

Mecanismos de reproducción de discapacidad en jóvenes en situación de discapacidad intelectual. Estudio cualitativo dirigido a madres y profesoras de estudiantes de una escuela especial

Mechanisms of disability reproduction in Young people with intellectual disabilities. Qualitative study aimed at mothers and teachers of students of a Special School

CARLA ARREDONDO LAZCANO

Licenciada en Sociología, Universidad de Chile
carla.arredondo@ug.uchile.cl

ISIDORA CARVAJAL NAVARRO

Licenciada en Sociología, Universidad de Chile
isidora.carvajal@ug.uchile.cl

M. IGNACIA DUARTE LAGOS

Licenciada en Sociología, Universidad de Chile
mignaciad@gmail.com

CATALINA GUERRA MALDONADO

Licenciada en Sociología, Universidad de Chile
cataguerramaldonado@gmail.com

CAMILA LIZAMA ZAMORA

Licenciada en Sociología, Universidad de Chile
camila.lizama@ug.uchile.cl

Recibido el 30 de julio del 2019

Aceptado el 11 de septiembre de 2019

Cómo citar este artículo:

Arredondo Lazcano, C., Carvajal Navarro, I., Duarte Lagos, M Ignacia., Guerra Maldonado, C., Lizama Zamora, C (2019) Mecanismos de reproducción de discapacidad en jóvenes en situación de discapacidad intelectual. Estudio cualitativo dirigido a madres y profesoras de estudiantes de una Escuela Especial. *Revista Némesis*, 15, 148-173.

Resumen

Desde una perspectiva social, la discapacidad implica la reproducción de un orden que sitúa a las personas en situación de discapacidad en un lugar inferior y dependiente de las demás personas. En tal sentido, se indagaron diversos mecanismos que dan forma y sustentan esta jerarquización en niños/as y jóvenes de una Escuela Especial, siendo tales mecanismos manifestaciones de violencia simbólica. Las visitas regulares del equipo de investigación a La Escuela Especial durante un año académico proporcionaron el material necesario para realizar el estudio aquí expuesto, el cual desde una mirada cualitativa buscó adentrarse en las experiencias familiares y profesionales de quienes conforman los entornos más próximos a los y las estudiantes. A partir de información producida en la observación participante, aplicaciones de historias de vida y de grupos focales, se infirieron diversas formas en que el lugar otorgado a las personas en situación de discapacidad es reforzado y toma distintos matices dependiendo del ámbito social en que aparecen, destacando entre ellas la falta e inadecuación de recursos, la discriminación y exclusión, y el modo de uso del lenguaje.

Palabras Clave: discapacidad, mecanismos de reproducción, violencia simbólica, sistema familiar, sistema escolar

Abstract

From a social perspective, disability implies the reproduction of a social order that places people with disabilities in a lower position and dependent on others. In this regard, various mechanisms that shape and support this hierarchy in children and youth of a Special School were investigated. Those mechanisms were manifestations of symbolic violence. The regular visits of the research team to the Special School during an academic year provided the needed material to carry out this study, which, from a qualitative perspective, sought to delve into familiar and professional experiences of those who form the closest social environments of the students. Based on the information produced by the methods of participant observation, stories of life and focus groups, various mechanisms were inferred, which show different ways in which the place granted to people with disabilities is reinforced and takes different nuances depending on the social field in which they appear. Among those mechanisms stand out the lack and inadequacy of resources, the discrimination and exclusion, and the way of use of language.

Keywords: disabilities, mechanisms of reproduction, symbolic violence, family system, school system

I. Introducción

En Chile son variadas las formas de desigualdad y discriminación que se manifiestan ante diversos fenómenos (Cumsille & Garretón, 1994). Una situación poco explorada y que implica desigualdad y discriminación es la discapacidad (Andrade, 2008). Actualmente en nuestro país el 20% de la población se encuentra en dicha situación, de las cuales un 40% es dependiente de un/a cuidador/a (INE & Ministerio de Desarrollo Social, 2015). Considerando que a nivel mundial un 15% de las y los individuos se encuentran en una situación de discapacidad (OMS, 2011), el fenómeno en nuestro país cobra alta relevancia de ser investigado.

La Organización Mundial de la Salud (OMS) plantea que la discapacidad debe entenderse como una conjugación de factores biológicos y factores sociales/ambientales que restringen y dificultan la participación en sociedad (2011). Es por ello que se acuña el concepto de “Persona en Situación de Discapacidad” (en adelante: PeSD) y no “discapacitado”. Esta nueva conceptualización, responde a un modelo biopsicosocial de conceptualizar la discapacidad (Giaconi, Pedrero, & San Martín, 2017). Asimismo, y gracias a la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF) se pueden considerar distintas tipologías de discapacidad, una de ellas, explicada con mayor claridad en la *Clasificación de Tipo de Discapacidad – Histórica* del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática de México, es la discapacidad intelectual o mental, que consiste, a grandes rasgos, en deficiencias intelectuales y conductuales que representan restricciones en el aprendizaje y el modo de conducirse (2006).

Asimismo, y al margen de toda violencia física y psicológica de la que pueden ser víctimas a menudo las PeSD, hay también una violencia simbólica que es justamente esta forma “invisible” pero penetrante y poderosa que permite la reproducción del orden establecido (Bourdieu, 2000) y la diferenciación asimétrica entre “discapacitados” y “no discapacitados”, estando los primeros subordinados a los segundos, en tanto existe una teoría de la normalidad que permite, normaliza y justifica dicho orden de dominación (Angelino, Priolo, & Sánchez, 2008). En este sentido, existe una exclusión social de quienes viven en situaciones de discapacidad, que los delega a espacios y actividades específicas privándolos, por ejemplo, de ser parte de la educación regular (Rodríguez, 2012; Giaconi, Pedrero, & San Martín, 2017). Es en este contexto que surgen las Escuelas Especiales, como lugares de socialización, formación y normalización de personas tildadas de discapacitadas (Palacios & Bariffi, 2007). Estas escuelas deben trabajar en colaboración y coordinación con las familias de las PeSD ya que, como se mencionó, ellas dependen del cuidado de otros/as (Álvarez Fernández, 2016).

Teniendo en cuenta que desde una visión social de la discapacidad, y no bajo una mirada netamente médica y rehabilitadora, se “concibe los problemas de la discapacidad como problemas sociales, situados en un entorno que discapacita y excluye a ese colectivo” (Díaz, 2010, pág. 116), puesto que

“La situación de discapacidad afecta el proceso de desarrollo personal y es una condición que se vivencia y significa a nivel personal, familiar, social y cultural, por lo que no sólo la persona en situación de discapacidad se ve afectada, sino también su entorno” (Giaconi, Pedrero, & San Martín, 2017).

Surge la necesidad de cuestionarnos cuáles son los mecanismos por los cuales se reproduce esa discapacidad y la situación de dominación que viven las personas “discapacitadas” frente a las “no discapacitadas”. Considerando que la familia y la escuela se constituyen como los más grandes contextos de las PeSD, surge el cuestionamiento por los mecanismos mediante los cuales el círculo social cercano de las PeSD reproduce este orden jerárquico sin intención de menoscabar a la persona en cuestión, pero movidos/as por esta silenciosa, normalizada y poderosa violencia simbólica. Contextualmente, esto ocurre en una sociedad cimentada en una teoría de la normalidad (Angelino, Priolo, & Sánchez, 2008), la que actúa como un entorno que perturba tanto a la familia como a la escuela, generando obstáculos que reproducen la desigualdad injustificada y la situación de discapacidad. En suma, el Estado funciona como mecanismo que asume las funciones de regulación social (Muñiz, 2012), permitiendo y reproduciendo la teoría de normalidad (Angelino, Priolo, & Sánchez, 2008) a través, por ejemplo, de la ausencia de políticas públicas específicas para las PeSD o de la nula fiscalización del cumplimiento de las políticas existentes (Naciones Unidas, 2014).

