

Imaginarios sociales de infancia en situación de discapacidad*

Social imaginary of childhood in condition of disability

Sandra Patricia Bastidas Santacruz**

Fecha de recepción: 01/02/2013

Fecha de aceptación 28/04/2013

Resumen

El niño con discapacidad transita en medio de significaciones, creencias y sentires determinantes en su paso por la infancia. El estudio del imaginario permite una mirada no reduccionista, en la cual es posible develar estructuras de significación que den cuenta de la cultura a través del lenguaje. Esto implica examinar profundamente el discurso social hasta contemplar imágenes, representaciones y sentimientos. Las investigaciones sobre el tema son escasas y se centran en los diagnósticos clínicos del niño. También llama la atención que en el recorrido histórico por la infancia no sea visible el concepto del niño con discapacidad.

El objetivo de este estudio fue explorar las significaciones imaginarias que tienen los docentes de artes sobre el niño en situación de discapacidad en un municipio de Cundinamarca. Mediante un estudio etnográfico se concluyó que las significaciones imaginarias de infancia evocan el niño premoderno y al origen clínico de la discapacidad del siglo XVIII.

Palabras Clave: Infancia, imaginarios, discapacidad, cultura.

Abstract

The child with a handicap goes through significances, beliefs and feelings that are the determining factor in his childhood. The study of the imaginary allows a non-reductionist sight, which it is possible to disclose significant structures that account the culture through the language. It implies, check deeply the social speech until gazing at images, renderings and feelings. Researches about this topic are not enough and focus on child clinical diagnostics. It also calls the attention that in the historic road around childhood the concept of a handicapped child has not been visible.

The aim of this project was to explore the imaginary significances that Arts teachers have got about a child with a situation of disability in a town of Cundinamarca. Through an ethnographic research it was concluded that imaginary significances call up the pre-modern child and the clinic origin of disabilities during eighteenth century.

Key words: Childhood, imaginary, handicap (disability), culture.

* Investigación modalidad Trabajo de Grado realizada en el período Abril-Diciembre de 2012 por la Especialización en Infancia, Cultura y Desarrollo de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Investigación presentada en las Jornadas de Discapacidad y Derechos de la Facultad de Derecho de la Universidad de Buenos Aires en las mesas de debate "Representaciones Sociales". (Mayo de 2013)

* Especialista en Infancia, Cultura y Desarrollo. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Correo electrónico: santacruz1@gmail.com

Introducción

Una mirada desde el imaginario

El concepto contemporáneo del niño en situación de discapacidad es complejo y reciente. La actual política pública de infancia y la política pública de discapacidad configuran nuevas formas de concebir el niño y de pensar la discapacidad a través del enfoque diferencial. Todo aquello que implique una mirada hacia el niño, sugiere pensar en el imaginario.

El imaginario social que propone el filósofo Cornelius Castoriadis, ofrece un importante panorama sobre las significaciones, diferenciándolas claramente de las representaciones. El imaginario va más allá de los pensamientos colectivos, es aquello a partir de lo cual se constituyen, se representan, dicen y hacen en una sociedad determinada (Anzaldúa, 2010).

Para Castoriadis, todo lo que una sociedad representa, valora y hace tiene sentido gracias a los sistemas de significación social. Las relaciones sociales se regulan por las creencias, mitos, valores y sistemas simbólicos cristalizados en la cultura. Las significaciones imaginarias son particulares; cada sociedad está circunscrita a un tiempo y espacio determinado, por eso las significaciones imaginarias sociales son de carácter regional (Castoriadis, 1997).

Desde esta perspectiva del imaginario, en la que el sujeto es histórico y social se considera el lenguaje como el vehículo de interpretación de aquella interacción entre la intención signitiva individual e institución y las significaciones imaginarias sociales. Esto permite la creación de la realidad con una función social que se objetiva en las representaciones colectivas. Dicha objetivación estaría determinada por un pasado en el que se apoya la sociedad, que pueden ser mitos, religiones o rituales. El lenguaje, es entonces la voz del imaginario.

Mirada histórica social del niño con discapacidad

El niño con discapacidad puede ser pensado de diversas maneras en un ir y venir entre ser niño y tener discapacidad. De Mause (1991) señala que las concepciones de infancia están ligadas a las pautas de crianza; según Varela (1986) son los cambios en los modos de socialización, los que han afectado la percepción de la infancia. Dichos cambios, dados por lo histórico, son los que le permitieron afirmar que las figuras de la infancia no son ni unívocas ni eternas.

