

Explorar para aprender

SANDRA OSPINA
LUZ ANDREA DUQUE
COLEGIO ISABEL II IED

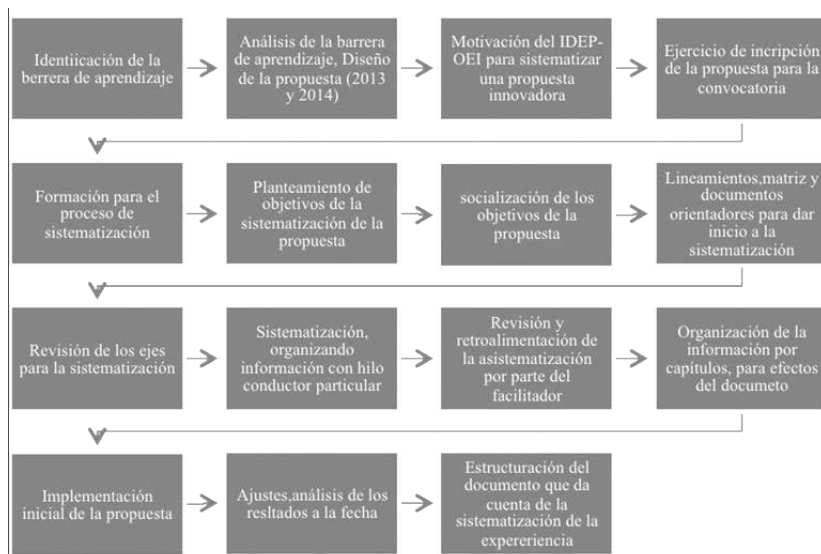
*“Más allá del código escrito, desarrollo de procesos mentales,
herramienta facilitadora para la lectura y escritura.
La finalidad de la educación, debe ser el desarrollo y no el aprendizaje”*

La iniciativa pedagógica de sistematización de una experiencia pedagógica trae consigo paradigmas y conocimientos previos, que, a la puesta en marcha de una propuesta pedagógica, puede modificar y ampliar. De esta manera, enriquecerá la práctica pedagógica, dándole el valor significativo en una pedagogía dialogante que brinde la oportunidad de cualificar el contexto educativo en nuestra profesión y nos permitirá replantear, afianzar y armonizar el quehacer pedagógico entre el saber, el ser y el hacer.

La sistematización recobra una importancia invaluable, para la autoreflexión y heteroreflexión, en cualquier proceso de enseñanza-aprendizaje; así como un proceso que nos permite la cualificación docente y para efectos del presente ejercicio, nos planteamos los siguientes objetivos:

- Reconstruir la experiencia, a través de la sistematización de su origen, diseño, propósitos, beneficiados e implementación de esta.
- Validar las bases teóricas que organizan, sustentan y estructuran las prácticas pedagógicas con saberes especializados, que le brinden el sustento conceptual a la experiencia pedagógica.

- Sistematizar la producción de los nuevos saberes y los saberes basados en la experiencia compartida, basados en los resultados de la sistematización e implementación de la propuesta “Explorar para aprender”, los cuales generen elementos en la elaboración de la política pública.
- Sistematización como ejercicio piloto. La implementación de la propuesta pedagógica, planteada en “Explorar para aprender”, la cual favorezca la adquisición de la lectura y escritura, en los niños y niñas con limitación auditiva que cursan los grados de transición y primero de básica primaria.
- Resaltar la iniciativa pedagógica, enmarcada en un enfoque diferencial, que favorezca el nivel de competencia lectora y escritora de los niños y niñas con discapacidad auditiva.
- Brindar a los docentes una herramienta pedagógica, teniendo en cuenta los principios del diseño universal de aprendizaje, que facilite el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lectura y escritura en aula integrada con estudiantes oyentes y sordos usuarios de la lengua castellana oral; así como la diversidad en el aula para sordos, de escolares sordos, usuarios de la lengua de señas colombiana.
- Generar una didáctica pedagógica, basada en la implementación de las estrategias de la propuesta “Explorar para aprender”, que contribuya a la dinamización de los procesos mentales para fortalecer los niveles de competencia lectora y escritora de los escolares en condición de discapacidad auditiva.



Gráfica 1. Procesos implementados para lograr los objetivos

Construcción ordenada de la experiencia: caracterización de la población escolar isabelina, con limitación auditiva

Actualmente, el colegio Isabel II cuenta con una población escolar de 2.500 estudiantes, de los cuales ciento veintiséis escolares son estudiantes que presentan limitación auditiva. De estos, noventa y cinco son usuarios de la lengua de señas colombiana y treinta escolares usuarios del castellano oral para su comunicación, cursando desde el grado prejardín hasta el grado 11°.

Como parte del proceso de admisión e ingreso de los estudiantes al programa educativo, de inclusión de estudiantes con limitación auditiva, se realiza una entrevista inicial que permite el conocimiento biosicosocial y caracterizar los escolares sordos, teniendo en cuenta los siguientes aspectos: causas de la pérdida auditiva, tipo de ayudas auditivas, presencia de otras discapacidades asociadas, formas de comunicación de los escolares con sus familias, situación socioeconómica de las familias de los escolares y la historia escolar.

Las causas más comunes de la pérdida auditiva son: 76 % meningitis, 5 % por rubéola durante el primer trimestre de gestación, 4 % genético (hereditarias), 5% congénito 5 %, citomegalovirus, toxoplasmosis, sífilis, herpes o VIH; 3 % como parte de síndromes (síndrome de asperger y waardenburg) y 2 % uso de medicamentos ototóxicos (fármacos). La edad de detección de la pérdida auditiva es del 30 % antes del año, el 60 % de uno a tres años y un 10 % después de los tres años. Con base en la clasificación dada por Goodman (1977), el 90 % de los estudiantes sordos presenta hipoacusia neurosensorial bilateral profunda, el 4 % severa bilateral, el 3 % hipoacusia moderada bilateral, el 2% hipoacusia unilateral o severa a profunda asimétrica y un 1% con audición normal, pero con pérdida del habla, signo que hace parte del Síndrome Perisilviano Bilateral Congénito.

