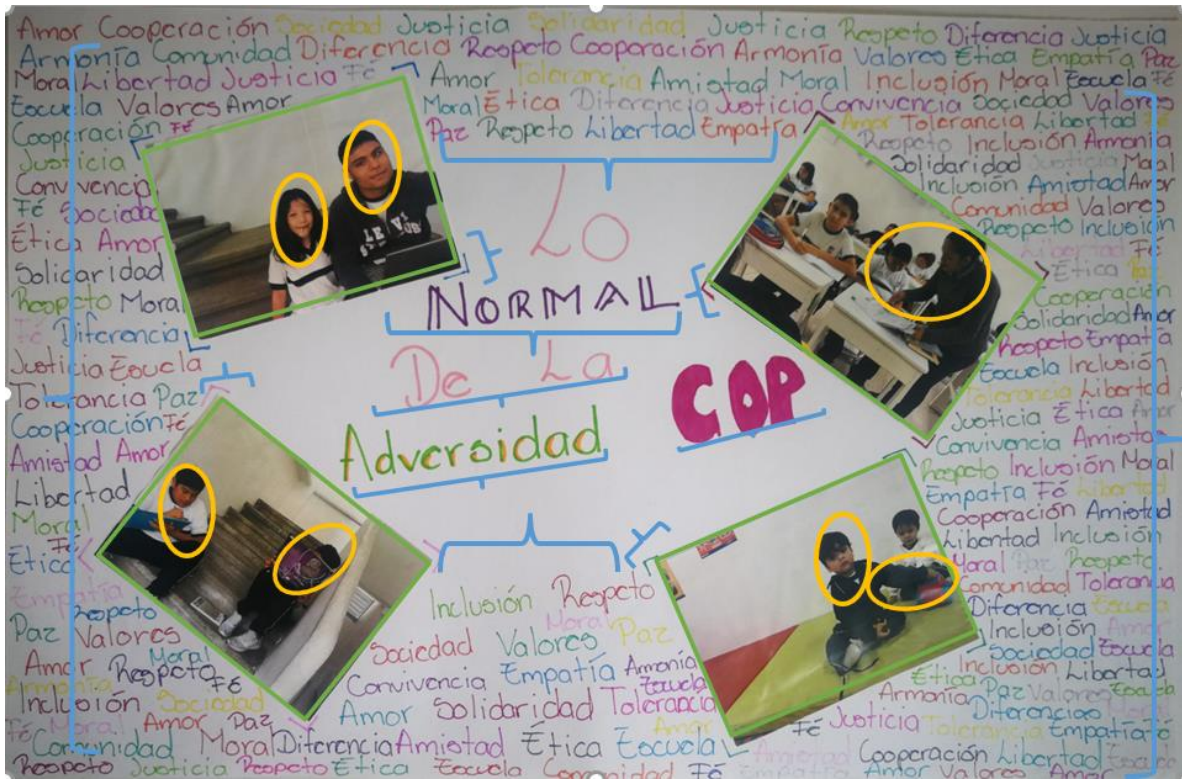
## ANEXO 6: IDENTIFICACION DE METAFUNCIONES

- M. ideacional
- M. Interpersonal
- M. Textual



Horacio





María Fernanda



Simón

Hanna



Aylin

