



ALCALDIA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

Secretaría
Educación

La diferencia... Punto de encuentro para la integración

**Maestros y Maestras el reto de integrar niños, niñas y
jóvenes con Necesidades Educativas Especiales**

“La diferencia... punto de encuentro para la integración”



LUIS EDUARDO GARZÓN

Alcalde Mayor de Bogotá

ABEL RODRÍGUEZ CÉSPEDES

Secretario de Educación del Distrito

ALEJANDRO ÁLVAREZ GALLEGO

Subsecretario Académico

ISABEL CRISTINA LÓPEZ DÍAZ

Directora de Gestión Institucional

OFELIA DE FÁTIMA LONDOÑO URREGO

Subdirectora de Comunidad Educativa

LILIANA ÁLVAREZ – ADRIANA GONZÁLEZ

Equipo de atención a escolares con
Necesidades Educativas Especiales – SED

MAESTROS Y MAESTRAS - SED

www.sedbogota.edu.co

Editado y publicado por la
Secretaría de Educación Distrital - SED
Diseño e Impresión: Giro P&M - giro@cable.net.co
Bogotá, D.C., Agosto de 2005
ISBN: 958-97687-7-6

“La diferencia... punto de encuentro para la integración”

Presentación

El plan de Desarrollo “Bogotá sin Indiferencia”, El Plan Sectorial de Educación “Bogotá una Gran Escuela” y la Política Distrital por la calidad de vida de niños, niñas y jóvenes, han puesto como su principal prioridad, hacer realidad el derecho de acceso y permanencia en el sistema educativo a la niñez de la ciudad.

Ese empeño cobra especial relevancia tratándose de niños y niñas con necesidades educativas especiales, sobre quienes pesan prejuicios y costumbres que los han excluido en la práctica cotidiana de su derecho a estar en el sistema educativo, como el resto de sus pares.

La integración y la inclusión a la vida escolar y social de niños y niñas en condición de discapacidad impone importantes desafíos:

De un lado, el cambio de actitudes, temores, prevenciones y prejuicios culturales frente a la diferencia, las limitaciones o la excepcionalidad, que por tiempos los han excluido y desconocido su singularidad y potencialidades. Dicha transformación irá llevando al sistema educativo, de manera gradual y cada vez más pertinente, a garantizar su presencia e inserción gratificante y realizadora en las aulas regulares.

Pero de otro lado, es indispensable avanzar en la construcción colectiva de un conjunto de estrategias y prácticas educativas que realmente permitan que estos escolares ejerzan su derecho fundamental a acceder al conocimiento y la cultura y, sobre todo, a que través de la educación, puedan fortalecerse en tanto personas autónomas con ciudadanía y derechos.

La colección Cuadernos de Trabajo: “*Culturas Escolares Incluyentes*”, de la Secretaría de Educación, que ya ha entregado cuatro volúmenes, ha puesto a disposición de maestros y maestras, investigadores e investigadoras de la educación y la pedagogía, textos de referencia con reflexiones y prácticas acerca del reconocimiento, la atención e integración escolar de niñas y niños en condición de discapacidad o con talentos excepcionales.

El presente documento titulado “Maestras y Maestros Integradores”, que hace parte de la colección, presenta las reflexiones, vivencias y aprendizajes de un grupo de maestras y maestros que, con espíritu de innovación y firme compromiso, enfrentan diariamente los retos pedagógicos que suponen los procesos de integración académica y de inclusión social de escolares con Necesidades Educativas Especiales; piensan su propia práctica, evalúan sus estrategias, problematizan sus desarrollos teóricos y metodológicos y construyen permanentemente pensamiento educativo y saber pedagógico, sobre este particular, constituyéndose en importante aporte a la tarea de dar respuestas desde la pedagogía al compromiso de hacer de ésta una cultura incluyente, respetuosa de la diferencia y acogedora de los sujetos más vulnerables.

Con la publicación de estos trabajos la Secretaría de Educación busca reconocer y motivar ese valioso ejercicio de sistematización de las experiencias en aula así como la resignificación del quehacer cotidiano de maestros y maestras.

Sea esta la oportunidad para resaltar el rigor académico, la experiencia y el compromiso de las maestras y maestros autores de los documentos recopilados. Se trata de un importante aporte conceptual que esperamos sea enriquecido y ampliado con otras experiencias que sabemos se han adelantado pero aun no se han logrado recopilar.

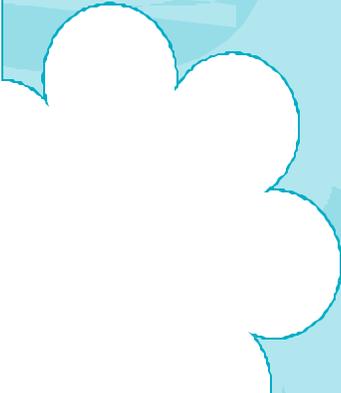
Abel Rodríguez Céspedes
Secretario de Educación de Bogotá

Contenido

Leyendo la ciudad una experiencia pedagógica	9
Integrar es reconocer que somos diversos	19
Lecciones de maestra para intentar construir una escuela integradora	37
El proceso de atención de la población que presenta necesidades educativas especiales en la localidad de Tunjuelito	47
Un primer día de escuela inimaginable	59
Mi experiencia como Tiflóloga	67
Proyecto de incidencia IED José Felix Restrepo Una mirada desde la oscuridad	77
Referencias bibliográficas	83

“La diferencia... punto de encuentro para la integración”

Leyendo la ciudad una experiencia pedagógica



**Carolina Gamboa Alfonso
Sara Helena Márquez García
Maestras de Aula para sordos
Colegio Pablo de Tarso Localidad Bosa**

“La diferencia... punto de encuentro para la integración”



a propuesta pedagógica de "LEYENDO LA CIUDAD" es el resultado de un trabajo pedagógico de investigación que se ha desarrollado durante tres años y medio en la I.E.D.¹ PABLO DE TARSO, con una población sorda cuyas edades oscilan entre los 6 y los 18 años y que actualmente cursan la educación básica primaria.

Se pretende fortalecer la cultura de integración, a través del reconocimiento de diferentes lugares sociales que le permitan al niño (a) sordo generalizar sus aprendizajes del aula de clase a espacios de interacción más amplios en la ciudad esto, con el fin de satisfacer las necesidades y requerimientos sociales de esta comunidad.

Lo anterior, indudablemente, se reflejará en el enriquecimiento de los proyectos de vida propios y de sus familias, pues solo a través de la participación activa en diferentes espacios se podrá asegurar una mejor apropiación de la dinámica social.

Este documento enriquece el desarrollo social, cognitivo y socioafectivo del estudiante sordo, pues reconoce a la escuela integradora como eje fundamental de la propuesta de participación y formación social y a su vez programa e implementa estrategias que le permiten a esta población, acceder a diferentes espacios de interacción (académicos, sociales, culturales, lúdico-recreativos) asumiendo el rol social que le corresponde como ciudadano, reflexionando y respondiendo a diferentes situaciones problemáticas que se presenten e identificando oportunidades de aprendizaje que se encuentran en el contexto social natural, todo esto mediado por un enfoque pedagógico desarrollado por John Dewey², quien reconoce a la escuela como una sociedad en miniatura que debe proveer al estudiante de herramientas sociales y culturales que le permitan participar equiparando las oportunidades entre unos y otros.

Los beneficios en este sentido serán múltiples para la sociedad, en primer lugar, se encuentra que a través de la experiencia se logra sensibilizar el ambiente y esto se evidencia con la observación directa que realizan otras comunidades, cuando la población sorda participa en los diferentes contextos sociales (parques, museos, centros comerciales, calles, transporte, etc.), en segundo lugar, en la interacción que se genera en un ambiente compartido donde se encuentran unos y otros sin

¹ Institución Educativa Distrital

² Representante de la Escuela Nueva en Estados Unidos y de la Pedagogía Social.

exclusión y en tercer lugar, a través de la sana convivencia que lleva a disminuir las barreras actitudinales en nuestras comunidades.

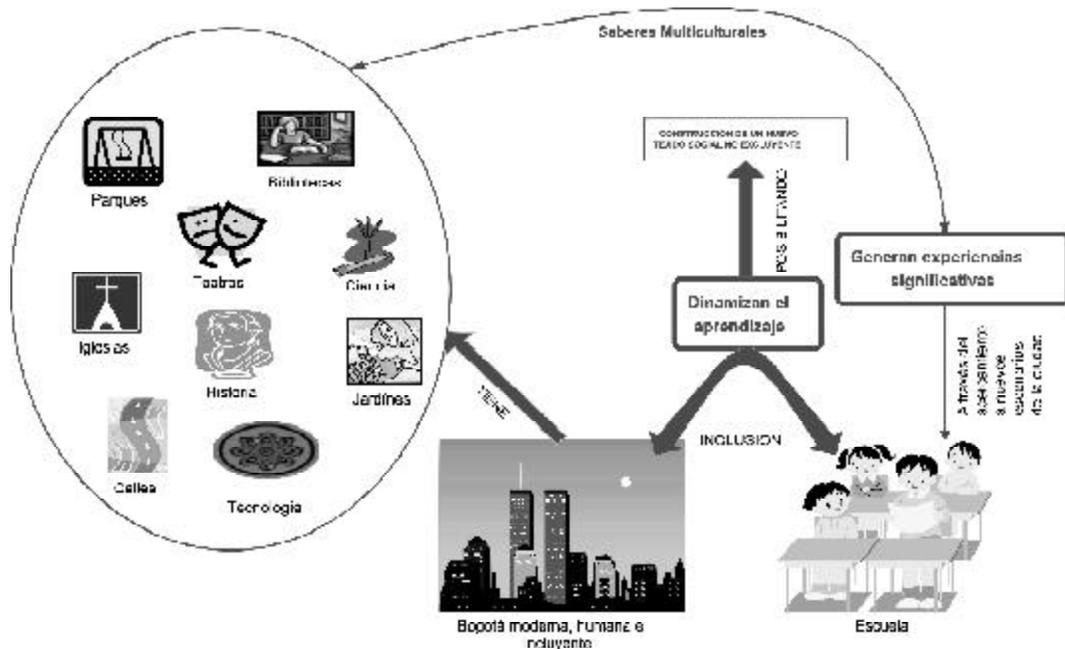
De esta forma, se encuentra la vinculación de elementos pedagógicos e investigativos, sociales y culturales de gran importancia que trascienden en la vida de cada uno de los estudiantes sordos y de sus familias, convirtiéndose así en una propuesta de peso que puede generalizarse a otras instituciones educativas integradoras del distrito capital de Bogotá.

Aprender de y en la ciudad es una necesidad pedagógica que debe partir de la pregunta: ¿Qué es lo que las niñas y niños sordos necesitan para conocer y disfrutar la ciudad? Y la respuesta gira en torno a que no es siempre la escuela quien tiene las responsabilidades sociales de formar, es aquí donde se debe reflexionar e ir más allá, a otros espacios, que junto con la escuela comparten este compromiso, lugares en donde se vive cotidianamente de manera intensa y muy interesante, ese será entonces el proceso de ajuste permanente en el que se debate el presente y el futuro de los aprendizajes sociales que se dan en la vida cotidiana.

De cara a ese proceso, debe pensarse la tarea y misión educativa en donde se conciba a la ciudad como el mejor laboratorio que puede tener la escuela, el mejor texto, la mejor fuente de investigación y aprendizaje, en ella es donde esta la vida para ser leída, , analizada, comprendida y construida, con una propuesta pedagógica innovadora que reconozca las necesidades de estas comunidades minoritarias y ofrezca estrategias de interacción y convivencia, proporcionando experiencias significativas a una población que ha estado por espacio de mucho tiempo segregada y que es apenas ahora que empieza a hacer presencia dentro de una comunidad casi en su totalidad oyente.

La propuesta pedagógica de LEYENDO LA CIUDAD se ha transformado durante tres años y medio pasando por diferentes momentos que han enriquecido significativamente el trabajo cotidiano.

ILUSTRACIÓN 1. LA INCLUSIÓN DEL SORDO EN BOGOTÁ



Con el fin de brindar mayor claridad, se han organizado y establecido cinco fases.

Las fases de esta propuesta pedagógica corresponden a un diseño cíclico pues se desarrollan de forma paralela y constantemente se repiten en la ejecución de una nueva acción, dichas etapas han sido consideradas procedimientos que se han desarrollado a lo largo del proceso con el fin de poder determinar pasos organizados que permitan obtener mejores resultados.

Esta construcción no se definió desde el inicio de la propuesta, las fases se han ido construyendo y fortaleciendo en el transcurso del trabajo, esta es una de las principales características del enfoque de investigativo, Investigación Acción Participativa (IAP), ya que representa la investigación como un proceso flexible que puede modificarse en el transcurso del estudio, permitiendo identificar nuevas problemáticas.

Las fases son:

FASES	DESCRIPCIÓN	ACCIONES	RESPONSABLES
FASE DE REFLEXIÓN	Consiste en definir las necesidades de los estudiantes sordos, en torno al aprendizaje social significativo, y la apropiación que estos tenían de la ciudad de Bogotá	Encuesta a las familias Encuesta a las docentes Elaboración de trabajos manuales con los estudiantes	FAMILIAS DOCENTE
FASE DE IDENTIFICACIÓN	Se realiza la recopilación de información suministrada por los estudiantes, padres de familia y docentes, se triangula y analiza, con el fin de identificar un listado de las necesidades prioritarias en torno al reconocimiento de la ciudad.	Triangulación de la información (padres, estudiantes y docentes)	ESTUDIANTES SORDOS DOCENTES
FASE DE SELECCIÓN	A través del análisis de necesidades, se establecen prioridades entre los lugares a visitar y se construyen clasificaciones o categorías generales que enmarquen los diferentes espacios con los que cuenta la ciudad.	Categorías: Espacios Culturales Espacios Recreativos Espacios Académicos Espacios Históricos	DOCENTES
FASE DE PLANEACIÓN ACCIÓN	Luego de determinar las categorías, docentes y estudiantes planean y elaboran rutas pedagógicas para iniciar el reconocimiento de la ciudad.	Elaboración de guía turística: Leyendo la Ciudad Diseño de mapas por localidades identificando espacios de interés Planeación de cada ruta y del cronograma de actividades	ESTUDIANTES SORDOS DOCENTES
FASE DE ANÁLISIS	En esta fase se realiza la evaluación, reflexión del trabajo adelantado y se postulan nuevas necesidades. Se reformula el planteamiento de investigación . Finalmente se elabora la triangulación y sistematización de la información recogida.	Encuestas a: Estudiantes sordos Familias Docentes Sistematización de resultados	ESTUDIANTES SORDOS FAMILIAS DOCENTES

Con el firme objetivo de realizar no solo descripciones generales del proceso de LEYENDO LA CIUDAD con un grupo de estudiantes sordos, sino de adelantar una propuesta pedagógica clara que contribuya a la apropiación de ciudad que hacen estas personas, se ha diseñado un modelo de ruta pedagógica .