Con respecto a las ayudas auditivas, el 5 % de los estudiantes sordos usan audífono, el 10 % tienen implante coclear, y un 75 % no usan ningún tipo de ayuda auditiva. El 100 % de los escolares sordos, usuarios del castellano oral, poseen algún tipo de ayuda auditiva, en un 30 % usan audífono convencional de última tecnología, el 40 % implante coclear, el 10 % sistema baha y un 20 % no usa constantemente la ayuda auditiva; además un 10 % de estos usan el FM en su aula.

En el colegio, la alternativa educativa ofertada está de acuerdo con la forma competente para su comunicación, o de acuerdo con las habilidades observadas para la adquisición de una lengua oral o visogestual. El 100 % de los estudiantes sordos de la jornada mañana se comunica mediante la lengua de señas colombiana como idioma propio de la comunidad sorda del país. El 10 % de los estudiantes sordos isabelinos se apoyan en la lengua oral para comunicarse.

El 90 % de los estudiantes de bachillerato ingresaron al sistema educativo en extra edad, con un promedio de doce años al grado preescolar, aunque la edad de ingreso ha disminuido de manera progresiva y en la actualidad, el grado jardín cuenta con dos estudiantes de cuatro y cinco años. El 70 % de los estudiantes han iniciado su escolaridad en un medio educativo para oyentes, bajo la modalidad de comunicación oral y a medida que los programas académicos se van complejizando, estos se ven enfrentados a fracasos escolares reiterados, lo que conlleva a las familias a optar por la alternativa educativa donde la LSC sea la que medie los procesos curriculares.

Actualmente, ciento veinticuatro estudiantes corresponden al 100 % de la población escolar que presenta pérdida auditiva, distribuida en cada una de las alternativas educativas así: jornada mañana en aula para sordos 47 %, integración con intérprete 38 % e integración usuarios del castellano oral en la jornada de la tarde 15 %.

En la jornada de la mañana, los estudiantes están agrupados bajo dos alternativas educativas: la primera de ellas atiende, en preescolar y básica primaria, a los estudiantes sordos usuarios de LSC, quienes requieren docentes de alto nivel y de grado que sean bilingües en este lenguaje, así como también modelos lingüísticos y culturales; dichos estudiantes están distribuidos en dos salones, un salón donde se encuentran los estudiantes de preescolar a tercero y otro salón donde se encuentran los estudiantes de cuarto, quinto y multigrado. Es de anotar que cada curso tiene currículo separado, lo que implica que cada uno tiene sus clases independientes con un docente titular.

La segunda alternativa es la integración con intérprete, donde los escolares sordos participan en cada una de las asignaturas en conjunto con los escolares oyentes, a excepción de las asignaturas del área de humanidades; ya que mientras los estudiantes oyentes están en español e inglés, los estudiantes sordos, en un contexto de aula exclusiva, asisten a lengua de señas colombiana y castellano escrito como segunda lengua, respectivamente; siendo importante anotar que los escolares sordos no cuentan con aula física para estas asignaturas, demarcando diferencia en equidad e igualdad de oportunidades con sus pares oyentes.

En la jornada de la tarde, igualmente se realiza una entrevista inicial para el conocimiento biosicosocial de los escolares hipoacúsicos, encontrando que la causa de la pérdida auditiva, según etiología, es muy variada. Se divide en las siguientes categorías: cuatro estudiantes de origen congénito (uno por pedida de líquido amniótico, uno por rubeola congénita y dos por malformación), correspondientes al (23.5 %), tres de causa no especificada (17.6 %), tres por ototoxicidad (17.6 %), dos de causa desconocida (11.8 %), dos por medicamentos durante el embarazo (11.8 %) y un estudiante por meningitis (5.9 %) y un estudiante por fiebres altas durante el embarazo (5.9 %).

En la mayoría de los casos, la edad de la pérdida auditiva fue muy tardía, dándose esta en el 64.7 % después de los dos años y solo el 35.3 % realizó una detección temprana al año o a los ocho meses. Es importante mencionar que, en este último promedio, dos de los estudiantes fueron detectados al nacimiento, debido a que presentaban una deficiencia por malformación congénita, evidentes desde el mismo momento del parto. Según diagnóstico audiológico, el tipo de pérdida auditiva está distribuidas así: el 12.5 % microtia, el 6.25 % hipoacusia mixta y el 81.3% hipoacusia neurosensorial, de las cuales, el 30.7 % son bilaterales.