A partir de lo expuesto, surge la pregunta de investigación: *¿Cuáles son los mecanismos de reproducción de discapacidad que reconoce y ejerce la familia y el equipo docente y paradocente de estudiantes de “La Escuela Especial”?* Esta pregunta fue trabajada a través de metodologías cualitativas, específicamente de cuatro historias de vida a madres apoderadas de La Escuela Especial¹² escogida, y dos grupos focales al equipo docente y paradocente de dicha escuela. En la pregunta de investigación, por un lado, el concepto *reconocer* refiere a los mecanismos que los/as informantes observan en otros sujetos/as, es decir, los que las familias reconocen en el equipo docente y paradocente (y viceversa), los que las familias y/o el equipo docente y paradocente reconocen en el Estado y sociedad, y los que nosotras como equipo investigativo reconocemos en cualquiera de tales sujetos/as. Por otro lado, el concepto *ejercer* refiere a aquellos

¹²Por razones de confidencialidad se decidió reemplazar el nombre de la institución educacional por el sustantivo “Escuela Especial”.

mecanismos de reproducción de discapacidad que los/as informantes reconocen que ellas/os mismas/os ejercen.

Los objetivos que permitieron dar respuesta a la pregunta planteada son:

1. Caracterizar los mecanismos de reproducción de discapacidad ejercidos por la familia de estudiantes de La Escuela Especial.
2. Caracterizar los mecanismos de reproducción de discapacidad ejercidos por el equipo docente de La Escuela Especial.
3. Dar cuenta de los mecanismos de reproducción de discapacidad que la familia y el equipo docente de La Escuela Especial reconocen en el Estado y la sociedad

Las relevancias de esta investigación recaen principalmente en:

1. Aportar al conocimiento de las ciencias sociales sobre las formas en que se reproduce la situación de desigualdad entre PeSD y personas sin dicha situación, entendiendo que un quinto de la población nacional se encuentra en una situación de discapacidad, y que, por lo mismo, se hace imprescindible el desarrollo científico en esta materia.
2. Dar cuenta de los mecanismos que tanto quienes están en contacto regular con PeSD como quienes no lo están, reproducen la situación asimétrica y violenta de desigualdad y discriminación, aun cuando no es la intención hacerlo ya que esto se genera en una teoría de la normalidad que justifica dicha desigualdad y a través, principalmente, de una violencia simbólica.
3. Darle voz a sujetos históricamente invisibilizados como son familiares de PeSD (en específico, de discapacidad intelectual) y las Escuelas Especiales.

Para lograr los objetivos planteados, a continuación se presenta el marco conceptual con una síntesis de los conceptos centrales utilizados en la investigación. Posteriormente, se ahonda en la metodología utilizada. Luego, se da cuenta de los resultados ordenados por objetivos para finalmente, dar paso a una discusión de los hallazgos encontrados, las interrogantes que surgen y los posibles lineamientos futuros de investigación.

II. Marco Conceptual

Situación de Discapacidad y Situación de Discapacidad intelectual:

Las numerosas formas de definir la discapacidad pueden clasificarse en cuatro modelos (Giaconi, Pedrero, & San Martín, 2017) El *modelo de prescindencia*, que le otorga un carácter religioso al origen de las distinciones físicas entre las personas y que opta por la exclusión o ejecución de las personas tildadas de “discapacitadas”; el *modelo médico*, que basa el origen de la discapacidad en la ciencia médica y se enfoca en el déficit biológico y la educación correctiva; el *modelo social*, que entiende la discapacidad como una creación social y se centra en el ambiente y entorno de las personas tildadas de discapacitadas, dejando en segundo plano los aspectos biológicos; y el *modelo biopsicosocial*, bajo el cual se construyó la presente investigación, y que considera que la discapacidad es una situación que viven las personas por una conjugación de déficit biológicos y barreras sociales y contextuales (OMS, 2011).

En este sentido, la Situación de Discapacidad se define como:

“Un término que engloba deficiencias, limitaciones de actividad y restricciones para la participación. La discapacidad denota los aspectos negativos de la interacción entre personas con un problema de salud (como parálisis cerebral, síndrome de Down o depresión) y factores personales y ambientales (como actitudes negativas, transporte y edificios públicos inaccesibles, y falta de apoyo social).” (OMS, 2011, pág. 4).

Por ello, las PeSD son “aquellas personas que, en relación a sus condiciones de salud física, psíquica, intelectual, sensorial u otras, al interactuar con diversas barreras contextuales, actitudinales y ambientales, presentan restricciones en su participación plena y activa en la sociedad” (INE & Ministerio de Desarrollo Social, 2015, pág. 3). Asimismo la situación de discapacidad intelectual consiste en un déficit en el intelecto y las conductas que representan restricciones en el aprendizaje y en el modo de conducirse y que en un contexto que impone barreras para estos déficits en vez de crear un lugar para ellos genera una situación de discapacidad (Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI), 2006). Asimismo cabe destacar que la discapacidad intelectual es muy diversa y por lo tanto no todas las personas en dicha situación tienen las mismas necesidades (Valarezo Mendoza, y otros, 2017).

Por último, cabe destacar que la situación de discapacidad siempre implica un déficit en la autonomía personal, por lo que el entorno cercano de la PeSD, y en específico su familia, se hace fundamental para el desarrollo de la vida de estas personas (Peralta López & Arellano Torres, 2010).

Violencia Simbólica y Teoría de la Normalidad

La violencia es un concepto amplio y significado desde muchas corrientes teóricas. En lo que nos interesa, y a pesar de la violencia física y psicológica a la que están expuestas las PeSD, existe una violencia que no es advertida a simple vista, que fomenta y permite los estados de desigualdad social y que genera la normalización de los estados de dominación: Esta es la violencia simbólica, definida como una “violencia amortiguada, insensible, e invisible para sus propias víctimas, que se ejerce esencialmente a través de los caminos puramente simbólicos de la comunicación y del conocimiento o, más exactamente, del desconocimiento, del reconocimiento o, en último término, del sentimiento” (Bourdieu, 2000). Es decir, es una violencia al margen de la coacción física y de la consciencia de su ejecución y sufrimiento, pero que de todas formas genera estados de desigualdad social (Bourdieu, 2000). Asimismo, esta violencia puede ser igual o más dañina que la violencia visible ya que perpetúa estados de dominación sin que ello pueda ser visible y por tanto, condenable.

Por otro lado, los estudios precedentes sobre Sociología de la Discapacidad señalan que en las sociedades prima una “teoría de la normalidad”, que indica ciertos parámetros físicos, conductuales, culturales, étnicos, etc. como normales, deseados y aceptados, y sus opuesto como anormales, aborrecibles y rechazados (Angelino, Priolo, & Sánchez, 2008). Por ello, los individuos con “deficiencias” históricamente *“comparten un conjunto de desventajas que equiparan sus posibilidades de vida en una situación de inequidad respecto a las personas sin “deficiencias”*” (Ferrante & Dukuen, 2017, p. 154). En este sentido, la violencia simbólica se expresa a través de mecanismos de reproducción de la desigualdad, en este caso, de discapacidad, que son posibles de ser aplicados, aceptados e invisibilizados gracias a la teoría de la normalización.

