

## HABLEMOS DE INCLUSIÓN EN CONTEXTOS REALES

**Nidia Cristina Martínez Venegas**

nidianoviembre12@hotmail.com

Colegio República de Panamá

UNIMINUTO

Red CHISUA

*“No hay una manera de aprender determinada cosa o de desarrollar cierta habilidad. Habrá tantos modos de adquirir un conocimiento o potenciar una destreza particular, como estudiantes tenga un aula. La tarea del maestro se centra en reconocerlos y validarlos todos en su conjunto, y esto no es diferente para los estudiantes con discapacidad”* Nidia Cristina Martínez Venegas

### Resumen

El siguiente trabajo expresa las reflexiones que se fueron construyendo alrededor de una experiencia pedagógica dentro del contexto político “Bogotá mejor para todos” con niños y niñas en edades entre 4 y 5 años de un colegio Distrital de Bogotá, en el grado Jardín. Se llevó a cabo en el 2017 y parte del 2018 al evidenciar percepciones, inquietudes y miedos propios como maestra para abordar la inclusión en el aula, aunándose la demanda y llegada de niños en condición de discapacidad y al cruzarse con una política de ampliación de la jornada escolar.

Desde este panorama, al repensar la escuela como maestra emergen las siguientes preguntas: ¿qué le demanda al maestro de preescolar las políticas actuales desde la inclusión?, ¿Cuáles son las percepciones de los maestros de preescolar alrededor de la inclusión? y desde la experiencia ¿Qué se requiere del maestro en la actualidad y frente a las nuevas dinámicas de la escuela?.

Se propone inicialmente un proceso pedagógico al contar en el aula con dos niñas con Necesidades Educativas Especiales y validar algunas apuestas desde la diferencia, la diversidad, el reconocimiento del otro y la posibilidad de unos desafíos como maestra, escuela y la participación de las familias dentro del ejercicio.

### Abstract

The following work expresses the reflections that were built around an educational experience within the political context "Best Bogota for all" with children at ages between 4 and 5 years in a school district of Bogotá, in Garden grade. Was carried out in 2017 and 2018 part reveal perceptions, concerns and own fears as a teacher to address the inclusion classroom, combining the demand and arrival of children in disability status and interbreed with a policy of enlargement of the school day. From this picture, to rethink the school as a teacher emerge the following questions: what demand you pre-school teacher current policies from inclusion? What are the perceptions of teachers of preschool around inclusion? And from experience what is required teacher today and in front of the new dynamics of the school? Initially proposed a learning process to count in the classroom with two girls with special educational needs and validate some bets from the difference, recognition of the other and the possibility of a few challenges as a teacher, school and the participation of the families within the year.

**Palabras clave:** Comunidad de diálogo Inclusión, infancias, unicidad.

### Introducción

Durante el 2017, se presentaron dinámicas alternas en un Colegio Distrital de Bogotá, que generaron en las maestras de preescolar inestabilidad, angustia y una sensación de caos. Una, la implementación de la Jornada única y con ello cambios en los horarios, en las jornadas, en la cantidad de estudiantes por aula, asumir la

comida caliente para ofrecerla a los estudiantes y especialmente, alta demanda de niños y niñas con alguna discapacidad a nivel cognitivo o físico. En años anteriores era excepcional dicha situación.

En el caso de la experiencia se contó con dos niñas extraordinarias en el aula de Jardín 3. Lola con discapacidad motriz de las extremidades inferiores y Azul con micro cefalea, retardo en el lenguaje.

Hablemos de inclusión en contextos reales responde a una serie de inquietudes y reflexiones que se fueron dando alrededor de la vivencia y del trabajo pedagógico con el grupo en general pero también todos los ajustes, las miradas expectantes de las compañeras y los desafíos a asumir.

Como preguntas que generó la necesidad de repensar la escuela y más el aula fue ¿qué le demanda al maestro de preescolar las políticas actuales desde la inclusión?, ¿Cuáles son las percepciones de los maestros de preescolar alrededor de la inclusión? y desde la experiencia ¿Qué se requiere del maestro en la actualidad y frente a las nuevas dinámicas de la escuela?-

En este sentido, como propósito central del estudio fue dimensionar el discurso sobre inclusión que subyace en los maestros pero también los posibles desafíos al asumirlos en una práctica pedagógica que se reajusta, reflexiona, recrea con la población que se recibe, se comparte y se interactúa en la cotidianidad del aula.