El infanticidio y el abandono fueron característicos desde la antigüedad hasta el siglo IV (Alzate, 2003). Según Palacios (2000) antes del siglo XVII no existió interés científico por la infancia, sugiriendo a su vez que el interés por la discapacidad iba a ser menos alentador.

En la India, respaldados por el código Manú, estaba permitido abandonar a los niños ciegos, considerados impuros y que debían ser excluidos de las ceremonias sagradas a los dioses. En Grecia, a pesar de considerar la ceguera una fuente de dicha, los niños eran abandonados en una vasija o se deshacían de ellos. En Roma también eran sacrificados, dado que su condición les impedía luchar para la guerra y con el tiempo se dedicaban a la mendicidad. Aún si aprendían a hacer algunas labores y se consideraron no educables (Montoro, 1991).

Las primeras significaciones imaginarias de la infancia pertenecen a un contexto histórico social «premoderno», en el cual la escuela medieval de los clérigos y mercaderes no distingue edades de los alumnos, integrando sin criterios diferenciales a niños y adultos (Ariés, citado por Rincón, 2012).

A partir del renacimiento, en los siglos XVI y XVII la infancia comienza a adquirir la significación psicológica y cultural que aún en la actualidad se le atribuye y se le asigna (Rincón, 2012). Estas significaciones corresponden a la infancia moderna, producto de transformaciones sociales y culturales que dan lugar al niño en la familia, definiendo a la infancia como un momento de la vida que provoca sentimientos de cuidado y protección, pues antes eran tratados como adultos en pequeño (Ariés, 1987).

Entre tanto, los niños con discapacidad, llamados deficientes mentales fueron llevados durante el siglo XVII y parte del siglo XVIII a orfanatos, manicomios, prisiones, allí se encerraban con ancianos, delincuentes y pobres (Bautista, 1993). Al parecer, el concepto medieval se mantuvo por varias décadas para los niños con discapacidad. Mientras los «otros» niños empiezan a ser visibilizados, la infancia en situación de discapacidad del siglo XVII aún no va a la escuela o incluso no hace parte de la familia (Irimia, 2006).

En el siglo XVIII, con el surgimiento de la pediatría en Europa, se crearon los primeros centros pediátricos en Londres y París, que junto con la mejora general de los cuidados por parte de los padres, redujo la mortalidad infantil (Alzate, 2003).

Este tipo de atención a la infancia se extendió a la discapacidad sensorial. Los ciegos que llevaban mucho tiempo en las calles mendigando fueron de interés para

los filósofos y pensadores que empezaron a preguntarse sobre la enseñanza de la lectura y la escritura en los ciegos (Lopez, 2004).

Aunque no es claro si este tipo de atención se dirige a la infancia, es importante señalar aquí un camino inicial a la educación de los niños con discapacidad. El denominado tratamiento humano de las personas con discapacidades excepcionales inicia entre finales del siglo XVIII y comienzos del siglo XIX (Castanedo, 1997) con la creación los centros especiales para los subnormales y la institucionalización especializada para las personas consideradas excepcionales. La psiquiatría también empezó a cuestionarse sobre el tratamiento de los denominados «idiotas» (Irimia, 2006).

Hacia el siglo XIX y XX surgen teorías y prácticas pedagógicas y psicológicas que buscan explicar el desarrollo del niño en términos de edades, etapas o periodos. El siglo XIX es denominado por Alzate (2003) «socialización», donde la crianza del niño consistió en formarle, guiarle por el buen camino, enseñarle a adaptarse, socializarse; no obstante, el peso de los métodos verticales y disciplinantes, la rutina y la autoridad se mantuvieron (Rodríguez, 2012).

En esta época apareció el concepto «anormal» definido como: «individuos que a consecuencia de un déficit ocasionado después del nacimiento o en tierna edad, no quedan en las mismas condiciones que los demás hombres para vivir su vida y no son capaces de dirigir sus propios asuntos» (H.H Goddard, citado por Irimia, 2006, p.26).

En varios países, coincidieron en considerar que muchos niños llamados “anormales y retrasados” constituían para las clases normales un peso muerto o aumento de trabajo, por lo que era necesario ocuparse de ellos separadamente. Así se funda en 1863 una clase especial en Alemania y Suiza. Fue Suiza el primer estado en donde, mediante una ley se ordenó que los niños «débiles de espíritu» fuesen incluidos en las obligaciones escolares de los cantones (Descoeurdes, citado por Irimia, 2006).

Es así como en la época moderna, los niños atraviesan por cambios que se derivan de la manera como se ven y son pensados. La educación parece ser una posibilidad para la discapacidad. Sin embargo, la infancia se ve en medio de contradicciones y la discapacidad termina separándose de la infancia cuando se queda en manos de la medicina y su contexto institucionalizado le impide los procesos de socialización rebajando el concepto de niño y minorizando su lugar como sujeto niño al de sujeto enfermo, aun cuando la educación les abre un espacio en instituciones con la intención de educarlos.