Mecanismos de re/producción de discapacidad

A partir de la lectura de Angelino, Priolo, y Sánchez (2008) y Ferrante y Dukuen (2017), se comprende que para que pueda mantenerse el orden desigual entre PeSD y personas “no discapacitadas” deben existir mecanismos que permitan reproducir dicho orden. En línea con esto nos preguntamos cómo es que la situación de discapacidad y en específico la situación de discapacidad mental-cognitiva se va reproduciendo, entendiendo que es el contexto social el que a las diferencias biológicas de las personas en dicha situación le dan una connotación de inferioridad. Por ello y complementando la idea de los autores citados, construimos el concepto de mecanismos de reproducción de discapacidad como prácticas, creencias y/o medidas decretadas desde el Estado mediante las cuales se clasifica entre discapacitados y no discapacitados, y que tienen como resultado la mantención de la ideología de la normalidad que sustenta dicha diferencia puesto que:

“Naturalizando los arbitrarios culturales y deshistorizando sus procesos de creación, las prácticas estatales de violencia simbólica inculcan ciertos principios de visión y división social como algo habitual y “dado”, como, por ejemplo, instituyendo la división entre los sexos, las categorías activos/inactivos, salud/enfermedad, “discapacitados”/normales, “deficiencia”/normalidad”” (Ferrante & Dukuen, 2017, p. 157).

Familia

Para esta investigación, *familia* se comprende a partir de un análisis sistémico, desde la base de que un sistema corresponde a un conjunto de cosas que ordenadamente relacionadas entre sí contribuyen a un fin determinado (Damas Gómez, 2012). En este sentido, la familia se considera como “un sistema integrador multigeneracional, caracterizado por múltiples subsistemas de funcionamiento interno (subsistema conyugal, subsistema filial, subsistema parental) e influido por una variedad de sistemas externos relacionados” (2012).

Debido a la importancia del rol de la familia en el desarrollo de la vida de una PeSD (Peralta López & Arellano Torres, 2010), este actor –la familia– toma crucial relevancia para investigaciones como esta puesto que sus actitudes y acciones pueden aumentar, mantener o disminuir la situación de discapacidad (Miranda Araoz, 2015).

La familia es, entonces, un sistema que funciona como red de apoyo para el o la estudiante en situación de discapacidad intelectual. Este sistema es multigeneracional y está influido por una variedad de sistemas externos relacionados, como también por el entorno social.

Para cuestiones metodológicas, la familia será una categoría de autopercepción del sujeto investigado. De esta manera “una familia incluye a las personas que piensan en sí mismas como parte de la familia, ya estén relacionadas por sangre o matrimonio o no, y que se apoyan y cuidan entre sí de forma regular” (Paston et al., 2003, pág. 38).

Escuela y Escuela Especial

La escuela, al igual que la familia, puede definirse como un sistema de interrelaciones entre los distintos subsistemas que lo forman, como también un generador de respuestas ante las irritaciones que otros sistemas y el entorno generen en él (Labraña, 2015). En este sentido, la escuela corresponde al sistema que permite la escolarización de los niños y niñas que asisten a ella, y no solamente de educación ya que:

“Ni la escuela es el único contexto de educación ni sus profesores y profesoras los únicos agentes, al menos también la familia y los medios de comunicación desempeñan un importante papel educativo. (...) la colaboración con las familias y la inserción con la comunidad se torna imprescindible” (Bolívar, 2006, pág. 120).

“Asimismo, y dentro de la teoría de sistemas se considera a la escuela como un sistema de inclusión, pero también de exclusión de quienes no cumplen con los cánones socialmente establecidos para ser parte de este sistema” (Labraña, 2015).

Por otro lado, La Escuela Especial se inscribe bajo el marco de la educación especial, siendo “la encargada de potenciar y asegurar las mismas oportunidades de aprendizaje a todos los niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales derivadas o no de una discapacidad en todos los niveles y modalidades del sistema escolar” (Godoy, Meza, & Salazar, 2004, pág. 28).

En la actualidad, los colegios de educación especial se dividen -según financiamiento- de la misma forma que el resto de la educación escolar (municipales, particulares subvencionados y privados). La Escuela Especial de esta investigación posee un régimen particular subvencionado cuyo financiamiento es compartido entre el municipio y la Iglesia Metodista.

Estado y Sociedad

Desde una perspectiva sistémica, la sociedad es un sistema complejo que implica subsistemas, y que a su vez contiene símbolos y manifestaciones externas que se ven apoyadas por las formas de vida, los roles, los status, y las acciones (Daros, 2009). Teniendo esto en cuenta y extremando el argumento, es que para los fines de la investigación entendemos a la sociedad como el entorno de los sistemas analizados previamente, considerando que ninguno puede existir sin el otro y que mantienen una unidad indisoluble, lo que deriva en un constante contacto e interacción (Arriagada, 2003).

En línea con lo anterior, el Estado es considerado como un sistema que en un principio estaba unido al concepto de Sociedad. Con el paso del tiempo, tanto el Estado como la Sociedad se han ido complejizando, de modo que éstos:

“Han cesado de integrar sistemas autorregulados, para convertirse en «... dos sistemas o, más bien, subsistemas completamente interdependientes, vinculados y condicionados por un número creciente de interrelaciones, de flujos y reflujos, de insumos y productos, de modo que, como consecuencia de

las crecientes y heterogéneas demandas y estímulos por parte de la sociedad, asistimos a una transformación de la estructura y función del Estado, y, como consecuencia de las constantes acciones e intervenciones del Estado, asistimos no menos a una transformación estructural de la sociedad”. (Muñiz, 2012, p.222)

De esta forma, el “Estado asume, pues, funciones de regulación social” (Muñiz, 2012, p.222) y por lo mismo puede permitir u obstaculizar la reproducción de la discapacidad a través de su injerencia en la sociedad.

Finalmente, este actor adquiere mayor relevancia desde el año 2008, cuando el Estado de Chile adhiere a la convención de la ONU sobre los derechos de las personas con discapacidad, la cual contiene una serie de obligaciones que deben hacerse a nivel estatal (Gobierno de Chile, 2014).

III. Metodología

En términos metodológicos, se optó un enfoque cualitativo dado que, para responder a la pregunta de investigación, era necesario indagar en profundidad el discurso y experiencias de los actores que conformaban parte del entorno de los jóvenes.

Dentro de la perspectiva cualitativa la utilización de la observación participante resultó indispensable pues permitió un acercamiento a la comunidad educativa y, en consecuencia, facilitó el acceso a los significados otorgados por los actores a través de la “experiencia próxima” (Sánchez Serrano, 2013). Asimismo, se aprovechó la posibilidad que ofrece la observación participante de reorientar la investigación en virtud de las nuevas problemáticas e intereses que surgen en el progreso de la investigación.

De forma complementaria, se realizaron historias de vida con apoderadas de los/as jóvenes¹³, y grupos focales con el equipo docente y paradocente del colegio. La diferenciación de técnicas de producción de información se realizó en función del tipo de experiencia que interesaba recabar de cada tipo de actor, por ello se buscó entregar una instancia más personal a la familia y favorecer una discusión grupal con el equipo docente.

¹³ Mediante una circular, se le informó a todas las apoderadas y apoderados del colegio sobre la realización de la investigación en el establecimiento, y se les invitó a participar de ésta. De los/as 42 apoderados/as, 6 respondieron la circular manifestando su interés. De los/as 6, se logró establecer contacto con 4 apoderadas, madres de estudiantes del colegio, quienes fueron partícipes de la investigación mediante la aplicación de las historias de vida.