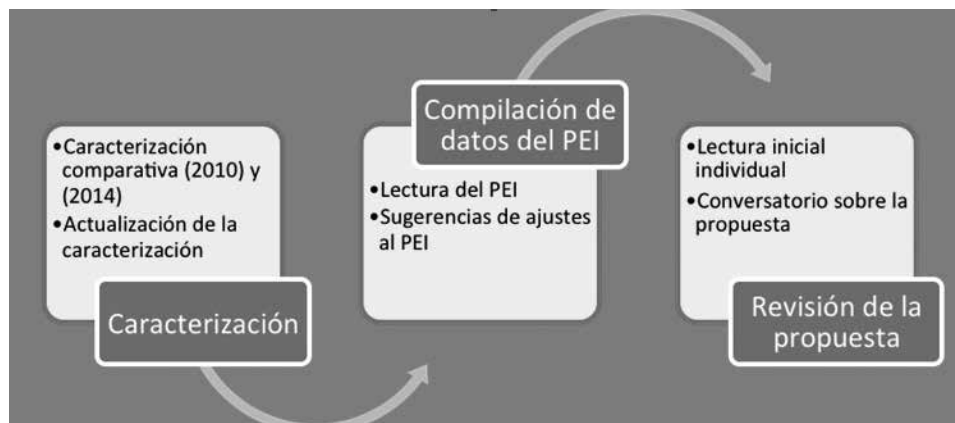
Esencialmente, la experiencia pedagógica consiste en la aplicación de las actividades de la propuesta “Explorar para aprender”, las cuales se encuentran planteadas en cartillas por grados correspondientes al primer ciclo, donde, a través de un personaje quien protagoniza las expediciones, realiza planes que incluyen los contenidos curriculares por grados y motivan al aprendizaje, incluyendo actividades para ejecutar en casa, donde se involucra la familia.

En la experiencia pedagógica, la técnica a utilizar es la implementación por parte de la docente de aula de las diferentes actividades planteadas en las cartillas, en un espacio académico determinado para la asignatura de castellano escrito. Estas estrategias orientadoras hablan a los estudiantes, empleando como técnica el “paso a paso” en cada una de las expediciones propuestas en los cuadernillos.

El diseño de las herramientas pedagógicas, “Explorar para aprender”, organizadas por expediciones I, II, III, se elaboraron durante dos años (2012-2013), cuya implementación de la primera expedición, se realizará durante el año escolar 2014, con un reporte de avances en dos bimestres académicos, para efectos de la investigación. La aplicación de las estrategias se realizará con una intensidad de cuatro horas clase, a la semana, como parte del desarrollo de la asignatura de lengua castellana, con un promedio de cuarenta y ocho horas clase hasta el mes de junio.

Por su modalidad comunicativa, los escolares se encuentran cursando su escolaridad en dos alternativas educativas: sordos usuarios del castellano oral y sordos usuarios de la lengua de señas colombiana, y los escolares oyentes se encuentran en el aula inclusiva con los escolares sordos usuarios del castellano oral.

En todo lo relacionado con el programa de inclusión, este primer ejercicio de sistematización se basó en ejercicios investigativos desarrollados en la institución, así como con datos registrados en el Proyecto Educativo Institucional PEI (2010). La revisión de manera individual y conversatorio sobre las orientaciones pedagógicas, que sustentan la propuesta, se realizó por las tres docentes, que constituyen el equipo focal que adelanta la presente sistematización de experiencia pedagógica. A continuación, se presenta una ruta básica que se empleó para apoyar este proceso.



La experiencia misma de sistematizar la información contribuyó a mejorar nuestra práctica docente, las orientaciones y sensibilización de directivos docentes. Esto nos permite dar una mirada hacia la práctica actual y su coherencia con el PEI y las particularidades de los escolares, expuesta en la caracterización de los escolares. Lo anterior favorece la intención pedagógica de cualificar los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectura y escritura a niños con limitación auditiva, bajo un enfoque diferencial.

Producción de conocimiento

Un reto palpable en la educación de los niños, niñas y adolescentes con limitación auditiva, es el logro competente del castellano escrito como la forma fundamental para el acceso al conocimiento en una sociedad mayoritaria oyente. Es importante destacar que no se ponen en práctica propuestas diferenciales, que incluyan los principios del diseño universal de aprendizaje, ni ayudas pedagógicas completas, especializadas, que faciliten el trabajo pedagógico en un contexto incluyente.

En el proyecto, la producción de conocimiento es producto de los conversatorios analíticos, autocríticos, desarrollados con el equipo de trabajo. Igualmente, esto está basado en los resultados del nivel de competencia lectora y escritora lograda en los escolares con limitación auditiva con características, habilidades particulares, contextos educativos y actores diferenciales.

En su diagnóstico inicial realizado en los escolares sordos usuarios de la lengua de señas colombiana, el grupo focal encuentra un desfase significativo en los niveles de competencia de una lengua y otra, con respecto a su edad cronológica y escolar, observando con gran preocupación que no hay un verdadero dominio de ninguna de las dos lenguas en uso para los aprendizajes escolares.

En cuanto a lo sordos usuarios del castellano oral, este aún se encuentra en proceso de adquisición competente, por lo tanto, su nivel de desempeño en el castellano escrito aún no evidencia avances significativos con respecto a su edad, nivel de estimulación y grado escolar.

Con base en ello, el grupo focal y docentes que implementarán la propuesta pedagógica “Explorar para aprender”, selecciona la expedición I del “Exploremos para aprender” I y II, correspondiente al grado preescolar y primero, para ser trabajados con los escolares muestra del presente estudio.

Este ejercicio cualifica nuestra práctica docente, ya que permite un análisis en equipo que orienta la selección de las actividades pertinentes de acuerdo al nivel de competencia de todos y cada uno de los escolares. Este es uno de los productos más significativos del proceso.

Producción de teorías que organizan y estructuran las prácticas

La experiencia del Colegio Isabel II ha facilitado sobre todo la producción de materiales pedagógicos y didácticos. Ese ha sido el reto constante. Atender la realidad de los niños y niñas. Entre estos productos se destacan:

- “Niño lector, gran escritor”, propuesta basada en el desarrollo de los procesos mentales, necesarios para el aprendizaje de la lectura y escritura, de Marqués, Sara y Ospina, Sandra (2012);
- Contexto social, encaminada a la enseñanza del proceso lector-escritor, en el contexto de las ciencias sociales, teniendo en cuenta los diferentes niveles de comprensión lectora, de Rojas, Mary, Prieto, Martha y Ospina, Sandra (2010).