La infancia por mucho tiempo está bajo la lente de las ciencias médicas pero al final guarda prudencia con la pedagogía (Alzate, 2003). Hacia el siglo XX el tratamiento hospitalario se caracterizó por el aislamiento. La enfermedad conservaba lo demoníaco de la maldición. Seguramente, aquí ocupaban un lugar los niños con discapacidad, quienes hicieron parte de la creación de centros que los apartaban de los demás. En este momento, tener discapacidad es estar enfermo y el lugar de los enfermos no es la escuela.

Para Pachón y Muñoz (1996) el niño pasa de ser a comienzos del siglo XX maleable, imperfecto, irreflexible, con pecados, a uno niño que explora otras formas de aprendizaje como el juego y la imaginación. Así es como se constituye la infancia como objeto de la pedagogía, partiendo de los supuestos de Rousseau que diferencian al niño del alumno: «amando, protegiendo, castigando, estudiando y educando al cuerpo infantil» (Narodowsky, 1994). Así mismo, diferenciando al niño del adulto dividiendo la población y constituyendo relaciones de poder, el vínculo profesor –alumno se constituyen porque uno de los polos es considerado como débil, dependiente y heterónimo (Alzate, 2003).

Es así como la infancia empezó a circular entre varias concepciones a lo largo del siglo XX. Se habló de la infancia como una «semilla, en esperanza de una nación moderna y saludable» (Alzate, 2003, p.103) Así mismo se concibe la infancia como carente de experiencia, débil, se habla de fragilidad, debilidad y ductilidad moral, física y mental; un periodo dentro del cual el organismo humano que se perfecciona y reacciona convenientemente ante internos y externos (Alzate, 2003).

En la segunda parte del siglo XX, los conceptos que en Europa habían aparecido en los siglos XVII y XVIII aterrizaron en propuestas de reforma pedagógica y educación pública. Claparede, Pestalozzi y Montessori constituyen modelos pedagógicos que hoy orientan la educación del niño pero además, nace la educación especial por cuenta de estos pedagogos que en décadas anteriores se interesarían por la discapacidad:

Montessori, que ya había fundado varios centros para los denominados anormales, propuso salir del marco médico, empezó a hacer orientaciones psicopedagógicas a estos niños bajo la premisa de que los niños son sus propios maestros y que para aprender necesitan libertad y multiplicidad de opciones entre las cuales escoger. Igual que otros pedagogos, se pensó en un niño con discapacidad que nada sabe, que nada piensa, nada desea y llega al sumo de la incapacidad; pero que siempre es susceptible

de mejorar a través de la educación. Montessori elaboró métodos de diagnóstico y tratamiento sobre la base de la observación del niño, insistiendo en el valor del juego y la interacción activa del medio y argumentando que los niños se construyen a sí mismos. En este momento, se abre la posibilidad de escuela para el niño con discapacidad.

Para la historia de la discapacidad la segunda parte del siglo XX se denominó «principio de normalización». En este tiempo, ya se contaban con herramientas que determinaban diferencias individuales en las habilidades mentales a través de los test. La primera escala de inteligencia elaborada por Binet y Simon (1905) incidió en la escolarización en centros específicos de las personas con algún tipo de deficiencia, delimitando y comparando a las personas con el resto de la población.

Durante los años 60 la concepción imperante era que la deficiencia tenía un carácter permanente y un origen orgánico, inmutable, siendo imposible por ello que pudiera variar. Ciertamente, los test aportaron los datos que se necesitaban para marginar a los deficientes social y educativamente (Irimia, 2006).

La atención a personas «deficientes» se extendió considerablemente y surge la educación especial y las disciplinas dedicadas a las dimensiones del desarrollo como la terapia ocupacional y la fonoaudiología en Colombia, cuya aparición se debe a necesidades educativas especiales de niños cuyas familias pertenecían a las clases altas (Cuervo, 2004). Los investigadores insisten en que el interés por la discapacidad no es una casualidad, es el producto de algunas circunstancias como el movimiento asociacionista con el fin de introducir cambios en la atención y estudiar la variedad en las deficiencias; el desarrollo de técnicas e instrumentos de medida, la ampliación de los servicios educativos, la influencia de perspectivas de trastornos de desarrollo y procesos de aprendizaje y hoy el acceso a las tecnologías de la información y las comunicaciones (López, 2004).