Se considera que esta propuesta específica será una herramienta pedagógica de gran utilidad para los docentes de aula de estudiantes que estén o no en situación de discapacidad.

Con el propósito de elaborar un modelo que responda a las necesidades de la muestra objeto del estudio, se ha diseñado una propuesta de planeación que se encuentra íntimamente relacionada con el modelo pedagógico planteado por John Dewey y el diseño de la Investigación Acción Participativa, posibilitando de esta manera la construcción de una planeación dinámica que orienta el quehacer pedagógico docente, a través de procesos claros de aprehensión y generalización del conocimiento por parte de la comunidad sorda.

Por lo anterior, se definen en primera instancia algunos propósitos construidos al interior del trabajo pedagógico en el Aula para Sordos de la I.E.D. Pablo de Tarso, que permitirán orientar la acción pedagógica con el grupo de estudiantes; son metas claras que se encuentran orientadas hacia la formación integral del sujeto, siendo estas:

Las anteriores metas llevan a considerar que la labor pedagógica en el aula para sordos deberá orientar su labor a través de los siguientes lineamientos:

- Generación de espacios de participación social y académica en igualdad de oportunidades.
- Fortalecimiento del aprendizaje de la Lengua de Señas Colombiana como la primera lengua de los sordos.
- Fortalecimiento del aprendizaje de la lengua escrita como segunda lengua para la población sorda.
- Implementación al interior de la institución de un modelo pedagógico de Educación Bilingüe Lengua de Señas Colombiana y Lengua Escrita.
- Cumplimiento con el plan de estudios establecido institucionalmente, respondiendo a los lineamientos curriculares y estándares generados por el Ministerio de Educación Nacional.
- Innovación de los métodos, estrategias y alternativas pedagógicas en torno a la enseñanza a la población sorda.

1. Los estudiantes se organizan en el aula de acuerdo al grado escolar, permitiendo desarrollar trabajos individuales o grupales.
2. Se utilizan ayudas didácticas tales como; audiovisuales, láminas, talleres didácticos, historietas de experiencias, guías de trabajo, etc.

3. Se tienen en cuenta las necesidades de cada uno de los alumnos y se trabaja de acuerdo a los niveles educativos (preescolar, primero a quinto de educación básica primaria), realizando actividades didácticas y lúdicas que permitan mejores y más significativos aprendizajes, teniendo en cuenta como premisa fundamental la interacción a través de la Lengua de Señas Colombiana. Lo anterior, lleva a la construcción de Planes Educativos Personalizados que son concebidos como "instrumentos que incluyen caracterización del estudiante y acciones a seguir, de acuerdo a sus necesidades específicas"³ permitiendo establecer metas claras que vinculen las fortalezas, con las necesidades y debilidades, lo que permite obtener propuestas individuales claras para cada uno de los estudiantes.
4. Los contenidos curriculares se desarrollan a partir del trabajo con guías que han sido previamente elaboradas por las docentes y proyectos de aula que responden a las necesidades de la población.
5. Se establece un horario académico que responde a la intensidad horaria reglamentaria para los distintos niveles de educación regular, además cuentan con espacios académicos dedicados a su lengua, cuyo fin es enriquecer y fortalecer los niveles de comunicación.

CONCLUSIONES

Las conclusiones de esta propuesta pedagógica investigativa se han generado en diferentes momentos y con diferentes agentes, a continuación se realiza la descripción para cada uno de los grupos que intervinieron en el trabajo pedagógico y los logros alcanzados.

ESTUDIANTES SORDOS

1. Fortalecieron su desarrollo social a partir de las salidas pedagógicas en donde se involucraban constantemente habilidades sociales.
2. Aumentaron su bagaje socio-cultural ya que identificaron al interior de la ciudad diferentes espacios que posibilitan aprendizajes.

³ PRADILLA, Cobos Hernando. P.F.P.D. Capacitación de docentes y docentes directivos para la integración de personas con discapacidad. Modulo 2. "Integración de Personas con Excepcionalidad" Universidad Pedagógica Nacional. P 44

3. Sensibilizaron a las personas del común a través de su participación y entusiasmo constante, lo que a su vez permitió la apertura de nuevos espacios de la ciudad.
4. El proceso de inclusión del estudiante sordo fue fortalecido, ya que se diseñó una propuesta que invita a que él sea el líder en la apertura de nuevos espacios.
5. Identifica a Bogotá como un ambiente de aprendizaje que le permite reconocerse como ciudadano activo, haciendo uso de sus derechos y de sus deberes.
6. Se enriquece el vocabulario para la Lengua Escrita y la Lengua de Señas, ya que el contacto diario y la exigencia social, invitan a que el estudiante sordo se apropie y fortalezca formas de comunicación
7. Si desde pequeños los niños van conociendo su ciudad y traspasan las paredes de la escuela, para ellos va a resultar más fácil interactuar con el medio, apropiarse de su rol, actuar de manera natural, comunicarse de una forma eficaz en su lengua de señas y además tener un contacto más espontáneo con la lengua escrita ya que la ciudad está plena de lectura por todas partes, los avisos, las propagandas, los buses, el Transmilenio, los centros comerciales, los teatros, los museos, en fin se da una estimulación visual que así se realice dentro del colegio, resulta más interesante observarla donde esta tenga significado y en la que se vea la utilidad.

PADRES DE FAMILIA

- 1 El paternalismo queda de lado y se abre paso al reconocimiento real del sujeto con sus habilidades, potencialidades y derechos.
2. El núcleo familiar enriquece sus aprendizajes a través de la experiencia de su hijo sordo ya que se comparten experiencias y se mejoran las relaciones.
3. La comunicación se fortalece, pues unos y otros intercambian puntos de vista, lo que exige un mayor uso de la Lengua de Señas Colombiana y de la Lengua Escrita.

CIUDAD DE BOGOTÁ

1. Se promueve la apertura de espacios de la ciudad a través de la participación permanente, lo que permite sensibilizar de una forma natural aquellas personas que intervienen de forma directa o indirecta con el grupo de estudiantes.
2. Se disminuyen las barreras actitudinales, que en su mayoría se encuentran orientadas hacia la comunicación, y motivan a la gente del común a aprender señas que permitan establecer vínculos comunicativos.
3. Se fortalece la cultura de inclusión y el respeto por la diferencia.
4. Es necesario traspasar barreras, buscar, contactar, las personas están ahí, esperando ser encontradas, seguramente hay muchos sitios mas por conocer, puertas que ni siquiera han sido golpeadas pero que estarán gustosas de ser abiertas y es ahí donde deben estar las docentes, generando ambientes de aprendizaje, liderando, gestionando, esto también lleva a formar chicos líderes, emprendedores, responsables, autónomos y capaces de tomar decisiones, de asumir retos y proponer soluciones porque a partir de las salidas se les han dado las herramientas y creado las condiciones para que así suceda.

DOCENTES

1. Fortalecen su experiencia pedagógica a partir de la construcción y ejecución de propuestas que cualifiquen la vida de las personas en situación de discapacidad.
2. Se fortalece la investigación y se amplía el horizonte del aula a la ciudad, identificando aspectos que pueden fortalecer el aprendizaje de unos y otros.
3. Se enriquece la experiencia profesional y personal.
4. Se generan mecanismos de sensibilización permanentemente dirigidos a comunidades más amplias, lo que permite generar redes de apoyo profesional en beneficio de la comunidad que se encuentra en situación de discapacidad.

Integrar es reconocer que somos diversos



**Sandra Murcia
Inés Mary Rojas
Maestras de Aula para sordos
Colegio San Francisco, Localidad Ciudad Bolívar**

“La diferencia... punto de encuentro para la integración”

Ser docentes en un aula para sordos en la localidad de Ciudad Bolívar nos ha dado la oportunidad de crecer profesionalmente, de valorar la diversidad, de acercarnos a nuevos aprendizajes que solo se han dado con la experiencia, a investigar temas que son importantes y de los cuales es difícil encontrar bibliografía, a buscar capacitación en seminarios o cursos o en los que la experiencia de otros ha retroalimentado la nuestra o nos ha permitido reconocer que las acciones pedagógicas que hemos realizado son valiosas.

Por eso nos atrevemos a dar a conocer nuestra experiencia, la ponemos a consideración sabiendo que en el proceso educativo de las personas sordas, no existen verdades únicas y que falta mucho camino por recorrer.

Solo estamos seguras, que el trabajo que estamos realizando, lo hacemos con calidad, es nuestro compromiso con un grupo de estudiantes, que sin importar el clima, ni las circunstancias se desplazan desde lugares muy lejanos a compartir con nosotras cinco horas diarias de su vida.

CARACTERIZACIÓN DEL COLEGIO SAN FRANCISCO:

Palabras claves:

Persona sorda:

Es la persona que presenta una pérdida auditiva.

Idioma:

Esta constituido "por los códigos arbitrarios que los grupos humanos crean para poder comunicar sus pensamientos, sentimientos y expresiones". (Rojas, 2.004)

Modelo lingüístico:

"Adulto sordo usuario fluido de La Lengua de Señas Colombiana, que permite al niño y joven sordo la adquisición o aprendizaje de la Lengua de Señas". (Ibid Pág. 44)

El colegio es una institución del Distrito, ubicado en Ciudad Bolívar -localidad 19- atendiendo un total de 4.000 estudiantes, en los niveles de preescolar, básica y media, en dos jornadas mañana y tarde. Como programas especiales tiene aceleración del aprendizaje e integración de personas sordas mediante las modalidades de aula para sordos, en la primaria, y la integración con intérprete en el bachillerato.

La experiencia que se quiere compartir con ustedes se inicia a finales del mes de enero de 1999, teniendo como antecedente que en la localidad se venía presentando la necesidad de ubicar de mejor forma a dos estudiantes sordos (una niña y un niño) que se encontraban integrados en salones para niños y niñas oyentes y en distintas instituciones educativas.

Del niño y la niña las docentes encargadas reportaron atraso académico y dificultades en la relación con sus compañeros caracterizándose por agresividad.

El niño estaba estudiando en el colegio donde se desarrolla esta experiencia y es por ello que la rectora (Marina Poveda) ofreció al CADEL ser la institución, que en la localidad integrará población sorda, es así como en Febrero una profesora (Mariana Cárdenas), nombrada por la Secretaria de Educación (SED) para este cargo de manera temporal, comenzó a informar y sensibilizar, a través de la parroquia, el hospital de Vista Hermosa y los colegios cercanos, a la comunidad del barrio San Francisco, con el fin de convocar un grupo significativo de niños y niñas sordos para iniciar el programa.

A mediados de Febrero, la SED, en calidad de docente en propiedad envió a la Licenciada en Educación Especial Inés Mary Rojas Mateus, quién al contar con amplia experiencia en atención de población sorda, lideró la organización planeación y ejecución de uno de los tres proyectos pioneros en la integración de sordos en la modalidad de Aula para Sordos en Bogotá.

Dado que era una oportunidad para las personas sordas de la localidad, que hasta ese momento no habían podido estudiar debido, en un 100% de los casos a dificultades económicas (hasta este momento todos los colegios que ofrecían educación regular para sordos eran privados) al programa llegaron niños, niñas y jóvenes de muy diversas edades -7 a 14 años-, en un 77% sin uso de ningún idioma, ni

español ni Lengua de Señas (LSC) y no solo del barrio San Francisco sino de toda la localidad, lo que significa de barrios lejanos.

La propuesta educativa se inició con 13 estudiantes, y el principal objetivo de trabajo fue el aprendizaje de la Lengua de Señas Colombiana, con el fin de tener un idioma común desde el cual poder desarrollar los programas académicos que la educación formal propone y que es el fin último que se persigue con la esta propuesta "dar educación formal a la población sorda".

Dado que se pretendía el aprendizaje de la Lengua de Señas también se era consciente que para la adquisición de una lengua materna el mejor modelo es un hablante nativo de ella, en este caso un adulto sordo. Por lo que se solicita a la SED la contratación de un modelo lingüístico, que llega a la institución en el segundo semestre del año 1999, Constanza Munevar.

Como se dijo anteriormente, por ser de las primeras experiencias (dos más con ésta), no se contaba con un perfil de la persona que debía asumir el cargo de Modelo Lingüístico, ni se tenía claridad de las funciones que debía cumplir, por lo que sobre la marcha y en el mismo trabajo se van estableciendo acuerdos como responsabilidades sobre el desarrollo de temáticas, actividades, salidas pedagógicas, etc. Elementos estos que posteriormente van a ser base para los que se establecieron a nivel distrital.

La modelo lingüística llega a apoyar además del trabajo directo con estudiantes, un trabajo que por petición de los padres se venía realizando y era la enseñanza a padres y familiares de la Lengua de Señas Colombiana, ya que una queja generalizada fue la dificultad de comunicación que surgió entre estos con sus niños y niñas sordas a medida que iban aprendiendo en clase la Lengua de Señas ya que no usaban los mismos gestos que hasta ese momento se habían inventado para comunicarse en casa. De igual forma, fue la encargada sin proponérselo, ni venir preparada para ello, de demostrar a la comunidad educativa, las capacidades y posibilidades que la persona sorda posee a nivel familiar, académico, y laboral, entre otros.

Para este momento, la cantidad de estudiantes se desbordó y no era suficiente un aula, la cantidad de niños y la diferencia de edades e intereses, también fueron

aspectos tenidos en cuenta para decidir que al siguiente año se, organizara y abriera una nueva aula en la jornada de la tarde, aprovechando el espacio físico y los recursos materiales con los que se contaba en la mañana, así como el apoyo brindado por la SED.

El grupo de estudiantes sordos de la jornada de la tarde, inicia su proceso educativo en el mes de Abril del 2000, a partir del nombramiento de la docente Sandra Constanza Murcia González, Licenciada en Educación Especial, quien fue trasladada a esta institución gracias a la gestión realizada por la directora, desde finales del año anterior (1999).

La docente durante las dos primeras semanas asistió en el horario de la mañana con el fin de darle mayor fluidez al manejo que tenía de la lengua de señas y de conocer la metodología de trabajo que hasta el momento se venía implementando en la mañana. Al finalizar estas dos semanas se realizó una reunión de padres en la que se les informo la apertura de la nueva aula, cuáles estudiantes serían cambiados de horario y las razones por la cuales esto se llevaría a cabo. Además, se acordó que Constanza, la modelo lingüística de la jornada de la mañana, acompañaría y apoyaría a la nueva docente durante un tiempo no mayor de tres semanas, periodo durante el cual la Secretaría de Educación se había comprometido a enviar el otro modelo.