Estas propuestas han sido implementadas por docentes de los colegios distritales, destacándose el trabajo pedagógico de Duque, Andrea (2011-2014), en la puesta en marcha de estas herramientas en el aula de clase, como elementos facilitadores en el aula de clase con escolares sordos usuarios de la lengua de señas.

En el desarrollo del trabajo con la población sorda, estas herramientas han sido de mucha utilidad. No obstante, y posterior a análisis colectivos, se ha encontrado que las propuestas requieren de un enfoque diferencial, dentro de la misma propuesta pedagógica, de acuerdo con las habilidades auditivas, comunicativas e historia escolar, que conlleve a mejorar los resultados obtenidos, incrementando el nivel de competencia lectora y escritora, enmarcada en una propuesta de diseño universal para el aprendizaje, el cual los haga cada vez más competentes dentro de una sociedad mayoritariamente oyente.

Docentes como Camila Hernández (2014), quien trabaja en aula exclusiva con niños, niñas con multidéficit, usuarios de la lengua de señas colombiana, inician proceso de implementación de experiencias pedagógicas, que preceden a esta nueva propuesta pedagógica. Otras docentes de apoyo especializado han encontrado en las herramientas pedagógicas un facilitador para los estudiantes en condición de discapacidad auditiva y/o cognitiva, como lo ha venido adelantado Lucía Guerrero (2013-2014), quien apoya el proceso de inclusión de escolares sordos usuarios del castellano oral. Laura Gutiérrez (2013-2014), respectivamente, maneja los contextos educativos como Isabel II y República Dominicana; evidenciándose, en estas experiencias, herramientas con un enfoque de diseño universal favorecen los procesos de aprendizaje de los niños y niñas con diferentes limitaciones.

Es de anotar que para su diseño e implementación se tienen barreras en tiempo, espacios académicos de discusión y dificultades para la adquisición de los materiales; así como el no contar con apoyos para obtener los insumos requeridos para la edición gráfica y digital de la propuesta completa. Sumado a ello, hay poca confianza en el desarrollo de procesos de investigación en contextos educativos y pocas oportunidades para apoyar a las y los docentes investigadores.

En este contexto, surge la propuesta pedagógica de “Explorar para aprender”, organizada en expediciones. A la fecha, se han desarrollado I, II y III en los grados de Ciclo I. El diseño curricular ha sido “paso a paso”, con base en las estructuras propias de cada etapa de pensamiento, con un enfoque constructivista, bajo el modelo pedagógico de aprendizaje significativo, dialogante, heteroestructuralista y autoestructuralista. Este es dirigido a los docentes, estudiantes y sus familias. Está orientada hacia los niños y niñas con limitación auditiva, que cursan los primeros grados escolares, en un contexto incluyente, de tal manera que a la vez, la propuesta favorezca los niveles de competencia lectora y escritora de los escolares oyentes con o sin necesidades educativas especiales transitorias y/o permanentes.

La cartilla se adhiere a las premisas del diseño universal de aprendizaje, en tanto, reconoce la diversidad de los aprendices y por lo tanto, brinda múltiples alternativas de desarrollo de las actividades propuestas dentro de los planes de trabajo, múltiples alternativas de presentación de la información y diferentes posibilidades de evaluación del aprendizaje, enmarcadas en el desarrollo de competencias. Además, esta serie cuenta con el respaldo científico de un grupo de investigadoras, quienes conformaron el equipo pedagógico y aunaron sus vivencias y experiencias como maestras para hacer de esta serie una invaluable herramienta de aprendizaje, en un escenario escolar.

La experiencia brinda logros a nivel personal y profesional, ya que al realizar un trabajo piloto de una propuesta pedagógica, permite visualizar respuestas interesantes en niños y niñas.

Se evidencian errores en la formulación de las actividades y por ende, se requieren modificaciones que favorecen la cualificación en la dinámica del aula, las estrategias, actividades y sugerencias planteadas. La intención de la experiencia investigativa plantea una propuesta con continuidad, que pueda ser implementada desde el inicio escolar hasta la culminación de los estudios, en la educación media.

En esta se integra una estimulación en el desarrollo de pensamiento con los estándares curriculares, y genera en los estudiantes un pensamiento crítico, reflexivo y propositivo, que facilita el acceso y permanencia a la educación superior. De igual manera, promueve profesionales de alta calidad para nuestro país.

Los libros “Explorar para aprender”, diseñados por algunos miembros del equipo investigador, son protagonistas en la experiencia. De una manera didáctica, estos buscan no solo articular los saberes que los niños deben apropiarse, a partir de expediciones y planes, sino que se reitera que son un pretexto para facilitar el trabajo de los docentes, quienes podrán desarrollar múltiples ideas de trabajo, a partir de una serie de herramientas que se brindan a través de toda la serie.

Nuestra experiencia de educación inclusiva ha marcado diferencia por crear ambientes educativos en una escuela regular, donde se reconocen las necesidades educativas especiales de tipo permanente, con contextos educativos no homogenizantes. Además permite tener una proyección educativa y laboral pertinente según sus capacidades, y así lograr una verdadera inclusión y participación productiva en la sociedad. Así mismo, la experiencia demuestra el interés por cualificar los resultados de los escolares en el castellano escrito; ya que aún nos sentimos con este compromiso de alfabetización de la persona sorda, y consideramos que esta ha requerido de una mejor pedagogía.

La construcción de este episodio de la sistematización parte de la revisión y recopilación de las inquietudes pedagógicas, procesos de investigación, propuestas didácticas similares, aportes de la literatura relacionada con el proceso de enseñanza-aprendizaje, las premisas teóricas de la propuesta pedagógica, entrevistas con los padres de familia de los escolares con pérdida auditiva y directivos docentes; así realizamos un recorrido de antecedentes pedagógicos y se organizan las teorías que sustentan la práctica pedagógica.



Producción de saberes pedagógicos y didácticos

La propuesta pedagógica surge a partir del planteamiento de una pedagogía por proyectos, además brinda estrategias didácticas donde los y las docentes son guías y mediadores en cada una de las diferentes expediciones que se han planteado, convirtiéndose en el pretexto perfecto para motivar a los niños y niñas hacia la construcción individual y colectiva de los procesos de aprendizaje. De igual manera, muestra amplias bondades que permean los estilos de aprendizaje de todos los estudiantes, ya que permite a los niños y las niñas interactuar con el mundo del conocimiento, a partir del uso de apoyos visuales y concretos, además de permitirles la adquisición de procesos cognitivos pensados paso a paso.

Esta propuesta está basada en el aprendizaje significativo y elegimos las actitudes esenciales. Desde el modelo de desarrollo de la personalidad de Ausubel (1983), el aprendizaje cooperativo y la pedagogía por proyectos brindan estrategias y materiales didácticos, donde los y las docentes son guías y mediadores de cada una de las diferentes aventuras planteadas por medio de la combinación de libros de texto, acompañados de un kit de materiales.

En la actualidad, es indudable que es todo un reto transmitir saberes y experiencias a las nuevas generaciones, desde una dinámica diferente, donde el conocimiento dialogue e interactúe libremente entre estudiantes, docentes y padres de familia. Esta propuesta pretende responder a estos retos, partiendo del saber previo del niño y su relación con el entorno familiar, escolar, social y cultural. La idea funciona cuando se lleva al estudiante a a realizar diferentes actividades paso a paso, que le permitan la construcción y exploración a través del juego y la diversión. Estos son aspectos fundamentales para que el proceso de enseñanza-aprendizaje se desarrolle de una manera natural y guiada con apropiación.

La experiencia pedagógica tiene como objetivo primordial posibilitar el diálogo sobre los procesos pedagógicos, generando alternativas de construcción y trabajo en equipo, donde los actores principales son los niños y las niñas, quienes son impulsados por sus compañeros, maestros y familias. Así, desde los primeros años, los niños y las niñas, además de acercarse al conocimiento, disfrutarán aprendiendo, autónomamente y con otros. A partir del desarrollo gradual de sus procesos de pensamiento, lograrán darle sentido y significación a su relación con el entorno.

Las cartillas, base de esta propuesta, están conformadas por cinco expediciones, las cuales contienen diferentes planes para que a través de las actividades que propone Manolo “Panda”, los niños mejoren las competencias: hablar, escuchar leer y escribir. Todo esto se consigue al trabajar de manera individual, en parejas, en equipo y con todo el grupo. También se realizarán exploraciones en casa, en el colegio y juegos que permitirán poner en práctica lo aprendido.

Al final de cada “expedición”, se verificará el recorrido realizado y lo que aún se puede mejorar, haciendo que los niños y las niñas se apropien de sus procesos de aprendizaje. Además, se encontrará un dato curioso que ampliará el conocimiento y estimulará el pensamiento crítico de los aprendices, quienes podrán compartir con la familia y amigos, en la sección del “Sabías qué”.

Adicionalmente, se acompaña de materiales concretos y didácticos que permiten que los interactúen con el aprendizaje, a partir del juego y de manera cooperativa con sus pares. Con la asesoría de sus maestros aprenderán a privilegiar la adquisición del código lector y escrito, mediatizado por la conciencia metalingüística de los estudiantes y lo manejarán por medio del goce de la literatura.

Este proceso toma el fundamento de un modelo interestructurante (2006), donde el aprendizaje es mediado, reflexivo y significativo; así como toma los elementos planteados por el modelo autoestructuralista (2010), que plantea la exploración vivencial, indagación y la experimentación. Desde este modelo el docente, se erige como guía del estudiante, se privilegia el diálogo, exposición reflexiva, aprendizaje colaborativo, con complejidad progresiva, adaptada a los intereses del estudiante y al tipo de contenidos.

En la evaluación, se analiza la oportunidad, dominio y apropiación de los aprendizajes; así como los logros de los estudiantes, de acuerdo con su ritmo, sus propios avances e intereses. Según Rosseau (1742), por la experiencia, el aprendizaje adquiere nociones más claras y seguras de las cosas que aprende uno por sí mismo, que las que se sabe por enseñanza de otros.

La propuesta pedagógica involucra las diferentes dimensiones humanas: cognitiva, buscando el desarrollo de operaciones propias de cada ciclo; comunicativa, niveles de desarrollo de competencias comunicativas, y afectiva, práxica y social, dentro de un contexto sociocultural, considerado próximo a las etapas del desarrollo. A continuación, se describirán las técnicas empleadas para los estudiantes sordos de cada una de las alternativas educativas:

En un momento inicial, se hizo necesario enumerar las hojas para relacionar la actividad con la página correspondiente y hacer el seguimiento respectivo a cada actividad. Luego, los estudiantes exploran la cartilla con el fin de determinar su motivación y manifestación de sus intereses particulares. Para dar inicio a la fase de implementación de la propuesta, se desarrollaron conceptos previos necesarios para la realización de las actividades de la cartilla; dándose inicio con la identificación de los fonemas y grafemas del abecedario a nivel oral y escrito, y la relación con el deletreo propio en lengua de señas colombiana. Posteriormente, se trabajó la lectura y escritura del nombre de los estudiantes, de los compañeros y la docente.

Una semana después de aplicar las estrategias, los estudiantes identifican su nombre y apellido a nivel escrito, oral y los deletrean en lengua de señas colombiana; así como identifica en su nombre y apellido las letras que los conforman a nivel escrito y oral, también lo hace con el de sus compañeros y padres.

Los estudiantes se interesan por la lectura, realizan preguntas sobre sílabas que se le dificulta leer, piden que le realicen dictado con apoyo de lectura labio facial, identifican en cualquier contexto sus nombres o apellidos, realizan relaciones con sílabas entre palabras, por ejemplo Juan–Jueves. Las actividades implementadas se consideraron necesarias, ya que uno de los estudiantes, al presentarse ante sus pares y docente, no pronunciaba correctamente su nombre y desconocía que tenía segundo nombre y apellido; además siempre manifestaba no poder leer ni escribir, aunque identificaba algunas letras y sílabas que conformaban su nombre. Otro de los estudiantes identifica el fonema-grafema /m/ en forma aislada y hace lectura automática a nivel silábico en combinación vocálica, pero no las asocia con su nombre.

Para avanzar en la implementación, un aspecto a destacar es el cambio del espacio físico del aula, ya que el ruido interfiere en el desarrollo de las actividades. A los estudiantes se les dio la instrucción que leyeran e identificaran la palabra //nombre//. Al lograr la identificación de esta, posteriormente la docente leía la instrucción y uno de los estudiantes la realizaba correctamente, pero utilizaba el verbo “tiene” por el de “tengo”. Por lo tanto, la docente moldea la actividad y se hace énfasis en el verbo “tengo”, señalándole en la hoja. Posteriormente, uno de los estudiantes nuevamente se presenta ante sus compañeros, pero en lengua de señas.

Se realiza la actividad con los sentidos, dando la explicación y ejemplo de cada uno de ellos, requiriendo del apoyo virtual de las cartillas, ya que por ser copia, las imágenes no son legibles.

Una de las actividades no se logra realizar, ya que esta se estaba aplicando en un espacio diferencial con los escolares seleccionados como muestra. Por lo tanto, la actividad se aplaza hasta cuando se encuentren con todos los compañeros en clase de castellano. Las demás actividades las realizaron correctamente con solo la lectura de la instrucción. Se trabajaron las onomatopeyas de dos aves (pollo y pájaro), las cuales no tenía la asociación correcta entre la imagen del ave y su respectiva onomatopeya.

En la cartilla propuesta, se observa una instrucción incorrecta en su redacción, por lo que requiere de una lectura corregida por la docente, y la modelación en el desarrollo de la actividad con la nominación oral de las imágenes y de esta manera, después de corregido el error, los estudiantes realizan correctamente la actividad.

En cuanto a la metodología, la docente parte de dar un contexto significativo, relacionado con la actividad a desarrollar, posteriormente realiza lectura y explicación. Da ejemplos a orales con apoyo visual de imágenes para aclarar conceptos. También emplea fotocopias de la cartilla impresa, carteles, fotografías e internet.

Los estudiantes manifiestan interés por todas las actividades, las realizan rápido y correctamente. Además de ser interesante el ejercicio, las actividades para los estudiantes relacionan acciones con sus familias y aclaran conceptos.

En la implementación de la propuesta para los escolares sordos usuarios del castellano oral, inicialmente se informó a los padres de familia de los estudiantes de los grados transición y primero, de la aplicación de una cartilla compuesta por una serie de actividades, cuyo énfasis es la lectoescritura. Posteriormente se le presentó la propuesta a las docentes, quienes inicialmente no mostraron mucho interés, pero accedieron a abrir el espacio para el desarrollo de las actividades.

La puesta en marcha de las actividades se realizó de forma grupal a cuarenta y cinco estudiantes: cinco sordos, usuarios del castellano oral, cuarenta estudiantes oyentes de aula regular del grado transición, en dos momentos diferentes, cuyas edades oscilan entre los cinco y siete años de edad. Se inició con una instrucción general a todo el grupo, para luego, de manera personalizada, repetir la instrucción al estudiante que lo requiriera. Cada punto de la actividad se realizó utilizando esta metodología, la cual permitió identificar las fortalezas y aspectos por mejorar de cada uno de los estudiantes. Terminada la implementación, se obtuvieron los siguientes resultados:

El desempeño de los estudiantes sordos usuarios del castellano oral fue de un buen nivel, aunque se apoyaron visualmente para realizar la actividad en su totalidad, de igual manera, la implementación de este tipo de herramientas pedagógicas permiten el desarrollo y afianzamiento de los procesos de comprensión y enriquecimiento de vocabulario. En términos generales, el desempeño de los estudiantes oyentes fue de un nivel bueno, la mayoría comprendieron las instrucciones dadas, y hubo dos estudiantes quienes requerían un apoyo personalizado para la realización del ejercicio. Tres estudiantes se apoyaron en procesos de imitación para realizar la actividad.

Aunque los estudiantes con los que se implementó la actividad son del grado transición y se encuentran en desarrollo de procesos de prelectura y preescritura, la docente titular del grupo sugirió que la letra de las instrucciones fuera más grande y si las gráficas fueran a color, llamarían mucho más la atención de los estudiantes. La experiencia de la sistematización nos ha permitido cualificar nuestra reflexión pedagógica, ya que, en la actualidad, es común observar las reacciones que tienen la mayoría de personas al compartir algún escenario social, o llanamente

al rosarse en el paso por una acera o en un medio de transporte, con una persona diferente a ellas, ya sea por su lengua, color de piel, vestuario o simplemente por su físico. Esto es producto de la visión consumista que rápidamente ha ido transformando los pensamientos “racionales” de los seres humanos. Claro está que este es un fenómeno netamente social, el cual ha afectado los contextos educativos y familiares, donde se tiene la tendencia a tratar a las personas según su apariencia, negando la parte humana, la cual debería ser vista como parte fundamental en el proceso de formación de seres integrales, miembros activos de la sociedad.

Para comprender de manera más simple lo anterior, es relevante aclarar el concepto de diversidad, tratado por Kiyondou (2006). Este la define como una noción que hace referencia a la diferencia, la variedad, la abundancia de cosas distintas o la desemejanza. Aclara que la diversidad cultural se refiere a la convivencia, interacción y socialización entre disímiles culturas. La existencia de dichas culturas es considerada como un eje importante de la humanidad, ya que contribuye a la construcción de conocimiento.

En este sentido, se debe romper con ese paradigma de juzgar, de criticar destructivamente, de señalar a todos aquellos que difieren de alguna u otra manera de la forma de vivir cotidiana de cada uno. Se debe luchar por destruir esa barrera consumista que se ha venido construyendo, impidiendo que la sociedad evolucione, porque sencillamente el que no tiene, no vale, no existe, no hace parte de la sociedad. Es imprescindible dejar de encasillar los pensamientos, pues estos son libres, no se debe contribuir al encadenamiento de las ideas, negando lo que se es.

Por último, se debe remplazar por completo esa concepción de comparación permanente, de persona a persona, donde se rechaza todo aquello que difiere de lo que se es, de lo que se cree, de lo que se piensa, de lo que se hace. Independientemente de todos estos aspectos, lo único que debe trascender es el principio de que todas las personas hacen parte de la raza humana. Estos es en lo único que se puede clasificar a una persona, de otra manera, nunca se encontrará un ser igual a otro, por más de que pertenezcan a la misma especie, nunca serán iguales, si en las manos se tiene un claro ejemplo y explicación, todos los dedos hacen parte de la misma mano, pero ninguno es, ni será, igual a otro.

Partir de la implementación de actividades prácticas en el aula de clase, para luego encontrar un fundamento teórico para esta, es un proceso muy valioso, pues se parte de la realidad a la cual se enfrenta el docente, cada día, con todas sus variables. No partir de supuestos hace que una propuesta pedagógica sea mucho más valiosa y motivante para el estudiante y para el docente. Adicional a lo anterior, la oportunidad de conocer experiencias desarrolladas en otros contextos, con otros recursos, nos permitió, desde lo personal, realizar un proceso de autoevaluación y reflexión de la forma de concebir la educación desde la inclusión.

Desde el perfil como educadoras especiales y fonoaudiólogas escolares, se considera que esta experiencia permitió fortalecer nuestra labor, la cual, en cierta medida, debe romper todos aquellos paradigmas de clasificación de las personas. Poder ver que independientemente de nuestra condición de vida, somos seres humanos que no necesitamos ni ser clasificados, ni ser segregados en pequeños grupos. No podemos hablar de inclusión y aceptación de la diversidad, cuando desde nuestra visión personal y profesional, constantemente, relegamos nuestra labor no a personas, sino a discapacitados, limitados, sordos, ciegos, autistas, negros, desplazados, indígenas, homosexuales, bonitos, feos, altos, bajos, gordos, flacos; cuando estas personas se dejen de considerar minoría, creo que será el principio de la verdadera transformación que se necesita. De esta manera es que se podría iniciar una propuesta educativa inclusiva.

A partir del diálogo con los padres de los estudiantes, se orientó sobre las actividades que se desarrollarían en el aula para mejorar los procesos de lectura y escritura, ya que en ambos casos había existido fracaso escolar anterior.

La relación con las políticas públicas

El PEI del Colegio hace unas breves reflexiones y caracterizaciones sobre la población con discapacidad auditiva. Así mismo, si bien se menciona el programa de inclusión, al igual que los planes de estudio institucionales, aún se carece de la descripción estructurada, en cuanto a las adaptaciones curriculares y logísticas que se han venido realizando.

Con respecto al Plan de estudios, criterios de evaluación y promoción académica descritos en el sistema institucional de evaluación, en el área de humanidades, se incluye el plan de estudios de castellano escrito como segunda lengua y el de Lengua de Señas Colombiana. Esto se da sin evidenciarse en cada uno de los planes de estudio las adecuaciones pertinentes para atender las poblaciones. Siendo importante anotar que el SIE de 2014 hace énfasis en la forma de evaluar a los escolares sordos, de acuerdo con cada una de las alternativas.

En cuanto al modelo pedagógico, se incluyen elementos de la enseñanza problemática y la didáctica desarrolladora para el aprendizaje significativo: esta estrategia pedagógica guía las labores de formación de los educandos en el colegio Isabel II, y describe aspectos muy generales, sin hacer énfasis en la pertinencia para la población escolar con discapacidad auditiva.

La institución proyecta que la formación dada a sus estudiantes sea desde los valores de la inclusión y haga parte de su proyecto de vida. A su vez, debe redundar en la comunidad, sin embargo, no se evidencia de qué forma se hace el vínculo

entre el valor de la inclusión y el proyecto de vida de los escolares, cuando no se ha estudiado las necesidades ni expectativas de vida de los niños y jóvenes, ni las posibilidades que ofrece el entorno para lograr dicho proceso incluyente.

En cuanto la misión a nivel institucional se expresa, como una institución educativa de carácter oficial, al Colegio Isabel II, el cual “ofrece una educación integral de calidad, a estudiantes sordos y oyentes, que responde a los requerimientos actuales... mediante la vivencia de los valores isabelinos de responsabilidad, tolerancia, respeto, autonomía y sentido de pertenencia”.

La misión da cuenta de dos grandes grupos poblacionales: oyentes y sordos, pero continúa en el desconocimiento de la población y problemáticas sociales detectadas.

Desde la política institucional, de cada una de las propuestas educativas que le han apostado al proceso inicialmente de integración con un interés de avanzar hacia el proceso de inclusión, se aporta a la construcción de una verdadera política de educación inclusiva distrital y nacional.