El concepto de «niño especial» se instala en la pedagogía y en la medicina para referirse a los niños con discapacidad: «Estos niños se denominan especiales, porque presentan una desviación notable de los niños de tipo medio. Las diferencias pueden ser debidas a defectos físicos, a un grado mayor o menor de capacidad mental y a tendencias sociales o antisociales. Cualquier niño que se encuentre tan apartado de la zona media como para precisar un tipo de atención específico que suponga tanto un diagnóstico como medidas para remediar sus males, puede ser denominado niño especial» (Kelly, 1982, p. 232)

Hoy, cuando se habla de contemporaneidad, se enmarca al niño en un mundo que se descubre de diferentes maneras a través de los medios globalizantes y las tecnologías. Las teorías del desarrollo empiezan a discutirse a razón de no ser el único criterio para estudiar la infancia, pues los niños viven diferentes experiencias tales como el trabajo, el mundo de la guerra, las relaciones sexuales tempranas, su participación en actividades de formación y uso del tiempo libre complementarias a la escuela y su vinculación a experiencias de comunicación digital, entre otras. Aunque todos son niños, cada uno tiene formas particulares de transitar la infancia, de configurar su subjetividad y vivir la experiencia infantil (Rincón, 2012).

En las décadas de 1950 y 1960, la gente adquirió conciencia y reconoció una historia continua de segregación, que se mantuvo hasta el presente de nuestras propias sociedades. El niño con discapacidad por su parte, emprende un camino para visibilizarse como parte de un contexto educativo, social y con proyección laboral; por supuesto, inmerso en la contemporaneidad, aprovecha sus posibilidades para situarse en el lugar que el niño sin discapacidad tenía en la modernidad: La escuela, una familia y una posibilidad de vivir en sociedad.

A pesar de ello, aún se considera que: esta población sigue estando discriminada, sin acceso a oportunidades de desarrollo, y sin opciones de mejoría de ingresos para sí y para sus familias. Una de las razones que explican esta situación es la cultura excluyente y segregacionista de la ciudad que pone barreras económicas, sociales, arquitectónicas, tecnológicas, informativas y actitudinales que excluyen a las personas con discapacidad, sus familias y cuidadores y cuidadoras (Secretaría de Integración Social, 2012).

En la actualidad, si bien las intenciones con la discapacidad parecen ambiciosas en los programas de gobierno, el niño existe de forma ambivalente. En primer lugar existen los niños y los niños «especiales», configurando una idea de la infancia con discapacidad que precisamente aísla la palabra niño y se concentra en la palabra especial, que define la «anormalidad» o la «enfermedad» que se viene instalando desde la modernidad. Es así como se discute sobre los modelos de atención en los que el niño se ve inmerso y determinan un concepto inexistente del niño con discapacidad.

Reconociendo la historia del niño y su divorcio con la discapacidad, surge la pregunta por el niño en situación de discapacidad y la pregunta por la necesidad de rehabilitación o de educación. Antes de saber qué

necesita, es imperativo preguntarse por cómo en una época contemporánea se concibe el niño en situación de discapacidad. Cómo se concibe desde los educadores y cómo ese concepto debe emerger desde lo profundo de las significaciones imaginarias. Por eso la pregunta de investigación es por las significaciones imaginarias del niño en situación de discapacidad.

Metodología

En investigación cualitativa la realidad no es analizada como resultado de las acciones sino de las significaciones, esto contribuye a comprender el fenómeno que se está estudiando y puede también contribuir a transformar la realidad mediante cierto tipo de metodologías orientadas a la transformación y/o a la toma de decisiones.

Según Bartolomé (1992) se pueden comprender patrones de tipo cultural de un grupo determinado a través de la identificación de creencias y prácticas concretas; o los denominados patrones de interacción social entre miembros de un grupo cultural. También se pueden comprender significados de textos o acciones, conductas naturales para descubrir leyes o situaciones sociales identificadas por el lugar, los actores y las actividades.

Para el caso de este estudio, centrado en los imaginarios sociales, podría decirse en términos de Bartolomé, que el objeto de esta investigación está orientado a la interpretación de patrones de tipo cultural de los docentes de apoyo de niños en condición de discapacidad, determinados a través de la identificación de sus creencias, imágenes y pensamientos.

Lo anterior sugiere una técnica que permita reconocer el imaginario y por otro, interpretarlo en el contexto cultural y social en el que emerge. De acuerdo a esto, se requiere de una técnica etnográfica.

La etnografía no solo permite describir, sino también interpretar; a nivel epistemológico, documentar el mundo simbólico y significativo recuperando voces, acciones y significados inmediatos.

