

UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
ESCUELA DE POSGRADO



TÍTULO:

**ANÁLISIS DE RECURSOS INSTITUCIONALES PARA ATENDER A
NIÑEZ Y ADOLESCENCIA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL,
ESCUELA DE EDUCACIÓN ESPECIAL DE SAN VICENTE, 2024**

PRESENTADO POR:

MARIA ELENA AYALA VILLANUEVA AV03036

**TRABAJO FINAL PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE
MAESTRA EN MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN SOCIAL**

ASESORA:

MAESTRA JESSICA LIZETH GARCÍA CRUZ

**CIUDAD UNIVERSITARIA, DR. FABIO CASTILLO FIGUEROA, SAN
SALVADOR CENTRO, EL SALVADOR, CENTRO AMÉRICA, AGOSTO DEL
2025**

AUTORIDADES UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR

MAESTRO JUAN ROSA QUINTANILLA QUINTANILLA
RECTOR

DOCTORA EVELYN BEATRIZ FARFÁN
VICERRECTORA ACADÉMICA

MAESTRO ROGER ARMANDO ARIAS ALVARADO
VICERRECTOR ADMINISTRATIVO

LICENCIADO PEDRO ROSALÍO ESCOBAR CASTANEDA
SECRETARIO GENERAL

LICENCIADA ANA RUTH AVELAR
DEFENSORA DE LOS DERECHOS UNIVERSITARIOS

LICENCIADO CARLOS AMÍLCAR SERRANO RIVERA
FISCAL GENERAL

AUTORIDADES FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES

MAESTRO JULIO CÉSAR GRANDE RIVERA
DECANO

MAESTRA MARÍA BLAS CRUZ JURADO
VICEDECANA

MAESTRA NATIVIDAD TESHÉ PADILLA
SECRETARIA

MAESTRA SANDRA LORENA BENAVIDES DE SERRANO
DIRECTORA ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRO ISRAEL ALEXANDER PAYÉS AGUILAR
COORDINADOR DEL PROCESO DE GRADO

ÍNDICE GENERAL

AUTORIDADES	ii
DEDICATORIA	vi
ÍNDICE DE FIGURAS	vii
LISTADO DE SIGLAS	viii
RESUMEN	ix
INTRODUCCIÓN	xi
CAPÍTULO 1: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DEL PROBLEMA	13
1.1. ENFOQUE TEÓRICO PARA EL ABORDAJE DEL PROBLEMA	15
1.1.1. Modelos de la discapacidad	15
1.1.2. Paradigmas de la discapacidad	18
1.2. APORTES TEÓRICOS Y DE DERECHOS SOBRE EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	21
1.2.1. Normativa sobre Discapacidad desde la mirada de Organismos Internacionales.....	22
1.2.2. Aportes de diferentes teóricos	28
1.2.3. Conceptos base para la comprensión del problema	34
CAPÍTULO 2: FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA DE LA INVESTIGACIÓN	37
2.1. MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN	37
2.1.1. Paso 1: Definición del problema.....	39
2.1.2. Paso 2: Diseño del trabajo	42
2.1.3. Paso 3: La recolección de datos.....	47
2.1.4. Paso 4: Análisis de datos	47
2.1.5. Paso 5: La validez.....	50
CAPÍTULO 3: ABORDAJE HISTÓRICO CONCEPTUAL SOBRE LA NORMATIVA DE DISCAPACIDAD	50
3.1. EVOLUCIÓN HISTÓRICA SOBRE NORMATIVAS DE DISCAPACIDAD	50
3.1.1. Convención y otras normativas sobre los Derechos de las personas con Discapacidad	52
3.1.2. Otras normativas relevantes a nivel nacional	56
CAPÍTULO 4: DESENTRAÑANDO EL CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO DE LOS INFORMANTES CLAVES	61

4.1. CATEGORÍA RECURSOS INSTITUCIONALES.....	61
4.1.1. Subcategoría acompañamiento del equipo técnico.....	67
4.1.2. Subcategoría Formación continua	70
4.1.3. Subcategoría Capacidad Instalada	72
4.1.4. Subcategoría Escenario Educativo	74
4.2. CATEGORÍA NIÑEZ Y ADOLESCENCIA	76
4.2.1. Subcategoría Origen Familiar.....	77
4.2.2. Subcategoría Rango de Edad	80
4.2.3. Subcategoría Escenarios y Dinámicas Familiares	80
4.2.4. Responsabilidad Familiar/Redes Familiares	81
4.2.5. Subcategoría Condición Diagnóstica	83
4.3. CATEGORÍA DISCAPACIDAD INTELECTUAL.....	85
4.3.1. Subcategoría Situación Académica.....	87
4.3.2. Subcategoría Redes de apoyo social	90
4.3.3. Subcategoría Seguimiento a niñez y adolescencia	90
4.3.4. Subcategoría prácticas parentales y estilos de crianza	91
4.3.5. Subcategoría nivel de participación.....	94
4.3.6. Subcategoría destrezas y habilidades identificadas	95
4.3.7. Subcategoría aplicación del enfoque inclusivo	96
CAPÍTULO 5: PRINCIPALES HALLAZGOS OBTENIDOS.....	100
5.1. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN, A PARTIR DE TEXTOS NARRATIVOS DE INFORMANTES CLAVES, HACIA LA BÚSQUEDA DE MEJORAS EN EL ESCENARIO FAMILIAR Y EDUCATIVO EN ESCUELA DE EDUCACIÓN ESPECIAL, SAN VICENTE ..	103
5.1.1. Presentación.....	103
5.1.2. Objetivos	104
5.1.3. Estrategias de trabajo	105
5.1.4. Actividades.....	106
5.1.5. Cronograma de actividades.....	108
5.1.6. Evaluación y seguimiento	109
CONCLUSIONES.....	110
RECOMENDACIONES	113
REFERENCIAS	115
ANEXOS	118

Anexo 1: Ubicación geográfica Escuela de Educación Especial	119
Anexo 2: Fotografías de investigadora aplicando instrumentos.....	120
Anexo 3: Protocolo de Investigación	121

DEDICATORIA

Quiero dedicar este proceso a Dios por el don de la vida, a mis queridos padres por su apoyo incondicional, y sobre todo ser un pilar fundamental a lo largo de mi proceso, y por ser en mi vida un ejemplo de perseverancia y superación.

A mis amados hijos, Oscarito y Arlethsita quienes fueron mi impulso para culminar este proceso, igualmente al padre de mis hijos que siempre ha estado presente para apoyarme incondicionalmente convirtiendo su presencia en mi vida en un regalo invaluable.

Agradecimientos especiales a mi docente tutora, por su apoyo y paciencia incondicional, en mi proceso, y que siempre estuvo apoyándome, motivando e impulsando a seguir y no declinar.

María Elena Ayala Villanueva

ÍNDICE DE FIGURAS

Tabla N° 1 y gráfico N° 1: Orientación psicológica.....	63
Tabla N° 2 y gráfico N° 2: Orientaciones para favorecer proceso educativo.....	64
Tabla N° 3 y gráfico N° 3: Orientaciones para favorecer proceso educativo.....	65
Tabla N° 4 y gráfico N° 4: Recursos institucionales suficientes para el trabajo.....	65
Tabla N° 5 y gráfico N° 5: Asignación de más recursos.....	66
Tabla N° 6 y gráfico N° 6: Atención de calidad.....	68
Tabla N° 7 y gráfico N° 7: Seguimiento individualizado.....	69
Tabla N° 8 y gráfico N° 8: Intervención de equipo docente.....	73
Tabla N° 9 y gráfico N° 9: Educación con calidad y equidad.....	76
Tabla N° 10 y gráfico N° 10: Involucramiento en actividades escolares.....	82
Tabla N° 11 y gráfico N° 11: Conocimiento de condición médica de hija/o.....	84
Tabla N° 12 y gráfico N° 12: Desarrollo.....	88
Tabla N° 13 y gráfico N° 13: Vínculos de comunicación y coordinación.....	90
Tabla N° 14 y gráfico N° 14: Avances en el desarrollo de habilidades.....	96
Tabla N° 15 y gráfico N° 15: Atención Inclusiva.....	98
Tabla N° 16 y gráfico N° 16: Avances en el desarrollo integral.....	99
Esquema 1: Relación de los contextos vivenciales.....	101

LISTADO DE SIGLAS

CIF	Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud
COR	Centro de Orientación y Recursos
DAI	Docentes de Apoyo a la Inclusión
DI	Discapacidad Intelectual
MINEDUCYT	Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología
NTS	Norma Técnica Salvadoreña
ODS	Objetivos de Desarrollo Sostenible
OMS	Organización Mundial de la Salud
ONU	Organización de las Naciones Unidas
OSN	Organismo Salvadoreño de Normalización
PC	Parálisis Cerebral
TDHA	Trastorno de déficit atencional e hiperactividad
TEA	Trastornos del Espectro Autista
UCA	Universidad Centroamericana José Simeón Cañas
UNDIS	Estrategia de las Naciones Unidas para la inclusión de la discapacidad

RESUMEN

El presente documento de investigación, esboza elementos que van orientados hacia la indagación de análisis de recursos institucionales para atender a niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, Escuela de Educación Especial de San Vicente, 2024, procura ilustrar diferentes etapas de la investigación, los recursos institucionales, para dar atención a niñez y adolescencia con discapacidad intelectual. Por ello, se realizó un estudio en la fase de exploración, empleando la metodología cualitativa a partir de un análisis descriptivo-comparativo entre la Política de Educación Inclusiva y lo que la escuela implementa con niñez y adolescencia con discapacidad intelectual y sus entornos sociofamiliares, y que dieron respuesta a las preguntas y objetivos propuestos dentro de la investigación.

A partir de esta idea, para el estudio de la problemática de “análisis de recursos institucionales para atender a niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, Escuela de Educación Especial de San Vicente, 2024”, se indagó sobre elementos importantes de comparación y análisis para desarrollar y comprender estrategias relevantes de verificación, que permitió vislumbrar los escenarios institucionales y las redes de apoyo, y la participación del gobierno en el escenario socioeducativo para implementar programas y proyectos en pro de niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, lo cual fue posible por medio de aplicación de instrumentos de recolección de datos, los cuales reflejaban las categorías y sub categorías de análisis, combinando simultáneamente análisis de cada una de los discursos y narraciones como resultado de las entrevistas ejecutadas a los informantes claves de la escuela de educación especial san Vicente.

Por lo tanto, en la presente investigación se obtuvo el siguiente producto, una propuesta de intervención que servirá de insumo a la comunidad educativa, a partir de los hallazgos relevantes obtenidos, para brindar herramientas y aportes, que potencien estilos de crianza que abonen a un desarrollo integral de niñez y adolescencia con discapacidad intelectual. Y que este fortalezca la parentalidad positiva en sus entornos familiares y educativos. La propuesta de plan de atención se llevará a cabo con el propósito de que pueda ser

ejecutado, para dar respuesta y alternativas reales a las necesidades que surgieron en la investigación con la población en estudio.

Para la consecución de la investigación se analizó y estudio por medio de un abordaje metodológico, los discursos a través del análisis de contenido como producto de las entrevistas dirigidas a los informantes claves. A través del análisis de datos, se trató, no solo de describir la problemática a investigar, sino también de poder ser “conservada, participada e intercambiada” con personas interesadas en la problemática, ya que no existen indagaciones referentes a la misma, la cual pretende describir. retomando a Olabuénaga respecto al énfasis en análisis de datos efectuándose una descripción densa porque se convierte en “interpretativa, lo que se interpreta es el flujo del discurso social”. (Olabuénaga, 1999), los resultados de la aplicabilidad se evidenciaron por medio de la descripción de tres capítulos retomando actores sociales que abonaron a la investigación que permitió indagar sobre el significado de los actores, partiendo de las emociones y motivaciones positivas o negativas acerca de sus percepciones.

Por lo tanto, la categorización se realizó retomando y contrastando la información obtenida de fuentes bibliográficas y otros escenarios, y para lograr este procedimiento con éxito se tomaron de insumos o elementos expresados y relatados en miras de la elaboración de una propuesta de intervención.

Asimismo para proceder al procesamiento de todo este bagaje teórico de conocimiento e insumos de los actores sociales, la investigadora decidió que para el procesamiento y análisis de información posterior al proceso de recolección de información y de acuerdo con el objeto de estudio planteado desde un inicio, se procedió a realizar el procesamiento y el análisis, de información, apoyándose del programa Weft QDA, utilizando la técnica de análisis de discurso como acción social “dentro de un marco de comprensión, comunicación e interacción que a su vez forma parte de estructuras y procesos socioculturales más amplios” (Dijk, 1997), esto se llevó a cabo mediante una serie de pasos para analizar la información y presentando los hallazgos generados durante la aplicación de instrumentos para desentrañar el significado de las cosas.

INTRODUCCIÓN

Se considera primordial y significativo en toda investigación dejar evidencias e insumos bibliográficos que permitan describir la elaboración del trabajo de investigación y poseer claridad sobre el proceso a describir en relación a sus objetivos planteados, categorías y sub categorías de análisis como ejes rectores por los cuales se orientó la investigación. Por tanto, se presenta la siguiente tesis, documento que se titula: **Análisis de recursos institucionales para atender a niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, Escuela de Educación Especial de San Vicente, 2024**, ejecutado por estudiante de la Maestría en Métodos y Técnicas de Investigación Social, para optar al título de Maestra en Métodos y Técnicas de Investigación Social. El objetivo fundamental de la investigación fue analizar los recursos institucionales que la Escuela de Educación Especial de San Vicente posee para atender a la población objeto de estudio radicando su importancia en función del cumplimiento de derechos hacia niñez y adolescencia.

Dicho documento contiene aspectos que describen al lector los hallazgos de la investigación; figurando los **capítulos**, exponiendo un análisis de los resultados y alcance, como capítulo **uno fundamentación teórica del problema** en el que se expone un abordaje histórico conceptual sobre la normativa de discapacidad, permitiendo articular y describir posicionamientos según autores y contrastándola con la temática de investigación, seguidamente se describe el acápite **dos fundamentación metodológica de la investigación**, describiendo el diseño utilizado en la investigación para el abordaje del problema desde la lógica de la investigación cualitativa, como sección **tres** se expone un **abordaje histórico conceptual sobre la normativa de discapacidad**, describiendo posicionamientos teóricos y contrastándola con temática de investigación, asimismo se plasma el apartado **cuatro, desentrañando el contexto socioeducativo de los informantes claves**, Permitiendo articular y describir, discursos emitidos por los sujetos de estudio. Asimismo, se plasma la parte **cinco** la cual data sobre **principales hallazgos** obtenidos permitiendo desentrañar la percepción de los informantes claves a partir de sus vivencias en el contexto educativo.

Seguido, **conclusiones y recomendaciones** exponiendo argumentos claros, y los cuales se presentan en función de objetivos propuestos, y verificar si estos se lograron en función de los enunciados y categorías establecidas durante el proceso de investigación.

Igualmente, mencionar las **referencias bibliográficas**, fuentes de donde se extrajeron aspectos teóricos o conceptuales para una mejor objetividad. Además, indicar la sección de **anexos**, la cual su finalidad es proporcionar información extra que logre contrastar la veracidad de dicho documento por medio de la descripción que aporta información relevante acerca del tema de estudio investigativo para una mejor objetividad.

Y finalmente, la metodología utilizada para la investigación fue, sumergirse en el campo de estudio y recolectar información por medio de un **análisis de contenido, entrevista estructurada, y hoja de cotejo**, lo cual permitió por medio del dato elevarse a la teoría, en busca del sentido de las cosas, interpretando el significado de la acción social, esperando que sea de agrado para el lector.

CAPÍTULO 1: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA DEL PROBLEMA

Al referirse a discapacidad, en términos de reconocimiento de derechos, el trece de diciembre de 2006, la Organización de Naciones Unidas (ONU) promulgó la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), entrando en vigencia en mayo de 2008 introduciendo una perspectiva en el modo de abordar la discapacidad. Basándose en el modelo social, superando los paradigmas de beneficencia y de rehabilitación, la CDPD. En el recorrido histórico la concepción de la discapacidad ha ido cambiando, y el modo de afrontarla. En el mismo se constituyen barreras para las personas con discapacidad, las cuales se expresan en términos de situaciones que permiten la centralización de oportunidades para determinadas personas; en otras palabras, el concentrar oportunidades en el mercado de conocimiento se presenta a favor de un determinado grupo de personas que cuentan con las mejores posibilidades de llegar a brindar el mayor rendimiento académico.

Retomando el proceso académico, entra en juego la dinámica del sistema educativo, el cual, es un proceso de filtración, que permite que acaparen las oportunidades aquellos que tienen las mejores posibilidades de rendimiento (Bourdieu y Passeron, 1996).

La idea central es la de la autonomía relativa del sistema escolar gracias a la cual la enseñanza sirve de manera específica e insustituible a las estructuras sociales. La reproducción de las relaciones de clase, en realidad, es también el resultado de una acción pedagógica que no parte de una tabula rasa, sino que se ejerce sobre sujetos que recibieron de su familia o de las acciones pedagógicas precedentes (es decir, de la llamada «educación primera»), por un lado, cierto capital cultural y por el otro un conjunto de posturas con respecto a la cultura. Cada acción pedagógica tiene, pues, una eficacia diferenciada en función de las diferentes caracterizaciones culturales preexistentes de los sujetos y que son de naturaleza social. La escuela, al sancionar estas diferencias como si fueran puramente escolares, contribuye al mismo tiempo a reproducir la estratificación

social y a legitimarla asegurando su interiorización y persuadiendo a los individuos de que ésta no es social, sino natural (Bourdieu & Passeron, 1979).

Quienes logran acaparar las oportunidades terminan siendo el umbral en virtud del cual el resto de la población es medida y a quienes se les termina considerando como normales, forzando al resto de la población a equipararse con el rendimiento y ritmo de ellos y ellas, en tanto y en cuanto deseen formar parte de los considerados normales. Los filtros entonces se configuran en la medida que estos permiten o generan la posibilidad de lograr mayores niveles de rendimiento para ciertas personas, interviniendo aspectos socio económicos y culturales en beneficio de las mencionadas personas: respectos a los aspectos socio económicos, intervienen factores como la posición social del estudiante, que determina su capacidad de pago; mientras que con los culturales, se presentan situaciones como la capacidad o no de la persona de tener acceso a mayores y mejores niveles de conocimiento.

La anterior situación afecta a la población en general, pero en similares condiciones con el caso de la exclusión, esta se exagera al centrar la atención en las personas con discapacidad, que les impide tener acceso a dicho mercado, pues por un lado deben de enfrentarse a barreras establecidas desde el mismo sistema educativo; pero, además, deben de enfrentar un entorno no accesible para ellos y ellas.

En realidad, para que se pueda ejercer la acción pedagógica se necesita que la autoridad que la dispensa sea reconocida como tal por aquellos que la sufren. La autoridad de los pedagogos no es personal y carismática, como tienden a creer y a hacer creer los pedagogos, sino que deriva de la institución legítima, la escuela, de la que son agentes. Por tanto, es la institución investida de la función social de enseñar y por esto mismo de definir lo que es legítimo aprender. Un idéntico disimulo impone como legítima la cultura de las clases dominantes. En realidad, sostienen los autores, no existe una cultura legítima: toda cultura es arbitraria. La definición de cultura es, pues, siempre, una definición social.

Pero la escuela hace propia la cultura particular de las clases dominantes, enmascara su naturaleza social y la presenta como la cultura objetiva, indiscutible, rechazando al mismo tiempo las culturas de los otros grupos sociales. La escuela, legitima de tal manera la arbitrariedad cultural.

1.1. ENFOQUE TEÓRICO PARA EL ABORDAJE DEL PROBLEMA

Antes de introducirse en las perspectivas teóricas de la discapacidad es pertinente definir lo que es un paradigma y modelo, es necesario establecer la diferencia entre ambos conceptos ya que, como afirma Díaz-Velázquez (2009, pág. 86), se los ha utilizado como sinónimos. Para entender en qué radica la diferencia, Kuhn, lo explicó de la siguiente forma: El **paradigma** haría mención a un modo de conocimiento científico de la realidad y una forma de ver el mundo, universalmente reconocido, basado en un esquema de pensamiento e ideológico concreto... En cambio, el **modelo** se insertaría dentro del paradigma..., pero sería más una abstracción teórica de una realidad concreta, para comprenderla. El modelo es una aprehensión o representación simplificadora de la realidad en la que sólo destacan las relaciones consideradas más significativas y definitorias del fenómeno.

1.1.1. Modelos de la discapacidad

Partiendo de la conceptualización de la discapacidad es pertinente mencionar los tres modelos principales de discapacidad, moral, médico y social, abordando las causas, los remedios apropiados y los significados más profundos de la discapacidad (University, 2025), los cuales pueden presentar méritos y desventajas en sus planteamientos.

En el modelo moral se considera que la discapacidad tiene un significado en el carácter, las acciones, los pensamientos, acciones y reacciones de la persona o de la familia. En el lado negativo, la discapacidad puede acarrear estigma, vergüenza y culpa si la discapacidad se ve como una marca de mala conducta o maldad. En el lado positivo, la persona con discapacidad puede ser vista como un reflejo de la voluntad de Dios. La persona y la familia pueden creer que han sido escogidas debido a la fe de Dios en ellas. El hecho de la discapacidad puede verse como un recordatorio positivo de haber sobrevivido. El modelo moral es muy prevalente en todo el mundo, y es el modelo promovido por la mayoría de las religiones. El lenguaje utilizado en el modelo moral puede ser muy emocional.

En el contexto emergente se experimentan estereotipos que refuerzan los aspectos negativos del modelo moral. Escenario que se propicia para mostrar a personas con discapacidad como una carga para la familia y la sociedad, incapaces de vivir una vida exitosa; o por el contrario se reflejan como personas excepcionales capaces de superar cualquier desafío.

Desde el modelo médico se configura la discapacidad como un deterioro en un sistema o función corporal que es inherentemente patológico, y, por tanto, es primordial devolver el sistema o la función lo más cerca posible de la normalidad. Las personas consideradas expertas son profesionales con formación especializada, y se espera que las personas con discapacidad sigan sus consejos. El lenguaje del modelo médico es clínico y médico.

El modelo médico de la discapacidad a menudo se representa en las películas a través de una trama en la que una persona con discapacidad está deprimida y sin esperanza, pero a través de la amistad con una persona sana, aprende a abrazar la vida. Un giro inverso a esto es la idea de que las personas con discapacidad muestran a los personajes sanos cómo ser mejores personas.

En el modelo social, la discapacidad es parte de la diversidad, al igual que la raza/etnia, el género, etc. La causa de la discapacidad es un desajuste entre la persona con discapacidad y el entorno físico y social. Es este entorno el que crea las desventajas y las barreras, no la discapacidad en sí misma; al igual que otros grupos desfavorecidos, los principales problemas son los estereotipos negativos, la discriminación y la opresión, que son los principales obstáculos para la plena inclusión. Los principales objetivos de la intervención son los cambios en la sociedad, más que en las propias personas con discapacidad. Los puntos en común en las experiencias psicosociales de las diferentes discapacidades las unifican políticamente, a pesar de las profundas diferencias en los tipos de discapacidad. Las representaciones de la discapacidad desde un modelo social son más propensas a tener múltiples personajes que forman vínculos, aprenden y crecen, sin depender de un personaje sin discapacidad. Otras muestran a personajes con discapacidad de manera más realista: en el contexto de familias amorosas que no están “agobiadas” por la discapacidad; en una sociedad que discrimina; como activista que intenta cambiar las leyes.

Haciendo referencia a los tres modelos, se valora que el modelo moral puede traer vergüenza, pero también la consideración de ser una persona excepcional en fe o perseverancia debido a lo que ha logrado, a pesar de su discapacidad. El modelo médico ha impulsado enormes avances en la rehabilitación, pero es paternalista. El modelo social fomenta la comunidad, pero el capacitismo sistémico puede ser abrumador. Probablemente la mayoría de las personas creen en más de un modelo, pero es difícil saberlo, ya que actualmente no existe una medida bien establecida en ese sentido, por lo cual se necesitan más datos de las personas con discapacidad que se benefician de su modelo particular de discapacidad (University, 2025).

1.1.2. Paradigmas de la discapacidad

Respecto al tema de discapacidad han existido diversos paradigmas que buscan explicar e interpretarlo, sin embargo, es pertinente abordar los últimos paradigmas propuestos que son el paradigma rehabilitador y el paradigma de la autonomía personal.

El paradigma rehabilitador está orientado a la rehabilitación de la persona y sostiene que la causa de la discapacidad radica en la deficiencia estructural y funcional del individuo. Por tanto, la solución está en revertir esa deficiencia a través de la intervención de profesionales de la salud, concibiendo la discapacidad como un hecho individual que atañe únicamente al individuo afectado (Díaz-Velázquez, 2009).

Este paradigma se expresa por medio de dos modelos: El modelo médico de mayor incidencia, cuya influencia se extiende desde principio del siglo XX hasta la aparición del modelo biopsicosocial a inicio del siglo XXI. Este último, aunque implica un rasgo más humanista, alberga los genes del paradigma rehabilitador, algo evidente si se considera la definición actual de discapacidad, la cual fue desarrollada bajo este modelo (OMS, 2001). De acuerdo al modelo biopsicosocial incluido en la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF), la discapacidad y el funcionamiento son resultados de interacciones entre condiciones de salud (enfermedades, trastornos, lesiones y factores contextuales). El modelo reconoce que la discapacidad es multidimensional y que es producto de la interacción entre los atributos de un individuo y las características del entorno físico, social, y actitudinal de la persona. Amplía la perspectiva de la discapacidad y permite el estudio de las influencias médicas, individuales, sociales, y ambientales sobre el funcionamiento y la discapacidad.

La diferencia más notoria entre ambos es que, el modelo médico concibe como única causa de discapacidad, la condición patológica de la persona y deja de lado los factores sociales o externos al paciente (Díaz-Velázquez, 2009). En cambio, el modelo biopsicosocial

reconoce la influencia de los elementos del entorno social sin dejar de lado la condición orgánica y fisiológica del individuo.

Es de resaltar, en respuesta a la doctrina biologicista y rehabilitadora imperante, surge el paradigma de la autonomía personal con el modelo social anglosajón de la discapacidad o modelo social de la discapacidad en la década de los setenta, impulsado por la insatisfacción sobre la concepción de la discapacidad (Ferrante y Dukuen, 2017).

Este nuevo paradigma y su modelo afirma que la causa de la discapacidad subyace en la sociedad y no en las personas; por lo tanto, no se trata de castigos divinos o alguna condición clínica, sino de un hecho social que resulta de imposiciones que responden a los patrones de normalidad que no consideran las características, necesidades, aportes o decisiones de las personas con discapacidad (Ferreira, 2008). En esta misma línea de ideas, Ferrante (2017), citando a Venturiello indica que: La discapacidad es una “forma de dominación social” (Palacios y Romañach, 2008, pág. 38) que es excluyente de acuerdo a la inserción en el orden productivo, estigmatizante según las categorías que expresan la cultura dominante y alienante de acuerdo a las percepciones que reflejan el entorno físico inaccesible, y en respuesta a estas imposiciones, el modelo social defiende la premisa que las personas con discapacidad “pueden contribuir a la comunidad en igual medida que el resto de mujeres y hombres..., pero siempre desde la valoración y el respeto de su condición de personas diferentes” (Palacios y Romañach, 2008, pág. 38).

Además de identificar una causa diferente, esta propuesta antagoniza con el statu quo en relación al predominio de las ciencias médicas en el estudio de la discapacidad, sus causas y efectos, de manera que, en el paradigma de la autonomía personal, las ciencias sociales son el medio para dar significado a la discapacidad. Sin embargo, esta alternativa no refleja ciertamente la realidad sustantiva de la discapacidad y autores como Palacios y Romañach (2008), aseguran que los modelos imperantes “se han mostrado insuficientes a

la hora de erradicar esa discriminación y a la hora de afrontar los nuevos retos bioéticos” (Palacios y Romañach, 2008, pág. 37).

Como consecuencia a estas inquietudes e inconformidades, a principio del presente siglo surge el modelo de la diversidad funcional, que al igual que el modelo social de la discapacidad, interpreta que las causas de la discapacidad surgen y permanecen fuera de la persona, sin embargo, su eje teórico es la dignidad de la persona en lugar de la de su capacidad (Palacios y Romañach, 2008).

Al respecto, sus postuladores señalan que “la percepción de la dignidad como pieza clave del modelo de la diversidad ha llevado a un intenso análisis del concepto de dignidad”, que “parte de una visión basada en los Derechos Humanos y considera el trabajo en el campo de la bioética una herramienta fundamental para alcanzar la plena dignidad de las personas discriminadas por su diversidad funcional” (Palacios y Romañach, 2008, pág. 37).

La nueva propuesta cuenta con un fuerte activismo en el campo de los derechos humanos, fundamentado el Movimiento de la Vida Independiente, una iniciativa que “implica un cambio en las relaciones sociales”, y que “implica igualdad de oportunidades para todas las personas, así como autodeterminación para ellas mismas” (García Alonso et al, 2003, pág. 56).

Otro elemento destacable en este modelo es la propuesta de un cambio terminológico argumentando que, “los términos limitantes o despectivos para denominar al colectivo de mujeres y hombres con diversidad funcional utilizados, juegan un papel fundamental en el refuerzo de la minusvaloración y, por lo tanto, en el mantenimiento de dicha discriminación” (Romañach y Lobato, 2005, pág. 1).

Con esta nueva terminología se pretende eliminar “la visión negativa de la diversidad funcional”, y se busca promover “la visión de la diversidad funcional como parte de la

diversidad humana, y por lo tanto como fuente de riqueza para la humanidad” (Palacios y Romañach, 2006, pág. 218).

De este modo, el modelo de la diversidad funcional pretende una visión más amplia en términos sociales, jurídicos y bioéticos, al igual que una reivindicación semántica que ninguna de las propuestas anteriores había logrado (Bonilla, 2019).

1.2. APORTES TEÓRICOS Y DE DERECHOS SOBRE EL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

Habitualmente en la realidad social emergente, las acciones pedagógicas deben de ir enfocadas objetivamente, carentes de violencia, ya que por la condición de discapacidad presentada no pueden realizarse prácticas o acciones pedagógicas que impongan o visualicen una violencia simbólica. Y, por lo tanto, para la autoridad pedagógica implica un compromiso de corresponsabilidad bajo el principio del interés superior de niñez y adolescencia, ya que este debe perpetuarse dando cumplimiento a convenios internacionales y normativas nacionales, si a estas no se les da cumplimiento quedan desempoderadas, según Foucault. Por ende, el desempoderamiento de las personas con discapacidad se manifiesta en la imposibilidad de poder influir en la conducta de las demás personas con las cuales interrelacionan, o de ser considerados de manera seria al momento de buscar un empleo: son vistos y catalogados como incapaces, noción que les excluye de antemano de uno de los mercados fundamentales para incorporarse al mercado de trabajo, es decir, del mercado de conocimientos (posibilidad de asistir a la escuela, universidad o lugares de capacitación y de aprender de manera apropiada); se enfrentan a un entorno que se constituye en barrera para su libre movilidad y desenvolvimiento, el cual se ve explicado en gran medida por las demandas de altos ritmos de productividad y rendimiento que exige la dinámica económica actual, no considerando la diversidad de funcionamiento que caracteriza a las personas con discapacidad, antes bien, excluyéndoles o considerándoles de manera marginal.

Para Gramsci “es el problema de las relaciones entre estructura y superestructuras el que es necesario plantear exactamente y resolver para llegar a un análisis justo de las fuerzas que operan en la historia de un período determinado” (Abralde, 2018), lo que es tanto como decir que ninguna revolución puede ser ensayada sin atender antes a sus condiciones materiales de posibilidad, y ninguna nueva hegemonía puede ser alcanzada si no está radicalmente asentada sobre unos fundamentos suyos de tipo económico.

1.2.1. Normativa sobre Discapacidad desde la mirada de Organismos Internacionales

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo fueron aprobados el trece de diciembre de dos mil seis en la sede de las Naciones Unidas y entraron en vigor el tres de mayo de dos mil ocho. Representan un instrumento jurídico internacional, que protege los derechos de las personas con discapacidad y en el que se reafirma que todas las personas, cualquiera que sea su discapacidad, pueden gozar de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales. La Convención y cada uno de sus artículos se basan en ocho principios rectores: El respeto de la dignidad inherente, la autonomía individual, incluida la libertad de tomar las propias decisiones, y la independencia de las personas; La no discriminación; La participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad; El respeto por la diferencia y la aceptación de las personas con discapacidad como parte de la diversidad y la condición humana; La igualdad de oportunidades; La accesibilidad; La igualdad entre el hombre y la mujer; y El respeto a la evolución de las facultades de los niños y las niñas con discapacidad y de su derecho a preservar su identidad.

El Consejo de Derechos Humanos por su resolución 26/20 creó el Procedimiento Especial de la Relatora Especial sobre los derechos de las personas con discapacidad. El Consejo renovó el mandato en 2017 con la resolución 35/6. La Relatora Especial tiene el mandato para, entre otras cosas, investigar y recopilar información sobre violaciones de los

derechos de las personas con discapacidad, recomendar cómo promocionar y proteger mejor sus derechos, y ofrecer asistencia técnica a tal fin. La Relatora Especial informa al Consejo de Derechos Humanos, y coopera con la Conferencia de los Estados Partes en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y la Comisión de Desarrollo Social.

Estos incluyen la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW), que si bien esta no menciona expresamente a las mujeres y niñas con discapacidad, la Recomendación general dieciocho del Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer destaca que las mujeres con discapacidad son doblemente marginadas y reconoce la escasez de datos al respecto; y exhorta a los Estados Partes a proporcionar esta información en sus informes periódicos y garantizar la participación de las mujeres y niñas con discapacidad en todas las áreas de la vida social y cultural.

En las normativas anteriores se promueve la inclusión para la discapacidad a partir de esfuerzos generales para abordar los múltiples obstáculos que enfrentan niñas y mujeres respecto de su empoderamiento y progreso; en dos mil diecinueve, el Consejo de Seguridad adoptó de forma unánime la Resolución 2475, un innovador texto sobre la protección de personas con discapacidad en conflictos armados. Esta es la primera resolución independiente sobre la protección de personas con discapacidad, lo que pone el énfasis en la obligación de las partes de un conflicto armado de garantizar que las personas con discapacidad gocen de acceso igualitario a servicios básicos, a la justicia, a recursos jurídicos eficaces y, según corresponda, a una reparación.

Así también se refiere la implementación de la Estrategia de las Naciones Unidas para la inclusión de la discapacidad (UNDIS), la cual ONU Mujeres apoya en el marco de su propia estrategia corporativa sobre el empoderamiento de las mujeres y las niñas con discapacidad (ONU, 2024).

Otra normativa internacional a considerar es la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF), que es miembro de la familia de clasificaciones internacionales de la Organización Mundial de la Salud-Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y Problemas Relacionados con la Salud (OMS-CIE), es decir un conjunto de clasificaciones que proporciona un marco conceptual posible de utilizar como lenguaje común por parte de gobiernos, proveedores y consumidores (UNICEF, 2014).

La CIF es una clasificación de salud y de dominios vinculados a la salud, que puede ser empleada para describir el funcionamiento y la discapacidad de una persona en un determinado ambiente. La CIF usa un listado de factores ambientales para describir los facilitadores y las barreras que puede experimentar una persona. En dos mil siete fue desarrollada una versión de la CIF para niños, niñas y adolescentes (CIF-IA), que fue diseñada para ser utilizada por los médicos, educadores, políticos, miembros de la familia, los consumidores y los investigadores para documentar las características y el funcionamiento de la salud en niños y jóvenes, esta ofrece un marco conceptual y un lenguaje común y la terminología para el registro de los problemas que se manifiestan y afectan a funciones y estructuras corporales, limitaciones de la actividad y restricciones en la participación, y los factores ambientales importantes para niñez, adolescencia, y juventud (OMS, 2011).

La Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE) comprende los problemas de salud como enfermedades, trastornos y lesiones. Fue publicada por primera vez en mil novecientos uno y está actualmente en revisión, entre otras razones para mejorar su compatibilidad con la CIF.

El enfoque diagnóstico propuesto en la CIE ha predominado desde entonces, generando la creación de categorías distintas para distinguir diferentes tipos de discapacidad.

Las raíces de la CIF se remontan a la década de mil novecientos setenta, cuando se consideró la necesidad de captar las consecuencias de las enfermedades en la vida de las personas, en lugar de simplemente diagnosticar a las enfermedades por sí mismas.

Un borrador de la clasificación, llamada Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CIDDM), fue publicada en mil novecientos ochenta con propósitos asociados al trabajo de campo. Una versión revisada fuera finalmente respaldada por la Asamblea Mundial de la Salud, en dos mil uno, veinte años después, sumado a la Clasificación Internacional de Intervenciones en Salud, ICHI, por su sigla en inglés.

El hecho de que la OMS haya desarrollado tres clasificaciones diferentes implica que los trastornos, la discapacidad y la intervención necesitan ser considerados por separado.

Desde su publicación en dos mil uno, la CIF ha sido reconocida como el nuevo estándar para conceptualizar la discapacidad y se ha utilizado como marco conceptual y de clasificación referencial para monitorear la implementación de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

La CIF utiliza un lenguaje neutral y se basa en un enfoque biopsicosocial que entiende la discapacidad como un concepto que engloba las deficiencias, las limitaciones en las actividades y las restricciones en la participación. Asimismo, describe de manera clara la interacción entre una condición de salud, el funcionamiento, la discapacidad y los factores ambientales.

La CIF proporciona un marco de referencia fundamental para definir la discapacidad, pero no lo hace de manera unívoca, por lo que las diferentes definiciones pueden orientarse a propósitos diversos. Por ejemplo, es probable que la definición de discapacidad para la implementación de un programa de detección temprana sea más amplia que aquella usada como criterio para establecer el derecho a recibir beneficios monetarios. En lo que concierne a la educación inclusiva, la participación es más importante.

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y la Comisión de Desarrollo Social, estos incluyen la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW), que si bien esta no menciona expresamente a las mujeres y niñas con discapacidad, la Recomendación general dieciocho del Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer destaca que las mujeres con discapacidad son doblemente marginadas y reconoce la escasez de datos al respecto; y exhorta a los Estados Partes a proporcionar esta información en sus informes periódicos y garantizar la participación de las mujeres y niñas con discapacidad en todas las áreas de la vida social y cultural.

Es de mencionar la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, que establece un objetivo independiente sobre la igualdad de género y el empoderamiento de todas las mujeres y niñas e incluye a las personas con discapacidad en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) relacionados con la pobreza; el hambre; la educación; el agua, el saneamiento y la higiene (WASH); el crecimiento económico y el empleo; la desigualdad; la accesibilidad de asentamientos humanos; el cambio climático; y los datos, el monitoreo y la rendición de cuentas.

Así también se refiere la implementación de la Estrategia de las Naciones Unidas para la inclusión de la discapacidad (UNDIS), la cual ONU Mujeres apoya en el marco de su propia estrategia corporativa sobre el empoderamiento de las mujeres y las niñas con discapacidad (ONU, 2024).

Otra normativa internacional a considerar es la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF), que es miembro de la familia de clasificaciones internacionales de la Organización Mundial de la Salud-Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y Problemas Relacionados con la Salud (OMS-CIE), es decir un conjunto de clasificaciones que proporciona un marco conceptual posible de utilizar como lenguaje común por parte de gobiernos, proveedores y consumidores (UNICEF, 2014).

La CIF es una clasificación de salud y de dominios vinculados a la salud, que puede ser empleada para describir el funcionamiento y la discapacidad de una persona en un determinado ambiente. La CIF usa un listado de factores ambientales para describir los facilitadores y las barreras que puede experimentar una persona. En dos mil siete fue desarrollada una versión de la CIF para niños, niñas y adolescentes (CIF-IA), que fue diseñada para ser utilizada por los médicos, educadores, políticos, miembros de la familia, los consumidores y los investigadores para documentar las características y el funcionamiento de la salud en niños y jóvenes, esta ofrece un marco conceptual y un lenguaje común y la terminología para el registro de los problemas que se manifiestan y afectan a funciones y estructuras corporales, limitaciones de la actividad y restricciones en la participación, y los factores ambientales importantes para niñez, adolescencia, y juventud (OMS, 2011).

La Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE) comprende los problemas de salud como enfermedades, trastornos y lesiones. Fue publicada por primera vez en mil novecientos uno y está actualmente en revisión, entre otras razones para mejorar su compatibilidad con la CIF.

El enfoque diagnóstico propuesto en la CIE ha predominado desde entonces, generando la creación de categorías distintas para distinguir diferentes tipos de discapacidad.

Las raíces de la CIF se remontan a la década de mil novecientos setenta, cuando se consideró la necesidad de captar las consecuencias de las enfermedades en la vida de las personas, en lugar de simplemente diagnosticar a las enfermedades por sí mismas.

Un borrador de la clasificación, llamada Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CIDDM), fue publicada en mil novecientos ochenta con propósitos asociados al trabajo de campo. Fueron necesarios más de veinte años para que una versión revisada fuera finalmente respaldada por la Asamblea Mundial de la Salud, en dos mil uno, sumado a la Clasificación Internacional de Intervenciones en Salud, ICHI, por su sigla en inglés.

El hecho de que la OMS haya desarrollado tres clasificaciones diferentes implica que los trastornos, la discapacidad y la intervención necesitan ser considerados por separado.