### **Diseño metodológico**

La población de estudio está dada desde cuatro actores fundamentales: los niños en condición de discapacidad del grupo (2), el grupo de estudiantes del grado Jardín 3 (22) y algunas maestras de la institución (5).

A continuación, se presenta primero las percepciones de las maestras desde el desarrollo de unas preguntas que nos llevan a evidenciar: percepciones, necesidades y retos; y como segundo momento se comparte la experiencia pedagógica de articulación de los proyectos de aula y la construcción de comunidades de diálogo desde una mirada inclusiva a los sujetos y diversidades que interactúan en el aula.

Inicialmente, como maestra al asumir las niñas Lola y Celeste, se recibieron con un sentido de corresponsabilidad social, ese deseo y deber de atenderlas de la mejor manera; pero no tenía una ruta clara para incluirlas. Sin embargo en otras aulas, las maestras se sentían afanadas porque se confrontaban con sus saberes, su desarrollo profesional y manifestaban abiertamente que no tenían idea de qué hacer con los niños.

Aclaró, existía el deseo de todas las maestras de recibir los niños, aceptarlos y mirar posibilidades pero se enfrentaban a una primera barrera de evaluar desde sus saberes como pedagogas como abordarlos y favorecerles su proceso de formación.

Al respecto, las percepciones de las maestras de preescolar se recogieron a través de entrevistas y charlas informales a 5 de ellas que desearon colaborar con este ejercicio.

Lo primero, que emerge es la falta de herramientas para hacerlo.

Como puntos en común se rescatan frente a la pregunta ¿qué le demanda al maestro de preescolar las políticas actuales desde la inclusión? Las maestras responden y hacen referencia que es una política amplia, no particular a los grados sino a la formación de los sujetos. A su vez, que requiere “abrir la mente a nuevas estrategias o posibilidades pedagógicas”, “innovar en estrategias lúdicas y adaptables para cada caso”, “recibir orientación que le permita ser guía y no solo tenerlos por tenerlos en el aula porque la ley así lo exige”, “tiempo investigación, consulta”, “el esfuerzo del maestro por manejar los casos de manera personalizada” .

La demanda para el maestro sea de preescolar o cualquier ciclo de formación es alta pues exige redimensionar el paradigma educativo desde una perspectiva pedagógica, de innovación, formativa y humana; en una nueva mirada al desarrollo, a los procesos y a nuevas búsquedas con el fin de lograr adaptaciones a nivel curricular, procesual, evaluativas y que sea significativo para todos los que convergen en el aula.

Alrededor de ¿Cuáles son las percepciones de los maestros de preescolar alrededor de la inclusión? Desde las voces de las maestras señalan puntos interesantes como “la inclusión beneficia tanto a los niños en condición de discapacidad como a sus compañeros que desarrollan un alto sentido de solidaridad y respeto”, y a su vez, “se abrió una puerta para estos seres humanos pero no se midieron las consecuencias, hay momentos en los que se sacrifica al resto de la clase porque ellos requieren más atención...se da inclusión a unos y se da exclusión a otros por tiempos, actividades, grupos, edades, diagnósticos médicos”; “depende de la maestra hay personas que creemos que es una oportunidad tener niños especiales en nuestros salones para trabajar valores, respeto por la diferencia, colaboración, identidad personal pero otras...”. Se evidencia la capacidad humana de las maestras de acoger a los niños y no saber cómo poder favorecer sus procesos en todas las dimensiones. Para unas maestras es difícil, para otras menos “obviamente, se vuelve más pesada la labor y se olvida la intención inicial de la política de favorecer al estudiante, ya que, se descuidan otras áreas que le podrían ayudar a ese niño”

Igualmente, las maestras se han pensado en el escenario de la inclusión, reflexionando y aceptando desde su capacidad profesional y humana a los niños en su proceso pero igual señalan que hay vacíos, que “la política se queda corta” frente a las urgencias de este paradigma en el contexto escolar.