Descripción del proceso metodológico

La muestra

Se entrevistaron a cuatro (4) docentes, originarios de Cundinamarca y residentes del municipio que se han dedicado en un promedio de dos años y medio al trabajo con población en situación de discapacidad. Dos hombres (30 y 52 años) y dos mujeres (22 y 28 años),

profesionales en su área, licenciados. Sus áreas de enseñanza en la institución corresponden a banda marcial, danza, música y pintura respectivamente. Es importante anotar que los profesores de pintura y de banda también realizan sus clases al grupo de jóvenes y adultos, lo cual marcará una pauta en el análisis de los resultados.

Descripción del instrumento

Se seleccionó como instrumento etnográfico la entrevista. Para identificar significaciones imaginarias se realizaron preguntas que develaran experiencias, creencias, sentimientos y representaciones sobre el niño y su situación de discapacidad.

Las preguntas orientadoras para la entrevista fueron las siguientes:

1. ¿Con qué asocia la discapacidad infantil? Realice un dibujo.
2. ¿Cuál ha sido la motivación para trabajar con los niños de la institución?
3. ¿Qué le gusta de la discapacidad infantil?

Las preguntas no se realizaron en el orden estricto en el que se presentan, su carácter orientador representa las categorías de la información sobre la cual se pretendió realizar este estudio.

Se solicitó a cada docente iniciar con una presentación general sobre su formación profesional, tiempo de trabajo y comentar su experiencia de trabajo en el lugar. Esto permitió en primera medida visibilizar sentimientos, pensamientos y creencias sobre la discapacidad infantil, de otra parte garantizar el desarrollo espontáneo de la entrevista y generar ambiente de diálogo y no directivo.

Realización de la entrevista

Se realizaron reuniones individuales con cada docente a quienes previamente se informó sobre los objetivos del estudio y aceptaron participar voluntariamente en el mismo. Cada reunión tuvo una duración de ochenta (80) minutos. Las reuniones se realizaron individualmente, excepto en una ocasión en la cual dos docentes solicitaron realizar la reunión en conjunto. En total se realizaron cuatro (4) reuniones. En la primera reunión participaron los docentes de banda y pintura, en la segunda reunión participó la docente de danzas; una tercera reunión que realizó la investigadora con la docente de música y una reunión final con cada uno de los entrevistados. En cada una de las reuniones se siguió el mismo protocolo: Informar al entrevistado, presentación del entrevistado, introducción de las preguntas orientadoras.

Imágenes de investigación

El criterio principal para realizar cada una de las entrevistas fue el diálogo abierto y la escucha de cada uno de los discursos, introduciendo paulatinamente las preguntas y evitando una entrevista directiva, estructurada y las preguntas cerradas: Cada entrevistado se expresó libremente y sin interrupciones que contaminaran la elaboración de la información. Se estableció un contexto de diálogo, logrando la comodidad y espontaneidad del entrevistado, por lo tanto algunas preguntas fueron respondidas sin necesidad de ser formuladas por el investigador.

Sistematización de la información

Transcrita la información obtenida, se construyó rejilla de análisis 1. A continuación se describe la información que contiene la rejilla en cada columna y los criterios tenidos en cuenta para filtrar la información.

- a. Docente: En esta columna, se registró el área del docente: danzas, banda, pintura o música.
- b. Categoría: Corresponde al ítem o descriptor de información. Esta columna incluye descriptores que corresponden a la presentación, a la motivación por el trabajo, al dibujo. En este apartado se transcribió la información obtenida de cada docente.
- c. Filtro: Corresponde a la información que se consideró relevante para la investigación. Los criterios de selección de la información de esta columna fueron dos:
 - Información que revele sentimientos, pensamientos e ideas acerca de la situación de discapacidad de la infancia.
 - Información que represente ideas, imágenes, pensamientos o sentimientos sobre la infancia en situación de discapacidad.

Categorización de la información: unidades de análisis

La información filtrada fue interpretada y categorizada por significaciones imaginarias comunes. Las categorías de análisis fueron tres (3): Representaciones, imágenes y sentimientos de la infancia en situación de discapacidad; Representaciones sobre la situación de discapacidad de los niños y finalmente, sentimientos en torno a la discapacidad. Veremos cada significación de este ítem, en el marco de la infancia, la cultura y el desarrollo.

Hallazgos

Los resultados registrados en la tabla 1, son el filtro de información categorizada en representación, imagen

y sentimientos de la infancia; representaciones sobre la situación de discapacidad de los niños; sentimientos en torno a la discapacidad. A continuación se presenta el análisis de los hallazgos identificados.