Desde su publicación en dos mil uno, la CIF ha sido reconocida como el nuevo estándar para conceptualizar la discapacidad y se ha utilizado como marco conceptual y de clasificación referencial para monitorear la implementación de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

La CIF utiliza un lenguaje neutral y se basa en un enfoque biopsicosocial que entiende la discapacidad como un concepto que engloba las deficiencias, las limitaciones en las actividades y las restricciones en la participación. Asimismo, describe de manera clara la interacción entre una condición de salud, el funcionamiento, la discapacidad y los factores ambientales.

La CIF proporciona un marco de referencia fundamental para definir la discapacidad, pero no lo hace de manera unívoca, por lo que las diferentes definiciones pueden orientarse a propósitos diversos. Por ejemplo, es probable que la definición de discapacidad para la implementación de un programa de detección temprana sea más amplia que aquella usada como criterio para establecer el derecho a recibir beneficios monetarios. En lo que concierne a la educación inclusiva, la participación es más importante.

1.2.2. Aportes de diferentes teóricos

Referente al tema de discapacidad intelectual diferentes teóricos han abordado la temática, Pierre Félix Bourdieu, sociólogo francés, sugiere que los esquemas de pensamiento, percepción y acción se revelan con base en cierta génesis social, lo que determina la adquisición de ciertos hábitos que permanecen anclados a los espacios del campo social o grupos en los que el agente se desenvuelve. Bourdieu, sostiene que el habitus es la subjetividad socializada, es la generación de prácticas que están limitadas por las condiciones sociales que las sostienen, es la forma en que las estructuras sociales se graban en cuerpo y mente, formando las estructuras de la subjetividad (socialización),

es decir, un sistema de disposiciones para actuar, pensar, sentir de una forma determinada que el individuo interioriza. Aparentemente el habitus pareciera algo innato, aunque se forma a partir de esquemas de percepción y valoración de una estructura social, referenciando a aquello que se ha adquirido y se incorpora en el cuerpo de forma duradera. Es el punto en el que convergen la sociedad y el individuo, que por un lado dice la manera a ser, o es la manera en la que uno ya ha asimilado, de manera inconsciente, sus patrones y la voluntad propia y de querer, o no, modificar ese habitus, siendo el producto de una empresa de aprendizaje que todos los campos sociales utilizan para ejercer control y apropiación.

El habitus de clase posiciona al agente dentro de la estructura de una clase social, donde el individuo contribuye a la producción y reproducción de este mismo sistema de relaciones entre las clases. No es un simple estilo de vida que se deriva de pertenecer a una clase, sino que implica la totalidad de actos y pensamientos, pues es la base con la cual se toman determinadas decisiones. Es el pilar que conforma el conjunto de conductas y juicios aprendidos, aunque pareciese que es lo natural, como lo llama Bourdieu: gestos, gustos, lenguaje, etc. Por ello las personas de determinadas clases sociales comparten los mismos gustos que aquellos que se encuentran en su mismo habitus social.

Mediante la categoría habitus se hace referencia al cuerpo que experimenta y vive la situación de discapacidad y se intenta dar sentido a las voces de las personas con discapacidad. Esta categoría ha sido desarrollada por Pierre Bourdieu desde el enfoque de la teoría crítica, situando al fenómeno en el marco de una experiencia encarnada, expresada de manera práctica en forma de habitus.

Bourdieu (Bourdieu, 1972: 178 citado por Criado) plantea el habitus como el conjunto de esquemas generativos a partir de los cuales los sujetos perciben el mundo y actúan en él. Es decir que tiene que ver con ese espacio de entendimiento que los sujetos tienen del mundo donde viven y se materializa en las acciones que llevan a cabo.

El habitus es la estructura social incorporada por los agentes o los grupos, genera prácticas según un esquema de percepción y valoración de mundo que opera de manera no consciente. Este reproduce sus condiciones de producción orientando la práctica de acuerdo a sus principios generadores o esquemas de percepción. Así, las condiciones objetivas, el orden y la estructura social ya establecidos se estarían asegurando la permanencia en la historia a través de su interiorización en los cuerpos, es decir, mediante el habitus que orienta y reproduce las prácticas (Bourdieu, 1991, citado por Venturiello, María Pía, 2010, p.177).

En el caso particular del habitus de la discapacidad, se hace referencia al sentido de vivir con una discapacidad y a las prácticas esperables a esa condición. El sentido legítimo de la discapacidad es determinado por la ciencia médica (enfoque médico de la discapacidad) para la cual un cuerpo en estas condiciones es un cuerpo anormal. La designación de desviación a la norma implica que un cuerpo no es apto para las funciones que se otorgan al cuerpo normal. Así, la conciencia de poseer un cuerpo imperfecto se presenta como una condición natural y suficiente para limitar a las personas en sus posibilidades de desenvolvimiento (Ferreira, 2009). Este habitus se estructura dentro del campo de la discapacidad, el cual se encuentra regido por la lógica de la rehabilitación (Ferreira, 2009). El destino que orienta a las instituciones de salud y rehabilitación es la rectificación de los cuerpos. De allí, que los tratamientos que reciben las personas con discapacidades sean técnicas para acercarse a las formas del cuerpo legítimo. En tal sentido, el capital en disputa dentro del campo de la discapacidad es simbólico; se trata de la promesa de salvación o curación que ofrece la medicina (Ferreira, 2009). Su construcción se basa en la ilusión de recobrar un cuerpo legítimo-legitimado, lo cual es en efecto casi imposible.

Otro autor quien refiere sobre la discapacidad fue Michel Foucault, sociólogo francés, planteando buscar el origen de la medicina social y del control social del cuerpo en la sucesión y confluencia de tres fenómenos, que se dan alrededor del origen del capitalismo:

el desarrollo del estado, de la urbanización y la necesidad de controlar a las nuevas masas de pobres y obreros urbanos (a la vez que se aseguraba una fuerza laboral sana).

El capitalismo, que se desenvuelve a finales del siglo XVIII y comienzos del XIX, socializó un primer objeto, que fue el cuerpo, en función de la fuerza productiva, de la fuerza laboral. El control de la sociedad sobre los individuos no se opera simplemente por la conciencia o por la ideología, sino que se ejerce en el cuerpo, con el cuerpo. Para la sociedad capitalista lo importante era lo biológico, lo somático, lo corporal, antes que nada. El cuerpo es una realidad Biopolítica; la medicina es una estrategia Biopolítica.

En primer lugar, el trabajo de Foucault es relevante para los estudios contemporáneos sobre la discapacidad debido a su teorización del cuerpo como un espacio completa e inexorablemente politizado. En sus estudios genealógicos, Foucault emprende la tarea de “exponer un cuerpo totalmente impreso por la historia y por el proceso de destrucción del cuerpo por parte de la historia”. La obra de Foucault desafía el "modelo social" tradicional de la discapacidad en la medida en que cosifica y naturaliza las "deficiencias" como fundamentos transhistóricos y neutrales de la discapacidad. Sobre la base de la continua crítica del "modelo social", argumenta que las deficiencias en sí mismas no son “defectos intrínsecos que exigen ser corregidos o eliminados como supone el modelo médico, sino que son “creados por arreglos y condiciones sociales y económicas que pueden ser transformados”.

En segundo lugar, Foucault teoriza el campo social moderno en términos de biopolítica. Argumenta que cualquier intento de comprender las luchas políticas modernas y el discurso de las reivindicaciones de derechos debe comenzar por reconocerlas como una respuesta política a lo que él caracteriza como el triunfo del biopoder, siendo el nombre propio para el surgimiento y ejercicio integrado tanto de una tecnología de disciplina, que produce cuerpos dóciles, como de la regulación normativa de las poblaciones; toma la vida misma como objeto de su ejercicio, “se podría decir que el antiguo derecho a quitar

la vida o dejar vivir fue reemplazado por un poder para fomentar la vida o prohibirla hasta el punto de la muerte”. Si bien el biopoder toma la vida como objeto de ejercicio, lo hace aplicándose a las categorías de la vida cotidiana del individuo. El biopoder extiende los mecanismos de las sociedades disciplinarias a través de una intensificación de las relaciones de los individuos consigo mismos y con su propio autogobierno: es una forma de poder que convierte a los individuos en sujetos: sujeto a otro por control y dependencia, y atado a su propia identidad por una conciencia o autoconocimiento (Flores, 2009).

Por tanto, para Foucault, el movimiento de los estudios sobre la discapacidad debe entenderse como un efecto del biopoder; es decir, constituye a las personas con discapacidad como sujetos que reclaman un derecho a la vida, una reivindicación que se basa en la promesa esencial de una forma de poder que produce la discapacidad como una identidad social y políticamente marginada.

Las tecnologías de normalización no tienen que ver única o principalmente con las funciones excluyentes y prohibitivas del abandono social, la estigmatización y el paternalismo institucional. Más bien, el peligro principal enfrentado es la continua intensificación de las relaciones de poder a través de mecanismos de rehabilitación cada vez más invasivos y privatizados. A medida que los esfuerzos de reforma han comenzado a centrarse en las cuestiones de calidad de vida y en el empoderamiento de los consumidores de servicios de salud, se ha entrado en una nueva era de lucha contra los problemas exclusivos de las sociedades de control (Anders, 2013).

Foucault desafía a reconocer que las difíciles realidades físicas de la discapacidad son en sí mismas socialmente construidas, y a emprender la tarea de diagnosticar las fuerzas que las producen. No hay un exterior a los efectos históricos y a las operaciones sociopolíticas del poder sobre el cuerpo. Consideraba que las realidades físicas difíciles de la discapacidad son construcciones sociales, en donde el poder y las ideologías intervienen en la discapacidad intelectual.

En suma, plantea que en el capitalismo la medicina se instituye una tecnología del cuerpo social. En función del desarrollo de las fuerzas productivas se forja la socialización de los cuerpos y se crea la idea de normalidad; de este modo, el control sobre los individuos no solo opera sobre su conciencia sino también sobre su fisiología, desde el cual el “cuerpo discapacitado” encarna un cuerpo económicamente improductivo.

Se debe decir que los agentes no participan en un solo campo, sino que tienen otros grupos de referencia (Ferreira, 2009), para el caso de las personas con discapacidad repercute participar en diferentes campos como la clase social, la familia y el género. En la conjunción de la pertenencia a los distintos campos se va gestando una trayectoria social particular que establece diferencia dentro de un mismo habitus. En tal sentido no es lo mismo ser una mujer que ser un hombre con discapacidad, ni tener estudios universitarios o sólo primarios a no haber asistido a una escuela. Las diferencias que pueden implicar la combinación de estos factores se plasman en los caminos posibles que se recorren en las trayectorias de vida.

De esta manera, la categoría habitus, al manifestar la experiencia vivida de una persona con discapacidad, se constituye en otro de los mecanismos de exclusión, pues el considerarse y asimilarse como enfermo, imperfecto o anormal determinará el comportamiento y la manera de relacionarse de la persona con su entorno.

En síntesis, se ha planteado que la situación de exclusión de las personas con discapacidad se manifiesta como una condición de desempoderamiento en la posibilidad de participación en la generación y acaparamiento del excedente económico en la sociedad, lo cual les determina a no poder participar en los mercados de trabajo y de conocimientos, y que el Estado colabora en la profundización de dicha condición de exclusión al sostener en cuerpos jurídicos determinantes una visión que apoya a la visión médica sobre la discapacidad.

1.2.3. Conceptos base para la comprensión del problema

Resulta necesario detallar con mayor claridad cuál es la concepción de discapacidad que avala el enfoque médico, así como los enfoques alternativos que sobre la discapacidad también existen.

El desarrollo es un proceso dinámico por el cual niñez y adolescencia se mueve progresivamente desde la dependencia de otros para todas las actividades hacia la madurez e independencia física, social y psicológica en la adolescencia. En este proceso dinámico, el funcionamiento de niñas, niños, depende de la continua interacción con la familia u otros cuidadores en un entorno social estrecho. Por lo tanto, el funcionamiento no puede ser visto de manera aislada son más bien en términos del contexto del sistema familiar y social; estas interacciones enmarcan la adquisición de diferentes habilidades durante las dos primeras décadas de vida, donde el papel del entorno físico y social es crucial. La discapacidad es una realidad y como tal, tiene claros efectos en la sociedad. Diversidad, sensibilización, desarrollo de nuevas tecnologías de asistencia o fomento de políticas inclusivas son algunos de ellos. Son varios los tipos de discapacidad que existen, según la OMS, clasifica en función del área corporal que se ve afectada. Así mismo, reconoce que la discapacidad no está determinada únicamente por la condición de salud de las personas, sino también por los factores sociales y ambientales (Femcet, 2024).

Esta clasificación no tiene por objetivo etiquetar a las personas, lo que se pretende es proporcionar un marco para ayudar a comprender a quienes la padecen y describir las limitaciones a las que se pueden llegar a enfrentar.

La Discapacidad física o motora: Se trata de un tipo de discapacidad que incluye las limitaciones en la movilidad. Su origen puede deberse a una condición de salud o a un trastorno que afecta al sistema músculo esquelético y neuromuscular de la persona. El grado y el alcance pueden variar y la afectación se puede dar en una o varias partes del cuerpo. Dificultad para caminar, limitaciones en la movilidad para desplazarse o para

utilizar ciertas partes del cuerpo son algunas de las limitaciones que suelen sufrir las personas que padecen discapacidad física.

La Discapacidad sensorial: Este tipo de discapacidad implica la presencia de limitaciones en alguno de los sentidos, lo que conlleva la aparición de problemas en la percepción de la información del entorno. La discapacidad sensorial puede incluir:

1. Discapacidad visual, con limitaciones en la visión, desde un modo parcial hasta la ceguera total. Afecta a la capacidad para leer o moverse de manera segura.
2. Discapacidad auditiva. Desde una dificultad para escuchar sonidos hasta la sordera completa. Afecta a la capacidad para comunicarse verbalmente.
3. Discapacidad olfativa. Implica la pérdida del sentido del olfato, con un posible impacto en la percepción del entorno y de la seguridad de las personas que lo sufren.
4. Discapacidad del gusto. La pérdida del sentido del gusto puede derivar en complicaciones de tipo nutricional.

La Discapacidad intelectual o cognitiva: implica una serie de limitaciones en las funciones mentales, como la memoria o la concentración. Se caracteriza por un funcionamiento intelectual inferior al promedio, que generalmente se manifiesta antes de los 18 años. Las principales consecuencias son la dificultad en el aprendizaje, el retraso en el desarrollo del lenguaje o motricidad o las dificultades en las habilidades sociales y de comunicación.

La Discapacidad psicosocial: Este tipo de discapacidad aborda problemas de salud mental que pueden afectar al bienestar emocional y social de las personas. Implica dificultades en el funcionamiento mental y emocional de las personas, pudiendo afectar a su capacidad para gestionar las emociones o relaciones interpersonales.

Así también, desde la concepción salvadoreña, según la Política Nacional de Atención Integral a las personas con discapacidad, a nivel de país, se describen las deficiencias que caracterizan a las personas con discapacidad, las cuales son:

- a. Discapacidad auditiva: consiste en el deterioro o falta de función sensorial de oír (sordera parcial o total, dificultades para hablar).
- b. Discapacidad física: consiste en falta, deterioro o alteración funcional de una o más partes del cuerpo, y que provoque inmovilidad o disminución de movilidad.
- c. Discapacidad intelectual: consiste en limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa, que se manifiesta en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas.
- d. Discapacidad mental: consiste en alteraciones o deficiencias en las funciones mentales, específicamente en el pensar, sentir, y relacionarse. Es conocido también bajo el término de discapacidad psicosocial.
- e. Discapacidad visual: consiste en el deterioro o falta de la función sensorial de ver (visión disminuida, ceguera).

La política refiere que la situación actual de las personas con discapacidad, en El Salvador está caracterizada por limitaciones o falta de medidas concretas de equiparación de oportunidades, entendidas estas como aquellas que facilitan el acceso efectivo y sin discriminación de ninguna índole, a los servicios generados por el sistema, entendido este como el estado, el mercado y la sociedad en general, y de los cuales tienen derecho todas las personas: educación, empleo, transporte, espacios públicos, vivienda, información, comunicación, deporte, recreación, cultura, entre otros; servicios que facilitan el disfrute de la vida plena en términos de bienestar económico, social, laboral, salud, educación, seguridad, justicia, y otros, que permitan la independencia y autonomía en la condición particular de la persona con discapacidad.

Según el VII Censo de Población y el VI de Vivienda, la discapacidad es una condición de nacimiento o adquirida a lo largo de la vida por diferentes causas: accidentes, lesiones o enfermedades. Obteniendo información sobre el grado de dificultad para realizar las siguientes actividades: Caminar o subir gradas, Realizar actividades con los brazos o las manos, Recordar o concentrarse, Valerse por sí mismo, como bañarse o vestirse, Comunicarse, Ver, incluso cuando usa lentes, Oír, incluso cuando usa aparato auditivo, considerando como población con discapacidad a toda aquella que tiene mucha dificultad o no puede hacer alguna de las actividades antes mencionadas, registrando para el departamento de San Vicente 9,149, equivalente al 3.3% del nivel nacional.

CAPÍTULO 2: FUNDAMENTACIÓN METODOLÓGICA DE LA INVESTIGACIÓN

2.1. MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN

En la problemática de investigación “Análisis de recursos institucionales para atender a niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, Escuela de Educación Especial de San Vicente, 2024”, en la fase de exploración, se empleó la metodología cualitativa, aplicando el análisis de contenido: técnica para leer e interpretar el contenido de toda clase de documento, y más concretamente (aunque no exclusivamente) de los documentos escritos, ya que, “el análisis de contenido se basa en la lectura como instrumento de recogida de información; lectura que debe realizarse de modo científico, es decir, de manera sistemática, objetiva, replicable, válida” (Olabuénaga, 1989). Por tanto, se realizó un análisis de artículos que presentan abordajes sobre las discapacidades a nivel nacional. Van Dijk parte de que “...el análisis tan complejo del discurso no se limita al análisis ‘textual’, sino que tiene también en cuenta las relaciones entre las estructuras de texto y habla, por una parte, y, por otra, su ‘contexto’ cognitivo, social, cultural e histórico”.

El diseño que se utilizó en la investigación para el abordaje del problema y desde la lógica de la investigación cualitativa, se aplicaron los pasos principales que fueron necesarios para el desarrollo del estudio, y por lo tanto se presentaron los siguientes elementos:

Se describió un primer elemento, donde el tipo de estudio fue exploratorio porque no hay análisis o investigaciones sobre la discapacidad intelectual en la Escuela de Educación Especial, este estudio pretende incursionar, en una aproximación a esa interpretación sobre discapacidad intelectual y análisis desde Guiddens, quien expresa que “...a la hora de emprender una investigación sobre algún tipo de proceso o estructura social, el sociólogo se enfrenta a una realidad no sólo pre interpretada, sino doblemente compleja (en tanto que acoge la misma descripción de esa realidad), con lo cual inmediatamente debe plantearse las implicaciones y problemas de la relación entre la explicación que trata de conseguir y las descripciones que los individuos realizan de esa misma realidad..” (Santoro, 2003).

El punto de partida de Giddens es “el reconocimiento central del carácter reflexivo de la acción de los individuos... coloca la reflexividad, entendida como el conocimiento que los actores tienen de su acción y del contexto en el que se desarrolla, en el centro de su teoría y de la constitución de la realidad social. El conocimiento no es un elemento externo respecto de un hecho dado, sino que es en sí mismo parte constitutiva de las prácticas sociales y, por tanto, de la realidad: «la reflexividad, entonces, no se debe entender como mera “autoconciencia”, sino como el carácter registrado del fluir corriente de una vida social [...] El registro reflexivo de una acción supone una racionalización, entendida aquí más como un proceso que como un estado, y como parte intrínseca de la competencia de unos agentes»” (Santoro, 2003).

Es por ello que en esta fase de exploración se eligió el paradigma cualitativo que consiste en “una de las decisiones estratégicas iniciales de la investigación”, (Olabuénaga, 2003). Además, según Olabuénaga, “la estrategia determina los criterios con los que se toman las decisiones necesarias en las fases de trabajo”.

Aparte de exponer la función de la estrategia, igualmente pone de manifiesto cuál es su orientación, y en ese sentido “la estrategia de una investigación cualitativa va orientada a descubrir, captar y comprender una teoría, una explicación, un significado...” (Olabuénaga, 2003).

Como segundo elemento, se razona que a la luz del análisis del discurso, desde una perspectiva gramsciana, se construyeron diversas perspectivas amplias de investigación sobre recursos institucionales para atender a niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, que permitió integrar el lenguaje como representación de conocimiento y comunicación, convirtiéndose en estrategia eficaz para analizar el discurso como herramienta de análisis, que logró interpretar el significado, comparando la realidad cognoscitiva de la realidad institucional partiendo de los recursos con los que cuenta.

Se describe un tercer elemento, el cual denota la cuestión comparada, resaltando la aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva en las acciones implementadas en la Escuela de Educación Especial para la atención de niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, evidenciado el rol protagónico de cada una de las políticas, retomando al autor Olabuénaga; la investigación cualitativa procede con un carácter empírico, donde se pretende indagar y comparar sobre un fenómeno en un determinado contexto de exploración profunda y pormenorizada de un fenómeno contemporáneo, en este caso sobre las acciones que ejecutan los profesionales de la Escuela de Educación Especial, que atienden a niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, para reforzar y actualizar los conocimientos con base a las realidades, escenarios educativos, y redes de apoyo.

2.1.1. Paso 1: Definición del problema

Es pertinente recalcar que en toda investigación se vuelve importante determinar el método, convirtiéndose en estrategia de investigación, esta debe definir el método se puede iniciar con pistas o claves de interpretación que guiarán los primeros

pasos de la recogida de datos, el autor Olabuénaga, refiere que “los métodos cualitativos parten del supuesto básico de que el mundo social es un mundo construido con significados y símbolos, lo que implica la búsqueda de esta construcción y de sus significados” (Olabuénaga, 1989), dentro del proceso de investigación sobre “Análisis de recursos institucionales para atender a niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, Escuela de Educación Especial de San Vicente, 2024”, se hizo uso del método cualitativo.

En ese sentido, aparte de esta elección inicial que debe realizarse antes de iniciar una investigación, Olabuénaga precisa “en la elección estratégica del foco de interés al que se orienta la investigación”. Lo cual surge a partir que son muchos los investigadores que han dado sus aportes al método cualitativo y a pesar que no existe una riña antagonica entre los diferentes enfoques, pero existen diferencias.

A partir de esta idea, para el estudio de la problemática de “Análisis de recursos institucionales para atender a niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, Escuela de Educación Especial de San Vicente”, elementos importantes de comparación y análisis para desarrollar y comprender estrategias relevantes de verificación, que permitió vislumbrar los escenarios institucionales y las redes de apoyo, y la participación del gobierno local en el escenario socioeducativo para implementar programas y proyectos en pro de niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, lo cual fue posible por aplicación de análisis de documentos los cuales se convierten en “tópicos” de textos y conversaciones, convirtiéndose en elementos cruciales del discurso. Al hacer mención sobre esta, “Valles”, la define como “una estrategia de campo que combina simultáneamente el análisis de documentos, la entrevista a sujetos e informantes; la participación y observación directa, y la introspección” (Valles Martinez, 1999).

Por lo tanto, resulta preponderante realizar estas comparaciones sobre el tipo de estudio, que se consideran relevantes, donde describió y desarrollan estrategias que den paso hacia la consecución de una verificación, considerando los objetivos estratégicos que aplica la

Escuela de Educación Especial como parte del equipo COR (Centro de Orientación de Recursos) en pro de la niñez y adolescencia con discapacidad intelectual.

Para delimitar el campo de la investigación, se formularon las siguientes interrogantes:

1. ¿Cómo se aplica la Política de Educación Inclusiva en las acciones implementadas en la Escuela de Educación Especial para niñez y adolescencia con discapacidad intelectual?
2. ¿Cuáles son los objetivos estratégicos que aplica la Escuela de Educación Especial como parte del equipo COR (Centro de Orientación de Recursos) en pro de la niñez y adolescencia con discapacidad intelectual?
3. ¿Cuáles han sido los proyectos inclusivos implementados desde el Ministerio de Educación para niñez y adolescencia?
4. ¿Cuál es el nivel de participación del gobierno local en el escenario socioeducativo para la implementación de los programas y proyectos para niñez y adolescencia con discapacidad intelectual?
5. ¿Qué acciones ejecutan los profesionales de la Escuela de Educación Especial, que atienden a niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, para reforzar y actualizar los conocimientos?
6. ¿Qué acciones realizan como Escuela de Educación Especial para potenciar la convivencia e integración familiar con niñez y adolescencia con discapacidad intelectual?

7. ¿Con qué redes de apoyo se ha auxiliado la Escuela de Educación Especial para dar seguimiento a las destrezas y habilidades identificadas en niñez y adolescencia con discapacidad intelectual?

2.1.2. Paso 2: Diseño del trabajo

Según diferentes pensadores desde la lógica cualitativa el diseño es un proceso interactivo, según el autor Aldo Merlino “El diseño es un proceso interactivo que involucra todas las decisiones que el investigador toma y todas las acciones que emprende en el marco de la investigación. Incluye los elementos que se conciben a partir de esas decisiones y acciones-objeto de estudio y procedimientos- y también la previsión de las tareas necesarias para elaborar los productos más rígidamente institucionalizados de la investigación: el proyecto y el reporte final”. (Merlino, 2009).

El diseño abarca y comprende todos los pasos principales de los que consta una investigación y por lo tanto se supone la elaboración de una fijación de puntos y compromiso de actuación y un esquema teórico explicativo, haciendo uso de un paradigma desde una postura fenomenológica hermenéutica, es indispensable describir elementos que se explican a continuación:

a. Estrategias:

Según el autor Olabuénaga, “la estrategia determina los criterios con los que se toman las decisiones necesarias en las fases siguientes de trabajo” Antes de iniciar el abordaje de las estrategias sobre la problemática objeto de estudio, según el autor, “Miguel S. Martínez Valles” considera que el primer paso en el proceso de investigación consiste en “concebir la idea a investigar que se convertirá en un problema de investigación científicamente planteado, decidiendo qué aspectos del problema se van a enfocar y con qué métodos se realiza el abordaje” (Valles Martínez, 1999), es precisamente lo que se ejecutó en este proyecto de investigación que permitió confeccionar y bosquejar los escenarios y

realidades institucionales sobre la discapacidad intelectual, presentando una propuesta de intervención que sirva de insumo a la comunidad educativa, a partir de los hallazgos obtenidos, que brinde herramientas a madres, padres, que potencien estilos de crianza que abonen a un desarrollo integral de niñez y adolescencia con discapacidad intelectual.

Las estrategias utilizadas en el análisis del discurso, ya que “del discurso participan diversas actividades, entre ellas la producción de sonidos, la gestualización, la construcción de representaciones semánticas o la realización de actos de habla, todas ellas llevadas a cabo de un modo estratégico y contextualmente relevante...”. (Dijk, 1997).

Por lo tanto, inspirados en los insumos bibliográficos del autor y partiendo de la claridad que se tiene sobre el enunciado del problema se ejecutaron las siguientes estrategias:

1. Se efectuó una verificación icónica de los textos que se consideran icónicos, representativos.
2. Se establecieron procesos de coordinaciones previas para la aplicación de instrumentos.
3. Se procuró estudiarlos detenidamente haciendo uso de las técnicas de observación y entrevista, lista de cotejo, a informantes claves.
4. Se aplicaron dos entrevistas a técnicos del equipo COR.
5. Se ejecutaron dos entrevistas a docentes de la Escuela de Educación Especial, San Vicente.
6. Se realizó una entrevista a directora de la Escuela de Educación Especial, San Vicente.
7. Se diseñó una lista de cotejo y se aplicó a dos padres, dos madres de familia, de niñas, niños y adolescentes que presentan un diagnóstico de discapacidad intelectual.
8. Plantear una flexibilidad y representación categorial.

b. Diseño Muestral:

Es fundamental la determinación del diseño de investigación el cual describe estrategias que dieron inicio a la recolección de datos, y a un acercamiento a los informantes claves en este caso libros o textos sobre la discapacidad intelectual y recursos institucionales, además es de resaltar que se hicieron contactos estratégicos sobre los sujetos e informantes claves que abonaron a la investigación, con textos narrativos y documentación pertinente de representantes institucionales, madres y padres de familia, cuidadores, y equipo técnico COR (Centro de Orientación de Recursos).

En la problemática de investigación se tomó una serie de disposiciones, referente a qué grupo de unidades (objetos, situaciones, textos, individuos) estudiar. Por lo tanto, se describen a continuación:

1. Se expuso un análisis sobre la Política Inclusiva.
2. Presentación de una propuesta de intervención que sirva de insumo a la comunidad educativa, para brindar herramientas a madres, padres, que potencien estilos de crianza abonando a un desarrollo integral de niñez y adolescencia con discapacidad intelectual.
3. Ejecución de análisis categorial como resultado de las entrevistas aplicadas a informantes claves, donde se tomó en cuenta el contexto social y el lenguaje, lo que implica una relación entre ambas dimensiones, ya que “la formulación teórica de la relación entre lenguaje y contexto (es decir, que dimensiones del contexto son importantes para el texto, y como se introduce el contexto “dentro” de aquel)” (Dijk, 1997).
4. Se consideró relevante realizar teorizaciones de análisis sobre lo planteado en la Política Inclusiva y lo operativizado en la fase de campo, como resultado de la triangulación de la información.

c. Codificación del Lenguaje:

La codificación del lenguaje se conecta con los objetivos estratégicos de la investigación, eso hace referencia a establecer operativamente canales de búsqueda. Por lo que se categorizaron los puntos de interés, es indispensable según Olabuénaga “para que dos investigadores puedan entenderse a través del espacio y el tiempo, necesitan hablar un lenguaje común y significar la misma cosa cuando describen, interpretan o valoran”.

Categorización de los puntos de interés:

a. Categoría: “Recursos Institucionales”

Se detallan como subcategorías:

1. Acompañamiento del equipo técnico
2. Formación continua
3. Capacidad instalada
4. Escenario educativo

b. Categoría: “Niñez y Adolescencia”

Se detallan como subcategorías:

1. Origen familiar
2. Rango de edad
3. Escenarios y dinámicas familiares
4. Responsabilidad familiar/redes familiares
5. Condición diagnóstica

c. Categoría: “Discapacidad Intelectual”

Se detallan como subcategorías:

1. Situación académica
2. Redes de apoyo social

3. Seguimiento a niñez y adolescencia
4. Prácticas parentales y estilos de crianza
5. Nivel de participación de la población sujeto de estudio
6. Destrezas y habilidades identificadas (personalidad, formas de socializar, interacción)
7. Aplicación del enfoque inclusivo

d. Control de Elementos espurios:

En la presente investigación el control de elementos espurios se orientó a garantizar la fiabilidad de sus instrumentos que denotaran veracidad y autenticidad, siempre sobre la base de las fuentes, fue necesario controlarlos centrándose en la búsqueda a partir de la codificación del lenguaje, de lo recopilado a través de los informantes claves.

Para la consecución de las entrevistas: se partió de los textos y contextos sociales, estas fueron dirigidas a fuentes convirtiéndose en significativas para el alcance de la investigación haciendo uso del análisis, contexto social y lenguaje, que sirvió de base para guiar operativa y metodológicamente durante el proceso. Dentro de estas a la hora de ejecutar los análisis se aplicó el uso de los siguientes componentes de los hechos acaecidos de esas actividades mencionadas, retomando insumos de Van Dijk: Referente al lenguaje en relación con las categorías, se hizo uso de los siguientes significados: El interpersonal; recurso de interacción. El ideativo; recurso para construir contenido. El Textual; recurso para organizar textos. En cuanto el registro; se tomó en cuenta la organización del contexto. La estructura de roles. Campo; acción social. Modo; organización simbólica. Todas estas acciones se volvieron pertinentes, para medir el nivel de participación del equipo COR, y los recursos institucionales con los que cuentan.

La investigación a la hora de ejecutar los análisis de contenido a cada uno de los

instrumentos se orientó bajo estos parámetros, por lo tanto, el objeto de estudio es analizar los recursos que la Escuela de Educación Especial de San Vicente posee para atender a niñez y adolescencia con discapacidad intelectual. Aspectos que se obtuvieron en la fase de recogida de datos y construcción categorial y posteriormente hacia la consecución de cada uno de los capítulos haciendo uso del análisis de contenido.

2.1.3. Paso 3: La recolección de datos

Olabuénaga, hace referencia a “La recogida de datos se orienta hacia aquellos de mayor riqueza de contenidos de significados, es decir, los datos estratégicos de cada situación”.

Sin embargo, en este proceso de investigación para efectos de recoger los datos se utilizó el análisis de contenido que lleva inmersos criterios de validez y objetividad.

Por lo que el periodo de duración comprendió ciclo II-I. 2024/25. Previo a estas fechas ya se inició constatando y recabando información sobre documentación del tema, dando paso a un análisis para dar continuidad a la fase de campo y posteriormente la de análisis.

2.1.4. Paso 4: Análisis de datos

Para la investigación sobre “Análisis de recursos institucionales para atender a niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, Escuela de Educación Especial de San Vicente, 2024”, se analizó y estudio por medio de un abordaje metodológico, los discursos a través del análisis de contenido como producto de las entrevistas dirigidas a informantes claves. A través del análisis de datos, se trató, no solo de describir la problemática a investigar, sino también para que pueda ser “conservada, participada e intercambiada” con otras personas interesadas en la problemática, ya que no existen indagaciones referentes a la misma, la cual pretende describir. Al retomar a Olabuénaga,

hacer énfasis en análisis de datos se convierte en esencial efectuándose una descripción densa porque se convierte en “interpretativa, lo que se interpreta es el flujo del discurso social”. (Olabuénaga, 1999), los resultados de la aplicabilidad se evidencia por medio de la descripción de 5 capítulos retomando actores sociales que abonaron a la investigación que permitió indagar sobre el significado de los actores, partiendo de las emociones y motivaciones positivas o negativas acerca de lo que piensan, creen o sienten.

Por lo tanto, la categorización se retomó y contrastó la información obtenida de fuentes bibliográficas y otros escenarios, y para lograr este procedimiento con éxito, se tomaron insumos todos aquellos elementos expresados y relatados el cual fue enfocado en elaborar una propuesta de intervención.

Asimismo para proceder al procesamiento de todo este bagaje teórico de conocimiento e insumos de los actores sociales, la investigadora decidió que para el procesamiento y análisis de información posterior al proceso de recolección de información, y de acuerdo con el objeto de estudio planteado desde un inicio, se procedió a realizar el procesamiento y el análisis, de información, apoyándose del programa Weft QDA, para ello se utilizó la técnica de análisis de discurso como acción social “dentro de un marco de comprensión, comunicación e interacción que a su vez forma parte de estructuras y procesos socioculturales más amplios” (Dijk, 1997), esto se llevó a cabo mediante una serie de pasos para analizar la información y presentar los hallazgos generados durante la aplicación de instrumentos para desentrañar el significado de las cosas.

2.1.5. Paso 5: La validez

Para todo tipo de estudio sea este cualitativo o cuantitativo es necesario garantizar la validez de documentos, para darle mayor objetividad al esquema teórico presentado se generaron interpretaciones conceptuales por medio de una descripción

densa y luego dictaminar los diagnósticos de la situación, prueba de ello se retomaron las interrogantes de investigación la que se asocia a los objetivos, recursos institucionales y discapacidad intelectual en niñez y adolescencia, convirtiéndose en parte de idea central de trabajo de investigación. Se describen las técnicas de confiabilidad respecto a los siguientes elementos:

Credibilidad:

- a. Observación persistente: se dio énfasis a aquellos aspectos de la situación objeto de estudio que fueron más relevantes.
- b. Triangulación: “En la práctica investigadora se da siempre un cierto solapamiento dentro las estrategias descritas” (Valles Martinez, , 2003). Por lo cual se utilizó la técnica de análisis de contenido, resaltando un análisis crítico sobre los discursos destacando un análisis integrado en todos los niveles y dimensiones y el nivel de persuasión de los sujetos.
- c. Control de informantes claves: se realizaron controles y posteriormente estudio detallado de los discursos realizados a los informantes claves para determinar que los datos obtenidos sean confiables y válidos.

Transferibilidad:

- a. Muestreo teórico/intencional: Se aplicó para generar teorías en donde el analista colecciona, codifica, analiza y decide qué información coleccionar en delante y donde encontrarlos para desarrollar una teoría mejor a medida que la va perfeccionando. Con ello se pretendió ampliar los resultados obtenidos, para enfocar los aspectos más importantes y así poder realizar comparaciones, por medio de técnicas e instrumentos, uso de internet, entrevistas a informantes claves, y otros estudios que hicieran semejanza con el objeto de estudio.

Aspectos Éticos:

En toda investigación, el investigador se somete a una serie de decisiones enfrentadas a la hora de realizar su labor. Por lo tanto, la ética parte de los datos que se manejan a la hora de construcción de teoría teniendo claro el núcleo del problema que permita llegar al análisis de datos, asimismo durante la manipulación se aplicaron principios éticos, poniendo en práctica un rigor epistemológico.

Referente a la ética en toda investigación es pertinente hacer uso de códigos éticos; lo cual implica hacer uso de anonimatos o seudónimos de los informantes, ya que esto puede someterse a juicios de valor, personas ajenas, cuando así lo requiera la investigación.

CAPÍTULO 3: ABORDAJE HISTÓRICO CONCEPTUAL SOBRE LA NORMATIVA DE DISCAPACIDAD

3.1. EVOLUCIÓN HISTÓRICA SOBRE NORMATIVAS DE DISCAPACIDAD

Desde principios de la década de los noventa los organismos internacionales y los gobiernos han comenzado a prestarle mayor atención a las acciones y normativas para personas con discapacidad, lo cual ha permitido visibilizar un grupo poblacional que históricamente se ha excluido, fomentando cambios significativos en su abordaje, pasando desde un enfoque que consideraba a las personas con discapacidad como víctimas, objetos de caridad y beneficiarios de programas, hacia una mirada que las concibe como sujetos de derechos, participantes y actores, reconociendo su contribución a la sociedad y reclamando su integración (Stang Alva, 2011).

La discapacidad no es atributo de la persona, sino un complicado conjunto de condiciones, muchas de las cuales son creadas por el contexto/entorno social. Por lo tanto, el manejo del fenómeno requiere la actuación social y es responsabilidad colectiva de la sociedad hacer modificaciones ambientales necesarias para la participación plena de las personas

con discapacidades en todas las áreas de la vida social, logrando una visión coherente de las diferentes dimensiones de la salud desde una perspectiva biológica, individual y social.

Puesto que la experiencia de la discapacidad es única, sino porque la condición de salud estará influida por una compleja combinación de factores, desde las diferencias personales, experiencias, antecedentes y bases emocionales, construcciones simbólicas e intelectuales, hasta el contexto físico social y cultural en el que la persona vive, ello también porque no sólo las experiencias individuales de discapacidad son únicas, sino porque las percepciones y actitudes hacia la discapacidad son relativas, ya que están sujetas a interpretaciones culturales que dependen de valores, contexto, lugar y tiempo sociohistórico, así como de la perspectiva del estatus social del observador (Stang Alva, 2011).

El planteamiento anterior se basa en el principio de que la discapacidad es un rango de aplicación universal de los seres humanos y no un identificador único de un grupo social. El principio del universalismo implica que los seres humanos tienen, de hecho, o en potencia, alguna limitación en su funcionamiento corporal, personal o social asociado a una condición de salud. De hecho, la discapacidad, y sus dimensiones, son siempre relativas a las expectativas sobre el funcionamiento de las personas (qué se espera o no que haga una persona) es una clara consecuencia del universalismo.

Al abordar el modelo sobre discapacidad el cual se basa en la interacción de una persona con discapacidad y su medio ambiente. En éste se requiere integrar los modelos físico, psicológico y social con una visión universal de la discapacidad; clasificar y medir la discapacidad, y utilizar un lenguaje universal, neutro y positivo al momento de definir y clasificar la discapacidad.

Los modelos sobre discapacidad han evolucionado a lo largo de la historia desde el ámbito primordialmente médico hasta modelos más integrativos, que incorporan paulatinamente los derechos de las personas con discapacidad e involucran los derechos humanos que provean un mejor entendimiento de la situación de discapacidad.

La educación ha sido fundamental para el desarrollo y evolución de las sociedades, y de cada uno de sus integrantes, por lo cual se pone cada vez más de manifiesto la necesidad de un nuevo replanteamiento respecto a la inserción, incorporación y acompañamiento de personas con discapacidad en los diferentes niveles educativos: primario, secundario, medio, y universitario.

A nivel internacional, dentro del marco normativo, se contempla en los convenios internacionales básicos de Derechos Humanos, el derecho de las personas con discapacidad que se establece en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, en el año 2006.

3.1.1. Convención y otras normativas sobre los Derechos de las personas con Discapacidad

En el artículo número uno, refiere que el propósito de la Convención es promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente. Las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.

Para efectos de evitar la discriminación por motivos de discapacidad, se plantea realizar ajustes razonables, que se entenderán por aquellas modificaciones y adaptaciones necesarias y adecuadas que no impongan una carga desproporcionada o indebida, cuando se requieran en un caso particular, para garantizar a las personas con discapacidad el goce o ejercicio, en igualdad de condiciones con las demás, de todos los derechos humanos y libertades fundamentales; además de considerar el diseño universal, entendiéndolo como el diseño de productos, entornos, programas y servicios que puedan utilizar todas las personas, en la mayor medida posible, sin necesidad de adaptación ni diseño

especializado, el cual no excluirá las ayudas técnicas para grupos particulares de personas con discapacidad, cuando se necesiten.