Lo segundo que emerge, los estudiantes son asignados aleatoriamente, asumiéndolos la institución sin contar del todo con las adaptaciones estructurales y sin revisar las barreras que eran necesarias ajustar.

A esto se suma, que la Resolución 1203 de 2015 señalaba en el Artículo 16 en Atención a la discapacidad: En la modalidad de inclusión al aula regular de estudiantes con discapacidad cognitiva y/o motora, síndrome de down y autismo que evidencien soportes diagnósticos y se encuentren caracterizados en el SISED, cada estudiante equivaldrá a tres cupos. Y se modifica con la Resolución 1293 del 21 de julio de 2016 en el párrafo 1: De conformidad con la educación inclusiva y la normatividad vigente en el país, todos los niños, niñas y jóvenes, independiente de su diversidad cultural, sexual, social y de aprendizaje, tienen derecho al acceso y permanencia en el sistema educativo. En dicho marco, independiente de dichas condiciones, cada uno de ellos

equivale a un cupo en el Sistema Educativo Oficial y en los respectivos sistemas de información de gestión de la cobertura.

Dicha modificación, genera nuevas significaciones para el rol de la maestra preescolar, ya que, demanda mayor número de niños, menos posibilidades de acompañamiento al niño en determinada condición de discapacidad y le genera ansiedad a la maestra.

Alrededor de este panorama, los niños ya están asignados a las aulas, surgen preguntas de ¿cómo asumirlos, qué nos implica como maestras y al grupo?

Se consideró valioso acogerlos y aceptarlos, conocer a los niños desde su discapacidad a través de diálogos con los padres.

Y lo tercero, que emerge es que la escuela tiene unos desafíos y retos propios a nivel político, social, cultural y pedagógico. En este sentido, se recogieron algunas miradas desde la pregunta ¿Qué se requiere del maestro en la actualidad y frente a las nuevas dinámicas de la escuela? Vislumbrándose necesidades como el trabajo de un equipo interdisciplinario, conocer los diagnósticos; “complementar la inclusión con actividades, terapias, talleres propios a la necesidad del estudiante” desde casa y otros actores fundamentales; el apoyo y acompañamiento de las educadoras especiales, no se pretende que trabajen con el niño en condición de discapacidad únicamente sino en las aulas. Y, exige al maestro “pensar que no tenemos niños sanos, regulares o niños de inclusión...finalmente cada uno tiene sus especificidades, así sea catalogado normal”, esto responde a una inclusión vista desde el reconocimiento de cada sujeto con una historia, una maleta propia que la comparte en el espacio vital llamado aula.

Frente al segundo momento, la experiencia pedagógica desde una mirada inclusiva, se recoge con la intención de enlazar, entrecruzar la malla curricular y fundamentalmente con el redescubrimiento de los niños y niñas como sujetos singulares, con procesos únicos que permiten un aprendizaje cooperativo, solidario y significativo, sin importar su condición, cada uno cuenta en el aula por lo que es se articulan los dos proyectos de aula: el primero: ¿de dónde vienen los alimentos? desarrollado en el 2017 y el segundo: Mi cuerpo y sus posibilidades (2018).

El primer Proyecto de aula ¿de dónde vienen los alimentos? Nace de la lectura del cuento “la creación”, en el presenta todo lo que Dios ha creado: el sol, la luna, los alimentos...y los niños y niñas comentan que los alimentos no vienen de la tierra sino del supermercado, porque sus padres lo llevan a casa en bolsas. Luego, con los niños se trabaja alrededor de la importancia de lo que comemos, que cosas nos pueden hacer daño y cuáles no, por qué somos diferentes? Y, alrededor del tópico se comentaba que Lola no puede consumir ciertas cosas porque la sube de peso y sus extremidades se deteriorarían más si come mucho. Y Celeste debe comer mejor para lograr o acercarse a mejorar su peso y talla pero así con cada uno de los estudiantes. Se lograron reflexiones con ellos desde la asamblea y la construcción de comunidades de diálogo, una práctica que se hacía