La apertura a un proceso de elaboración de experiencias que supone la historia de vida (Santamaría & Marinas, 1995, p.277) allana el camino para la exploración de procesos emocionales que conlleva ser parte importante de la vida de PeSD. En efecto, la elección de esta técnica de producción de información se hizo bajo el supuesto de que los temores, esperanzas y aprendizajes de quienes acompañan a una persona en condición de discapacidad mutan con el pasar del tiempo y los saberes acumulados.

En cuanto a los grupos focales, se ajustan al objetivo de generar un intercambio grupal de ideas y valoraciones pues en ellos se prioriza “aprender mucho acerca del rango de experiencias y opiniones que existen en el grupo, pero no se puede aprender mucho acerca de cada individuo en particular” (Mella, 2000, pág. 6).

La información producida tanto en la observación participante (cuaderno de campo) como en las historias de vida y grupos focales fue procesada mediante un análisis de contenido cualitativo; estrategia que admite, dada su complejidad, combinar la observación, producción e interpretación de los datos (Andréu, 2000). Se estimó como pertinente a los intereses investigativos puesto que a través de lo que relatan los actores, es posible inferir los mecanismos que reproducen la discapacidad, a partir de la reiteración de estos en los diversos discursos.

IV. Resultados

Sistema Familiar

El análisis sobre el sistema familiar fue construido a partir de la perspectiva del equipo docente a través de los grupos focales, y de las madres que participaron en las historias de vida.

En general, la mirada que tiene el equipo docente y paradocente remarca la despreocupación por parte de la familia hacia los y las estudiantes de La Escuela Especial, principalmente por la falta de compromiso para/con la educación del/la estudiante. Lo anterior se vuelve fundamental si se considera que el descuido del sistema familiar repercute directamente en los aprendizajes y desarrollo de los y las estudiantes, puesto que la poca vinculación con La Escuela se traduce en descuidos que retrasan su desarrollo, reproduciendo de esta forma la discapacidad de los niños y niñas.

En consecuencia, el equipo docente y paradocente, señala la necesidad de que las familias actúen como agentes colaborativos en la educación y crianza de los estudiantes. Ello, principalmente, al considerar que los padres y madres se desentienden

gradualmente de la educación de los y las estudiantes, esperando que La Escuela se haga completamente responsable del desarrollo educativo-social de los niños y niñas.

Debido a ello fue posible identificar como mecanismo de reproducción de la discapacidad, *las negligencias*, entendidas estas, como irresponsabilidad en los cuidados de los niños y niñas, abandono y/o descuido, en este caso por parte de las familias. Así como también la *falta de estímulos y/o conformidad*, mecanismo que emergería de la falencia de los padres y madres en mantener un rol activo en el desarrollo de sus hijos, delegando esta responsabilidad en las profesionales de la Escuela. Este mecanismo, se encontraría directamente relacionado con la *falta de recursos* tanto económicos como materiales, falta de información y de fiscalización.

Otro mecanismo de reproducción de la discapacidad identificado es el del *lenguaje*. Ello, puesto que fue posible observar cómo el entorno -sociedad- logra perturbar la forma en que el sistema familiar se relaciona con la discapacidad, en donde este último considera PeSD como un inferior dependiente que necesita ser cuidado durante toda su vida. Este mecanismo, contribuiría a la reproducción de la discapacidad como tragedia personal, puesto que las familias se aíslan, sobreprotegen y no reconocen a PeSD como un sujeto de derecho.

Junto con ello, también se presentaría la *no aceptación de la condición del hijo/a*, que conllevaría a la creación de expectativas discordantes por parte de los padres/madres, especialmente en relación a la “normalidad” en la que sus hijos/as deban desarrollarse. Ello se evidencia en la exigencia de los y las apoderadas a que sus hijos/as asistan a un modelo educacional lo más tradicional posible, la cual se traduce finalmente en metodologías educativas no óptimas para el desarrollo cognitivo de los y las estudiantes.

El mecanismo de *no aceptación de la condición*, traería consecuencias directas tanto para los estudiantes como para la familia, pasando esta última por el proceso de luto y aceptación de un hijo/a considerado distinto en una sociedad profundamente normalista. Esto repercute en que, previo a la aceptación de la condición, el trato con la PeSD no sea el más estimulante para su desarrollo y/o que no se genere la comunidad colegio - familia, complejizándose el aprendizaje y reproduciéndose la discapacidad ya sea por la ralentización del proceso, como por el que exista esa necesidad de luto, que condiciona inmediatamente a PeSD a una posición de diferencia, inferioridad.

A su vez, la información producida, permitió identificar la *sobreprotección* como mecanismo de reproducción de la discapacidad, puesto que a juicio de las profesoras y técnicas de La Escuela Especial, la sobreprotección empleada por las familias hacia sus

hijos/as, actuaría como una limitante en el desarrollo de estos, al impedir el desarrollo integral de las capacidades de los y las estudiantes.

En relación a ello y tomando en consideración el discurso de las madres, el mecanismo de la *sobreprotección* vuelve a emerger como relevante. Ésta sería consecuencia del fenómeno de patologización de las PeSD, con lo que, sobredimensionando la condición de los y las estudiantes, se les prohíbe realizar ciertas actividades y/o no se les ofrecen estímulos o posibilidades de acción, ya que, para la familia, la PeSD “no estaría habilitado para realizarlo”. Ello sería consecuencia del actuar desde el miedo y las aprehensiones por parte de las familias, limitando y/o reduciendo las oportunidades de desarrollo que se le ofrecen a la PeSD.

Otra manifestación de la sobreprotección es ver a la PeSD con ternura cuando desarrolla sus actividades, lo que acorde a Rodríguez Lores (2012) sería una manifestación concreta de la inferioridad con la que observan al niño/a, muchas veces de forma inconsciente. Ahora bien, la sobreprotección hacia los y las estudiantes, emerge como responsabilidad de las madres sin que exista equidad de responsabilidades en el círculo familiar. A su vez, la sobreprotección influye también en un desgaste físico, emocional y laboral de las madres.

Junto con ello, fue posible identificar el mecanismo de *no aceptación y expectativas discordantes*. Una hipótesis sobre este mecanismo sería que los familiares del/la estudiante lo utilizan para ocultar la condición de sus hijos, lo que terminaría por reproducir la discapacidad. Lo anterior, se enlaza con el mecanismo de *falta de estímulos y conformidad*, puesto que como la PeSD “no tiene discapacidad”, no existiría la necesidad de generar mayor estimulación, cayendo en la conformidad del desarrollo obtenido.

Por otra parte, las relaciones sociales que se generan entre las familias y la sociedad, lleva muchas veces a que se (re)produzca el mecanismo del *aislamiento*, puesto que las madres sienten que sólo ellas pueden entender a sus hijos/as, al mismo tiempo que a ellas sólo podría entenderlas alguien que esté en la misma situación, o su pareja, en caso de que se encuentre involucrada en la crianza de su hijo/a, y por ende, se sentiría poco comprendida por aquellos que no comparten su situación. Ello, provocaría aislamiento e inseguridad, especialmente al considerarse monotemáticas, en tanto su vida gira en torno a sus hijos/as. Lo anterior se traduciría no sólo en aislamiento social, sino que también en fuertes vacíos en relación al apoyo emocional que requieren.

Lo anterior, se encuentra relacionado con la *exclusión y discriminación* que vivencian a diario y que reproducen tanto la discapacidad como el aislamiento y, con ello, su exclusión y discriminación, actuando como círculo vicioso. La discriminación

percibida se ejecutaría desde la sociedad, la familia, el sistema educacional, entre otras esferas de la vida en sociedad, es decir, vendría de todas partes.