Representaciones, imágenes y sentimientos de la infancia en situación de discapacidad

Se denomina bajo este nombre, porque en ella se condensa toda la información relacionada con el concepto de niño y su relación con la significación imaginaria.

Alzate (2003) se refiere a la *ternura, inocencia, cariño* como calificativos hacia la niñez como parte de las primeras décadas del siglo XX en medio de variadas concepciones de la infancia que dependían de las clases sociales y la situación del niño. La expresión «necesitan ayuda» corresponde a la misma época, concepto que se asocia con la vulnerabilidad y que se refiere al niño abandonado cuyo tratamiento de protección y ayuda se instala en los docentes sobre el niño con discapacidad. Esta idea de protección, consuelo y ayuda excluye el rigor, dureza para los niños con discapacidad, igual como sucedía en las primeras décadas del siglo XX con el niño abandonado.

Por lo anterior se puede decir que a razón de la discapacidad se empieza a configurar un concepto de niño ligado a la vulnerabilidad, a la necesidad de cuidado y cariño. El niño abandonado de las primeras décadas del siglo XX no podía ser ajustado a las duras normas de autoridad de la época, pues era un niño que sufría y que más bien necesitaba otro trato.

Del mismo modo es pertinente situar los modelos asistencialistas como prácticas derivadas de este concepto de ayuda. Los primeros centros de institucionalización aparecidos en los siglos XVII y XVIII se dedicaron a excluir, y con el tiempo implementaron servicios asistencialistas derivados de la noción de «necesidad de ayuda».

Niño que no es normal

El niño normal es aquel que no tiene discapacidad. El concepto de normalidad se puede visualizar a lo largo de toda la historia, desde la edad media hasta hoy. Se puede discutir ampliamente cuando en el colectivo se ha instituido una idea de perfección que en parte tiene que ver con el positivismo y la razón. Si lo normal es no tener discapacidad se toma una medida específica que a lo largo de la historia ha tenido sus manifestaciones en el abandono y otros tipos de exclusión.

El concepto de anormal viene del siglo XVIII y XIX cuando aparecieron los centros de institucionalización.

A nivel clínico se sigue hablando de normalidad, no es normal no tener lenguaje, no moverse, y el «niño está por debajo de lo esperado para su desarrollo». La idea de normalidad se refuerza cuando en la construcción objetiva se ha hecho colectiva la idea de un lugar a donde van los niños con discapacidad. Los niños con discapacidad de la región asisten a una institución, los «niños normales» van al colegio, lo cual se ha instituido en el municipio.

Lo anterior pone en discusión dos asuntos importantes. El primero una idea de enfermedad que se refuerza en la institucionalización de niños con discapacidad en el municipio y lo que ello implica. La idea de institucionalizar a los niños con discapacidad proviene del siglo XVII y se establecía a razón de ver que los niños no eran educables. De otra parte, se subraya la noción de niño especial que empezó a situarse a comienzos del siglo XIX y que define al niño con discapacidad como un niño que no es normal.

La noción de normalidad, tiene una importante influencia en el concepto de niño porque pone en discusión

si es la discapacidad lo que está definiendo el niño. Si «no hay normalidad, hay enfermedad». Se niega el concepto de niño porque se ocupa su significado en lo que el niño no tiene o no hace. Esto se consolida cuando no es posible que el niño acuda a la escuela como alternativa para su desarrollo integral.

Representaciones sobre la situación de discapacidad de los niños

En este apartado, los docentes reflejan un discurso asociado a la discapacidad. Estos hallazgos no se separan del concepto de niño, incluso se asocian a una idea de niño y se encuentran relaciones con la infancia.

Los niños tienen una enfermedad

El concepto de enfermedad como definición de la discapacidad data en el siglo XVIII y XIX cuando la medicina pediátrica y psiquiátrica empezó a estudiar la discapacidad. En este momento, el aislamiento fue una de las primeras estrategias de atención para los niños

Tabla 1. Rejilla de análisis.

Categorías de Análisis	Significaciones Imaginarias
Representación, imagen y sentimientos de la infancia	Ternura, inocencia, cariño.
	Niños de difícil manejo.
	Niño que no es normal.
	Tristes, solos.
	Requieren trabajo diferente.
	Son más cariñosos.
	Necesitan ayuda.
	Son rechazados por su condición de discapacidad.
	Dispuestos para hacer la actividad.
Representaciones sobre la situación de discapacidad de los niños	Los niños tienen una enfermedad.
	Los niños con discapacidad tienen más dificultades que los adultos con discapacidad.
	Los adultos con discapacidad son niños.
Sentimientos en torno a la discapacidad	Impacto emocional ante las limitaciones físicas, comunicativas.
	Impacto emocional cuando el niño muestra lo que ha aprendido, sentimientos de tristeza, impotencia.
	Vínculo emocional más fuerte que con un niño sin discapacidad.
	Deseo de hacer más, expectativa incrementa.
	El trabajo con niños en situación de discapacidad genera miedos, temores ante la falta de conocimientos y ante las características comportamentales.