Siendo uno de los principios generales el respeto a la evolución de las facultades de los niños y las niñas con discapacidad y de su derecho a preservar su identidad, en donde una de las obligaciones generales es adoptar todas las medidas legislativas, administrativas y de otra índole que sean pertinentes para hacer efectivos los derechos reconocidos en la Convención; así también promover la formación de los profesionales y el personal que trabajan con personas con discapacidad respecto de los derechos reconocidos en la presente Convención, a fin de prestar mejor la asistencia y los servicios garantizados por esos derechos.

La Convención refiere que, “respecto a los derechos económicos, sociales y culturales, los Estados Partes se comprometen a adoptar medidas hasta el máximo de sus recursos disponibles... para lograr, de manera progresiva, el pleno ejercicio de estos derechos, que sean aplicables de inmediato en virtud del derecho internacional” (ONU, 2025).

Además en su artículo siete refiere que los Estados Partes tomarán todas las medidas necesarias para asegurar que todos los niños y las niñas con discapacidad gocen plenamente de todos los derechos humanos y libertades fundamentales en igualdad de condiciones, enfatizando que en todas las actividades relacionadas con los niños y las niñas con discapacidad, una consideración primordial será la protección del interés superior del niño, y a recibir asistencia apropiada con arreglo a su discapacidad y edad para poder ejercer ese derecho.

Sobre la accesibilidad, en el artículo nueve se contempla que los Estados Partes adoptarán medidas pertinentes para asegurar el acceso de las personas con discapacidad, en igualdad de condiciones con las demás, al entorno físico, el transporte, la información y las comunicaciones, incluidos los sistemas y las tecnologías de la información y las comunicaciones, y a otros servicios e instalaciones abiertos al público o de uso público, tanto en zonas urbanas como rurales.

Así también, respecto a la educación, en el artículo veinticuatro, refiere en el numeral dos, que las personas con discapacidad no queden excluidas del sistema general de educación por motivos de discapacidad, y que los niños y las niñas con discapacidad no queden excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria ni de la enseñanza secundaria por motivos de discapacidad; en la cual puedan acceder a una educación primaria y secundaria inclusiva, de calidad y gratuita, en igualdad de condiciones con las demás, en la comunidad en que vivan; haciendo los ajustes razonables en función de las necesidades individuales; prestando el apoyo necesario a las personas con discapacidad, en el marco del sistema general de educación, para facilitar su formación efectiva.

Respecto a la habilitación y rehabilitación, en el artículo veintiséis se menciona que los Estados Partes adoptarán medidas efectivas y pertinentes, incluso mediante el apoyo de personas que se hallen en las mismas circunstancias, para que las personas con discapacidad puedan lograr y mantener la máxima independencia, capacidad física, mental, social y vocacional, y la inclusión y participación plena en todos los aspectos de la vida. Además, los Estados Partes promoverán el desarrollo de formación inicial y continua para los profesionales y el personal que trabajen en los servicios de habilitación y rehabilitación.

En el artículo veintiocho, refiere que los Estados Partes reconocen el derecho de las personas con discapacidad a la protección social y a gozar de ese derecho sin discriminación por motivos de discapacidad, y adoptarán las medidas pertinentes para proteger y promover el ejercicio de ese derecho. Así también en el artículo treinta se menciona que los Estados Partes adoptarán las medidas pertinentes para que las personas con discapacidad puedan desarrollar y utilizar su potencial creativo, artístico e intelectual, no sólo en su propio beneficio sino también para el enriquecimiento de la sociedad; además de asegurar que los niños y las niñas con discapacidad tengan igual acceso con los demás niños y niñas a la participación en actividades lúdicas, recreativas, de esparcimiento y deportivas, incluidas las que se realicen dentro del sistema escolar.

Existe el Protocolo Facultativo de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, que entró en vigencia al mismo tiempo que la Convención, el cual reconoce la competencia del Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad para recibir y examinar comunicaciones de personas o grupos de personas sujetas a su jurisdicción, o en su nombre, que aleguen ser víctimas de una violación por ese Estado Parte de las disposiciones de la Convención. El referido Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, está integrado por un grupo de 18 expertos independientes (de los cuales la mayoría son personas con discapacidad), quienes supervisan la promoción y aplicación de la Convención.

El Consejo de Derechos Humanos en su Resolución 26/20 reafirma la obligación de los Estados de adoptar todas las medidas oportunas para eliminar la discriminación contra las personas con discapacidad y promover, proteger y respetar sus derechos humanos; planteando en el literal e, que se debe crear conciencia sobre los derechos de las personas con discapacidad, combatir los estereotipos, los prejuicios y las prácticas nocivas que limitan sus posibilidades de participar en la sociedad en pie de igualdad con las demás, promoviendo la toma de conciencia respecto a sus aportaciones positivas e informar a las personas con discapacidad de sus derechos;

Posteriormente se creó el Procedimiento Especial de la Relatora Especial sobre los derechos de las personas con discapacidad. El Consejo renovó el mandato en 2017 con la Resolución 35/6, en la cual se amplió en el literal e, agregando nuevas consideraciones como el crear conciencia sobre los derechos de las personas con discapacidad, combatir la estigmatización, los estereotipos, los prejuicios, la segregación y todas las prácticas nocivas que limitan sus posibilidades de disfrutar plenamente de sus derechos humanos y participar en la sociedad en igualdad de condiciones con las demás, promover la toma de conciencia respecto de sus aportaciones positivas e informar a las personas con discapacidad de sus derechos.

Por tanto, la Relatora Especial tiene el mandato para, entre otras cosas, investigar y recopilar información sobre violaciones de los derechos de las personas con discapacidad,

recomendar cómo promocionar y proteger mejor sus derechos, y ofrecer asistencia técnica a tal fin.

Por último, es de mencionar la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, que establece un objetivo independiente sobre la igualdad de género y el empoderamiento de todas las mujeres y niñas e incluye a las personas con discapacidad en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) relacionados con la pobreza; el hambre; la educación; el agua, el saneamiento y la higiene (WASH); el crecimiento económico y el empleo; la desigualdad; la accesibilidad de asentamientos humanos; el cambio climático; y los datos, el monitoreo y la rendición de cuentas.

Así también se refiere la implementación de la Estrategia de las Naciones Unidas para la inclusión de la discapacidad (UNDIS), la cual ONU Mujeres apoya en el marco de su propia estrategia corporativa sobre el empoderamiento de las mujeres y las niñas con discapacidad (ONU, 2024).

3.1.2. Otras normativas relevantes a nivel nacional

Desde la legislación nacional se cuenta con la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo, además de la Política Nacional de Atención Integral a las Personas con Discapacidad, y la Ley Especial de Inclusión de las Personas con Discapacidad, que establece la creación del Consejo Nacional para la Inclusión de las Personas con Discapacidad; incluyendo la Norma Técnica Salvadoreña NTS: Accesibilidad al medio físico. Urbanismo y Arquitectura, establecida por el Organismo Salvadoreño de Normalización OSN.

Respecto a la Política Nacional de Atención Integral a las personas con discapacidad, establecida en el año 2017, en el artículo dos menciona los principios rectores siendo estos la accesibilidad, autonomía individual, dignidad, equiparación de oportunidades, no discriminación, solidaridad, y universalidad, reconociendo que la discapacidad es un concepto que evoluciona, que resulta de la interacción entre las personas y las barreras

debidas a la actitud y al entorno que evitan su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás. Reconociendo que las personas con discapacidad incluyen a aquellas que tengan deficiencias auditivas, física, intelectuales, mentales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás (Discapacidad, 2017).

Al respecto, la Política Nacional de Atención integral a las personas con discapacidad, refiere que niñez y adolescencia deben ser una prioridad en el cumplimiento de los derechos humanos, debiendo prevalecer el interés superior de ellos en todos los ámbitos de la sociedad.

En El Salvador, se han dado importantes avances en materia de derechos de la niñez y adolescencia con el fortalecimiento institucional del Sistema Nacional de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia, sin embargo, aún persisten condiciones de alta vulnerabilidad de sus derechos, incluyendo la violencia intrafamiliar, maltrato físico, psicológico, la agresión sexual, el abandono o la reclusión permanente en el hogar.

La niñez y adolescencia con discapacidad, enfrenta mayor desventaja por su condición en cuanto al acceso a los servicios de atención temprana a la salud, habilitación y rehabilitación como también a la educación. En cuanto a salud se tiene que, en la mayoría de las veces el conocimiento de la causa de discapacidad es tardío o impreciso, debido entre otros a la indiferencia, negligencia e impericia profesional o de los padres, lo cual contribuye a que se retrase la atención, teniendo como consecuencia que la discapacidad puede acentuarse impidiendo el alcance de su potencial desarrollo; a esto se suma el hecho de la escasa cobertura de atención psicológica para los padres, madres, familiares, o cuidadores de niños, niñas y adolescencia con discapacidad, lo cual retrasa la aceptación de tal condición, y retrasa, también, el inicio de la resiliencia del niño, niña, o adolescente de sus padres y madres, familiares o responsables, también se pone en riesgo la estabilidad del hogar, ya que al no haber apoyo psicológico algunas parejas se separan, agregando una vulnerabilidad más a la condición de los niños, niñas y adolescentes.

En el ámbito de la educación se han realizado esfuerzos importantes en la búsqueda de mejores respuestas a las necesidades que la población con discapacidad demanda en materia educativa. No obstante, algunos avances, todavía resultan insuficientes, ya que las personas con discapacidad aún se enfrentan con barreras para el acceso a la educación, permanencia y egreso. Algunas dificultades se acrecientan por el hecho de que los planes de formación docente no han tomado en cuenta el enfoque de atención a la diversidad y educación inclusiva, y las acciones de actualización a docentes en servicio, se encuentran en una implementación gradual.

Las niñas y niños con discapacidad no tienen las mismas oportunidades de acceso al nivel de educación inicial en igualdad de condiciones que el resto de la población, debido a la falta de un programa más efectivo de inclusión educativa para niñas y niños, esto ha propiciado que generalmente se incorporen a las instituciones educativas a mayor edad, con el agravante de que no son integrados en sus niveles correspondientes según su edad y se encuentran constantemente sin el apoyo de facilitadores, asimismo los procesos de habilitación o rehabilitación están separados de los educativos.

La falta de adecuación a la infraestructura de los centros educativos es una de las barreras más evidentes. En algunos casos, los niños y las niñas, aun habiendo ingresado a la escuela enfrenta dificultades debido a la falta de sensibilidad, de adecuaciones curriculares y criterios de evaluación para el aprendizaje que garanticen el desarrollo de sus potencialidades.

El marco legal establecido para la Política Nacional de Atención integral a las personas con discapacidad, se enmarca en la Constitución de la República en su artículo 1, donde establece que El Salvador reconoce a la persona humana como el origen y el fin de la actividad del estado que está organizado para la consecución de la justicia, de la seguridad jurídica y del bien común. Asimismo, reconoce como persona humana a todo ser humano desde el instante de la concepción.

Estableciendo que el objetivo general, de la política antes mencionada, es garantizar el cumplimiento y goce pleno de los derechos de las personas con discapacidad en sus

diferentes dimensiones individual, familiar y comunitaria, así como en las diferentes etapas de su ciclo de vida que promuevan su desarrollo integral, bienestar y mejora de su calidad de vida mediante la articulación de acciones públicas y privadas orientadas a la eliminación gradual y efectiva de las barreras físicas y sociales (discapacidad, 2017).

Como parte de la Política Nacional de Atención integral a las personas con discapacidad, se crea la Ley Especial de Inclusión de las Personas con Discapacidad, la cual tiene por objeto reconocer, proteger y garantizar el ejercicio y disfrute pleno de los derechos de las personas con discapacidad en igualdad de condiciones. Y para ello el Estado garantizará la eliminación de barreras que obstaculicen el pleno desarrollo de las personas con discapacidad, asegurando los ajustes razonables y fomentando la implementación del diseño universal en todas las instituciones gubernamentales y no gubernamentales, así como en las entidades de carácter privado (Discapacidad, 2021).

Definiendo el concepto de personas con discapacidad incluye a aquellas que tengan deficiencias físicas, psicológicas, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan ver impedida o reducida su participación plena y efectiva en todos los ámbitos de la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás. Enfatizando respecto a la concientización, en el artículo ocho refiere en su literal b, fomentar una actitud de respeto de los derechos de las personas con discapacidad en todos los niveles del sistema educativo, y para ello expresa sobre la asignación presupuestaria, estableciendo en el artículo diez que es obligación de las instituciones del sector público establecer dentro de sus prioridades institucionales, una asignación específica de recursos con base a su presupuesto, asegurando la participación amplia y activa de las personas con discapacidad. Dicha asignación no podrá ser utilizada para otra finalidad.

Además, los presupuestos asignados tanto por las instituciones públicas como por las municipalidades serán destinados para la ejecución de medidas, proyectos y programas, que garanticen los derechos de las personas con discapacidad, su inclusión a la sociedad y el cumplimiento de las acciones establecidas en la ley. Por tanto, establece la creación del Consejo Nacional para la Inclusión de las Personas con Discapacidad, convirtiéndolo en el ente rector de la Política Nacional de Inclusión de las Personas con Discapacidad y

de todas aquellas medidas y acciones encaminadas al cumplimiento de sus derechos, siendo responsable del seguimiento y monitoreo para el cumplimiento de la misma.

Así también, respecto al derecho a la educación inclusiva, en el artículo cuarenta y tres refiere que el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología garantizará a las personas con discapacidad el derecho a la educación inclusiva en todos los niveles del sistema educativo regular, tanto del sector público como del privado, debiendo implementar la revisión al currículo, los ajustes o adaptaciones que garanticen el acceso y la participación en toda actividad educativa, así como los apoyos técnicos, sin restricción alguna por edad y tipo de discapacidad. En todo caso las personas con discapacidad tendrán la opción de elegir el centro educativo acorde a sus necesidades y cercano a su domicilio.

Respecto a la formación y capacitación profesional, en el artículo sesenta expresa que las instituciones públicas y privadas que brinden servicios de habilitación y rehabilitación, promoverán e implementarán programas de formación y capacitación, tanto inicial como continua de profesionales y personal que presta esos servicios en los diferentes ámbitos, tomando como base el modelo social de discapacidad basado en derechos humanos.

La política al referirse a las redes de apoyo, manifiesta en el artículo setenta y dos que el Estado fomentará y garantizará a las personas con discapacidad la organización de redes sociales de apoyo, particularmente a nivel local, debiendo contemplarse la capacitación, autogestión y asesoramiento en distintas áreas, para el mejoramiento de sus condiciones de vida y el mayor desarrollo de su autonomía individual; así mismo en el artículo setenta y cuatro se plantea que el estado debe asegurar que los programas, proyectos sociales y de atención a la niñez y juventud, garanticen el pleno acceso, desarrollo y participación amplia de las personas con discapacidad, sin distinción alguna.

Además, en la Norma Técnica Salvadoreña define como persona con discapacidad aquella que tenga deficiencia física, mental, intelectual o sensorial a largo plazo, que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.

CAPÍTULO 4: DESENTRAÑANDO EL CONTEXTO SOCIOEDUCATIVO DE LOS INFORMANTES CLAVES

Históricamente, el sistema educativo salvadoreño ha presentado fallas y deficiencias debido a procesos estructurales y coyunturales, y con el transcurrir de los años se han ido agudizando, de manera que en la realidad actual se convierten en un reto y desafío preponderante, ya que en cuanto a la asignación de fondos presupuestarios para el sistema educativo (MINEDUCYT) no logra dar cobertura institucional a todas las necesidades educativas. A partir de la década del 60 se produjeron cambios significativos relacionados con la conceptualización de la discapacidad, del sujeto discapacitado y de sus posibilidades de inserción en proyectos sociales y educativos, generando el entendimiento de la discapacidad ya no sólo como un problema intrínseco al individuo portador de la misma, sino como un problema fundamentalmente social, a partir de lo cual Olabuénaga, refiere que “los métodos cualitativos parten del supuesto básico de que el mundo social es un mundo construido con significados y símbolos, lo que implica la búsqueda de esta construcción y de sus significados” (Olabuénaga, 2003). Por tanto, se presentan los datos arrojados producto de los instrumentos aplicados a los informantes claves, de los cuales se sustrajeron los datos más relevantes y significativos agrupándolos por categorías, y subcategorías.

4.1. CATEGORÍA RECURSOS INSTITUCIONALES

La concepción respecto a la discapacidad ha ido cambiando, y por tanto el modo de abordarla desde una perspectiva de corresponsabilidad, se pueden presentar diversas barreras para las personas con discapacidad, las cuales se expresan en términos de situaciones que permiten la centralización de recursos oportunidades para determinadas personas; en otras palabras, el concentrar oportunidades en el mercado de conocimiento se presenta a favor de un determinado grupo de personas que cuentan con las mejores

posibilidades, tal y como lo refiere la directora de la Escuela de Educación Especial “... *El apoyo que se recibe por parte de MINEDUCYT es del nivel central, de la dirección de educación inclusiva le dan la orientación sobre los diferentes procesos...*”, contando con insumos que son necesarios en la atención e intervención de niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, por ejemplo como lo refieren el equipo docente, “... *Material de papelería y lúdico...*”, resaltando que cuentan con “... *Un aula solo para primer grado, muebles para guardar material, alfombras para que los chicos se sienten...*”, “...*Acceso a internet, materiales didácticos...*”, “... *Fotocopias, material de ambientación, algunos materiales o instrumentos...*”, “... *Juguetes didácticos (rompecabezas, juegos de armar, más espacio físico, muebles para resguardar materiales)...*”. De esta manera, se introduce en las discusiones psicoeducativas y pedagógicas relacionadas con la educación especial, el debate vinculado a la relación individuo-sociedad. Siendo el núcleo principal del aporte de Vigotsky en la conceptualización, de la deficiencia en general y de la mental en particular, es la consideración de la misma más que como un impedimento orgánico, como un problema del orden de lo social.

En la Escuela de Educación Especial, además de la planta docente que interviene con niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, se suma internamente el Centro de Orientación de Recursos (COR), en donde “... *Lo conformamos tres profesionales...*”, siendo la función principal “... *la evaluación en tres áreas: pedagógica, Psicológica, habla y lenguaje...*”, es decir, que los recursos con los que el COR cuenta “... *son las pruebas específicas...*”, “... *las pruebas de evaluación específicas con las que trabajamos con los niños y niñas...*”, describiendo que trabajan con “... *Pruebas psicométricas, Internet, computadoras, celulares y libros de consulta...*”, atendiendo únicamente a estudiantes diagnosticados con Discapacidad Intelectual Profunda, a quienes no se atiende en salones de clases normativos, sino que a través de talleres.

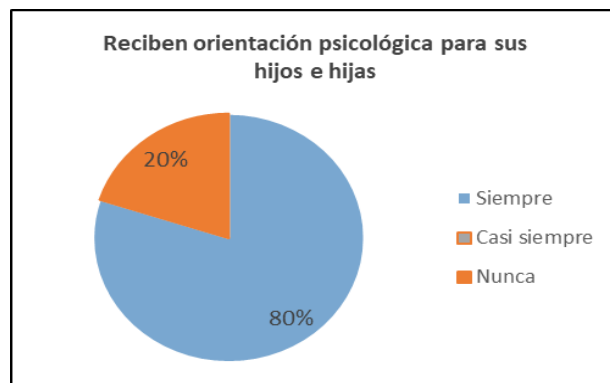
Es de resaltar que el equipo COR no brinda intervención directa con la niñez y adolescencia, sino que es más de una atención inicial al momento de integrarse a la Escuela de Educación Especial de San Vicente, razón por la cual únicamente están integrados por un profesional en psicología “*quien es el encargado de aplicar las pruebas*

psicológicas y dependiendo el tipo de peculiaridades que identifica... los refiere al hospital Bloom...”, una profesional en el área de lenguaje y educación especial “... quien es la especialista en área de habla y lenguaje (Licda. Margarita). Cuenta con Licenciatura en Administración Escolar, y otras especializaciones referentes a educación especial, y sigue especializando...”, un profesional en el área de Pedagogía “...especialista de profesorado en parvularia, con una Licenciatura en Educación Especial, básicamente se encarga de realizar un sondeo y perfila los conocimientos adquiridos desde un inicio hasta la actualidad, y las pruebas o notas aprobadas, como parte de equipo... Como solo son evaluaciones tiene espacios lúdicos. Yo hago mi prueba y me dicen que puedo aplicar este tipo de material...”. Como señala Rosa (1997, pág. 150) “uno de los retos de la educación especial es la heterogeneidad de la población con la que trabaja. Aparecen sujetos con deficiencias y discapacidades muy variadas, de orígenes muy diversos, que aparecen en momentos madurativos muy diferentes, incluidos en entornos sociales y culturales muy variados”, evidenciando la importancia del equipo COR en el diseño de un plan educativo para cada niña, niño, y adolescente con discapacidad intelectual que pueda ser retomado por la planta docente que interviene directamente con ese grupo poblacional.

Al respecto de quienes integran el equipo COR, al consultar sobre si madres/padres reciben orientación psicológica para sus hijas e hijos con discapacidad intelectual, refieren lo siguiente:

Tabla N° 1 y gráfico N° 1: Orientación psicológica

Reciben orientación psicológica para sus hijos e hijas		
Valor	Frecuencia	Porcentaje Válido
Siempre	4	80%
Casi siempre	0	0%
Nunca	1	20%

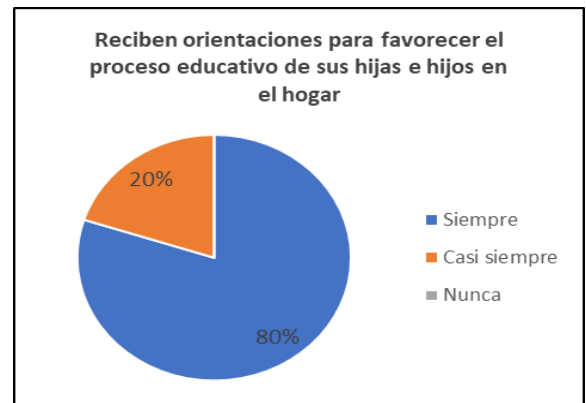


Al consultar a madres y padres, refieren que un 80% siempre han recibido orientación psicológica para sus hijas e hijos, mientras que un 20% manifestó que nunca había recibido apoyo psicológico ni para él ni para su hijo, pero aclarando que el informante clave quien lo expresó es debido a que él no está al cien por ciento involucrado en las actividades de su hijo por diversos compromisos laborales y por enfermedad, siendo la madre del niño quien asume las convocatorias respectivas.

Al consultar, en las hojas de cotejo, sobre las orientaciones recibidas para favorecer el proceso educativo de hijas e hijos en el hogar, refieren lo siguiente:

Tabla N° 2 y gráfico N° 2: Orientaciones para favorecer proceso educativo

Reciben orientaciones para favorecer el proceso educativo de sus hijas e hijos en el hogar		
Valor	Frecuencia	Porcentaje Válido
Siempre	4	80%
Casi siempre	1	20%
Nunca	0	0%

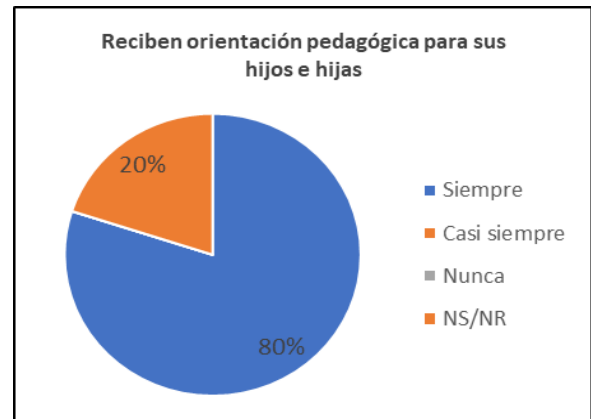


De los consultados, el 80% manifestó que siempre reciben orientaciones para favorecer el proceso educativo de sus hijas e hijos en el hogar, mientras que el 20% afirma que casi siempre les brindan dichas orientaciones; resaltando que dos de las consultadas manifestaron ser madres de estudiantes que presentan discapacidad intelectual, y son de nuevo ingreso.

Al indagar sobre las orientaciones pedagógicas recibidas para sus hijas e hijos, los informantes claves refieren:

Tabla N° 3 y gráfico N° 3: Orientaciones para favorecer proceso educativo

Reciben orientación pedagógica para sus hijos e hijas		
Valor	Frecuencia	Porcentaje Válido
Siempre	4	80%
Casi siempre	0	0%
Nunca	0	0%
NS/NR	1	20%

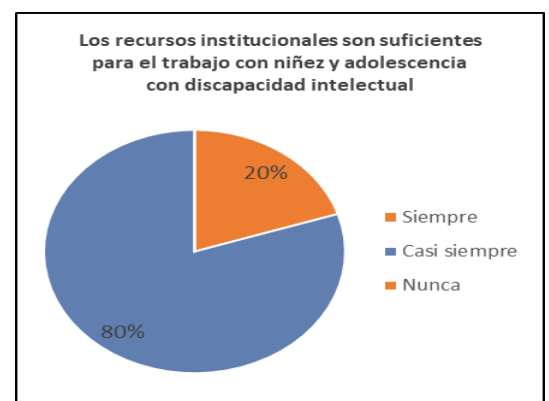


Del total de informante claves un 80% respondieron que siempre han recibido orientación pedagógica para sus hijas e hijos con discapacidad intelectual, mientras que un 20% no sabe ni respondió sobre si han recibido orientación pedagógica. Los datos expresados anteriormente concuerdan con lo expresado por el equipo COR, al respecto de las áreas psicológicas, educativas, y pedagógicas.

Al consultar a madres/padres sobre si los recursos institucionales son suficientes para el trabajo con niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, se obtuvieron los siguientes resultados:

Tabla N° 4 y gráfico N° 4: Recursos institucionales suficientes para el trabajo

Los recursos institucionales son suficientes para el trabajo con niñez y adolescencia con discapacidad intelectual		
Valor	Frecuencia	Porcentaje Válido
Siempre	1	20%
Casi siempre	4	80%
Nunca	0	0%



Del total de hojas de cotejo aplicadas, con madres y padres de niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, el 80% respondieron que, en la Escuela de Educación Especial en San Vicente, casi siempre cuentan con los recursos suficientes para realizar el trabajo con estudiantes con discapacidad intelectual, mientras que un 20% expresó que siempre cuentan con todos los recursos necesarios. Contrastando con lo expresado con el equipo docente y COR, quienes manifiestan que para realizar su labor como corresponde deberían contar con más recursos asignados al personal.

Por lo anterior, al consultar si se debería asignar más recurso para trabajar con niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, expresaron lo siguiente:

Tabla N° 5 y gráfico N° 5: Asignación de más recursos

Considera que debería asignarse más recurso para trabajar con niñez y adolescencia con discapacidad intelectual		
Valor	Frecuencia	Porcentaje Válido
Siempre	4	80%
Casi siempre	1	20%
Nunca	0	0%



Del total de hojas de cotejo realizadas a madres/padres de familia, al segregar datos se obtuvo la siguiente información: un 80% afirma que siempre se debería asignar más recurso para trabajar con niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, y un 20% expresa que casi siempre se debe asignar más recurso; información que se complementa con los datos arrojados por planta docente y el equipo COR.

Al respecto de la metodología utilizada por el equipo COR, se menciona que aplican una metodología flexible, que les permite “... *adecuación curricular, actividades prácticas, evaluación acorde a la discapacidad del estudiante...*”; sumado a que en la escuela regular cuentan con Docentes de Apoyo a la Inclusión (DAI) “... *quienes fortalecen las áreas débiles de los alumnos y alumnas...*”, enfatizando que dicho recurso no está presente en todas las escuelas, y retomando al constructivismo social, se puede afirmar que dicho DAI es vital

en ese proceso educativo del estudiantado con discapacidad intelectual, puesto que el método escogido por una persona para educar depende de su concepción del aprendizaje; situación que con base a lo formulado por Vigotsky profundiza las características negativas, las complicaciones adicionales en forma de un desarrollo social incompleto, de una negligencia pedagógica, asignándoles un papel central a la exclusión del ambiente cultural. Debiendo existir una interacción entre el docente y los estudiantes, un intercambio dialéctico entre los conocimientos del docente y los del estudiante, de tal forma que se pueda llegar a una síntesis productiva para ambos, y, en consecuencia, que los contenidos son revisados para lograr un aprendizaje significativo, y para el caso de niñez y adolescencia con discapacidad intelectual puedan desarrollar autonomía en actividades cotidianas en la vida, sin la necesidad imperante de contar con una supervisión adulta, considerando que el ser humano es activo constructor de su realidad, pero lo hace siempre en interacción con otros.

4.1.1. Subcategoría acompañamiento del equipo técnico

Al referirse al acompañamiento que el equipo técnico (COR) brinda, la directora expresa que no se niega la atención a ningún estudiante ni madre/padre de familia, priorizando el derecho a la educación, brindando una atención de calidad, con el objetivo de lograr un desarrollo integral de niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, que se pueda desenvolverse en la sociedad, es decir, “... *se da atención a todo niño, niña o joven con alguna condición que solicita nuestros servicios o apoyo...*”, por tanto, al definir la discapacidad en el contexto de la educación inclusiva, la participación debe ser el punto de partida tanto del análisis como de la intervención. Promover la participación significa minimizar el impacto de las deficiencias existentes en las actividades, a través de cambios en el entorno, asegurando que todos los niños y niñas aprendan y alcancen su máximo potencial mediante la creación de oportunidades y de entornos propicios en las escuelas y otros establecimientos educativos.

El equipo docente realiza “... talleres de arte para promover la participación de todo el cuerpo estudiantil...”, intentando responder en cada actividad realizada a “...las necesidades educativas de cada estudiante y respetando su ritmo de aprendizaje...”, los talleres brindado a niñez y adolescencia con discapacidad intelectual son “... talleres de pintura, manualidades, baile, entre otros...”, en coincidencia con lo referido por el equipo COR, “... taller de panadería, piñatería, manualidades... hacen fofuchos (muñeco de foami), corte y confección, cosmetología...”.

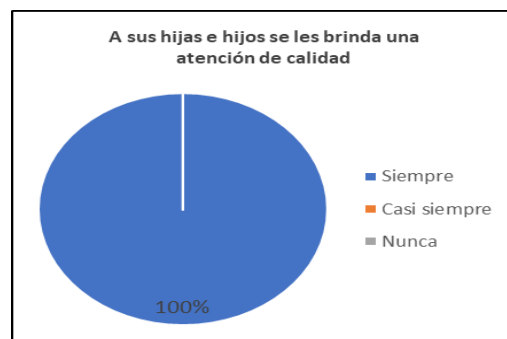
Retomando que la participación en la educación es un objetivo en sí mismo, pero también es un medio para alcanzar un fin, ya que la educación es el facilitador más poderoso de la inclusión social y del bienestar de adolescentes y adultos con discapacidad. Por consiguiente, la participación educativa trasciende el proceso de escolarización.

Tal y como lo expresa el equipo COR, al trabajar con niñez y adolescencia con discapacidad se apoyan de la psicología aplicada al desarrollo, siendo una de sus funciones principales “... brindar el seguimiento adecuado atendiendo a la necesidad del estudiante...”, elaborando perfiles psicológicos, pedagógicos, y de habla y lenguaje, verificando el tipo de diagnóstico para apoyar con el plan de atención educativa adecuado a cada estudiante, permitiendo que se identifiquen y regulen las emociones, gestionando el comportamiento, resolución de problemas y asesoramiento con la familia.

Lo anterior concuerda con lo manifestado en las listas de cotejo aplicadas a madres/padres con niñas, niños, y adolescentes con discapacidad intelectual, respecto a la atención brindada:

Tabla N° 6 y gráfico N° 6: Atención de calidad

A sus hijas e hijos se les brinda una atención de calidad		
Valor	Frecuencia	Porcentaje Válido
Siempre	5	100%
Casi siempre	0	0%
Nunca	0	0%

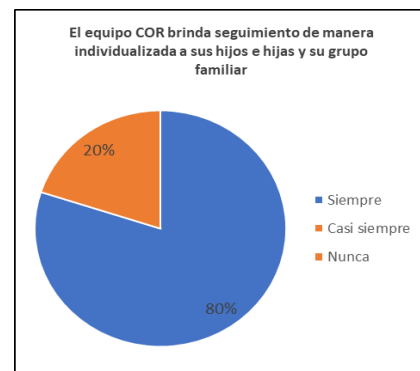


Es preciso destacar de los datos obtenidos a partir del instrumento de recolección de datos aplicados a madres/padres de la Escuela de Educación Especial, la totalidad de los mismos refieren que el equipo COR siempre les brindan una atención de calidad, dando cumplimiento a lo regulado en la Ley Crecer Juntos para la Protección Integral de la Primera Infancia, Niñez y Adolescencia, planteando en el artículo trece el Principio de corresponsabilidad, expresando que la garantía de los derechos de las niñas, niños y adolescentes corresponde a la familia, la sociedad y el Estado, complementando con el artículo cuarenta y siete, en el cual niñas, niños y adolescentes tienen derecho a una educación de calidad, inclusiva e integral desde la Primera Infancia, que garantice el aprendizaje hasta alcanzar su máximo potencial de desarrollo (Salvador G. d., Ley Crecer Juntos para la Primera Infancia, Niñez y Adolescencia, 2023).

De igual manera, es preciso describir el seguimiento individualizado que el equipo COR brinda a hijos e hijas y su grupo familiar, expresando madres y padres lo siguiente:

Tabla N° 7 y gráfico N° 7: Seguimiento individualizado

El equipo COR brinda seguimiento de manera individualizada a sus hijos e hijas y su grupo familiar		
Valor	Frecuencia	Porcentaje Válido
Siempre	4	80%
Casi siempre	0	0%
Nunca	1	20%



Los resultados obtenidos reflejan que un 80% consideran que el equipo COR siempre les brinda seguimiento de manera individualizada tanto a sus hijas e hijos y a su grupo familiar, mientras que un 20% respondieron que nunca les han brindado seguimiento individualizado, siendo esto por compromisos laborales y por enfermedad del padre, aunque en ese caso en particular sí aclara que al momento de evaluar al niño lo remitieron a la instancia correspondiente; cumpliendo así con el artículo cincuenta y uno de la Ley Crecer Juntos, en el cual se expresa que no se podrá restringir a niñas, niños y adolescentes con discapacidad el derecho a la educación, ni su participación en actividades recreativas,

deportivas, sociales, lúdicas o culturales en instituciones públicas y privadas. Y con base a lo planteado por Turcas Robert “La formación del maestro es un tema que ha venido cobrando más auge en el actual siglo XXI... investigadores... aluden a posturas que apuntan a la necesidad de promover la cultura inclusiva del maestro desde la determinación de sus necesidades de formación relacionadas con la atención a la diversidad, el análisis del vínculo profesor tutor- profesor de apoyo, así como la construcción del perfil y reflexión en torno a la función del maestro desde la perspectiva inclusiva” (Deysi Turcas Robert, 2022).

4.1.2. Subcategoría Formación continua

Al realizar una comparación entre lo expresado por Dirección, equipo docente, equipo técnico (COR), y madres/padres, la Directora de la Escuela de Educación Especial, expresa respecto a la formación continua recibida que “...*el plan de capacitación docente actualmente es el mismo de todo centro educativo, lo cual no cubre las necesidades reales de las escuelas de educación especial...*”, resaltando que sí hay disposición del equipo COR para trabajar en equipo, “... *desde que se crearon todos los centros de orientación y recursos (COR) han estado en constante formación y actualización para brindar una mejor atención a niños y jóvenes que se les asigna para una evaluación...*”. Coincidiendo con las narraciones del equipo docente quienes expresan que no solamente se debe considerar la experiencia laboral sino la formación especializada que los docentes posean, evidenciando que la especialización permite a los docentes ir más allá de una formación general, promoviendo una enseñanza centrada en el dominio disciplinario, el uso de metodologías actualizadas y la innovación educativa.

Seguidamente el equipo COR expresó que su preparación ha sido enfocada en los diferentes tipos de discapacidad: autismo, Trastorno de déficit atencional e hiperactividad TDHA, Discapacidad Intelectual DI, síndrome de Down, sordos, entre otros, así como la especialidad en evaluación de pruebas específicas, “... *Derechos humanos, estudio de casos... dislexia, TDAH, Trastornos del Espectro Autista TEA, Parálisis Cerebral PC y, por supuesto,*

déficit intelectual...”, agregando que se cuenta con recurso humano capacitado que posee conocimientos y especializaciones básicas sobre lengua de señas, pero hay un recurso docente que maneja lengua de señas y traduce, pero por poseer una discapacidad auditiva, que fue desarrollada en su proceso de socialización previo al ingreso laboral a la Escuela de Educación Especial. Por lo cual el equipo manifiesta la necesidad de “... *diplomados sobre diferentes tipos de discapacidad, Licenciaturas sobre inclusión educativa que no las hay, y sería bueno que se consideraran...*”, lo anterior se convierte en un reto pues según la Ley de Equiparación de Oportunidades para las Personas con Discapacidad el Estado será el responsable de fomentar la formación de recursos humanos para brindar formación a personas con necesidades educativas especiales (Salvador A. L., 2024).

El equipo COR refiere que, para brindar atención e intervención a niñez y adolescencia con discapacidad, se prepararon durante tres y cuatro años de especialización en la Universidad Centroamericana UCA, sobre aplicación de pruebas específicas, orientaciones para problemas emocionales, obteniendo un diplomado especializado “... *podría decirse oculto por que el resultado (del equipo) no tienen su diploma o certificación que diga que fue especializado por 5 años...*”; sin embargo, actualmente les siguen preparando en cuanto al “... Programa de Integración Escolar (PIA), y DP-3: donde se aplican conocimientos para evaluar los 5 ámbitos del desarrollo del menor; la cognición, la motricidad, lo socio emocional, la comunicación, y la conducta adaptativa...”. Es decir, que en la medida que un docente está especializado tiene mayor capacidad para explicar y adaptar estrategias didácticas a las necesidades individuales y del grupo, y sobre todo que en la nueva realidad exigen educadores preparados para enfrentar entornos cambiantes, enfatizando que la especialización ofrece herramientas actualizadas y una visión integral e inclusiva del proceso educativo, y no solamente desde una perspectiva del modelo médico en la atención e intervención de niñez y adolescencia con discapacidad intelectual.

4.1.3. Subcategoría Capacidad Instalada

La capacidad instalada se puede definir como “el potencial de producción o volumen máximo de producción que una empresa en particular, unidad, departamento o sección, puede lograr durante un período de tiempo determinado, teniendo en cuenta todos los recursos que tienen disponibles, sea los equipos de producción, instalaciones, recursos humanos, tecnología, experiencia/conocimientos, etc.” (UNR, 2015); en ese sentido la Directora de la Escuela de Educación Especial expresó que para realizar el trabajo con niñez y adolescencia con discapacidad “... se tiene que pedir apoyo a una ONG o persona altruista, en ocasiones el mismo docente apoya económicamente, o el padre de familia...”, planteando que los recursos con que se cuenta a nivel institucional no cubren todas las necesidades (material educativo) del estudiantado, donde “el bono asignado es para cubrir todo tipo de necesidad institucional...”, no es exclusiva para una discapacidad en particular, información que es similar a lo expresado por el equipo docente puesto que refieren “... una parte se puede realizar, pero siempre hace falta materiales para cubrir todo el trabajo...”, expresando que les hace falta más recursos humanos y materiales “... Fotocopias, material de ambientación, algunos materiales o instrumentos”.

Al respecto, el equipo COR manifiesta que la capacidad instalada con la que cuentan es el “... perfil psicológico, entrevista exploratoria a padres y/o cuidadores, anamnesis, aplicación de técnicas de exploración psicológica a dificultades de conducta...”, siendo las funciones del equipo brindar atención psicológica a estudiantes de la Escuela de Educación Especial y centros educativos regulares, así como dar seguimiento a los procesos pedagógicos del estudiantado en ambos casos; para lo cual les han asesorado con base a pruebas y como equipo detectan las necesidades más importantes que cada estudiante necesita de forma individual, plasmando en un documento todas las estrategias y actividades que necesitan utilizar y poner en práctica padres de familia y docentes, “... y se les explica qué es lo que deben hacer con el niño de forma verbal...”. La participación se refiere a lo que niños, niñas y adolescentes hacen, a cómo lo hacen, a dónde lo hacen y para qué lo hacen. La discapacidad es un constructo social. La construcción social de los niños y niñas con

discapacidad puede constituir en sí misma una barrera para la participación. Ellos son frecuentemente definidos a partir de sus problemas y, por lo tanto, el foco está puesto sobre lo que no pueden hacer, en lugar de lo que pueden hacer. Con frecuencia, las deficiencias son vistas como algo que impide la participación de niños y niñas con discapacidad.