Se inició el trabajo con los tres niños mas pequeños del grupo de la mañana, quienes con el consentimiento de sus padres fueron cambiados de jornada, cambio que aceptaron de buen agrado ante la perspectiva de una atención más acorde con la edad y los procesos cognitivos de sus hijos, además con el mismo enfoque y dentro de la misma dinámica del aula para sordos que se tenía en la mañana.

Tal como lo había prometido la SED, Pablo Duarte se presentó a la institución al siguiente mes, en calidad de modelo lingüístico y el grupo fue creciendo poco a poco, así al finalizar el año, se había conformado el grupo de sordos pequeños, quienes con su "encantadora personalidad" sensibilizaron a todos los docentes y a la comunidad educativa en general perteneciente a la jornada de la tarde. En este grupo, iniciando el año 2001 se daba atención a 17 estudiantes.

COMPONENTE CONCEPTUAL:

Palabras claves:

Integración:

Integrar no significa normalizar y negar que somos diversos, desde esta postura se entiende que cada persona tiene una forma y un ritmo de aprendizaje y que se deben crear las condiciones necesarias para apoyarla en el logro de su mayor nivel académico.

Educación:

"Proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y sus deberes." (Ley 115, Art. 1)

Desde el inicio de la propuesta educativa se tuvo claro que la educación, como un proceso continuo de desarrollo y cualificación de todas las capacidades del ser humano en cada uno de los entornos en los que participa, es un derecho fundamental de todos los niños y niñas y que por lo tanto los niños sordos tenían derecho a su permanencia en la institución dentro de las mejores oportunidades.

Frente a la integración y el aula para sordos, se tenían dos concepciones una era la de las directivas y la orientadora para las cuales el aula era un espacio para aprender la Lengua de Señas Colombiana lo que posteriormente permitiría que los estudiantes pasaran a integrarse con los estudiantes oyentes en el mismo salón, por lo que las diferentes profesoras de la institución debían aprender la Lengua de Señas, para poder trabajar con los estudiantes sordos y con los oyentes al tiempo.

La otra era la concepción de la docente del aula, para quien se constituyó en el espacio que permitía desarrollar una propuesta educativa desde el carácter formal para las personas sordas que no habían tenido acceso a este derecho.

Con el paso del tiempo y en el proceso de construcción del Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la jornada de la mañana, que se empieza a elaborar a partir de la llegada de los estudiantes sordos, estas posiciones se unifican y aclaran, y la integración se hace evidente en todos los componentes del PEI, así como en

las concepciones sobre educación, estudiante, enseñanza y aprendizaje entre otros.

Así tenemos que en la Visión se plantea "Hacia delante vemos una institución de básica primaria eficaz para todos, abierta, democrática e integradora que considere las necesidades de los estudiantes oyentes y sordos como una cuestión curricular, flexible, basada en procesos que posibiliten y apoyen el proyecto de vida de acuerdo a las potencialidades y limitaciones de los educandos...."

En la Misión se plantea: "La formación integral de niños y niñas oyentes y sordos, es el propósito básico del Centro Educativo San Francisco II, el cuál tiene como meta brindar un servicio de calidad encaminado a la orientación, apoyo y asesoría de procesos pedagógicos, que respondan a las exigencias y perfiles acordados por la comunidad educativa y definidos en el proyecto educativo institucional, buscando satisfacer las necesidades y expectativas de los usuarios: niñas y niños oyentes y sordos entre los cinco y los dieciséis años."

Dentro de los objetivos del PEI se pueden destacar:

- Propiciar una cultura organizacional para conformar una comunidad educativa dinámica, participativa, democrática, autónoma, tolerante, comprometida y con sentido de pertenencia, buscando lograr los mejores resultados en el servicio educativo institucional.
- Realizar procesos de formación desde un enfoque bilingüe (castellano y Lengua de Señas Colombiana) que permitan la integración y participación activa de los todos miembros de la comunidad educativa.
- Posibilitar la integración a la educación formal de los niños y jóvenes sordos que requieran de los servicios del aula para sordos que tiene la escuela.
- Orientar el currículo hacia el desarrollo de las potencialidades cognitivas, afectivas y expresivas, mediante un plan de estudios apropiado, para que tanto los estudiantes sordos como los oyentes, puedan desarrollar proyectos integrales de vida.

Los principios del PEI también reflejan la concepción que se manejaba de la integración de estudiantes sordos:

- Igualdad de oportunidades y equidad en donde se reconozca y respete las diferencias individuales, mediante el desarrollo de proyectos acordes con los intereses, necesidades, capacidades y ritmos de aprendizaje de los estudiantes.
- La escuela promueve espacios para la construcción y práctica colectiva e individual de valores como la tolerancia, el respeto y la convivencia que afiancen el sentido de pertenencia e identidad cultural.
- Se auspicia la búsqueda y adquisición del conocimiento dotando a los estudiantes de herramientas de pensamiento, a través de aprendizajes significativos e interesantes que estimulen su desarrollo integral.
- Se enseña para la vida a favor de la conservación del medio, la salud y la recreación.

Los fundamentos fueron esenciales para el soporte conceptual desde donde se origina esta propuesta, entre ellos podemos destacar:

- La educación es un proceso de desarrollo y crecimiento humano, con el cual la sociedad inculca a las nuevas generaciones sus ideales, conocimientos, valores y expresiones; constituyéndose la escuela en el espacio institucional que propicia en todos los miembros sin discriminación alguna, la interpretación y comunicación de sus formas de ver y comprender el mundo
- La escuela, la familia, los amigos y el maestro (entre otros), son mediadores culturales que posibilitan aprendizajes construidos a través de millones de años. Siendo el maestro el mediador cultural que impulsa procesos a través de la creación de espacios problematizadores y desestabilizadores que potencialicen nuevos aprendizajes.
- El estudiante oyente o sordo, es un sujeto con capacidades para aprender y desarrollarse integralmente, acorde a su ritmo de aprendizaje, siendo esencial el

respeto por su singularidad, creatividad y autonomía.

- El conocimiento se construye y se reconstruye a través de acciones y experiencias propias, con la participación activa de los sujetos involucrados en una relación pedagógica.
- La adquisición y evolución de una lengua natural posibilita el desarrollo del pensamiento y del conocimiento, por ello se respeta y valora la lengua de señas colombiana como primera lengua para los estudiantes sordos y el castellano para los oyentes.
- El aprendizaje tiene que ser significativo para que tenga incidencia en la vida de los estudiantes, convirtiéndose los proyectos pedagógicos de aula en la mejor estrategia para ello.
- La evaluación es un proceso de construcción constante y gradual en el que la consistencia, la lógica y el poder explicativo de la producción del estudiante son los parámetros para juzgar la calidad del aprendizaje.
- El proceso de integración implica a toda la comunidad educativa y en ella se reconoce la diferencia, no se niega ni se enfatiza en ella, con el fin de generar las condiciones necesarias para lograr el éxito de todos los involucrados.

Como se puede leer a través de los anteriores elementos del PEI el modelo pedagógico desde el que se desarrollo la Propuesta Pedagógica de Integración fue el de Aprendizaje Significativo, basado en teóricos como David Ausbel y Lev Vygotski.

Desde hace dos años que se realiza la fusión institucional se está en el estudio y selección de un modelo pedagógico desde el cual vincular a toda la comunidad educativa, se ha escogido el enfoque y estamos ubicados en el enfoque funcional teniendo como principios rectores tanto para los estudiantes sordos como para los oyentes:

- El énfasis del PEI esta sobre lo tecnológico que lleve a los estudiantes a resolver diversas situaciones de la vida

- Se enseñan operaciones mentales.
- Se enseña a resolver problemas.
- Se evalúa el dominio y adquisición de las operaciones mentales, así como sus procesos.
- El estudiante desarrollara habilidades para trabajar en grupo y será cooperativo.
- El docente diseña experiencias significativas.
- Los recursos serán las situaciones problema.

Ahora queremos entrar más en detalle frente a la concepción de persona sorda.

El estudiante sordo, como cualquier otro del colegio, esta constituido por tres dimensiones: dimensión cognitiva, dimensión afectiva y dimensión expresiva, que se pueden desarrollar si se cuenta en primer lugar con una lengua natural que facilite el acceso al conocimiento, los valores y las formas de manifestación cultural, social y afectiva que ha construido las distintas sociedades humanas y en segundo si tiene el acceso a espacios, como las instituciones educativas, en los cuales se puede hacer la mediación para que acceda a estos saberes, afectos y expresiones.

En este orden de ideas se debe ubicar otro concepto importante, soporte de esta experiencia educativa, el bilingüismo ya que si bien es claro que la lengua o idioma desde el cual se inicia todo el proceso de construcción de esquemas cognitivos, afectivos y procedimentales en nuestros estudiantes sordos es la Lengua de Señas, también es cierto que están inmersos en una comunidad mayoritaria, oyente, que les demanda para acceder a procesos educativos superiores el español.

Desde esta propuesta educativa se entenderá que el bilingüismo del niño sordo, como lo plantea Grosjean 1.999, "implica la Lengua de Signos, usada por la comunidad sorda, y la Lengua Oral usada por la mayoría oyente. Esta última se adquiere en su modalidad escrita, y en cuanto es posible, en su modalidad hablada". Todo lo anterior para satisfacer "las necesidades que un niño o niña sorda tiene: comunicarse con sus padres y familiares tan pronto como sea posible, desarrollar sus capacidades cognitivas durante la infancia, adquirir conocimientos sobre el mundo, comunicarse integralmente con el mundo circundante y pertenecer culturalmente a dos mundos." (Revista el Bilingüismo de los Sordos. Pág. 16. INSOR, 1.999)

Es importante aclarar que aunque no se realiza ningún tipo de apoyo a la comunicación oral, cuando los estudiantes tienen restos auditivos y de producción oral (que no es la suficiente para trascender el currículo con oyentes), se remiten a su servicio médico o se han remitido a una institución educativa cercana que tiene fonoaudiólogas y que muy amablemente han aceptado darle apoyo a los niños, para brindarles terapias de lenguaje que les permitan mantener lo alcanzado.

Se cree que con estos elementos el estudiante que asiste a la institución es una persona sorda capaz de dar a conocer ideas interesantes en LSC y motivada a profundizar en un nivel de Lengua Escrita, Funcional y con la perspectiva de ser bilingüe para acceder en un primer momento a la integración con interprete en el bachillerato, luego a la universidad y así convertirse en líder de la comunidad sorda de nuestro país, responsable de dar a conocer su cultura y hacer respetar sus derechos, reconociendo que el hecho de acceder tardíamente a la escuela y aprender su lengua materna en un medio institucional, supone un mayor esfuerzo para él, pero que es capaz de lograrlo.

COMPONENTE PEDAGOGICO:

Palabras claves:

Lengua de Señas Colombiana:

"Es el código cuyo medio es el visual más que el auditivo. Como cualquiera otra lengua tiene su propio vocabulario, expresiones idiomáticas, gramaticales, sintaxis diferentes del español. Los elementos de esta lengua (las señas individuales) son la configuración, la posición y orientación de las manos en relación con el cuerpo y con el individuo, la lengua también utiliza el espacio, dirección y velocidad de movimientos, así como la expresión facial para ayudar a transmitir el significado del mensaje, esta es una lengua viso-gestual." (Ley 324 de 1.996)

Currículo:

"Es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad

cultural nacional, regional y local, incluyendo los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional" (Ley 115, Art. 76)

Plan de Estudios:

"Es el esquema estructurado de las áreas obligatorias y fundamentales y de las áreas optativas con sus respectivas asignaturas, que forman parte del currículo de los establecimientos educativos." (Ley 115, art. 79)

Como todo proyecto el desarrollo metodológico y didáctico de este ha tenido algunos cambios, más no en su soporte conceptual.

Durante aproximadamente cuatro años se trabajó mediante los proyectos de aula ya que eran la metodología más adecuada para trabajar el modelo de Aprendizaje significativo y permitía realizar una integración de todas las áreas académicas, articulando los saberes que se dan dentro y fuera de la escuela, (posibilitaba la participación de los padres de familia) así como trabajar con un grupo de estudiantes heterogéneo y multigradual. Un año se trabajó con la metodología de aceleración del aprendizaje como propuesta educativa que por su organización permitía puntualizar las temáticas más pertinentes para estudiantes jóvenes que tienen grandes esquemas cognitivos, por sus experiencias de vida, pero que no tenían acceso a la educación primaria. Esta última posibilitó que el primer grupo de estudiantes sordos (con edad entre 15 a 18 años) pasaran al bachillerato continuando su proceso educativo formal.

El trabajo en el aula se inicia teniendo claro que el docente tiene las mismas funciones que cualquier otro maestro que trabaje con niñas, niños y jóvenes en la educación formal. Es decir organiza y media todos los conocimientos referidos a la cultura en lo cognitivo, afectivo y expresivo; enriquece las interacciones de sus estudiantes para elevar sus niveles lingüísticos y posibilitar su participación en todas las actividades que se realizan al interior del ambiente escolar.

El modelo lingüístico por su parte tiene como responsabilidad desarrollar la capacidad lingüística de los niños, niñas y jóvenes sordos, todo ello desde la Lengua de Señas Colombiana. De igual forma es el mediador entre la comunidad sorda y los es-

tudiantes, los mantiene informados de las diversas actividades que esta realiza y posibilita la relación intergeneracional de los estudiantes con otras personas de la comunidad sorda al invitarlos a la institución o al generar actividades donde estos se puedan encontrar. De igual forma y dado que se tiene como asignatura optativa la Lengua de Señas Colombiana, es el responsable de enseñarla a los estudiantes oyentes y a las demás profesoras de la institución. Decisión esta que responde a la concepción de tener una escuela bilingüe en la cual pueda realizarse una verdadera interacción entre los estudiantes sordos y los oyentes en los distintos espacios que comparten.

Los modelos sordos también dan las clases de Lengua de Señas a padres, madres y familiares de los y las estudiantes sordos, y el fin de este trabajo es mejorar los niveles de comunicación y participación de las personas sordas en su entorno familiar.

En el trabajo directo con los y las estudiantes sordos es el encargado de desarrollar los procesos lingüístico-comunicativos acorde al grado en el que estén por ejemplo el que esta con el grupo de maternal es el responsable de apoyarlos en todo el desarrollo nocional (representación mental, objeto real y lenguaje). Con un grupo que esta en segundo de primaria uno de los objetivos es mejorar la descripción y narración en Lengua de Señas.

La coordinación del trabajo con el modelo sordo se da mediante espacio y tiempos de planeación de temáticas a trabajar en los diferentes momentos de las áreas formales que son reforzados o enriquecidos desde la Lengua de Señas por parte del modelo lingüístico.

Como se ha dicho desde el comienzo de esta presentación el objetivo de la propuesta de integración es posibilitar los más altos niveles de formación para las personas sordas, por ello esta se inscribe en la educación formal, lo que significa que el diseño curricular es el mismo para toda la institución, así como el plan de estudios.