Otro mecanismo de reproducción de la discapacidad identificado a partir del discurso de las madres es la *falta e inadecuación de recursos*, el cual constituiría un mecanismo de amplio alcance, puesto que se manifiesta directamente en al menos tres aspectos: el tiempo de trabajo de las madres, en donde estas desean estar la mayor parte del tiempo cuidando a sus hijos; falta de información; y ausencia de terapias. Estas últimas ejercerían repercusiones directas en la reproducción de discapacidad en los niños/as.

Ahora bien, en relación a la falta de información entregada por un organismo estatal u organizacional, las madres recurrirían a recursos propios para lograr el conocimiento de necesario para comprender y atender las diversas situaciones a enfrentar. Ello se traduciría en una constante incertidumbre e información no certera, que podría incluso afectar negativamente a la PeSD, reproduciendo aún más su discapacidad.

Finalmente, la ausencia de terapias integrales y gratuitas pone en evidencia la discriminación económica existente, puesto que para poder acceder a ellas se debe disponer del dinero necesario, lo cual se vuelve contraproducente, especialmente para aquellas familias de escasos recursos.

Desde ambos puntos de vista se hallaron los siguientes mecanismos de reproducción: Sobreprotección, Negligencia, Exclusión y Discriminación, Falta de recursos, No aceptación y Expectativas Discordantes, Falta de Estímulos y Conformidad.

Sistema Escolar

Los mecanismos de reproducción de la discapacidad que ocurren en La Escuela Especial derivan de situaciones que escapan del control del personal docente y paradocente que allí trabaja. A pesar de esto, son determinantes en las posibilidades de dotar al estudiantado de herramientas que les permitan alcanzar una mayor autonomía.

El análisis se presenta en tres subdimensiones, distinguiéndose en total dos grandes mecanismos de reproducción de la discapacidad: la falta e inadecuación de recursos, y la falta de estímulos y conformidad.

1.- Relación entre La Escuela y el Estado, con foco en la recepción de las políticas educativas nacionales.

Se identificó el mecanismo de *falta e inadecuación de recursos económicos e institucionales*. Respecto a los recursos económicos, existe la necesidad de mayor equipamiento técnico y de mejoría de sueldos. El equipo docente y paradocente

considera necesario para la estimulación tener mayor material de apoyo para clases e instrumentos de estimulación. En La Escuela, señalan, que ello se afronta utilizando la creatividad para hacer lo máximo posible con los recursos que tienen, enfatizando en que su desempeño laboral es más vocación que remuneración. Con la falta de recursos institucionales refieren a que no existe preocupación estatal por la inclusión social desde la educación formal, en tanto no existen planes y específicos para la educación especial, ni fiscalización estatal a la infraestructura y labor docente de las escuelas especiales. El equipo docente y paradocente señala que ellas deben el currículum de la educación regular a criterio personal, lo que consideran informal.

2.- Comprensión del sistema escolar por parte de las familias.

Respecto a La Escuela Especial -del caso de estudio-, en general, la valoran positivamente, sobre todo al compararla con experiencias en otras escuelas especiales o regulares con programas de integración. Lo que más destacan es la cantidad reducida de estudiantes por sala, lo que facilita un aprendizaje más personalizado. Además, valoran en el aprendizaje de sus hijas/os en La Escuela, y la existencia de terapias alternativas, como canoterapia.

A partir de sus experiencias en diferentes escuelas, se revelan mecanismos de reproducción de la discapacidad presentes en el sistema educacional chileno. Se destaca la falta de recursos, sobre todo de personal (en general: una profesora y una técnico para 40 estudiantes vs. una profesora y una técnico para 4 niños en esta Escuela Especial), concentrándose los/as estudiantes en una misma aula con poca o inexistente estimulación.

3.- Dinámicas de La Escuela Especial, con foco en las prácticas llevadas a cabo a su interior y en las valoraciones del equipo docente y paradocente de su trabajo.

Se destaca la labor del colegio especialmente en el trato con los/as estudiantes. Las familias y el equipo docente y paradocente señalan que si bien el establecimiento no está tan equipado como se deseara, la labor docente y paradocente es amable y personalizada. El equipo docente y paradocente menciona que el vínculo entre La Escuela y las familias debiera ser más intenso y recíproco para un aprendizaje más efectivo, es decir, que la educación sea un proceso constante en el día a día del estudiante.

En general se concuerda con que la labor del educador/a diferencial conlleva un desgaste físico y emocional, lo que puede ocasionar que se deje tomar en cuenta a los estudiantes como sujetos de derecho.

A partir de la observación participante se evidenciaron también la existencia de estas situaciones, las que no eran predominantes en el trato con el estudiantado. Al respecto:

“Porque el día a día de repente se te pasan muchas cosas, o uno mismo de repente cae en no pedirles disculpas o permiso para mudarlos, para tomarlos con la mano. Porque a mí me pasa que es tanto lo que tengo que mover que tomo a [Nombre estudiante] y me lo llevo. Y no po’ flaca, si estoy mal, yo soy como súper violenta conmigo misma, y digo “no po’”, yo tendría que decirle a Nachito “permiso” y trato de hacerlo. Pero la rutina te lleva y el “ya tenemos que ir a comer, y esto y esto” Y ahí es cuando de repente a uno se le va el switch” (Equipo docente y paradocente).

Se identificó el mecanismo de *falta de estímulos y conformidad*, manifestado en la poca frecuencia -acorde al equipo docente- de la estimulación terapéutica brindada en el colegio, especialmente considerando que para muchos estudiantes la estimulación que les brindan en el colegio es la única que reciben. Tanto profesores como las familias están de acuerdo en que el obstáculo más frecuente en la falta de terapias es la falta de recursos económicos y la inexistencia de las terapias gratuitas brindadas por el Estado. Una vez más, se revela la importancia de los recursos económicos en tanto condiciona una serie de medidas para apoyar a los estudiantes, entre ellas la financiación de terapias. Por ello, lo que más se realiza son estimulaciones informales mediante pedagogías no tradicionales, como el baile, teatro y canto.

El Estado y la sociedad desde la mirada de las familias y el equipo docente y paradocente

Finalmente, se aborda el rol del Estado y la sociedad como entorno del sistema familiar y educacional, buscando caracterizar los mecanismos de reproducción social de la discapacidad presentes en las políticas públicas y el entorno social de las PeSD. Como fue mencionado en la discusión teórica, el rol de regulación social asumido por el Estado muchas veces permite y reproduce formas de violencia simbólica y discriminación a través de los planteamientos señalados en la teoría de la normalidad, por lo que resulta relevante visibilizarlos a través del testimonio y la vivencia de quienes son el entorno más cercano de las PeSD: familiares y docentes, y paradocentes de La Escuela Especial.

A partir de la información producida, se pudo identificar que uno de los mecanismos de reproducción más recurrentes en los discursos en relación a las Políticas Públicas es la *falta e inadecuación de recursos*. En este sentido, tanto para las familias como para el equipo docente y paradocente, aparece en reiteradas ocasiones la necesidad de que el Estado, a partir de la inyección de distintos recursos, se haga parte de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y contribuya al desarrollo de los estudiantes del

colegio a través de terapias que permiten la estimulación, socialización y desarrollo de las y los estudiantes. Actualmente, la responsabilidad tanto de buscar terapias como de solventarlas, recae exclusivamente en las familias (que muchas veces cuentan con otras dificultades como tener otros hijos que criar y tener que trabajar).

