



ISBN: 978-958-5124-57-8

ESCRITURAS DESDE LA ESCUELA: DIVERSIDAD E INCLUSIÓN EDUCATIVA

VOLUMEN I



GOBERNACIÓN DE ANTIOQUIA
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN



UNIDOS





GOBERNACIÓN DE ANTIOQUIA

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN



GOBERNACIÓN DE ANTIOQUIA

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

**ESCRITURAS DESDE LA ESCUELA:
DIVERSIDAD E INCLUSIÓN EDUCATIVA**

VOLUMEN I



GOBERNACIÓN DE ANTIOQUIA
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

Escrituras desde la escuela: diversidad e inclusión educativa

Volumen I

Esta publicación es producto del contrato 4600013945, Plan de Desarrollo 2020-2023. Esta publicación es realizada con fines educativos y su distribución es gratuita. Ley 23 de 1982, artículo 32. Prohibida la reproducción total o parcial de esta obra sin autorización de los autores o los editores. Publicación realizada en el marco del Contrato Interadministrativo n.º 4600013945 de 2022, entre la Secretaría de Educación de Antioquia y la Facultad de Ciencias Humanas y Económicas de la Universidad Nacional de Colombia Sede Medellín, para el acompañamiento a los procesos de formación virtuales para maestros y maestras de municipios no certificados del departamento de Antioquia, en el marco del programa Maestros y Maestras para la Vida.

Medellín - Colombia 2022
Distribución gratuita / 300 ejemplares
© Gobernación de Antioquia, Secretaría de Educación 2022

Gobernador de Antioquia
Aníbal Gaviria Correa

Secretaria de Educación de Antioquia
Mónica Quiroz Viana

Subsecretario de Calidad Educativa
Juan Diego Cardona Restrepo

Director Gestión de la Calidad del Servicio Educativo
Adrián Marín Echavarría

Directora Modelos Educativos Flexibles, Diversidad e Inclusión
María Marcela Mejía Peláez

Directora Educación Terciaria
Yuly Andrea Bermúdez Mejía

Director de Inspección, Vigilancia y Control del Servicio Educativo
Andrés Mauricio Montoya Montoya

Equipo Pedagógico Secretaría de Educación de Antioquia
Ana Elena Arango Patiño
Ana Sofía Patiño Henao
Melissa Cardona Alzate
Alejandro Patiño Maya

Coordinación Editorial
Maira Fernanda Guzmán García

Corrección de estilo
Sara Bolívar Puerta

Diagramación
Camila Cano Tapias

Ilustraciones
Camila Cano Tapias

Impresión
Fotocopiar SAS



GOBERNACIÓN DE ANTIOQUIA
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN

Contenido

09 Recorramos juntos la apasionante travesía para caracterizar y potenciar la excepcionalidad en Antioquia

Arteaga Castaño María Margarita

21 Atletas en el campo de la diversidad y en la pista de la excepcionalidad

Borja Pautt Elizabeth

29 El costurero de convivencia Sobre la compilación de la obra, la odisea de los tres mosqueteros

Cardona Anyi Melissa
Patiño Henao Ana Sofía
Patiño Maya Alejandro”

35 De lo que no se habla: la sordoceguera como reto de la educación actual

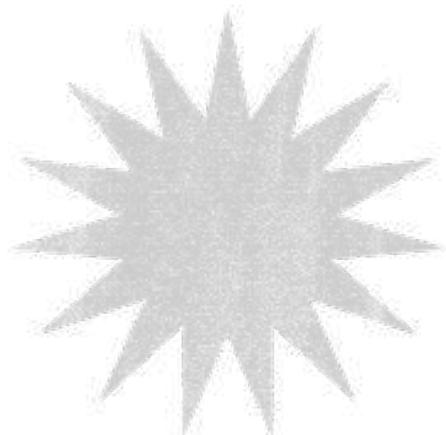
Castaño Piedrahita Danny Natali

43 El sistema braille: una ventana para leer y significar el mundo

Elejalde Vásquez Santiago

Contenido

- 51** Un club para ti, para mí, para todos
Franco Núñez Dána Milena
- 59** Un tejido motivado por el quehacer del docente de apoyo pedagógico
González Marín Carmen Lucía
Jiménez Agudelo Ángela María
- 67** Descripción de un entorno de aula, experiencias desde la visión del modelo de lengua y cultura sorda
Gutiérrez Mindiola Eduardo Alberto
- 73** Mi aula: una experiencia de inclusión donde aprendemos juntos
Velásquez Vanegas Liliana
- 79** Seña que enseña para la vida
Vélez López Karen





Presentación

La escuela es un lugar para la creatividad educativa de los maestros y las maestras de Antioquia. En ella, todos los días se están gestando experiencias pedagógicas que resignifican la enseñanza, la democracia, la paz, la igualdad y los fines humanos que tiene la educación.

Una manera de conocer estas creaciones son las publicaciones que hoy presentamos. Cada libro guarda en su interior las palabras, las vivencias en las aulas y las reflexiones educativas que los maestros y maestras están haciendo. Con esto, la Secretaría de Educación visibiliza el conocimiento educativo y continúa acumulando el saber pedagógico de los maestros y las maestras del departamento para que este se divulgue por toda Antioquia.

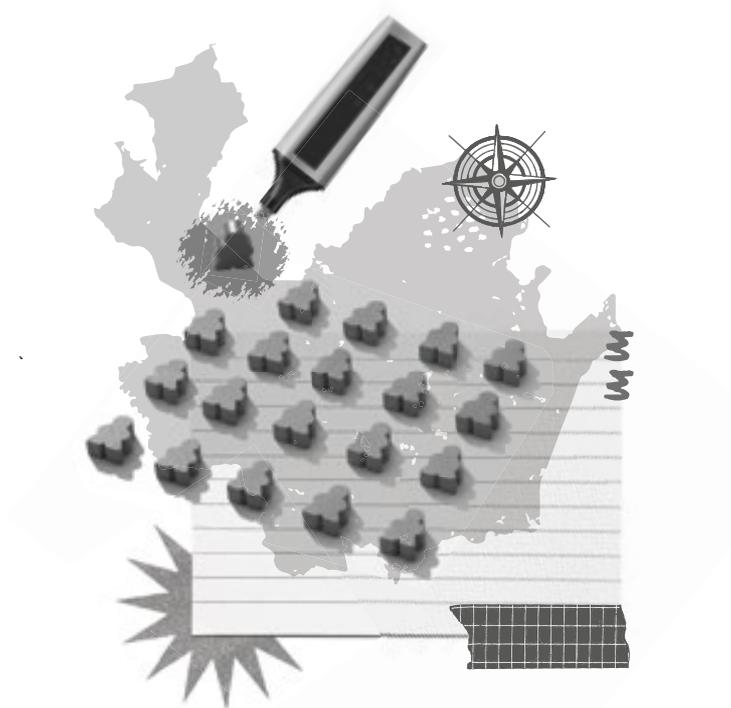
En esta ocasión son cinco libros. *El primero es Escrituras desde el aula, volumen II*, que contiene las prácticas educativas que los maestros están realizando en las aulas de clase. El segundo es *Prácticas educativas en*

la escuela, volumen II, en el que encontrarán una serie de recursos didácticos que orientan las ideas que muchos maestros y maestras implementan en sus escuelas. El tercero, *Cambio climático: reflexiones desde la escuela*, es un aporte a la reflexión sobre el cuidado del medio ambiente desde las instituciones educativas. El cuarto libro, *Escrituras desde la escuela: etnias y ruralidad*, corresponde a escritos de maestros y maestras que realizan prácticas educativas con un enfoque centrado en las ruralidades de Antioquia y en su pluralidad cultural. El quinto, *Escrituras desde la escuela: diversidad e inclusión educativa*, nos posibilita reflexionar alrededor de la importancia de estas en las aulas.

Maestros y maestras para la vida, estas páginas son para leer y aprender de sus pares académicos.

Saludos.

Mónica Quiroz Viana
Secretaria de Educación



Recorramos juntos

la apasionante travesía para
caracterizar y potenciar la
excepcionalidad en Antioquia

Margarita María Arteaga Castaño*

*Profesional universitaria de la Secretaría de Educación de Antioquia. Correo electrónico:
margaraarteaga@gmail.com

Existe algo mucho más escaso, fino y raro que el talento. Es el talento de reconocer a los talentosos.

Elbert Hubbar

Sobre la contextualización e inicios de la travesía

En el aula de clase converge la diversidad, como también en los diferentes espacios donde interactuamos a diario: niños, niñas, jóvenes y adultos con discapacidad, con capacidades o talentos excepcionales, con trastornos específicos del aprendizaje, en condición de enfermedad, migrantes, indígenas, afrodescendientes, del sistema de responsabilidad penal adolescente, población urbana, población rural y de zonas dispersas, en extraedad, víctimas del conflicto, población LGBTIQ, entre otros.

Por esta razón, es fundamental avanzar en el reconocimiento, el respeto, la valoración y la potenciación de dicha diversidad, lo cual exige que docentes, directivos, familias y demás actores sociales se documenten ampliamente sobre los grupos poblacionales y las condiciones que deben cumplirse en los diferentes sectores, de manera que se garantice los derechos fundamentales. También, es pertinente participar en procesos de capacitación, actualización, formación y de toma de conciencia, que promuevan un cambio de actitud y de transformación de paradigmas, para derrumbar las barreras que impiden que niños, niñas, jóvenes y adultos diversos aprendan, participen y desarrollen todo su potencial, su desempeño excepcional y su proyecto de vida.

Para ilustrar mejor lo que está ocurriendo en las instituciones educativas de los municipios no certificados de Antioquia, partimos con la idea de acercar las cifras al escenario ideal, considerando el desafío que implica la identificación, el reconocimiento, la caracterización y el desarrollo de la excepcionalidad. Así, Joseph Renzulli (2020), citado por la Secretaría de Educación de Antioquia y la Universidad Católica del Norte, afirma que entre el 15% y el 20% de la población presenta CTE.

En un estudio de caracterización realizado por la Secretaría de Educación de Antioquia (2019) se identifica una población de 400 estudiantes CTE en 260 establecimientos educativos (EE), el cual se cruzó con el reporte del Sistema Integrado de Matrícula (SIMAT) en esa vigencia para el 100% de los EE, en donde se registraban 653 estudiantes CTE (0.13% de la matrícula total) comparado con 1.276 estudiantes en categorías de la excepcionalidad a agosto de 2022 (0.25% de la matrícula total 496.300 estudiantes). Cifra que, aunque se ha duplicado, sigue siendo baja, teniendo en cuenta que para llegar al menos al 15% que menciona Renzulli, se esperaría tener caracterizados cerca de 74.445 estudiantes con CTE.

Este panorama pone en perspectiva a la Secretaría de Educación Departamental, quien debe considerar el largo camino que tiene por recorrer, puesto que a pesar de los esfuerzos humanos y financieros invertidos en procesos de formación, capacitación y actualización realizados para los maestros, aún subsisten expresiones que entristecen y sorprenden, como: “En mi Institución no hay estudiantes con capacidades o talentos excepcionales”, “Eso no aplica en mi I.E.”, “Ese estudiante no es excepcional porque es muy indisciplinado”, entre otras afirmaciones que dan cuenta de los mitos y paradigmas que se tejen alrededor de la excepcionalidad. Esto nos reta a continuar ampliando y mejorando las estrategias de intervención, como también a seguir buscando las transformaciones culturales y las prácticas educativas al interior de las instituciones a favor de los estudiantes CTE.

Con el propósito de cambiar la realidad descrita, el equipo directivo y técnico de la Secretaría de Educación Departamental emprendió la travesía diseñando una ruta, que inició en 2020 y continúa en 2021 y 2022. En esta se presentaron retos y desafíos cada vez mayores, puesto que exigió intencionar presupuestos y acciones para poder avanzar con mayor impulso en el proceso de caracterización de los estudiantes con CTE en los establecimientos educativos. Por lo tanto, se planeó y ejecutó una prueba piloto que convocó tanto a instituciones como a centros educativos rurales, con una ruta y metodología ajustada a los contextos de los municipios antioqueños; pero articulada a los lineamientos dados desde el Ministerio de Educación Nacional (2015). Esta

fue evaluada posteriormente a partir de logros, aprendizajes y acciones de mejoramiento identificadas en los espacios de evaluación y seguimiento realizados con los diferentes actores.

La prueba piloto inició con 60 establecimientos educativos en 2020 y otros 60 en 2021, garantizando la participación de estudiantes, maestros y directivos de municipios localizados en las nueve subregiones de Antioquia, priorizando aquellos donde se tenía asignado docente de apoyo de planta; esto para poder lograr una muestra en la cual se viera representada la diversidad de estudiantes de los diversos contextos y poblaciones.

Para esto los costos de las acciones se incluyen en los presupuestos de los contratos (4600010461 de 2020 y 4600011676 de 2021) suscritos entre la Secretaría y la Fundación Universitaria Católica del Norte, contando con el compromiso y respaldo del equipo de expertos y técnicos contratados para desarrollar la estrategia, ajustándola a las restricciones de presencialidad ocasionadas por la pandemia del COVID-19. De este modo, se logró el diseño y aprobación de la ruta para identificar, nominar, caracterizar y registrar a los estudiantes CTE en el SIMAT y los protocolos para su implementación.

Para asegurar mayor éxito en esta travesía, se convocó a dos jornadas de formación virtual a equipos de cuatro docentes y directivos docentes por cada institución o centro educativos rural CER priorizado; luego, se brindó acompañamiento remoto a los docentes para la aplicación del protocolo de nominación y caracterización de estudiantes. Seguidamente, se continuó con la realización de entrevistas a las familias y la aplicación de pruebas especializadas (BAT 7, RIA y CREA) a algunos estudiantes. Se orientó la organización y elaboración de los portafolios

de evidencias, incluyendo la valoración pedagógica, el archivo o matriz de registro grupal de altas capacidades (la nominación se realiza con los estudiantes que puntúan 23 o más), el instrumento de Detección de Indicadores de Altas Capacidades (DIAC) definidos para familias y docentes (este último está diferenciado por primaria y secundaria) y otros soportes y evidencias (artículos de periódicos, revistas, diplomas, certificados, reconocimientos y juicios de expertos sobre los desempeños sobresalientes del estudiante; entre otros).

Entre un encuentro de capacitación y otro, a los maestros se les asignaron tareas, como recopilar evidencias concretas que sustentaran los desempeños sobresalientes de los estudiantes nominados en alguna categoría, complementando el portafolio con los resultados de las pruebas especializadas o valoraciones neuropsicopedagógicas aplicadas a algunos educandos, precisando que estas no son obligatorias, pues su propósito fue ampliar la valoración para la categoría de capacidades globales.

La ruta incluyó, además, un espacio dirigido a familias, estudiantes, docentes y directivos para la socialización del proceso, la comprensión y la devolución de los resultados de las pruebas aplicadas, así como un mapeo de las ofertas complementarias acerca de los recursos y estrategias de apoyo pedagógico que se identifican y referencian en el ámbito local, subregional, departamental e internacional. Esto para facilitar el acceso a oportunidades de desarrollo y el fortalecimiento del potencial o desempeño excepcional identificado y reconocido en los estudiantes.

En todos los escenarios de formación realizados se abordaron a profundidad las diferentes conceptualizaciones, mitos y paradigmas que se tienen frente a la excepcionalidad; por ello, invitamos al lector a revisar las definiciones que se presentan en el *Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa de estudiantes con capacidades y/o talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva* (2015). Esto con el propósito de lograr una mayor comprensión sobre las diferentes categorías aprobadas desde el Ministerio de Educación Nacional para su registro y caracterización en el SIMAT, las cuales son: capacidades excepcionales; talentos excepciona-

les; doble excepcionalidad; talento excepcional en ciencias naturales o básicas; talento excepcional en artes o en letras; talento excepcional en actividad física, ejercicio y deporte; talento excepcional en ciencias sociales o humanas; talento excepcional en tecnología y talento excepcional en liderazgo social y emprendimiento.

Como apoyo al proceso de reconocimiento de estudiantes CTE, se insiste en la necesidad de observar y documentar, por parte de las familias y docentes, sus intereses (gustos, habilidades, dedicación), su creatividad (producción de ideas, respuestas y soluciones novedosas) y sus aptitudes cognitivas (deseo de profundización, rapidez, habilidades intelectuales), que se evidencien en el potencial o en el desempeño excepcional que pueda tener.

Aunque reconocemos que este viaje será de largo alcance, resaltamos los avances obtenidos con la prueba piloto, pues se logró el diseño y aprobación de la ruta de caracterización y los protocolos de la estrategia CTE; la participación de 120 establecimientos educativos de 58 municipios y 9 subregiones de Antioquia; la formación y acompañamiento de 580 docentes y directivos docentes; la nominación de 967 estudiantes en 2020 y de 494 en 2021; los beneficios conseguidos para los 285 educandos caracterizados con pruebas especializadas y las 285 familias entrevistadas y acompañadas; la organización de redes de familias y estudiantes CTE, dinamizadas por las redes sociales, y la identificación de catalizadores u oportunidades de desarrollo local desde escenarios de articulación y sinergias institucionales.

Ajustes a la ruta a partir de los aprendizajes y oportunidades de mejora

Desde el resultado del análisis y la evaluación de la experiencia a partir de la prueba piloto, se generaron aprendizajes que permitieron reconocer lo que funcionó bien y puede conservarse, pero también se identificaron las oportunidades de mejora, que posibilitarán visualizar y concretar los ajustes pertinentes y las acciones complementarias que se deben incluir en la planeación de los siguientes años. Estas son: incorporar la estrategia como parte de las responsabilidades asignadas al equipo del servicio de apoyo pedagógico (SAP) para la inclusión; e incorporar el equipo coordinador-orientador, que son contratados con el operador (Fundación Universitaria Católica del Norte).

Todo esto permite lograr mayores impactos en los establecimientos educativos y municipios donde se asigna el talento humano, con el objetivo de avanzar en la apropiación de conocimientos acerca del proceso de identificación, reconocimiento, caracterización, registro y definición de apoyos pedagógicos para esta población.

Se optó por suspender la aplicación de pruebas especializadas y optimizar los recursos para ampliar la cobertura de la estrategia, de manera que se posibilite incluir un mayor número de establecimientos educativos y municipios beneficiados a partir de la formación y capacitación de maestros. La decisión se toma al analizar los resultados de las pruebas aplicadas en las vigencias anteriores, las cuales no agregaron gran valor al proceso de caracterización, según nuestros hallazgos; e incluso, generaron confusión, aspecto que se confirma y sustenta desde las asesorías y asistencias realizadas a los equipos directivos y técnicos de las Entidades Territoriales Certificadas (ETC) por parte del MEN, reafirmandose su carácter no obligatorio.

Otra mejora consistió en atender y gestionar las solicitudes y recomendaciones de las familias y estudiantes, referidas en los espacios de encuentro y devolución de informes. Estos, además de otorgar gran valor

a la estrategia, reiteraron la necesidad de concretar e implementar los apoyos pedagógicos y complementarios. Esto nos desafía a pensar en acciones que deben sumarse a este proceso, como el fortalecimiento de las redes de familias, estudiantes y docentes a través de encuentros; la conformación e impulso de semilleros de investigación u otros similares que permitan el intercambio y fortalecimiento de experiencias, oportunidades y ofertas; la priorización de acciones de articulación y creación de sinergias locales, nacionales y departamentales, invitando a las alianzas público-privadas a sumarse a la estrategia a través de acciones en los territorios. Con lo anterior, se abrirán nuevas oportunidades y perspectivas que potenciarán las capacidades y talentos, lo cual aportará a la verdadera transformación de los territorios.

Siguiendo el recorrido por esta travesía en 2022, se introdujeron los ajustes y acciones de mejoramiento. Apostamos a beneficiar con la estrategia CTE a 230 establecimientos educativos nuevos, como también a reforzar los aprendizajes en las 120 instituciones y centros educativos rurales participantes en las vigencias anteriores. La estrategia CTE se incorpora en el quehacer de las seis orientadoras subregionales contratadas (se gestionó y costeoó una orientadora más para la vigencia 2022), y en las labores de los docentes de apoyo pedagógico para la inclusión, contratados o de planta, asignados en los territorios. Se cuenta, entonces, con 140 docentes de apoyo, 59 docentes con funciones de apoyo y 192 docentes orientadores de planta.

Fue necesario replantear algunas acciones por el alto número de municipios, establecimientos educativos y maestros convocados en 2022; también, por el interés en participar de la estrategia desde espacios de presencialidad, agrupando equipos de diferentes subregiones y reorientando recursos para cubrir los gastos de alimentación, alojamiento y desplazamiento de los facilitadores.

En la ruta se contempló combinar estrategias de acompañamiento y formación virtual y presencial, organizando a los participantes en cinco grupos de docentes y directivos docentes de todas las subregiones; esto se complementó con tareas y acciones de trabajo autónomo, puesto que

se debe realizar la nominación de estudiantes, la organización de portafolios de evidencias y la gestión del registro de su caracterización en el SI-MAT. Por otro lado, se consideraron dos sesiones de refuerzo virtual para los participantes de la estrategia 2020 y 2021, para involucrar activamente a los profesionales del equipo SAP y el equipo coordinador-orientador contratado con la Fundación Universitaria Católica del Norte.

Durante las acciones contempladas en la ruta, se motivó a los directivos y docentes para que agudizaran su capacidad de observación, de nominación y de caracterización de los estudiantes excepcionales en el SI-MAT. Igualmente, se facilitan estrategias de reflexión sobre la necesaria transformación institucional, que debe darse desde las prácticas, las políticas y las culturas en el marco de la equidad, la inclusión y la diversidad.

Se agregó valor con la afinación de otros instrumentos, como la identificación de factores externos, la guía para la evaluación de jurados o expertos y la orientación para los servicios complementarios que se ofrecen a nivel local. Esto como una oportunidad para el desarrollo del potencial o desempeño excepcional y talentos de los niños, niñas y jóvenes.

Como resultado, logramos avances significativos y de mayor alcance, como se había previsto; algunos son: el ajuste a los protocolos y la ruta; 230 nuevos establecimientos; el cumplimiento de las actividades de refuerzo en las 120 instituciones que venían en el proceso; la ampliación de la estrategia, así como su impacto en 104 municipios y 9 subregiones; la formación y el acompañamiento de 557 nuevos docentes y directivos; el refuerzo a 156 maestros formados en otras vigencias; la caracterización de estudiantes CTE; el seguimiento a 230 familias, cifra que esperamos aumente al finalizar el contrato.

La travesía ha implicado todo tipo de peripecias y la invención de estrategias conjuntas para ir ajustando el viaje, trayecto a trayecto. Esta se ha construido gracias a la pasión, el compromiso y la persistencia de los actores, quienes han aportado su saber, sus vivencias, sus percepciones, su sentir, su experiencia, sus sueños y utopías.

Por eso, queremos dar lugar a algunas voces con propuestas de mejora y expresiones de valoración y agradecimiento: “Muchas gracias por invitarnos, colaborarnos y tenernos bien informados del proceso de nuestros hijos”, “Tener un hijo con capacidades excepcionales es un reto difícil, que se hace más llevadero con la educación en valores, con la escucha y el amor, con el respeto a las normas y a los demás. Lo más importante es que el hijo pueda desarrollarse de forma natural, sin presionarlo, sin perder su esencia y respetando sus decisiones”, “Muchas gracias por reconocer y mostrar a nuestros hijos con las diferentes capacidades globales; también, a la Secretaría de Educación por tenerlos en cuenta en sus diferentes oportunidades, incluso de educación superior”, “Queremos ver a nuestros estudiantes crecer y progresar en sus capacidades y proyectos de vida”.

La descripción de las acciones y los ajustes a la ruta de la estrategia CTE que hemos plasmado en este escrito, se realiza desde el lugar de profesional universitaria y supervisora de los contratos por parte de la Secretaría de Educación de Antioquia, con la confiabilidad que me otorga estar como participante activa en el proceso.

Tuve la fortuna de estar en el 100% de las sesiones virtuales de la estrategia, así que fue una oportunidad para vivir todo lo que acontecía, para observar las presentaciones de los expertos o coordinadoras-orientadoras y para ver las reacciones y los comentarios de maestros, estudiantes y familias. Entre tanto, experimentaba múltiples emociones: sorpresa, admiración, alegría; a la vez que reconocía los retos y desafíos que se siguen generando en este proceso.

Debo decir que mi corazón estuvo en los diferentes escenarios en los que pude interactuar; por ello, deseo compartir algunas palabras y aportes que expresé en aquellos momentos: “Qué buen trabajo, qué voces, qué imágenes, qué bella canción, qué mensaje tan especial. Mis felicitaciones para el profesor que lo lideró y a todos los talentos artísticos que tenemos en Antioquia”, “Juan Diego, felicitaciones por tu talento, espero que ayudes a muchas personas a amar y disfrutar el aprendizaje de las matemáticas”, “Paulina, Ana Isabel y Simón, muchas gracias por su participación y por los aportes que desde ya le están dando a las ciencias naturales en Antioquia”, “Gracias a las mamás por su participación, por apoyar y acompañar a sus hijos e hijas”, “En nombre de la Secretaría de Educación de Antioquia les felicitamos, les motivamos a seguir reconociendo y valorando a los estudiantes con capacidades y/o talentos excepcionales, a seguirlos acompañando para que logren desarrollar todo su potencial; especialmente para que sean niños, niñas y jóvenes felices”, “Felicitaciones a Carolina Roldan y al equipo de capacidades globales por su presentación, por su trabajo conjunto, por compartir sus habilidades y potencialidades. Igualmente, por permitirnos recorrer juntos este viaje por Antioquia”.

Si bien es cierto que hemos avanzado con pasos seguros en esta apuesta institucional, que trasciende de lo educativo a lo social, reconocemos que falta camino por recorrer. Esta apasionante travesía debe continuar y fortalecerse a partir del planteamiento de nuevos objetivos, entre los cuales se encuentran: generar otros espacios de formación centrados en estrategias para el mejoramiento de la atención educativa de los estudiantes CTE; proyectar una mayor cobertura de la estrategia, beneficiando las instituciones y municipios que faltan por intervenir, siendo vital la ampliación del equipo de servicio de apoyo pedagógico para la inclusión en todos los establecimientos educativos; articular acciones interinstitucionales e intersectoriales, que aseguren el acompañamiento psicosocial de los estudiantes CTE, para empoderarlos en estrategias control de emociones; gestionar la materialización de alianzas público privadas que brinden o apoyen las ofertas complementarias en los territorios.

Este texto muestra que las acciones institucionales generan transformaciones en el territorio; por ello, los invito a leer estas experiencias y prácticas pedagógicas narradas por maestros en el ejercicio de su profesión: Un tejido motivado por el quehacer del docente de apoyo pedagógico, de Carmen Lucia González Marín y Ángela María Jiménez Agudelo, docentes en los municipios de Maceo y Chigorodó. *Atletas en el campo de la diversidad y en la pista de la excepcionalidad*, de Elizabeth Borja Pautt, docente en el municipio de Carepa; *Un club para ti, para mí, para todos*, de Dána Milena Franco Nuñez, docente en el municipio de Caldas. Espero que dichas experiencias puedan servir de inspiración para que más maestros y maestras se motiven a reflexionar, documentar y compartir esas prácticas que vienen construyendo.

Referencias

- Ministerio de Educación Nacional. (2020). *Instructivo categorías de discapacidad, capacidades o talentos excepcionales y trastornos específicos en el aprendizaje escolar y el comportamiento*. <http://www.sedcaqueta.gov.co/CIRCULAR%20No.%20000128-2020/ANEXO%205.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Documento orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa de estudiantes con capacidades y/o talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva*. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-360293_foto_portada.pdf
- Secretaría de Educación de Antioquia (2019). *Avanzando en la educación inclusiva: estudio de caracterización sobre la atención educativa de la población con discapacidad y capacidades o talentos excepcionales en Antioquia*. Fondo Editorial Católica del Norte.



Atletas en el campo

de la diversidad y en la pista
de la excepcionalidad

Elizabeth Borja Pautt*

*Docente de la Institución Educativa Colombia del municipio de Carepa, Antioquia. Correo electrónico: eborjapautt@gmail.com

Soy maestra de la asignatura de Educación Física en la Institución Educativa Colombia, del municipio de Carepa, desde abril de 2018. A los doce años encontré una pasión en mi vida: el deporte, que me ha permitido alcanzar grandes aprendizajes, satisfacciones y triunfos en mi vida personal y profesional. A raíz de esto, inicié mi proyecto deportivo en la disciplina de atletismo, conformada por varias modalidades: las pruebas de pista (centradas en velocidad y resistencia) y las pruebas de campo en saltos y lanzamientos; obteniendo un desempeño superior en esta última.

Recuerdo que en 1994 mi madre me motivó a continuar con el proceso, debido a que mi entorno social no me pronosticaba un futuro que me permitiera mejorar mi calidad de vida y la de mi familia, puesto que los recursos económicos no alcanzaban para los gastos básicos. De modo que, para ir a entrenar, debía caminar seis kilómetros de ida y de regreso, desde el barrio Pueblo Nuevo hasta llegar al estadio Santiago Santa-cruz Rambay, ubicado en el barrio Vélez del municipio de Apartadó. En ocasiones, hacía el recorrido en una bicicleta prestada por familiares. Este desplazamiento lo hice durante tres años.

A pesar todos estos esfuerzos, un día el entrenador identificó y me informó que no cumplía con el biotipo de una atleta por las características que presentaba; según él, me proyectaba como pesista a nivel internacional y esta se convertiría en mi excepcionalidad. Al cabo de un tiempo, mi profesor decide contactar con un entrenador de halterofilia de nacionalidad cubana, establecido en Medellín, para que me acompañara en la formación. Posteriormente, en el año 1997, me fui a esa ciudad para fortalecer mis habilidades en la técnica de este deporte. Allí tuve la oportunidad de ser parte de la Selección Antioquia de levantamiento de pesas y competir en la final nacional de los Juegos Intercolegiados.

Luego, participé en los Juegos Nacionales en el año 2000, en la categoría de mayores realizados, en la ciudad de Pasto, donde ocupé el tercer lugar. Los logros más significativos para mí fueron: ser campeona con récord suramericano juvenil y campeona panamericana juvenil, ambos éxitos conseguidos en el año 2002. Triunfos que me permitieron continuar con mis estudios, a través de beneficios que se otorgan a de-

portistas con logros importantes en eventos nacionales, esta vez con enfoque en la educación superior. El Politécnico Jaime Isaza Cadavid fue la institución que me acogió para fortalecer otras habilidades. Tenía a mi alcance canchas deportivas, coliseos y gimnasios, que se convirtieron en referentes de calidad de vida.

Mi empatía o quizá mi interés por la población con discapacidad empezó a gestarse desde que comencé mis prácticas pedagógicas. Asistía a los encuentros convocados por el Semillero de Investigación en Discapacidad (SINDIS) del Politécnico Jaime Isaza Cadavid. Allí me relacioné con personas a las que veía con la posibilidad de convertirse en talentos excepcionales. Constantemente, me preguntaba: ¿cómo la escuela moviliza las condiciones diversas de los estudiantes a través del deporte? Este espacio lo percibo como un escenario donde se movilizan aspectos formativos que facilitan el acceso al conocimiento de las poblaciones diversas. También los maestros del área de Educación Física tienen la responsabilidad y el compromiso ético de formar no solo deportistas, sino también seres humanos con valores, que transformen su calidad de vida y la de los demás.

Desde esta perspectiva, observo que Urabá es una de las subregiones de Antioquia que, en materia deportiva, ha tenido alto impacto y resultados positivos en diferentes disciplinas, a nivel departamental, nacional e internacional. Además de la participación destacada, sus deportistas han obtenido medallas en los Juegos Olímpicos del 2012 y 2016.

Sin embargo, aunque el territorio ha alcanzado estos logros, son evidentes las carencias e insuficiencias en la inversión de recursos, pues los espacios y los escenarios deportivos son escasos. De igual forma, se presentan

cuestiones que no permiten la continuidad ni la mejora de los programas de inclusión, como la poca formación inicial, el insuficiente apoyo a los deportistas, la falta de capacitación y el soporte para los monitores.

En los avances de esta experiencia, resalto el apoyo de directivos y docentes de la Institución Educativa Colombia, puesto que, además de garantizar el ingreso, la permanencia y el progreso educativo hasta la graduación de los educandos, lideran el programa de educación inclusiva, con énfasis en estudiantes con discapacidad cognitiva, visual y auditiva, por lo que se realiza un aporte significativo a la sociedad caripense. Lo anterior, se logra gracias a la labor de los profesionales del servicio de apoyo pedagógico para la inclusión asignados por la Secretaría de Educación Departamental y operado por la Fundación Universitaria Católica del Norte desde el año 2019.

A lo largo de este camino seguía preguntándome: ¿cómo puedo identificar cualidades de talento y excepcionalidad en los atletas (estudiantes)? El proceso inicia en la clase de Educación Física con el diseño de una prueba de velocidad, utilizando el relevo como estrategia para fortalecer la competencia sociomotriz en los estudiantes. Para explicar mejor este proceso, comentaré algunos casos. En una ocasión, al observar al estudiante, a quien llamaré Mateo, me doy cuenta de que sus gestos técnicos, demostrados durante esta práctica, estaban muy por encima de los demás. Esto me emocionó, así que le pregunté: “Mateo, ¿usted qué entrena?”, él responde que no lo hace; por lo que sorprendida y emocionada le digo que, de ahora en adelante, entrenará atletismo. Su madre le brinda apoyo incondicional, como también los docentes de la institución educativa, ellos han estado al tanto del futuro y de la trayectoria del deportista, asumiendo una postura favorable ante los cambios significativos en el rendimiento académico.

De igual forma, está el caso de Deiner Guaitotó, quien a medida que ha mejorado su rendimiento a nivel deportivo, también lo ha hecho su nivel académico, generando que los docentes manifiesten el cambio asertivo del estudiante. Estas observaciones permiten caracterizar y seleccionar a deportistas talentosos; por ejemplo, solemos colocar como modelo de

motivación a Caterine Iburgüen Mena, oriunda de Apartadó, campeona mundial y medallista olímpica.

Ahora bien, a modo de guía, dentro del campo de la doble excepcionalidad (una esfera poco reconocida y estudiada) se encuentra una atleta a quien llamaremos Katerin Andrea, medallista mundial, quien además de su talento presenta doble excepcionalidad. Esta joven con su disciplina constante, su apoyo familiar y su implicación en la tarea ha logrado grandes cosas, puesto que ha reflejado resultados notorios en el ámbito deportivo y ha mejorado su rendimiento académico y sus relaciones familiares y sociales.

Según lo propuesto por el Ministerio de Educación Nacional, citado por Nández y Currea (2019), la doble excepcionalidad se percibe “cuando el estudiante simultáneamente presenta discapacidad en una o varias esferas del desarrollo y capacidad o talento excepcional” (p.147). Como consecuencia, se focaliza a los deportistas que demuestran cumplir con las condiciones aptas, para fortalecer en ellos las habilidades arraigadas y que, de manera autónoma e independiente, las lleven al máximo nivel para que puedan competir.

En esos momentos pienso que hay deportistas en potencia, que existen jóvenes a los que se les debe fortalecer sus habilidades; por eso, a este tipo de estudiantes no se les puede quitar la mirada. En este espacio de visualización, alcanzo a escuchar los aplausos e imagino la representación en los escenarios, donde los competidores roban el fuego de la llama olímpica, como algún día lo hizo Prometeo con el fuego de los dioses.

Continuando con los procesos de identificación y postulación de estudiantes caracterizados como talentos excepcionales y doble excepcionalidad, a modo de evaluación y de medición, se vincula a los monitores deportivos del instituto municipal Imder, a los docentes (de orientación, de aula, de apoyo pedagógico y directivos) y a los familiares de los deportistas, quienes aportan información para las valoraciones pedagógicas.

En ocasiones, se presentan dificultades que llevan a preguntarme: ¿cómo realizar los exámenes de clasificación funcional a los estudiantes que presentan un diagnóstico con discapacidad? Estos deben ser realizados por un especialista en neuropsicología para disponer del diagnóstico de discapacidad intelectual. No obstante, esto presenta grandes problemas; por un lado, las pruebas tienen un costo elevado; por el otro, es difícil acceder a ellas desde el sistema de salud. De modo que, para subsidiarlas, se realizan rifas o actividades que impliquen la recolección de dinero entre la comunidad educativa. Los aportes y la disposición para la ayuda son los factores que permiten la participación de los atletas en eventos deportivos de diferente orden.

La metodología para mejorar las clases, en especial la de Educación física, se basa en una planeación con enfoque en el diseño universal de aprendizaje (DUA), esto es, desarrollando contenidos de capacidades físicas básicas. En el proceso de selección de los indicadores de desempeño se tiene en cuenta lo planteado en el plan individual de ajustes razonables (PIAR).

Las temáticas o énfasis en el área se inician con la flexibilidad, luego con la fuerza y la velocidad; finalmente, se realiza la evaluación de los resultados obtenidos por cada estudiante. Estos indicadores se reflejan en valores numéricos, los cuales se contrastan con las observaciones antes mencionadas, encontrando un factor medible entre el sistema cualitativo y el cuantitativo, indicando el talento excepcional.

Tengo que reconocer que, durante y después de las competencias, con frecuencia se me eriza la piel o no sé cómo llamarlo. Sí, es que, a veces, los pelos de la piel se me ponen de punta; siento ganas de llorar de la ale-

gría que me da escuchar un saludo de agradecimiento por parte del deportista Brahiner López Gonzáles, quien luego de alcanzar el triunfo en la prueba de 800 metros en la final departamental de los Juegos Supérate Intercolegiados y clasificar al certamen nacional en la competencia del 26 de agosto del presente año, expresa: “Amo a la profe Elizabeth, que es la que me apoya siempre”.

Estas experiencias han sido un estímulo para continuar mejorando los procesos académicos de los atletas formados, a modo de ejemplo mencionaré el caso de un estudiante a quien llamaré Yainer Baptista, caracterizado con discapacidad cognitiva. Pese a este diagnóstico, algunos docentes han manifestado admiración ante el interés que ha generado en él el deporte y su repercusión en los procesos académicos: sostiene conversaciones con los otros, hace un buen dominio de su léxico, realiza las tareas asignadas por los docentes, tiene una mejor comprensión de conceptos como la distancia y el tiempo. Lo mejor es la seguridad que sienten sus familiares por este progreso que le facilita su independencia. Esta experiencia se constituye en un triunfo del talento excepcional; espero sean un referente para que otros maestros se inspiren en desarrollar estrategias que permitan potenciar las capacidades y las habilidades de los estudiantes.

Referencias

- Ñáñez, J. y Currea, D. (2019). Atención educativa de estudiantes con discapacidad y/o talentos excepcionales en el departamento del Tolima. *Revista de la Facultad de Ciencias de la Educación Universidad del Tolima*, 9(1), 137-170.



Sobre la compilación de la obra,

la odisea de los tres mosqueteros

Anyi Melissa Cardona*

Ana Sofía Patiño Henao**

Alejandro Patiño Maya***

*Practicante de excelencia de la Secretaría de Educación Departamental. Correo electrónico: melissa0903cardona@gmail.com

**Practicante de excelencia de la Secretaría de Educación Departamental. Correo electrónico: aspatinno@est.colmayor.edu.co

***Practicante de excelencia de la Secretaría de Educación Departamental. Correo electrónico: apatinom@unal.edu.co

A inicios de agosto del año 2022, a los recién llegados mosqueteros les fue asignado un recado real, que constaba en buscar por la Antioquia Mágica unos seres denominados maestros y maestras que se atrevieran a escribir pergaminos con testimonios de sus hazañas en su quehacer cotidiano: entrenar a los futuros héroes del reino.

La tarea no sería fácil, pues los guardianes de la comunicación no dejarían que los mosqueteros se contactaran con estos seres mágicos, pero eso no detuvo su búsqueda. Así pasaron días en los que con suerte encontraban guerreros capaces de unirse a la misión, pero también había días en los que daban vueltas por las nueve tierras del reino sin respuesta o con negativas para emprender la misión. Esto porque, en ocasiones, los seres mágicos no podían realizar otra tarea más, puesto que sus vidas ya eran muy atareadas educando a los chiquillos.

Por suerte, los tres mosqueteros no estaban solos en esta tarea, pues la reina dispuso de una esfinge líder, que apoyaría la misión. La esfinge fue vital en todo este recorrido, ya que siempre estaba atenta a los avances recogidos por los tres personajes. Fue ella quien se encargó de orientar, en conjunto con los mosqueteros, los pergaminos de los seres mágicos, dándoles pautas y tiempos fijos para que entregaran los borradores de sus redacciones antes de ser consagrados en el Libro de los colores extraordinarios.

En la primera cita real, a través del reino holográfico Microsoft Teams, fueron invitados algunos seres mágicos que disponían de una máquina de espacio y tiempo que los direccionaba hacia ese reino. Ellos se mostraron muy entusiasmados y comprometidos con la misión, pues deseaban que no solo fuera reconocido su quehacer, sino que también otros seres mágicos se animaran a creer en sus propias habilidades para transformar el mundo.

El momento de más conmoción se presentó cuando la esfinge planteó la idea de hacer un encuentro real en la tierra del Valle de Aburrá, cita en la que se les ayudaría a mejorar sus habilidades redactoras que harían sus escritos más poderosos. La idea de esta segunda cita era arriesgada,

pues no era tan fácil traer a todos los seres mágicos de sus tierras, ya que debían atravesar grandes obstáculos, como lagos, praderas y bosques encantados, para realizar este sueño; además, debían contar con algunas monedas de oro, por lo que se les ocurrió pedirle ayuda al gran dragón llamado Calidad, ya que la reina se encontraba en otra misión.

Los mosqueteros y la esfinge estuvieron por días haciendo cálculos de las monedas que necesitaban, lo que fue algo abrumador, dado que requerían pensar sobre los costos del banquete (salón, alimentación, hospedaje y demás aspectos), que hicieran de la cita una invitación digna de un rey o, en este caso, de unos seres mágicos extraordinarios.

El drama para reunir a los seres mágicos se extendió de tal manera que la esfinge y los mosqueteros estaban inclinados a renunciar al recado inicial, pues los obstáculos se fueron tornando más trabajosos de lo pensado. Las esperanzas estaban en declive, la esfinge, después de experimentar tanto agobio, estaba por desertar de la misión, pero los mosqueteros, conforme pasaban los días, recibían los borradores de los pergaminos, llenándose sus corazones de alegría al enterarse de las hazañas tan majestuosas de los seres mágicos. Así que reflexionaron sobre la importancia de hacer brillar y difundir estas historias.

En medio de la oscuridad, apareció una luz cuando la reina regresó y se enteró de lo sucedido, por lo que presionó el botón rojo de emergencia para pedir ayuda a las autoridades del reino para que brindaran una salida a todas las vicisitudes que ocurrían en las diferentes tierras, esas que necesitaban sortearse para que la cita se concretase. Es así como apareció también una ninfa que brindó una esperanza, logrando que el Castillo Nacional apoyara con la causa, iniciando la materialización del

sueño de la cita real. Fueron días e incluso noches donde los mosqueteros, la esfinge, la ninfa y la reina coordinaban las acciones para conseguir lo necesario, viéndose cogidos de la noche, ya que después de concretar diferentes fechas para la cita, consiguieron fijarlo para el séptimo día de octubre. En el camino de la planeación, encontraron a un búho literario que les sería de ayuda para los seres mágicos, por lo que le invitaron a ser parte de esta travesía.

Acercándose los días del encuentro, la esfinge reunió a su noble compañera y a los mosqueteros a presentar los avances de la redacción de los seres mágicos, siendo este un día que se quedaría plasmado en los corazones de los mencionados, puesto que el ejercicio les permitió transportarse en el tiempo, pasando por los inicios de la misión, el culmen de la desesperación, y los días brillantes que les brindó esta experiencia. Revisadas las lecturas, recargaron fuerzas para continuar con el objetivo de la cita, la cual se vio afectada en múltiples ocasiones en la que el Castillo Nacional planteaba una ruta diferente a la proyectada para la entrega de los cofres de oro, situación que pudo solucionarse gracias a la astucia de la esfinge.

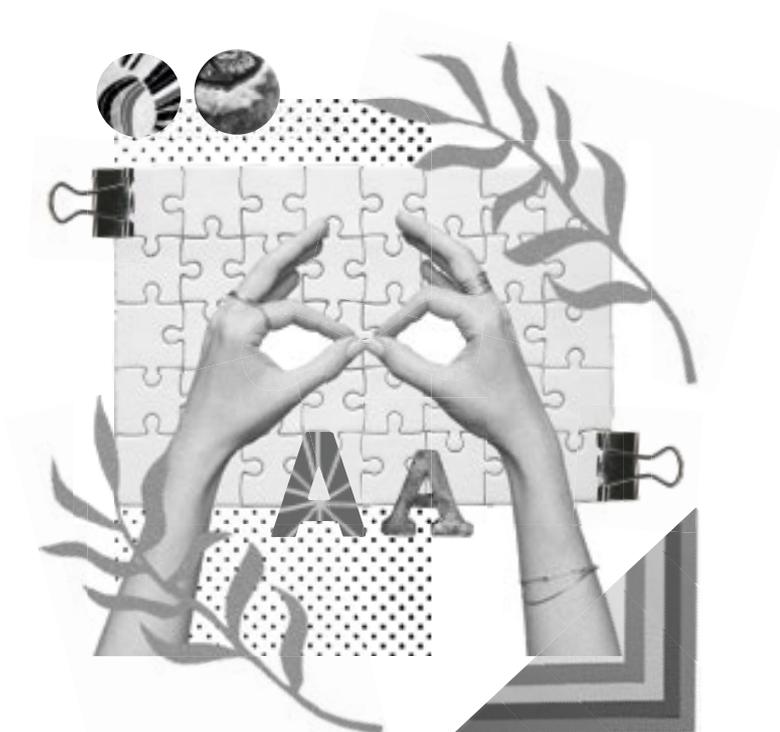
Era un poco antes de las ocho de la mañana del séptimo día del mes de octubre cuando los invitados (los mosqueteros, la esfinge, el búho literario, los caballeros, los seres mágicos y las demás criaturas) se congregaron en un salón enorme que permitía que todos se miraran a sus rostros y disfrutaran de la programación planeada. A las cinco de la tarde este día tuvo su fin; los mosqueteros junto con la esfinge sonrieron a pesar de tener sus rostros exhaustos. Todos estaban felices por su esfuerzo, pero este no era el final de la historia, pues apenas habían completado el 75% de la misión. Los seres mágicos tenían la tarea de enviar la versión final de sus pergaminos, así que los mosqueteros y la esfinge debían revisarlos para enviarlos a los grifos del Castillo Nacional, que se encargaría de hacer la magia de sellar las letras del pergamino para el Libro de los colores extraordinarios.

Con poco menos de una semana, los mosqueteros hacían su mayor esfuerzo por culminar esta historia y aunque tenían una idea de cómo sería el libro, estaban emocionados por saber el resultado al culminar el recado. El final feliz en esta historia se verá reflejado posteriormente cuando otros seres mágicos llenen sus corazones de inspiración al leer esta obra y se animen a recrear los aprendizajes con otros héroes en diversas tierras y villas, dándole así la oportunidad a los mosqueteros de hacer parte de nuevas aventuras literarias.

¡Hagamos una pequeña pausa! Lo invitamos a usted, estimado lector, a que se deleite con las narrativas de los docentes de nuestra Antioquia Mágica, enamorándose de las hazañas de los docentes rurales, encariñándose con el ingenio de los docentes de inclusión y enorgulleciéndose de la sabrosura cultural y los saberes ancestrales de los docentes etnoeducadores.

Agradecimientos especiales a los personajes que hicieron parte de esta historia (incluyendo a algunos seres mágicos que desistieron antes de tiempo), también a los que no fueron explícitamente incluidos, por hacer de este sueño una realidad.

¡Sigamos soñando por una Antioquia mágica, diversa e incluyente!



De lo que no se habla:

la sordoceguera como reto de la educación actual

Danny Natali Castaño Piedrahita*

*Docente de la Institución Educativa Manuel José Sierra del municipio de Girardota, Antioquia. Correo electrónico: natali.castano@udea.edu.co

No soy la única, pero aun así soy alguien. No puedo hacer todo, pero aun así puedo hacer algo; y justo porque no lo puedo hacer todo, no renunciaré a hacer lo que sí puedo.

Keller, 2012

Después de diez semestres de formación estaba allí, en mi ceremonia de grados, recibiendo el título como licenciada en Educación Especial, con temores, dudas y expectativas, las mismas que me acompañaron a lo largo de mi proceso formativo. Por mi mente pasaban preguntas sin respuestas: ¿ahora qué sigue? ¿Dónde podré aplicar mis conocimientos? ¿Cuáles son las realidades que enfrentaré? ¿Cuáles serán los retos que me esperan? Poco tiempo después, recibí una propuesta para asumir el rol de mediadora pedagógica de sordoceguera. Al principio tuve temor, puesto que en mi formación poco se abordó sobre dicha población; si bien me apasioné y tenía claro que quería acompañar a la comunidad sorda desde mi área profesional, este nuevo campo poseía otros matices.

Por un lado, el acercamiento que debe tenerse a la lengua de señas colombiana (LSC) y a las áreas tiflológicas, así como al conocimiento didáctico-pedagógico en procesos educativos. Fui consciente, sin duda alguna, del reto que se avecinaba y asumiría, dado que dentro del programa de Servicio de Apoyo Pedagógico sería la primera profesional en ejercer dicha función, lo que aportaría a la construcción de una ruta, un perfil o una experiencia que motive y abra caminos para aquellos profesionales que temen o desconocen la población sordociega.

Poco a poco me he ido autoformando respecto a las características de las personas sordociegas: sus formas de comunicación, las estrategias para su orientación, el acompañamiento y función del rol asumido. Dicha tarea no ha sido fácil, en especial, cuando no se tienen referentes cercanos, además, surgen miedos, placeres y alegrías por las nuevas adquisiciones; sin embargo, como es mencionado por Freire (2010):

Estudiar es un quehacer exigente en cuyo proceso se da una sucesión de dolor y placer, de sensación de victoria, de derrota, de dudas y alegría. Pero por lo mismo estudiar im-

plica la formación de una disciplina rigurosa que forjamos en nosotros mismos, en nuestro cuerpo consciente. Esta disciplina no puede sernos dada ni impuesta por nadie, sin que eso signifique desconocer la importancia del papel del educador en su creación. (p. 63)

Han sido incontables las búsquedas realizadas frente al tema, pocos hallazgos y limitadas experiencias documentadas en Colombia (prácticas contadas indirectamente e intentos poco fructíferos en acompañamientos a esta población).

En mi experiencia he encontrado estudiantes sordociegos que me han exigido la creación de diversas estrategias, debido a sus características particulares, por ejemplo: presentar la información de forma concreta elaborando un puente entre el concepto y su correspondencia en la LSC, desarrollar la percepción háptica, llevar al estudiante a sus realidades y hacer uso de su entorno inmediato para fortalecer su primera lengua, su autonomía y su formación académica. Estos estudiantes son tan diversos como cada uno de los cuerpos celestes que están presentes en nuestro universo, por tanto, las tácticas que se creen e implementen dependen de su singularidad.

En el caso de los estudiantes con una sordoceguera total congénita, es decir, con pérdida total de nacimiento de la audición y la visión, me he encontrado con dificultades centradas en la comunicación e independencia, en donde el dominio de la LSC es tan básico y limitado que su contacto con el mundo se ve fragmentado y opaco.

Lo anterior no se desliga de otro tipo de sordoceguera que he conocido y acompañado, en este caso, me refiero a aquella categoría en donde se ubican las personas que nacen siendo sordas y que por diversas causas adquieren una discapacidad visual. Aunque se han presentado diferencias respecto a la edad, estos estudiantes tienen una característica en común, razón que me ha causado preocupación, puesto que es todo un reto enfrentarse a procesos que no han tenido continuidad. Allí es fundamental examinar, inicialmente, el conocimiento en su primera lengua, de esta manera se podrá tener un punto de partida e identificar las barreras que el entorno ha creado para ellos.

Todo esto me hace cuestionar sobre los procesos que preceden mi acompañamiento. No soy una experta en el tema, sin embargo, durante el tiempo de acompañamiento a esta población, he podido desarrollar mejores procesos de formación continua, que posibiliten la creación de actividades que aporten en las diferentes prácticas educativas para los estudiantes.

Mi rol ha sido todo un misterio para mis colegas, constantemente se preguntan: ¿mediadora pedagógica de sordoceguera? ¿Qué debes hacer? ¿Eres la profesora, la intérprete y cuidadora del estudiante? Son muchas las interrogantes que me han hecho durante este camino; no ha sido fácil hacer frente y defender las prácticas que he implementado, en vista de que no hay muchos profesionales ni expertos en este rol en el país. Comprendo la preocupación y la curiosidad, me atrevo a decir que es un desafío que atrae a pocos, quizá, por el miedo, la desinformación y la falta de motivación.

A dichos cuestionamientos respondo: soy un apoyo, una profesional que orienta, que acompaña procesos, que crea estrategias educativas, que entrega la información del entorno al estudiante sordociego de acuerdo con sus particularidades, que promueve acciones en favor de la autonomía, que realiza un seguimiento con las familias y que fomenta en la comunidad educativa el conocimiento asertivo de dicha población y las formas de interacción con la misma, eliminando las diferentes barreras presentes en la participación de estos en los establecimientos educativos.

Cabe señalar una palabra clave: *barreras*. He podido evidenciar que las más predominantes son las actitudinales, las cuales influyen significativamente en el acceso y la permanencia de los estudiantes sordociegos dentro de las instituciones educativas. De acuerdo con la OMS (2011):

Las actitudes de los docentes, los administradores escolares, otros niños o incluso los familiares inciden en la inclusión de los niños con discapacidad en las escuelas convencionales. Algunos maestros, y también algunos directores, consideran que no están obligados a enseñar a niños con discapacidad. (p. 243)

La eliminación de estas barreras ha sido un trabajo continuo dadas las prácticas educativas que han perdurado dentro de la escuela. No es una labor que dé frutos a corto plazo, me he encontrado con docentes que evaden a estos estudiantes, además, consideran su condición como un argumento para no promoverlos de grado; erróneamente se les asocia automáticamente con personas con dificultades para el aprendizaje. Esto me lleva a realizar la siguiente reflexión: en un mundo tan diverso esperamos y fomentamos la homogenización de los estudiantes, ¿acaso los procesos de enseñanza-aprendizaje se rigen por unas recetas estipuladas que arrojan unos resultados exactos?

Como mediadora pedagógica de sordoceguera, he tenido que fortalecerme en diferentes aspectos, a nivel personal y profesional; ahora, tengo paciencia en los procesos, acepto el fracaso, soy empática con los duelos familiares y comprendo mejor las diferentes etapas por las que pasan estos estudiantes.

Actualmente, realizo el acompañamiento a una estudiante con sordoceguera adquirida, es decir, es sorda de nacimiento y, posteriormente, adquirió baja visión.

Esta matriculada en el grado tercero de primaria; es una niña de piel blanca y suave, con rizos que caen sobre sus hombros y una sonrisa que suele perdurar durante su estadía en la escuela. Ella ama bailar, no hay

caída que la detenga, pues su displasia de cadera, en ocasiones, le juega una mala jugada. Cuando la conocí poco se hacía entender, puesto que su lengua de señas era muy básica, por ejemplo, no hacía uso de muchos conceptos académicos ni de expresiones de cortesía. Hoy en día la estudiante muestra un dominio más amplio de su lengua y tiene avances tanto académicos como personales durante este proceso.

Las estrategias que he implementado para realizar los ajustes en las prácticas académicas con la menor han podido impactar a la institución de una forma positiva, dado que poco a poco se ha ido modificando el pensamiento asistencialista y las creencias de que estos estudiantes no pueden adquirir los logros establecidos dentro de los planes curriculares al igual que sus pares.

Todo ha sido un proceso, aun así, en algunos actores de la comunidad educativa perduran estos juicios. Ahora bien, he logrado que los compañeros de la niña tengan un acercamiento a la LSC para que puedan comunicarse con ella: las señas de cortesía, los colores, los conceptos de las asignaturas de Ciencias Sociales, Ética, Matemáticas, Español, entre otras. Lo más significativo es que la estudiante ha realizado el bautizo de sus compañeros otorgándoles su seña personal. De acuerdo con Pérez y Serrano (2017),

El bautizo de señas personales es un patrón cultural de la comunidad Sorda. Para las personas oyentes usan las identidades personales a través de nombres propios basados en los sonidos (oralizados) como Karen y Julián.

Sin embargo, la comunidad Sorda no usa los nombres de manera fonética, sino que usa una seña correspondiente a características propias de cada persona. A esto le llamamos el “Bautizo con la seña personal”.

Por su parte, la docente de aula ha mostrado interés y apropiación sobre las orientaciones y recomendaciones dadas, realiza la réplica de sus prácticas con sus colegas y demuestra que la niña tiene habilidades y capacidades para ser promovida y continuar con su formación educativa. Esto demuestra el resultado positivo y efectivo del acompañamiento que he logrado realizar y la superación, en buena parte, de los retos y exigencias que la estudiante ha representado dentro y fuera del aula de clase.

Todo ha sido un caminar lleno de preguntas, desafíos y motivaciones para contribuir con el fortalecimiento académico y personal de los educandos. Aún queda mucho por investigar, crear y replicar en los diferentes contextos; lo que me incita a continuar aprendiendo con estos estudiantes, quienes me han enseñado lo que realmente significa ser una mediadora pedagógica de sordoceguera.

Referencias

- Pérez, B., y Serrano, S. (2017). *Electiva lengua de señas colombiana nivel 1 unidad 1 bautizo de seña personal*. Corporación Universitaria Iberoamericana. <http://aulavirtual.iberoamericana.edu.co/repositorio/Cursos-Matriz/Licencias/LEPI/Electiva-III-Lengua-Senas-Colombiana%20MD/Texto-Unidad-1-Bautizo-de-las-senas.pdf>
- Keller, H. (2012). *La historia de mi vida*. Renacimiento. https://books.google.com.co/books/about/La_historia_de_mi_vida.html?id=1sHtbpp4cl8C&printsec=frontcover&source=kp_read_button&hl=es&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false
- Organización Mundial de la Salud. (2011). *Informe mundial sobre la discapacidad*. https://www.afro.who.int/sites/default/files/2017-06/9789240688230_spa.pdf
- Freire, P. (2010). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo Veintiuno Editores. <http://www.colegiodeprofesores.cl/wp-content/uploads/2017/06/Paulo-Freire.pdf>



El sistema braille:

una ventana para leer y significar
el mundo

Santiago Elejalde Vásquez*

*Docente tiflólogo de la Institución Educativa Tomas Eastman del municipio de Santa Bárbara, Antioquia. Correo electrónico: santielejalde94@gmail.com

Esta experiencia de aula se instala en el desarrollo de mis labores en el programa de Servicio de Apoyo Pedagógico, el cual busca garantizar la atención educativa a la población con discapacidad o talentos excepcionales del departamento de Antioquia en respuesta, entre otros, al Decreto 1421 del 2017. Desde estas consideraciones, el proyecto se enmarca en la educación inclusiva, definida como un proceso en el cual la diversidad es inherente al ser humano y requiere ser valorada dando respuesta a través de los apoyos y ajustes razonables que permitan la plena participación de niños, niñas y jóvenes en la escuela (Ministerio de Educación Nacional, 2017).

Se me asignó el rol de docente tiflólogo, cuya misión es la creación de espacios de formación enfocados en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las áreas tiflológicas. Estas permiten potenciar las habilidades del sentido del tacto, las espaciotemporales y las del movimiento, dirigidas a la población de estudiantes con discapacidad visual. Asimismo, buscan dar respuesta a las necesidades de un estudiante ciego quien actualmente tiene quince años y hace presencia en el grado octavo de la educación básica, en la Institución Educativa Tomas Eastman del municipio de Santa Bárbara.

La valoración pedagógica como ruta para indagar y sistematizar la información pertinente, a través de diferentes agentes o actores educativos como docentes, directivos docentes y familia, permitió marcar un camino posible para mediar el espacio de formación. Con ello presente, pude identificar aspectos asociados a la información personal del estudiante; sus condiciones de salud física, mental y emocional; el momento y situación que generó la condición de ceguera; las características de su ambiente familiar; los aspectos metodológicos relacionados con la práctica docente de sus profesores o profesoras para lograr aprendizajes significativos y, por último, su desempeño académico en relación con sus necesidades, fortalezas, gustos e intereses.

A partir de la información recolectada, consideré pertinente iniciar el proceso de adquisición del código de lectura y escritura braille, el cual permitirá, de forma autónoma e independiente, la lectura del mundo a

través de la palabra. Además, se realiza teniendo en cuenta sus gustos e intereses por la música, en particular, por el género vallenato y popular como elemento que favorece la motivación y la persistencia en la tarea. Es así como establezco la implementación del diseño de una secuencia didáctica denominada *El sistema braille: una ventana para leer y significar el mundo*, que permite la participación del estudiante en actividades naturales como principio fundamental para generar aprendizajes significativos en el desarrollo de mi labor como docente de áreas tiflológicas.

La construcción de la secuencia implicó dar respuesta, en un principio, a diferentes apartados relacionados con el área tiflológica a abordar, siendo esta el sistema braille. Se desarrolla a través de dos encuentros semanales de una hora cada uno durante todo el año escolar, entre los materiales seleccionados se encuentran: plastilina, plancha de caucho, material reciclable, figuras en macro tipo, alimentos, dibujos en relieve, punzón, pizarra, pinturas, entre otros. El objetivo planteado fue desarrollar las habilidades necesarias en el estudiante, que le permitan la adquisición del sistema de lectura y escritura braille para favorecer su desempeño académico, social y personal.

Partiendo de la definición de Díaz-Barriga (2013), quien manifiesta que una secuencia didáctica es el diseño de una serie de actividades con un orden lógico, cuya elaboración exige tener en cuenta como principios fundamentales los saberes previos de los estudiantes sobre el tema a trabajar y la creación de situaciones problema en contextos reales, se tuvo en cuenta diseñar la propuesta metodológica bajo una línea compuesta por tres ejes: actividades para la motivación o la apertura, centrales y de cierre.

De acuerdo con Díaz-Barriga (2013), las actividades para la motivación o la apertura tienen como propósito despertar el interés de los y las estudiantes hacia el objeto de estudio o la experiencia de aprendizaje. En este sentido, se inicia cada encuentro escuchando la canción seleccionada y al mismo tiempo se construye el significado de algunas palabras clave, utilizando herramientas como representaciones gráficas en relieve, audios, respuesta a preguntas diseñadas por el profesor, figuras en macro tipo, texto braille u otras que permitan favorecer una mayor comprensión del contenido. De esta manera, se plantean situaciones atractivas en las que se implementan multiplicidad de medios en la búsqueda de alcanzar el máximo potencial.

Bajo la mirada de este autor, las actividades centrales implican dos momentos importantes. El primero hace alusión a la interacción del estudiante con la nueva información, para lo cual se contempla la adecuación de espacios que le permitan tener experiencias sensoriales significativas, donde se favorezcan las habilidades de exploración táctil, el dominio del concepto de lateralidad, la ubicación espacial, la lectura de imágenes en relieve, las texturas, los sabores, la protoescritura y los primeros acercamientos con el sistema de lectura y escritura braille. El segundo concierne a la capacidad para la implementación de la nueva información al momento de implicarse en una situación problema planteada por el docente o que se presenta en la vida cotidiana tanto en el contexto de la escuela como en otros espacios físicos.

En este sentido, cada uno de los encuentros exige, de parte del docente, la respectiva retroalimentación con preguntas que fueron diseñadas con base en las experiencias previas del estudiante, sus gustos e intereses u otros apoyos didácticos que dan respuesta a cada una de las necesidades que se van identificando en el espacio del aula, y que apunten al cumplimiento del objetivo de aprendizaje que se quiere alcanzar.

Con las actividades de cierre, Díaz-Barriga (2013) destaca la construcción de evidencias concretas que permitan identificar el proceso de aprendizaje del estudiante. En este caso, se implementa la elaboración de un portafolio que reúne las producciones del estudiante, relaciona-

das con los contenidos programados, los gustos e intereses por la música (mediados por la pintura), los videos y el diseño de cuentos con imágenes en relieve, dossier y pósteres. Por último, es necesario mencionar que la evaluación se entendió como un proceso permanente, es decir, que se observa el modo en que el estudiante se enfrenta a la situación de aprendizaje presentada, se analiza y se reflexiona sobre los desempeños que se identifican y, seguidamente, se presentan las alternativas necesarias para minimizar las dificultades dando respuesta a la función formativa de la misma (Caicedo López, 2021).

En consecuencia, las vivencias hasta aquí descritas han traído grandes logros relacionados con las habilidades del estudiante para orientarse y movilizarse en la escuela: la ubicación espacial y el desplazamiento en el ábaco cerrado al momento de realizar las actividades de conteo en la materia de Matemáticas; la exploración táctil a partir de una descripción más precisa de las características de diferentes texturas, como también del gusto y el olfato al momento de reconocer algunos sabores u olores; el dominio de la plancha de caucho para dibujar; la expresión y el reconocimiento de las emociones a través de la comunicación verbal y no verbal; la capacidad para relatar historias coherentes en relación con el tema abordado o las propias experiencias. En el caso de las y los docentes, fue necesario el aprendizaje de la escritura braille para favorecer la comunicación con el estudiante.

Como maestros hemos logrado comprender que muchas de las dificultades del educando son ocasionadas por las dinámicas internas de su familia y el desinterés por involucrarse en el proceso educativo. Es pertinente aclarar que esto no es producto de una falta de compromiso, irresponsabilidad o mala actitud del personal docente o de un saber específico. En este caso particular, la comunicación con su acudiente fue difícil, ya que no consideraba pertinente asistir a los espacios de orientación que se destinan para garantizar el acompañamiento eficaz en la elaboración de tareas académicas u otras responsabilidades de carácter institucional por fuera del espacio de la escuela; quizá, porque la construcción social sobre las personas ciegas le hacían pensar que su hijo no iba aprender ni ser una persona autónoma e independiente.

Dicha situación ha generado dificultades en el rendimiento académico del estudiante, como también en la interacción y comunicación con sus compañeros y docentes; su participación en el espacio del aula es escasa, olvida con facilidad lo elaborado en encuentros anteriores, le cuesta mantenerse en las actividades propuestas e inhibir ciertas conductas que generan conflictos con los demás, el vocabulario que utiliza para referirse a otras personas no es el más adecuado y suele ser ofensivo.

Se han planteado estrategias dirigidas, por una parte, a su familia, intensificando los llamados de asistencia para que haga presencia en la institución; así mismo, se ha sensibilizado a su acudiente vía WhatsApp, a fin de mostrarle la necesidad de vincularse al proceso educativo de este adolescente en el diseño de ocho objetivos específicos, que permitieran dar respuesta a las necesidades comportamentales al implementar cada uno de ellos según las mejoras presentadas.

Para verificar que así fuera, al inicio de los espacios de formación en áreas tiflológicas, se indaga con el estudiante por aquellas acciones y se establece de manera conjunta si se cumplió o si hay que mejorar en algunos aspectos.

Con el paso del tiempo, se ha podido identificar que esta estrategia ha generado bastantes logros, puesto que ha permitido que la relación e interacción del estudiante con sus compañeros y compañeras de aula sea acogedora, que se dirija al grupo de docentes con respeto, que participe mucho más en el aula de clases y que se asuma como una persona con derechos y deberes. En este sentido, el interés de su acudiente por vincularse a las actividades educativas e institucionales se ha hecho vi-

sible en la medida en que acude a los espacios de entrega de informes académicos, de áreas tiflológicas o demás encuentros de carácter institucional que estén dirigidos al bienestar del estudiante.

Finalmente, espero con mi experiencia seguir aportando a la creación de una escuela inclusiva, donde quienes la habitamos pensemos la diversidad como un elemento que enriquece nuestras aulas.

Referencias

Caicedo López, H. (2021). *La ciencia del aprendizaje y de la enseñanza*. Ediciones de la U.

Díaz-Barriga, A. (2013). *Guía para la elaboración de una secuencia didáctica*. Universidad Nacional Autónoma de México. Guía-secuencias-didacticas_Angel Díaz.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2017, 29 de agosto). Decreto 1421. *Por el cual se reglamenta en el marco de la Educación Inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad*. Diario Oficial 50340. <https://www.suin-juricol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30033428>



Un club para ti,

para mí, para todos

Diana Milena Franco Núñez*

*Docente de la institución Educativa José María Bernal del municipio de Caldas, Antioquia.
Correo electrónico: dianamilenafranco@hotmail.com

¿Te imaginas a un profesor que le da vergüenza hablar en público? Iniciaré contándoles la historia de una maestra que desde su infancia tenía esos miedos: no se sentía bien al saludar a los demás, se sonrojaba si hablaba con un hombre, tenía vergüenza de ir a la tienda a hacer un mandado, se escondía con su hermana debajo de la cama cuando llegaban las visitas y temblaba al contestar el teléfono.

Lo peor estaba por venir, en séptimo grado esa persona tuvo que declamar un poema. Era una situación muy arriesgada, pero se había preparado, así que lo tenía memorizado y estudiado.

Se llegó el momento, cuando inició le dio un ataque de risa, ella reflexionaba en su cabeza: “Pensaré lo peor, pensaré en un muerto para dejar de reír”, pero cada vez era peor su carcajada. La docente de Lengua Castellana realizó un gesto con su mirada de total desaprobación, lo cual sepultó en ella cualquier intento de expresarse delante de alguien.

A pesar de lo anterior, tenía gusto por los libros y mucho más por el inglés, tarea que su padre fue cultivando en ella desde su infancia. Así transcurrió el tiempo, tuvo que pasar de un colegio privado a un colegio público por razones económicas. Allí, era la mano derecha de la docente de Inglés, a tal punto que la maestra le decía: “Le dejo esta copia para que se la explique a sus compañeros”. Ella lo tomó como una oportunidad para dejar de lado sus miedos.

Sus compañeros la aborrecían porque sabía muchas palabras en inglés, la catalogaban como “la nerda”, eran tan disciplinada que la profesora ya no sabía que ponerla a hacer: repartía las copias, entregaba los diccionarios, ayudaba a los demás. Lo anterior fue modelando su interés por esta lengua anglosajona. Si bien se sonrojaba un poco al explicarle a sus compañeros, pudo superar la situación.

Ingresó a una universidad a estudiar lo que quería, su fin era ser maestra de inglés. Allí, en medio de las exposiciones o disertaciones, se asomaba un poco ese temor. En ese entonces, llegó un docente y aumentó esa tensión. Él solo hablaba en inglés y con un grupo selecto, ella se sentía devastada porque no sabía hablar inglés, pensaba que aquel que hablara más rápido era el que más sabía el idioma. Llegado el momento de la práctica, ahí está ella, frente a un grupo de segundo grado. Todo estaba preparado, tenía la planeación de clase, el vocabulario y las demás herramientas, pero el cuerpo no le respondía; al estar al frente de más de 30 estudiantes, se bloqueó, se sonrojó, se sintió como una pieza mínima al frente de todos esos seres gigantes.

En cada práctica se fueron cayendo todas esas piezas de hierro, esas cargas pesadas generadas por el temor de hablar o pronunciar, porque no lo hacía mal, pero tenía un dedo del juicio que la hacía sentir que no lo hacía bien, que su pronunciación era mediocre, que no se expresaba adecuadamente. Todo esto la hacía cuestionar su quehacer; por eso, en cada juego o canción con aquellos estudiantes, su confianza en sí misma se iba fortaleciendo y robusteciendo, hasta que comprendió que, gracias a esos pequeños gigantes, se sentía liviana al hablar en inglés.

En el campo laboral ha tenido la oportunidad de acompañar a estudiantes de preescolar, básica primaria y secundaria en la enseñanza del inglés. Es una experiencia maravillosa poder leerles cuentos a los niños o cantar y jugar en ese idioma con ellos; por el contrario, en secundaria solía encontrar a jóvenes que no les gustaba hablar en público, que de una vez decían: “No me importa, prefiero perder Inglés antes que pasar al tablero y hacer el ridículo”. Debido a esto, pensó en sus salvadores: primaria y preescolar, como seres con los cuales tenía una deuda, un compromiso eterno. Organizó un proyecto llamado *padrinos mágicos* en el que los estudiantes del grado décimo diseñaban unos libros para el grado preescolar, mientras que los del grado undécimo se los leían a los niños. También hicieron un *fashion show* y una entrega de cartas. Todo lo anterior pensando en cómo combatir esa pena al hablar en público.

Seguidamente, en un traslado hacia otro municipio, tuvo la fortuna de interactuar con estudiantes del programa de formación de una Escuela Normal. De esta forma, nació el *Semillero Friendly Kids Team*, un equipo conformado por algunos estudiantes de primaria, grado décimo y programa de formación complementario. Entonces, si los niños manifestaban su gusto por el fútbol, aprendían las posiciones de los jugadores en inglés; si decían que amaban la ensalada de frutas, la preparaban y explicaban sus ingredientes en este idioma.

Era una experiencia extraordinaria, vibrante y única, se contaba con maestros de formación quienes también presentaban temor al enseñar inglés, por lo que este ejercicio permitió alivianar la situación con los niños de primaria. Hace poco la llamó una estudiante que perteneció a ese semillero, le dijo que a finales de este año se graduaba como maestra de inglés y se iba de intercambio para mejorar su nivel en el idioma. Esa clase de noticias son el mejor estímulo para la labor docente.

Luego, la profesora llegó a una institución educativa gigante, más cerca de su familia, después de una licencia de maternidad y en medio de la pandemia del COVID-19; en definitiva, la experiencia con las clases virtuales no era igual. En estas no podía ver sus rostros, solo veía casillitas oscuras con nombres y leía un chat frío en el que escribían: “Profe, no tengo cámara y no me sirve el audio”.

No tenía sentido, no había participación o, si la había, los estudiantes eran presionados por sus mamás; eso la llenaba de frustración. Por todo esto, pensó en activar el semillero invitando a estudiantes que les gustara el

inglés, con el fin de practicarlo a través de reuniones por Google Meet. Así se fueron reuniendo poco a poco; de manera que cuando se abrieron las puertas del colegio, conocerlos se sintió como una cita a ciegas.

De esa forma, en lo que quedaba del año, con todos los inconvenientes que se pudieran imaginar, se reunió el semillero, ahora transformado en club. Un día llegó un estudiante, me cuentan que se alumbraba todo el recinto cuando él hablaba en inglés, y los demás se asombraban al verlo. Todos se inquietaban por su espontaneidad, hasta le decía a la profesora que hablara todo en inglés, que no tenía que traducir todo, que de esa manera aprendían más. Así que el club de inglés se fue consolidando y tuvo como cierre de fin de año la socialización de unas recetas.

Para el siguiente año, se realizó un ajuste en su asignación académica, ahora debía enseñarle a los grupos de noveno. ¿Qué observó en el diagnóstico? De todo, me cuenta. Eso parecía un cóctel de sabores: dulces, salados, ácidos y amargos. Encontró estudiantes con grandes habilidades para el aprendizaje de inglés y otros con una aversión terrible al mismo. De inmediato pensó, ¿qué hay por hacer? Activar el club, pensó ella. Ahora, ya no era Kids, puesto que no eran niños, era Teens, porque eran jóvenes.

Se enteró de que los que asistían tenían buen desempeño en inglés. De modo que aplicó en clase una evaluación y detectó a más estudiantes con buen desempeño en el área. En los primeros encuentros observó que tenían grandes fortalezas, pero no hablaban. “¿Qué está pasando aquí, chicos? ¿Por qué no hablan inglés frente a sus compañeros en clase?”, preguntó. Su respuesta fue clara: “Profe, se nos burlan, no nos sentimos cómodos porque nos sentimos ridiculizados”. Se dio cuenta de que hablar en inglés era la solución, invitarlos a romper el hielo y a sentirse libres al expresarse.

En ese ir y venir, queriendo sin querer las cosas, aquellos jóvenes empezaron a invitar a sus compañeros que presentaban dificultades en inglés. En su momento, la biblioteca dejó de oler solo a libros viejos y se llenó hasta que la docente tuvo que solicitar el aula múltiple. Estudiantes con dificultades en el aprendizaje llegaron allí, manifestaban que no

entendían nada, por lo que si era posible dejarlos entrar. La profesora siempre recibió a todos.

En cada pasillo de la institución educativa ya se sabía que había un club de inglés; un día se acercó la docente de apoyo para preguntarle a nuestra protagonista si en el club había estudiantes con características especiales, capacidades o talentos excepcionales. Claramente, había estudiantes muy buenos, pero la profesora consideraba que no era nada del otro mundo. Después de reflexionar, consideraron que en esa edad no era muy normal tener fluidez o dominio en este idioma extranjero; de manera que la docente de apoyo la orientó con el fin de caracterizar a unas estudiantes. Fue así como le explicó, definitivamente, fue una charla amena de mucho aprendizaje. Y sí, eran estudiantes con talentos excepcionales. Con su acompañamiento se realizó un proceso de identificación y nominación, aplicando la rúbrica DIAC, además de la construcción de la valoración pedagógica y la consolidación del portafolio con el apoyo de los padres de familia.

Se sincronizó el trabajo del club con el proyecto liderado por el rector, en el que se hace alusión a unos titanes como líderes. Efectivamente, estos estudiantes lo son, yo los he visto, son unos seres que ejercen una gran influencia en los demás.

Uno de sus logros fue lograr capacitarse para elaborar videos, porque les agrada aprender de forma autodidacta. La docente ha liderado algunos retos o challenges, en los que graban pequeños fragmentos audiovisuales en inglés acerca de sus intereses. Así mismo, surgió algo muy interesante, están aprendiendo y reforzando su idioma a través de la aplicación TikTok. Según la profesora, allí los estudiantes encuentran buenos recursos para mejorar las habilidades comunicativas en inglés.

El club *Friendly Teens Team* fue invitado por una docente de primaria con el fin de promover unos centros de interés. Es por esta razón que los integrantes van, cantan y bailan con los niños del grado segundo y tercero de primaria. Observando de lejos, me di cuenta de que aquellos estudiantes de grado noveno encuentran allí una escuela llena de afecto, de acepta-

ción, de reconocimiento; son admirados por su forma de expresarse en inglés, de cantar, de contar cuentos y de jugar. Allí percibimos la esperanza, la solidaridad, el respeto; allí se teje la historia de la importancia de potenciar los talentos de los estudiantes desde edades iniciales.

Lo anterior no es un trabajo unidireccional, puesto que los estudiantes de primaria aportan a los de secundaria. En el club puedes encontrar diferentes tipos de educandos; por un lado, están los que tienen un alto dominio del inglés, esos que desarrollan el trabajo en cinco minutos; por el otro, están los que tienen problemas en el aprendizaje de esta lengua, quienes batallan con el vocabulario y las estructuras. No obstante, en medio de todas sus dificultades, poseen la voluntad para ir al colegio y enfrentarse día a día a cada reto. El club está abierto para todo aquel que quiera asistir, nadie sobra, cada uno es importante. Este espacio cumple su objetivo: ser un equipo de amigos en el que todos caben.

Por último, me cuenta la profe que deseaba compartir todas esas experiencias con otros compañeros, pero temía no poder expresarse bien por su torpeza al hablar, su tartamudeo, su sonrojo, y su dificultad para concluir ideas. Ella hablaba sola en el baño y practicaba frente al espejo, el mismo consejo que les daba a sus estudiantes para perder el miedo.

Con sorpresa me compartió que había tomado la iniciativa de socializar su experiencia con la docente de apoyo en una red llamada Inclusión y Diversidad. Fue un logro desbloqueado, solo se sonrojó un poco. Contuvo el llanto al meditar en todo este proceso terapéutico que incluyó cantar, jugar, relatar, registrar, escuchar, escribir y, por fin, hablar; de leerse en el otro y en el que ya no está.



Un tejido motivado

por el quehacer del docente
de apoyo pedagógico

Carmen Lucia González Marín*
Ángela María Jiménez Agudelo**

*Docente de la Institución Educativa Filiberto Restrepo Sierra y de la Institución Educativa Rural La Floresta del municipio de Maceo, Antioquia. Correo electrónico: gonzalezmarincarmenlucia@gmail.com

** Docente de la Institución Educativa José Santos Zúñiga y de la Institución Educativa María Auxiliadora del municipio de Chigorodó, Antioquia. Correo electrónico: angelaji314@gmail.com

Polifonía del rol del docente de apoyo

Partiendo de un reconocimiento de las experiencias que nos han acompañado a lo largo de nuestro ejercicio profesional, desde diferentes escenarios, contextos y territorios, que han sido posibilitadores latentes para las reflexiones, tensiones y praxis educativas, somos conscientes de que las y los docentes de apoyo requerimos de una red de trabajo para incidir en las esferas anteriormente enunciadas.

Así pues, tejer una escuela inclusiva parte de un reconocimiento de todas las personas que participan de esta. Según Tony Booth y Mel Ainscow (2015), en su construcción se tienen en cuenta tres dimensiones: las prácticas, las políticas y las culturas incisivas, que en ocasiones las vemos como un asunto rutinario o frecuente. No obstante, es más complejo de lo que se presenta, es aquí donde toda una comunidad se acoge a la aceptación de una transformación educativa, la cual incluye acciones asertivas y otras no tanto, pero todas nacen desde el trabajo con y por el otro.

Es aquí donde inicia esta polifonía de voces que representan a docentes, docentes directivos, familias, estudiantes y gobiernos, que apuestan por este cambio de paradigma. En particular, somos las y los profesores de apoyo pedagógico los que movilizamos dichos cambios.

Los maestros de apoyo pedagógico, desde nuestro rol principal, en muchos momentos somos la respuesta para que una comunidad educativa se piense otras formas de habitar el aprendizaje y la enseñanza desde una educación inclusiva; para ello, debemos arriesgarnos a implementar nuevas prácticas o simplemente hacer conciencia sobre las ya existentes y cómo estas son movilizadoras o no para el aprendizaje. Entendiendo nuestro devenir histórico, hemos transitado por diversas esferas y paradigmas sociales que nos ubican desde la asistencia, la rehabilitación y los expertos en discapacidad, desconociendo el sentido ético, político y pedagógico de este rol.

Ha sido un reto trabajar bajo falsas creencia sobre la atención a la población diversa, así como resignificar la inclusión como un asunto de atención a la población con discapacidad, que muchas veces es segregada y aislada de la educación tradicional-formal, lo que supone barreras significativas para construir escuelas inclusivas.

Estas son construcciones de orden simbólico, mediadas por la interacción entre los sujetos y el contexto que cohabitan; por lo tanto, a partir del encuentro con la cultura, la historia, las memorias colectivas, las creencias, los discursos, los lenguajes y las instituciones sociales, entre otros, reconocemos que la multiplicidad de ideas, sentimientos, miradas, son tan reales como las propias, lo cual implica, necesariamente, la voluntad, es decir, la disposición de salirse del propio mundo para acercarse a otros. Es entonces en esta especie de diálogo que se reflexiona sobre la posibilidad del encuentro desde el lugar del reconocimiento y no del prejuicio, para que podamos tejer formas de relacionarnos con la diversidad.

Tejiendo una comunidad educativa diversa e inclusiva

Hablar del quehacer desde el rol de docentes de apoyo pedagógico para la inclusión parte por un reconocimiento por los sujetos a quienes acompañamos, nombrados desde la discapacidad, los talentos y las capacidades excepcionales, como también desde sus condiciones de enfermedad o de vulnerabilidad, entre otras tantas, que responden a la diversidad presente en contextos socioculturales y demográficos plurales.

Así pues, dando respuesta a la necesidad de transformación de paradigmas sociales, que como docentes de apoyo visibilizamos cuando llegamos a los territorios, se inicia un tejido donde se reconoce a los sujetos que hacen parte de las instituciones educativas diversas, no solo desde una categoría arrojada por el sistema institucional de matrícula (SIMAT), sino como punto de partida para identificar las barreras para el aprendizaje y la participación, determinadas por los contextos que allí los ubican. Con el fin de incidir en los planes de mejoramiento institucional y en aras de los procesos de educación inclusiva, comenzamos como docentes de apoyo en los siguientes centros: Institución Educativa José Santos Zúñiga (Chigorodó), Institución Educativa María Auxiliadora (Chigorodó), Institución Educativa Filiberto Restrepo Sierra (Maceo), Institución Educativa La Floresta (Maceo). Estos caminares han aportado en escenarios como: consejos directivos, escuelas de padres, consejos académicos, acompañamientos colectivos a comunidad educativa y territorial, entre muchos otros espacios.

Ahora bien, ¿cómo hemos venido acompañando a los sujetos que hoy nos convocan? Podríamos describirnos como profes con múltiples manos para abrazar, escribir, crear y planear material didáctico para cada encuentro con maestros, directivos, estudiantes y familia; con múltiples piernas para desplazarnos por muchas aulas, acompañar a docentes e ir a cada sede de las instituciones a fortalecer escuelas inclusivas. En definitiva, dos seres senti-pensantes que creen en una educación para todos.

De acuerdo con lo anterior, no basta con hacer procesos educativos si no hay soportes escritos que nos permitan volver a ellos las veces que sea necesario, es por ello por lo que, a modo de sistematización, utilizamos cuatro instrumentos que se convierten en aliados para identificar barreras, lo que posibilita el aprendizaje y la participación. Esto son:

Las valoraciones pedagógicas

Consisten en la identificación de oportunidades de los estudiantes, características, factores de riesgo académicos y personales, relaciones interpersonales, evaluación

de dispositivos básicos de aprendizaje, entre otros, que conforman el perfil de los educandos. Seguidamente, se genera una entrevista con el acudiente o cuidador, indagando por el contexto sociodemográfico de la familia, las posibilidades de apoyo y los factores que puedan suponer una barrera para el estudiante.

Asimismo, se indaga por metodologías, contextos de aula y acciones que puedan suponer barreras para los aprendizajes y la participación. Finalmente, se generan las respectivas orientaciones y recomendaciones que involucran a los diversos actores que hicieron parte del proceso, de tal manera que se realice un trabajo en red, donde todos puedan aportar y ser parte de los procesos de educación inclusiva, que tiene como fin transformar paradigmas lineales y segregadores.

Dichas orientaciones están basadas en prácticas de aula que toman como referencia el diseño universal para el aprendizaje (DUA). Estas buscan garantizar el acceso y la permanencia de todos en el sistema educativo. Posterior a ello, siguiendo el conducto regular, identificamos al estudiantado que, aun generando diversas estrategias y posibilidades de acción, no han alcanzado los logros de aprendizajes establecidos según el grado escolar.

Plan individualizado de ajustes razonables (PIAR)

Este plan nos permite identificar fortalezas, dificultades y barreras, así como establecer ajustes individuales para un estudiante en específico e involucrar, con acciones concretas, a familias, docentes, directivos y pares, garantizando así que el educando avance en su proceso académico en igualdad de oportunidades y con los apoyos requeridos para ello. Este proceso ha sido uno de los más complejos en nuestro acompañamiento pedagógico,

dado que hay resistencias políticas y actitudinales por parte de los maestros; no obstante, cada vez más se está percibiendo el PIAR como un puente que nos conduce a evaluar la razón del aprendizaje y la enseñanza.

Orientaciones al servicio

Es uno de los instrumentos que ha permitido generar implicación a nivel territorial con las diversas dependencias (salud, cultura, deporte, recreación, comisaría de familia, coordinaciones de juventud y de diversidad). Estas parten de la identificación de las necesidades de los estudiantes con discapacidad, capacidades y talentos excepcionales (CTE), condición de enfermedad, población considerada vulnerable, entre otros.

Con los instrumentos ya mencionados, se han tenido altas expectativas, las cuales se han ido cumpliendo, puesto que, al utilizarlos para favorecer los aprendizajes y la participación de los estudiantes, se visibilizan las barreras y facilitadores presentes; logrando identificar en su contexto las políticas implementadas a nivel institucional y la oferta municipal desde sus diferentes sectores (salud, cultura, recreación y deporte).

Es aquí donde muchos actores se unen a este tejido educativo, en el cual nos vemos envueltos los docentes de apoyo con los diversos acompañamientos y articulaciones, a fin de incidir en la toma de conciencia de la diversidad presente. Cuando se tiene claridad de qué se está realizando y se le presenta a toda la comunidad el abanico de oportunidades, se logra observar cómo las barreras actitudinales, metodológicas, entre otras, empiezan a disminuir.

De este modo, reconocer los imaginarios y concepciones en torno a la diversidad e inclusión nos debe convocar, como docentes de apoyo, a plantear estrategias discursivas, éticas, pedagógicas y políticas que posibiliten resignificar otras prácticas enmarcadas en las resistencias.

La acogida de un estudiante dentro de un contexto educativo es una de las experiencias significativas más importantes que pueden tener los docentes de apoyo. Nos llena de orgullo darnos cuenta cómo, poco a poco, los discursos segregadores y excluyentes empiezan a ser reflexivos e inclusivos, dado que se entiende que el lenguaje crea realidades y estas, cada vez más, se perciben desde el lugar de reconocimiento. Claramente, hay más apuestas por una educación de calidad, contextual, real y cercana, pensada desde y para la diversidad.

Finalmente, tejer prácticas, políticas y culturas inclusivas se ha convertido en un escenario de resistencia, incomodidad, motivación y empatía. En consecuencia, los maestros de apoyo tenemos dos tareas fundamentales para seguir construyendo escuelas inclusivas. La primera es propender por dejar capacidad instalada, hasta el punto de que las instituciones, las familias y los profesores puedan decir que no requieren de docentes de apoyo, ya que cuentan con suficientes herramientas para comprender la diversidad. La segunda es reemplazar el concepto de inclusión, para que, de ahora en adelante, se perciba como la posibilidad de acceso educativo para todos, que en últimas es la utopía por la cual transitamos y deseamos las docentes de apoyo.

Referencias

- Booth, T. y Mel Ainscow, M. (2015). *Guía para la Educación Inclusiva Desarrollando el aprendizaje y la participación en los centros escolares*. Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Ministerio de Educación Nacional. (2017, 29 de agosto). Decreto 1421. *Por el cual se reglamenta en el marco de la Educación Inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad*. Diario Oficial 50340. <https://www.suin-juriscal.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30033428>



Descripción de un entorno de aula,

experiencias desde la visión del modelo
de lengua y cultura sorda

Eduardo Alberto Gutiérrez Mindiola*

*Docente de la Institución Educativa San Rafael del municipio de San Rafael, Antioquia.
Correo electrónico: eagutierrezm@ucn.edu.co

Maestros, maestras y demás lectores, antes de comenzar, es importante tener claridad sobre algunos conceptos y particularidades. La lengua de señas es la lengua natural de las personas sordas, se caracteriza por ser visual, gestual y espacial; a diferencia del español, es ágrafa, es decir, no tiene escritura como la conocen todos los oyentes. La lengua de señas varía entre países, aun cuando el español es el idioma materno (Colombia, Venezuela, México, España...). Como cualquier otra lengua, tiene su propio vocabulario, sus expresiones idiomáticas, su gramática y su sintaxis diferente al español.

En nuestro país, a partir del año 1996, con la Ley 324 y diversas normativas posteriores, se reconoce la lengua de señas colombiana (LSC) como patrimonio cultural y lingüístico de la comunidad sorda. Modelo lingüístico es un término, tal vez, nuevo para el lector; desde el año 1997 el Instituto Nacional para Sordos (INSOR), entidad adscrita al Ministerio de Educación Nacional, lo define como una persona usuaria de la LSC, que la modela para los aprendices sordos y oyentes; que tiene el conocimiento implícito de ser y vivir como sordo y, por lo tanto, manifiesta y transmite, en sus interacciones comunicativas cotidianas, el patrimonio y los valores de una comunidad.

Ahora bien, desde mi rol como **modelo lingüístico**, asignado por la Secretaría de Educación de Antioquia en contrato con la Fundación Universitaria Católica del Norte desde marzo del año 2022, en la Institución Educativa San Rafael inicié el acompañamiento a una estudiante del grado primero, repitente y caracterizada con discapacidad auditiva usuaria de LSC. Luego de observar e interactuar con ella por un tiempo, pude concluir que la estudiante no evidencia claramente algún dominio de comunicación sostenida de doble vía, ni en lengua de señas ni de forma escrita, por lo que se caracteriza lingüísticamente como semilingüe.

Este se define como todo aquel que no ha desarrollado a plenitud ninguna lengua, debido a que perdió la audición antes de desarrollar una de forma oral y tampoco tuvo acceso a una lengua de señas. Es decir, es pertinente y necesario el apoyo profesional de un modelo lingüístico junto con el docente de aula.

Se comprende que la repitencia en el grado primero no es debido al bajo desempeño académico, sino por la decisión de los padres de familia, quienes esperaban que los conocimientos estuvieran mejor cimentados en todas las áreas del saber y permitieran cohesionar adecuadamente con las del grado siguiente, ya que la educación virtual durante el 2021, a causa de la pandemia de COVID-19, no fue realizada con ajustes razonables, pues no se tuvo en cuenta su discapacidad.

Con la educanda en la institución, encontré en el proceso que la enseñanza y pedagogía de la docente de aula es esencialmente oral y de escritura en tablero, con apoyo de herramientas didácticas consistentes en pequeñas copias recortadas en blanco y negro. Por la cantidad de alumnos, ella sustenta que no le es posible atender de manera especial a la estudiante, ya que desconoce el manejo de las señas para dar instrucciones claras o para comprenderlas. Por su parte, la alumna no presenta dificultades con el uso de las copias, pues lo hace por imitación, es decir, no hay una construcción de conocimiento que le permita ser evaluada adecuadamente.

Dentro del aula de clases he observado que la estudiante tiene mejor disposición para colorear y mucha facilidad para la atención visual, especialmente con las imágenes de las fichas y algunos dibujos del tablero. Lo anterior le ha permitido plasmar gráficas, retroalimentar y compartir experiencias en lengua de señas y construir conocimientos, pero no tiene la mejor disposición para transcribir textos del tablero en su cuaderno, situación comprensible si se considera que la estudiante no cuenta con la experiencia del año inmediatamente anterior. Esto porque pre-

senta dificultades con la memoria a corto plazo y se le dificulta retener y transcribir palabra por palabra, es decir, lo hace letra por letra, tal cual como está escrito; si lo hace, aún no sabe el significado de determinados términos y menos de una frase.

Acompañé el desarrollo de una herramienta didáctica en previo acuerdo con la docente de aula, que permitiera potencializar la comunicación en lengua de señas y a la vez evitar que se alejara del español escrito como respuesta al uso generalizado en el aula. Dicha herramienta fue constituida por fichas en tamaño pequeño, en blanco y negro, esto por la falta de internet y de equipo audiovisual (televisor, reproductor de DVD o USB). La estrategia tiene dos fases: la creación y el ejercicio pedagógico de dicha herramienta didáctica.

La primera consiste en utilizar, como referencia, copias de fichas originales y crear la herramienta didáctica, la cual consiste en hojas impresas a partir de tres componentes:

- 1.** Varias imágenes a color, de preferencia fotos reales, según la palabra que corresponda y contenga la copia de la ficha.
- 2.** Palabra en español en mayúscula y minúscula, preferiblemente con fuente Comic Sans MS para facilitar la transcripción en su cuaderno u hoja de actividad
- 3.** Palabra en LSC.

Además, cuando hay textos escritos en el tablero, copio en una hoja aparte, con buena ortografía y caligrafía, para que le sirva de referencia a la estudiante en su casa; de esta manera, puede escribir en su cuaderno con el apoyo de sus padres de familia.

La segunda se relaciona con el ejercicio pedagógico y la herramienta. En el aula de clase, dependiendo del tema o el uso de la ficha didáctica, se motiva a la estudiante para observar las diferentes imágenes y retroalimentarlas mediante discursos en LSC, transversalizando los saberes y conocimientos previos de las diferentes áreas del saber con las experiencias vividas en su entorno.

No solamente se trata de decir la seña o de usar vocabulario en LSC, según la palabra, sino que, de manera pasiva o intencional, la estudiante pueda relacionar esto con la palabra escrita, para conocer o desarrollar actividades de completar letras faltantes, deletrear, transcribir o guiarse para buscar términos en la sopa de letras, etc.

Las estrategias descritas surgen como respuesta al bajo desempeño de la estudiante en el primer periodo de 2022, especialmente, en el área de comunicación y lenguaje. También por la forma de la evaluación trimestral que fue realizada de manera escrita y oral, situación que desconoce lo expresado claramente por el INSOR, que explica que, para los usuarios de la LSC, en básica primaria, no se les aplicarán pruebas escritas porque el español es su segunda lengua, por lo que en los procesos evaluativos es necesario el apoyo profesional del modelo lingüístico, con la mediación comunicativa en LSC.

En la experiencia con esta herramienta didáctica, que tiene varias imágenes y palabras en español escrito, se ha evidenciado, junto con la docente de aula, su funcionalidad transversal en todas las áreas del saber. Igual que la lengua escrita para los oyentes, se puede mejorar la construcción de conocimientos de la estudiante con el apoyo del modelo lingüístico al facilitar la adquisición natural y fortalecimiento de LSC.

Adicionalmente, se vio un buen desarrollo en la segunda prueba trimestral como resultado de la aplicación de los ajustes razonables y pensados con la mediación comunicativa en LSC. Como resultado, se mejoró el desempeño académico al finalizar el segundo período.

Son varias las razones que me motivaron a escribir sobre las prácticas y estrategias desarrolladas con la estudiante y la docente de aula, puesto que se relacionan con el ejercicio pedagógico de maestros y maestras, así como con las formas de relacionarse y planear las clases para los grupos con estudiantes con discapacidad auditiva, con el objetivo de que hagan uso de una herramienta didáctica que permite potencializar los aprendizajes y la construcción de conocimientos en lengua de señas, sin alejarse del español escrito, con el apoyo del modelo lingüístico. De esta manera, se promueve el bilingüismo en los estudiantes semilingües, tal como plantea François Grosjean (2001)

[...] todo niño sordo, cualquiera que sea el nivel de su pérdida auditiva, debe tener derecho a crecer bilingüe. Conociendo y usando la lengua de signos y la lengua oral (en su modalidad escrita y, cuando sea posible, en su modalidad hablada) el niño alcanzará un completo desarrollo de sus capacidades cognitivas, lingüísticas y sociales.

La Educación Bilingüe Bicultural para sordos reconoce que hay personas que viven esta condición en LSC y en español, por lo tanto, su educación debe ser encaminada en el aprendizaje de ambos idiomas, primordialmente en modalidad escrita u oral, en los casos en que esto sea posible. En pocas palabras, el español escrito es el segundo idioma para las personas sordas.

Referencias

Grosjean, F. (2001). The right of the deaf child to grow up. *Sign Language Studies*, 1(2), 110–114.



Mi aula:

**una experiencia de inclusión donde
aprendemos juntos**

Liliana Velásquez Vanegas*

*Docente de la Institución Educativa Agrícola de Urabá del municipio de Chigorodó, Antioquia. Correo electrónico: liliveva2003@hotmail.com

La inclusión una oportunidad de aprendizaje

La experiencia educativa parte de la necesidad de fortalecer las relaciones interpersonales entre los niños y las niñas en un aula de clase diversa, más aún, cuando se cuenta con un pequeño con necesidades educativas especiales. En este caso, son los docentes los encargados de brindar un ambiente reconfortante, para que estos niños y niñas que llegan al aula se sientan cómodos y acogidos a la hora de aprender. Es ahí cuando se debe tener en cuenta que uno de ellos tiene un ritmo de aprendizaje diferente y que, de cierta manera, se debe lograr que sea colaborativo y significativo. La experiencia que se quiere compartir es valiosa, puesto que hay momentos en los que el docente considera que no se puede lograr; aun así, hay ocasiones en las que también reflexiona sobre esas dificultades que pueden convertirse en oportunidades de aprendizaje. Está claro que todos los niños con discapacidad pueden aprender, solo hace falta maestros y maestras para la vida.

En enero de 2018 llegó al aula Samuel, un niño con síndrome de Down y autismo, sus pasos eran lentos por un problema en sus pies y no modulaba palabra alguna. Al principio fue difícil, dado que algunas veces se tornaba agresivo, ya que sus caricias eran jalones de cabello o mordiscos, pero era de esta manera como expresaba su cariño a los demás. Las primeras semanas fueron caóticas, porque son 40 niños en un aula de clase sin las condiciones adecuadas; resulta aún más difícil cuando no se tiene, en los primeros días del año, una docente de aula de apoyo, que guíe el trabajo para llegarle a este pequeño. Como profesora el ambiente se tornó gris y no hallaba la salida, los padres de familia se quejaban por las constantes agresiones y los niños le tenían miedo, tanto así que lo distanciaron. Fue así cómo inicié una búsqueda en las redes para encontrar información, porque es deber del docente responderles a los padres de familia con un aprendizaje mínimo de parte de sus hijos, como también velar por la integridad de los demás. Ponerse en los zapatos de los acudientes fue clave para iniciar este aprendizaje, no podía decirles que su hijo no aprende, no puede y no socializa, por lo que se debía buscar una solución a este dilema.

En el Decreto 1421 del 29 de agosto de 2017 se habla sobre la educación inclusiva:

Es un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje.

Un apoyo para iniciar el trabajo con Samuel fue la construcción del PIAR (plan individual de ajustes razonables), la cual es una herramienta vital para iniciar las estrategias con el niño a partir de las valoraciones pedagógicas y médicas. El acompañamiento del padre de familia fue relevante y desde estos fundamentos se construyeron las estrategias para abordar esta situación.

Estrategias pedagógicas: ¿por qué el patito feo es feo?

Es importante conocer la discapacidad de Samuel; por eso, tanto estudiantes como padres de familia, con el ánimo de abrir el telón de la sensibilización, observaron videos que hablaban sobre los niños con síndrome de Down y autismo. Se reflexionó sobre el Decreto 1421 del 29 de agosto de 2017 y sobre cómo la escuela es responsable de estos pequeños en cuanto a su educación e integración al aula de clase.

A partir del cuento del patito feo, el cual se trabajó al interior de las familias, se socializaron las reflexiones por medio de videos. Los padres y niños hablaron sobre el respeto por la diferencia y la importancia de

la empatía. De igual manera, se invitó al aula de clase a la cuidadora de Samuel, para que nos hablara de él y las dificultades que ha vivenciado.

Actividades como encuentros deportivos, lúdicos y trabajos colaborativos abrieron paso a que Samuel, poco a poco, se integrara al grupo y disminuyera su agresividad. Así mismo, se les envió a los padres de familia el cortometraje Cuerdas, para que en casa se reconociera la importancia de tener en cuenta el respeto, la inclusión, la diversidad y la igualdad de oportunidades.

A partir de las siguientes actividades, se comienza un acompañamiento colaborativo con Samuel y avanza con su proceso de aprendizaje:

Estudio de casos

En familia se reúnen para discutir y sensibilizar a todos los miembros de ella a respetar al otro desde la diferencia. Escribir qué piensan frente a la problemática que se genera en los diferentes escenarios (los casos se construyen de las experiencias vividas en el aula).

Conversatorios

De manera periódica se realizan conversatorios sobre los avances que ha tenido Samuel y cómo podemos ayudarle en cuanto a su aprendizaje y convivencia en el aula. De igual forma, al inicio de cada año escolar, se habla con todos los grupos que integran la jornada, para que los niños nuevos que ingresan a la Institución no tengan miedo. También, se les brindan algunas estrategias por si en algún momento los agrede.

Metodología de enseñanza para Samuel

- Cartillas personalizadas con los logros mínimos de cada año y por periodo, con imágenes grandes para que

el niño asimile más rápido. Adicionalmente, se incluye una canción, un poema o una ronda en cada módulo.

- Vocalizar de manera clara para que el estudiante emita los sonidos. Un logro significativo es que Samuel ahora dice algunas palabras y logra comunicarse con su docente y sus compañeros de aula. Es importante celebrar con aplausos cada uno de sus avances.

Las diferentes actividades pedagógicas llevadas a cabo durante la experiencia generaron importantes transformaciones. Ahora, las familias reconocen lo valioso que es contribuir a que sus hijos fortalezcan los lazos de amistad, respeto, inclusión y equidad; puesto que esto permite una convivencia armónica y pacífica. De igual modo, entendieron lo positivo que es tener buenas relaciones interpersonales.

Todo ello ha logrado que los estudiantes proyecten una sana convivencia, basada en el respeto por sus compañeros; por otra parte, Samuel ya es aceptado, pues los demás niños lo aprecian, entienden que deben tenerle paciencia. Además, poco a poco, él ha avanzado en la adquisición de aprendizajes significativos: ya modula algunas palabras, se comunica con señas y socializa con los demás.

Como docente este proceso me ha permitido entender la inclusión no como un problema, sino como una oportunidad para investigar y consultar sobre las diferentes dificultades de aprendizaje en los niños. Actualmente, parto siempre de sus necesidades para que ellos encuentren un horizonte; de modo que la escuela sea un centro de conocimiento para todos y todas.

Querido lector, es importante concebir que la inclusión abre el camino para transformar y renovar las estrategias de aprendizaje. De esta forma, el maestro puede desaprender y romper paradigmas, a fin de alcanzar un verdadero cambio en la educación, esto es, ser un maestro para la vida, dejar huellas que jamás se borrarán del corazón de nuestros estudiantes.

Referencias

Ministerio de Educación Nacional. (2017, 29 de agosto). Decreto 1421. *Por el cual se reglamenta en el marco de la Educación Inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad*. Diario Oficial 50340. <https://www.suinjuriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30033428>

Seña que enseña para la vida es una experiencia significativa que se lleva a cabo en la Institución Educativa San Antonio de Padua del municipio de Támesis, gracias al apoyo y acompañamiento de los estudiantes y docentes que se han sumado a esta iniciativa, que tiene como propósito hacer de la institución un espacio propicio para promover la inclusión. Se presenta como experiencia significativa porque puede servir de inspiración a otros docentes del departamento que deseen replicarla en sus instituciones educativas, haciendo las adecuaciones pertinentes de acuerdo con su contexto y necesidades, con el fin de lograr un mayor y mejor bienestar de todos nuestros estudiantes.

En mi reflexión diaria identifiqué que a los alumnos de todos los grados de primaria les costaba un poco la escucha, por ello me di a la tarea de mejorar los procesos de comunicación, de tal forma que permitieran minimizar el ruido, el uso del pito, el esfuerzo del tono de la voz, y al mismo tiempo fuera una alternativa para comunicarnos de una manera más amigable y empática.

Es así como surge la idea de transversalizar la lengua de señas colombiana (LSC) con la asignatura de Educación Física (EF). Por lo tanto, antes de desplazarse a la placa deportiva, los estudiantes aprendían algunas señas básicas de la LSC. Estos ajustes me permitieron identificar una barrera comunicativa que se presentaba entre los integrantes del grado tercero y una estudiante con discapacidad auditiva (trastorno del lenguaje expresivo, retraso mental moderado y deterioro del grado de comportamiento no especificado) en el año 2019. Por esta razón, *seña que enseña para la vida*, trasciende y se convierte en el proyecto de aprovechamiento del tiempo libre, donde no solo se verá beneficiada la estudiante antes mencionada, sino el grupo en general, que entra a familiarizarse con una segunda lengua para facilitar los procesos de inclusión en la institución y, al mismo tiempo, mejorar los procesos de comunicación entre los estudiantes.

Este proyecto se ejecuta una hora a la semana, considerando el grado que está cursando la estudiante con discapacidad auditiva, de modo que sus compañeros la puedan apoyar para facilitar su aprendizaje de la LSC. Como metodología se considera la sistematización de la práctica, a fin de llevar un registro de lo que se evidencia hasta el momento.

Como primer paso, es necesario realizar un diagnóstico inicial, teniendo en cuenta las siguientes cuestiones: qué saben los niños acerca de su compañera, qué conocen acerca de la discapacidad, en qué proceso se encuentra la estudiante, cómo ha sido el acompañamiento de su familia, si ha tenido un acercamiento a la LSC, cómo se comunican los diferentes entornos con la estudiante, entre otras. Todo esto se consigna en un diario de campo, herramienta que ha permitido orientar la planeación de las prácticas, que posibiliten superar las dificultades que se presenten.

Posteriormente, las actividades se enfocan en el aprendizaje de vocabulario básico de la LSC, por ejemplo: el abecedario, el deletreo de palabras, los saludos, los integrantes de la familia, los números, los verbos, entre otros. Para lograr lo mencionado, partí de los recursos audiovisuales de entidades como el Instituto Nacional para Sordos (INSOR), la Federación Nacional de Sordos en Colombia (Fenascol) y diferentes videos de intérpretes, así como de canales de YouTube de personas sordas que usan la plataforma para enseñar a quienes estén interesados en el vocabulario básico de la Lengua de Señas Colombiana. Todo lo anterior mediante técnicas lúdicas como: juegos de roles, juegos de mesa adaptados, descifrado de textos que se encuentran ilustrados en LSC, mímicas y adivinanzas (como un primer acercamiento o familiarización con la interpretación), y cuentos creados por ellos mismos.

Con la estudiante sorda se han realizado algunas actividades especiales en las cuales ella aprende sobre la rutina diaria, las responsabilidades básicas en casa, las acciones de autocuidado (bañarse, vestirse, hábitos de higiene, buena presentación personal, entre otras); con el propósito de que ella logre una mayor autonomía e independencia en su entorno. Desde lo académico, porta un cuaderno integrado que contiene imágenes con su respectiva seña sobre un tema en específico, además, se le envía al acudiente por WhatsApp videos para reforzar el aprendizaje de las señas trabajadas.

Con respecto a la evaluación, se pretende que los estudiantes logren familiarizarse con el suficiente vocabulario, a fin de adquirir competencias básicas para implementarlo con su compañera de forma lúdica. Respecto a la estudiante con discapacidad auditiva, no se le excluye de las actividades realizadas por sus compañeros, solo que las temáticas se adaptan a la adquisición de léxico relacionado a lo que se está trabajando en clase. Así mismo, se está realizando énfasis en la profundización de las habilidades que se van descubriendo en ella durante las sesiones de clase.

Es importante resaltar que la metodología implementada ha sido la adecuada, pues los estudiantes ponen en evidencia cómo se ha transformado el aula en un espacio de diálogo reflexivo sobre el mundo de la discapacidad; un espacio que a muchos les permite comprender, generar preguntas o compartir experiencias entre sus pares.

Ahora bien, también se han presentado dificultades en el proceso. En el entorno familiar fue donde se presentó la primera barrera, ya que su contexto no se mostraba favorable para que esta estudiante mejorará las condiciones de su calidad de vida; primero, por el bajo nivel académico de sus padres, quienes solo habían estudiado hasta quinto de primaria; segundo, la madre negaba aceptar emocionalmente la discapacidad auditiva de su hija, y por esta razón se opuso a que la niña aprendiera LSC. Por otro lado, desde la dirección académica no se ha establecido una directriz para que fomenten espacios para el aprendizaje de LSC para la comunidad educativa en general; asimismo, los recursos también hacen parte de las dificultades para ejecutar el proyecto, pues no siempre se

cuentan con la disponibilidad de los medios audiovisuales, lo cual dificulta la proyección de los videos. Es importante mencionar que la construcción del PIAR se ha desarrollado de acuerdo a los conocimientos básicos y las respectivas investigaciones que han hecho los docentes

Cabe resaltar que, desde la orientación escolar, se ha realizado el respectivo acompañamiento para brindarle las herramientas necesarias para que puedan tener una mejor calidad de vida. *Seña que enseña para la vida* ha logrado impactar a los diferentes actores de la comunidad educativa. Desde mi experiencia como docente, puedo expresar que ha sido un gran reto; si bien no es el énfasis de mi perfil profesional y no soy experta en el tema, el proceso ha sido altamente gratificante para mí.

Esto ha requerido de un estudio permanente, como también de dedicación constante, lo que me ha llevado a buscar asesoría de diferentes profesionales idóneos de quienes he recibido apoyo, con el fin de involucrar a la comunidad educativa en este proceso, en vista de que la institución no cuenta con un docente de apoyo que pueda acompañar estas experiencias. Sin duda alguna, es una tarea que implica baja tolerancia a la frustración, dado que es un desafío motivar y convencer a otras personas para trabajar en fomento de la inclusión, por lo que cuando esto se logra, se tiene una gran satisfacción personal y profesional.

Una vez tomada la decisión de comenzar el proyecto, sentí temor porque consideré que la propuesta podía ser rechazada y quizá tuviera que cambiarla. Esta incertidumbre frente a lo nuevo fue desapareciendo en cada sesión de clase, además, ha sido satisfactorio ver el interés que han demostrado los estudiantes por aprender LSC. También he observado cómo han modificado su forma de pensar frente a la diferencia, aspecto que se evidencia en la manera como se relacionan y comparten con la estudiante, ya que anteriormente no comprendían sus actitudes y comportamientos. Al saber en qué consistía su discapacidad y conocer la LSC, se convirtió en una persona más visible para ellos, ahora no son indiferentes ante sus necesidades, como ir al baño, comprar en la tienda, contactar a un docente, entre otras. Es así como el proceso se ha dado de manera solidaria a partir del autoaprendizaje; ahora, se relacionan e in-

cluyen a la estudiante de manera afectiva, como lo harían con cualquier compañera, y comprenden que las barreras a la hora de relacionarse con una persona con discapacidad las posee el entorno y no las personas.

Como resultado, los logros de la estudiante se han evidenciado desde el primer acercamiento a su lengua materna, gracias a ello ha obtenido cambios significativos, avances académicos y superación personal. En la actualidad, participa en las clases, realiza las actividades de acuerdo con sus capacidades, progresa en el aprendizaje de nuevo vocabulario y en la adquisición de mayor autonomía e independencia en las habilidades para la vida. Todo esto se ha consolidado debido al trabajo en equipo entre docentes y la orientadora escolar de la institución, lo que ha llevado a sus padres a involucrarse y a motivarse aún más en el proceso, pues anteriormente no lo hacían. Como resultado de esto, se veía afectado el desempeño escolar y de socialización de la estudiante a causa de la sobreprotección.

Se tiene como reto realizar el empalme entre los docentes, para que estas experiencias permitan realizar, de manera adecuada, las futuras prácticas educativas inclusivas con un profesor de la básica secundaria. Se espera, además, que los estudiantes con discapacidad tomen la iniciativa para que la institución cuente rápidamente con un docente de apoyo que nos brinde las herramientas necesarias que puedan dignificar la vida y la permanencia escolar.

Para finalizar invito a mis colegas a que se atrevan a crear espacios de inclusión; desde mi experiencia reafirmo que dentro del aula podemos mediar y sensibilizar a nuestros estudiantes, para cambiar paradigmas que no están favoreciendo los diferentes contextos de las personas que deben sobrellevar una discapacidad. Este proyecto comenzó en la asignatura de Educación Física, en la cual el trabajo en equipo fue fundamental para crear un ambiente de confianza que mejoró las relaciones interpersonales, que al principio se basaban en la sobreprotección, pero, poco a poco, las barreras fueron superándose gracias a las reflexiones que se hacían en clase, a las señas que se aprendían previamente y a la expresión corporal como primer intercambio de comunicación entre todos.

los pastores con sus ovejas. Incon-
do las velas en los últimos días para
tiempo, y avanzaban sobre el agua
n las velas infladas. El mar estaba
travesía agradable. Ellen estaba ser-
a. Tras la muerte de Madeleine
uyendo de Thibault
el castillo de
lían que no p
abrían corr



GOBERNACIÓN DE ANTIOQUIA



Gobernación de Antioquia
www.antioquia.gov.co
Medellín, Colombia.