Sin embargo, se han hecho adaptaciones curriculares atendiendo a la autonomía institucional que posibilita la ley y a las necesidades e historia educativa de la población sorda.

Estas adaptaciones están referidas a:

- Grados que se tienen en las aulas: se cuenta con el grado maternal (edad entre 5 y 8 años). Objetivo desarrollar el periodo nocional, especialmente en su parte de lenguaje, por ello la mayor parte del tiempo están con el modelo lingüístico. Trabajando a través de cuentos, noticias, películas y la vida cotidiana de los niños. Segundo (edad entre 8 y 11 años) Se desarrolla el plan de estudios de la institución. Tercero (edad entre 13 y 17 años) se desarrolla el plan de estudios de la institución.

Es de aclarar que las áreas obligatorias son las mismas, con la misma intensidad horaria, pero con adaptaciones en el área de humanidades en la que se incluye español lecto-escrito, se omite inglés y se desarrolla la Lengua de Señas Colombiana. En el área de tecnología se da mucha importancia a los adelantos tecnológicos que se han creado para favorecer la vida independiente de las personas sordas. En el área de ciencia se da énfasis al desarrollo de la audición, su proceso anatómico y fisiológico y la causa de la sordera. En el área de sociales se conoce sobre la comunidad sorda, sus formas de organización e instituciones que los agrupan.

Los procesos metodológicos hacen mucho más énfasis en la percepción visual de nuestros estudiantes, por lo cual acudimos mucho a recurso de tipo visual. Se trabaja mucho a través de actividades grupales para fortalecer el concepto de "zona de desarrollo próximo" y aprendizaje significativo.

Frente a la persona que asuma este tipo de experiencias es importante que tenga una elevada formación, que tenga experiencia en el trabajo con personas sordas y que conozca y se comunique muy bien con Lengua de Señas Colombiana.

Se debe contar con un plan de estudios en Lengua de Señas y formar al asistente sordo en todo lo referido a didáctica especialmente.

COMPONENTE ADMINISTRATIVO:

Quiénes estamos a cargo del proyecto? Sandra Murcia y Mary Rojas somos Licenciadas en Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional, la primera lleva trabajando con sordos cinco años y tiene el cuarto nivel de Lengua de Señas, la segunda lleva 14 años trabajando con sordos y es interprete certificada para personas sordas y sordo-ciegas.

El modelo sordo se llama Andrés Velandia lleva trabajando en este proyecto tres años y su experiencia empieza al iniciar su trabajo en San Francisco, la modelo sorda es Maria Cristina quien lleva dos años trabajando en el colegio, momento en que empieza a tener la experiencia de modelo.

Anteriores a ellos y con quienes se inició cada aula fueron Constanza Munevar quien tuvo que salir del proyecto porque una condición mínima para ser modelo lingüístico es ser bachiller y ella no tenía este título; el otro modelo lingüístico fue Pablo Duarte quien se retiro voluntariamente.

Como se darán cuenta no es suficiente con la buena voluntad para iniciar un proyecto como el de la integración de personas sordas a la educación formal, es sumamente importante tener conceptualizaciones, valoraciones, análisis, reflexiones propuestas que permitan viabilizar lo que se pretende

En los aspectos organizativos para sacar adelante una propuesta como esta se debe tener en cuenta entre otros el contar con un espacio adecuado para las clases, disponer de recursos materiales variados para lo cual hemos contado con el apoyo de la SED, la rectora Marina Poveda y el Comité Local de Discapacidad, y prever la presencia de un interprete en situaciones como reuniones de docentes, capacitaciones, etc.

Realizar convenios interinstitucionales también es de suma importancia para este trabajo, ha posibilitado entre otras acciones el que los estudiantes católicos pudieran realizar la primera comunión mediante un convenio con la parroquia y la capacitación de la docente para formar en este saber a los estudiantes interesados; contar con audiometrías para algunos estudiantes que han podido asistir al INSOR

donde se les han realizado estos exámenes a bajo costo; cuidados en salud oral y valoración visual a través del Hospital de Vista Hermosa, actividades ludico-recreativas mediante el Instituto de Recreación y Deporte. Promover la lectura y escritura de una segunda lengua con la participación en el Bibliobus, que pertenece a la red de bibliotecas rodantes de COLSUBSIDIO. Entre otros.

Lecciones de maestra para intentar construir una escuela integradora

**Margarita María Posada E.
Maestra Area de Artes
Colegio República de Venezuela
Localidad Mártires**

“La diferencia... punto de encuentro para la integración”

PRIMERA LECCIÓN

No se busca el prestigio, ni el éxito, sólo es un trabajo sencillo que como la gota a la roca corroe, transforma, rompe.

- ... *Un encuentro con un compañero de la Maestría, que hacía rato no veía...*
- *Hola Margara, ¿cómo estás?-*
 - *Bien trabajando como siempre ¿y tú?-*
 - *También trabajando en investigación y en estos asuntos de paz en la universidad; y tú Margara que estás haciendo?-*
 - *Yo? MAESTRIANDO en la escolita-*
 - *Ahh-*

Ser maestro tiene sus imaginarios y es distinto si se es maestro de escuela primaria, maestro de secundaria o maestro de universidad. Cada uno pertenece a categorías diferentes y se supone que cada uno enfrenta haceres distintos, unos más prestigiosos que otros. Pero al fin y al cabo todos tenemos el mismo oficio de maestro, pero a la vez en la pirámide del prestigio los maestros estamos francamente en uno de los niveles más bajos.

Pero ¿qué es eso de maestriar? ¿qué me ha significado ser maestra? ¿y además maestra de una escuela que integra escolares con NEE? Pues por lo que se ve, estoy más abajo que la base de la pirámide, y estoy muy segura que poco prestigio conseguiré, pero insisto y sigo sosteniendo mi dignidad de maestra.

Con la duda de si aburro o no, me remitiré a hacer un poco de historia casi sabiendo que este tipo de historias son más bien personales, y como son tan corrientes, de pronto a nadie le puede importar.

Cuando estudiaba pedagogía musical en la Universidad Pedagógica Nacional a principios de los años ochenta (estaba en apogeo el Movimiento Pedagógico)y

con mi manía de repasar cuanto aviso por escrito aparece en los muros y en los periódicos leí: “Se necesita estudiante de música con especialización o cursos de expresión corporal” y yo, alumna aventajada de la profesora argentina Cuca Taburelli, me presenté a concurso para ser maestra de una escuela de convenio entre Bienestar Social del Distrito y la SED.

Les pareció interesante la forma como trabajaba con los niños pues de muy joven había tenido la experiencia de trabajo con Javier de Nicoló en Bosconia y en la escuela de la Arcadia.

Entré a trabajar a esta escuela pública y desde el principio tuve un salón para hacer expresión corporal muy pobremente dotado pero con lo suficiente: un tapete, espejos, un pandero y una grabadora. Yo era trabajadora del DABS y por ocho años no tuve el mismo sueldo de mis compañeros maestros de la SED pues este no tenía relación con el escalafón docente, y ganaba menos que la aseo, además mis vacaciones se reducían a 15 días hábiles al año, pero era maestra como cualquiera de esta escuela.

Los niños con los que trabajaba provenían en su mayoría de las instituciones de protección del DABS por estar en estado de abandono, niños con tremendos vacíos afectivos, y además estudiantes que provenían de otras escuelas distritales con el rótulo de problemas de aprendizaje o de conducta, pero igualmente ávidos de relaciones, de encuentros, de propuestas novedosas que en parte les ayudaran a asumirse. Y la escuela, esa escuelita que pensamos construir en ese momento era especialista en tratar de encontrar esos espacios para SER.

Toda la escuela primaria que se creó era diferente de las demás escuelas tradicionales que existían en la ciudad. Pero sólo con el tiempo pude ir entendiendo este asunto, pues creía firmemente, que todas las escuelas públicas de Bogotá eran como esa en la que yo había venido trabajando.

Entonces, esta escuela que tuve el privilegio de ayudar a construir cumplía con esa parte de la primera lección: ser gota que rompe con la tradición de la no participación, de la voz acallada de los estudiantes, de filas, y de conocimiento repetitivo y transmitido.

Esos primeros años fueron interesantemente conflictivos, pues discutíamos mucho entre el grupo de maestros, los estudiantes eran difíciles y las administraciones del DABS y la SED no encontraban precisamente armonía en su relación.

SEGUNDA LECCIÓN

Asumir la diversidad no es un bálsamo de tranquilidad es más bien una intranquilidad inevitable y necesaria

En estos primeros años como maestra fueron apareciendo en la escuela ciertos personajes como unas estudiantes hipoacúsicas, algún chico con parálisis cerebral y alguno que otro chico con psicosis infantil (al cual hoy muy seguramente llamaríamos Autista).

No me pasó por la cabeza pensar que estos chicos no tuvieran que estar en la escuela y con los pocos prejuicios que ofrece la juventud los fui asumiendo como maestra como a cualquier otro estudiante. Con el tiempo algunas preguntas se hicieron muy grandes en relación a esos estudiantes que fueron apareciendo tan extraños y silenciosos (los escolares Autistas). Las respuestas para enfrentarme a la relación pedagógica con ellos tuve que encontrarlas por el camino. Me sentí muchas veces incapaz, poco creativa, demasiado rígida en mis convicciones, todo esto matizado por las discusiones de grupo, y por el conflicto de no tener todo bajo control.

Trabajando en mi taller de expresión corporal empecé a comprender la importancia de los silencios, de los tarareos con balanceos del cuerpo, de observarse en el espejo, de acunar, de danzar con objetos, el muñeco y el carro, la cobija, el cojín, la música de moda y la que no está de moda, las tonadas de las propagandas, los giros de los objetos, la comida, los números y las capitales del mundo, el olor del pelo, la mirada de reojo, el salto inconforme, el caminar en la punta de los pies...

En aquella época y aún ahora me siento intranquila, pero creo que es inevitable huir de las inquietas preguntas, las astutas interrogaciones, y de la complejidad de la diversidad.

Algunos años después, el convenio entre el DABS y la SED se rompió y la SED asumió esta escuelita. Yo me fui a trabajar a otras dependencias del DABS y me presenté a concurso en la SED en 1986, y aunque quedé en el segundo lugar sólo me nombraron en propiedad en el año 1990 (y a pesar de lo que dice la prensa, creo que no desangro la nación, pues me contrataron con el régimen desmejorado de la época y que quede claro, no tengo derecho a doble pensión o pensión de gracia y ni siquiera me liquidan las cesantías con el último sueldo) -pero bueno no debería hablar de estos asuntos menores en la “loable” y “sacrificada” labor de maestro-

Algunos años, antes de mi nombramiento, laboré en secundaria como maestra temporal y ahí finalmente comprendí cómo funcionaban la mayoría de las escuelas: Pleitesía a la directora o director de la institución, poca voz de los estudiantes, las filas, las hileras de los pupitres en los salones, las repeticiones de memoria. Me sentí extraña y traté de acomodarme a la tranquilidad de la homogenización, “del todos a la vez y en el mismo momento”. Me conformé por momentos, pero traté de encontrar sentido a lo que venía haciendo, esperando que la rutina no me acabara.

En ese vaivén cada día tenía más la certeza de que quería volver a la escuelita donde había aprendido de forma esencial mi oficio de maestra (pues confieso que no fue en el pregrado, ni en la maestría y ni siquiera en mis estudios de doctorado que aprendí este oficio, los estudios me sirvieron, pero fue la escuela mi formadora de maestra).

Reflexionando sobre el asunto de la diversidad puedo concluir que en las otras escuelas en las que estuve, estaban presentes las diferencias, pero había todo un trabajo para ocultarlas, pues la tranquilidad homegenizante era lo que prevalecía.

La diversidad, lo diferente se hacía presente en resistencia, en lenguaje subterráneo. En este juego esquizofrénico de negar el pensamiento juvenil, el chico diferente, el pobre, el negro, el género, el discapacitado, se sostenían las diferentes escuelas en las que venía trabajando y yo haciendo parte de este mundo doble.

De todas maneras bueno es saberlo, lo diverso es preocupante, y no podemos ser ingenuos al pensar que lo diverso es tranquilidad es cosa resuelta, humanismo sin preocupaciones.

TERCERA LECCIÓN

El oficio de maestro en solitario es estéril. Los colectivos de maestros son necesarios para construir institución, pero también para construir conocimiento, y construirse como sujetos.

La escuela de la cual he venido hablando, casi la terminan después de un año de estar en manos de la SED, pero debido a la constancia de algunas maestras, de algunos padres de familia y después de pasar meses en parques y calles de Bogotá y años en casetas “arrimadas” a otras instituciones, llegó a la sede de la Samper Mendoza. Por fin de nuevo con sede propia, la escuelita renace. Y yo, interesada en este proceso, volví a la escuela en el año 1992.

En ese momento hacen parte del equipo de maestras cuatro compañeras que estuvieron en el inicio de la escuela y también algunas maestras que eran temporales y llegan a tratar de entender que lo que pretendíamos era otra escuela. ¿cómo? ¿cuál?

Estaban claras algunas ideas, algunos autores como Mannoni con su escuela para vivir, Bettelheim y su trabajo con psicosis, Freinet el cual hizo parte de la escuela nueva con su pedagogía popular, las ideas de Piaget con su asunto de los constructos y Vigosky con su construcción del conocimiento desde las relaciones sociales y tantos otros, pero traducir estos pensamientos a hacerlos a cotidianidad, la tarea no era del todo fácil y no sabemos con exactitud si hemos logrado estos ideales.

La situación institucional, y el programa como tal, han sufrido algunas crisis producto de expectativas distintas con respecto a la profesión; las diferentes administraciones con funcionarios a los que les ha costado entender que somos una escuela que atiende niños con NEE, carencia de recursos y presupuesto, la infravaloración de la profesión de maestro, el escalafón cerrado por años sin posibilidad de ascensos, los diferentes momentos de las políticas educativas que han actuado en desmejora de la profesión, haciendo que el gremio se cargue de desesperanza, la tensión entre la tradición y la innovación, el poco avance en general de la sociedad con respecto a los derechos fundamentales de los sujetos diversos entre otros elementos.

Pero también al interior del grupo de maestras la situación no ha sido color de rosa, hemos tenido contradicciones, desarrollos intelectuales dispares, acciones pedagógicas con más o menos entusiasmo, proyectos de vida diferentes, debates, pero siempre se ha tratado de conservar un espíritu de grupo que cree en la democracia y en el trabajo grupal, negociado, discutido, controvertido. Hemos ganado a lo largo de los años algunos espacios para el encuentro de maestras: las asambleas de maestras, el trabajo por comisiones, los estudios de caso, los análisis de situaciones escolares, el comité de integración, espacios de autoformación. Todo ello ha permitido que podamos sostener este programa a pesar de los altibajos, con un trabajo colectivo y una toma de decisiones colegiada (elemento éste que nos ha enfrentado a alguna coordinadora autoritaria).