Como lo refiere David Ausubel, parte de la premisa de que el aprendizaje significativo surge cuando el alumno, como constructor de su propio conocimiento, relaciona los conceptos a aprender y les da un sentido a partir de la estructura conceptual que ya posee, sin embargo, para el caso de discapacidad intelectual en niñez y adolescencia la intervención se focaliza en desarrollar capacidades y habilidades que fomenten la autonomía, tal como lo refiere Albert Bandura las niñas y niños aprenden en contextos sociales a través de la observación y de la imitación del comportamiento que presenciaron, es decir, propone que el niño y la niña se ven afectados por la influencia de otros, de ahí la importancia de brindar una atención inclusiva.

A partir de lo anterior se puede evidenciar la intervención del equipo docente en la facilitación del desarrollo de competencias en niñez y adolescencia con discapacidad intelectual:

Tabla N° 8 y gráfico N° 8: Intervención de equipo docente facilita desarrollo de competencias.

La intervención del equipo docente facilita el desarrollo de competencias en niñez y adolescencia con discapacidad intelectual		
Valor	Frecuencia	Porcentaje Válido
Siempre	5	100%
Casi siempre	0	0%
Nunca	0	0%



Las madres y padres a quienes se les aplicó el instrumento, expresaron en un 100% que siempre la intervención del equipo docente facilita el desarrollo de competencias de niñas, niños y adolescentes que presentan discapacidad intelectual. Por tanto, se hace fundamental comprender que educación inclusiva es “el proceso que permite tener debidamente en cuenta la diversidad de las necesidades de todos los niños, jóvenes y adultos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias, así como reducir la exclusión de la esfera de la enseñanza y dentro de ésta, y en último término acabar con ella”.

4.1.4. Subcategoría Escenario Educativo

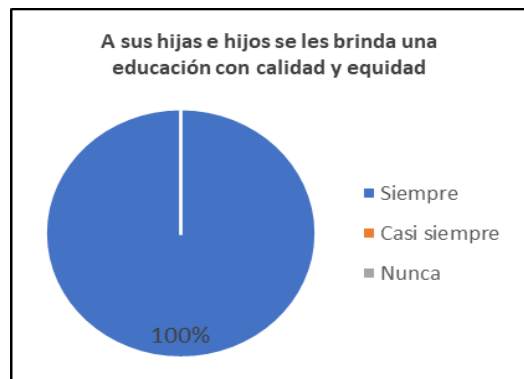
A nivel nacional, según la Ley de Equiparación de Oportunidades para las Personas con Discapacidad, “el acceso a la educación de las personas con discapacidad deberá facilitarse en el centro educativo que cuente con recursos especiales más cercano al lugar de residencia de éstas. A los padres de familia o encargados de estudiantes con discapacidades se les garantizará el derecho a participar en la organización y evaluación de los servicios educativos” (Salvador A. L., 2024).

Con base a este insumo teórico, la Directora de la Escuela de Educación Especial, expresa que la atención es personalizada por lo general, “... *ya que se atienden grupos heterogéneos y con diferente discapacidad o condición (en nuestro centro educativo) ...*”, y han elaborado una propuesta pedagógica con la coordinación de la Dirección de Educación Inclusiva. Es necesario aclarar, que el equipo COR no atiende salones de clases, sino que realiza evaluaciones específicas, manifestando que muchos padres no aceptan el diagnóstico clínico de sus hijos, por lo cual les explican en qué consiste el diagnóstico, trabajando con un plan y socializándolo con madres/padres y docentes. Es decir que, si en la prueba aparece con diagnóstico de discapacidad intelectual, elaboran un plan específico sobre el cual la maestra trabaja con ello, en algunos casos cuando no está permanente el estudiante, por el tipo de diagnóstico, estará matriculado en escuela regular y hará acto de presencia dos días a la semana a la escuela especial, pero algunos padres y madres afirman que no

pueden por diversas razones económicas o compromisos, entonces se les comparte el plan, y se les solicita que no se les enseñe a leer y escribir, porque algunos por su tipo de diagnóstico clínico se les dificulta, “... *se fomenta la autonomía, identidad, colores, contar...* ”. En otros casos se socializa plan específico con padres y madres, un niño con TDAH (Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad), que no clasifican para estar en escuela regular, dependiendo el tipo de dificultad si es profundo o moderado, se interviene con un plan, “... *ejemplo un niño con autismo funcional no puede estar aquí en escuela, ellos tienen memoria mecánica y no es comprensible si es grado 1; más sí puede estar aquí porque tiene un ID profundo porque no socializan (ID: Discapacidad intelectual o de Desarrollo)...* ”. En la Ley de Equiparación de Oportunidades para las Personas con Discapacidad, se considera “...que por diversas circunstancias, adquiridas o congénitas, la persona humana es susceptible a la disminución de sus capacidades físicas, mentales, psicológicas y sensoriales, lo que crea una condición de desventaja con sus semejantes que les dificulta su integración plena a la vida social, por lo cual se hace necesario tomar medidas que permitan a las personas con discapacidad, incorporarse a la sociedad sin ninguna clase de discriminación...” (Salvador A. L., 2024), por lo cual el equipo docente hace énfasis en que todas las actividades que se realizan dentro del aula son lúdicas, tomando de base el juego para el desarrollo de aprendizaje de cada estudiante, realizando “... *adaptaciones curriculares significativas, y actividades de estimulación...*”, adaptando o ajustando actividades y materiales a fin de buscar el mejor aprovechamiento y desarrollo del aprendizaje. Coincidiendo con lo expresado por el equipo COR, al respecto de realizar adaptaciones curriculares, así como “... *terapia conductual, actividades de la vida diaria, apoyos visuales, modelado e imitación, organización gráfica, actividades sociales y grupos de ayuda...*”, compartiendo técnicas y estrategias más lúdicas e innovadoras, no trabajando únicamente con discapacidad intelectual, sino con diferentes niñas y niños con un diagnóstico convencional (es decir, niños con diferentes diagnósticos). Respecto a la capacidad instalada en la Escuela de Educación Especial, madres y padres al ser consultados refieren que:

Tabla N° 9 y gráfico N° 9: Educación con calidad y equidad

A sus hijas e hijos se les brinda una educación con calidad y equidad		
Valor	Frecuencia	Porcentaje Válido
Siempre	5	100%
Casi siempre	0	0%
Nunca	0	0%



Con base a los resultados obtenidos, madres y padres manifiestan en un 100% que el equipo docente y COR siempre les brindan una educación con calidad y equidad, dando cumplimiento a lo establecido en la Ley de Equiparación de Oportunidades para las Personas con Discapacidad en el artículo dos, el cual plantea que “la persona con discapacidad tiene derecho a ser protegida contra toda discriminación, explotación, trato denigrante o abusivo en razón de su discapacidad; a recibir educación con metodología adecuada que facilite su aprendizaje”, tal y como lo expresa Pierre Bourdieu, con la categoría habitus, se hace referencia al cuerpo que experimenta y vive la situación de discapacidad y se intenta dar sentido a las voces de las personas con discapacidad.

4.2. CATEGORÍA NIÑEZ Y ADOLESCENCIA

La educación ha sido fundamental para el desarrollo y evolución de las sociedades, y de cada uno de sus integrantes, por lo cual se pone cada vez más de manifiesto la necesidad de un nuevo replanteamiento respecto a la inserción, incorporación y acompañamiento de personas con discapacidad en los diferentes niveles educativos: primario, secundario, medio, y universitario. Según el boletín número doce del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, para el año 2018 la cantidad de estudiantes con discapacidad ascendía a 11,367, de los cuales 6,435 son hombres, y 4,925 son mujeres, perteneciendo 8,863 al sector público, y 2,504 al sector privado, siendo 7,531 de la zona urbana y 3,835 de la

zona rural. Desglosándolo por nivel educativo 184 son de educación inicial, 1,462 de educación parvularia, 8.541 de educación básica, 1,158 de educación media, y 22 de educación de adultos, de los cuales 2,038 presentan discapacidad intelectual, es decir un 18% de la totalidad de discapacidad, ubicándola en una segunda posición (Ministerio de Educación, 2024).

Respecto a la discapacidad intelectual 1,727 son del sector público, y 311 del sector privado, siendo 1,205 de la zona urbana, y 833 en la zona rural, de los cuales 787 corresponden al sexo femenino, y 1,249 al sexo masculino (Ministerio de Educación, 2024).

Bajo el artículo 51, referente a la atención educativa para niñas, niños y adolescentes con discapacidad planteada en la Ley Crecer Juntos, *“El Estado tiene la obligación de asegurar a las niñas, niños y adolescentes con discapacidad el acceso universal e inclusivo a la atención educativa en todos sus niveles y garantizará la eliminación de todo tipo de barreras que impidan gozar de este derecho, tanto en los centros educativos públicos como privados...”*, por lo tanto, cada niño, niña y adolescente, sin distinción ni exclusión alguna, ha de gozar del derecho a la educación, garantizando la inclusión e igualdad dentro de los centros educativos y especializados, a modo de buscar el desarrollo máximo de sus potencialidades individuales.

4.2.1. Subcategoría Origen Familiar

Según la Política de Educación Inclusiva, desde la familia se excluye por la tradición cultural o historia familiar (negar la educación), las pautas culturales de género (feminidad, masculinidad), las prácticas de maltrato infantil y explotación laboral y sexual, la resignación ante la experiencia cotidiana de pobreza y marginación, el desconocimiento de las oportunidades de acceso a la oferta educativa. Con base a lo expresado por la directora de la Escuela de Educación Especial, para brindar apoyo a las familias, *“... se da atención a todo niño, niña o joven con alguna condición que solicita nuestros*

servicios o apoyo...”, “... permitiendo no violar el derecho a la educación de todo niño, niña y joven...”; para lo cual el equipo docente plantea “... el desarrollo de una currícula que responda a las necesidades educativas de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad...”, remarcando el principio de corresponsabilidad que como familia, estado y sociedad se debe asumir en la temática.

Al respecto del rol que como familia tienen en la educación de sus hijas e hijos con discapacidad, el equipo COR refiere que “... elaboran plan específico...” dependiendo del diagnóstico del niño, y lo replican con madres/padres en conjunto con docente para “... que sean estudiantes activos del sistema público...”, sin embargo, algunas madres/padres desconocen el tiempo que su hija o hijo han presentado la condición diagnóstica. Como equipo COR, en acompañamiento con el padre/madre lo que se pretende es generarle autonomía para lo cual se les enseña a realizar actividades que sean de utilidad a futuro “... beber el agua, peregrina, saltar, correr, cachar, aplaudir, bailar...”, no todos tienen la misma oportunidad de realizarlas debido a la situación económica, condiciones laborales y compromisos familiares.

4.2.2. Subcategoría Rango de Edad

Con base a lo planteado por la Política de Educación Inclusiva, la exclusión es una variable que distorsiona los esfuerzos de cumplimiento del derecho a la educación, razón por la que debe ser comprendida en todas sus dimensiones, más que todo cuando se sabe que hay miles de niñas y niños que están iniciando y desarrollando su vida en condiciones asimétricas de riesgo y desventaja, creando así nuevas demandas que se suman a las actuales de personas que requieren la atención a sus necesidades educativas específicas y especiales, por lo cual en la Escuela de Educación Especial, según lo referido por la directora “... se da atención a todo niño, niña o joven..”, coincidiendo con lo que el equipo docente refiere respecto a brindar atención a todos los “... niños, niñas y adolescentes...”.

En términos generales, la exclusión educativa tiene consecuencias negativas en la vida personal. Si la persona no es aceptada o incorporada al sistema educativo, queda al margen de un espacio vital para el despliegue de una serie de habilidades que le serán necesarias para la adecuada incorporación a la sociedad, por lo tanto, el equipo COR refiere que es necesario en primer lugar visualizar las dificultades que niñez y adolescencia experimentan, partiendo del diagnóstico clínico “... hay papás que lo traen el diagnóstico y lo comprueban con las pruebas, el que no trae pruebas es como a ciegos, y quien afirma el especialista (según COR), hace ciertas evaluaciones de estudio; ejemplo el neurólogo en hospital Bloom, él realiza estudios y afirma que tiene autismo...”, y con base a dicha evaluación el equipo COR elabora un plan de atención, y “... el parámetro que se usa es su edad y el tipo de discapacidad...”, realizando una adecuación curricular, por ejemplo “... va estar matriculado en escuela regular y va venir 2 días a la semana a la escuela especial...”, es de resaltar que a algunas niñas, niños, y adolescentes con discapacidad “... los papás los orientan y enseñan, por ejemplo un niño sordo, los papás por medio de señas ya saben cómo comunicarse con sus hijos y eso lo han adquirido de la convivencia diaria, mientras que otros padres se frustran, y otros tienen sobre edad y la escuela automáticamente los rebota...”.

Para el caso de las personas con discapacidad repercute participar en diferentes campos como la clase social, la familia y el género. En la conjunción de la pertenencia a los distintos campos se va gestando una trayectoria social particular que establece diferencia dentro de un mismo habitus. En tal sentido no es lo mismo ser una mujer que ser un hombre con discapacidad, ni tener estudios universitarios o sólo primarios a no haber asistido a una escuela. Las diferencias que pueden implicar la combinación de estos factores se plasman en los caminos posibles que se recorren en las trayectorias de vida.

De esta manera, la categoría habitus, al manifestar la experiencia vivida de una persona con discapacidad, se constituye en otro de los mecanismos de exclusión, pues el considerarse y asimilarse como enfermo, imperfecto o anormal determinará el comportamiento y la manera de relacionarse de la persona con su entorno.

4.2.3. Subcategoría Escenarios y Dinámicas Familiares

Respecto al tema de discapacidad han existido diversos paradigmas que buscan explicar e interpretarlo, siendo uno de ellos el paradigma rehabilitador que está orientado a la rehabilitación de la persona y sostiene que la causa de la discapacidad radica en la deficiencia estructural y funcional del individuo. Este paradigma se expresa por medio de dos modelos: El modelo médico de mayor incidencia, hasta la aparición del modelo biopsicosocial, este último, aunque implica un rasgo más humanista, alberga los genes del paradigma rehabilitador, algo evidente si se considera la definición actual de discapacidad, la cual fue desarrollada bajo este modelo (OMS, 2001).

De acuerdo al modelo biopsicosocial la discapacidad y el funcionamiento son resultados de interacciones entre condiciones de salud (enfermedades, trastornos, lesiones y factores contextuales), reconociendo que la discapacidad es multidimensional y que es producto de la interacción entre los atributos de un individuo y las características del entorno físico, social, y actitudinal de la persona, por lo cual la directora de la Escuela de Educación Especial expresa la importancia de involucrar a madres y padres de niñez y adolescencia con discapacidad intelectual aunque se cuenten con limitantes de diverso tipo “... hasta el momento tener conversatorio con el padre de familia...”, lo anterior coincide con lo referido por el equipo docente debido a que realizan “... charlas y actividades para educar a la familia...”, “... los hábitos de higiene y la autonomía son las que siempre motivamos a que practiquen en casa...”. Al respecto el equipo COR manifestó que para intervenir de manera holística existen ciertas limitantes y necesidades “... las necesidades más relevantes son la falta de apoyo de la familia, la falta de orientación de los docentes, la discriminación social y escolar, la falta económica y el acceso del lugar...”, resaltando la falta de disponibilidad de los docentes, “... poco conocimiento de los docentes por aprender de la inclusión educativa y de los diferentes tipos de discapacidades y de cómo apoyarlos...”, refiriendo que existe mucha discriminación social y el bullying que siempre está presente, siendo un aspecto a considerar “... la situación económica de parte de las familias...”, y en algunos casos “... la

negación de los padres, la escasa colaboración y la ausencia de afecto". Esto amplía la perspectiva de la discapacidad y permite el estudio de las influencias médicas, individuales, sociales, y ambientales sobre el funcionamiento y la discapacidad, es decir que reconoce la influencia de los elementos del entorno social sin dejar de lado la condición orgánica y fisiológica del individuo.

4.2.4. Responsabilidad Familiar/Redes Familiares

En el marco normativo de la Ley Crecer Juntos, particularmente en el artículo 35, hace referencia a la atención integral en salud para niñas, niños y adolescentes con discapacidad, refiriendo que "la familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de garantizar a las niñas, niños y adolescentes con discapacidad el acceso universal e inclusivo a la atención integral en salud, sustentado en uno de los principios rectores establecidos en la Ley Crecer Juntos, Principio del rol primario y fundamental de la familia.

Destacando el rol fundamental de la familia como medio natural para garantizar la protección integral de niñas, niños y adolescentes y su papel primario y preponderante en su desarrollo, siendo las madres, padres, y/o responsables quienes ejerzan la responsabilidad parental, representación legal o cuidado personal, en lo cual tienen deberes, responsabilidades y derechos compartidos, iguales e irrenunciables relacionados con el cuidado, educación, manutención, protección y generación de vínculos afectivos de sus hijas e hijos, debiendo fomentar la sana convivencia basada en la equidad, igualdad, solidaridad, comprensión mutua y respeto recíproco entre los integrantes de la familia. Por lo cual la Directora manifestó que en los talleres de especialización laboral que implementan para niñez y adolescencia con discapacidad intelectual "*... se trata de involucrar al padre de familia en el taller con el objetivo de concientizar sobre el quehacer de su hijo y brinden el apoyo necesario y conozcan las capacidades de cada uno de ellos...*", enfatizando que en las escuelas de madres y padres de familia se trata de concientizar

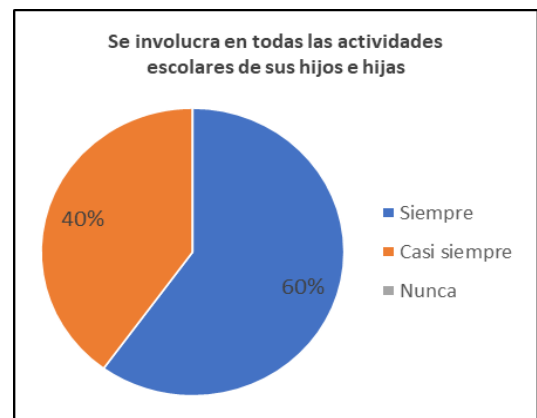
sobre diferentes puntos, siendo algunos de ellos: “... importancia que el alumno asista a la escuela, estar pendiente de sus tratamientos médicos, si los tiene, que les cumplan la medición si tienen indicada por un médico, que los revisen si llevan la tarea y que los orienten...”, planteamiento que es reforzado por el equipo docente al referir que “... siempre motivamos a los padres de familia a que participen en las actividades deportivas que se realizan en la escuela...”, esto para generar un vínculo y un mayor involucramiento entre ellos; tal como lo expresa el equipo COR “... se involucran los padres de familia haciéndoles ver la responsabilidad y el compromiso que deben adquirir con sus hijos mediante el derecho a la igualdad y derecho a la educación...”.

Sin embargo, el equipo COR, manifiesta que en ese proceso se presentan limitantes “... esa es la parte negativa de este esfuerzo; la negación de los padres al no aceptar la condición de su hijo...”, por ejemplo, “... muchos padres no aceptan el diagnóstico clínico de sus hijos...”, por lo cual como equipo buscan “... que los padres de familia se responsabilicen en traer al estudiante hasta terminar el proceso de evaluación...”. Es decir, que la garantía de los derechos de las niñas, niños y adolescentes corresponde a la familia, la sociedad y el Estado, y para niñez y adolescencia con discapacidad se hace fundamental contar con redes de apoyo en la atención y cuidado en la discapacidad intelectual.

Al consultar a madres y padres de niñez y adolescencia con discapacidad intelectual respecto al involucramiento en actividades escolares de sus hijas e hijos, expresaron:

Tabla N° 10 y gráfico N° 10: Involucramiento en actividades escolares

Se involucra en todas las actividades escolares de sus hijos e hijas		
Valor	Frecuencia	Porcentaje Válido
Siempre	3	60%
Casi siempre	2	40%
Nunca	0	0%



Un 60% de madres y padres resalta que siempre se involucran en las actividades escolares de sus hijas e hijos, mientras que un 40% expresa que casi siempre se involucran, resaltando que mayoritariamente son las madres de familia quienes participan de manera continua en las actividades con sus hijos, una madre expresó por ser de nuevo ingreso aún se estaba familiarizando con la dinámica de las actividades escolares. Según los datos visualizados en el gráfico se identifica el rol primario y fundamental que la familia tiene en la educación de sus hijas e hijos en el involucramiento en todas las actividades escolares.

4.2.5. Subcategoría Condición Diagnóstica

Michel Foucault pensaba que las “realidades físicas difíciles” de la discapacidad son construcciones sociales, y que el poder las produce.

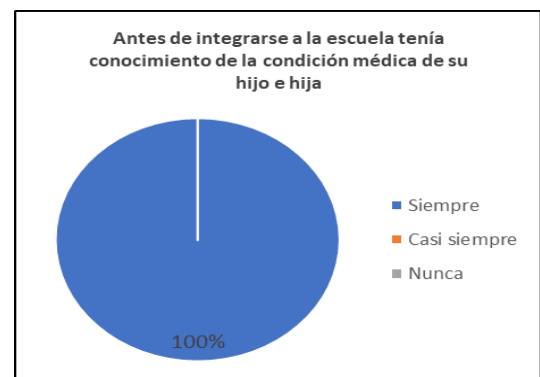
En el modelo social, la discapacidad es parte de la diversidad, al igual que la raza/etnia, el género, etc. La causa de la discapacidad es un desajuste entre la persona con discapacidad y el entorno físico y social. Es este entorno el que crea las desventajas y las barreras, no la discapacidad en sí misma; al igual que otros grupos desfavorecidos, los principales problemas son los estereotipos negativos, la discriminación y la opresión, que son los principales obstáculos para la plena inclusión. Así también es fundamental contar con un diagnóstico certero que posibilite la mejora de las intervenciones, como lo refiere la directora “... algunos ya tienen diagnósticos, y los que no, son evaluados por el COR y referirlos a algún médico especialista (neurólogo, psicólogo) para su respectivo diagnóstico...”, en algunos casos son remitidos al Hospital Bloom; para el trabajo que realiza el equipo docente este diagnóstico es fundamental para su trabajo “... sí, se toma en cuenta el diagnóstico al momento de la planificación con cada niño...”, manifestando que “... en cuanto al diagnóstico médico no hacemos nada; más bien las acciones van guiadas al diagnóstico educativo...”, que es considerado en el plan de atención trabajado por el equipo COR.

La discapacidad intelectual se diagnostica mediante pruebas de inteligencia y evaluación de la conducta adaptativa. Estas evaluaciones determinan si una persona tiene limitaciones significativas en su funcionamiento intelectual y en su capacidad para adaptarse a la vida cotidiana. Para el caso de la Escuela de Educación Especial, quienes realizan dichas evaluaciones es el equipo COR, específicamente el profesional en psicología, considerando en primera instancia “... que el estudiante traiga un diagnóstico clínico para verificar que tiene DI (discapacidad intelectual); si no lo tiene, el equipo se encarga de hacer la entrevista inicial y hacerle la prueba correspondiente sobre qué tipo de DI tiene...”, resaltando que en la Escuela únicamente se atienden a niñez y adolescencia con discapacidad intelectual profunda. Durante el proceso inicial como equipo COR se aseguran “... que tengan diagnóstico médico, psicológico o psiquiatra; si hay sospecha someterse a una evaluación por parte del equipo COR...”, interviniendo el profesional en psicología, del lenguaje, y de la pedagogía, siendo el propósito “... determinar cuál es la condición del estudiante...”.

En el caso de madres y padres de niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, al consultarles sobre la condición médica de su hija e hijo manifestaron lo siguiente:

Tabla N° 11 y gráfico N° 11: Conocimiento de condición médica de hija/o

Antes de integrarse a la escuela tenía conocimiento de la condición médica de su hijo e hija		
Valor	Frecuencia	Porcentaje Válido
Siempre	5	100%
Casi siempre	0	0%
Nunca	0	0%



Madres y padres refirieron, en un 100%, que antes de integrar a sus hijos e hijas con discapacidad intelectual a la Escuela de Educación Especial, siempre contaron con el conocimiento del diagnóstico clínico de sus hijos, situación que se convierte en fundamental en cuanto a la atención e inclusión dentro del centro escolar, ya que en muchas madres y padres puede existir, en algunos casos, una reacción que no les permite

procesar la noticia, resumiéndose en una negación ante el diagnóstico de discapacidad intelectual de sus hijos estigmatizándolos y evidenciando manifestaciones negativas que atentan contra la integridad y dignidad de ellos, siendo necesaria la generación de acciones que propicien el proceso de asimilación, aceptación y adaptación ante el diagnóstico, para afrontar y enfrentar las dificultades en el entorno apostándole a la autonomía de la niña, niño y adolescente con discapacidad intelectual.

4.3. CATEGORÍA DISCAPACIDAD INTELECTUAL

Es importante resaltar que la discapacidad intelectual no es una enfermedad mental, sino un trastorno en el desarrollo, tienen sus propios sueños, intereses, gustos y preferencias. En este sentido, es importante no estigmatizar la enfermedad. Asimismo, según Bourdieu la discapacidad intelectual es considerada como un habitus y lo plantea como el conjunto de esquemas generativos a partir de los cuales los sujetos perciben el mundo y actúan en él. Es decir que tiene que ver con ese espacio de entendimiento que los sujetos tienen del mundo donde viven y se materializa en las acciones que llevan a cabo.

El habitus es la estructura social incorporada por los agentes o los grupos, genera prácticas según un esquema de percepción y valoración de mundo que opera de manera no consciente. Este reproduce sus condiciones de producción - que difirieren según los campos o posiciones dentro del espacio social - orientando la práctica de acuerdo a sus principios generadores o esquemas de percepción. Así, las condiciones objetivas, el orden y la estructura social ya establecidos se estarían asegurando la permanencia en la historia a través de su interiorización en los cuerpos, es decir, mediante el habitus que orienta y reproduce las prácticas en el sentido de vivir con una discapacidad y a las practicas esperables a esa condición.

En el caso particular de la discapacidad intelectual referente a la capacidad instalada que tiene de atender e intervenir la escuela de educación especial, la directora hace referencia en que se atienden “...*discapacidad intelectual, discapacidad física, discapacidad sensorial*

(sordos) y trastorno del espectro autista...”, mientras que el equipo docente de Centro de Orientación de Recursos (COR), “... solo aborda DI (Discapacidad Intelectual) profunda; en vez de decir un niño/a con autismo, es un niño convencional...” Partiendo de la conceptualización de la discapacidad es pertinente mencionar los tres modelos principales de discapacidad, los cuales son moral, médico y social, abordando las causas. Por tanto, en el modelo moral se considera que la discapacidad tiene un significado en el carácter, las acciones, los pensamientos y el karma de la persona o de la familia. En el lado negativo, la discapacidad puede acarrear estigma, vergüenza y culpa si la discapacidad se ve como una marca de mala conducta o maldad. En el lado positivo, la persona con discapacidad puede ser vista como un reflejo de la voluntad divina, por tanto, la intervención que realiza el equipo COR, quienes expresan en entrevistas que *“... se clasifican por medio de grados, se atienden a los niños por grado si hablamos de la escuela especial...”* por ende es pertinente recalcar desde el modelo médico se configura la discapacidad como un deterioro en un sistema o función corporal que es inherentemente patológico, y, por tanto, es primordial devolver el sistema o la función lo más cerca posible de la normalidad, el equipo COR refiere que *“...Si en la prueba aparece con discapacidad intelectual, hacen un plan específico, la maestra trabaja con ello...”*, *“... Por lo general la mayoría de casos son potenciales estudiantes de la Escuela de Educación Especial San Vicente...”*. Por lo que se puede aseverar que el equipo COR, es un recurso profesional idóneo y experto con formación especializada, y se espera que la niñez y adolescencia con discapacidad intelectual adquieran capacidades y habilidades que les generen autonomía en su diario vivir; para dar cumplimiento a los datos obtenidos por medio de los informantes claves, el sistema educativo a nivel nacional, si bien es cierto a partir de escenarios institucionales se experimentan limitantes respecto a los insumos necesarios en la atención e intervención para brindar una atención de calidad y equidad, tal es el caso de la Escuela de Educación Especial, sin embargo, también se realizan esfuerzos por parte del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología (MINEDUCYT), en cuanto a equiparación de recursos para la atención de discapacidades en niñez y adolescencia, por ejemplo, tomando en cuenta los datos estadísticos presentados por el MINEDUCYT, al referirse a los centros educativos que deben dar cobertura, es de resaltar

que, desde el año 2016, a nivel nacional únicamente se cuentan con 31 centros educativos de educación especial, siendo 29 del sector público y 2 del sector privado; contando con 222 secciones de educación especial, de las cuales 213 son públicas y 9 privadas; aglutinando a 2,605 estudiantes con discapacidad, estando 2,502 en lo público, y 103 en lo privado; siendo atendidos por 268 docentes, 256 en lo público, y 2 en lo privado (Ministerio de Educación, 2024).

4.3.1. Subcategoría Situación Académica

Es relevante, destacar nuevamente la perspectiva de Bourdieu, cuyo habitus se compone de esquemas mentales que permiten al ser humano entender el mundo que les rodea y sobre el cual se plantean intervenciones de acuerdo a su percepción del mismo. A partir de ello, es imprescindible evaluar las formas en las que cada estudiante comprende y actúa sobre el entorno en el que se desarrollan día con día.

La directora de Escuela de Educación Especial señala que “...*El COR evalúa y valora si su educación la recibe en una Escuela de Educación Especial o centro educativo regular...*”, con lo cual cada estudiante es sometido a evaluaciones para conocer su condición y tipo de discapacidad, de forma que se puedan brindar una atención adecuada, dado que, como lo ha de mencionar el grupo docente, “... *no todos tienen el mismo ritmo de aprendizaje...*”, “...*todos los estudiantes presentan diferentes ritmos y tipos de aprendizaje...*”, cada estudiante se desenvuelve diferente dentro del entorno académico, cuya percepción, ritmo y dinámica en los entornos y actividades escolares estarán sujetas a su condición.

De esta manera, el equipo COR actúa de acuerdo al tipo de discapacidad, desarrollando planificaciones específicas que aborden las necesidades de cada niño y niña, “...*vienen niño con TDAH (Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad), que no clasifican para estar en escuela dependiendo el tipo de dificultad, si es profundo o moderado, por lo cual se va intervenir con un plan; ejemplo, un niño con autismo funcional no puede estar aquí en escuela, ellos tienen memoria mecánica y no es comprensible si es grado 1; más si puede estar aquí porque tiene un*

DI profundo porque no socializan...”, por lo tanto, se considera el espacio adecuado en el cual el estudiante podrá desenvolverse mejor.

Con respecto a madres y padres de niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, al consultarles sobre los avances observados en el desarrollo integral de su hija e hijo manifestaron lo siguiente:

Tabla N° 12 y gráfico N° 12: Desarrollo integral

<i>Ha observado avances en el Desarrollo integral de su hija e hijo.</i>		
Valor	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	5	100%
Casi siempre	0	0%
Nunca	0	0%



Las madres y padres manifestaron en un 100% que, a partir del abordaje especializado de sus hijas e hijos, suelen observar avances en cada uno de las dimensiones, es decir, en su desarrollo físico, cognitivo, emocional y social. A pesar de la limitación en cuanto a recursos institucionales se refiere, las acciones para brindar una atención especializada adecuada a cada niño y niña genera avances en su desarrollo.

4.3.2. Subcategoría Redes de apoyo social

Al referirse sobre los apoyos sociales que se producen para el funcionamiento o actividades desarrolladas por la Escuela de Educación Especial, la directora indica que las gestiones principalmente se derivan en la movilización de estudiantes en actividades externas, *“...El tipo de apoyo que se solicita con algunos actores de la comunidad es de transporte para poder trasladar a los estudiantes a algún evento...”*, dentro de las instituciones la directora destaca *“...Centros educativos, universidades, PNC, gobernación...”*; a pesar del

apoyo social recibido por las instituciones públicas, parece no ser suficiente para solventar las necesidades que presenta la institución, dado que agrega que en ocasiones deben remitirse a solicitar ayudas a organizaciones no gubernamentales, o, en todo caso, son los padres o docentes los que brindan apoyo económico, “...Se tiene que pedir apoyo a una ONG o persona altruista, en ocasiones el mismo docente apoya económicamente, o el padre de familia...”.

Con respecto al grupo docente, mencionan que aparte del apoyo recibido en la movilización de estudiantes, pueden destacarse también otras actividades desarrolladas ya no solo para la estudiantil, si no también buscan alcanzar el entorno familiar, “...en algunas ocasiones se gestiona con otras instituciones, charlas y actividades para educar a la familia...”.

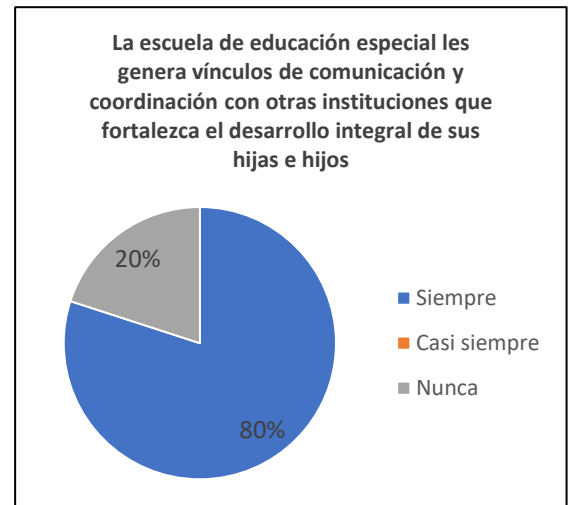
Por su parte, el equipo COR detalla que, “...Se buscan las instituciones que apoyen la no vulneración de derecho del estudiante, se hace la llamada y se explica el caso de vulneración y ellos intervienen...”.

Por lo tanto, su accionar se enfoca en la protección del estudiante, tratando de garantizar espacios sanos y libres de cualquier abuso que pueda desarrollarse hacia los niños y niñas con discapacidad, contactando instituciones competentes para conseguir dicho fin.

A su vez, padres y madres de niñas y niños con discapacidad intelectual, emitieron su opinión acerca de las mediaciones realizadas por la escuela entre ellas y ellos con otras instituciones para el fortalecimiento en el desarrollo de sus hijas e hijos:

Tabla N° 13 y gráfico N° 13: Vínculos de comunicación y coordinación con otras instituciones

La escuela de educación especial les genera vínculos de comunicación y coordinación con otras instituciones que fortalezca el desarrollo integral de sus hijas e hijos		
Valor	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	4	80%
Casi siempre	0	0%
Nunca	1	20%



De lo cual resulta que un 80% consideran que dicho acercamiento fue realizado siempre, por lo tanto, la comunicación y coordinación con instituciones fue efectiva; cosa contraria sucede con el 20%, quién menciona que nunca se le brindó dicho espacio.

4.3.3. Subcategoría Seguimiento a niñez y adolescencia

Bajo la perspectiva de David Ausubel, un aprendizaje se vuelve significativo en la medida en la que este representa para el sujeto un nexo con los conocimientos anteriores, modificando las estructuras mentales, generando así, un nuevo significado del mundo que le rodea. Sin embargo, el paso principal es conocer las formas en las que piensa y actúa el estudiante, por lo tanto, el aprendizaje significativo es un proceso individualmente subjetivo, que actúa bajo bases objetivas.

Por lo cual aplicando a niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, retomando a Ausubel, este grupo poblacional puede tener dificultades para procesar y retener información nueva, debido a que el aprendizaje significativo se enfoca en la conexión

entre los conocimientos nuevos y los previos, lo que facilita la comprensión y retención de información, sin embargo, el aprendizaje significativo puede ayudar a construir una base de conocimientos sólida y a desarrollar habilidades de aprendizaje más efectivas, lo cual puede ser útil para niñez con discapacidad que pueden beneficiarse de estructuras claras y organizadas, siendo aplicada a través de estrategias como la instrucción diferenciada, los andamios de conocimiento y la organización gráfica para adaptar la enseñanza a sus necesidades individuales.

Así, la directora hace mención que, “...Realizando las diferentes evaluaciones, haciendo uso de los diferentes test para identificar alguna limitante o problema...”, para conocer el nivel de aprendizaje ha de adecuarse las evaluaciones realizadas, conocer aquella discapacidad con la que cuenta la niña o niño, y actuar bajo su particularidad. Con ello, el grupo docente enfatiza en que sus evaluaciones no constan de temarios memorizados, “...se evalúa a través de cualidades...”; se enfocan más bien en los avances en las características innatas de cada estudiante.

Según el equipo COR, lo seguimiento se realizan de manera periódica, manteniendo un control sobre el desarrollo del estudiante, “...a veces se da el seguimiento tres veces en el año, otros requieren uno o dos seguimientos, y si amerita se reevalúa el caso; la reevaluación se da cada dos años...”.

4.3.4. Subcategoría prácticas parentales y estilos de crianza

Es de destacar que la familia constituye un importante referente, en cualquier forma que se le conceptualice, en cuanto al estudio de la vida y ambiente social e individual de los seres humanos, la ausencia o presencia de este, se convierte en aspecto fundamental en cuanto a escenarios o situaciones de posibilidades de actuación y crecimiento. Este papel fundamental es evidente en relaciones que se establecen entre padres e hijos como resultado de procesos de desarrollo e interacción social dentro de una estructura social y escenario familiar según su estructura familiar y si en esta se experimenta un proceso de acompañamiento, cuidado y apoyo, resulta trascendental identificar relación entre prácticas de crianza y estilos parentales en aquellos escenarios

en los cuales prevalezcan características particulares, que determinen el papel de los mismos en el desarrollo psicológico y los aprendizajes relacionados con estilos de crianza, con las actividades de crianza de las familias, específicamente en el caso de las relaciones parentofiliales en niños y personas con discapacidad.

De tal manera que, en el caso de personas con discapacidad intelectual, realizar un estudio sobre el proceso de crianza es indispensable para su desarrollo y proyección, ya que este hace referencia a los tipos de conductas y pautas de interacción que acompañan las tareas fundamentales relacionados con etapas claves del desarrollo en aras de generar protección y que esto propicie autonomía a la niñez y adolescencia. Al realizar entrevista a directora de la escuela de educación especial respecto a prácticas parentales y estilos de crianza, quien manifiesta que ...” *En taller de especialización laboral: se trata de involucrar al padre de familia en el taller con el objetivo de concientizar sobre el quehacer de su hijo y brinden el apoyo necesario y conozcan las capacidades de cada uno de ellos...*”.

Es de mencionar que generarles esas habilidades y destrezas laborales a niñez y adolescencia es tan importante como el trato y relaciones hacia ellos, por lo cual una estrategia para trabajar con niñez y adolescencia con discapacidad intelectual es la disciplina positiva, debido a que está enfocada en el respeto mutuo, la comunicación y el refuerzo de comportamientos positivos, centrándose en enseñar habilidades sociales y de vida de forma respetuosa, sin castigos ni amenazas, fomentando la autonomía y el desarrollo integral, reconociendo que muchas madres y padres han coexistido con estilos de crianza autoritarios, utilizando castigos físicos denigrando a niñez y adolescencia que han sido transmitidos generacionalmente como los únicamente válidos en la crianza, siendo interiorizados y naturalizados producto del ambiente social con el cual han convivido.

Al respecto, la Ley Crecer Juntos, aprobada en El Salvador, es una ley que tiene como objetivo la protección integral de la primera infancia, niñez y adolescencia, garantizando el ejercicio de sus derechos, estableciendo un Sistema Nacional de Protección Integral que busca involucrar a la familia, la sociedad y el Estado en la protección de los niños y

jóvenes como parte del principio de corresponsabilidad promoviendo la implementación de pautas de crianza positiva, participativa y no violenta, por lo cual el equipo docente expresa que realizan “... charlas y actividades para educar a la familia...”.

Lo anterior se corresponde con lo expresado y realizado por el equipo COR, al respecto de elaborar y presentar “... en un documento todas las estrategias y actividades que necesitan utilizar y poner en práctica padres de familia y docentes y se les explica que es lo que deben hacer con el niño de forma verbal...”, proporcionándoles “... una guía a padres y madres de familia para que le ayuden en casa y por medio del seguimiento se actualizan las estrategias y actividades...”, lo cual propicia una integración y fortalecimiento de vínculos familiares, aportando en el desarrollo integral de niñez y adolescencia con discapacidad para lo cual es necesario que el estilo de crianza y la práctica parental que tienen madres y padres se corresponda con la condición de sus hijos.

Los estilos personales y características de los progenitores pueden representar factores de riesgo para el desarrollo o vivencia de la violencia; sin embargo, son las características de las relaciones paterno-filiales las que ocupan un lugar central en el proceso del maltrato infantil (Gracia, 2002). Los estilos parentales no son vinculaciones automáticamente sanas o fáciles; con frecuencia se considera que la conducta parental y la motivación para actuar positivamente con los hijos es un fenómeno natural y universal, basado en el interés por los niños. Baumrind (1967; citado en Meece, 2000) estableció tres estilos parentales: autoritario, permisivo y autoritativo, mientras que los estilos de crianza más negativos son: distante, intrusivo y hostil (Restrepo; citado en Silva, 2003). Como lo refiere el equipo COR, para el caso de niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, “... lo ideal sería tratarlo con amor y respeto, sin embargo, los padres en su mayoría no aceptan cómo es su hijo y hasta cierto punto se avergüenzan...”, pudiendo presentar un estilo distante que se caracteriza por tener una tasa de interacción muy baja con niñez, con aparente poco interés, afecto plano y muy bajo nivel de respuestas tanto positivas como negativas, o un estilo intrusivo implicando que el padre o madre están permanentemente instruyendo acerca de la manera de comportarse y expresan excesiva reprobación a lo largo de la interacción, manifestando ataques directos a niñez y adolescencia, niegan afecto y

aprobación, y exhiben comportamientos de humillación y afecto negativos. Es decir, que madres y padres que maltratan imponen su autoridad y aplican castigos de manera arbitraria, subestimando, así, capacidades y aptitudes (Feldman, 2005), considerándose como un factor que afecta gravemente el comportamiento de los niños, por lo cual como equipo COR, refieren que el trabajo que ellos realizan con madres y padres de niñez y adolescencia con discapacidad intelectual al respecto es “... *aceptar a su hijo tal como es, no andar comparándolo, tratarlo con respeto y educarlo con disciplina y amor...*”.