Fuente: Elaboración propia.

con discapacidad. La idea de enfermedad, genera pensamientos y sentimientos hacia el otro. Si el niño, ya concebido como inocente y vulnerable además está enfermo, desencadena una serie de sentimientos que se llegan a compartir colectivamente y de algún modo se objetivizan en determinados grupos sociales. Las significaciones se alimentan cuando resultan de la imbricación de lo que ya se ha instituido: enfermedad, con la representación de niño como ser vulnerable.

Los niños con discapacidad tienen más dificultades que los adultos con discapacidad

Este tipo de afirmación se liga a la idea de que el niño con discapacidad aprende más fácilmente cuando crece porque acata órdenes y es «más manejable». Este pensamiento se relaciona con el concepto de infancia que a inicios del siglo XX concebía al niño como un sujeto que sabe menos que el adulto y que por lo tanto está sujeto a equivocaciones y se visualiza como imperfecto.

Los niños con discapacidad crecen y siguen siendo niños

Por un lado, este concepto se asocia a la noción de discapacidad en las primeras décadas de la modernidad, cuando se consideraba el niño como “no educable” porque su condición no iba a cambiar. En segunda instancia se piensa en los jóvenes como inocentes y tiernos, conceptos relacionados con el concepto de la discapacidad. Estos dos aspectos se configuran en un contexto social específico, en el que la población con discapacidad de la región se asocia a un lugar (a su lugar de atención) y al aislamiento, lo que sugiere una relación con el mundo limitada, evocando inocencia, lo que una vez más emerge y consolida la idea de enfermedad, vulnerabilidad, necesidad de ayuda y protección. El lugar donde los niños ya han crecido y hoy son adultos mantiene la misma percepción del día en el que llegaron.

Sentimientos en torno a la discapacidad

Existen sentimientos en torno a la discapacidad derivados de las representaciones en relación a ella. Si se representa como un niño que no tiene acceso a la educación; se piensa y se significa como un niño enfermo con pocas posibilidades de aprendizaje que genera sentimientos de ayuda y cuidado, se considera cierta «coherencia» con los sentimientos asociados a esta situación.

El pasado sobre el cual Castoriadis afirma que se apoyan todas las sociedades es fuente de sentido de

significaciones como la que se evidencia sobre el niño con discapacidad. Históricamente ha existido un lugar que representa exclusividad para los niños en situación de discapacidad, lugares que socialmente promueven el aislamiento y la exclusión. El colectivo social ha objetivado e instituido este tipo de lugares; y aún más lejos, desde que en el siglo XX se exhibió la necesidad de «un trato más humano» para la discapacidad, los sentimientos emergen respondiendo a una significación que ubica al niño en un lugar y lo retrata como un niño aislado sin oportunidades y que posiblemente no es tratado como humano. Esto genera impactos emocionales, sensaciones de tristeza, impotencia, vínculo.

Conclusiones

La infancia en situación de discapacidad se asocia a la noción de enfermedad, evocando el modelo clínico que desde el siglo XVIII ha aportado significativamente a la discapacidad y que a su vez ha despejado al niño como sujeto dando prioridad a la situación de discapacidad como objeto de atención. La enfermedad, que desde la premodernidad indica atención médica, se convierte en otro concepto asociado al niño con discapacidad; un concepto que históricamente implica cura y el despeje innegociable de los procesos sociales y culturales del niño.

Las nociones modernas de normalidad, enfermedad y diferencia, convergen en la significación imaginaria, como parte del legado histórico que se tiene sobre la discapacidad. Con ello la necesidad de ayuda y sentimientos de tristeza develan un concepto de las primeras décadas del siglo XX: vulnerabilidad y por lo tanto ideas de protección, consuelo y ayuda hacia el niño, lo que incide en las prácticas pedagógicas, el trato hacia los niños y las relaciones con ellos. También conceptos como la inocencia y la ternura; imaginarios que se develan en las concepciones de infancia y representaciones que ofrecen otras investigaciones.