La institución que intentamos construir día a día en colectivo, nos la ha inspirado Maud Mannoni como una “institución estallada” en la que sospechamos de nuestras seguridades y tratamos de no encadenarnos a la rutina.

CUARTA LECCIÓN (Y TAL VEZ RAJADA)

La escuela de hoy no puede con todo

Como lo hemos señalado anteriormente en este ir y venir en la escuela nos hemos encontrado con situaciones difíciles, como las de subsistir a algunas administraciones, a coordinadoras autoritarias e inflexibles; pero además a enfrentar múltiples exigencias que se hacen desde todos los sectores de la sociedad. A la escuela se le pide entre otras cosas trabajar en: el conocimiento de la Constitución Política, el tránsito y transporte, la sexualidad, la tributación de impuestos, la cívica y buen comportamiento, ciudadanía, el tiempo libre... demandas que lo que hacen es vaciar la escuela.

El otro elemento que complejiza nuestra labor, es que a ésta por ser de las únicas instituciones distritales que trabaja en la integración de escolares autistas se le ha pedido que asuma de forma desbordada a un grupo variado y numeroso de sujetos autistas, los cuales por diversas circunstancias no podemos atender como escuela formal integradora.

No hemos podido pese a nuestras intenciones integradoras abordar algunos casos complejos de Autismo, no conseguimos atender toda la población autista que viene a solicitar un cupo pues de hacerlo así, todo el proceso integrador se vería amenazado.

Podríamos decir entonces, que en ciertos aspectos nos rajamos, porque a pesar de intentar ser una escuela flexible, con aspectos democráticos, que parte de los intereses de los niños que cree en la construcción del conocimiento con otros, no hemos podido desde la estructura de escuela regular dar cabida a todos y todas. Nuestra tarea es inconclusa y tal vez nos podamos consolar con que no podemos con todo, y seguiremos empeñadas en que algún día se haga realidad que todas las instituciones educativas en su conjunto abran más las puertas, las mentes, y podamos entre todos asumir la diversidad hacia una verdadera inclusión.

En la actualidad nuestra escuela está en fusión con la IED República Bolivariana de Venezuela y nosotras nos constituimos como sede B. Este proceso de fusión lo hemos visto como una oportunidad para ampliar nuestros sueños de integración a la secundaria a través de la convicción política de nuestros compañeros de la sede A que emprendieron este año este reto.

Por lo pronto, estamos empeñadas en ir abordando la complejidad del día a día, continuamos con nuestros sueños de una escuela con bordes muy amplios.

Persistiremos en el intento de pensar en la diversidad de los otros, pero sabemos que nos queda una tarea por hacer: pensar y hacer la escuela por sí misma diversa.

Y yo como maestra mientras pueda estar con cierta felicidad en la escuela a pesar de las dificultades y contradicciones, mientras pueda escribir y pensar, moverme y reír, gozar de lo extraño y extrañarme e inagotablemente aprender lecciones, seguiré con obstinación orgullosamente MAESTRIANDO a pesar de las preguntas impertinentes de algunos intelectuales ¿Margara, todavía en la escuela?

“La diferencia... punto de encuentro para la integración”

El proceso de atención de la población que presenta necesidades educativas especiales

Oneyda Rojas
Orientadora / Tunjuelito
1987-2005.1

1 Documento elaborado por Oneyda Rojas, con aportes de las docentes de aula de apoyo especializadas y orientadoras de las instituciones que adelantan procesos de integración escolar en la localidad de Tunjuelito. Agosto 5 de 2005.

“La diferencia... punto de encuentro para la integración”

La localidad de Tunjuelito está ubicada al sur de la ciudad, en el margen derecho del río Tunjuelito. Limita al norte con las localidades de Puente Aranda y Kennedy, al occidente con la localidad de Ciudad Bolívar, al sur con las localidades de Usme y Ciudad Bolívar y al oriente con la localidad Rafael Uribe.

En esta localidad se dieron las primeras experiencias de atención a la población con discapacidad, desde antes de 1987 en diferentes colegios los niños y niñas eran recibidos por voluntad de los docentes quienes no tenían la formación ni contaban con el apoyo de instituciones especializadas.

A partir del año en mención el Convenio Colombo Italiano denominado Plan para la Prevención, Tratamiento y Rehabilitación de las discapacidades y disturbios en la Edad Evolutiva PTREV inicio una experiencia que dejó herramientas retomadas y enriquecidas posteriormente por profesionales de salud y educación (especialmente orientadores y docentes de aula de apoyo), quienes han iniciado el proceso de implementación de un modelo propio para la atención de las Necesidades Educativas Especiales (NEE) en Tunjuelito.

En la localidad se ha construido un proceso paulatino, concertado y dinámico el cual ha pasado por diferentes momentos, la vivencia de integración escolar ha estado influenciada por modelos nacionales e internacionales y para llegar al momento actual se han establecido mecanismos de interacción entre sectores e instituciones locales.

DE LA INSERCIÓN A LA INTEGRACIÓN DE LA POBLACIÓN CON DISCAPACIDAD

Durante la década de los 80 las escuelas brindaban un espacio a niños y niñas con discapacidad sensorial, cognitiva y física, cuyos casos eran mínimos atendiéndose de manera eventual, se conoce por reportes casos de personas con NEE, que pasaron por las escuelas El Carmen, Agustín Codazzi, San Carlos, San Benito, Venecia y Rufino Cuervo que no alcanzaron a culminar la primaria debido a la falta de preparación del docente, a actitudes de rechazo, miedo e inconformidad además de la ausencia de apoyo de otras instituciones, situación que ocasionó que

algunos padres acudieran a instituciones especiales o a dejar a sus hijos sin ninguna posibilidad educativa.

El Convenio PTREV pretendió contribuir desde diferentes niveles a la reorganización y mejoramiento de los servicios de salud, educación y de bienestar social destinados a esta población, fue así como se adelantaron acciones para implementar el modelo de atención integral a través del trabajo intersectorial en el cual participaron instituciones gubernamentales y no gubernamentales desarrollando un proceso de revisión y replanteamiento de las acciones que generaran un ambiente favorable fomentando la integración social y evitando la institucionalización.

De tal forma, el sector salud centralizó sus acciones en el hospital Tunjuelito y desde allí se irradiaban estrategias hacia los diferentes centros de salud, se logró capacitar a un grupo de funcionarios, además de dotar y mejorar las infraestructuras.

En el sector educativo las acciones se centraron en las escuelas Nuevo Tunjuelito y Rufino José Cuervo. En estas instituciones se ubicaron varios niños con diferente discapacidad, convirtiendo a las escuelas en una alternativa para la atención de las personas en situación de discapacidad, ello generó espacios de reflexión y controversia en torno a las posiciones y concepciones frente a la integración, al abordaje pedagógico, y las posiciones de la administración distrital. Aún cuando los docentes iniciaron procesos de capacitación y asesoría se evidenciaban actitudes de resistencia y temor, mientras que en una minoría se reconocía compromiso, dedicación y ganas de asumir el reto.

A partir del convenio, se consolidó el equipo de apoyo para las dos escuelas, con un enfoque interdisciplinario e intersectorial conformado por profesionales del INCI, INSOR, DABS, Salud y representantes de la embajada Italiana entre otros, acercándose a los colegios ocasionalmente, para asesorar a los maestros, trabajar individualmente con los niños y diligenciar diagnósticos pedagógicos para lo cual se empleaban algunos instrumentos que permitían la sistematización y seguimiento.

Este convenio fue suspendido por varios meses, algunas de las instituciones involucradas dejaron de cumplir con los compromisos y se deterioraron los procesos.

ARTICULACIÓN SALUD - EDUCACIÓN HACIA EL RECONOCIMIENTO DE LA DIVERSIDAD EN TUNJUELITO

Posterior a ello, la Secretaría de Educación asignó tres docentes en educación especial en las dos escuelas para apoyar y mantener la experiencia inicial y el convenio sigue liderando el trabajo intersectorial, ello propició que los centros de diagnóstico cuestionaran el modelo y en coordinación con el sector salud se inició la valoración de riesgo de todos los estudiantes de primaria de la localidad para proponer un modelo alterno.

Producto de este trabajo fue la detección de población con discapacidad sensorial, física, cognitiva y mental que estaban invisibilizadas en el contexto escolar y que los docentes caracterizaban como estudiantes con problemas de aprendizaje. Situación que llevó a reconocer que no bastaba los apoyos terapéuticos, médicos y de ayudas técnicas, sino que era necesario empezar a dinamizar un proceso de revisión y construcción frente al quehacer pedagógico.

Con recursos locales e intersectoriales se inicia proceso de cualificación y formación de docentes hacia el reconocimiento de la diferencia para un abordaje integral de los estudiantes; esto posibilitó la reflexión sobre las concepciones y posturas pedagógicas generando un modelo particular para la atención de la integración escolar en la educación regular.

Cabe anotar que durante este periodo (1995-1996) se implementa la reestructuración de la planta de personal de los centros de diagnóstico y del equipo PTREV, recursos humanos que fueron asignados a las instituciones como orientadores de primaria. Estos profesionales le dieron un impulso a la apertura de las instituciones para el acceso de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE) que estaban fuera del sistema escolar, fortaleciendo las acciones académicas pedagógicas y actitudes de la comunidad en general.

PLAN DE ATENCIÓN INTEGRAL AL ESCOLAR DE TUNJUELITO

En la localidad se inició el proceso de especialización de los colegios para la atención de estudiantes con discapacidad para facilitar la adecuación de espacios, dotación y capacitación a docentes. La promulgación del Decreto 2082 de 1996 reglamentario del título III de la Ley General de Educación fortaleció la propuesta y surgieron las Aulas de Apoyo especializadas, las cuales inicialmente fueron:

Rufino José Cuervo: Limitación Visual.

San Carlos: Limitación Auditiva.

Centro Integral Santa Fé de Bogotá: Limitación Visual.

Agustín Codazzi: Limitación Cognitiva.

Rockefeller: Limitación Cognitiva.

Unidad Básica Ciudad de Bogotá :Limitación Motora y Neuromotora.

Colegio Venecia: Déficit Cognitivo

Los procesos fueron liderados en estas instituciones por docentes de los centros de diagnóstico, del equipo PTREV y orientadoras bajo la coordinación de una de ellas quien estaba frente al proceso de concertación interinstitucional e intersectorial.

La gestión realizada permitió el surgimiento de los proyectos: adecuación de infraestructura física de las instituciones integradoras, formación de docentes en áreas específicas, apoyos interdisciplinarios diferentes a los que son competencia del sector educativo y que son necesarios para dar asesoría y acompañamiento al docente para las modificaciones curriculares generales, particulares y específicas .

Es de anotar, que desde 1997 el proceso empezó a tener gran influencia del modelo cubano para la atención de la población con discapacidad por lo cual se recurrió a otras instancias para enriquecer los contextos escolares desde un enfoque interdisciplinario e intersectorial, muchas son las instituciones locales y externas que se han involucrado en el proceso, especialmente la Universidad Nacional de Colombia .

En tiempos más recientes en la localidad se ha iniciado la implementación del programa para estudiantes con talentos, desde el año 2003 en el colegio Marco Fidel Suárez se adelantan acciones para instaurar el proceso de adecuaciones curriculares para esta población en particular.

LAS EVIDENCIAS Y LA SITUACION ACTUAL

Para la localidad la inclusión de estudiantes con Necesidades Educativas Especiales implica el compromiso de las instituciones y los sectores gubernamentales y no gubernamentales con todos sus recursos humanos y físicos, para la creación de contextos que respondan a las necesidades individuales de los niños, niñas y jóvenes, brindándoles los apoyos necesarios para que puedan vincularse a la sociedad y ser agentes activos y productivos en ella.

El sector educativo ha asumido la responsabilidad en torno a cuatro grandes ejes a saber:

Transformación Institucional: Se dinamizan acciones institucionales desde los diferentes espacios de construcción del Proyecto Educativo Institucional: proyectos transversales, consejo académico, reuniones de área y de grado y comisiones de evaluación y promoción. Así, la flexibilidad curricular permite adaptar, adecuar y modificar el currículo institucional.

Con el proceso iniciado desde 1994, se han realizado diversas acciones en las instituciones comprometidas en el proceso, fusionadas a partir del 2002 en cinco colegios los cuales son : José Maria Córdoba unificado con el Centro Integral Santa fe de Bogotá, INEM Santiago Pérez unificado con Agustín Codazzi, Unidad Básica Ciudad de Bogota unificada con Rockefeller, Rufino José Cuervo unificado con Nuevo Tunjuelito y Cecilia de la Fuente Lleras

En infraestructura, se han instalado cinco rincones sensoriales, se han adecuado los espacios físicos para la movilidad de los estudiantes con discapacidad motora y neuromotora: accesos, baños, pasillos, rampas y señalización para una institución integradora de limitación visual y se ha dotado a las instituciones con material y equipos especializados (sillas de ruedas, impresora braille, magnificador de pan-

talla, entre otros). En las cinco instituciones cubiertas por el proyecto se han adecuado espacios para el desarrollo de las acciones propuestas por el Plan de atención integral al escolar PAIE

Acompañamiento y asesoría al docente: Hacia la construcción de contextos educativos incluyentes se acompaña a los docentes en la elaboración del plan de estudio, de aula y proyectos educativos personalizados con perspectiva integral del ser humano para lo cual se ha contado con apoyo de profesionales de diversas disciplinas que enfocan sus acciones en educación (fonoaudiólogos, terapeutas ocupacionales, educadores especiales, psicólogos entre otros).

La asesoría al docente se hace con el propósito de introducir metodologías y estrategias que respondan a las características individuales de los estudiantes. Esto implica capacitación, actualización y cualificación de los agentes educativos en áreas específicas según el tipo de necesidades educativas que se atiende en cada institución.

Acompañamiento al niño y a la familia: Teniendo en cuenta que los estudiantes con necesidades educativas especiales presentan dificultades en algunas áreas de desarrollo, para posibilitar un adecuado desempeño académico se brinda acompañamiento y asesoría para brindar elementos previos que permiten que los estudiantes asimilen los conocimientos que se les brindarán y en otros casos para que refuercen los ya brindados. Estas acciones se realizan en pequeños grupos y con los padres se diseñan planes caseros.

Las acciones dirigidas a los padres se han concertado en espacios intersectoriales: formación en aspectos legales y competencias institucionales, herramientas comunicativas, sociales y pedagógicas que cualifiquen la relación intrafamiliar, personal y emocional.

Es de destacar que la interacción entre los padres de los diferentes colegios integradores a través de los procesos de capacitación, apoyo y asesoría ha posibilitado la creación de la Asociación de Padres de Niños, Niñas y Jóvenes con Necesidades Educativas Especiales, quienes en los espacios de participación ciudadana se han encargado de visibilizar

la importancia de fomentar, fortalecer y apoyar estrategias para crear las condiciones de equidad para que las personas con discapacidad puedan desarrollarse en igualdad de oportunidades.

Acciones complementarias: Como complemento a las acciones que se adelantaron en educación se ha concertado con el sector salud el apoyo clínico para la atención de algunas problemáticas como hiperactividad y déficit de atención, problemas comportamentales y déficit a nivel sensorial, físico o psíquico.

De igual forma con los sectores de bienestar (ICBF y DABS) y de salud se hacen acuerdos para la atención de la población con discapacidad de acuerdo al tipo y grado de afectación. El Fondo de Desarrollo Local ha asignado en sus planes de desarrollo recursos que posibilitan crear programas que enriquecen los procesos institucionales y sectoriales dentro de estos está el Plan de Atención Integral al Escolar que permite con apoyos interdisciplinarios, dotación de material y equipo especializado y adecuación de infraestructura.

Las adecuaciones curriculares específicas e individuales han posibilitado implementar estrategias que benefician a la población en general y en particular a los estudiantes que presentan NEE.

CONDICIONES INDIVIDUALES DE INGRESO, PERMANENCIA Y EGRESO A LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS DE TUNJUELITO DE LAS PERSONAS QUE PRESENTAN DISCAPACIDAD

La localidad ha establecido el flujograma para la atención de la población con discapacidad que permite que cada sector asuma la población de acuerdo al tipo de limitación y grado de afectación. En el sector educativo la población es valorada inicialmente en el Cadel y de acuerdo a sus características se ubica en el colegio que se adapte a sus características, cuando por sus características de limitación y grado de afectación no puede ser atendida se remite a instituciones educativas de otras localidades o a programas de otros sectores e instituciones gubernamentales y no gubernamentales que les ofrecen alternativas de educación exclusiva, clínica, o laboral.

Las instituciones del sector educativo han establecido los siguientes criterios:

CRITERIOS DE INGRESO:

- Máximo tres años de extra edad en relación con la edad esperada para el grado teniendo en cuenta que la modalidad de atención en la localidad es de integración al aula regular.
- Las discapacidades que se integran son: auditiva, visual, motora y neuromotora y cognitiva sin otras discapacidades asociadas que puedan afectar su desempeño personal, social y académico.
- Presentar valoración y diagnóstico clínico actualizado, junto con la historia clínica y escolar.
- Poseer habilidades de auto cuidado y autonomía dependiendo del tipo de limitación.
- Conocer y leer con anterioridad a la matrícula, el manual de convivencia para establecer un compromiso consciente por parte de los padres y estudiante.
- Seguir el conducto regular establecido por la Secretaría de Educación en cuanto a trámites, papelería, fechas de inscripciones y traslados.

CRITERIOS DE PERMANENCIA:

- La familia debe haber cumplido con las responsabilidades adquiridas: apoyo extraescolar programado por la institución, apoyo clínico y terapéutico por parte de su servicio de salud cuando es necesario.
- Los padres deben haber cumplido con los apoyos pedagógicos que deben proporcionar a sus hijos de acuerdo a los planes que se construyen con apoyo del equipo interdisciplinario
- Asistir a las citaciones que programe el colegio en beneficio de su hijo

- Los niños, niñas y jóvenes se someten a los manuales de convivencia de las instituciones correspondientes.
- Los estudiantes deben asistir a las actividades programadas para fortalecer sus habilidades y atender sus necesidades.

CRITERIOS DE PROMOCION:

- Haber alcanzado los logros mínimos formulados para el grado de acuerdo al trabajo interdisciplinario.
- Tener en cuenta el proyecto educativo personalizado (PEP), determinando los avances, esfuerzo. Interés, disposición y compromiso frente al trabajo dentro del aula como de refuerzo escolar, al igual que de sus necesidades y logros pendientes.
- Al estudiante en extra edad se le realizará una evaluación que priorice sus potencialidades y necesidades para determinar el programa pertinente y se establecerán los logros, temas y estrategias a alcanzar.
- El estudiante podrá permanecer máximo dos años en el mismo grado y la comisión de evaluación y promoción será quien decida la promoción.

ASUNTOS PARA REFLEXIONAR:

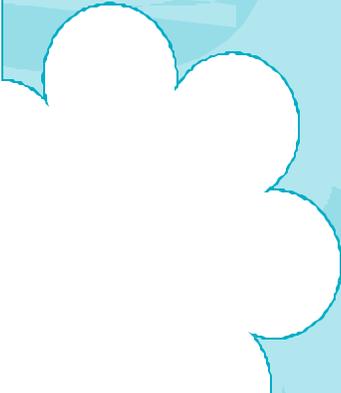
Que un niño esté en la escuela no implica que esté integrado, tener la infraestructura y dotación, no implica que la institución sea integradora. Estos dos aspectos son fundamentales para que el proceso sea exitoso, pero si no se cuenta con la capacidad de reconocer que en la diversidad está la riqueza de la escuela y que ello amerita el compromiso de todos los agentes educadores para realizar gestión y dinamizar procesos pedagógicos y sociales hacia la transformación de la actitud de la sociedad y de los roles de los profesionales de todas las instituciones y sectores, la inclusión seguirá siendo el sueño a alcanzar.

La diversidad implica que todos los seres humanos tienen características individuales de género, sexo, edad, etnia, desarrollo físico, intelectual, sensorial, etc., razón

por la cual la escuela debe interrogarse respecto a las interacciones entre estudiantes, entre maestro y estudiante, entre padres y maestros en el marco de los contextos sociocultural, ideológico, político y educativo para construir una sociedad que respete a las personas como seres únicos e irrepetibles. Para ello, la escuela debe construir currículos que asuman la diversidad como el mecanismo para construir una sociedad que garantice a todas las personas el goce de los Derechos Humanos.

En Tunjuelito el proceso de atención a las personas que presentan necesidades educativas especiales no es proceso terminado, razón por la cual se requiere fortalecer los procesos dirigidos a los docentes, orientadores, docentes de apoyo, profesionales del sector salud y otros agentes sociales para lograr una integración social de las personas con discapacidad. En este proceso se busca implementar enfoques inclusivos en la construcción de currículos autónomos que permitan los consensos y discensos y valorar los aciertos y desaciertos en el reto de asumir la diversidad como una posibilidad para enriquecernos en la relación con los demás.

Un primer día de escuela inimaginable



**Maria Victoria Orozco.
Maestra de Preescolar
Colegio República Bolivariana
de Venezuela «sede B»
Localidad Mártires**

“La diferencia... punto de encuentro para la integración”



e inicia el año escolar, como en años anteriores todos estamos llenos de ilusiones, expectativas e interrogantes.

Esta es un aula de integración de niños y niñas en condición de autismo y déficit cognitivo. Por ser de preescolar se espera que lleguen: un niño y/o una niña autista y uno o una con déficit cognitivo al grupo.

Llegamos todos a este gran encuentro: Los niños y las niñas que ingresan al preescolar traen sus propias preguntas: ¿Cómo será la escuela? ¿qué habrá? Cómo serán mis compañeros y mi maestra?. Las mamitas los llevan con temor, pero, ilusionadas con el nuevo paso que dan sus hijos.

Las madres de los niños integrados también llegan llenas de ilusiones y, ¿por qué no?. Se sienten un poco mas tranquilas, pues por fin han encontrado un lugar y un espacio donde sus hijos son aceptados y reconocidos. Algunas esperan encontrar unas maestras con varita mágica que comprendan y ayuden a sus hijos.

Los niños y niñas en condición autista y con otras necesidades educativas especiales llegan buscando un espacio para vivir desde la diferencia. Yo la maestra después de 24 años de trabajo espero a mis nuevos estudiantes con ilusión, alegría, afecto, muchas propuestas y muchas preguntas.

Llega el día y la hora esperada, los deseos, emociones y esperanzas comienzan a refundirse, afloran muchos sentimientos y aspiraciones encontradas. El caos se aproxima llegan al salón de clase siete niños y una niña en condición autista, un niño con lesión neurológica severa y otro con déficit cognitivo y mas o menos 10 niño "promedio", yo no esperaba ni estaba preparada para trabajar con un grupo de estas características.

Algunas mamás se paran en la puerta para observar a sus hijos integrarse a la escuela. Roger grita, se auto agrede mordiendo la mano y dándose golpes en la cabeza, Jessica deambula, pareciera flotar por el salón, su presencia es casi imperceptible, no expresa ningún sentimiento; Joan corre hasta el final del salón se pega contra el vidrio y grita desoladamente, cuando tiene ganas de orinar lo hace sobre una caja de juguetes, Juan Pablo camina rápidamente por todo el salón, mira de

reajo y su rostro muestra una expresión de angustia, miedo y dolor. Pipe tranquilo mira un poco aterrado a sus compañeros pues los dos ya nos conocíamos desde el año anterior y habíamos iniciado algunos procesos de socialización y ganado algunas conductas que facilitaban el trabajo dentro de un aula de clase, al lado de ellos se encuentra Joan un niño con déficit cognitivo metido en si mismo chupándose su dedo pulgar ansiosamente y Juan que aunque presenta dificultades para hablar y desplazarse lo hace insistentemente.

Los niños "promedio" que hacen su desprendimiento del jardín y de su madre lloran desconsolados sin saber qué hacer y yo Vicky la maestra, que nunca pensé encontrarme ante esta situación y que en medio del salón observo este panorama y pienso ¿Qué hago? ¿Salgo corriendo? ¿Pido auxilio a gritos? El corazón me palpita aceleradamente siento presión en mi pecho, respiro en forma agitada y por mi rostro corren algunas lagrimas de desconsuelo pero.....!hay que actuar; esto no da espera, es necesario enfrentar esta realidad.

¿Cómo integrar a ocho niños autistas, un niño con déficit cognitivo y uno con lesión neurológica severa al aula regular con 10 niños "promedio? Esto es una locura, ¿A quién atender primero? ¿A los niños regulares que lloran desconsolados? ¿A los niños y niñas en condición autista? A mi misma?. Respiro profundo, paso mis manos por sobre mi cabeza, trato de serenarme y asumir la situación.

En primera instancia verifico que ninguno pueda hacerse daño o hacerle daño a otro, camino hacia el fondo del salón prendo la grabadora con música clásica, luego voy al centro del salón y me siento en una silla pequeña alzo a dos niños regulares en cada pierna, los consiento, les hablo y trato de tranquilizarlos, les cuento sobre las cosas bonitas y agradables que podemos hacer en la escuela, les propongo jugar con algunas fichas de armar, luego los dejo un poco y trato de acercarme a los niños que gritan y golpean mesas y objetos, les hablo en voz muy baja casi susurrando y los invito a hacer lo mismo, algunos me miran aterrados e iniciamos un proceso de conocimiento.

Poco a poco comienza a llegar la calma, la mañana transcurre construyendo en todos nuevas preguntas y nuevas expectativas observo detenidamente y trato de conocer y reconocer un poco a cada uno de los niños y las niñas.

Hacia la media mañana, cuando por fin el ambiente tiende a ser tranquilo, golpean en la puerta, es una madre con su hijo con Síndrome de Down enviado por la coordinadora quien manda a decir que debo recibirlo pues es trasladado de la otra sede y que ya tiene el cupo. En mi imposibilidad de alejarme del salón y ante la insistencia de la madre de que era una orden de la coordinadora (aparentemente había cupos en preescolar, pues según ella aun no cumplíamos con los parámetros requeridos) recibo al niño quien al igual que los otros se muestra ansioso por ser su primer día de clase, además lo han cambiado de escuela, profesora y compañeros sin entender ¿por qué?.

Continúo pensando ¿qué hacer? ¿Cómo afrontar tanta diversidad? ¿Cómo pensar en procesos de integración en estas condiciones? ¿Cómo asumir esta nueva situación?.

El día continua y al finalizar la jornada escolar le expreso a la coordinadora mi inconformidad con el traslado del niño, le manifiesto que el grupo que estoy recibiendo es casi un grupo de atención exclusiva y que no hay condiciones para integrar, esto parece no ser importante lo importante es cumplir con el parámetro, hay que recibir a todos los que lleguen sin importar ni evaluar si existen condiciones apropiadas para atenderlos.

Para culminar este inolvidable día, no sé que pasó, tal vez yo estaba en mi discusión con la coordinadora, llegó Jaime el papá de Juan Pablo a buscarlo y no lo encontramos, corríamos a buscarlo por los baños, salones, patio, pasillos y no lo encontramos, Juan había salido de la escuela con otros niños y nadie se dio cuenta, mis compañeras y yo corríamos por los alrededores de la escuela, había pasado poco tiempo desde la salida de los niños y niñas. Yo corro desesperada desde la plaza de mercado del Samper, nuestra vecina, hasta la de Paloquemao., alguien lo ve caminar hacia el oriente, dirección donde se encuentran varios talleres de mecánica, saco con afán el carro, algunas de mis compañeras me acompañan, cuando vamos a una cuadra de la escuela vemos pasar una moto de la policía y en medio de ellos alcanzamos a ver al niño. Damos vuelta regresamos y Juan ya estaba allí, lo abrazo y lloro con sentimiento de angustia pero también de tranquilidad, el papá de Juan, que todo el tiempo se mostró tranquilo me abraza y consuela pidiéndome disculpas por la angustia provocada por Juan, que ironía era yo quien debía pedir disculpas y comprometerme a ser mucho más cuidadosa.

Ese día me gané un memo de parte de la coordinadora por el descuido, entre otras creo que ella también se lo merecía pues su actitud autoritaria frente a la situación del traslado del niño había alterado la salida de los niños sin mi acompañamiento. El memo no me importó, lo que era realmente importante era que Juan estaba bien y en compañía de su padre. Aprendí que debía ser más rigurosa con el acompañamiento y el control que debía tener a la hora de la salida. Termina el día o mejor, el día termina conmigo finalicé exhausta y sin una gota de energía.

Ante este panorama, consecuente con que siempre he tenido como uno de mis principios frente al trabajo poseer un ambiente digno, tranquilo, organizado y estimulante para el aprendizaje, comienzo a realizar los primeros acondicionamientos.

Era necesario enfatizar en un ambiente sereno, distensionante que acogiera a todos y todas. Las primeras cosas que se me vinieron a la cabeza fueron la música permanente, la aromaterapia, el disponer en el espacio juguetes y objetos mediadores del aprendizaje pero no muchos para no sobre estimular. También era necesario modificar el horario, debíamos ir al baño por lo menos tres veces en la mañana, para desarrollar esta actividad me convertí en un pulpo, no sé de donde me salían tantas manos para lograr que todos llegáramos al baño y no se quedara algún despistado por el camino.

Una actividad que aparentemente es muy sencilla y primaria es la del refrigerio, esta era bastante importante para todos, para algunos la hora de tomar las onces era desde la llegada. Este momento que debía ser tranquilo, agradable y rico para el aprendizaje de algunas normas de convivencia era un campo de batalla, se peleaban y rapaban la comida, algunos preferían las onces de los otros, otros no llevaban onces, pero también querían comer.

¿Qué hacer? Aquí iniciamos un proceso de reconocimiento y apropiación de un espacio para cada uno, donde se debían realizar las actividades de tipo individual. Marco cada puesto de cada mesa con los nombres de los niños, adelanto un poco la hora de recreo para que el tiempo de espera de la comida sea más corto, explico en forma verbal (lo acompaño con movimientos corporales) a los niños que deben tomar su refrigerio en el puesto y que no se pueden parar hasta terminar.

Para lograr en alguna medida que esta actividad de tomar el refrigerio sea reconfortante y agradable y para tener algo de éxito en el trabajo con un grupo como este es necesario tener mucha paciencia, mucha constancia en las acciones que se emprenden y sobre todo pensar, planear y replanear lo que se va a hacer.

En este ir y venir de acomodaciones de parte de todos y todas con los niños promedio logramos desarrollar algunas actividades propias del preescolar en forma aislada y sin tener un contexto claro. Paralelo a esto me pongo como meta que diariamente los niños y las niñas en condición autista y los niños con déficit cognitivo realicen por lo menos una actividad que les permita explorar diferentes materiales de trabajo temperas, plastilina, crayolas, marcadores etc.

Cuando ya están organizadas las actividades, los tiempos mas o menos se han organizado ¡Oh sorpresa! algunos de ellos se comen los materiales, rompen sus hojas y las de sus compañeros, las tiran al aire para verlas volar. Aquí se inicia otro nuevo proceso: respetar el trabajo de los otros y reconocer e identificar hojas y revistas que se pueden romper para echar a volar y volar.

Juanito disfrutaba haciendo picaditos de papel para luego hacerlos volar sobre la mesa, Joan toma el papel higiénico lo desenrolla, lo toma de la punta y sale corriendo a buscar el patio para verlo volar. Ante esto me pregunto nuevamente ¿qué hacer? Siento desolación y aunque en algunos momentos tiendo a desfallecer, soy obstinada y perseverante con mi trabajo como maestra, me revisto de paciencia y continúo conociendo a los niños y niñas, acercándome a ellos para encontrar una luz que me permita reconocer el camino.

Tengo que enfrentar la realidad, todo lo pensado, todo lo planeado debe replantearse. ¿Qué es lo que realmente necesitan los niños y las niñas? ¿Hasta donde puedo desempeñar mi labor como maestra?, de pronto siento que aterrizo y replanteo nuevamente mi trabajo, estos niños necesitan adquirir y desarrollar algunas habilidades básicas que les permita vivir en comunidad, es importante tener en cuenta que la mayoría nunca habían estado vinculados al sistema educativo, era urgente e importante que aprendiéramos a vivir juntos.

Como desde el primer día, continúo pidiendo ayuda a mis compañeras y gracias a ellas y a la movilidad y dinámica que siempre ha caracterizado el proyecto educativo surgen diariamente alternativas de solución que son evaluadas por nosotras mismas. Teníamos que tener en cuenta que no podíamos negar el acceso educativo a los niños, pero consideraba que en ese momento el proceso de integración no era el más conveniente y sólo sé, que es necesario crear mas formas de atención educativa diferentes a las que se abordan en una escuela regular formal.

Sin embargo, por nuestro compromiso adquirido con estos chuiquillos y sus familias, el equipo de docentes ve viable unir dos grados primeros y abrir otro grado de preescolar, para esto debíamos realizar divulgación en el barrio y en las plazas de mercado para vincular más niños y niñas "promedio" para cumplir con los parámetros de cobertura y así organizar dos grupos de trabajo más equilibrados.

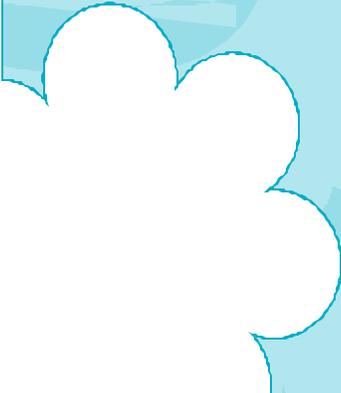
Después de un mes se divide el grupo y asumimos el reto de organizamos con Tere, planeamos el quehacer cotidiano en forma coordinada logrando desarrollar algunos proyectos educativos a lo largo del año.

Aunque éramos concientes que no todos podían estar escolarizados, trabajamos un año intentando ser equitativas y compensatorias con estos niños y niñas que al igual que nosotras eran victimas del sistema educativo y de una nueva forma arbitraria de asignar cupos y de matricular.

Aquí surge una nueva lucha y nuevas ilusiones, hacer entender a las personas que administran la educación que no todos los niños y niñas con necesidades educativas especiales se pueden integrar al sistema educativo formal y que es necesario que la sociedad en su conjunto y especialmente el sector salud con apoyo del sector educativo den respuestas a las necesidades de estos niños y niñas.

El vivir desde la diferencia y el hacer de mi trabajo parte importante de mi proyecto de vida me ha dado la oportunidad de aprender y de ser una mejor persona, he tenido la fortuna de compartir con niños y con niñas con necesidades educativas especiales, de las cuales he aprendido mucho y aunque haya dificultades en la cotidianidad espero seguir aprendiendo.

Mi experiencia como Tiflóloga



**Rosa Hoghtonp
Tiflóloga
Colegio José Felix Restrepo
Localidad San Cristobal**

“La diferencia... punto de encuentro para la integración”



unca imagine cuando escogí mi carrera que ella me ofrecería un sinnúmero de oportunidades y experiencias grandes y gratificantes en las cuales he podido crecer como persona y como profesional, con todos los campos y áreas de mi vida.

Hoy, después de veinte años y un poco más puedo visualizar la película y dar gracias a Dios por su cuidado y amor para con mi vida laboral y personal.

Al escoger qué estudiar, sólo anhelaba una profesión que me permitiera realizar un servicio social a algún grupo con alguna necesidad y de esa forma canalizar y orientar toda esa bulla y alegría que tenía en mi vida, a la vez que con ella ayudar en el crecimiento y formación de otros.

Mis primeros pasos como Tiflóloga no los di cuando termine mi carrera si no, que día a día a través de todas mis prácticas Tiflológicas, iba ejecutando y desarrollando con pasión lo que la universidad me ofrecía; y desde allí me fui formando y fui aclarando y afianzando que el trabajo con invidentes más que simple emoción, acto bondadoso o que se yo, significaría mi PROYECTO DE VIDA y lo que marcaría el rumbo de mi existencia como ser humano.

Mucho antes de terminar mi tesis de grado, tuve la oportunidad de entrar a trabajar en una entidad privada en donde además de dar forma a todos esos conocimientos universitarios, también desarrolle hábitos disciplinarios y organización de trabajo que fueron la base de formación para toda mi vida laboral y profesional.

Como Tiflóloga he tenido la oportunidad de proyectarme en muchos campos de trabajo, si para algunos parecería muy estrecha la oportunidad como Educadora Especial y más aún como Tiflóloga, puedo decir por experiencia propia que es una de las profesiones más completas y que permite trabajar y desarrollarse en diferentes ámbitos como ha sido: en un principio el trabajar en el proceso de Rehabilitación de Adultos Ciegos experiencia que me ofreció el CRAC (Centro de Rehabilitación para Adultos Ciegos) en donde me ejercí como Instructora en una de las áreas de mayor pasión y que me encanta como es la Orientación y Movilidad y el Aprestamiento Físico que son áreas muy gratificantes y a nivel personal considero que es una de las más importantes en la rehabilitación de los invidentes por-

que le permite lograr su independencia y orientación en sus desplazamientos lo que es básico para todas las áreas de su vida .

Luego de haber trabajado en una entidad privada, tuve la oportunidad de vincularme con una entidad del estado: INCI, que me ofreció también variados y valiosos aprendizajes, allí pude desempeñarme en el campo de trabajo comunitario lo que me permitió viajar por diferentes partes del país trabajando con la Comunidad Educativa en Campañas de Salud Visual, Talleres en Áreas Tiflológicas, Proyecto de Vida en comunidades de barrios de Ciudad Bolívar con familias y población limitada visual a través del Proyecto de Microplaneación Participativa.

Dentro de la misma entidad también ejercí en el Campo de la Estimulación Adecuada con bebés y niños limitados visuales asociados y participé de los procesos de Integración de colegios privados y públicos de la zona Sur Oriental. .

Posteriormente, tuve la maravillosa oportunidad de trabajar con otra entidad estatal con otro tipo de población con la cual nunca imagine necesitaran de tanto apoyo, pero a la vez con la que se podría desarrollar y lograr tantos avances y estímulos inimaginables y gratificantes como lo es la población sordo ciega experiencia ofrecida por el INSOR en donde avancé en el campo de la investigación permitiéndome no sólo hacer, si no poder escribir, describir y desarrollar un trabajo de Campo Investigativo con niños, jóvenes y adultos sordo ciegos el cual fue un trabajo muy enriquecedor a la vez que me permitió el conocer y practicar otros sistemas de comunicación.

Intercalando con estas oportunidades laborales y también desde mucho antes de graduarme y hasta la fecha, he realizado muchos trabajos domiciliarios con población invidente tanto en Braille, Ábaco, Orientación y Movilidad, manejo de problemas conductuales y de aprendizaje no solo con niños invidentes sino con jóvenes, adultos, adultos mayores, niños multi impedido o niños videntes con algunas dificultades de aprendizaje realizando apoyo en tareas.

Trascendiendo en la búsqueda, conocimientos y manejo de mi carrera me proyecte en otro campo que quizás era para mí un delicioso hobby o quizás era una oculta pasión frustrada de bailarina, excursionando así en el campo del arte en donde por

medio de la danza, el teatro y las artes plásticas, se buscaba desarrollar habilidades artísticas y estéticas en las personas con limitaciones físicas (sillas de ruedas, hemipléjicos, cuadriplejicos) sordas y con limitación visual quienes integradas con caminantes y videntes tanto miembros de la familia como de la comunidad, se rehabilitaban a través del arte y las danzas.

Esta experiencia fue una oportunidad, para explorar toda mi vena y gusto artístico y gozar de mi trabajo en un frente diferente; faceta que me permitió aprender a elaborar proyectos y trabajos artísticos y licitar con entidades publicas y privadas interesadas en apoyar procesos artísticos.

En mi deseo por seguir conociendo otras frentes de trabajo llegue a una nueva institución: la Fundación Juan Antonio Pardo Ospina una Institución para niños ciegos en donde pude proyectarme en diferentes campos como la básica primaria con niños limitados visuales, el trabajo con niños limitados visuales multi impedidos (retardo mental, problemas conductuales y físicos). En esta nueva experiencia pude probarme que el trabajo con dedicación, constancia y sobre todo Amor posibilita el ver logros maravillosos en niños de los cuales por sus diagnósticos o conductas observables algunos catalogados como autistas no se esperaba mucho o casi nada de ellos.

Fue aquí en esta misma institución en donde me capacite y practique con mayor profundidad otros de los frentes de trabajo que ofrece mi profesión y el cual también me encanta como es el campo de la baja visión en donde desarrolle gran habilidad, conocimiento, experiencia y practica en todo lo referente a estimulación, entrenamiento y utilización de ayudas e instrumentos ópticos para población de baja visión desde bebes, niños, jóvenes y adolescentes.

Algo valioso de esta nueva oportunidad, también radicó en la posibilidad de comparar y apreciar los aportes positivos y negativos que tanto la integración como la Educación Segregada ofrecen y a la vez pude con parcialidad evaluar lo que cada uno de ellas le aporta a las personas limitadas visuales.

En algun intervalo de toda esta carrera profesional, también ejercí como tallerista en cátedra universitaria uno de los campos en los que no me sentí muy realizada

pues aunque me gusta enseñar, la población con la que trabaje no la sentí comprometida por lo cual no dedique sino un corto paso en ésta faceta.

Por último en mi recorrido laboral llegué al lugar en donde hoy me encuentro: El Aula de Apoyo de una Institución que desde hace muchos años posibilita Procesos de Integración con personas con discapacidad visual. Durante toda mi experiencia nunca había hecho el más mínimo intento por entrar a trabajar directamente en un Aula y mucho menos en un colegio del distrito; no porque menospreciara el trabajo, sino porque me parecía un campo de bastante respeto como para entrar en él y consideraba que aun no tenía la suficiente experiencia para afrontarlo.

Hoy hace ya un año y tres meses y como por cuestiones de la suerte, me encuentro como Tiflóloga encargada del Aula de Apoyo en la jornada de la mañana y aunque creía que ya estaba lista y que tenía los elementos y experiencia para poder desarrollar este nuevo reto y oportunidad que mi profesión me ofrecía, considero hoy que me quede corta en cuanto a mis expectativas de lo que me faltaba y aun me falta por aprender, para ejercer en este espacio laboral.

Hoy cuando me pregunto ¿Qué ha significado para mí como Tiflóloga atender y trabajar con personas con limitación visual?, puedo sin temor decir que ha sido y es parte de mi PROYECTO DE VIDA. Es todo lo que en la vida soy y he querido ser, ha sido mi norte, mi fuerza para querer aprender y crecer cada día, ha sido mi pasión y mi lucha contra mi misma por ser cada día mejor maestra, mejor amiga y mejor persona.

Si me preguntan ¿qué ha sido para mí el trabajo en el Aula de Apoyo? podría agudizar o ampliar aun más mis apreciaciones.

Ser maestra de apoyo en un aula integrada me confronta con muchos sentimientos, emociones y sobre todo en sinnúmero de frentes de trabajo; ser Maestra de Apoyo ha significado poner en práctica todo lo que las otras experiencias laborales me enseñaron.

Ser maestra de Apoyo ha sido TODO y a la vez nada; TODO porque ha implicado mucho más que saber de áreas Tiflológicas, aunque también son importantes. Ha significado saber observar, saber escuchar, saber el momento adecuado para ha-

blar y poder llegar con amor, respeto y paciencia al alumno, al maestro, al padre de familia, a los compañeros del alumno invidente. Ha significado el aprender a enseñar a través del modelo, que sí se pueden hacer y desarrollar muchas cosas con el invidente, poder ofrecer y crear estrategias junto al maestro regular y enseñarle a enamorarse un poco de eso que yo tanto amo como es el trabajo con el alumno invidente, es saber un poco de cada área para en algún momento dado poder apoyar los procesos y las áreas académicas, es ser creativo y hábil para la elaboración y adaptación de gráficos y material de apoyo en los temas de las diferentes áreas.