4.3.5. Subcategoría nivel de participación

Como lo expresa el artículo 51 de la Ley Crecer Juntos “... no se podrá restringir a niñas, niños y adolescentes con discapacidad el derecho a la educación, ni su participación en actividades recreativas, deportivas, sociales, lúdicas o culturales en instituciones públicas y privadas...”, y considerando que la Escuela de Educación Especial atiende a niñez y adolescencia con discapacidad intelectual profunda, la directora expresa que “... *se atienden 51 estudiantes: 31 del sexo masculino y 20 del sexo femenino...*”.

Señalando que en el artículo 100, respecto al derecho a opinar y ser escuchado, “la opinión de las niñas, niños y adolescentes será recibida con métodos acordes a su edad y valorada en función de su desarrollo progresivo y con el apoyo de equipos multidisciplinarios cuando sea pertinente..., y a la niñez y adolescencia con discapacidad se les brindará los apoyos que sean necesarios para ejercer el derecho de forma personal y si lo anterior no es suficiente, se podrá incluir la asistencia de personas que, por su profesión o relación especial de confianza, puedan transmitir objetivamente su opinión. Todas las personas que trabajan en la atención directa de niñas, niños y adolescentes están obligadas a desarrollar, actualizar y fortalecer sus capacidades en función de garantizar el cumplimiento de este derecho bajo los principios que rigen la protección integral”.

Al respecto algunas integrantes del equipo docente mencionan que atienden a “6 estudiantes”, y “10 estudiantes”, motivando la participación “... siempre motivamos a los padres de familia a que participen en las actividades deportivas que se realizan en la escuela...”, realizando “talleres de arte para promover la participación de todo el cuerpo estudiantil”.

4.3.6. Subcategoría destrezas y habilidades identificadas

Es importante abordar el verdadero significado del aprendizaje, Ausubel refiere que es la adquisición permanente de un cuerpo de conocimientos, sostiene que el individuo aprende recibiendo información verbal, relacionándolos con los conocimientos previos que todo individuo lleva consigo y de esta forma da al nuevo conocimiento un significado especial, y para verificar dichos aprendizajes en niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, la directora de la Escuela de Educación Especial refiere que utilizan “... mecanismos de evaluación... en base a observación, es cualitativa”, lo cual coincide con narraciones emitidas por el equipo docente, quienes aplican “... listas de observación por medio de las cualidades de los estudiantes...”.

Ausubel sostiene que el aprendizaje y la memorización se pueden mejorar si estos se crean con un marco de referencia muy organizados, siendo el resultado de un almacenamiento sistemático y lógico de la información, por tanto, el equipo docente, a partir del planteamiento anterior, manifiesta “... tomando en cuenta las necesidades de cada persona, realizando actividades en donde todos pueden participar, aprovechando las fortalezas de cada estudiante...”, reconociendo en estudiantes sus habilidades, destrezas, valores, y hábitos adquiridos para poder ser utilizados en situaciones que se presenten dentro del contexto educativo y en escenarios familiares.

El aprendizaje, no necesariamente debe desligarse del aprendizaje mecanicista, al contrario, da a comprender que estos se complementan, permitiendo en algunas instancias utilizar a ambos como en las matemáticas, por ejemplo, el equipo COR expresa que “... en escuela pasan a talleres en cierta edad, los cuales son taller de panadería, piñatería,

manualidades... aquí en manualidades hacen fofuchos “muñecos de foamis”, corte y confección, cosmetología...”, propiciando el aprendizaje integral y significativo.

Articulando los aportes de Ausubel, con base a los recursos esenciales ha sido significativo el aporte en cuanto al aprendizaje compartido a niñez y adolescencia, ya que intentan fomentar un escenario positivo en donde la labor docente le apuesta a un cambio de actitud, puesto que muchos padres y madres muestran resistencia ante el diagnóstico de sus hijos, y se resisten al cambio respecto a la forma de abordarlos, por tanto, al indagar a madres y padres con niñez convencional en cuanto a la observación de avances en el desarrollo de habilidades, destrezas, y competencias de sus hijas e hijos, expresan lo siguiente:

Tabla N° 14 y gráfico N° 14: Avances en el desarrollo de habilidades, destrezas y competencias.

Observa avances en el desarrollo de habilidades, destrezas, y competencias de sus hijos e hijas		
Valor	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	5	100%
Casi siempre	0	0%
Nunca	0	0%



El 100% de las madres y padres expresan que con las acciones implementadas por los profesionales de la Escuela de Educación Especial siempre observan avances en el desarrollo de habilidades, destrezas y competencias de sus hijas e hijos con discapacidad intelectual profunda, lo anterior evidencia que la implementación de metodologías de aprendizajes significativos, por parte del equipo docente, ha propiciado una mejora en el comportamiento y realización de actividades cotidianas.

4.3.7. Subcategoría aplicación del enfoque inclusivo

En la Ley Especial de Inclusión de las Personas con Discapacidad, en el artículo 4, en su inciso “b” plantea a la inclusión como “el reconocimiento de los rasgos

característicos de la persona y la afirmación de su condición y especificidad humanas, que conlleva a la eliminación de barreras de cualquier índole para el pleno goce de derechos en la sociedad, que le permita una participación significativa en los ámbitos familiar, educativo, laboral, y en general en todos los procesos sociales y culturales”, por lo cual la directora de la Escuela de Educación Especial refiere que “... *la atención es personalizada por lo general, ya que se atienden grupos heterogéneos y con diferente discapacidad o condición en nuestro centro educativo...*”, al articular la información recopilada por el equipo docente coinciden en que las acciones se realizan “... *dependiendo del estudiante: Estimulación sensorial, del lenguaje, trazos, lecto-escritura y valores para la sana convivencia...*”, aunado a lo trabajado desde el equipo COR quienes establecen un “*programa inclusivo de acuerdo a su condición*”.

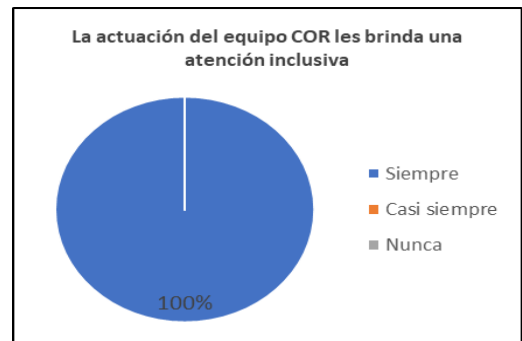
En el artículo dos, de la ley referida anteriormente, se declara de interés público la inclusión a la sociedad de las personas con discapacidad, así como, su participación plena en igualdad de condiciones y oportunidades para el ejercicio de sus derechos y el cumplimiento de sus deberes, prohibiendo toda forma de discriminación que atente contra el ejercicio pleno de derechos de las personas con discapacidad, incluyendo la omisión de ajustes razonables que puedan ocasionar desventajas respecto de las demás personas, por lo cual el equipo docente realiza diferentes acciones inclusivas “... *en el caso de una niña con discapacidad auditiva, en la lecto-escritura se modifica todo el método de enseñanza. Se utiliza el método silábico y no el fonológico como el MINED propone*”, así también el equipo COR aplica “*metodología flexible y ambientes adaptados a las condiciones de cualquier niño con discapacidad; evaluación práctica; adecuación curricular; actividades prácticas*”, “... *evaluación acorde a la discapacidad del estudiante*”, así también realizan acciones con madres y padres de niñez y adolescencia convencional “... *se les pide no se les enseñe a leer y escribir porque algunos por su tipo de diagnóstico clínico se les dificulta, ya que... se fomenta la autonomía- identidad-colores-contar*”, “*a algunos los papás los orientan y enseñan, por ejemplo un niño con discapacidad auditiva, los papás por medio de señas ya saben cómo comunicarse con sus hijos y eso lo han adquirido de la convivencia diaria*”, además expresan

que al contar con el diagnóstico del caso se realizan diferentes actividades lúdicas trabajadas y orientadas por docentes.

Respecto a la actuación del equipo COR, al consultar a madres y padres si estos les brindan una atención inclusiva, refirieron lo siguiente:

Tabla N° 15 y gráfico N° 15: Atención Inclusiva

La actuación del equipo COR les brinda una atención inclusiva		
Valor	Frecuencia	Porcentaje
Siempre	5	100%
Casi siempre	0	0%
Nunca	0	0%



El 100% de madres y padres exteriorizaron que la actuación del equipo COR siempre les brinda una atención inclusiva a sus hijas e hijos, lo cual evidencia el cumplimiento al artículo 43 de la Ley Especial de Inclusión de las Personas con Discapacidad expresando que el Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología garantizará a las personas con discapacidad el derecho a la educación inclusiva en todos los niveles del sistema educativo regular, tanto del sector público como del privado, debiendo implementar la revisión al currículo, los ajustes o adaptaciones que garanticen el acceso y la participación en toda actividad educativa, así como los apoyos técnicos, sin restricción alguna por edad y tipo de discapacidad.

Además, respecto al avance en el desarrollo integral de hijas e hijos, las madres y padres, manifestaron que:

Tabla N° 16 y gráfico N° 16: Avances en el desarrollo integral

Ha observado avances en el desarrollo integral de hijo e hija		
Valor	Frecuencia	Porcentaje Válido
Siempre	5	100.00%
Casi siempre	0	0.00%
Nunca	0	0.00%



De las madres y padres con niñez y adolescencia convencional, el 100% refirió que siempre han observado avances en el desarrollo integral de sus hijas e hijos, por lo cual a priori se puede concluir que la Escuela de Educación Especial está garantizando y ajustando sus enfoques, programas educativos, métodos y metodologías, a las disposiciones exigidas por las leyes nacionales e internacionales de protección de derechos humanos de las personas con discapacidad, avanzando en el proceso de transición hacia la plena educación inclusiva.

CAPÍTULO 5: PRINCIPALES HALLAZGOS OBTENIDOS

A partir de la información recopilada en las entrevistas realizadas a los informantes claves se comprendió el significado de los escenarios educativos de niñez y adolescencia con discapacidad intelectual respecto a los recursos institucionales en la Escuela de Educación Especial de San Vicente, lo cual permitió desentrañar la percepción de los informantes claves a partir de sus vivencias en el contexto educativo.

Asimismo, desde una configuración fenomenológica, según el autor, Valles Martínez (2003, pág. 64-65), al abordar la perspectiva de la fenomenología, ha pasado a usarse tan ampliamente que su significado se ha hecho confuso. A veces se ve la fenomenología como un paradigma, a veces como una filosofía o como una perspectiva, e incluso como sinónimo de métodos cualitativos o indagación naturalista.

Para unos, lo fundamental es centrarse en las experiencias e interpretaciones de los fenómenos por parte de la gente que los vive. Para otros, en cambio la adopción de la perspectiva fenomenológica comporta un “mandato metodológico”, que exige al investigador vivir la experiencia del fenómeno estudiado.

Por tanto, para comprender la información se utilizaron categorías y subcategorías, analizadas desde los cuatro existenciales: espacio vivido-especialidad, cuerpo vivido-corporeidad, tiempo vivido-temporalidad, y relaciones humanas vividas-relacionabilidad o comunalidad, las cuales se presentan a continuación:

Esquema 1: Relación de los contextos vivenciales y significados de experiencias vividas desde la fenomenología



Fuente: elaborado por estudiante egresada de la Maestría en Métodos y Técnicas de Investigación Social, en proceso de grado, 2025

Desde un enfoque fenomenológico haciendo énfasis a la experiencia vivida de los sujetos y describiendo a partir de los cuatro existenciales básicos, haciendo alusión a los temas por orden de importancia con los cuales se pretende comprender el significado de la acción social, se construirá una propuesta de intervención que servirá de insumo a la comunidad educativa, a partir de los hallazgos obtenidos, para brindar herramientas a madres, padres, para que potencien estilos de crianza que abonen a un desarrollo integral de niñez y adolescencia con discapacidad intelectual.

Los conceptos son abstracciones, construcciones lógicas que el científico produce, expresadas de modo que pueden captar o aprehender un hecho o fenómeno, que representan (simbolismo lógico) y que se expresa en un signo conceptual (simbolismo gramatical). El concepto, pues, es distinto del fenómeno o cosa que representa o simboliza, pero es básico como instrumento del método científico para analizar la realidad y lograr la comunicación.

5.1. PROPUESTA DE INTERVENCIÓN, A PARTIR DE TEXTOS NARRATIVOS DE INFORMANTES CLAVES, HACIA LA BÚSQUEDA DE MEJORAS EN EL ESCENARIO FAMILIAR Y EDUCATIVO EN ESCUELA DE EDUCACIÓN ESPECIAL, SAN VICENTE

5.1.1. Presentación

En la historia se han presentado diversos tipos de estructura y condiciones a nivel familiar, cuyas formas van cambiando adaptándose para su supervivencia, por tanto, las familias demuestran su potencialidad interna, dinamicidad y capacidad adaptativa. El adecuado interjuego del sistema familiar es un factor fundamental para sostener y elaborar las crisis vitales normales en cada uno de sus miembros y los problemas de convivencia desencadenados por la crisis social, es relevante mencionar que al referirse a niñez y adolescencia con discapacidad intelectual se requiere de una propuesta de intervención que contemple que el equipo docente forme parte de procesos de formación continuos y que estos puedan satisfacer las necesidades y demandas de la población con discapacidad intelectual.

Al formar y sensibilizar a padres y madres permite la adquisición de herramientas y habilidades las cuales generen conductas favorables y adaptativas que propicien la inclusión en entornos favorables educativos, familiares y sociales, y que estos tengan un efecto positivo en las interacciones cotidianas con sus hijos e hijas, y que estos continúen involucrándose activamente en las actividades de enseñanza y aprendizaje que ejecuta la Escuela de Educación Especial con niñez y adolescencia con discapacidad intelectual.

Es relevante mencionar, que, desde una perspectiva de corresponsabilidad, para la realización de cualquier intervención al interior del centro educativo es necesaria la participación activa de las familias en el proceso educativo de sus hijas e hijos con discapacidad intelectual donde se promuevan estrategias de comunicación efectiva vinculadas a la implementación de prácticas inclusivas en los contextos familiares, educativos, sociales y locales.

Lo anterior se corresponde con escenarios donde se promueva un clima propicio prevaleciendo actitudes positivas hacia la discapacidad en general, en pro de actividades integradoras que fomente la escuela, considerando las necesidades particulares que cada uno posee.

5.1.2. Objetivos

5.1.2.1. Objetivo general

5.1.2.1.1. Diseñar una propuesta de intervención que servirá de insumo a la comunidad educativa de la Escuela de Educación Especial en San Vicente, para brindar herramientas a madres, padres, y potenciar estilos de crianza positivos.

5.1.2.2. Objetivos específicos

5.1.2.2.1. Fortalecer vínculos en entornos familiares y educativos para el desarrollo integral de niñez y adolescencia con discapacidad intelectual de la Escuela de Educación Especial en San Vicente.

5.1.2.2.2. Generar espacios de formación especializada y acompañamiento para la planta docente que atiende a niñez y adolescencia con discapacidad intelectual y que estos sean replicados a madres y padres.

5.1.2.2.3. Establecer relaciones con instituciones que trabajen en el radio de acción de la Escuela de Educación Especial que permita la gestión de insumos requeridos para el trabajo con niñez y adolescencia.

5.1.3. Estrategias de trabajo

5.1.3.1. Estrategia 1: Fortalecimiento del vínculo escuela-familia

La familia es el grupo primario inicial más importante en el cual se inserta el ser humano, aunado el entorno social en el cual existe una interacción dinámica, tal es el caso de la Escuela de Educación Especial, que para madres y padres con niñez y adolescencia con discapacidad intelectual han debido adaptarse y responder a una sociedad estigmatizante, entendiéndola como el conjunto de las actitudes y creencias desfavorables que “desacreditan o rechazan” a una persona o a un grupo por considerarles diferentes. Por tanto, es necesario realizar acciones con madres y padres que fortalezcan las interrelaciones entre la familia y la comunidad educativa, por lo cual se plantea que madres y padres reciban orientaciones sobre el diagnóstico que presentan sus hijos e hijas respecto al cuidado y trato hacia ellos, además se establecen charlas de sensibilización sobre discapacidad intelectual hacia la promoción y replicación de buenas prácticas y trato digno con el objetivo de la prevención de vulneración de derechos a niñez y adolescencia.

5.1.3.2. Estrategia 2: Formación y sensibilización de docentes y familias.

Es de resaltar que las familias con algún integrante que presenta una condición de discapacidad intelectual pueden experimentar dificultades como un aspecto predecible de la vida familiar a lo largo del ciclo vital; en el proceso de incorporación al escenario educativo, la planta docente juega un rol fundamental en donde deben respetar y promover los derechos de las personas con discapacidad, asumiendo formas para evitar el estigma y la discriminación, las personas con discapacidad son sujetas y sujetos de plenos derechos. Como sociedad se debe entregar los apoyos necesarios para eliminar las barreras existentes y así lograr su plena participación en la sociedad, por lo anteriormente descrito se vuelve oportuno ampliar las gestiones para que la planta docente reciba formaciones especializadas continuas, respaldadas por MINEDUCYT, que les generen nuevos abordajes hacia la discapacidad intelectual y puedan replicar aspectos puntuales

hacia madres y padres para la atención educativa con sus hijas e hijos, priorizando en las habilidades de autonomía personal.

5.1.3.3. Estrategia 3: Desarrollo de redes de apoyo comunitarias.

El establecimiento de acciones con niñez y adolescencia con discapacidad intelectual no puede limitarse únicamente al papel que desarrollan madres y padres de familia, sino que como sociedad se debe proveer igualdad de oportunidades para su plena participación social, así como por garantizar la igualdad de oportunidades en el acceso a la educación, trabajo, salud, justicia, vivienda, transporte, habilitación, rehabilitación, ser miembro de una familia, y constituirarla, y vivir en comunidad, por ello la propuesta contempla ampliar la gestión de recursos desde la Escuela de Educación Especial, estableciendo vínculos con otras instituciones que trabajan en el territorio, ya sea para gestionar el transporte desde sus viviendas para ser trasladados hacia la escuela, y sus entornos familiares, así como la dotación de material didáctico y tecnológico para la realización de acciones específicas en el marco del principio de corresponsabilidad el cual establece que la garantía de los derechos de las niñas, niños y adolescentes corresponde a la familia, la sociedad y el Estado.

5.1.4. Actividades

5.1.4.1. Estrategia 1: Fortalecimiento del vínculo escuela-familia

5.1.4.1.1. Madres y padres reciban orientaciones sobre el diagnóstico que presentan sus hijos e hijas respecto al cuidado y trato hacia ellos.

5.1.4.1.2. Charlas de sensibilización sobre discapacidad intelectual hacia la promoción y replicación de buenas prácticas y trato digno a niñez y adolescencia.

- 5.1.4.1.3. Gestionar cursos básicos sobre lengua de señas para madres y padres que interactúan con niñez y adolescencia con discapacidad.
- 5.1.4.1.4. Gestionar cursos básicos sobre lengua de señas para planta docente que interactúa con niñez y adolescencia con discapacidad.
- 5.1.4.2. Estrategia 2: Formación y sensibilización de docentes y familias.
 - 5.1.4.2.1. Ampliar las gestiones para formación y capacitación continua a la planta docente que les generen nuevos abordajes hacia la discapacidad intelectual.
 - 5.1.4.2.2. Implementar formaciones especializadas dirigida a planta docente en la atención e intervención con niñez y adolescencia con discapacidad.
 - 5.1.4.2.3. Planta docente replica aspectos puntuales hacia madres y padres para la atención educativa con sus hijas e hijos, priorizando en las habilidades de autonomía personal.
- 5.1.4.3. Estrategia 3: Desarrollo de redes de apoyo comunitarias.
 - 5.1.4.3.1. Ampliar la gestión de recursos desde la Escuela de Educación Especial.
 - 5.1.4.3.2. Establecer vínculos con otras instituciones que trabajan en el territorio.
 - 5.1.4.3.3. Gestionar con instituciones del territorio, el transporte desde sus viviendas para ser trasladados hacia la escuela, y sus entornos familiares.
 - 5.1.4.3.4. Gestionar dotación de material didáctico y tecnológico para la realización de acciones específicas en el marco del principio de corresponsabilidad.

5.1.5. Cronograma de actividades

N°	MESES	JULIO				AGOSTO				SEPT.				OCTUBRE				NOV.			
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
1	Madres y padres reciban orientaciones sobre el diagnóstico que presentan sus hijos e hijas respecto al cuidado y trato hacia ellos.	■	■																		
2	Charlas de sensibilización sobre discapacidad intelectual hacia la promoción y replicación de buenas prácticas y trato digno a niñez y adolescencia.		■	■																	
3	Gestionar cursos básicos sobre lengua de señas para madres y padres que interactúan con niñez y adolescencia con discapacidad.			■	■	■	■	■	■												
4	Gestionar cursos básicos sobre lengua de señas para planta docente que interactúa con niñez y adolescencia con discapacidad.			■	■	■	■	■	■												
5	Ampliar las gestiones para formación y capacitación continua a la planta docente que les generen nuevos abordajes hacia la discapacidad intelectual.							■	■												
6	Implementar formaciones especializadas dirigida a planta docente en la atención e intervención con niñez y adolescencia con discapacidad.								■	■	■	■	■								
7	Planta docente replica aspectos puntuales hacia madres y padres para la atención educativa con sus hijas e hijos, priorizando en las habilidades de autonomía personal.												■	■							
8	Ampliar la gestión de recursos desde la Escuela de Educación Especial.													■	■						
9	Establecer vínculos con otras instituciones que trabajan en el territorio.														■	■					
10	Gestionar con instituciones del territorio, el transporte desde sus viviendas para ser trasladados hacia la escuela, y sus entornos familiares.															■	■				
11	Gestionar dotación de material didáctico y tecnológico para la realización de acciones específicas en el marco del principio de corresponsabilidad.																	■	■	■	■

Fuente: Elaborado por estudiante en proceso de grado, para optar al grado de Maestra en Métodos y Técnicas de Investigación Social, Postgrado, Universidad de El Salvador, 2025

5.1.6. Evaluación y seguimiento

Para garantizar el cumplimiento en la ejecución de la propuesta de intervención, se retomarán indicadores de impacto, tales como la cantidad de madres y padres de familia de niñez y adolescencia con discapacidad intelectual que asistan y participen en las charlas y formaciones establecidas, priorizando que la mayoría se integre a las mismas. Así también se contará la asistencia y participación de la planta docente en las capacitaciones y formaciones programadas, evidenciadas a partir de las listas de asistencia en cada evento.

A nivel de relación institucional se tendrán en cuenta la cantidad de gestiones exitosas realizadas, tanto los materiales didácticos y tecnológicos, como para los transportes concretados desde las viviendas hacia la Escuela de Educación Especial.

Que madres y padres se apropien de la teoría sobre las prácticas de crianza positivas para establecer relaciones que se ajusten al desarrollo adaptativo e integral de niñez y adolescencia con discapacidad.

Que la comunidad educativa muestre acciones sensibilizadas para la generación de entornos educativos que apliquen un enfoque inclusivo propiciando la participación activa, sin perder de vista el monitoreo continuo e integrador de docentes, madres y padres, y familias en general.

CONCLUSIONES

Es concebido que dentro de la sociedad la discapacidad es una concepción que evoluciona y trasciende de la interacción entre las personas, y las barreras debido a la actitud y al entorno que se experimentan, cabe aclarar que este va a depender de ciertas características y factores culturales en relación a otras sociedades, lo cual desencadenará en una presencia o nula participación de igualdad de condiciones.

Respecto a los resultados de la investigación, se trata de esbozar una síntesis partiendo del enunciado del problema, que consistió en indagar cuáles son los recursos institucionales con que cuenta la escuela de educación especial de san Vicente para brindar atención a niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, partiendo de esta premisa, se concluye que la institución donde se realizó el estudio cuenta con recursos limitados, indispensables para enrumbar el funcionamiento institucional, pero que el equipo técnico esta presto a intervenir y actuar en pro del bienestar de niñez y adolescencia, y que como equipo competente dispone de un recurso el cual consiste en aplicar un enfoque inclusivo y lo evidencian por medio de la aplicación de programa inclusivo de acuerdo a la condición médica de población que atienden, tal es caso de niñez y adolescencia con discapacidad intelectual que asisten a la escuela de educación especial a quienes les aplican un programa inclusivo de acuerdo a su condición, entre otros recursos se puede constatar que el equipo técnico está realizando y aplicando la política de educación inclusiva. Por tanto, en la institución se dispone con una serie de programas inclusivos de acuerdo a su condición, y se pudo evidenciar mediante narraciones de informantes claves de centro educativo quienes relataron que en los talleres que desarrollan respecto a especialización laboral: se trata de involucrar al padre de familia con el objetivo de concientizar sobre el quehacer de su hijo y que brinden el apoyo necesario y conozcan las capacidades de cada uno de ellos. La escuela de educación especial dispone de una serie de recursos institucionales fundamentales, pero a la vez limitados para brindar una intervención confortable, adecuada e inclusiva para la niñez y adolescencia con discapacidad intelectual.

Asimismo, se pudo contrastar con narraciones obtenidas de fuentes de información que el objetivo primordial es verificar el tipo de diagnóstico para poder apoyar con un plan de atención educativo adecuado y a la vez no negando la atención, correspondiéndose con la garantía del derecho a la educación, brindando una atención de calidad, logrando un desarrollo integral de la persona, que se convierta en un ser que se pueda desenvolver en la sociedad, no obstante es primordial e indispensable realizar acciones como escuela de educación especial para potenciar la convivencia e integración familiar con niñez y adolescencia con discapacidad intelectual y continuar auxiliándose con redes de apoyo y poder brindar seguimiento de calidad, en pro defensa y derechos de niñez y adolescencia.

A partir de los resultados obtenidos en la presente investigación se constata y se concluye que los recursos institucionales con los que cuenta la Escuela de Educación Especial, San Vicente se logran detectar brechas significativas en la cobertura, calidad y articulación de los servicios educativos, que obstaculizan la cobertura a todas las demandas existentes en cuanto a recursos institucionales refiere, enunciando diferencias operativas entre lo plasmado en las políticas y leyes en favor de niñez y adolescencia, en las cuales se promueve una integración plena e integral en escuelas regulares y que todos y todas tengan una atención de calidad, calidez, y con igualdad de condiciones y oportunidades, pero que en la realidad es otro escenario en el sistema educativo regular, ya que lo único que se logra evidenciar es una aplicación de modelos que propician una diferenciación marcada con base a un diagnóstico médico.

Resaltando que si bien es cierto la Escuela de Educación Especial, promueve e interviene con niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, de manera individualizada y que esta le apuesta a estrategias colectivas que garantiza un pleno desarrollo individualizado, asimismo se logra constatar que la intervención profesional del equipo docente se realiza en aras de promover una intervención equitativa, pero para ello es pertinente estar en constante formación continua, tal es el caso del equipo técnico conformado por planta docente quienes afirman que reciben una formación especializada focalizada en diversos tipos de discapacidad, y que esta no varía ya que el plan de capacitación docente

actualmente es el mismo de todo centro educativo, lo cual no cubre las necesidades reales de las escuelas de educación especial, a pesar de la realidad emergente no impide que brinden un servicio de servicio de calidad hacia el estudiantado, a través de la adecuación de las estrategias pedagógicas escolares de acuerdo a las discapacidades de cada estudiante.

La atención de la niñez y adolescencia con discapacidad intelectual presenta desafíos institucionales que se derivan de sus limitaciones en tanto recursos materiales y financieros se refiere, por lo cual queda en evidencia la necesidad emergente respecto a la construcción de redes de apoyo estratégicas que vayan de acuerdo a las necesidades existentes, incentivando un involucramiento más profundo de las autoridades competentes, con el objetivo de promover la generación de una inclusión integral.

La escuela de educación especial es un medio para generar consciencia y conocimiento, sobre los distintos tipos de discapacidades, dado que algunos casos, las familias no saben cómo apoyar a sus hijos e hijas. Se logró constatar que la intervención se orienta promover la generación de una inclusión integral, evidenciando en este estudio de cómo el gobierno y la institución donde se desarrolló el estudio debe buscar mejorar y ampliar centros de estudio a nivel nacional, que cuenten con maestros y maestras que potencien las habilidades y destrezas, que tengan las herramientas para poder ayudar a un mejor desarrollo de las personas con discapacidad, y sobre todo cuando se refiere al de tipo intelectual se hace fundamental el establecimiento y búsqueda de redes ampliadas para garantizar las necesidades mínimas de sus usuarios.

RECOMENDACIONES

Se describen consideraciones generales:

En cuanto respecta a la responsabilidad del estado, a brindar atención a personas que experimentan discapacidad intelectual, en nuestro país, la consideración a ofrecer está regida por la constitución y le acompañan las leyes específicas que equiparan y describen la intervención, la cual debe proveerse por igualdad de condiciones, donde el estado es el principal garante de suministrar a niñez y adolescencia el acceso a servicios, salud, educación, y adjudicarse la eliminación de toda brecha que limite la plena participación hacia el logro de un desarrollo integral y que sea incluido. La escuela de educación especial de san Vicente solo es un medio para generar consciencia y conocimiento, sobre los distintos tipos de discapacidades, dado que algunos casos, las familias no saben cómo apoyar a sus hijos e hijas, y en otros escenarios se da la cuestión de negación, al no querer aceptar el diagnóstico clínico.

Se recomienda que el estado sea garante de fomentar una participación activa con enfoque inclusivo en la vida social, económica, política, con niñez y adolescencia que posee discapacidad intelectual, y que este concuerde con la intervención que realiza el equipo COR, aplicando un enfoque inclusivo en el cual manifestaron en narraciones que aplican una metodología flexible, adecuación curricular, actividades prácticas, evaluación acorde a la discapacidad del estudiante.

De igual manera promover una política de empleo que integre a niñez y adolescencia, garantizando y promoviendo igualdad de oportunidades y condiciones laborales, en narraciones de informantes claves se logra constatar que los niños/as dependiendo del diagnóstico al llegar a una etapa la institución rompe vínculo por alcanzar cúspide de rango de edad, y para ellos es necesario haber logrado una autonomía, lo cual dependerá del tipo de discapacidad que posea.

Por ende, en los resultados obtenidos, en centro educativo en mención, se debe continuar con la ejecución de una serie de talleres de especialización laboral que involucren a madres

y padres de familia con el objetivo de concientizar sobre el quehacer de su hijo y brinden el apoyo necesario y conozcan las capacidades de cada uno de ellos. Esto reconociendo que los padres como parte de agentes primarios de socialización son parte efectiva de la inclusión de niñez y adolescencia con discapacidad, como un derecho inherente e inalienable como parte de la inclusión social.

La inclusión social de las personas con discapacidad no solo es un derecho, sino también un beneficio para la sociedad en su conjunto, ya que permite aprovechar el potencial de todos sus miembros, por lo cual las formaciones constantes del equipo COR, y el equipo docente deben continuar expandiéndose y actualizando las temáticas ofertadas hacia ellos.

Se debe fomentar un acercamiento más profundo y especializado, desde las autoridades educativas, a modo de que instituciones que trabajan en el contexto paracentral apoyen a la Escuela de Educación Especial tanto en la movilización de los alumnos, como en la solvencia de las carencias materiales didácticas en la Escuela. En aras de establecer redes de apoyo se recomienda que la escuela de educación especial continúe auxiliándose de redes de apoyo para dar seguimiento a las destrezas y habilidades identificadas en niñez y adolescencia con discapacidad intelectual.

Se sugiere seguir potenciando el trabajo articulador entre equipo docente, madres y padres de familia de estudiantes con discapacidad intelectual, respecto al trabajo a realizar desde cada uno de los hogares, que facilite la independencia y autonomía de niñez y adolescencia, haciéndoles ver la responsabilidad y el compromiso que deben adquirir con sus hijos mediante el derecho a la igualdad y derecho a la educación, considerando el estar pendientes del cuidado integrado de sus hijos e hijas.

Así también, que se utilice la propuesta de intervención planteada por la investigadora, con base a hallazgos obtenidos de los sujetos de estudio, siendo de utilidad para la institución receptora, y que esta garantice una atención integral a niñez y adolescencia que presentan discapacidad intelectual.

REFERENCIAS

- Ailen, M. (febrero de 2025). *Academia*. Obtenido de https://www.academia.edu/37204797/La_Medicina_Social_Foucault
- Anders, A. (2013). *Foucault y "el derecho a la vida": de las tecnologías de normalización a las sociedades de control*. Obtenido de <https://dsq-sds.org/index.php/dsq/article/view/3340/3268#:~:text=Foucault%27s%20work%20challenges%20us%20to,of%20power%20on%20the%20body>.
- Bonilla, J. M. (2019). Los Paradigmas y modelos sobre la discapacidad: evolución histórica e implicaciones educativas. *Revista Electrónica Paradigma*, 75-89. doi:<http://dx.doi.org/10.5377/paradigma.v26i42.9019>
- Bourdieu, P., & Passeron, J. (1979). *La reproducción. Elementos para una Teoría del Sistema de Enseñanza*. Barcelona: Laia.
- CONAIPD, C. N. (2018, febrero 15). Retrieved from https://issuu.com/conaipd/docs/pol_tica_nacional_de_atenci_n_int
- DIGITAL, D. (2024, septiembre viernes 6). *DIARIO DIGITAL*. Retrieved from <https://www.contrapunto.com.sv/ministerio-de-educacion-tendra-1566-9-millones-para-2024/#:~:text=El%20ministro%20de%20educaci%C3%B3n%20Mauricio%20Pineda%20explic%C3%B3%20a%20los%20fondos%20asignados%20para%20el%20a%C3%B1o%202023>.
- Dijk, T. A. (1997). *EL DISCURSO COMO ESTRUCTURA Y PROCESO*. gedisa.
- Discapacidad, C. N. (2017). *CONAIPD*. Retrieved from https://issuu.com/conaipd/docs/pol_tica_nacional_de_atenci_n_int
- Discapacidad, C. N. (2021, enero). *Ley Especial de Inclusión de las Personas con Discapacidad*. Retrieved from <http://www.conaipd.gob.sv/>
- Femcet.com. (2024, octubre). *Clasificación de los tipos de discapacidad según la OMS*. Retrieved from <https://femcet.com/es/que-tipos-de-discapacidad-existen/>
- Flores, C. M. (2009). La interrelación individuo-sociedad en la constitución del sujeto como ser social. *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, 1-7.
- Ministerio de Educación, C. y. (2024, septiembre 27). *Portal de Transparencia, Instituto de acceso a la información pública*. Retrieved from [Portal de Transparencia, Instituto de acceso a la información pública: https://www.transparencia.gob.sv/institutions/mined/documents/estadisticas?utf8=%](https://www.transparencia.gob.sv/institutions/mined/documents/estadisticas?utf8=%)

E2%9C%93&q%5Bname_or_description_cont%5D=discapacidad&q%5Byear_cont%5D=&q%5Bdocument_category_id_eq%5D=

- OMS. (2011). *Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud, Versión para la Infancia y Adolescencia*. Madrid.
- ONU. (2024, octubre). *Naciones Unidas, Derechos Humanos, Oficina del Alto Comisionado*. Retrieved from Naciones Unidas, Derechos Humanos, Oficina del Alto Comisionado: <https://www.ohchr.org/es/special-procedures/sr-disability/international-legal-standards-rights-persons-disabilities#:~:text=Normas%20internacionales%20Adem%C3%A1s%20de%20los%20convencios%20internacionales%20b%C3%A1sicos,en%20vigor%20al%20mismo%20tiempo%20q>
- ONU, O. d. (2018). *Naciones Unidas*. Obtenido de https://www.un.org/en/content/disabilitystrategy/assets/documentation/UN_Disability_Inclusion_Strategy_spanish.pdf#:~:text=Las%20organizaciones%20del%20sistema%20de%20las%20Naciones%20Unidas,derechos%20humanos%20y%20la%20paz%20y%20la%20seguridad.
- OSN, O. S. (2024, octubre 3). *CONAIPD*. Retrieved from CONAIPD: <https://conaipd.gob.sv/wp-content/uploads/2021/04/Norma-T%C3%A9cnica-Salvadore%C3%B1a-Accesibilidad-al-Entorno-F%C3%ADsico-Urbanismo-y-Arquitectura-2021.pdf#:~:text=modificaciones%20y%20adaptaciones%20necesarias%20y%20adecuadas>
- Salud, O. M. (2011). *Informe Mundial sobre la Discapacidad*. Malta.
- Salvador, A. L. (2024, octubre 3). *Portal de Transparencia El Salvador*. Retrieved from Portal de Transparencia El Salvador: <https://www.bing.com/ck/a?!&&p=b032971ceae295b6JmldHM9MTcyODI1OTIwMCZpZ3VpZD0xZmY5ZmYxZi02NDVkLTZlYjAtMjMzNi1lYjczNjU0NzZmMGmmaW5zaWQ9NTIxOA&pntn=3&ver=2&hsh=3&fclid=1ff9ff1f-645d-6eb0-2336-eb7365476f0c&psq=ley+de+equiparaci%c3%b3n+de+oportunidades&u=a1aH>
- Salvador, G. d. (2024, septiembre 26). *Crecer Juntos*. Retrieved from Crecer Juntos: https://www.crecerjuntos.gob.sv/dist/documents/DECRETO_LEY.pdf
- Schkolnik, S. (2010). América Latina: la medición de la discapacidad a partir de los censos y fuentes alternativas. *CEPAL Notas de población N° 92*, 275-305.
- Stang Alva, M. (2011). Las personas con discapacidad en América Latina: del reconocimiento jurídico a la desigualdad real. *CEPAL Serie población y desarrollo*, 11-22.
- UNICEF, F. d. (2014). *Definición y Clasificación de la Discapacidad CIF*. Nueva York: UNICEF.

Unidas, O. d. (2025, febrero 3). *Naciones Unidas*. Retrieved from <https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-s.pdf>

University, A. I. (febrero de 2025). *Conceptualización de la discapacidad: tres modelos de discapacidad*. Obtenido de <https://cte.alliant.edu/conceptualizing-disability-three-models-of-disability/>

ANEXOS

Anexo 1: Ubicación geográfica Escuela de Educación Especial



Descripción: tomado de Google Maps, ubicación geográfica de Escuela de Educación Especial, San Vicente, mayo 2025.

Anexo 2: Fotografías de investigadora aplicando instrumentos



Descripción: Fotografías tomadas a la investigadora realizando la fase de campo realizando entrevistas/hoja de cotejo a informantes claves, enero 2025.

Anexo 3: Protocolo de Investigación



**UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
ESCUELA DE POSGRADO
MAESTRIA EN MÉTODOS Y TÉCNICAS DE
INVESTIGACIÓN SOCIAL**



“PROYECTO DE INVESTIGACIÓN”

**ANÁLISIS DE RECURSOS INSTITUCIONALES PARA ATENDER A
NIÑEZ Y ADOLESCENCIA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL,
ESCUELA DE EDUCACIÓN ESPECIAL DE SAN VICENTE, 2024**

PRESENTADO POR: MARIA ELENA AYALA VILLANUEVA

**PROTOCOLO DE INVESTIGACIÓN PARA OPTAR AL TÍTULO DE
MAESTRA EN MÉTODOS Y TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN SOCIAL**

***DOCENTE ASESOR:* MSc. JESSICA LIZETH GARCÍA CRUZ**

20 DE SEPTIEMBRE DE 2024

CIUDAD UNIVERSITARIA, SAN SALVADOR, EL SALVADOR, C.A

RESUMEN

Análisis de recursos institucionales para atender a niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, Escuela de Educación Especial de San Vicente, 2024, pretende estudiar, cuáles son los recursos institucionales, para dar atención a niñez y adolescencia con discapacidad intelectual.

Por ello como investigadora, se tiene en cuenta realizar un estudio a partir de un análisis descriptivo-comparativo entre la Política de Educación Inclusiva y lo que la escuela implementa con niñez y adolescencia con discapacidad intelectual y sus entornos sociofamiliares, se tiene previsto estudiar estas fuentes para la construcción del marco teórico sobre Anthony Guiddens, Miguel Valles, y para el aspecto metodológico a Olabuénaga, Van Dikj, sobre la importancia de analizar un discurso, donde se van a estudiar las interrogantes de investigación que den respuesta a las preguntas y objetivos propuestos dentro de la investigación.

Por lo tanto, al finalizar la investigación se quiere obtener el siguiente producto, **Presentar un plan de atención que sirva de insumo a la comunidad educativa para brindar herramientas que fortalezcan la parentalidad positiva a madres, padres, y/o responsables de niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, y que este sirva de aporte relevante para la intervención con niñez y adolescencia, el cual permitirá por medio del dato elevarse a la teoría**, en busca del sentido de las cosas, e interpretar el significado de la acción social, esperando que sea de agrado para el lector.