Las significaciones imaginarias de los docentes no son consecuencia de su formación académica exclusivamente. Se relacionan con el legado histórico-social del cual hacen parte. El pensar, sentir y representar la infancia en situación de discapacidad es consecuencia del entramado histórico cultural de la región que mantiene significaciones que provienen del siglo XVII y XVIII. Por ello los enfoques diferenciales que se proponen actualmente deben considerar el escenario social y cultural del niño con discapacidad, comprender su historia y hacer el abordaje desde el sujeto para incidir como se espera en la vida de los niños.

La concepción de niño en situación de discapacidad aún no se instala en las significaciones imaginarias identificadas, lo que sugiere la necesidad de acompañamiento pedagógico a los docentes que les permita involucrarse en la noción de infancia y discapacidad como un solo eje que oriente sus didácticas pedagógicas. Es de resaltar la necesidad de visibilizar escenarios del niño como sujeto social y cultural, aprovechando el todas las áreas pedagógicas como medio de inclusión y de resignificación mediante los procesos de interacción social de los docentes con los niños. Las oportunidades de resignificación de la infancia en situación de discapacidad afectarán directamente el hacer pedagógico con los niños.

Las investigaciones en las temáticas de infancia y discapacidad deben ser contundentes al momento de dar lugar al niño como sujeto social y cultural. Es necesario aunar esfuerzos que permitan visibilizar en términos del niño en situación de discapacidad y no como la discapacidad que tiene el niño, para lograr aportar desde bases investigativas a los procesos de inclusión. Del mismo modo debe anotarse la necesidad de explicitar al niño en el discurso que debate el ejercicio de derechos y de participación. El concepto de niño en situación de discapacidad debe considerarse en los enfoques de intervención, políticas públicas y en el reciente enfoque diferencial; fundamentales en la mirada contemporánea de igualdad, participación e inclusión social.

Referencias

- AMS. (2012). *Diagnóstico Integral del Territorio*. Cundinamarca, Colombia: AMS.
- Alzate, M. (2003). *La Infancia: concepciones y perspectivas*. Pereira, Colombia: Papiro.
- Anzaldúa, R. (2010). Lo imaginario como significación y sentido . En R. Anzaldúa (Cord.), *Imaginario Social: Creación de Sentido* (pp. 25-56). México: Universidad Pedagógica Nacional.
- Ariés, P. (1987). *El niño y la vida familiar en el antiguo régimen*. Madrid, España: Taurus.
- Castoriadis, C. (. (1997). Imaginación, imaginario, reflexión. En C. Castoriadis, *Ontología de la creación* (pp. 131-212). España: Tusquets.
- Céspedes, M. (2005). La nueva cultura de la discapacidad y los modelos de rehabilitación. *Revista aquichan*, 5 , 108-113.
- CMS. (2011). *Política de Infancia y Adolescencia*. Cundinamarca: Autor.
- Cuervo, C. (2004). *La profesión de fonoaudiología* . Bogotá, Colombia : Unibiblos.
- De Castro, L. (2001). *Infancia y Adolescencia en la Cultura del Consumo* . Buenos Aires: Lumen.
- Geertz, C. (1992). *La interpretación de las culturas* (pp. 19-40). Nueva York: Gedisa.
- Irimia, P. (2006). *Superando la soledad, la educación de la persona con discapacidad intelectual*. Madrid, España: Fundamentos.
- Kelly, W. (1982). *psicología de la educación* . Madrid, España: Morata.
- López, M. (2004). *Aspectos evolutivos y educativos de la deficiencia visual*. Madrid, España: Netbiblo.
- Malaver, J. (1998). Emergencia e institución de la sociedad, filosofía política y sociología de Cornelius Castoriadis. En *Psiquis y Sociedad Una crítica al racionalismo* (pp. 245-281). Tunja, Colombia: Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.
- Montoro, J. (1991). *Ciegos en la historia* . Madrid, España: Organización Nacional de Ciegos Españoles.
- O.M.S (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y de la Salud*. Madrid, España: O.M.S.
- Palacios, J. (2000). *Bases Psicopedagógicas de la Educación Especial*. Madrid, España: Pirámide.
- Rincón, C. (2012). La construcción simbólica de la infancia, una mirada desde las significaciones imaginarias de los maestros. *Revista internacional Magisterio*, (54), 22-26.
- Rodriguez, P. (2012). La historia de la infancia latinoamericana: una aproximación . *Revista internacional magisterio*, (54), 28-32.
- Secretaría de Integración Social . (2012). *Proyecto de Atención Integral a Personas con Discapacidad*. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Soto, A. (2011). La discapacidad y sus significados: notas sobre la injusticia. *Política y cultura*, 35 , 209-239.
- Varela, J. (1986). Aproximación genealógica a la moderna percepción social de los niños. *Revista de Educación*, 281, 155-175.