frecuentemente con la intención de revisar lo que iba surgiendo y retroalimentando el proyecto. Y alrededor de las diferentes actividades cada uno presentaba sus trabajos de acuerdo a sus posibilidades, y a Celeste, algún niño le decía que trabajaba feo, que ella no podía y ella lloraba, sufría...se comentaba esa situación en la comunidad de diálogo, se llegaban a acuerdos y se contemplaban cuáles eran las limitaciones y capacidades de cada uno, eliminando en el aula ese tipo de comentarios. Igualmente, nos sorprendíamos, valorábamos mucho a Lola porque ella con su discapacidad motriz por malformación en sus extremidades inferiores lograba niveles de independencia que otros no tenían. Con los padres de familia de todos los niños y con los mismos estudiantes aprendimos a valorar a cada niño con sus particularidades: capacidades y limitaciones. Rompimos con la lástima, la consideración al otro y logramos la validación de cada uno en el aula como un actor protagónico de las dinámicas que allí se daban.

El segundo Proyecto de aula Mi cuerpo y sus posibilidades nace después de ver el cortometraje cuerdas. Los niños y niñas se preguntaron ¿qué le pasó al niño del vídeo porque no se podía mover?? Y a su vez, ¿qué puedo hacer con mi cuerpo?. Desde, la propuesta curricular se trabajó: el cuerpo, los sistemas, como soy por dentro y por fuera, qué me hace diferente del otro, que puedo...y el cierre fue mi vida un privilegio. En diferentes sesiones se trabajó la comunidad de diálogo conversando sobre ¿Quién soy?, ¿qué me hace diferente?, ¿Qué cosas puedo hacer con mi cuerpo y cuáles no??

## **Resultados y discusión**

- La inclusión vista desde un paradigma amplio de Reconocimiento de la unicidad del ser humano
- Si se trabaja en la escuela desde los procesos de desarrollo del ser humano, se apuesta a una educación incluyente no solo para la población con NEE sino cada uno de los estudiantes
- La propuesta pedagógica del maestro con los niños debe estar fundamentada en el Amor y el reconocimiento del otro como un sujeto valioso y cargado de potencialidades que se la juega en el espacio vital llamado aula

Desde esta mirada como maestra se determina a pensar en tres ideas:

- Acaso todos los niños no son distintos, ¿cuál es igual a otro?. La primera barrera son mis propias negaciones, miedos e imaginarios frente a la discapacidad y a la inclusión
- Ningún niño es carga es oportunidad. Reconozco que considerar los ajustes curriculares y garantizarles todas las condiciones se vuelve abrumador para algunas maestras pero es necesario intentarlo como profesionales, por vocación y buscar caminos que permitan espacios de encuentro y re significación de la escuela.
- Los niños y niñas eran de Jardín, de 4 años; inquietos, curiosos y este grupo en especial, dispuestos a construir las normas.

- Luego de la charla con Padres frente a recomendaciones puntuales y particularidades de las niñas con alguna discapacidad. También vi necesario hacerlo con los padres de los niños normotípicos. Poder conocer a cada uno de los niños del aula desde la mirada de los padres permitiría posibilidades de identificar talentos, habilidades y potencialidades.
- Fue aprender de los niños, como ellos observaban al otro con discapacidad y con gran sorpresa no hacen discriminación, ni excluyen, no juzgan ni critican. Ellos sencillamente reconocen al otro tal cual. Por lo tanto, logre reconocerlos en la singularidad: los niños que se distraían muy fácil, las personitas colaboradoras, amables, los que pelean y no logran resolverlo de otra manera sino discutiendo o golpeando y también los que les cuesta hacer amigos o son demasiado sociables. Fue un logro para todos identificar-se con fortalezas y aspectos por mejorar

## **Conclusiones**

Con los niños y niñas se rompió todo imaginario de exclusión y de temor. Sencillamente, organizábamos entre todos, posibilidades para los unos y otros. Fueron solidarios, amorosos no solo con las niñas con discapacidad sino aprendimos a tolerarnos, a escucharnos, a hablar, a esperar el turno. Este grupo fue muy especial porque se desenvolvía solo, sus niveles de autonomía eran sorprendentes porque todo era dialogado y se expresaba de manera libre y espontánea que esperar del compañero, compañera y hasta de la profesora.