INTRODUCCIÓN

Se considera que la elaboración del proyecto de investigación, es de vital importancia, ya que dicho documento es fundamental para poseer claridad sobre el proceso a ejecutar de planificación y ejes rectores por los cuales se orientará la investigación, es por ende que el presente documento se titula: **Análisis de recursos institucionales para atender a niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, Escuela de Educación Especial de San Vicente, 2024**, realizado por estudiante de la Maestría en métodos y técnicas de investigación social, para optar al título de Maestra en métodos y técnicas de investigación social. El objetivo fundamental de esta investigación es analizar los recursos institucionales que la Escuela de Educación Especial de San Vicente posee para atender a la población objeto de estudio; asimismo es una guía, que va a situar aspectos necesarios para el proceso investigativo sin dejar de lado que se aplicará el método cualitativo.

Dicho documento contiene apartados que describen al lector el propósito de la investigación; figurando como primer apartado la **justificación** en la que se explica la importancia y utilidad de la investigación, **describiendo los recursos con que cuenta la Escuela de Educación Especial para atender a niñez y adolescencia con discapacidad intelectual**. Seguido de la **delimitación del tema y planteamiento del problema**, asimismo **fundamento teórico o marco teórico**, permitiendo articular y describir posicionamientos según autores y contrastándolas con la temática de investigación, además se presentan las **hipótesis o preguntas de investigación**, seguido **el objetivo** los cuales plantean lo que se pretende lograr de la investigación, por otra parte se refleja el **método de la investigación**, es de resaltar que este diseño tiene un carácter cualitativo, que va orientada a descubrir, captar y comprender una teoría, explicación y significado imponiendo contextos de descubrimiento y exploración a lo largo de la investigación. Además, mencionar las **referencias bibliográficas**, fuentes de donde se han extraído aspectos teóricos o conceptuales para una mejor objetividad; por otra parte, se describe **cronograma** de actividades a ejecutarse a lo largo de la investigación, el **presupuesto** para una mejor optimización de recursos que se hará uso, el **glosario** para tener claridad de todas las palabras claves y conceptos dentro de la investigación. Además, mencionar la sección de **anexos**, la cual su finalidad es proporcionar información extra que logre contrastar su veracidad, acerca del tema de estudio para una mejor objetividad.

Y finalmente, la metodología a utilizar para esta investigación será, sumergirse en el campo de estudio y recolectar información por medio de un **análisis de contenido, sondeos de opinión, entrevista estructurada, y grupos focales**, lo cual permitirá por medio del dato elevarse a la teoría, en busca del sentido de las cosas, e interpretar el significado de la acción social, esperando que sea de agrado para el lector.

JUSTIFICACIÓN

La presente investigación a ejecutar se denomina análisis de recursos institucionales para atender a niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, Escuela de Educación Especial de San Vicente, 2024. En este estudio se describirán puntos necesarios para el planteamiento de la investigación los cuales se tornan importantes, relevantes y que cuenten con una factibilidad, y así lograr aportes que sirvan de insumo para la institución objeto de estudio.

Investigar sobre esta temática, es indispensable, ya que busca analizar los escenarios socioeducativos a los que se enfrenta la comunidad educativa, junto a los padres y madres del alumnado con discapacidad intelectual, en la relación al nivel de participación, involucramiento e incidencia para el desarrollo integral e intelectual.

Además, la investigación permitirá conocer el entorno familiar y escolar en el que se encuentran las/os niñas, niños y adolescentes, y cómo repercute el insumo de los recursos institucionales, ya sea de manera positiva o negativa, en la discapacidad intelectual que presentan y que a futuro se proyecte hacia un desarrollo y formación integral, cabe resaltar que esta población educativa a diario debe enfrentarse a una serie de dificultades que experimentan en el entorno familiar y educativo.

Es de resaltar, que lo fundamental en la educación en las y los estudiantes, niñas, niños y adolescentes, es lo que va a abonar a su desarrollo integral, es la participación activa de los padres y madres de familia en su proceso de aprendizaje, en acompañamiento con el equipo de profesionales que dan intervención y seguimiento en la Escuela de Educación Especial.

La intencionalidad del estudio con estudiantes con discapacidad intelectual es analizar características conductuales, familiares, y personales presentes en cada uno, y la forma en que la Escuela de Educación Especial aprovecha esas capacidades para potenciar las destrezas y habilidades que cada uno presenta, por ejemplo, personalidad, formas de socializar, interacción con los demás, mecanismos de comunicación, forma de resolución de conflictos, comportamiento, consciencia emocional, entre otros aspectos que abonen a

ambientes propicios que fomenten un enfoque inclusivo, los cuales se pueden presentar de manera espontánea, como parte del proceso educativo.

Por lo que es preciso destacar en esta investigación que en la Escuela de Educación Especial no cuenta con investigaciones previas sobre la temática, dentro del recinto educativo, en el cual el rol preponderante de los informantes claves juega un papel importante, ya que se ahondará por medio de la intervención con sondeos de opinión, entrevistas estructuradas y grupos focales, y así conocer el punto de vista de cada uno de sus participantes, facilitando un análisis comparativo entre lo planteado en la Política de Educación Inclusiva y lo que la escuela implementa con niñez y adolescencia con discapacidad intelectual.

La investigación en mención posee factibilidad, ya que cuenta con entornos de aceptación para abordar la temática, y, por tanto, se podrá observar la pertinencia de herramientas educativas dentro de la Escuela de Educación Especial, así como el recurso humano e institucional con el que cuenta la población estudiantil. Así también, se hace factible realizarla ya que se cuenta con visto bueno de la directora, y de las autoridades competentes; en cuanto al espacio físico es transitable, convirtiéndose la población educativa en fuente importante de información, que se aproxime a la realidad y pueda permitir el acceso a la investigación como tal.

Los aportes que se pretenden lograr para el desarrollo de esta investigación, estarán vinculados a la temática, siendo un plan de atención que permita brindar herramientas que fortalezcan la parentalidad positiva a madres, padres, y/o responsables de niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, y que este sirva de aporte relevante para la intervención con niñez y adolescencia; el cual contendrá los resultados obtenidos en las diferentes etapas del desarrollo de la investigación, primeramente como un planteamiento, seguido de un trabajo de campo que conllevará a conocer la opinión personal de cada informante clave, que será analizada y manejada como resultado de la investigación, con dicha información, la propuesta de plan de atención se llevará a cabo con el propósito de

que pueda ser ejecutada a futuro, para dar respuesta y alternativas reales a las necesidades que surgirán en la investigación con la población en estudio.

1. DELIMITACIÓN DE TEMA Y PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1.CONTEXTUALIZACIÓN HISTÓRICA

Desde principios de la década de los noventa los organismos internacionales y los gobiernos han comenzado a prestarle mayor atención a las acciones y normativas para personas con discapacidad, lo cual ha permitido visibilizar un grupo poblacional que históricamente se ha excluido, fomentando cambios significativos en su abordaje, pasando desde un enfoque que consideraba a las personas con discapacidad como víctimas, objetos de caridad y beneficiarios de programas, hacia una mirada que las concibe como sujetos de derechos, participantes y actores, reconociendo su contribución a la sociedad y reclamando su integración (Stang Alva, 2011).

Así como la visibilidad y presencia del tema de la discapacidad en el discurso público, la demanda de estadísticas sobre las personas con discapacidad, vista como una necesidad de larga data, también se ha incrementado de manera significativa, especialmente desde comienzos de la década de 1980. Herramientas como las Normas Uniformes de las Naciones Unidas y la propia Convención específica le dieron mayor relevancia a la producción de estadísticas, y además evidenciaron la necesidad de ampliar su cobertura hacia aspectos sociodemográficos y económicos, el entorno y el acceso y la adaptabilidad de las personas con discapacidad, los elementos de ayuda técnica y la asistencia personal (ONU, 2018). La exigencia de información sobre las personas con discapacidad, ahora más visible, no solo emana de su necesidad como insumo para el diseño, la implementación y la evaluación de políticas en este ámbito, sino que también se deriva del imperativo ético de asegurar el ejercicio de sus derechos. Sin embargo, un relevamiento de la producción de información sociodemográfica sobre las personas con

discapacidad en América Latina, y sobre todo de su uso, en especial para el diseño de políticas, revela un déficit. Así lo manifiesta el informe sobre los progresos, desafíos y perspectivas de la implementación del Programa de Acción de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo (El Cairo, 1994) en América Latina en los últimos 15 años, en el que se menciona la discapacidad como uno de los campos temáticos relevantes en los que la cobertura y oportunidad de la información dista de ser aceptable (Schkolnik, 2010).

Esta carencia es un elemento no menor en la vía de que es necesario tomar para dar respuestas a esta problemática, desde la perspectiva de los derechos humanos y la inclusión social de las personas con discapacidad.

Dichas acciones y/o estrategias estarán fundamentadas en el Modelo Biopsicosocial, el cual tiene sus inicios en 1977 con George Engel, de la Universidad de Rochester, el cual propone un paradigma capaz de incluir científicamente el dominio humano en la experiencia de la enfermedad. La salud no es un producto, ni un estado, sino un proceso multidimensional en el cual permanentemente interactúan sistemas biológicos, psicológicos, sociales, culturales, familiares, ambientales. Ya no sería sólo desde la perspectiva curativa de enfermedades, trastornos, deficiencias, sino de cuidar la salud y la vida teniendo en cuenta a la persona en su contexto vital. En la actualidad se apoya cada vez con mayor fuerza la afirmación de que las condiciones de vida y los estilos de vida, constituyen variables significativas que modifican el momento de aparición y el curso de las enfermedades. Se considera a la discapacidad como un problema de origen social y principalmente como un asunto centrado en la completa integración de las personas en la sociedad.

La discapacidad no es atributo de la persona, sino un complicado conjunto de condiciones, muchas de las cuales son creadas por el contexto/entorno social. Por lo tanto, el manejo del fenómeno requiere la actuación social y es responsabilidad colectiva de la sociedad hacer modificaciones ambientales necesarias para la participación plena de las personas

con discapacidades en todas las áreas de la vida social, logrando una visión coherente de las diferentes dimensiones de la salud desde una perspectiva biológica, individual y social.

Puesto que la experiencia de la discapacidad es única, sino porque la condición de salud estará influida por una compleja combinación de factores, desde las diferencias personales, experiencias, antecedentes y bases emocionales, construcciones simbólicas e intelectuales, hasta el contexto físico social y cultural en el que la persona vive, ello también porque no sólo las experiencias individuales de discapacidad son únicas, sino porque las percepciones y actitudes hacia la discapacidad son relativas, ya que están sujetas a interpretaciones culturales que dependen de valores, contexto, lugar y tiempo sociohistórico, así como de la perspectiva del estatus social del observador.

Dicho modelo se basa en el principio de que la discapacidad es un rango de aplicación universal de los seres humanos y no un identificador único de un grupo social. El principio del universalismo implica que los seres humanos tienen, de hecho o en potencia, alguna limitación en su funcionamiento corporal, personal o social asociado a una condición de salud. De hecho, la discapacidad, y sus dimensiones, son siempre relativas a las expectativas sobre el funcionamiento de las personas (qué se espera o no que haga una persona) es una clara consecuencia del universalismo.

Este modelo se basa en la interacción de una persona con discapacidad y su medio ambiente. En éste se requiere integrar los modelos físico, psicológico y social con una visión universal de la discapacidad; clasificar y medir la discapacidad, y utilizar un lenguaje universal, neutro y positivo al momento de definir y clasificar la discapacidad.

Los modelos sobre discapacidad han evolucionado a lo largo de la historia desde el ámbito primordialmente médico hasta modelos más integrativos, que incorporan paulatinamente los derechos de las personas con discapacidad e involucran los derechos humanos que provean un mejor entendimiento de la situación de discapacidad.

La educación ha sido fundamental para el desarrollo y evolución de las sociedades, y de cada uno de sus integrantes, por lo cual se pone cada vez más de manifiesto la necesidad de un nuevo replanteamiento respecto a la inserción, incorporación y acompañamiento de personas con discapacidad en los diferentes niveles educativos: primario, secundario, medio, y universitario.

A nivel internacional, dentro del marco normativo, se contempla en los convenios internacionales básicos de Derechos Humanos, el derecho de las personas con discapacidad que se establece en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, en el año 2006, así también el Protocolo Facultativo de la Convención.

Existe el Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, el cual está integrado por un grupo de 18 expertos independientes (de los cuales la mayoría son personas con discapacidad), quienes supervisan la promoción y aplicación de la Convención.

El Consejo de Derechos Humanos por su Resolución 26/20 creó el Procedimiento Especial de la Relatora Especial sobre los derechos de las personas con discapacidad. El Consejo renovó el mandato en 2017 con la Resolución 35/6. La Relatora Especial tiene el mandato para, entre otras cosas, investigar y recopilar información sobre violaciones de los derechos de las personas con discapacidad, recomendar cómo promocionar y proteger mejor sus derechos, y ofrecer asistencia técnica a tal fin.

Desde la legislación nacional se cuenta con la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo, además de la Política Nacional de Atención Integral a las Personas con Discapacidad, y la Ley de Equiparación de Oportunidades para las Personas con Discapacidad, que establece la creación del Consejo Nacional para la Inclusión de las Personas con Discapacidad; incluyendo la Norma Técnica Salvadoreña NTS: Accesibilidad al medio físico. Urbanismo y Arquitectura, establecida por el Organismo Salvadoreño de Normalización OSN.

Dicha norma define como persona con discapacidad aquella que tenga deficiencia física, mental, intelectual o sensorial a largo plazo, que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás. Asimismo, la Ley de Equiparación de Oportunidades para las Personas con Discapacidad está orientada para las personas con discapacidades físicas, mentales, psicológicas y sensoriales, ya sean congénitas o adquiridas.

De acuerdo al modelo biopsicosocial incluido en la CIF, la discapacidad y el funcionamiento son resultados de interacciones entre condiciones de salud (enfermedades, trastornos, lesiones y factores contextuales). El modelo reconoce que la discapacidad es multidimensional y que es producto de la interacción entre los atributos de un individuo y las características del entorno físico, social, y actitudinal de la persona. Amplía la perspectiva de la discapacidad y permite el estudio de las influencias médicas, individuales, sociales, y ambientales sobre el funcionamiento y la discapacidad.

1.2.PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Históricamente, el sistema educativo presenta fallas y deficiencias debido a procesos estructurales y coyunturales, y que con el correr de los años estos se han ido agudizando, de manera que en la realidad actual se convierten en un reto y desafío preponderante, ya que en cuanto a la asignación de fondos presupuestarios para el sistema educativo (MINED) no logra dar cobertura institucional a todas las necesidades educativas, aún con el incremento presupuestario de \$64.3 millones para el año 2024, *“El ministro de educación, Mauricio Pineda, explicó a la Comisión de Hacienda de la Asamblea Legislativa que, para 2024, el presupuesto asignado para la referida cartera de Estado es de \$1,566.9 millones, lo que representa un incremento de \$64.3 millones con respecto a los fondos asignados para el año 2023”* (DIGITAL, 2024). Es de resaltar que todos los fondos asignados se asocian a acciones en aras de consolidarse con estrategias a mediano y largo plazo, cuyo fin u objetivo esté dirigido a aquellos sectores vulnerables o

que se encuentren en desventaja social, y que esto se consolide dentro de sus entornos educativos eficientemente; aunque en la realidad estos recursos no logran dar cobertura a necesidades existentes de la población educativa a nivel nacional, y se pueden evidenciar estas disparidades y desventajas sociales en la asignación de recursos, y escenarios físicos, ya que en el sistema educativo por años se ha lanzado una serie de reformas pero estas no logran consolidarse de manera eficaz y eficiente.

En los procesos de reformas educativas han existido elementos que inciden o abonan a la investigación pero que se retomará los acontecimientos inmediatos que han marcado significativamente el rumbo de los objetivos educativos, por ejemplo, los acuerdos de paz, constituyeron el más amplio consenso de la sociedad salvadoreña a lo largo de su historia, en ellos se dieron reformas a nivel superestructural, como en lo jurídico y lo político, pero dejando intacta la base socio- económica.

En el país, durante los años ochenta, como parte de las estrategias para afrontar el contexto político del conflicto armado se cercenó el modelo de la reforma iniciada en 1968, reflejando una separación perceptible entre el sistema educativo privado frente al público, experimentando este último una desconcentración administrativa que incidió sobre todo en los espacios rurales donde se duplicaban esfuerzos de tipo educativo que favoreció la diferencia en asignación de recursos. Tal es el caso del proyecto SABE, que fue auspiciado por USAID (Agencia de los Estados Unidos para el Desarrollo Internacional) donde se evidenció el no contar con el presupuesto requerido para apostarle a la calidad y cobertura educativa por parte de la entidad estatal responsable de la educación, mientras que con este proyecto se posibilitaron cambios en la dirección del MINED en cuanto a reformas curriculares, mientras que en el ámbito administrativo se retrasaban algunos procesos, a pesar de lo anteriormente descrito se propició procesos educativos que sirvieron de modelaje en cuanto a la calidad, cobertura para lograr un cambio significativo en el sistema educativo a nivel nacional focalizando su intervención en la calidad educativa centrada en el estudiante.

Posteriormente al escenario del conflicto armado (1993-1995) se brindó importancia a una educación con una visión general que se caracterizaba por evidenciar una flexibilidad y polivalencia apostándole a la descentralización del sector educativo marcada por deficiencias, pero a la vez enfatizando a recuperar espacios educativos aún afectados por las secuelas del conflicto armado.

Bajo ese enfoque, dicho espacio, en el año 2004 se da una implementación del Plan de Educación 2021, designado El País que Queremos basado a apostarle a una educación integral con formación especializada, sin embargo, entrando en concordancia con los programas anteriores se limitaba en aspectos culturales; es así que en 2009 se intenta nuevamente vincular los aspectos técnicos y humanistas de la educación. “Como lo dijo el mismo Fidel Castro en el discurso del primero de enero de 1994: Los hombres de la Revolución podrían cometer errores, pero los hombres de la Revolución jamás traicionarían sus principios, los hombres de la Revolución serían honrados, los hombres de la Revolución jamás abandonarían las ideas por las cuales tanto habían luchado nuestra generación y las generaciones que nos precedieron” (Latinoamericano, 2017).

En la medida en que el agente de esta revolución es el propio Estado, el Estado neoliberal, claro está en realidad no es el individuo el que impone su ley al Estado, sino el propio Estado el que relaja universalmente las exigencias de universalidad. Es decir, al menos en su movimiento inicial, movimiento de deconstrucción, la acción va del Estado a los individuos. La racionalidad de este proceso es simple. No exigir más ciudadanía del individuo con la esperanza de que ya no quede ciudadano que pueda exigir del Estado.

Es de resaltar que El Salvador se ha destacado por adoptar y reconocer en su ordenamiento jurídico una gama de instrumentos internacionales de protección a los derechos humanos universales y de grupos o poblaciones vulnerables; sin embargo, este reconocimiento no se ha traducido en un avance significativo de su eficaz garantía, puesto que hay una deuda pendiente en cuanto a la promoción, divulgación, educación y efectividad de los mismos

en la familia, en las instituciones del Estado y en la sociedad. Por tanto, es fundamental la divulgación y aplicación del enfoque de derechos.

Antes de la ratificación de la “Convención sobre los Derechos del Niño”, no existía una normativa específica en Derecho de Familia ni tampoco una ley especial que regulara la protección de la niñez y la adolescencia.

Prevalcía la consideración “minorista” como la más clara expresión de la “Doctrina de la Situación Irregular”, con un enfoque de la infancia bajo la percepción de lástima, compasión, caridad, represión o “pequeños adultos”.

Por lo cual la Protección Integral tiene su fundamento en los principios universales de dignidad, equidad y justicia social, y con los principios particulares de no discriminación, prioridad absoluta, interés superior del niño, solidaridad y participación. Siendo fundamental promover la divulgación de los derechos de niñez y adolescencia, que propicie la sensibilización en materia de derechos para adquirir compromisos en la búsqueda de su protección. Ante este planteamiento se plantea un modelo ideal de organización política, consideradas desde una ideología, la cual puede definirse como el conjunto de valores y creencias que guían un comportamiento político. Cada ideología constituye un sistema de ideas, articulado, coherente y organizado.

Las ideologías analizan el mundo a través de esas construcciones teóricas y conceptuales, interpretan los hechos, y les dan sentido, y además las ideologías pretenden transformar el mundo. Establecen guías para la sociedad ideal y movilizan a sus adherentes para acometer las acciones necesarias para lograr esa sociedad ideal.

Siendo un ejemplo de lo anteriormente expresado lo sucedido en el acuerdo de paz, donde el FMLN renunció al uso de la violencia revolucionaria para acceder al poder, y se transformó en un partido político, incorporándose al proceso democrático.

Veinte años después de los gobiernos de ARENA, el FMLN, llegó al poder ejecutivo, y gobernó diez años el país. O sea, veintiséis años después de la firma de los acuerdos de paz, lo que dio paso a un engranaje de instituciones donde el objetivo principal era velar por los derechos humanos de las personas; pero resulta que su funcionamiento no garantiza la mejoría de las condiciones de vida de las mayorías, ni permite la construcción de una sociedad en la que todos los ciudadanos puedan vivir y ser realmente considerados como tales; además que la persistencia de las desigualdades socio-económicas en El Salvador, fragiliza todo proceso de democratización. En 2019 implicó un cambio en la dirección política, con la llegada de un partido político socialmente fuerte, derrocando y dejando en la historia a dos fuerzas políticas que por años dominaron y predominaron en el país, apostando a la toma de decisiones en el órgano judicial frenando las decisiones políticas orientado a un control total de los tres poderes del Estado. En esa coyuntura se generaron las condiciones para la generación y creación de marcos normativos en pro de la garantía y protección de derechos para grupos en situación de vulnerabilidad.

A nivel internacional, dentro del marco normativo, se contempla en los convenios internacionales básicos de Derechos Humanos, el derecho de las personas con discapacidad que se establece en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, en el año 2006, así también el Protocolo Facultativo de la Convención. Existe el Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, quienes supervisan la promoción y aplicación de la Convención. La Relatora Especial tiene el mandato para, entre otras cosas, investigar y recopilar información sobre violaciones de los derechos de las personas con discapacidad, recomendar cómo promocionar y proteger mejor sus derechos, y ofrecer asistencia técnica.

Desde la legislación nacional se cuenta con la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo, además de la Política Nacional de Atención Integral a las Personas con Discapacidad, y la Ley de Equiparación de Oportunidades para las Personas con Discapacidad, que establece la creación del Consejo

Nacional para la Inclusión de las Personas con Discapacidad; incluyendo la Norma Técnica Salvadoreña (NTS): Accesibilidad al medio físico. Urbanismo y Arquitectura, establecida por el Organismo Salvadoreño de Normalización (OSN). Dicha norma define como persona con discapacidad aquella que tenga deficiencia física, mental, intelectual o sensorial a largo plazo, que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás. Asimismo, la Ley de Equiparación de Oportunidades para las Personas con Discapacidad está orientada para las personas con discapacidades físicas, mentales, psicológicas y sensoriales, ya sean congénitas o adquiridas.

Dentro del sistema normativo de protección de derechos para personas con discapacidad, también se incluye la Ley Crecer Juntos para la Protección Integral de la Primera Infancia, Niñez y Adolescencia, que entró en vigencia el 1 de enero de 2023, teniendo como antecedente la derogada Ley de Protección Integral de la Niñez y Adolescencia (LEPINA).

En el Artículo 4 de la Ley Crecer Juntos, expresa que “la niñez comprende desde la concepción hasta antes de cumplir los doce años, y la adolescencia, desde los doce hasta cumplir los dieciocho años. Dentro de la niñez existe una etapa del desarrollo denominada Primera Infancia, que comprende a niñas y niños desde su gestación hasta cumplir los ocho años”.

La discapacidad no es atributo de la persona, sino un complicado conjunto de condiciones, muchas de las cuales son creadas por el contexto/entorno social. Por lo tanto, el manejo del fenómeno requiere la actuación social y es responsabilidad colectiva de la sociedad hacer modificaciones ambientales necesarias para la participación plena de las personas con discapacidades en todas las áreas de la vida social, logrando una visión coherente de las diferentes dimensiones de la salud desde una perspectiva biológica, individual y social. Puesto que la experiencia de la discapacidad es única, sino porque la condición de salud estará influida por una compleja combinación de factores, desde las diferencias

personales, experiencias, antecedentes y bases emocionales, construcciones simbólicas e intelectuales, hasta el contexto físico social y cultural en el que la persona vive, ello también porque no sólo las experiencias individuales de discapacidad son únicas, sino porque las percepciones y actitudes hacia la discapacidad son relativas, ya que están sujetas a interpretaciones culturales que dependen de valores, contexto, lugar y tiempo sociohistórico, así como de la perspectiva del estatus social del observador.

Lo anteriormente planteado, se vincula con lo establecido en el marco normativo de la Ley Crecer Juntos, particularmente en el artículo 35, que hace referencia a la atención integral en salud para niñas, niños y adolescentes con discapacidad, refiriendo que “la familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de garantizar a las niñas, niños y adolescentes con discapacidad el acceso universal e inclusivo a la atención integral en salud. El Estado garantizará la eliminación de todos los obstáculos físicos, urbanísticos, arquitectónicos, comunicacionales, de transporte, sociales, económicos y culturales, que impidan a las niñas, niños y adolescentes con discapacidad acceder a los servicios de salud...”; así también en el artículo 49, sobre el acceso a la educación, mencionando que “El Estado tiene la obligación de asegurar a las niñas, niños y adolescentes el acceso universal a la educación, incluyendo educación artística y deportiva; garantizando la infraestructura adecuada, la incorporación oportuna, la permanencia, transición y finalización exitosa del proceso educativo en todos los niveles y las modalidades. Además, deberá asegurar la pertinencia del currículo y la disponibilidad de planes y programas educativos sin ningún tipo de discriminación por causa de embarazo, discapacidad u otras condiciones...”, y finalmente en su artículo 51, sobre la atención educativa para niñas, niños y adolescentes con discapacidad, “El Estado tiene la obligación de asegurar a las niñas, niños y adolescentes con discapacidad el acceso universal e inclusivo a la atención educativa en todos sus niveles y garantizará la eliminación de todo tipo de barreras que impidan gozar de este derecho, tanto en los centros educativos públicos como privados. No se podrá restringir a niñas, niños y adolescentes con discapacidad el derecho a la educación, ni su participación en actividades recreativas, deportivas, sociales, lúdicas o

culturales en instituciones públicas y privadas... El Estado en el ramo de educación en coordinación con la entidad rectora en materia de discapacidad, establecerá las medidas para apoyar al sector público y privado para la consecución de este derecho y deberá implementar acciones a fin de sensibilizar y concientizar a la familia y a la sociedad sobre la importancia de combatir los estereotipos y prejuicios que afectan a las personas con discapacidad” (Salvador, 2024).

Sustentado en los seis principios rectores establecidos en la Ley Crecer Juntos, Principio del rol primario y fundamental de la familia; de ejercicio progresivo de las facultades; de igualdad, no discriminación y equidad; del interés superior de la niña, niño y adolescente; de corresponsabilidad; y de prioridad absoluta. Definiendo a la niñez y adolescencia con discapacidad como aquellos que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su desarrollo, participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con los demás.

Destacando el rol fundamental de la familia como medio natural para garantizar la protección integral de niñas, niños y adolescentes y su papel primario y preponderante en su desarrollo, siendo las madres, padres, y/o responsables quienes ejerzan la responsabilidad parental, representación legal o cuidado personal, en lo cual tienen deberes, responsabilidades y derechos compartidos, iguales e irrenunciables relacionados con el cuidado, educación, manutención, protección y generación de vínculos afectivos de sus hijas e hijos, debiendo fomentar la sana convivencia basada en la equidad, igualdad, solidaridad, comprensión mutua y respeto recíproco entre los integrantes de la familia. Es decir, que la garantía de los derechos de las niñas, niños y adolescentes corresponde a la familia, la sociedad y el Estado, y para niñez y adolescencia con discapacidad se hace necesario indagar si se cuentan con redes de apoyo en la atención y cuidado en la discapacidad intelectual.

1.3.ENUNCIADO Y DELIMITACIÓN

Para Gramsci según Portantiero (1979), el análisis de coyuntura implica un desarrollo de relaciones de fuerzas asimétricas que componen lo social como un todo estructurado, en donde lo que se busca es la reconstrucción de la articulación, de las acciones, de las relaciones y de las interrelaciones de lo social, a partir de la unidad de lo múltiple, mediante el materialismo histórico (historicismo integral). En este esfuerzo Gramsci (Portantiero, 1979), se enfoca en la coyuntura a partir del análisis de la situación y la conceptualización social como un concreto histórico y la deducción de las conexiones causales concretas a partir de una situación particular; en donde lo social forma un todo orgánico compuesto por la estructura y la superestructura, en las cuales la relación de fuerzas, cobra una especial importancia para acceder al conocimiento y comprensión última de la realidad misma, desde una perspectiva real y no aparente. Así mismo, esta interrelación (entre estructura y superestructura), según (Portantiero, 1979), conforman un bloque histórico, en donde este complejo de articulaciones de fuerzas hegemónicas, se ven reflejadas en las relaciones sociales de producción de un grupo específico, sobre los demás.

Así de esta forma Gramsci (Portantiero, 1979), plantea que un bloque histórico no es un agregado mecánico ni descriptivo, sino más bien un articulado sistémico que forma una unidad orgánicamente estructurada, en donde las instituciones cobran sentido a través de las relaciones de fuerza hacia el interior de éstas. Estas relaciones de fuerza, según Gramsci (Portantiero, 1979), pueden ser clasificadas, de forma primaria, bajo dos categorías: (1) Las relaciones originadas desde las fuerzas sociales; y (2) Las relaciones originadas a partir de fuerzas políticas. Cuando existe un desequilibrio de las fuerzas dentro del bloque histórico, se produce una situación de crisis, de la cual puede devenir una génesis de un nuevo bloque histórico, que conlleve al surgimiento de un nuevo paradigma social, político, económico, etc., el cual puede ser explicado solamente a partir de un entrono dinámico no-reduccionista-no-mecanicista; en donde el investigador según

Portantiero (1979): “(...) debe de ser capaz de distinguir la totalidad de los movimientos políticos e ideológicos de los grupos que actúan en la escena social (...)”; y es en este punto en el cual Gramsci (Portantiero, 1979), deja entrever que la previsión del sistema como tal, solamente puede ser presentada como una hipótesis y no como la realidad misma per se. Por lo cual, bajo el planteamiento anterior al referirse a discapacidades se tiene por un lado las instituciones garantes de la protección de derechos de niñez y adolescencia que operativizan las leyes con los recursos asignados por el Estado, frente al grupo social de niñez y adolescencia con discapacidad que presenta necesidades y requerimientos particulares a las que cada institución debe solventar con sus presupuestos específicos, radicando ahí el punto de partida para la presente investigación, si con los recursos institucionales asignados a la Escuela de Educación Especial de San Vicente se logra brindar atención integral a niñez y adolescencia con discapacidad, y específicamente aquellas referentes a discapacidad intelectual.

Para Zemelman (Gallegos y Rosales, 2016), el análisis de coyuntura es el desafío metodológico de pensar en lo político. Es decir, la forma en que se reflexiona sobre lo político, a través de la reflexión práctica y la construcción teórica, aplicada desde lo abstracto a la praxis, a través de una reconstrucción articulada de la realidad; en donde la realidad es concebida como una totalidad, dinámica, compleja y multidimensional, que conlleva a la reflexión del estado actual para el re-pensamiento del estado futuro mediante la posibilidad de los futuros contenidos o futuros presentes, con la intención de potenciar, los futuros plausibles y deseables. Sin embargo, Zemelman (Gallegos y Rosales, 2016), reflexiona que para el cabal entendimiento del presente y el futuro, se hace necesario comprender el pasado de todas las articulaciones, acciones e interacciones existentes entre y desde los agentes políticos de forma objetiva. Es entonces, bajo este criterio que Zemelman (Retamozo, 2011 y Gallegos et al, 2016), introduce la dinámica de los movimientos sociales y de los actores inmersos en éstos, como elementos fundamentales dentro del análisis de coyuntura, el cual a final de cuentas es el conjunto de acciones articuladas entre sí, que permiten identificar una dinámica o un momento de movimiento

en un instante determinado, en un tiempo y un espacio previamente definidos. Es así que Zemelman (Gallegos et al, 2016) propone que el análisis de la coyuntura debe de abordarse como un escenario de diversos y diferentes sujetos o actores al construir el presente, debiéndose considerar que los fenómenos no son ni lineales, ni homogéneos, ni simétricos, ni mecánicos pero si multidimensionales, multifactoriales y multi-temporales, que no pueden ser analizados bajo la lógica de causa y efecto, sino que solamente a través de la dinámica relacional entre lo económico y lo político; dinámica en la cual se encuentran inmersos diversos niveles de realidad, en donde la articulación y potenciación (nodos de coyuntura), definen el espacio donde se enmarcan las relaciones acciones de fuerza que determinan tanto el presente, como los posibles futuros contenidos que pudiesen emanar del análisis y del estudio de la coyuntura misma.

Es por lo anterior que, al hablar del análisis de coyuntura, Zemelman (Gallegos et al, 2016), define que la realidad misma es un conjunto de nodos coyunturales inmersos en múltiples espacios dentro de múltiples escenarios, en el cual actúan diversos sujetos con intereses concordantes y/o discordantes, los cuales determinan la dinámica de los presentes y de los futuros contenidos; en donde es posible desarrollar y/o utilizar métodos integradores que tengan como finalidad, la integración de todo como sistema. Sin embargo, como bien lo plantea Zemelman (Retamozo, 2011 y gallegos et al, 2016), la realidad al ser mutidimensional, no puede encasillarse bajo un criterio dicotómico, es decir, entre dominantes y dominados, la realidad es mucha más vasta que una división binaria de las acciones, relaciones e interrelaciones entre los diversos actores y sujetos políticos, sociales, económicos, entre otros.

Cabe señalar que si bien es cierto que el presente está determinado por el pasado, el futuro de igual manera está determinado por el presente, y aunque el futuro contenido se muestre como una hipótesis, ésta permite planificar las acciones a largo plazo a través de la previsión y la anticipación; ya que no basta con explicar el pasado, sino que una vez construido el modelo, se hace necesario pronosticar o prever el comportamiento futuro de

este, de lo contrario se estarían tomando decisiones tardías sobre los diferentes niveles de la realidad.

Para esta investigación se considerará que la discapacidad es un tema que aún se visualiza aislado de la gran mayoría de dimensiones de la realidad, debido a que históricamente la niñez y adolescencia se veía desde una perspectiva tutelar y no desde la protección integral, dejando de lado (dentro de ese mismo grupo) a niñez y adolescencia con discapacidad por considerarlo como no aptos del apoyo del estado; es a partir del siglo XX que tomó auge cambiar la perspectiva hacia ellos, y se retoma una perspectiva de inclusión bajo el precepto que todas las personas sin importar su condición son portadoras de los mismos derechos. Entendiendo que desde el establecimiento de la Convención de los Derechos del niño se ha avanzado significativamente en materia de marcos normativos-regulatorios y políticas públicas que aglutinen a niñez y adolescencia con discapacidad; sin embargo, en la actualidad, si bien se cuenta con marcos legales de actuación, el dilema radica en la operativización de dichas normativas, ya sea por el presupuesto limitado que se asigna para la ejecución de las mismas, el equipo técnico responsable de su operativización no cuenta con las credenciales ni especialización requerida, la no eficiencia en la administración de los recursos, y el mismo desconocimiento y apatía de los tomadores de decisiones a nivel de Estado hacia el grupo poblacional en mención.

Según el boletín número doce del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, para el año 2018 la cantidad de estudiantes con discapacidad ascendía a 11,367, de los cuales 6,435 son hombres, y 4,925 son mujeres, perteneciendo 8,863 al sector público, y 2,504 al sector privado, siendo 7,531 de la zona urbana y 3,835 de la zona rural. Desglosándolo por nivel educativo 184 son de educación inicial, 1,462 de educación parvularia, 8.541 de educación básica, 1,158 de educación media, y 22 de educación de adultos, de los cuales 2,038 presentan discapacidad intelectual, es decir un 18% de la totalidad de discapacidad,

ubicándola en una segunda posición, por lo cual se hace pertinente la realización de esta investigación.

Respecto a la discapacidad intelectual 1,727 son del sector público, y 311 del sector privado, siendo 1,205 de la zona urbana, y 833 en la zona rural, de los cuales 787 corresponden al sexo femenino, y 1,249 al sexo masculino (Ministerio de Educación, 2024).

Según datos estadísticos del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, al referirse a los centros educativos que deben dar cobertura, atención e intervención a niñez y adolescencia con discapacidad, es de resaltar que, desde el año 2016, a nivel nacional únicamente se cuentan con 31 centros educativos de educación especial, siendo 29 del sector público y 2 del sector privado; contando con 222 secciones de educación especial, de las cuales 213 son públicas y 9 privadas; aglutinando a 2,605 estudiantes con discapacidad, estando 2,502 en lo público, y 103 en lo privado; siendo atendidos por 268 docentes, 256 en lo público, y 2 en lo privado (Ministerio de Educación, 2024).

Por lo tanto, con base a los datos planteados, se evidencia la viabilidad y posibilidad de sumergirse en el marco de la reivindicación de derechos de niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, ya que a nivel nacional no se cuenta con muchos estudios específicos, focalizando la investigación en el contexto socioeducativo que posibilite la realización de un análisis evidenciando las relaciones y estructuras de poder, y posteriormente presentar un proceso categorial de la población sujeta de estudio, ya que culturalmente las personas se desplazan en entornos no condicionados para persona con cualquier tipo de discapacidad, lo cual permita indagar y reflejar los recursos con que cuentan para abordar la discapacidad intelectual.

2. FUNDAMENTO TEÓRICO O MARCO TEÓRICO

Al referirse a discapacidad, en términos de reconocimiento de derechos, el 13 de diciembre de 2006, la Organización de Naciones Unidas (ONU) promulgó la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CDPD), entrando en vigencia en mayo de 2008 introduciendo una perspectiva en el modo de abordar la discapacidad. Basándose en el modelo social, superando los paradigmas de beneficencia y de rehabilitación, la CDPD. En el recorrido histórico la concepción de la discapacidad ha ido cambiando, y por tanto el modo de afrontarla. En el mismo se constituyen barreras para las personas con discapacidad, las cuales se expresan en términos de situaciones que permiten la centralización de oportunidades para determinadas personas; en otras palabras, el concentrar oportunidades en el mercado de conocimiento se presenta a favor de un determinado grupo de personas que cuentan con las mejores posibilidades de llegar a brindar el mayor rendimiento académico.

Retomando el proceso académico, entra en juego la dinámica del sistema educativo, el cual, es un proceso de filtración, que permite que acaparen las oportunidades aquellos que tienen las mejores posibilidades de rendimiento (Bourdieu y Passeron, 1996).

La idea central es la de la autonomía relativa del sistema escolar gracias a la cual la enseñanza sirve de manera específica e insustituible a las estructuras sociales. La reproducción de las relaciones de clase, en realidad, es también el resultado de una acción pedagógica que no parte de una tabula rasa, sino que se ejerce sobre sujetos que recibieron de su familia o de las acciones pedagógicas precedentes (es decir, de la llamada «educación primera»), por un lado, cierto capital cultural y por el otro un conjunto de posturas con respecto a la cultura. Cada acción pedagógica tiene, pues, una eficacia diferenciada en función de las diferentes caracterizaciones culturales preexistentes de los sujetos y que son de naturaleza social. La escuela, al sancionar estas diferencias como si fueran puramente escolares, contribuye al mismo tiempo a reproducir la estratificación social y a legitimarla asegurando su interiorización y persuadiendo a los individuos de que ésta no es social, sino natural (Bordieu & Passeron, 1979).

Quienes logran acaparar las oportunidades terminan siendo el umbral en virtud del cual el resto de la población es medida y a quienes se les termina considerando como normales, forzando al resto de la población a equipararse con el rendimiento y ritmo de ellos y ellas, en tanto y en cuanto deseen formar parte de los considerados normales.

Los filtros entonces se configuran en la medida que estos permiten o generan la posibilidad de lograr mayores niveles de rendimiento para ciertas personas, interviniendo aspectos socio económicos y culturales en beneficio de las mencionadas personas: respecto a los aspectos socio económicos, intervienen factores como la posición social del estudiante, que determina su capacidad de pago; mientras que con los culturales, se presentan situaciones como la capacidad o no de la persona de tener acceso a mayores y mejores niveles de conocimiento.

La anterior situación afecta a la población en general, pero en similares condiciones con el caso de la exclusión, esta se exagera al centrar la atención en las personas con discapacidad, que les impide tener acceso a dicho mercado, pues por un lado deben de enfrentarse a barreras establecidas desde el mismo sistema educativo; pero además, deben de enfrentar un entorno no accesible para ellos y ellas.

En realidad, para que se pueda ejercer la acción pedagógica se necesita que la autoridad que la dispensa sea reconocida como tal por aquellos que la sufren. La autoridad de los pedagogos no es personal y carismática, como tienden a creer y a hacer creer los pedagogos, sino que deriva de la institución legítima, la escuela, de la que son agentes. Por tanto, es la institución investida de la función social de enseñar y por esto mismo de definir lo que es legítimo aprender. Un idéntico disimulo impone como legítima la cultura de las clases dominantes. En realidad, sostienen los autores, no existe una cultura legítima: toda cultura es arbitraria. La definición de cultura es, pues, siempre, una definición social. Pero la escuela hace propia la cultura particular de las clases dominantes, enmascara su

naturaleza social y la presenta como la cultura objetiva, indiscutible, rechazando al mismo tiempo las culturas de los otros grupos sociales. La escuela, legítima de tal manera la arbitrariedad cultural.

Habitualmente en la realidad social emergente, las acciones pedagógicas deben de ir enfocadas objetivamente, carentes de violencia, ya que por la condición de discapacidad presentada no pueden realizarse prácticas o acciones pedagógicas que impongan o visualicen una violencia simbólica. Y, por lo tanto, para la autoridad pedagógica implica un compromiso de corresponsabilidad bajo el principio del interés superior de niñez y adolescencia, ya que este debe perpetuarse dando cumplimiento a convenios internacionales y normativas nacionales, ya que si a estas no se les da cumplimiento quedan desempoderadas, según Foucault. Por ende, el desempoderamiento de las personas con discapacidad se manifiesta en la imposibilidad de poder influir en la conducta de las demás personas con las cuales interrelacionan, o de ser considerados de manera seria al momento de buscar un empleo: son vistos y catalogados como incapaces, noción que les excluye de antemano de uno de los mercados fundamentales para incorporarse al mercado de trabajo, es decir, del mercado de conocimientos (posibilidad de asistir a la escuela, universidad o lugares de capacitación y de aprender de manera apropiada); se enfrentan a un entorno que se constituye en barrera para su libre movilidad y desenvolvimiento, el cual se ve explicado en gran medida por las demandas de altos ritmos de productividad y rendimiento que exige la dinámica económica actual, no considerando la diversidad de funcionamiento que caracteriza a las personas con discapacidad, antes bien, excluyéndoles o considerándoles de manera marginal.

Para Gramsci “es el problema de las relaciones entre estructura y superestructuras el que es necesario plantear exactamente y resolver para llegar a un análisis justo de las fuerzas que operan en la historia de un período determinado” (Abralde, 2018), lo que es tanto como decir que ninguna revolución puede ser ensayada sin atender antes a sus condiciones

materiales de posibilidad, y ninguna nueva hegemonía puede ser alcanzada si no está radicalmente asentada sobre unos fundamentos suyos de tipo económico.

A nivel internacional el derecho de las personas con discapacidad se establece en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad, el Protocolo Facultativo de la Convención, el Comité sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad (CRPD), un grupo de dieciocho expertos independientes (de los cuales la mayoría son personas con discapacidad), supervisa la promoción y aplicación de la Convención.

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo fueron aprobados el trece de diciembre de dos mil seis en la sede de las Naciones Unidas y entraron en vigor el tres de mayo de dos mil ocho. Representan un instrumento jurídico internacional, que protege los derechos de las personas con discapacidad y en el que se reafirma que todas las personas, cualquiera que sea su discapacidad, pueden gozar de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales. La Convención y cada uno de sus artículos se basan en ocho principios rectores: El respeto de la dignidad inherente, la autonomía individual, incluida la libertad de tomar las propias decisiones, y la independencia de las personas; La no discriminación; La participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad; El respeto por la diferencia y la aceptación de las personas con discapacidad como parte de la diversidad y la condición humana; La igualdad de oportunidades; La accesibilidad; La igualdad entre el hombre y la mujer; y El respeto a la evolución de las facultades de los niños y las niñas con discapacidad y de su derecho a preservar su identidad.

El Consejo de Derechos Humanos por su resolución 26/20 creó el Procedimiento Especial de la Relatora Especial sobre los derechos de las personas con discapacidad. El Consejo renovó el mandato en 2017 con la resolución 35/6. La Relatora Especial tiene el mandato para, entre otras cosas, investigar y recopilar información sobre violaciones de los derechos de las personas con discapacidad, recomendar cómo promocionar y proteger mejor sus derechos, y ofrecer asistencia técnica a tal fin. La Relatora Especial informa al

Consejo de Derechos Humanos, y coopera con la Conferencia de los Estados Partes en la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y la Comisión de Desarrollo Social.

Estos incluyen la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW), que si bien esta no menciona expresamente a las mujeres y niñas con discapacidad, la Recomendación general dieciocho del Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer destaca que las mujeres con discapacidad son doblemente marginadas y reconoce la escasez de datos al respecto; y exhorta a los Estados Partes a proporcionar esta información en sus informes periódicos y garantizar la participación de las mujeres y niñas con discapacidad en todas las áreas de la vida social y cultural.

La Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad y su Protocolo Facultativo (CRPD), la Convención sobre los Derechos del Niño (CRC), la Declaración y Plataforma de Acción de Beijing identifica acciones específicas para garantizar el empoderamiento de las mujeres y niñas con discapacidad en diversas áreas, con el fin de promover la inclusión para la discapacidad en los esfuerzos generales para abordar los múltiples obstáculos que enfrentan niñas y mujeres respecto de su empoderamiento y progreso; en dos mil diecinueve, el Consejo de Seguridad adoptó de forma unánime la Resolución 2475, un innovador texto sobre la protección de personas con discapacidad en conflictos armados. Esta es la primera resolución independiente sobre la protección de personas con discapacidad, lo que pone el énfasis en la obligación de las partes de un conflicto armado de garantizar que las personas con discapacidad gocen de acceso igualitario a servicios básicos, a la justicia, a recursos jurídicos eficaces y, según corresponda, a una reparación.

Es de mencionar la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, que establece un objetivo independiente sobre la igualdad de género y el empoderamiento de todas las mujeres y niñas e incluye a las personas con discapacidad en los Objetivos de Desarrollo Sostenible

(ODS) relacionados con la pobreza; el hambre; la educación; el agua, el saneamiento y la higiene (WASH); el crecimiento económico y el empleo; la desigualdad; la accesibilidad de asentamientos humanos; el cambio climático; y los datos, el monitoreo y la rendición de cuentas.

Así también se refiere la implementación de la Estrategia de las Naciones Unidas para la inclusión de la discapacidad (UNDIS), la cual ONU Mujeres apoya en el marco de su propia estrategia corporativa sobre el empoderamiento de las mujeres y las niñas con discapacidad (ONU, 2024).

Otra normativa internacional a considerar es la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF), que es miembro de la familia de clasificaciones internacionales de la Organización Mundial de la Salud-Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y Problemas Relacionados con la Salud (OMS-CIE), es decir un conjunto de clasificaciones que proporciona un marco conceptual posible de utilizar como lenguaje común por parte de gobiernos, proveedores y consumidores (UNICEF, 2014).

La CIF es una clasificación de salud y de dominios vinculados a la salud, que puede ser empleada para describir el funcionamiento y la discapacidad de una persona en un determinado ambiente. La CIF usa un listado de factores ambientales para describir los facilitadores y las barreras que puede experimentar una persona. En dos mil siete fue desarrollada una versión de la CIF para niños, niñas y adolescentes (CIF-IA), que fue diseñada para ser utilizada por los médicos, educadores, políticos, miembros de la familia, los consumidores y los investigadores para documentar las características y el funcionamiento de la salud en niños y jóvenes, esta ofrece un marco conceptual y un lenguaje común y la terminología para el registro de los problemas que se manifiestan y afectan a funciones y estructuras corporales, limitaciones de la actividad y restricciones en la participación, y los factores ambientales importantes para niñez, adolescencia, y juventud (OMS, 2011).

La Clasificación Internacional de Enfermedades (CIE) comprende los problemas de salud como enfermedades, trastornos y lesiones. Fue publicada por primera vez en mil novecientos uno y está actualmente en revisión, entre otras razones para mejorar su compatibilidad con la CIF.

El enfoque diagnóstico propuesto en la CIE ha predominado desde entonces, generando la creación de categorías distintas para distinguir diferentes tipos de discapacidad.

Las raíces de la CIF se remontan a la década de mil novecientos setenta, cuando se consideró la necesidad de captar las consecuencias de las enfermedades en la vida de las personas, en lugar de simplemente diagnosticar a las enfermedades por sí mismas.

Un borrador de la clasificación, llamada Clasificación Internacional de Deficiencias, Discapacidades y Minusvalías (CIDDM), fue publicada en mil novecientos ochenta con propósitos asociados al trabajo de campo. Fueron necesarios más de veinte años para que una versión revisada fuera finalmente respaldada por la Asamblea Mundial de la Salud, en dos mil uno, sumado a la Clasificación Internacional de Intervenciones en Salud, ICHI, por su sigla en inglés.

El hecho de que la OMS haya desarrollado tres clasificaciones diferentes implica que los trastornos, la discapacidad y la intervención necesitan ser considerados por separado.

Desde su publicación en dos mil uno, la CIF ha sido reconocida como el nuevo estándar para conceptualizar la discapacidad y se ha utilizado como marco conceptual y de clasificación referencial para monitorear la implementación de la Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

La CIF utiliza un lenguaje neutral y se basa en un enfoque biopsicosocial que entiende la discapacidad como un concepto que engloba las deficiencias, las limitaciones en las actividades y las restricciones en la participación. Asimismo, describe de manera clara la interacción entre una condición de salud, el funcionamiento, la discapacidad y los factores ambientales.

La CIF proporciona un marco de referencia fundamental para definir la discapacidad, pero no lo hace de manera unívoca, por lo que las diferentes definiciones pueden orientarse a

propósitos diversos. Por ejemplo, es probable que la definición de discapacidad para la implementación de un programa de detección temprana sea más amplia que aquella usada como criterio para establecer el derecho a recibir beneficios monetarios. En lo que concierne a la educación inclusiva, la participación es más importante.

La CIF proporciona un marco conceptual y un lenguaje común para alcanzar una mayor comprensión de las actuales barreras a la participación.

La educación inclusiva tiene relación con los entornos y con el modo en que los cambios ambientales pueden ayudar a los niños y niñas a desarrollar su máximo potencial.

Es necesario cuestionar las concepciones tradicionales de la discapacidad para desarrollar una nueva comprensión de esta. Clasificar significa ordenar diferentes entidades en clases mutuamente excluyentes, con base en un conjunto de principios establecidos. En el caso de la CIF, las categorías actúan como componentes para describir la discapacidad y permiten desarrollar una comprensión más profunda de la misma.

El conocimiento humano fluye y evoluciona, y las premisas que son válidas hoy pueden volverse obsoletas mañana. Por lo tanto, antes de juzgar el punto de vista de otros, es necesario analizar y entender el propio.

La CIF también puede ser entendida como un sistema de información que permite hacer visible el “pensamiento” detrás de las categorías de la discapacidad, y puede ser utilizada para deconstruir las concepciones tradicionales de la discapacidad y desarrollar una comprensión totalmente nueva sobre qué es la discapacidad y cómo puede ser definida.

Para desarrollar una nueva definición de discapacidad, es necesario entender el uso de las categorías actuales. En este sentido, resulta útil diferenciar entre datos, información y conocimiento. El conocimiento es parte de nuestra forma de pensar y se refiere a tradiciones específicas de pensamiento que difieren de una profesión a otra. La CIF puede ser utilizada para explicar conceptos y hacer visibles las diferencias en la comprensión. Invertiendo este proceso, toda la información disponible, organizada en el marco conceptual de la CIF, constituye una buena base para lograr entender las dinámicas que se encuentran detrás de la experiencia de la discapacidad.

Cuando se define la discapacidad en el contexto de la educación inclusiva, la participación debe ser el punto de partida tanto del análisis como de la intervención. Promover la participación significa minimizar el impacto de las deficiencias existentes en las actividades, a través de cambios en el entorno.

La educación inclusiva trata de asegurar que todos los niños y niñas aprendan y alcancen su máximo potencial mediante la creación de oportunidades y de entornos propicios en las escuelas y otros establecimientos educativos. La participación en la educación es un objetivo en sí mismo, pero también es un medio para alcanzar un fin, ya que la educación es el facilitador más poderoso de la inclusión social y del bienestar de adolescentes y adultos con discapacidad. Por consiguiente, la participación educativa trasciende el proceso de escolarización.

La participación se refiere a lo que niños, niñas y adolescentes hacen, a cómo lo hacen, a dónde lo hacen y para qué lo hacen. Participación significa involucrarse en escuelas regulares y en rutinas habituales (aprender con otros, comer en la cafetería) para alcanzar resultados significativos (transición a la educación superior, obtención de un empleo). Estar involucrado significa llevar a cabo actividades (componente de competencia) con un sentido de pertenencia (componente emocional) y autonomía (componente cognitivo). Estos tres componentes de la participación necesitan ser considerados de manera conjunta y no individualmente.

La discapacidad es un constructo social. La construcción social de los niños y niñas con discapacidad puede constituir en sí misma una barrera para la participación. Ellos son frecuentemente definidos a partir de sus problemas y, por lo tanto, el foco está puesto sobre lo que no pueden hacer, en lugar de lo que pueden hacer. Con frecuencia, las deficiencias son vistas como algo que impide la participación de niños y niñas con discapacidad. Sin embargo, al percibir a los niños y niñas como sufrientes, dependientes, pasivos y vulnerables, su “necesidad de protección” puede volverse una barrera para la participación. En este sentido, la CIF puede ser un instrumento útil para que tanto los

profesionales como las madres, padres, y/o responsables entiendan las características de las restricciones en la participación. La participación de niños y niñas con discapacidad debe ser medida en comparación con la participación de otros niños y niñas. Este análisis de brechas en la participación de niños y niñas con y sin discapacidad es un primer paso fundamental para superar las barreras de la inclusión. Teniendo una vital importancia el entorno, pues la educación consiste en crear entornos propicios y oportunidades para aprender.

Por lo tanto, es fundamental tener una comprensión clara de los facilitadores y de las barreras ambientales. La CIF proporciona una lista de factores ambientales que puede resultar útil a la hora de describir las barreras que impactan en la participación educativa. Tales barreras se pueden encontrar no solo en el ambiente escolar inmediato, sino también en el hogar o camino hacia la escuela. Una alimentación y vestimenta inadecuadas, la falta de disponibilidad de dispositivos de asistencia, las largas distancias entre el hogar y la escuela, los altos costos educativos, entre otros factores, pueden impedir que la familia envíe al niño o niña a la escuela.

Generalmente, los entornos y rutinas escolares (secuencias de actividades) se basan en ciertas expectativas sobre las habilidades de las y los estudiantes, pero también en la autorregulación, la motivación y la voluntad. Además, a menos que se ponga especial atención en asegurar la participación de todos los escolares, los entornos y las rutinas escolares generalmente no se prestan para enfoques alternativos o sus adaptaciones. En este sentido, el Diseño Universal para el Aprendizaje puede ayudar a eliminar las barreras relacionadas con las metas, métodos, materiales y evaluaciones educativas. Un tercer acercamiento para identificar las barreras de la educación es enfocarse en las situaciones específicas creadas por docentes, quienes a menudo tienen ciertas expectativas preconcebidas sobre lo que los niños y niñas con discapacidad pueden hacer y lo que no pueden hacer. Por lo tanto, es necesario hacer un análisis de la situación para identificar

las brechas entre las expectativas de los docentes y las habilidades de las y los estudiantes, a objeto de asegurar la participación.

Conforme se entiende en la CIF, la discapacidad es el resultado de interacciones complejas entre el funcionamiento y los factores contextuales. Consecuentemente, la identificación debe tomar en cuenta los factores ambientales y no depender únicamente de un diagnóstico médico, ya que las restricciones en la participación dependen de la situación de vida del niño o la niña, no solo de una condición de salud. La discapacidad es una construcción social, por lo que la identificación debe ser vista como un proceso de elaboración conjunta, en el que debe considerarse la información proporcionada por los padres, docentes u otros informantes. En este sentido, la CIF permite identificar toda la información relevante y organizarla en un marco común que posibilita considerar diferentes perspectivas.

Por tanto, se hace fundamental comprender que educación inclusiva es “el proceso que permite tener debidamente en cuenta la diversidad de las necesidades de todos los niños, jóvenes y adultos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias, así como reducir la exclusión de la esfera de la enseñanza y dentro de ésta, y en último término acabar con ella”. Entraña cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños y niñas en edad escolar y la convicción de que corresponde al sistema educativo ordinario educar a todos los niños y niñas”.

Retomando el Enfoque basado en derechos humanos, el cual es un marco conceptual para el proceso de desarrollo humano que desde el punto de vista normativo está basado en las normas internacionales de derechos humanos y desde el punto de vista operacional está orientado a la promoción y la protección de los derechos humanos.

Su propósito es analizar las desigualdades que se encuentran en el centro de los problemas de desarrollo y corregir las prácticas discriminatorias y el injusto reparto del poder que obstaculizan el progreso en materia de desarrollo. Vinculado con la Inclusión, que se da tras reconocer la necesidad de transformar las culturas, políticas y prácticas en la escuela para dar cabida a las diferentes necesidades de cada estudiante, y la obligación de eliminar

las barreras que impiden esa posibilidad. Aplicando el Enfoque biopsicosocial de la discapacidad usado por la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud CIF, que reúne los modelos médico y social de la discapacidad. Este enfoque proporciona una mirada coherente de las diferentes perspectivas de la discapacidad desde una óptica biológica, individual y social.

A nivel nacional se cuenta con la Ley de Equiparación de Oportunidades para las Personas con Discapacidad, en la cual considera "...que por diversas circunstancias, adquiridas o congénitas, la persona humana es susceptible a la disminución de sus capacidades físicas, mentales, psicológicas y sensoriales, lo que crea una condición de desventaja con sus semejantes que les dificulta su integración plena a la vida social, por lo cual se hace necesario tomar medidas que permitan a las personas con discapacidad, incorporarse a la sociedad sin ninguna clase de discriminación..." (Salvador A. L., 2024).

En su artículo 1 expresa que tiene por objeto establecer el régimen de equiparación de oportunidades para las personas con discapacidades físicas, mentales, psicológicas y sensoriales, ya sean congénitas o adquiridas, siendo el ente responsable el Consejo Nacional de Atención Integral para las Personas con Discapacidad, quien establece la política nacional de atención integral a las personas con discapacidad.

En dicha Ley en el artículo 2, se establece que la persona con discapacidad tiene derecho a ser protegida contra toda discriminación, explotación, trato denigrante o abusivo en razón de su discapacidad; a recibir educación con metodología adecuada que facilite su aprendizaje; a facilidades arquitectónicas de movilidad vial y acceso a los establecimientos públicos y privados con afluencia de público; a su formación, rehabilitación laboral y profesional; a obtener empleo y ejercer una ocupación remunerada y a no ser despedido en razón de su discapacidad; a ser atendida por personal idóneo en su rehabilitación integral; y finalmente a tener acceso a sistemas de becas.

Enfatizando el capítulo cuatro de la referida Ley, que hace referencia a la educación de personas con discapacidad, desde el artículo 18 hasta el artículo 22, planteando que "el

Estado debe reconocer los principios de igualdad de oportunidades de educación en todos los niveles educativos para la población con discapacidad, y velará porque la educación de estas personas constituye una parte integrante del sistema de enseñanza (18). Las personas con discapacidades, previa evaluación, podrán integrarse a los sistemas regulares de enseñanza, los cuales deberán contar con los servicios de apoyo apropiados y accesibilidad (19). El Estado fomentará la formación de recursos humanos para brindar formación a personas con necesidades educativas especiales (20). El acceso a la educación de las personas con discapacidad deberá facilitarse en el centro educativo que cuente con recursos especiales más cercano al lugar de residencia de éstas (21). A los padres de familia o encargados de estudiantes con discapacidades se les garantizará el derecho a participar en la organización y evaluación de los servicios educativos (22)” (Salvador A. L., 2024).

Otro referente nacional normativo es la Norma Técnica Salvadoreña. Accesibilidad al medio físico. Urbanismo y Arquitectura, en la cual se expresa que “...la accesibilidad es aplicable a "todas las personas", y se asocia a una realidad esencial: la diversidad característica entre los seres humanos en cada instante y la diversidad de las situaciones, limitaciones o condiciones de cada persona durante el ciclo de su vida, situaciones específicas de edad o actividad, ya sean permanente o eventuales” (OSN, 2024).

Considerando que la seguridad es un aspecto esencial e implícito en el concepto de accesibilidad, siendo esta última una cualidad más del entorno: hacer la vida más humana, constituye su principal objetivo; por tanto, no se trata de considerar sólo los requerimientos de las personas que utilizan silla de ruedas, sino atender las necesidades de todas aquellas situaciones personales que de una u otra forma condicionan el desenvolvimiento, uso y comprensión del entorno”. Alvar Aalto.

Entendiendo que la discapacidad es un concepto que evoluciona y que resulta de la interacción entre las personas con deficiencias, y las barreras debidas a la actitud y al entorno evitando una participación plena y efectiva en la sociedad, donde prevalezca la

igualdad de condiciones, sin discriminación ni distinción, exclusión o restricción por motivos de discapacidad que tenga el propósito o el efecto de obstaculizar o dejar sin efecto el reconocimiento, goce o ejercicio, en igualdad de condiciones.

Se denomina persona con discapacidad a aquella que tenga deficiencia física, mental, intelectual o sensorial a largo plazo, que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.

Con base a lo expresado por el profesor Stephen W. Hawking, en la sociedad actual "...la discapacidad no debería ser un obstáculo para el éxito...Está claro que la mayoría de las personas con discapacidad tienen enormes dificultades para sobrevivir cotidianamente, no digamos ya para encontrar un empleo productivo o para realizarse personalmente..." (Salud, 2011).

Se estima que más de mil millones de personas viven con algún tipo de discapacidad; o sea, alrededor del 15% de la población mundial, según las estimaciones de la población mundial en 2010. Esta cifra es superior a las estimaciones previas de la Organización Mundial de la Salud, correspondientes a los años 1970, que eran de aproximadamente un 10%, de acuerdo al Informe Mundial sobre discapacidad (OMS, 2011).

Hoy en día la discapacidad ya no es conceptualizada como consecuencia de una enfermedad, sino que se comprende como una interacción dinámica entre la condición de salud de una persona, los factores personales y los factores ambientales (ya no se trata de un modelo lineal, sino de un modelo interactivo). El cual sustenta que la Educación inclusiva es "el proceso que permite tener debidamente en cuenta la diversidad de las necesidades de todos los niños, jóvenes y adultos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias, así como reducir la exclusión de la esfera de la enseñanza y dentro de ésta, y en último término acabar con ella.

El funcionamiento y la discapacidad son entendidos como un continuum.

Mediante la categoría habitus se hace referencia al cuerpo que experimenta y vive la situación de discapacidad y se intenta dar sentido a las voces de las personas con discapacidad. Esta categoría ha sido desarrollada por Pierre Bourdieu desde el enfoque de la teoría crítica, situando al fenómeno en el marco de una experiencia encarnada, expresada de manera práctica en forma de habitus.

Bourdieu (Bourdieu, 1972: 178 citado por Criado) plantea el habitus como el conjunto de esquemas generativos a partir de los cuales los sujetos perciben el mundo y actúan en él. Es decir que tiene que ver con ese espacio de entendimiento que los sujetos tienen del mundo donde viven y se materializa en las acciones que llevan a cabo.

El habitus es la estructura social incorporada por los agentes o los grupos, genera prácticas según un esquema de percepción y valoración de mundo que opera de manera no consciente. Este reproduce sus condiciones de producción - que difirieren según los campos o posiciones dentro del espacio social - orientando la práctica de acuerdo a sus principios generadores o esquemas de percepción. Así, las condiciones objetivas, el orden y la estructura social ya establecidos se estarían asegurando la permanencia en la historia a través de su interiorización en los cuerpos, es decir, mediante el habitus que orienta y reproduce las prácticas (Bourdieu, 1991, citado por Venturiello, María Pía, 2010, p.177).

En el caso particular del habitus de la discapacidad, se hace referencia al sentido de vivir con una discapacidad y a las prácticas esperables a esa condición. El sentido legítimo de la discapacidad es determinado por la ciencia médica (enfoque médico de la discapacidad) para la cual un cuerpo en estas condiciones es un cuerpo —anormal. La designación de desviación a la norma implica que un cuerpo no es apto para las funciones que se otorgan al cuerpo —normal. Así, la conciencia de poseer un cuerpo —imperfecto se presenta como una condición natural y suficiente para limitar a las personas en sus posibilidades de desenvolvimiento (Ferreira, 2009).

Este habitus se estructura dentro del campo de la discapacidad, el cual se encuentra regido por la lógica de la rehabilitación (Ferreira, 2009). El destino que orienta a las instituciones

de salud y rehabilitación es la rectificación de los cuerpos. De allí, que los tratamientos que reciben las personas con discapacidades sean técnicas para acercarse a las formas del cuerpo legítimo. En tal sentido, el capital en disputa dentro del campo de la discapacidad es simbólico; se trata de la promesa de salvación o curación que ofrece la medicina (Ferreira, 2009). Su construcción se basa en la ilusión de recobrar un cuerpo legítimo-legitimado, lo cual es en efecto casi imposible.

Michael Foucault (1990 citado por Venturiello, María Pía, 2010, p.178) -quien analiza el desarrollo del sistema médico y el modelo sanitario de Occidente a partir del Siglo XVIII - plantea que en el capitalismo la medicina se instituye una tecnología del cuerpo social. En función del desarrollo de las fuerzas productivas se forja la socialización de los cuerpos y se crea la idea de normalidad; de este modo, el control sobre los individuos no solo opera sobre su conciencia sino también sobre su fisiología - desde el cual el cuerpo discapacitado encarna un cuerpo económicamente improductivo-.

Se debe decir que los agentes no participan en un solo campo, sino que tienen otros grupos de referencia (Ferreira, 2009) También para el caso de las personas con discapacidad repercute participar en diferentes campos como la clase social, la familia y el género. En la conjunción de la pertenencia a los distintos campos se va gestando una trayectoria social particular que establece diferencia dentro de un mismo habitus. En tal sentido no es lo mismo ser una mujer que ser un hombre con discapacidad, ni tener estudios universitarios o sólo primarios a no haber asistido a una escuela. Las diferencias que pueden implicar la combinación de estos factores se plasman en los caminos posibles que se recorren en las trayectorias de vida.

De esta manera, la categoría habitus, al manifestar la experiencia vivida de una persona con discapacidad, se constituye en otro de los mecanismos de exclusión, pues el considerarse y asimilarse como —enfermo, imperfecto o anormal— determinará el comportamiento y la manera de relacionarse de la persona con su entorno.

En síntesis, se ha planteado que la situación de exclusión de las personas con discapacidad se manifiesta como una condición de desempoderamiento en la posibilidad de participación en la generación y acaparamiento del excedente económico en la sociedad, lo cual les determina a no poder participar en los mercados de trabajo y de conocimientos, y que el Estado colabora en la profundización de dicha condición de exclusión al sostener en cuerpos jurídicos determinantes una visión que apoya a la visión médica sobre la discapacidad.

Sin embargo, resulta necesario detallar con mayor claridad cuál es la concepción de discapacidad que avala el enfoque médico, así como los enfoques alternativos que sobre la discapacidad también existen.

El desarrollo es un proceso dinámico por el cual niñez y adolescencia se mueve progresivamente desde la dependencia de otros para todas las actividades hacia la madurez e independencia física, social y psicológica en la adolescencia. En este proceso dinámico, el funcionamiento de niñas, niños, depende de la continua interacción con la familia u otros cuidadores en un entorno social estrecho. Por lo tanto, el funcionamiento no puede ser visto de manera aislada son más bien en términos del contexto del sistema familiar y social; estas interacciones enmarcan la adquisición de diferentes habilidades durante las dos primeras décadas de vida, donde el papel del entorno físico y social es crucial. La discapacidad es una realidad y como tal, tiene claros efectos en la sociedad. Diversidad, sensibilización, desarrollo de nuevas tecnologías de asistencia o fomento de políticas inclusivas son algunos de ellos. Son varios los tipos de discapacidad que existen, según la OMS, clasifica en función del área corporal que se ve afectada. Así mismo, reconoce que la discapacidad no está determinada únicamente por la condición de salud de las personas, sino también por los factores sociales y ambientales. (Femcet.com, 2024)

Esta clasificación no tiene por objetivo etiquetar a las personas. Lo que se pretende con ella es proporcionar un marco para ayudar a comprender a quienes la padecen y describir las limitaciones a las que se pueden llegar a enfrentar.

La Discapacidad física o motora: Se trata de un tipo de discapacidad que incluye las limitaciones en la movilidad. Su origen puede deberse a una condición de salud o a un trastorno que afecta al sistema músculo esquelético y neuromuscular de la persona. El grado y el alcance pueden variar y la afectación se puede dar en una o varias partes del cuerpo. Dificultad para caminar, limitaciones en la movilidad para desplazarse o para utilizar ciertas partes del cuerpo son algunas de las limitaciones que suelen sufrir las personas que padecen discapacidad física.

La Discapacidad sensorial: Este tipo de discapacidad implica la presencia de limitaciones en alguno de los sentidos, lo que conlleva la aparición de problemas en la percepción de la información del entorno. La discapacidad sensorial puede incluir:

- a. Discapacidad visual, con limitaciones en la visión, desde un modo parcial hasta la ceguera total. Afecta a la capacidad para leer o moverse de manera segura.
- b. Discapacidad auditiva. Desde una dificultad para escuchar sonidos hasta la sordera completa. Afecta a la capacidad para comunicarse verbalmente.
- c. Discapacidad olfativa. Implica la pérdida del sentido del olfato, con un posible impacto en la percepción del entorno y de la seguridad de las personas que lo sufren.
- d. Discapacidad del gusto. La pérdida del sentido del gusto puede derivar en complicaciones de tipo nutricional.

La Discapacidad intelectual o cognitiva: La discapacidad intelectual implica una serie de limitaciones en las funciones mentales, como la memoria o la concentración. Se caracteriza por un funcionamiento intelectual inferior al promedio, que generalmente se manifiesta antes de los 18 años. Las principales consecuencias son la dificultad en el aprendizaje, el retraso en el desarrollo del lenguaje o motricidad o las dificultades en las habilidades sociales y de comunicación.

La Discapacidad psicosocial: Este tipo de discapacidad aborda problemas de salud mental que pueden afectar al bienestar emocional y social de las personas. La discapacidad psicosocial implica dificultades en el funcionamiento mental y emocional de las personas, pudiendo afectar a su capacidad para gestionar las emociones o relaciones interpersonales.

3. HIPÓTESIS O PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

3.1. Enunciado del Problema

¿Cuáles son los recursos institucionales con que cuenta la Escuela de Educación especial de San Vicente para brindar atención a niñez y adolescencia con discapacidad intelectual?

3.2. Delimitación de la Investigación

Delimitando el campo de la investigación, se formulan las siguientes interrogantes:

8. ¿Cómo se aplica la Política de Educación Inclusiva en las acciones implementadas en la Escuela de Educación Especial para niñez y adolescencia con discapacidad intelectual?
9. ¿Cuáles son los objetivos estratégicos que aplica la Escuela de Educación Especial como parte del equipo COR (Centro de Orientación de Recursos) en pro de la niñez y adolescencia con discapacidad intelectual?
10. ¿Cuáles han sido los proyectos inclusivos implementados desde el Ministerio de Educación para niñez y adolescencia?

11. ¿Cuál es el nivel de participación del gobierno local en el escenario socioeducativo para la implementación de los programas y proyectos para niñez y adolescencia con discapacidad intelectual?
12. ¿Qué acciones ejecutan los profesionales de la Escuela de Educación Especial, que atienden a niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, para reforzar y actualizar los conocimientos?
13. ¿Qué acciones realizan como Escuela de Educación Especial para potenciar la convivencia e integración familiar con niñez y adolescencia con discapacidad intelectual?
14. ¿Con qué redes de apoyo se ha auxiliado la Escuela de Educación Especial para dar seguimiento a las destrezas y habilidades identificadas en niñez y adolescencia con discapacidad intelectual?

4. OBJETIVOS

4.1. Objetivo General

- 4.1.1. Analizar los recursos que la Escuela de Educación Especial de San Vicente posee para atender a niñez y adolescencia con discapacidad intelectual.

4.2. Objetivos Específicos

- 4.2.1. Realizar un análisis comparativo entre la Política de Educación Inclusiva y lo que la Escuela de Educación Especial implementa con niñez y adolescencia con discapacidad intelectual.

- 4.2.2. Identificar la labor que realiza el equipo técnico responsable de atender a niñez y adolescencia con discapacidad intelectual.
- 4.2.3. Presentar una propuesta de intervención que sirva de insumo a la comunidad educativa, a partir de los hallazgos obtenidos, para brindar herramientas a madres, padres, que potencien estilos de crianza que abonen a un desarrollo integral de niñez y adolescencia con discapacidad intelectual.

5. MÉTODO DE LA INVESTIGACIÓN

En la problemática de investigación “Análisis de recursos institucionales para atender a niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, Escuela de Educación Especial de San Vicente, 2024”, en la fase de exploración, empleando la metodología cualitativa, aplicando el análisis de contenido: técnica para leer e interpretar el contenido de toda clase de documento, y más concretamente (aunque no exclusivamente) de los documentos escritos, ya que, “el análisis de contenido se basa en la lectura como instrumento de recogida de información; lectura que debe realizarse de modo científico, es decir, de manera sistemática, objetiva, replicable, válida”. (OLABUENAGA, 1989). Por tanto, se realizará el análisis de artículos de periódicos impresos que presenten abordajes sobre las discapacidades a nivel nacional. Van Dijk parte de que “...el análisis tan complejo del discurso no se limita al análisis ‘textual’, sino que tiene también en cuenta las relaciones entre las estructuras de texto y habla, por una parte, y, por otra, su ‘contexto’ cognitivo, social, cultural e histórico. En una aproximación tan transdisciplinar son también importantes objetos de investigación la producción textual y los procesos de comprensión,

la interacción entre usuarios del lenguaje y las funciones sociales y culturales del discurso...” (Library, 2024).

“La relación del texto con los significados subyacentes expresados por las estructuras textuales solo se demuestra al analizar el contexto cognitivo, social, político y cultural, basados en el hecho de que los textos no “tienen significado”, sino que son los usuarios del lenguaje quienes lo atribuyen” (Library, 2024).

El diseño abarca y comprende todos los pasos principales de los que consta una investigación, y por lo tanto se supone la elaboración de una fijación de espacios y compromiso de actuación y un esquema teórico explicativo, elementos que se explican a continuación:

Por lo tanto, se describe un primer elemento, donde el tipo de estudio es exploratorio porque no hay análisis o investigaciones sobre la discapacidad intelectual en la Escuela de Educación Especial, por lo tanto, este estudio pretende incursionar, en una aproximación a esa interpretación sobre discapacidad intelectual y análisis desde Guiddens, quien expresa que “...a la hora de emprender una investigación sobre algún tipo de proceso o estructura social, el sociólogo se enfrenta a una realidad no sólo pre interpretada, sino doblemente compleja (en tanto que acoge la misma descripción de esa realidad), con lo cual inmediatamente debe plantearse las implicaciones y problemas de la relación entre la explicación que trata de conseguir y las descripciones que los individuos realizan de esa misma realidad..” (Santoro, 2003).

El punto de partida de Giddens es “el reconocimiento central del carácter reflexivo de la acción de los individuos... coloca la reflexividad, entendida como el conocimiento que los actores tienen de su acción y del contexto en el que se desarrolla, en el centro de su teoría y de la constitución de la realidad social. El conocimiento no es un elemento externo respecto de un hecho dado, sino que es en sí mismo parte constitutiva de las prácticas sociales y, por tanto, de la realidad: «la reflexividad, entonces, no se debe entender como mera “autoconciencia”, sino como el carácter registrado del fluir corriente de una vida

social [...] El registro reflexivo de una acción supone una racionalización, entendida aquí más como un proceso que como un estado, y como parte intrínseca de la competencia de unos agentes»” (Santoro, 2003).

Es por ello que en esta fase de exploración se ha elegido el paradigma cualitativo que consiste en “una de las decisiones estratégicas iniciales de la investigación”, (Ruiz Olabuénaga, Metodología de la Investigación Cualitativa, 2003). Además, según Olabuénaga, “la estrategia determina los criterios con los que se tomarán las decisiones necesarias en las fases de trabajo”.

Aparte de exponer la función de la estrategia, igualmente pone de manifiesto cuál es su orientación, y en ese sentido “la estrategia de una investigación cualitativa va orientada a descubrir, captar y comprender una teoría, una explicación, un significado...” (Ruiz Olabuénaga, Metodología de la Investigación Cualitativa, 2003).

Como segundo elemento, se razona que a la luz del análisis del discurso, desde una perspectiva gramsciana, se construirán diversas perspectivas amplias de investigación sobre recursos institucionales para atender a niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, que permita integrar el lenguaje como representación de conocimiento y comunicación, convirtiéndose en estrategia eficaz para analizar el discurso como herramienta de análisis, se podrá interpretar el significado, comparando la realidad cognoscitiva de la realidad institucional partiendo de los recursos con los que cuenta.

Por lo tanto se describe un tercer elemento, la cual denota la cuestión comparada, resaltando la aplicabilidad de la Política de Educación Inclusiva en las acciones implementadas en la Escuela de Educación Especial para la atención de niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, evidenciado el rol protagónico de cada una de las políticas, por lo tanto, retomando al autor Olabuénaga; la investigación cualitativa procede con un carácter empírico, donde se pretende indagar y comparar sobre un fenómeno en un determinado contexto de exploración profunda y pormenorizada de un fenómeno contemporáneo, en este caso sobre las acciones que ejecutan los profesionales

de la Escuela de Educación Especial, que atienden a niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, para reforzar y actualizar los conocimientos con base a las realidades, escenarios educativos, y redes de apoyo.

PASO 1. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA.

Es pertinente recalcar que en toda investigación se vuelve importante determinar el método, convirtiéndose en estrategia de investigación, por lo tanto esta debe definir el método se puede iniciar con pistas o claves de interpretación que guiarán los primeros pasos de la recogida de datos, el autor Olabuénaga, refiere que “los métodos cualitativos parten del supuesto básico de que el mundo social es un mundo construido con significados y símbolos, lo que implica la búsqueda de esta construcción y de sus significados” (OLABUENAGA, 1989), por lo cual dentro del proceso de investigación sobre “Análisis de recursos institucionales para atender a niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, Escuela de Educación Especial de San Vicente, 2024”, se hará uso del método cualitativo.

En ese sentido, aparte de esta elección inicial que debe realizarse antes de iniciar una investigación, Olabuénaga, precisa “en la elección estratégica del foco de interés al que se orienta la investigación”. Lo cual surge a partir que son muchos los investigadores que han dado sus aportes al método cualitativo y a pesar que no existe una riña antagonica entre los diferentes enfoques, pero existen diferencias.

A partir de esta idea, para el estudio de la problemática de “Análisis de recursos institucionales para atender a niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, Escuela de Educación Especial de San Vicente, 2024”, elementos importantes de comparación y análisis para desarrollar y comprender estrategias relevantes de verificación, que permita vislumbrar los escenarios institucionales y las redes de apoyo, y la participación del gobierno local en el escenario socioeducativo para implementar programas y proyectos en pro de niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, lo cual será posible por

aplicación de análisis de documentos los cuales se convertirán en “tópicos” de textos y conversaciones, convirtiéndose en elementos cruciales del discurso. Al hacer mención sobre esta, “Valles”, la define como “una estrategia de campo que combina simultáneamente el análisis de documentos, la entrevista a sujetos e informantes; la participación y observación directa, y la introspección” (Valles Martínez, 1999).

Por lo tanto, resulta preponderante realizar estas comparaciones sobre el tipo de estudio, que se consideran relevantes, donde se trata de describir y desarrollar estrategias que den paso hacia la consecución de una verificación, considerando los objetivos estratégicos que aplica la Escuela de Educación Especial como parte del equipo COR (Centro de Orientación de Recursos) en pro de la niñez y adolescencia con discapacidad intelectual.

PASO 2. DISEÑO DEL TRABAJO.

“El diseño es un proceso interactivo que involucra todas las decisiones que el investigador toma y todas las acciones que emprende en el marco de la investigación. Incluye los elementos que se conciben a partir de esas decisiones y acciones-objeto de estudio y procedimientos- y también la previsión de las tareas necesarias para elaborar los productos más rígidamente institucionalizados de la investigación: el proyecto y el reporte final”. (MERLINO, 2009).

El diseño abarca y comprende todos los pasos principales de los que consta una investigación y por lo tanto se supone la elaboración de una fijación de puntos y compromiso de actuación y un esquema teórico explicativo, haciendo uso de un paradigma desde una postura fenomenológica hermenéutica, es indispensable describir elementos que se explican a continuación:

b. Estrategias:

Según el autor Olabuénaga, “la estrategia determina los criterios con los que se tomarán las decisiones necesarias en las fases siguientes de trabajo” Antes de iniciar el abordaje de

las estrategias sobre la problemática objeto de estudio, según el autor, “Miguel S. Martínez Valles” considera que el primer paso en el proceso de investigación consiste en “concebir la idea a investigar que se convertirá en un problema de investigación científicamente planteado, decidiendo qué aspectos del problema se van a enfocar y con qué métodos se realizará el abordaje” (Valles Martínez, 1999), es precisamente lo que se pretende en este proyecto de investigación que permita confeccionar y bosquejar los escenarios y realidades institucionales sobre la discapacidad intelectual, pretendiendo presentar una propuesta de intervención que sirva de insumo a la comunidad educativa, a partir de los hallazgos obtenidos, para brindar herramientas a madres, padres, que potencien estilos de crianza que abonen a un desarrollo integral de niñez y adolescencia con discapacidad intelectual.

Las estrategias a utilizar serán haciendo uso del análisis del discurso, ya que “del discurso participan diversas actividades, entre ellas la producción de sonidos, la gestualización, la construcción de representaciones semánticas o la realización de actos de habla, todas ellas llevadas a cabo de un modo estratégico y contextualmente relevante...”. (Dijk, 1997).

Por lo tanto, inspirados en los insumos bibliográficos del autor y partiendo de la claridad que se tiene sobre el enunciado del problema se ejecutarán las siguientes estrategias:

- ✓ Efectuar una verificación icónica de los textos que se consideran icónicos, representativos.
- ✓ Establecer procesos de coordinaciones previas para la aplicación de instrumentos.
- ✓ Se pretende estudiarlos detenidamente haciendo uso de las técnicas de observación y entrevista, lista de cotejo, a informantes claves.
- ✓ Aplicar dos entrevistas a técnicos del equipo COR.
- ✓ Ejecutar dos entrevistas a docentes de la Escuela de Educación Especial, San Vicente.
- ✓ Realizar una entrevista a directora de la Escuela de Educación Especial, San

Vicente.

- ✓ Diseñar una lista de cotejo y aplicarla a dos padres, dos madres de familia, de niñas, niños y adolescentes que presentan un diagnóstico de discapacidad intelectual.
- ✓ Plantear una flexibilidad y representación categorial.

b. Diseño Muestral:

Es fundamental determinar el diseño de investigación el cual describe estrategias que den inicio a la recolección de datos, lo que dará paso a un acercamiento a los informantes claves en este caso libros o textos sobre la discapacidad intelectual y recursos institucionales, además es de resaltar que se hará contactos estratégicos sobre los sujetos e informantes claves que abonen a la investigación, con textos narrativos y documentación pertinente de representantes institucionales, madres y padres de familia, cuidadores, y equipo técnico COR (Centro de Orientación de Recursos).

En esta problemática de investigación se han tomado una serie de disposiciones, referente a qué grupo de unidades (objetos, situaciones, textos, individuos) estudiar. Por lo tanto, se describen a continuación:

- ✓ Se expondrán análisis sobre la Política Inclusiva.
- ✓ Se realizará una propuesta de intervención que sirva de insumo a la comunidad educativa, para brindar herramientas a madres, padres, que potencien estilos de crianza abonando a un desarrollo integral de niñez y adolescencia con discapacidad intelectual.
- ✓ Ejecución de análisis categorial como resultado de las entrevistas aplicadas a informantes claves, donde se tomará en cuenta el contexto social y el lenguaje, lo que implica una relación entre ambas dimensiones, ya que “la formulación teórica de la relación entre lenguaje y contexto (es decir, que dimensiones del contexto son

importantes para el texto, y como se introduce el contexto “dentro” de aquel)” (Dijk, 1997).

- ✓ Se considera relevante realizar teorizaciones de análisis sobre lo planteado en la Política Inclusiva y lo operativizado en la fase de campo, como resultado de la triangulación de la información.

e. Codificación del Lenguaje

La codificación del lenguaje se conecta con los objetivos estratégicos de la investigación, eso hace referencia a establecer operativamente canales de búsqueda. Por lo que se categorizan los puntos de interés, es indispensable según Olabuénaga “para que dos investigadores puedan entenderse a través del espacio y el tiempo, necesitan hablar un lenguaje común y significar la misma cosa cuando describen, interpretan o valoran”.

Categorización de los puntos de interés:

d. Categoría: “Recursos Institucionales”

Se detallan como subcategorías:

5. Acompañamiento del equipo técnico
6. Formación continua
7. Capacidad instalada
8. Escenario educativo

e. Categoría: “Niñez y Adolescencia”

Se detallan como subcategorías:

6. Origen familiar
7. Rango de edad
8. Escenarios y dinámicas familiares
9. Responsabilidad familiar/redes familiares
10. Condición diagnóstica

f. Categoría: “Discapacidad Intelectual”

Se detallan como subcategorías:

6. Situación académica
7. Redes de apoyo social
8. Seguimiento a niñez y adolescencia
9. Prácticas parentales y estilos de crianza
10. Nivel de participación de la población sujeto de estudio
11. Destrezas y habilidades identificadas (personalidad, formas de socializar, interacción)
12. Aplicación del enfoque inclusivo

f. Control de Elementos espurios

En la presente investigación el control de elementos espurios se orienta a garantizar la fiabilidad de sus instrumentos que denote veracidad y autenticidad, siempre sobre la base de las fuentes, es necesario controlarlos centrándose en la búsqueda a partir de la codificación del lenguaje, de lo recopilado a través de los informantes claves.

Para la consecución de las entrevistas: partiendo de los textos y contextos sociales, estas serán dirigidas a fuentes convirtiéndose en significativas para la consecución de la investigación haciendo uso del análisis, contexto social y lenguaje, que servirán de base para guiar operativa y metodológicamente durante el proceso. Dentro de estas a la hora de ejecutar los análisis se hará uso de los siguientes componentes de los hechos acaecidos de esas actividades mencionadas, retomando insumos de Van Dijk: Referente al lenguaje en relación con las categorías, se hará uso de los siguientes significados: El interpersonal; recurso de interacción. El ideativo; recurso para construir contenido. El Textual; recurso para organizar textos. En cuanto el registro; se tomará en cuenta la organización del contexto. El tenor; estructura de roles. Campo; acción social. Modo; organización simbólica. Todas estas acciones se vuelven pertinentes, para medir el nivel de participación del equipo COR, y los recursos institucionales con los que cuentan.

La investigación a la hora de ejecutar los análisis de contenido a cada uno de los instrumentos se orientará bajo estos parámetros, por lo tanto, el objeto de estudio es analizar los recursos que la Escuela de Educación Especial de San Vicente posee para atender a niñez y adolescencia con discapacidad intelectual. Aspectos que se obtendrá en la fase de recogida de datos y construcción categorial y posteriormente hacia la consecución de cada uno de los capítulos haciendo uso del análisis de contenido.

PASO 3. LA RECOLECCIÓN DE DATOS.

Olabuénaga, hace referencia a “La recogida de datos se orienta hacia aquellos de mayor riqueza de contenidos de significados, es decir, los datos estratégicos de cada situación”. Sin embargo, en este proceso de investigación para efectos de recoger los datos se utilizará el análisis de contenido que lleven inmersos criterios de validez y objetividad.

Por lo que el periodo de duración comprenderá ciclo II-I. 2024/25. Previo a estas fechas ya se inició constatando y recabando información sobre documentación del tema, dando paso a un análisis para dar continuidad a la fase de campo y posteriormente la de análisis.

PASO 4. ANÁLISIS DE DATOS.

Para la consecución de la investigación sobre “Análisis de recursos institucionales para atender a niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, Escuela de Educación Especial de San Vicente, 2024”, se pretende analizar y estudiar por medio de un abordaje metodológico, los discursos a través del análisis de contenido como producto de las entrevistas dirigidas a los informantes claves. A través del análisis de datos, se tratará, no solo de describir la problemática a investigar, sino también para que pueda ser “conservada, participada e intercambiada” con otras personas interesadas en la problemática, ya que no existen indagaciones referentes a la misma, la cual pretende describir. Al retomar a Olabuénaga hacer énfasis en análisis de datos se convierte esencial efectuándose una descripción densa porque se convierte en “interpretativa, lo que se

interpreta es el flujo del discurso social”. (RUIZ OLABUÉNAGA, 1999), por lo tanto los resultados de la aplicabilidad se evidenciarán por medio de la descripción de tres capítulos retomando actores sociales que abonen la investigación que permitan indagar sobre el significado de los actores, partiendo de las emociones y motivaciones positivas o negativas acerca de lo que piensan, creen o sienten.

Por lo tanto, la categorización se hará retomando y contrastando la información obtenida de fuentes bibliográficas y otros escenarios, y para lograr este procedimiento con éxito será tomar de insumos todos aquellos elementos expresados y relatados el cual va en miras de elaborar una propuesta de intervención.

Asimismo para proceder al procesamiento de todo este bagaje teórico de conocimiento e insumos de los actores sociales, la investigadora ha decidido que para el procesamiento y análisis de información posterior al proceso de recolección de información y de acuerdo con el objeto de estudio planteado desde un inicio, se procederá a realizar el procesamiento y el análisis de información, apoyándose del programa weft QDA, para ello se utilizará la técnica de análisis de discurso como acción social “dentro de un marco de comprensión, comunicación e interacción que a su vez forma parte de estructuras y procesos socioculturales más amplios” (Dijk, 1997), esto se llevará a cabo mediante una serie de pasos para analizar la información y presentar los hallazgos generados durante la aplicación de instrumentos para desentrañar el significado de las cosas.

Paso 5. LA VALIDEZ.

Todo tipo de estudio sea este cualitativo o cuantitativo es necesario garantizar la validez de documentos, para darle mayor objetividad al esquema teórico presentado se pretende generar interpretaciones conceptuales por medio de una descripción densa y luego dictaminar los diagnósticos de la situación, prueba de ello se pueden retomar las interrogantes de investigación la que se asocia a los objetivos, recursos institucionales y

discapacidad intelectual en niñez y adolescencia, convirtiéndose en parte de idea central de trabajo de investigación. Se describen las técnicas de confiabilidad respecto a los siguientes elementos:

5.1. Credibilidad

5.1.1. Observación persistente: se dará énfasis en aquellos aspectos de la situación objeto de estudio que sean más relevantes.

5.1.2. Triangulación: “En la práctica investigadora se da siempre un cierto solapamiento dentro las estrategias descritas” (Valles Martinez, , 2003). Por lo cual se utilizará la técnica de análisis de contenido, resaltando un análisis crítico sobre los discursos destacando un análisis integrado en todos los niveles y dimensiones y el nivel de persuasión de los sujetos.

5.1.3. Control de informantes claves: se realizarán controles y posteriormente análisis continuos de los análisis de discursos realizados a los informantes claves para determinar que los datos obtenidos sean confiables y válidos.

5.2. Transferibilidad

5.2.1. Muestreo teórico/intencional: Se utilizará para generar teorías en donde el analista colecciona, codifica y analiza sus datos y decide qué datos coleccionar en delante y donde encontrarlos para desarrollar una teoría mejor a medida que la va perfeccionando. Con ello se pretende ampliar los resultados obtenidos, para enfocar los aspectos más importantes y así poder realizar comparaciones, por medio de técnicas e instrumentos, uso de internet, entrevistas a informantes claves, y otros estudios que hagan semejanza con el objeto de estudio.

5.2.2. Descripción espesa: “descripciones llenas y densas que suministren una base sustantiva para los juicios de semejanza” (OLABUENAGA, DESCODIFICACION DE LA VIDA COTIDIANA, 1989), es decir, buscar comparaciones que se pueden

dar en otras situaciones similares a las del objeto de estudio y poder elaborar generalizaciones con soporte teórico y práctico. Por esta razón se realizará el análisis de contenido para identificar el objeto de investigación.

5.3. Dependencia

5.3.1. Criterio de dependencia: el proceso seguido por la investigadora será evaluado por la docente asesora de la investigación de proceso de grado, para determinar si la investigación sigue el esquema aceptable.

5.4. Confirmabilidad

5.4.1. Confirmabilidad: la docente asesora de la investigación será quien controlará la relación existente entre los datos obtenidos y el análisis/ interpretación que realicen la investigadora.

5.5. Aspectos Éticos

En toda investigación, el investigador se somete a una serie de decisiones enfrentadas a la hora de realizar su labor. Por lo tanto, la ética va en función a partir de los datos que se manejan a la hora de construcción de teoría teniendo claro el núcleo del problema que permita llegar al análisis de datos, asimismo durante la manipulación se recomienda hacer uso de principios éticos, poniendo en práctica un rigor epistemológico.

Referente a la ética en toda investigación es pertinente hacer uso de códigos éticos si el o los sujetos en estudio así lo desean; lo cual implica hacer uso de anonimatos o seudónimos de los informantes, ya que esto puede someterse a juicios de valor, personas ajenas, cuando así lo requiera la investigación.

11. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

N°	MESES TIEMPO/ACTIVIDADES	AGOSTO				SEPTIEMBRE				OCTUBRE				NOVIEMBRE				DICIEMBRE				ENERO				FEBRERO				MARZO				ABRIL				MAYO			
		1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
1	Indagación de un problema de estudio				■	■	■																																		
2	Tipificación de estructura lógica del problema					■	■																																		
3	Determinar los componentes del nivel teórico en el Protocolo de Investigación						■	■	■																																
4	Elaboración y primera entrega de protocolo de investigación									■	■	■																													
5	Definir los instrumentos de recolección de datos										■	■	■	■																											
6	Entrega de Avance de protocolo de investigación, con observaciones													■	■	■	■																								
7	Entrega final protocolo de investigación														■	■	■																								
8	Diseñar y validar instrumentos de recolección de datos														■	■	■	■																							
9	Aproximación inicial con sujetos de estudio																	■																							
10	Recogida de datos y Categorización.																	■	■																						
11	Análisis e interpretación de datos																	■	■	■	■																				
12	Elaboración de Primer Capítulo.																		■	■	■																				
13	Elaboración de Segundo Capítulo.																			■	■	■																			
14	Elaboración de Tercer Capítulo.																				■	■	■																		
15	Redacción de Informe Final																					■	■	■	■																
16	Presentación informe final																									■	■	■	■												
17	Defensa de investigación final																													■	■	■	■								

Fuente: Elaborado por estudiante en proceso de grado, para optar al grado de Maestra en Métodos y Técnicas de Investigación Social, Postgrado, Universidad de El Salvador, 2024

7. PRESUPUESTO GENERAL DE PROTOCOLO DE INVESTIGACIÓN

7. RECURSOS		TIEMPO	COSTO UNITARIO	COSTO TOTAL	
7.1. RECURSOS HUMANOS					
1	Trabajadora Social: Investigadora	10 MESES	\$2,000.00	\$20,000	
1	Docente asesora		\$3,000.00	\$30,000	
SUB-TOTAL			\$5,000.00	\$50,000.00	
7.2. RECURSOS MATERIALES					
10	Resmas de papel bond		\$4.00	\$40.00	
2	USB		\$15.00	\$30.00	
2	Teléfonos Celulares		\$100.00	\$200.00	
SG	Impresión blanco y negro		\$0.10	\$250.00	
SG	Impresión a color		\$0.25	\$20.00	
10	Lápices		\$0.25	\$2.50	
5	Borradores		\$0.50	\$2.50	
2	Engrapadora		\$2.50	\$5.00	
4	Caja de grapas		\$1.25	\$5.00	
25	Folders		\$0.15	\$3.75	
25	Fasteners		\$0.10	\$2.50	
5	Correctores	\$1.25	\$6.25		
SG	Anillados	\$10.00	\$10.00		
SG	Fotocopias	\$40.00	\$40.00		
SG	Transporte para trabajo de campo/combustible	\$200.00	\$200.00		
SUB-TOTAL		\$384.35	\$817.50		
SUB-TOTAL GENERAL		\$5,384.35	\$40,817.50		
IMPREVISTOS (10%)		\$538.44	\$4,081.75		
TOTAL		\$5,922.79	\$44,899.25		
FUENTE: Elaborado por estudiante en proceso de grado, para optar al grado de Maestra en Métodos y Técnicas de Investigación Social, Postgrado, Universidad de El Salvador, 2024			\$44,899.25		

8. GLOSARIO

- **ADOLESCENCIA:** comprende desde los doce hasta cumplir los dieciocho años.
- **CONVENCIÓN SOBRE LOS DERECHOS DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD:** Representan un instrumento jurídico internacional, que protege los derechos de las personas con discapacidad y en el que se reafirma que todas las personas, cualquiera que sea su discapacidad, pueden gozar de todos los derechos humanos y las libertades fundamentales.
- **CLASIFICACIÓN INTERNACIONAL DEL FUNCIONAMIENTO, DE LA DISCAPACIDAD Y DE LA SALUD (CIF):** miembro de la familia de clasificaciones internacionales de la Organización Mundial de la Salud-Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y Problemas Relacionados con la Salud (OMS-CIE), es decir un conjunto de clasificaciones que proporciona un marco conceptual posible de utilizar como lenguaje común por parte de gobiernos, proveedores y consumidores. La CIF es una clasificación de salud y de dominios vinculados a la salud, que puede ser empleada para describir el funcionamiento y la discapacidad de una persona en un determinado ambiente.
- **DESEMPODERAMIENTO:** el desempoderamiento de las personas con discapacidad se manifiesta en la imposibilidad de poder influir en la conducta de las demás personas con las cuales interrelacionan, o de ser considerados de manera seria al momento de buscar un empleo.
- **DISCAPACIDAD:** es el resultado de interacciones complejas entre el funcionamiento y los factores contextuales. Consecuentemente, la identificación debe tomar en cuenta los factores ambientales y no depender únicamente de un diagnóstico médico, ya que las restricciones en la participación dependen de la

situación de vida del niño o la niña, no solo de una condición de salud. La discapacidad es una construcción social, por lo que la identificación debe ser vista como un proceso de elaboración conjunta, en el que debe considerarse la información proporcionada por los padres, docentes u otros informantes.

- **DISCAPACIDAD AUDITIVA:** Desde una dificultad para escuchar sonidos hasta la sordera completa. Afecta a la capacidad para comunicarse verbalmente.
- **DISCAPACIDAD DEL GUSTO:** La pérdida del sentido del gusto puede derivar en complicaciones de tipo nutricional.
- **DISCAPACIDAD FÍSICA O MOTORA:** Se trata de un tipo de discapacidad que incluye las limitaciones en la movilidad. Su origen puede deberse a una condición de salud o a un trastorno que afecta al sistema músculo esquelético y neuromuscular de la persona. El grado y el alcance pueden variar y la afectación se puede dar en una o varias partes del cuerpo. Dificultad para caminar, limitaciones en la movilidad para desplazarse o para utilizar ciertas partes del cuerpo son algunas de las limitaciones que suelen sufrir las personas que padecen discapacidad física.
- **DISCAPACIDAD INTELECTUAL O COGNITIVA:** implica una serie de limitaciones en las funciones mentales, como la memoria o la concentración. Se caracteriza por un funcionamiento intelectual inferior al promedio, que generalmente se manifiesta antes de los 18 años. Las principales consecuencias son la dificultad en el aprendizaje, el retraso en el desarrollo del lenguaje o motricidad o las dificultades en las habilidades sociales y de comunicación.
- **DISCAPACIDAD OLFATIVA:** Implica la pérdida del sentido del olfato, con un posible impacto en la percepción del entorno y de la seguridad de las personas que lo sufren.

- **DISCAPACIDAD PSICOSOCIAL:** Este tipo de discapacidad aborda problemas de salud mental que pueden afectar al bienestar emocional y social de las personas. La discapacidad psicosocial implica dificultades en el funcionamiento mental y emocional de las personas, pudiendo afectar a su capacidad para gestionar las emociones o relaciones interpersonales.
- **DISCAPACIDAD SENSORIAL:** Este tipo de discapacidad implica la presencia de limitaciones en alguno de los sentidos, lo que conlleva la aparición de problemas en la percepción de la información del entorno.
- **DISCAPACIDAD VISUAL:** con limitaciones en la visión, desde un modo parcial hasta la ceguera total. Afecta a la capacidad para leer o moverse de manera segura.
- **EDUCACIÓN INCLUSIVA:** el proceso que permite tener debidamente en cuenta la diversidad de las necesidades de todos los niños, jóvenes y adultos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias, así como reducir la exclusión de la esfera de la enseñanza y dentro de ésta, y en último término acabar con ella.
- **ENFOQUE BIOPSIICOSOCIAL DE LA DISCAPACIDAD:** usado por la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud CIF, que reúne los modelos médico y social de la discapacidad. Este enfoque proporciona una mirada coherente de las diferentes perspectivas de la discapacidad desde una óptica biológica, individual y social.
- **HABITUS:** el conjunto de esquemas generativos a partir de los cuales los sujetos perciben el mundo y actúan en él. Es decir que tiene que ver con ese espacio de entendimiento que los sujetos tienen del mundo donde viven y se materializa en las acciones que llevan a cabo. Es la estructura social incorporada por los agentes

o los grupos, genera prácticas según un esquema de percepción y valoración de mundo que opera de manera no consciente.

- **NIÑEZ:** comprende desde la concepción hasta antes de cumplir los doce años.
- **PARTICIPACIÓN:** se refiere a lo que niños, niñas y adolescentes hacen, a cómo lo hacen, a dónde lo hacen y para qué lo hacen. Significa involucrarse en escuelas regulares y en rutinas habituales (aprender con otros, comer en la cafetería) para alcanzar resultados significativos (transición a la educación superior, obtención de un empleo). Estar involucrado significa llevar a cabo actividades (componente de competencia) con un sentido de pertenencia (componente emocional) y autonomía (componente cognitivo).
- **PERSONA CON DISCAPACIDAD:** aquella que tenga deficiencia física, mental, intelectual o sensorial a largo plazo, que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás.
- **PRIMERA INFANCIA:** comprende a niñas y niños desde su gestación hasta cumplir los ocho años.
- **RECURSOS INSTITUCIONALES:** En el ámbito general se considera como recurso el “medio de cualquier clase que, en caso de necesidad, sirve para conseguir lo que se pretende”, (RAE, 2001).

Son propiedades y activos que se encuentran dentro de las instituciones, tales como edificios, equipo, personal, préstamos, inversiones y otros activos tangibles e intangibles. Incluyen también los recursos intangibles, como la información, la experiencia y la habilidad, que se encuentran dentro de las instituciones. Son utilizados para apoyar objetivos y metas de las instituciones, y son gestionados y administrados por líderes y funcionarios de las instituciones.

- **SALUD:** no es un producto, ni un estado, sino un proceso multidimensional en el cual permanentemente interactúan sistemas biológicos, psicológicos, sociales, culturales, familiares, ambientales. Ya no sería sólo desde la perspectiva curativa de enfermedades, trastornos, deficiencias, sino de cuidar la salud y la vida teniendo en cuenta a la persona en su contexto vital. En la actualidad se apoya cada vez con mayor fuerza la afirmación de que las condiciones de vida y los estilos de vida, constituyen variables significativas que modifican el momento de aparición y el curso de las enfermedades. Se considera a la discapacidad como un problema de origen social y principalmente como un asunto centrado en la completa integración de las personas en la sociedad.

BIBLIOGRAFÍA

- Abraldes, D. G. (2018). Tesis Doctoral: La Hegemonía Neoliberal. Historia de un Simulacro. Madrid, España.
- Alvarez Gómez, N. (07 de Noviembre de 2016). El concepto de hegemonía de Gramsci: Una propuesta para el análisis y la acción política. Códova.
- Bordieu , P., & Passeron, J. (1979). La reproducción. Elementos para una Teoría del Sistema de Enseñanza. Barcelona: Laia.
- Dijk, T. A. (1997). *EL DISCURSO COMO ESTRUCTURA Y PROCESO*. gedisa.
- Gramsci, A. (2004). Los textos de los cuadernos posteriores a 1931.
- MERLINO, A. (2009). *Investigación Cualitativa en Ciencias Sociales*. Buenos Aires.
- Ministerio de Educación, C. y. (27 de septiembre de 2024). Portal de Transparencia, Instituto de acceso a la información pública. Obtenido de Portal de Transparencia, Instituto de acceso a la información pública.
- OLABUENAGA, J. I. (1989). LA DESCODIFICACION DE LA VIDA COTIDIANA, METODOS DE INVESTIGACION CUALITATIVA. BILBAO: DEUSTO.
- OMS. (2011). Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud, Versión para la Infancia y Adolescencia. Madrid.
- RUIZ OLABUÉNAGA, J. I. (1999). *Metodología de la investigación cualitativa. 2 edición*. Buenos Aires: Bilbao.
- Salud, O. M. (2011). Informe Mundial sobre la Discapacidad. Malta.
- Valles Martínez, M. S. (1999). *“técnicas cualitativas de investigación social”*. Madrid: Editorial síntesis, S.A.

ANEXOS



ANEXO 1: “GUÍA DE ENTREVISTA A EQUIPO TÉCNICO CENTRO DE ORIENTACIÓN DE RECURSOS (COR)”

1. ¿Cuáles son los requisitos de ingreso para niñas, niños y adolescentes con

TEMA: Análisis de Recursos Institucionales para atender a Niñez y Adolescencia con Discapacidad Intelectual.

OBJETIVO: Analizar los recursos que la Escuela de Educación Especial de San Vicente posee para atender a niñez y adolescencia con discapacidad intelectual.

GENERALIDADES

FECHA: _____ LUGAR: _____ ENTREVISTA N° _____

HORA INICIO: _____ HORA FINALIZACIÓN: _____

NOMBRE DEL/LA ENTREVISTADOR/RA: _____

NOMBRE DE LA PERSONA ENTREVISTADA: _____

CARGO QUE DESEMPEÑA: _____ TIEMPO DE LABORAR EN LA INSTITUCIÓN: _____

PROFESIÓN: _____ TALLERES QUE ATIENDE: _____

discapacidad intelectual para ser tomados en cuenta por el equipo COR?

2. ¿Cómo equipo COR solicitan un diagnóstico previo de la condición de discapacidad intelectual de niñez y adolescencia? ¿Cuál es el objetivo de solicitar el diagnóstico médico?
3. ¿Cuáles son los lineamientos que establece como equipo COR para que la niñez y adolescencia con discapacidad intelectual pueda ingresar y ser atendidos?
4. ¿Cómo es la clasificación de niñas, niños y adolescentes con discapacidad en las aulas de clases? (rango de edad, género, tipo de discapacidad)
5. ¿Cuáles son las funciones que el equipo COR desempeña con niñez y adolescencia con discapacidad intelectual? ¿De qué tipo son?
6. ¿Cuáles son las técnicas y estrategias aplicadas con la población estudiantil con discapacidad intelectual?
7. ¿Cuándo evalúan, como equipo COR, cuáles son las necesidades latentes que identifican en la intervención que brindan a niñez y adolescencia con discapacidad?

8. ¿De qué tipo de recursos disponen para la atención e intervención de niñez y adolescencia con discapacidad intelectual?
9. ¿Cuál es la formación académica del equipo COR?
10. ¿Cuáles son las capacitaciones que han recibido, para brindar intervención a niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, respecto al principio del interés superior?
11. ¿Cómo equipo COR cuentan con competencias básicas para atender posibles casos de niñez y adolescencia con discapacidad que puedan presentar conductas desafiantes?
12. En las capacitaciones recibidas, como equipo COR, ¿Qué tipo de técnicas o estrategias les han brindado para replicar dichos conocimientos con niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, y sus respectivas madres, madres y/o cuidadores?
13. ¿Cuáles son los esfuerzos que realizan, como equipo COR, para crear un entorno agradable para el aprendizaje de niñez y adolescencia con discapacidad intelectual?
14. ¿Qué formación académica considera que deberían tener las y los profesionales que atienden a niñez y adolescencia con discapacidad intelectual?
15. ¿Dentro del ambiente escolar, cuáles son los ajustes razonables que considera necesarios para la intervención de niñez y adolescencia con discapacidad intelectual? (ambientales, metodológicos, en la evaluación)
16. De los ajustes razonables mencionados, ¿Cuáles se han aplicado en la Escuela de Educación Especial?
17. ¿Qué tipo de actividades lúdicas aplican para integrar a niñez y adolescencia con discapacidad intelectual para fomentar su autonomía y autocuidado?
18. ¿Cuáles son las orientaciones que brindan a madres, padres y/o cuidadores para fortalecer habilidades de niñez y adolescencia con discapacidad?
19. ¿Cómo motivan a madres, padres, y/o cuidadores para que ellos puedan continuar en casa estrategias educativas que no se logran solventar en el ambiente escolar?

20. ¿Cuáles son las dificultades/retos a las que se ha enfrentado para brindar una atención e intervención con calidad y calidez desde una perspectiva inclusiva?
21. ¿Al finalizar la intervención educativa de niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, les brindan monitoreo y seguimiento posterior que permita valorar la integralidad y pertinencia de las acciones realizadas por el equipo?
22. ¿De qué manera involucran al entorno familiar para que niñez y adolescencia continúe experimentando un entorno inclusivo desde la perspectiva de derechos?
23. Si con las acciones realizadas por el equipo COR, identifican algún caso de vulneración de derechos, fuera y dentro de la institución, ¿Cuál es el protocolo a seguir?
24. ¿Qué estrategias aplican para la atención individualizada tomando en cuenta el ritmo de aprendizaje de cada estudiante?



ANEXO 2: “GUÍA DE ENTREVISTA A DOCENTES ESCUELA DE EDUCACIÓN ESPECIAL, SAN VICENTE”

1. ¿Cuánta es la población estudiantil que usted atiende en el aula de clases?

TEMA: Análisis de Recursos Institucionales para atender a Niñez y Adolescencia con Discapacidad Intelectual.		
OBJETIVO: Analizar los recursos que la Escuela de Educación Especial de San Vicente posee para atender a niñez y adolescencia con discapacidad intelectual.		
GENERALIDADES		
FECHA: _____	LUGAR: _____	ENTREVISTA N° _____
HORA INICIO: _____	HORA FINALIZACIÓN: _____	
NOMBRE DEL/LA ENTREVISTADOR/RA: _____		
NOMBRE DE LA PERSONA ENTREVISTADA: _____		
CARGO QUE DESEMPEÑA: _____	TIEMPO DE LABORAR EN LA INSTITUCIÓN: _____	
PROFESIÓN: _____	TALLERES QUE ATIENDE: _____	

2. ¿Cuántas niñas, niños, y adolescentes con discapacidad intelectual forman parte del grupo?
3. ¿Cuáles son las técnicas y estrategias, que usted utiliza, para trabajar como responsable del taller?
4. ¿Qué tipo de recursos le brinda la institución para trabajar en el aula de clases?
5. En su calidad de docente, le ha correspondido realizar algún tipo de aporte/recursos de manera personal para la realización de actividades en el aula, ¿Qué tipo de aporte ha realizado?
6. Con los recursos aportados por la institución, ¿Considera que puede realizar todo el trabajo didáctico pedagógico que facilite la atención, participación, y apoyo necesario dentro del aula de clases?
7. ¿Qué ajustes ambientales necesarios considera se necesitan para desarrollar el trabajo en el aula de clases?

8. Para realizar el trabajo dentro del aula, con niñez y adolescencia con discapacidad, ¿Usted como docente ejecuta acciones de manera individualizada con base al diagnóstico médico? ¿Cuáles acciones realiza?
9. ¿Considera usted que todos los niños, niñas, y adolescentes, que integran su aula de clases, evidencian el mismo ritmo de aprendizaje, con base al diagnóstico médico?
10. ¿Dentro del aula de clases genera acciones motivacionales que propicien una integración y autonomía en otros espacios sociales?
11. ¿Qué acciones ejecuta, dentro del aula de clases, para el desarrollo de habilidades y destrezas de niñez y adolescencia, con base al diagnóstico médico?
12. ¿Cuáles son los ejercicios o tareas de estimulación educativa, que asigna a niñez ya adolescencia con discapacidad intelectual, para trabajarlas en casa y luego replicarlas y evidenciarlas en el aula de clases?
13. ¿De qué manera involucra a madres, padres, y/o cuidadores de niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, en las actividades educativas dentro y fuera del aula?
14. ¿Cuáles son los mecanismos de evaluación pedagógica que involucren a niñez, adolescencia con discapacidad intelectual, y sus familias?
15. ¿Como docente cuenta con formación especializada para identificar o detectar signos de alerta ante las dificultades de aprendizaje que presenta niñez y adolescencia con discapacidad intelectual?
16. ¿De qué manera considera usted que aplica el enfoque inclusivo dentro del aula de clases?
17. ¿Cómo coordina acciones integradoras con otros docentes para el trabajo con niñez y adolescencia con discapacidad?
18. ¿Qué tipo de gestiones interinstitucionales realiza para el desarrollo de actividades en pro de los derechos de niñez y adolescencia con discapacidad intelectual?
19. ¿Qué recursos considera usted que son necesarios e importantes para una educación inclusiva de niñez y adolescencia con discapacidad intelectual?

20. ¿Qué ajustes técnicos y pedagógicos han realizado, como docente, para dar cumplimiento a la Política de Educación Inclusiva?



ANEXO 3: “GUÍA DE ENTREVISTA A DIRECTORA ESCUELA DE EDUCACIÓN ESPECIAL, SAN VICENTE”

1. ¿Cuánta es la población estudiantil que atiende en la Escuela de Educación

TEMA: Análisis de Recursos Institucionales para atender a Niñez y Adolescencia con Discapacidad Intelectual.

OBJETIVO: Analizar los recursos que la Escuela de Educación Especial de San Vicente posee para atender a niñez y adolescencia con discapacidad intelectual.

GENERALIDADES

FECHA: _____ LUGAR: _____ ENTREVISTA N° _____
 HORA INICIO: _____ HORA FINALIZACIÓN: _____
 NOMBRE DEL/LA ENTREVISTADOR/RA: _____
 NOMBRE DE LA PERSONA ENTREVISTADA: _____
 CARGO QUE DESEMPEÑA: _____ TIEMPO DE LABORAR EN LA INSTITUCIÓN: _____
 PROFESIÓN: _____ TALLERES QUE ATIENDE: _____

Especial?

2. ¿Qué tipo de discapacidades tienen la capacidad instalada de atender e intervenir?
3. ¿La población estudiantil que asiste a la escuela de educación especial fueron referidos por instituciones gubernamentales y no gubernamentales, a partir de un diagnóstico previo?
4. ¿Qué tipo de apoyo institucional recibe por parte de las autoridades del MINED en pro de la atención con niñez y adolescencia con discapacidad?
5. ¿Cuáles son las estrategias que utilizan para brindar atención a la niñez y adolescencia y que den respuesta a la Política de Educación Inclusiva?
6. ¿En qué forma le dan cumplimiento a la Política de Educación Inclusiva, y a lo establecido en la Ley Crecer Juntos, respecto al abordaje de niñez y adolescencia con discapacidad intelectual?
7. ¿Cuál es el plan de capacitación docente con el que cuenta para el fortalecimiento del equipo que atiende a niñez y adolescencia con discapacidad intelectual?

8. ¿Con qué tipo de recursos institucionales cuenta para la atención e intervención a la población de niñez y adolescencia con discapacidad intelectual?
9. ¿De qué manera afrontan las limitantes cuando los recursos institucionales no logran dar cobertura a las acciones planificadas de manera institucional?
10. ¿Cuáles son los vínculos de coordinación que se establecen con actores locales e institucionales para gestionar apoyo a niñez y adolescencia con discapacidad intelectual?
11. ¿Cuáles son las instituciones especializadas de las cuales se auxilia, que realizan acciones en el territorio, con las que puede establecer relaciones colaborativas para aportar en su labor educativa?
12. ¿Qué ajustes técnicos y pedagógicos han realizado, como institución, para dar cumplimiento a la Política de Educación Inclusiva?
13. ¿Qué tipo de seguimiento realizan que les permita valorar la incidencia de las estrategias y acciones realizadas en la población estudiantil con discapacidad intelectual?
14. ¿Qué tipo de acciones educativas realizan con las madres, padres, responsables de niñez y adolescencia con discapacidad intelectual en pro del desarrollo integral e inclusivo?
15. En caso de detectar algún caso de vulneración de derechos en niñez y adolescencia con discapacidad intelectual, ¿Cuál ha sido el protocolo de actuación que aplican?
16. Respecto a la población de niñez y adolescencia con discapacidad intelectual que asiste a la institución, ¿Existe algún tipo de seguimiento y monitoreo sobre la responsabilidad que, como madres, padres y/o cuidadores asumen?
17. En caso que el estudiante no cumpla con los requisitos de ingreso a la institución ¿Cuál es el abordaje que le dan como equipo?
18. ¿Cuáles son los mecanismos de evaluación pedagógica que utiliza la planta docente que involucren a niñez, adolescencia con discapacidad intelectual, y sus familias?

19. ¿Brindan acompañamiento y apoyo técnico a los docentes responsables del equipo COR en la atención de niñez y adolescencia con discapacidad intelectual?
20. ¿Hay disposición y apertura por parte del equipo COR para trabajar en equipo, y si estos se involucran en procesos de formación y actualización para dar acompañamiento y seguimiento sobre discapacidad intelectual?
21. ¿De qué manera ponen en práctica los conocimientos adquiridos en esos procesos de actualización?



ANEXO 4: “LISTA DE COTEJO PARA PADRES Y MADRES CON NIÑAS, NIÑOS, Y ADOLESCENTES CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL, ESCUELA DE EDUCACIÓN ESPECIAL SAN VICENTE”

TEMA: ANÁLISIS DE RECURSOS INSTITUCIONALES PARA ATENDER A NIÑEZ Y ADOLESCENCIA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL.

DIRIGIDA A MADRES, PADRES

Nº: _____

FECHA: _____

LUGAR: _____

NOMBRE: _____

EDAD: _____


GÉNERO: _____


OBJETIVO GENERAL: ANALIZAR LOS RECURSOS QUE LA ESCUELA DE EDUCACIÓN ESPECIAL DE SAN VICENTE POSEE PARA ATENDER A NIÑEZ Y ADOLESCENCIA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL.

HOJA DE COTEJO

NOMBRE ESCUELA:		CONVOCATORIA Nº:			OBSERVACIONES
CRITERIOS:		SIEMPRE	CASI SIEMPRE	NUNCA	
1	La actuación del equipo COR les brinda una atención inclusiva				
2	La intervención del equipo docente facilita el desarrollo de competencias en niñez y adolescencia con discapacidad intelectual				
3	A sus hijas e hijos se les brinda una educación con calidad y equidad				
4	A sus hijas e hijos se les brinda una atención de calidad				
5	Observa avances en el desarrollo de habilidades, destrezas, y competencias de sus hijas e hijos				
6	Los recursos institucionales son suficientes para el trabajo con niñez y adolescencia con discapacidad intelectual				
7	Considera que debería asignarse más recurso para trabajar con niñez y adolescencia con discapacidad intelectual				
8	Son tomados en cuenta para procesos de capacitación en temáticas de discapacidad intelectual				
9	Reciben orientaciones para favorecer el proceso educativo de sus hijas e hijos en el hogar				
10	Reciben orientación psicológica para sus hijas e hijos				
11	Reciben orientación pedagógica para sus hijas e hijos				
12	La Escuela de Educación Especial les genera vínculos de comunicación y coordinación con otras instituciones que fortalezca el desarrollo integral de sus hijas e hijos.				
13	Se involucra en todas las actividades escolares de sus hijas e hijos				
14	Antes de integrarse a la escuela tenía conocimiento de la condición médica de su hija o hijo				
15	Ha observado avances en el desarrollo integral de su hija o hijo				
16	El equipo COR brinda seguimiento de manera individualizada a sus hijas e hijos y su grupo familiar				

ANEXO 5: "CARTA DE AUTORIZACIÓN ESCUELA DE EDUCACIÓN ESPECIAL, SAN VICENTE"

 UNIVERSIDAD DE EL SALVADOR
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
ESCUELA DE POSGRADOS


Universidad de El Salvador
FACULTAD DE CIENCIAS Y HUMANIDADES
ESCUELA DE POSGRADOS

Final Avenida Mártires del 30 de Julio, San Salvador TELÉFONO: 2511-2000/ EXTENSIÓN 5589 /5590

Ciudad Universitaria, 23 de agosto de 2024

Licda. Inés Alma Alvarado
Directora Escuela de Educación Especial de San Vicente
Presente

Reciba un cordial y fraterno saludo, deseándole éxitos en sus labores diarias y en pro de la comunidad educativa.

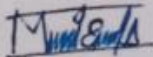
Por este medio, hago de su conocimiento que, en el marco del desarrollo del trabajo de investigación en la Maestría en Métodos y Técnicas de Investigación Social, denominado: "ANÁLISIS DE RECURSOS INSTITUCIONALES PARA ATENDER A NIÑEZ Y ADOLESCENCIA CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL, ESCUELA DE EDUCACIÓN ESPECIAL DE SAN VICENTE, 2024.", se está contemplando iniciar la recopilación de datos bases para la misma.

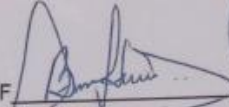
Motivo por el cual se solicita su AUTORIZACIÓN Y APOYO, para obtener la información necesaria para la respectiva recolección y análisis de datos; dicha información será recopilada a través de entrevistas semiestructuradas a madres, padres, personal docente, y niñez y adolescencia, así también se ejecutarán grupos focales que amplíen el panorama con los mismos sujetos de estudio.


Esperando contar con una respuesta positiva a la solicitud, me suscribo de usted.


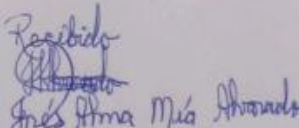
Atte.

"HACIA LA LIBERTAD POR LA CULTURA"

F 
Licda. María Elena Ayala Villanueva
Estudiante egresada Maestría
Métodos y Técnicas de Investigación Social

F 
VoBo. MSc. Licda. Sandra Lorena Benavides
Directora de Escuela de Postgrado
Facultad de Ciencias y Humanidades




Recibido

Inés Alma Mía Alvarado
27/08/2024