Por otro lado, dentro de esta misma *falta e inadecuación de recursos*, vemos cómo la *falta de información*, que culmina en ignorancia, se constituye también como un mecanismo reproductor de discapacidad. En este sentido, las familias señalaron que, por parte de la salud pública, rara vez existen diagnósticos claros de la situación de sus hijos/as y disposición a explicar la situación a sus familiares. Señalaron también que esto acarrea problemas a la hora de poder buscarles terapias y tratamientos a sus hijas/os, catalogando tales situaciones como negligencias que siguen reproduciendo la situación de discapacidad.

Cabe destacar que si las familias relacionadas con una PeSD deben buscar información por su cuenta sobre el tema, no se hace extraño pensar que personas que no tengan relación directa con una PeSD no tengan mayor conocimiento sobre esta condición, y, por tanto, mantengan una posición prejuiciosa o ignorante. Esta idea es desarrollada más adelante en este documento, en el abordaje de los mecanismos de reproducción de la discapacidad a nivel del entorno social.

En relación a las docentes de La Escuela Especial, su discurso señala que existiría un desconocimiento del Estado sobre, por un lado, cómo son los estudiantes de los colegios especiales, y por otro, cómo se trabaja con ellos. Se reclama que no existen bases curriculares para la educación especial y que lo único que existe son adaptaciones del programa de básica de la educación regular:

“La Escuela Especial está dentro del limbo, o sea, ¿Está considerada dentro de la educación en Chile? Sí, pero no tiene sus propios planes” (Equipo docente y paradocente).

Llegando al punto de que el Ministerio de Educación les entrega anualmente los libros que se les entrega a todos los estudiantes de la educación pública regular, a pesar de que los contenidos son diametralmente opuestos a las habilidades que el equipo de La Escuela Especial se encarga de entregar. Esta *inadecuación y ausencia de recursos* termina obstaculizando el desarrollo de niños y niñas con discapacidad intelectual, lo que se dificulta aún más cuando las familias no tienen suficientes recursos económicos para solventar terapias y medicamentos.

Tanto las familias como las docentes evidencian la falta de instituciones en las cuales las PeSD puedan desarrollarse, tanto en la edad escolar como posterior a ello. Se señaló que si bien existen instituciones privadas y algunas instituciones públicas, las primeras son muy caras y las últimas rara vez funcionan bien. A su vez, se identifican instituciones privadas que funcionan bien y son accesibles económicamente, que funcionan a través de donaciones e intervenciones de terceros (no el Estado), que han tenido que cerrar por falta de recursos.

Los problemas más recurrentes de las instituciones existentes serían el hacinamiento de los y las estudiantes, la falta de profesores para poder trabajar, la falta de infraestructura y material correspondiente y la falta de recursos económicos. Los participantes de la investigación le atribuyen la responsabilidad al Estado, en primer lugar por no proporcionar instituciones idóneas para las personas en condición de discapacidad intelectual, y en segundo lugar, por no fiscalizar ni apoyar las instituciones existentes.

Un último recurso ausente que señala tanto el sistema escolar como el sistema familiar es la ausencia o precaria fiscalización por parte del Estado tanto a los médicos como a las instituciones escolares existentes. Docentes señalan que la Oficina de Protección de Derechos no hace un trabajo efectivo de investigación que permita salvaguardar los derechos de los estudiantes cuando por ejemplo, un estudiante deja de asistir al colegio por un tiempo prolongado. También se recalcó que no hay una supervisión de la educación especial, ni se hacen evaluaciones a los docentes.

De la mano con lo anterior, las *negligencias* también forman parte del discurso de los sujetos de nuestra investigación en cuanto mecanismo de reproducción de la discapacidad. Estas hacen referencia al sistema de salud, pues se habla de negligencias médicas en diagnósticos erróneos, así como del abandono por parte del Estado en la educación diferencial.

Un último mecanismo de reproducción de discapacidad que hallamos a lo largo del proceso investigativo, fue la *exclusión y discriminación*, que respalda y fomenta la idea de la PeSD como un inferior. Al respecto, se señala que la ley 20.422, que trata sobre la inclusión de personas con discapacidad en las escuelas y colegios de nuestro país, en la práctica no funciona. Las docentes señalan que:

“Yo siento que el proyecto de integración es lo más segregado que puede haber (...) por ejemplo, cómo atendería una escuela con proyecto de integración a un niño autista ¿qué pasa si se descompensa? suspendido al tiro. Le pegó a un compañero, porque tiró la mesa. Esos son los protocolos” (Equipo docente y paradocente).

Por último, entre los mecanismos de reproducción de la discapacidad en el entorno social identificados a través del discurso de las familias y el equipo docente, está el *no reconocer a estos individuos como sujetos de derecho*. Esta causa subyacente de la reproducción de la discapacidad es una situación contradictoria, puesto que Chile adhiere a la convención de la ONU sobre los derechos de las personas con discapacidad y que existen una serie de obligaciones que el Estado ratificó en 2008 (Gobierno de Chile, 2014).

A partir del discurso de los sujetos involucrados en la investigación, el entorno social concibe la discapacidad como una tragedia personal. Relatos como los entregados por profesores del establecimiento señalando que “mientras la sociedad entienda que tener una persona con discapacidad es un castigo, a la familia que le llegue lo va a asumir como castigo, entonces, de ahí empieza todo”, indican que la concepción social que existe de la discapacidad perturba al sistema familiar, con lo cual comienza a vivir un luto eterno.

A partir del análisis realizado de las historias de vida como de los grupos focales, se identifican otros mecanismos como *lenguaje; discriminación/exclusión; falta e inadecuación de recursos; no aceptación y expectativas discordantes; sobreprotección; aislamiento*.

Por otro lado, vimos al *lenguaje* como un mecanismo de reproducción de discapacidad presente en el sistema familiar, la percepción de políticas públicas y en la sociedad. Esto a partir del discurso de madres y profesoras, relacionado profundamente con la teoría de la normalización:

“Hoy una de las alumnas al ver que todos estaban trabajando de manera muy concentrada dijo “uy, parecemos niños de colegio normal” y ella con otra profesora comenzaron a hacerle preguntas como “¿Tú eres verde?, ¿Tienes tres ojos acaso?” a lo que la niña respondió que no, luego le preguntaron “¿y entonces por qué dices que no eres normal? Y ella dijo “porque nos cuesta más aprender” y ahí la profesora le respondió “les cuesta más aprender pero eso no los hace anormales, ustedes no son ni verdes ni azules ni nada, son niños normales”. Me señaló que eso venía de la familia (y creo también que de la sociedad).” (Camila, Cuaderno de Campo, 2 de junio 2016)

Por su parte, la *discriminación/exclusión* es un mecanismo identificado por docentes y familia a través de la estigmatización. Al respecto, es posible afirmar que la sociedad no tiene internalizada la discapacidad, por lo que esta es vista como algo extraño, incluso despreciable.

Otro de los mecanismos que reproduce la discapacidad es la que identificamos como *falta e inadecuación de recursos*. En lo que concierne a la sociedad, hablamos específicamente de la *falta de información y la ignorancia*, lo que genera que la gente no sepa cómo reaccionar a las diversas situaciones que tienen que ver con las PeSD.

El mecanismo de *no aceptación y expectativas discordantes*, identificado por familia y docentes, refiere a que no se espera nada de las y los estudiantes en situación de discapacidad. En este sentido, aquellos que son funcionales a las exigencias del sistema actual de sociedad (es decir, los “normales”), son las personas que pueden lograr metas en su vida y por tanto esperar algo de ellas, excluyendo por tanto a aquellos que presenten algún tipo de condición que los discapacite.

La *patologización de la condición* refiere al encasillamiento del estudiante sin conocer su condición, lo que genera prejuicios que impiden que estos individuos puedan desarrollar sus capacidades y no necesariamente verse limitados por su condición de salud (lo que fomenta la desaprobación, rechazo y exclusión del mundo considerado “normal”).

Finalmente el último mecanismo de reproducción de la discapacidad identificado en la sociedad, es la de *aislamiento*. Este aislamiento se produce desde la familia con el resto de la sociedad, por la incomprensión que esta última tendría con respecto a la condición de discapacidad, es decir, que el sistema familiar se ve perturbado por el entorno y en respuesta a ello se aísla.

Este aislamiento que se produce por efecto de la misma sociedad, encapsulando a la familia en un círculo cada vez más pequeño, muestra que uno de los factores principales es la incomprensión. También – tal como se muestra en el primer extracto – la normalización de lo que conlleva la discapacidad para el resto de la sociedad, estaría provocando un desinterés que tendría como consecuencia la propia marginación de la familia, al no encontrar un espacio que los entienda y reconforte fuera de su círculo más cercano. Esto estaría generando la invisibilización de la discapacidad, fomentando de esta manera la falta de información y por tanto otros mecanismos de reproducción de la discapacidad las cuales ya fueron desarrolladas previamente.

V. Discusión

La violencia tiene múltiples formas de expresión y daño. Como se señaló, hay violencias que al estar naturalizadas no son visibles y no permiten que los individuos que las ejercen se den cuenta del daño que le hacen a las personas que violentan inconscientemente, incluso cuando son personas con las que interactúan cotidianamente. La discapacidad se transforma en una situación de desventaja cuando se ejerce la violencia simbólica a través de distintos mecanismos.

A partir de los análisis de la información producida en madres y equipo docente de La Escuela Especial, se identificaron los siguientes mecanismos de reproducción de la discapacidad: Lenguaje; Sobreprotección; Aislamiento; Negligencia; Exclusión y Discriminación; Falta e Inadecuación de recursos; No aceptación y Expectativas discordantes; Falta de estímulos y Conformidad.

En relación a ellos, es posible mencionar que una característica común es que son transversales, es decir, que pueden presentarse en más de un sistema e incluso en el entorno social en donde se desarrollen las PeSD. Sin embargo, no todos los mecanismos se presentan de forma simultánea en todos los ámbitos estudiados, puesto que responden a las particularidades de cada sistema. De esta forma se ajusta el modo de expresión y de desarrollo de cada mecanismo, según la composición, actores y herramientas -o la falta de ellas- en cada ámbito de la vida de los y las estudiantes.

En cuanto a la perspectiva que reproducen estos mecanismos, se identificó que estos remiten y fortalecen, ya sea por sí solos o en conjunto, la concepción de la discapacidad como una tragedia personal y con ello, disminuyen al sujeto en cuestión suprimiéndole su estado de derecho. Debido a ello, estos mecanismos serían los causantes de la reducción de la autonomía y del desarrollo de capacidades de los estudiantes de La Escuela.

Ahora bien, es posible afirmar que los mecanismos de reproducción identificados se encuentran hasta cierto punto interrelacionados. Es decir, existen casos en que la presencia de uno inevitablemente acciona la presencia de otro, por ejemplo, la falta de recursos puede repercutir en la falta de estimulación. Sin embargo, es importante relevar, que esta relación no necesariamente es de causalidad, es decir, no son relaciones determinantes, puesto que las condiciones del medio pueden impedir que emerjan otro tipo de mecanismos.

En este último sentido, son esclarecedoras las conclusiones a las que han llegado estudios sobre las diversas estrategias que llevan a cabo familias de personas con TEA para aumentar su autovalencia (Zuckerman, Sinche, Cobian, Cervantez y Mejias, 2014;

Dubay, Watson y Zhang, 2017; Bueno-Hernández, Cárdenas-Gutiérrez, Pastor-Zamalloa, & Silva-Mathews, 2012; Milá & Mulas, 2009). En ellos se ha mostrado que el factor subjetivo y cultural, es decir, las valoraciones y creencias de los cuidadores, son cruciales para explicar el desarrollo dispar de estas personas, puesto que de ello depende el tipo de estrategias que tomen, o incluso si es que tienen una actitud indiferente respecto al aumento de la autonomía personal de sus hijos/as. Si bien el foco de las investigaciones de Zuckerman (et. al, 2014) y de Dubay (et. al, 2017) fue indagar en cómo afrontan esta situación las familias latinas en comparación con las norteamericanas, resulta ilustrativo el hecho de que familias con acceso a iguales centros de terapias y tratamientos aborden su rol en el desarrollo de sus hijos/as de forma distinta. Llevándolo a los términos que acá se están utilizando, que estén insertos en un sistema de salud que brinda el mismo tipo de ayuda no guarda una relación de causalidad con la forma en que cada familia interioriza la situación de discapacidad, al igual que el hecho de que todos los estudiantes de La Escuela Especial asistan al mismo establecimiento educacional (y que, por lo tanto, se encuentren expuestos a los mecanismos que en ese sistema se reproducen) no tiene como consecuencia necesaria que estén sujetos a los mismos mecanismos (y sus intensidades) en los demás sistemas en los que se desenvuelven.

En esta misma línea puede ser interpretada la diferencia entre las valoraciones de familias y profesores del colegio en relación con los mecanismos que se reproducen en el sistema familiar. Si bien en el sistema familiar se identificaron los ocho mecanismos nombrados anteriormente (Lenguaje; Sobreprotección; Aislamiento; Negligencia; Exclusión y Discriminación; Falta e Inadecuación de recursos; No aceptación y Expectativas discordantes; Falta de estímulos y Conformidad), las percepciones que tenía la misma familia y el equipo docente y paradocente sobre ellos distaban, aunque no eran excluyentes entre sí. En efecto, para el equipo de la Escuela los mecanismos más relevantes fueron la *falta de estímulos y conformidad* y la *negligencia* por parte de las familias, mientras que las madres enfatizaron en el *aislamiento* y la *falta de recursos*. Junto con lo anterior, desde ambos discursos se identificó la *sobreprotección* en el sistema familiar como un mecanismo potente de reproducción de la discapacidad. En este sentido, es que queda en evidencia que la posición ocupada por docentes, paradocentes y familia en el entorno de los estudiantes condiciona el peso que otorgan a cada uno de estos mecanismos pues tienen subjetividades distintas en lo relacionado con la situación de discapacidad.

En relación al sistema escolar, los mecanismos identificados fueron la *falta e inadecuación de recursos* y la *falta de estímulos*. Ahora bien, la particularidad del sistema escolar es el llamado a la conformación de un lazo de colaboración entre la escuela y la familia, con la finalidad de poder ayudar en conjunto a lograr el mayor desarrollo de

capacidades posibles en los niños y niñas asistentes a la institución, en donde el aprendizaje sea entendido como responsabilidad de ambos actores y sea ejecutado de forma integral por estos.

En cuanto a los mecanismos de reproducción de discapacidad que la familia y el equipo docente de La Escuela Especial reconocen en el Estado y la Sociedad, se observó la presencia de todos los mecanismos de reproducción de la discapacidad identificados en la investigación. La particularidad del entorno social considerado, es decir Estado y Sociedad, radica principalmente, no sólo en la profundización de la discapacidad en los sistemas familiar y escolar, sino que también en la promoción de los mecanismos que la reproducen en cuanto se replican continuamente. Por ello, sería el entorno la principal fuente de violencia simbólica para/con las PeSD.