Así mismo, en 2010, elementos como los arrojados por la aplicación del índice de inclusión en el colegio, dan los siguientes resultados:

- A nivel cultural: se deben fortalecer las estrategias de aprendizaje cooperativo.
- Frente a los valores inclusivos: es importante que en el PEI se vea reflejada la inclusión como un tema transversal y central.
- Y que las políticas brinden un apoyo mayor a los procesos de aprendizaje por parte de orientación.

La relación con las políticas públicas

Sin lugar a dudas, el proyecto ha promovido importantes cambios en la política institucional. Esto se ha dado gracias a la implementación de las cartillas, la creación de una caja de herramientas, la cual ha sido utilizada para diferentes áreas, y de igual forma, se ha permitido reflexionar sobre las necesidades particulares que se dan en grupos minoritarios. A medida que se han implementado las herramientas, se evidencia que ha subsanado vacíos conceptuales de los niños en diferentes áreas y se han fortalecido las competencias de los docentes.

La sistematización permitió analizar los aspectos anteriormente mencionados, observar que tan pertinente es el proceso que se está llevando al interior del aula y a nivel grupal en la lectura y escritura.

En el Artículo 12, “Padres y/o madres o acudientes de familia”, del Manual de Convivencia, es necesario que se incluya la obligatoriedad de la asistencia a las clases de LSC, pues esto les permite favorecer la competencia comunicativa al interior del núcleo familiar, en especial entre padres e hijos.

En el caso particular de los directivos docentes, y a pesar de los continuos cambios de los profesionales de la educación, que ocupan estos cargos, la sistematización de esta experiencia permite visualizar la forma de aprendizaje y la barrera más importante de los escolares sordos, como es su desempeño en la adquisición de la lectura y escritura; ya que para este proceso se requieren de los canales sensoriales intactos, para lograr su aprendizaje en igualdad de condiciones que la mayoría de los escolares oyentes, en un contexto escolar incluyente.

De esta manera, se logran comprender las dinámicas pedagógicas en un aula que dé respuesta a las necesidades educativas de la diversidad y comprender que la tarea fundamental de la escuela es prepararse para atender y brindar contextos escolares con un verdadero enfoque incluyente. Además, el resultado de la propuesta debe reflejar la experiencia de la implementación, pues desde los directivos se debe reflexionar sobre la importancia de crear los espacios necesarios para la reflexión pedagógica e investigativa y la creación e implementación de propuestas novedosas que permitirán mejorar los niveles de calidad educativa, exigidos desde las políticas de educación nacional.

Desde la sistematización de la experiencia, la construcción de este capítulo permite al equipo hacer la compilación de la legislación colombiana al respecto, y realizar un ejercicio comparativo con otros países donde hay un mayor o menor avance en esta política de inclusión, llamando a la reflexión para que en diferentes contextos hayan más veedores como ciudadanos y en especial, los que trabajan para la inclusión del cumplimiento de los derechos de las personas con discapacidad.

Conclusiones

El diálogo entre pares académicos ha generado espacios para la construcción de la experiencia y esto se convierte en retos motivadores e interesantes. Así exista la dificultad evidente en tiempo, durante la jornada laboral, para trabajar con la rigurosidad requerida para su cualificación. Y de igual manera, poder realizar los análisis de avances y resultados que permitan calificar, validar y ampliar la cobertura de implementación de la experiencia-propuesta pedagógica.

El proceso de sistematización de la experiencia pedagógica busca minimizar las barreras de aprendizaje para la lectura y escritura presentes en niños y niñas con limitación auditiva que cursan básica primaria.

Esto permite al equipo de apoyo especializado avanzar en la creación de ayudas pedagógicas innovadoras, bajo el diseño universal de aprendizaje. En su primera fase de sistematización, la experiencia pedagógica visualiza la importancia de mimetizar las barreras de aprendizaje de todos y cada uno de los escolares, teniendo en cuenta el procesamiento interno particular de la información, sin homogenizar los procesos de enseñanza; apoyando a la escuela en su preparación para atender a la diversidad, bajo un enfoque diferencial.

La propuesta completa pretende crear un diseño de desarrollo de la competencia comunicativa, basada en el desarrollo de los procesos mentales, siguiendo los niveles de comprensión lectora literal, inferencial, crítico, apreciativo. De igual forma, busca dar continuidad con los cinco niveles planteados en la evaluación PISA (2009), con la lectura fragmentada, inferencia directa, inferencia general, lectura profunda, lectura crítica y lectura de experto, dentro de un contexto incluyente.

Bibliografía

- Acero, E. (1995). Programa académico de campo. *Lenguaje en la educación de la persona sorda*. Bogotá: Facultad de medicina departamento de terapias. Unidad de la comunicación humana.
- Ausubel, D. (1983). *El desarrollo infantil. Vol 1: Teorías: los orígenes del desarrollo. Vol 2: El desarrollo de la personalidad*.
- Cuervo, C. & Flórez, R. (2004). *El lenguaje en la educación. Una perspectiva fonoaudiológica*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- De Zubiria, J. (2006). *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante*. Bogotá: Cooperativa editorial del Magisterio.
- Flórez, R. (2005). *El regalo de la escritura*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Grojean, F. (1996). “El individuo bilingüe”. En: *diversidad cultural y del lenguaje y la experiencia sorda*. Cambridge: University Press.
- Márquez, S. & Ospina, S. (2007). *Instauración del procesamiento interno de la lengua castellana escrita para niñas y niños sordos de los grados preescolar y primero*. Bogotá: SED.
- Prieto, M.; Ospina, S. & Rojas, M. (2008). *Con-texto social. Una propuesta con textos de sociales para niñas y niños sordos*. Bogotá: SED.