Ser maestra ha sido el enfrentar el reto de manejar la tecnología y los sistemas, los cuales aunque no han sido mi fuerte y los domino poco, me permiten y le permiten al alumno con limitación visual apropiarse de ella para la elaboración de trabajos e investigaciones como una manera rápida y efectiva de acceder al conocimiento al igual que me facilita el elaborar oportunamente las guías que el alumno requiere.

El atender y trabajar con población con limitación visual ha significado aprender a ser rápida, ágil organizada, metódica (aunque no quiere decir que ya lo sea), es planear a diario a pesar de planear a mediano y largo plazo para poder cubrir todos los frentes que en ocasiones se presentan y me exigen ser poli-multi y todo lo facetico que se pueda, ha significado en ocasiones ser madre, ser padre, ser amiga y confidente por las condiciones emocionales y de crisis familiar o de adaptación a la limitación visual que en alguna etapa de su desarrollo el alumno enfrenta, ha significado para mi en ocasiones ser Sicóloga, Trabajadora Social, asesora de imagen, doctora corazón, en fin lo que la situación amerite.

Ha significado la formación de alfabetizadores y las practicas con invidentes de alumnos que presentan su Servicio Social Obligatorio, ha significado el asesorar y orientar a padres de familia y a la comunidad en general que solicita y quiere conocer de los procesos y del trabajo con invidentes.

Ha significado saber callar y tener momentos de silencio para no entrar en contiendas o desgastes inútiles con algunas mentes e ideas erróneas de personas que aun por sus miedos y temores creen todavía en este nuevo siglo, que el invidente debe estar durante todo su proceso académico en un lugar apartado y muy especializado sólo para que se trabaje con ellos.

Ha significado saber ceder en ciertas circunstancias y buscar acuerdos que ayuden a solucionar y no que agudicen los problemas; ha significado saber trabajar lo ideal en equipo, saber delegar, pero sobre todo saber AMAR porque en toda esta locura de mil frentes por cubrir lo único que me salva para seguir adelante es la actitud de Fe, disposición y Amor por éste trabajo.

Retomando lo que dije anteriormente es "TODO y NADA", nada cuando se hacen tantas cosas que creo que hago de todo, tan untado que no puedo ofrecer en ocasiones en ese todo lo mejor.

Nada, en los momentos en los que siento impotencia porque el chico no entiende o porque simplemente el maestro no esta en la mejor actitud para enseñar y yo no tengo las herramientas o me faltan las estrategias y conocimientos para lograr que dichas necesidades o vacíos del alumno los pueda suplir; y nada porque a pesar de que en todo momento sé hacer tantas cosas como:

- Transcribir de Braille a tinta o de tinta a Braille o en macro tinta.
- Adaptaciones en relieve: gráficas, carteleras, guías, sopa de letras, canciones, formulas fascículos, evaluaciones, guías de lectura
- Grabaciones en cassette
- Apoyo directo complementario en diferentes temáticas académicas o áreas Tiflogas
- Acompañamiento en la descripción de películas, videos, talleres de sexualidad, Danzas, educación física.
- Digitación y transcripción de trabajos.
- Asesoría y talleres a padres, maestros y comunidad en general.
- Participación en procesos curriculares como: reuniones de área con profesores, reuniones de consejo, reuniones de evaluación etc
- Trabajo con alfabetizadores al S.S.O.
- Evaluaciones integrales
- Trabajo individualizado en áreas Tiflológicas
- Participación en reuniones de área o de consejo Académico
- Acompañamiento en evaluaciones, lecturas etc
- Reuniones con Entidades del Estado relacionadas con el trabajo (INCI, SED, CADEL, Consejo Local de Discapacidad)

A pesar de todas estas cosas queda esa sensación de que aún falta mucho por hacer y muchos frentes por cubrir por lo tanto SER TIFLOLOGA en éste momento de mi vida puedo decir que ha sido, es y será parte de mi Ser, lo que sé hacer, lo que me falta por ser y lo que Amo Ser.

Proyecto de invidencia

IED José Felix Restrepo

Una mirada desde la oscuridad

Clara Aurora Rojas Morales
Rectora
Martha Roza de Cotes
Tiflóloga J. Nocturna
Colegio José Felix Restrepo
Localidad San Cristobal



El colegio acoge la población limitada visual en aula regular desde hace más de una década sin contar con espacios, capacitación ni apoyo, solo se contaba con la buena voluntad de directivos y docentes. Posteriormente mediante la gestión ante la SED y otras entidades logramos adaptar y dotar el aula de apoyo, lo mismo que el nombramiento de una Tiflóloga en la jornada de la mañana para atender en forma especializada a los ciegos. El aula de apoyo año a año se ha ido dotando con tecnología de punta, ampliando su cobertura en la jornada de la mañana. Una vez que la rectora asume la jornada nocturna en el año 2000 el proyecto se amplía a ésta jornada consiguiéndose el nombramiento de otra Tiflóloga para atender la población invidente adulta, siendo éste colegio el único que brinda ésta oportunidad de formación a la población adulta del nocturno en la capital.

La población atendida entre niños y adultos en la actualidad es de 52 personas, quienes asisten normalmente a sus clases en aula regular, en su respectiva jornada y además en jornada contraria pueden acceder al apoyo que les brindan las tiflólogas en horarios especiales ajustados a sus necesidades, igualmente el colegio desarrolla el proyecto de servicio social con estudiantes de décimo y undécimo quienes apoyan en tareas, lectura dirigida, manejo de equipos de computo con programas propios para ciegos como el Yous y Dusvury. Este trabajo se constituye en refuerzo para los ciegos y soporte para obtener logros académicos de excelencia.

El proyecto para ciegos y videntes se ha constituido en espacio para ejercer el liderazgo, desde el SER y el HACER, propiciando la formación de valores de tolerancia, sensibilización y respeto a la diferencia.

Los estudiantes del servicio social se sienten útiles, los maestros buscan caminos para mejorar su didáctica y pedagogía y los invidentes se cobijan en un espacio de formación y crecimiento personal donde pueden desarrollar sus talentos (música) en proyectos, como la Orquesta José Félix Restrepo.

En la semana empresarial que se realiza anualmente en Octubre, los invidentes presentan su producción en artes y oficios elaborando traperos, escobas y cepillos entre otros objetos que comercializan en la Feria Empresarial Institucional.

El colegio ha sacado cinco promociones de ciegos, varios de ellos se han posicionado laboral y profesionalmente con éxito así: CARLOS ROMERO, Abogado y docente Rosarista, aspirante al Concejo de Bogotá; LUDIVIA CALDERON, Técnico Laboral de la fundación VER de Colombia, WILSON CHAMORRO, estudiante exitoso de la Universidad Nacional, DANIEL, músico y cantante integrante de una orquesta Ecuatoriana. EVELIO LOPEZ escritor de novela y poesía. Para el 2005 el colegio proclama como bachilleres a ocho ciegos, dos en la jornada de la mañana y seis en la jornada nocturna.

Es de destacar que al lado de la invidencia en la jornada nocturna se integraron personas con otras discapacidades como: Paraplégicos, hemiplejicos, macrocefálicos entre otros, siendo nuestro colegio líder en procesos de integración en la localidad 4 de San Cristóbal.

1. Qué es lo que ha significado como docente atender a población con discapacidad?

Pienso que es un privilegio que Dios me ha dado, donde me ha permitido aprender a valorar y aceptar las diferencias individuales y que a través de mis enseñanzas he visto el proceso de mis estudiantes, quienes de cada día aprendo a ser más tolerante y paciente.

La diferencia cuesta mucho aprender a aceptarla y es muy importante que nosotros como educadores especiales (Tiflólogos), busquemos cada día el reconocimiento en nuestro medio educativo.

La Institución Educativa José Félix Restrepo, dentro de su infraestructura cuenta con un aula de apoyo que se ha convertido en el soporte educativo, social e integrador de los jóvenes y adultos limitados visuales, donde se ha visto el cambio de actitudes positivas que han procurado un crecimiento individual en ellos.

2. Cuáles serían los logros más significativos para nosotros como Institución?

- Contar con un aula de apoyo, con profesionales especializados, equipos y materiales facilitando de esta forma a los estudiantes su proceso de enseñanza aprendizaje.

- Realización de talleres y charlas de sensibilización a la comunidad educativa (profesores, estudiantes) permitiendo por parte del docente un ambiente más adecuado, para su desarrollo cognitivo, afectivo y social, por lo que el colegio se ha adaptado a las necesidades educativas de los estudiantes limitados visuales.
- Para los estudiantes limitados visuales sus logros han sido:
 1. Haber tenido la oportunidad de estar integrados al aula regular , compartiendo sus intereses y sueños con otras personas.
 2. Lograr la realización como estudiantes y triunfar como líderes de su propia vida.
 3. Llegar a cumplir sus metas como es este año, graduándose de bachilleres, realizar una carrera a nivel profesional o tecnológico para algún día no muy lejano ser personas productivas a la sociedad.

“La diferencia... punto de encuentro para la integración”



Referencias bibliográficas

“La diferencia... punto de encuentro para la integración”

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

(Leyendo la ciudad, una experiencia pedagógica)

ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ. Plan Sectorial de Educación 2004-2008. Bogotá una Gran Escuela. Para que los niños, niñas y jóvenes aprendan más y mejor. Mayo 31 de 2004.

CAMACHO, C. Y otros, Tesis de grado: "Habilidades metalingüísticas en una población sorda con educación bilingüe". Universidad Nacional de Colombia. 2003

DEWEY, John. Cómo pensamos, nueva exposición de la relación entre el pensamiento reflexivo y el proceso educativo. Barcelona. Editorial Paidós. 1989
 _____ Educación y democracia. Madrid. 1993
 _____ Experiencia y educación. Buenos Aires. 1945.

DICCIONARIO de Ciencias de la Educación. Editorial Santillana

DICCIONARIO Enciclopédico Planeta. Editorial Planeta. Tomo IV. 1997

ENCICLOPEDIA TEMÁTICA DE EDUCACIÓN ESPECIAL. Madrid, Cepe. 1986

FABRIZIO RAVAGLIOLI, La Teoría De La Educación De John Dewey, Capítulo: Perfil De La Teoría Moderna De La Educación.

FLOREZ, R. Hacia una pedagogía del conocimiento. Editorial Mc. Graw Hill. Bogotá, 1995
 _____ Evaluación Pedagógica y Cognición. Editorial Mc. Graw Hill. Bogotá, 1999
 _____ Investigación Educativa y Pedagógica. Editorial Mc. Graw Hill. Bogotá, 2001

GARCÍA, Pastor. Una escuela común para niños diferentes. La integración escolar. Barcelona, 1993.

GARRIDO, Landivar Jesús. Como programar en Educación Especial. Madrid. Editorial, escuela especial S.A. 1994

GILBERT ROBERT, Las Escuelas Nuevas En, "Las Ideas Actuales En Pedagogía".

GONZALEZ, T. Y otros. Tesis de grado: "Importancia e influencia de la lógica en la estructuración de las relaciones conocimiento - lenguaje - comu-

nicación en la acción fonoaudiológica con escolares sordos. Universidad Nacional de Colombia. 2004.

HERNANDEZ, Sampieri. Metodología de la investigación. Editorial Editorial Mc. Graw Hill. 1998

JOHN DEWEY, La concepción democrática en educación, en "democracia y educación", editorial Losada. 1916.

LATORRE, Zobeida. Tesis de grado: Dos lenguas un mundo, aproximación fonoaudiológica a la educación del sordo. Universidad Nacional de Colombia. 1999.

NORMAN A. SPRINTHALL, Richard C. Sprithall. Psicología de la Educación 6ª. Edición, Editorial Mc. Graw Hill, España, 1996.

REPÚBLICA DE COLOMBIA. Ley 115 o Ley General De Educación. 1994.

REPÚBLICA DE COLOMBIA. Constitución Política de la República de Colombia. 1991.

SACKS, OLIVER. Veo una voz, viaje al mundo de los sordos. Madrid Anaya. 1994

SKLIAR, CARLOS. Un análisis preliminar acerca de las representaciones sociales sobre la sordera y los sordos. 1996

UNESCO. Proyecto de marco de acción sobre necesidades educativas especiales. Salamanca, junio de 1994.

VYGOTSKI, Lewis. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Editorial Crítica. España. 1996.

HTTP://ASPANSOR.SALMAN.ORG . Aspansor. Asociación de padres de niños sordos de Zaragoza España.

HTTP://WWW.FUNDACIONAPANDA.ES/ . Fundación Apanda. Cartagena. España.

HTTP://FRESNO.PNTIC.MEC.ES/~RARGUIS/INDEX.HTM. Grupo de Investigación y Apoyo a la Educación Bilingüe de las Personas Sordas.

HTTP://WWW.SITIODESORDOS.COM.AR . Sitio de sordos.

WWW.IMPRENTA.GOV.CO . Se encuentran las normas en Colombia que aparecen en el documento.

WWW.GOBIERNOENLINEA.GOV.CO/DISCAPACIDAD . Se encuentran las normas en Colombia que aparecen en el documento.

WWW.ELPORTALDELOSSORDOS.CO.AR . Reflexiones: Sobre lo que significa a un Sordo en una escuela común.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

(Integrar es reconocer que somos diversos)

Decreto 2369, decreto reglamentario de la Ley 324. Republica de Colombia, 1.997

FENASCOL, libros de Lengua de Señas Colombiana, tomos I, II y otros.

INSOR. El Bilingüismo del Sordo 1, 2, 3 y 4. Bogotá, Noviembre del 95, Diciembre 96 y 97 y Marzo de 2000.

INSOR. Orientaciones generales para la atención de las personas con limitación auditiva. Bogotá, 1.998.

INSOR. Orientaciones para la integración escolar de estudiantes sordos con interprete a la básica secundaria y media. Bogotá, 1.998.

Ley 324, por la cual se reglamenta algunas normas a favor de la población sorda. Republica de Colombia, 1.996.

Luz Myriam Patiño y otros. El Estilo Sordo. Escuela de Ciencias del Lenguaje. Universidad del Valle. Colombia.2.001.

Oviedo, Alejandro. Apuntes para una Gramática de la Lengua de Señas Colombiana. INSOR y Universidad del Valle. Colombia, 2.000.

Sánchez, Carlos. La increíble y triste historia de la sordera. Editorial Ceprosar. Caracas, 1.990.

Sacks. Veo una voz "Viaje al Mundo de los Sordos". Traducido del Inglés por: José Manuel Álvarez. Anaya & Mario Muchnik. Samaca España. 2.000

Skliar, Carlos. La Educación de los Sordos, una reconstrucción histórica, cognitiva y pedagógica. Editorial Ediunc. Mendoza, 1.997.

Svartholm, Kristina. Aprendizaje de segunda lengua en los sordos. Ahgren, I & Hyltenstam, K Editores. Suecia, 1.994.

“La diferencia... punto de encuentro para la integración”