A partir de todo lo anterior, sentimos imprescindible visibilizar tanto la situación de discapacidad intelectual como la violencia simbólica que bajo una teoría de la normalidad reproduce esta situación desigual. Es de esperar que si no hay una consciencia a nivel familiar, escolar, estatal y social de las discriminaciones y desventajas frente a las que se enfrentan PeSD intelectual, ellas no dejen de ser violentadas. Esto se ve reforzado si pensamos que un 20% de la población nacional se encuentra en situación de discapacidad y que nuestro país firmó una declaración que busca promover y asegurar los derechos de las personas en esta situación. Ante ello los y las científicos sociales tenemos como deber político dar cuenta de las falencias, discriminaciones y violencias injustificadas que sufren aquellos que muchas veces, no tienen espacio ni voz.

Referencias

- (INE), I. N., & Ministerio de Desarrollo Social. (2015). *Segundo Estudio Nacional de la Discapacidad*.
- Álvarez Fernández, M. L. (2016). Redes de apoyo social y padres de niños con trastornos del desarrollo. Diferencias estructurales y funcionales basadas en la tipología. *Revista de Psicología y Educación*, 7-24.
- Andrade, C. (2008). *Estudio Exploratorio de la Percepción de la Sociedad Chilena sobre Exclusión Social de las Personas con Discapacidad*. Obtenido de Repositorio Uchile:
http://repositorio.uchile.cl/tesis/uchile/2008/andrade_c/sources/andrade_c.pdf
- Andréu, J. (2000). *Las técnicas de análisis de contenido: Una revisión actualizada. Diciembre, 02, 2016, de Centro de estudios Andaluces* Sitio web:
<http://public.centrodeestudiosandaluces.es/pdfs/S200103.pdf>
- Angelino, C., Priolo, M., & Sánchez, C. (2008). Discapacidad y Exclusión. La oculta presencia de la ideología de la normalidad. *Políticas Educativas, Campinas*, 156-169.
- Arriagada, E. (2003). *La teoría de Niklas Luhmann*. *Convergencia*, 277 - 312
- Balbotín López-Cerón, A. (junio de 2011). *AUTONOMÍA PERSONAL Y SITUACIÓN DE DEPENDENCIA CONCEPTOS BÁSICOS*. Obtenido de http://www.riicotec.org/interpresent3/groups/imsero/documents/binario/autonomia_dependencia.pdf
- Bolívar, B. (2006). Familia y Escuela: Dos mundos llamados a trabajar en común. *Revista de Educación*, 119-146.
- Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Barcelona: Editorial Anagrama.
- Bueno-Hernández, A., Cárdenas-Gutiérrez, M., Pastor-Zamalloa, M., & Silva-Mathews, Z. (2012). *Experiencias de los padres ante el cuidado de su hijo autista*. *Revista Enfermería Herediana*, 26-36.
- Cumsille, G., & Garretón, M. A. (1994). *Las percepciones de la desigualdad en Chile*. Santiago de Chile: Ediciones Sur.
- Damas Gómez. (2012). *La familia como sistema*.

- Daros, W. R. (2009). *El entorno social y la escuela*. Rosario: Artemisa.
- Díaz, E. (2010). Ciudadanía, identidad y exclusión social de las personas con discapacidad. *Política y Sociedad*, 115-135.
- DuBay, M., Watson, L., & Zhang, W. (2017). *In Search of Culturally Appropriate Autism Interventions: Perspectives of Latino Caregivers*. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 1623-1639.
- Ferrante, C., & Dukuen, J. (2017). "Discapacidad" y opresión una crítica desde la teoría de la dominación de Bourdieu. *Revista de Ciencias Sociales*, 151-168.
- Giaconi, C., Pedrero, Z., & San Martín, P. (2017). *La discapacidad: Percepciones de cuidadores de niños, niñas y jóvenes en situación de discapacidad*. *Psicoperspectivas*, 55-66.
- Gobierno de Chile. (septiembre de 2014). *Derecho de las personas en situación de discapacidad*. Recuperado el 23 de Noviembre de 2016, de <http://www.inrpac.cl/wp-content/uploads/2014/10/Enfoque-de-Derecho-y-Discapacidad-aplicacio%CC%81n-de-la-convencio%CC%81n.pdf>
- Godoy, M., Meza, M. L., & Salazar, A. (2004). *Antecedentes históricos, presente y futuro de la educación especial en Chile*. Recuperado el 2 de diciembre de 2016, de Sitio web del MINEDUC: http://portales.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201304151210180.doc_Antecedentes_Ed_Especial.pdf
- Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI). (2006). *Clasificación de Tipo de Discapacidad - Histórica*. Ciudad de México: Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI).
- Labraña, J. (2015). La educación como sistema: Una entrevista con RafVanderstraeten. *Revista Mad - Universidad de Chile*, 104-115.
- Mella, O. (2000). *Grupos Focales ("FocusGroups") Técnica de Investigación Cualitativa*. Santiago: CIDE.
- Milá, M., & Mulas, F. (2009). *Atención temprana y programas de intervención específica en el trastorno del espectro autista*. *Revista Neurología*, 47-52.
- Miranda Araoz, C. (2015). *Terapia Familiar Estructuralista aplicada a una Familia con un hijo con Autismo*. *Ajayu*, 284-299.

- Muñiz, J. N. (2012). Crítica de Libros: Las transformaciones del Estado Contemporáneo. *Reis*, 219-224.
- Naciones Unidas. (2014). *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. Nueva York y Ginebra: Naciones Unidas.
- OMS. (2011). *Resumen Informe Mundial sobre la Discapacidad*. Malta: Ediciones OMS.
- Palacios, A., & Bariffi, F. (2007). *La discapacidad como una cuestión de derechos humanos*. Madrid: Ediciones Cinca.
- Paston, D., Turbull, A., Park, J., Mannan, H., Marquis, J., & Wang, M. (2003). *Calidad de vida familiar: un estudio cualitativo*. *SigloCero*, 31-48.
- Peralta López, F., & Arellano Torres, A. (2010). Familia y discapacidad. Una perspectiva teórico-aplicada del Enfoque Centrado en la Familia para promover la autodeterminación. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 1139-1362.
- Rodríguez, A. (abril de 2012). *La discapacidad como fenómeno social: un acercamiento desde la sociología*. Obtenido de Contribuciones a las Ciencias Sociales: www.eumed.net/rev/cccss/20/
- Sánchez Serrano, R. (2013). La observación participante como escenario y configuración de la diversidad de significados. En FLACSO-México, *Observar, escuchar y comprender*. (págs. 97-131).
- Santamaría, C., & Marinas, C. (1995). *Historias de vida e historia oral*. En J. Gutiérrez, & J. M. Delgado, *Métodos y técnicas cualitativas en ciencias sociales*.
- Valarezo Mendoza, E. V., Bayas Cano, A. G., Aguilar Chasipanta, W. G., Paredes Navarrete, L. R., Paucar Ipiales, E. N., & Romer Frómata, E. (2017). *Programa de actividades físico-recreativas para desarrollar habilidades motrices en personas con discapacidad intelectual*. *Revista Cubana de Investigaciones Biomédicas*, 1-13.
- Zuckerman, K., Sinche, B., Cobian, M., Cervantes, M., & Meija, A. (2014). *Conceptualization of Autism in the Latino Community and its Relationship with Early Diagnosis*. *Journal of Developmental Behavioral Pediatrics*, 522-532.