Creo fielmente desde lo observado en la cotidianidad y lo exprese en diferentes reuniones de padres de familia, de profesores que los niños y niñas con discapacidad aportan unos valores a la convivencia, a la diversidad, a la unicidad, nos permitieron servir de una manera especial. Todos fuimos permeados. Los padres de familia, los niños y niñas y por supuesto las maestras.

Por lo tanto, es relevante retomar esta definición de inclusión referida en los Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva: “la inclusión parte del supuesto que todo ser humano es especial a su manera, y que requiere una respuesta educativa singular que transforme el potencial de aprendizaje que todas y todos abrigamos, en una realidad gratificante y sustentable (2017). Desde esta idea, definitivamente se hace necesario romper con la barrera de la discapacidad como algo especial, restringirla a esta idea deja al resto de los del grupo por fuera. Todo ser humano es especial porque tiene miradas propias y distintas de asumir la vida, de ver el mundo y de concebir sus realidades.

Aceptar este desafío “Necesitamos una escuela centrada en el estudiante, en sus fortalezas, habilidades y potenciales; alejarnos de la carencia y el déficit para acercarnos a la persona (p.48, 2017 ) Si se rompe con el paradigma del modelo tradicional de la escuela, la educación inclusiva se vuelve posible porque la mirada del

maestro se centra en nuevos saberes, capacidades y desarrollos para aprender. Que aprender no tiene una única forma.

En este sentido, en lo pedagógico creo que si se piensa en una actividad exclusiva para los niños con alguna limitación ¿por qué no organizarla para todos? Las actividades pedagógicas deben romper a diario con la rutina del aula, favorecer los encuentros de unos con otros, de verlos en las diferencias y heterogeneidad y no esperar medirlos con los mismos indicadores, esperando homogeneidad en los procesos, desarrollos, respuestas. Si es importante definir la intensidad, la duración y los posibles ajustes sin especificar que solo es para él, se pueden contemplar en el grupo otros niños que requieren de este plan sin tener limitaciones o discapacidad.

Frente a la práctica evaluativa, la escala de valoración que se diseñó en el cierre del año de 2016 y que se contempló en el 2017 junto con la malla curricular organizada desde los ejes de trabajo pedagógico y desarrollos a fortalecer de los Lineamientos curriculares del Ministerio de Educación Nacional facilitaron mucho la flexibilidad en el plan de estudios.

Igualmente, se implementó el proyecto de aula “De dónde vienen los alimentos?? desde la metodología por proyectos que favoreció las dinámicas en el aula, una mirada integral de los niños y niñas, los aportes de cada uno de los estudiantes desde sus necesidades, particularidades y posibles relaciones que ellos permitían construir.

A través de esta metodología fue posible observar los avances, definir y precisar herramientas pedagógicas como las loterías elaboradas para cada estudiante, el concétrese para trabajar pares, nominación. Las comunidades de diálogo para ampliar las preguntas y la ruta metodológica pero también poner en el escenario de la escuela los sentimientos, las experiencias que los niños iban afrontando en cualquier actividad en el aula. Las prácticas saludables alrededor de charlas, asambleas en la clase.

Los apoyos de las maestras de compensar al aportar desde los pilares como el juego, la literatura, la exploración del medio y las artes en todas las dimensiones del desarrollo.

La corresponsabilidad de los niños del grupo con las niñas con discapacidad, la asignación de responsabilidades en el aula frente a dinámicas en el aula como administrar el jabón, compartir y repartir los materiales para alguna actividad, recoger lo que no está en uso, delegar, construir con ellos desde lo que se veía como una situación problema: los conflictos, el desorden. Esto permitió empoderamiento de los niños en el aula, resolver la cotidianidad de la clase no solo como responsabilidad de la maestra sino de todos.

## **Desafíos**

- Comprender que con los niños con alguna discapacidad aprende toda la clase y los actores involucrados
- Reconocer que hay herramientas pedagógicas que enriquecen a todos en el aula.

- No hay una única forma de aprender, de vivir y convivir.
- Al igual que somos únicos e irrepetibles. Y en el aula se fusiona la multiculturalidad y la complejidad de los seres humanos.
- Aportar desde las dinámicas del aula a una educación para la vida

## **Referencias**

**Documento** de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva. 2017. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá

**Lineamientos.** Política de Educación Superior Inclusiva. 2013. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá