



**CONGRESO
IBEROAMERICANO**
DE CIENCIA, TECNOLOGÍA,
INNOVACIÓN Y EDUCACIÓN

BUENOS AIRES, ARGENTINA
12, 13 Y 14 DE NOVIEMBRE 2014

**CONGRESSO
IBERO-AMERICANO**
DE CIÊNCIA, TECNOLOGIA,
INOVAÇÃO E EDUCAÇÃO

BUENOS AIRES, ARGENTINA
12, 13 Y 14 DE NOVEMBRO 2014

EDUCACIÓN INCLUSIVA Y EL CONTEXTO RURAL: RETOS, REALIDADES Y MOVILIZACIONES.

YAZZO, Z. María Angélica; RODRIGUEZ, S. Luz Dary

EDUCACIÓN INCLUSIVA Y EL CONTEXTO RURAL: RETOS, REALIDADES Y MOVILIZACIONES.

Luz Dary Rodríguez Serrato darluzy@hotmail.com

Ldrodriguezs1@libertadores.edu.co

María Angélica Yazzo Zambrano maayazzo@gmail.com

mayazzoz@libertadores.edu.co

RESUMEN

La escuela pública ha sido una de las principales instituciones en la modernidad, se fundaron y expandieron con el objeto de transmitir la cultura y garantizar la construcción de sociedades, orientadas por el paradigma del progreso capitalista y la democracia liberal, pero también fue la escuela, a cargo del Estado, la forma elegida por las naciones socialistas para dar curso a sus procesos de reproducción cultural. La obligatoriedad escolar impuesta por los nuevos estados-naciones provocó para numerosas generaciones de niños y niñas que la escolarización imprimiera su experiencia de infancia y tránsito a la adultez.

En Colombia, nos encontramos con diversas experiencias donde los niños, jóvenes pueden tener la oportunidad de acceder al sistema educativo pero en muchas ocasiones no pueden continuar el proceso por la falta de apoyo especializado, por los currículos que no permiten modificarse y por la acción del docente y las condiciones de contexto que a la institución.

Es el caso de los contextos rurales los niños y niñas con discapacidad, encuentran en la escuela la oportunidad de participar y relacionar con su medio pues hasta ese momento la familia es el pequeño nicho, pero cuando se tiene que interrelacionar con los otros, encuentra la diversidad de pensamientos y creencias, la cual da acción para compartir, aceptar o rechazar las diferencias.

Entonces es el maestro tiene incidencia por ser el mediador de los procesos de inclusión dentro de la escuela, es quien empieza a generar una atención educativa acorde al ser sujeto político que participa, reflexiona y crea espacios para analizar las condiciones para garantizar el derecho a la Educación

En consecuencia en el transcurso del proceso de inclusión llevado por Educadoras Especiales en el municipio de Tenjo, se identificó que la atención de la población con alguna discapacidad se complejiza cuando se carece del apoyo pedagógico de un equipo interdisciplinar en las instituciones educativas; además de las distancias geográficas, los imaginarios culturales y la falta de políticas claras en la atención educativa.

Por tal motivo se realizó una exploración pedagógica a través de la que se identificaron los factores sociales, contextuales y alternativos todos aquellos aspectos

relacionados con la centralización de la población con discapacidad en una escuela inclusiva de carácter rural. De esta manera las memorias consignadas durante el proceso, se convirtieron en un referente y modelo para la atención educativa de poblaciones con discapacidad que se encuentran establecidas en el contexto rural.

En consecuencia se establecieron los retos de la educación inclusiva en la ruralidad, las realidades educativas y la movilización de las familias, maestros y comunidades y la participación en la construcción de política educativa municipal desde un diseño de programas con acciones concretas y dadas de acuerdo a los contextos sociales en los cuales se encuentran los niños, niñas, jóvenes con discapacidad.

PALABRAS CLAVE

Educación inclusiva, ruralidad, personas con discapacidad, movilización.

INICIANDO EL TEJIDO: Sentir para vivir, vivir para sentir.

Sentir para vivir, así inicia un recorrido por las 16 veredas del municipio de Tenjo donde la búsqueda de la población con discapacidad invisibilizada durante muchos años por creencias populares e imaginarios

Las diferencias individuales se hallan presentes desde el nacimiento y se hacen más evidentes por la incidencia de las condiciones contextuales en las cuales se da el desarrollo de las mismas. Por ello, para abordar una práctica pedagógica basada en el marco de la diversidad, implica realizar un ejercicio de reflexión frente a la comprensión del “otro”, no sólo desde el sentido de lo biológico, sino también desde el sentido político, económico y social que son propios del sujeto en el momento de vincularse a la escuela sino como parte de una sociedad.

En consecuencia, es prioritario que la escuela debe transformarse y brindar un escenario de participación en el que se promueva el reconocimiento de la diversidad como grupo o cultura y no como una característica para la rotulación, el señalamiento y la exclusión; no obstante, este último aspecto ha sido una constante en nuestro país, cuando se habla de educación inclusiva.

Por lo tanto, se identifica que la escuela requiere establecer estrategias y dinámicas que favorezcan, la accesibilidad, la convivencia y la tolerancia, como elementos de reflexión y articulación que motiven la conciencia, el enriquecimiento y la actualización de las prácticas pedagógicas para la atención de la población que presenta algún tipo de necesidad educativa en una institución.

La visión de inclusión presentada a lo largo de este capítulo, hace parte de la experiencia alcanzada en la consolidación de aulas inclusivas en Colombia con un equipo de profesionales que persiguen este mismo fin.

En el ejercicio de reflexiones y experiencias inclusivas en zonas urbanas y rurales de Colombia muchas veces se logró observar que existen condiciones por las cuales en

ocasiones los procesos de inclusión aún no están dados en el aula; pues para alcanzar una inclusión total implica una transformación de las prácticas en la escuela y lograr la participación en el aula desde el carácter académico sino también actitudinal frente a ése “otro” que para muchos son “los que no logran comprender”.

A través de marcos legales y teorías formuladas sobre los procesos de inclusión para Colombia se hace referencia a la necesidad de garantizar la plena participación en el aula para todas aquellas poblaciones que tuviesen una condición específica incluyendo a la población con limitación visual . Es por esto que actualmente el aula debe transformar sus prácticas y lograr de esta manera responder al estudiante que presenta no solamente una condición visual, sino que posee habilidades diversas que pueden permitir la generación de un aprendizaje que posteriormente le servirá para la vida.

Es así, que para comprender la inclusión es necesario actuar desde las transformaciones que sufren las dinámicas de participación y equidad en el aula y así entender a la inclusión en sí misma como el derecho de estar en un espacio para aprender.

Actualmente en Colombia la escuela se repiensa sobre aquellos elementos que aún faltan fortalecer para la inclusión en las aulas como lo son; la flexibilización en sus prácticas y la equiparación de ambientes y oportunidades para el aprendizaje; pero hasta el momento lo que se observa es que aún no se ha logrado la integralidad de los aprendizajes frente a los procesos de enseñanza llevados a cabo en la escuela.

Es así como la gran mayoría de las veces la rigidez académica que aun se encuentra en las aulas ha incidido en los procesos de inclusión escolar y en consecuencia afecta el desarrollo integral de un ser humano que tiene derecho a participar con sus particularidades en el aula.

Desde este panorama, a continuación se desglosan 4 elementos fundamentales que se deben fortalecer en los procesos de inclusión en Colombia y que aún afectan la participación de estudiantes con limitación visual en las aulas desde los niveles básicos, técnicos y profesionales que llegan alcanzar en su formación.

1. IDENTIFICACIÓN

Para hablar de identificación es necesario tener un referente que aporte directamente con la relación con los procesos de identidad en el proceso de inclusión en aula.

“...la «identidad» personal, (...) se construye en un

contexto social, implica una participación y una convivencia social, y requiere de los recursos

de los que este marco social nos provee. En consecuencia, en términos de identidad,

la discapacidad debe ser entendida a la luz de ese marco o contexto social que determina

Cuál es su sentido.” (Ferreira, 2008, 147)

Es así como la identidad en los procesos de inclusión educativa se deberá convertir entonces en la equiparación de oportunidades en el aula además del conocimiento pedagógico que se deberá tener de los estudiantes con limitación visual para la

formulación de espacios inclusivos en el aula y de esta manera satisfacer las situaciones que implican la construcción de nuevos ambientes y herramientas para el aprendizaje.

Por ello la caracterización pedagógica de las condiciones particulares que tiene los estudiantes para el logro de aprendizajes, hace que las acciones sean pertinentes para iniciar los procesos de inclusión; así, al realizar una identificación del estudiante se van a contemplar alternativas de trabajo que potencien su conocimientos y que en últimas beneficien su desenvolvimiento en el ámbito escolar y contextual.

Por ello una de las condiciones primordiales para la caracterización hace referencia a que en los estudiantes con limitación visual no solamente se debe contar con los conceptos etiológicos de la condición sino, complementar esta identificación biológica desde el marco de las posibilidades pedagógicas que posee cada uno de los estudiantes para aprender.

Es así como para este capítulo denominaremos “Identificación pedagógica”: como el conjunto de herramientas que permiten el conocimiento del estudiante desde la caracterización de sus dimensiones para el aprendizaje y que identifica las particularidades del mismo en correspondencia con las estrategias pertinentes para llevar a cabo en el aula. Es así como éste ejercicio permitirá la oportunidad de generar acciones pertinentes para dar una finalidad a los procesos y ámbitos de enseñanza y en los cuales se favorezca la participación y aprendizajes de la población con limitación visual.

2. PLAN DE TRABAJO

Para este factor se toma como base la “identificación pedagógica” del estudiante con limitación visual lo que permite hacer más evidente las líneas de acción que se deben planear y ejecutar tanto en el aula como en el currículo; además de las estrategias y herramientas sobre las cuales trabajará el maestro en el aula.

Para llevar a cabo el plan de trabajo es necesario partir de la indagación del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y la malla Curricular de la institución para identificar en qué medida se garantiza la participación del estudiante, que para este caso presenta una limitación visual. En esta búsqueda de alternativas para el aprendizaje es pertinente contar con la participación del docente frente a la pertinencia y validez de las acciones que se planean realizar en el aula para el aprendizaje y de esta manera hacer establecer entonces una comunicación permanente con el docente, el estudiante y su familia, con el propósito de establecer las orientaciones y apoyo pedagógico requerido en el aula.

Por consiguiente ésta red de trabajo favorece la comprensión de las condiciones del estudiante y establecer una correlación entre el que hacer pedagógico frente a la diversidad y cuál será la pertinencia de las acciones que se pueden realizar desde el aula. Es así como se llegaría a establecer procesos de flexibilización curricular correspondientes a las necesidades del contexto inclusivo que se presente en las instituciones.

Es por ello, que llevar a cabo un plan de acción escolar beneficia la inclusión escolar no solo de la población con limitación visual sino de otras condiciones que puedan estar presentes en el aula. A continuación se enumeran algunas pautas que se

concluyeron de las experiencias que se lograron en el proceso de inclusión escolar en varias regiones del país.

PLAN PEDAGÓGICO DE PRÁCTICAS INCLUSIVAS:

I. Establecer en qué medida el aprendizaje requieren de un apoyo o de una estrategia en el aula: en esta fase se realzarían observaciones durante el proceso de inicio para determinar las condiciones contextuales en las cuales se realiza la inclusión en aula; que para el caso de la limitación visual implica la equiparación y la gestión de herramientas y estrategias necesarias para garantizar su participación escolar.

II. Identificar cuáles son las fortalezas y planes de mejora para el diseño de ambientes: posteriormente; mediante la sistematización de la fase de observación se identifica en el contexto escolar, los momentos y espacios que se transformarán en aras de facilitar la dinámica de enseñanza aprendizaje en el aula. Por lo tanto para el caso de los estudiantes que presentan una limitación visual, las instituciones deberán contar con un panorama flexible frente a las modificaciones que se lleguen a realizar desde los currículos, involucrando las infraestructuras y el personal de apoyo requerido para tal fin.

III. Iniciar la transformación de espacios y dinámicas institucionales y dar una nueva mirada a los procesos de inclusión escolar alcanzados: esta fase implica la construcción de herramientas a través el docente de aula y el estudiantes logren originar un plan de acción pedagógica específico y posteriormente realizar el seguimiento del plan de trabajo llevado a cabo en los diseños de ambientes. En consecuencia el sentido de inclusión llega finalmente a ser evaluado luego de haber realizado una observación más detallada de las situaciones inclusivas presentes en el ámbito escolar.

Por tales razones es fundamental tanto para los estudiantes con limitación visual como para los docentes de aula generar una armonía de trabajo con los suficientes soportes conceptuales y didácticos en el aprendizaje de tal manera que eviten tensiones en este proceso lo que hace que en ocasiones se deserte de las prácticas inclusivas.

A partir de estas fases de intervención pedagógica, se lograría dar un inicio al fortalecimiento de los escenarios para la participación y educación de la población limitación visual; puesto que la caracterización pedagógica hecha previamente y durante el proceso de inclusión, realiza un aporte valioso para el diseño de ambientes y la flexibilidad curricular a partir de las observaciones sistematizadas que se logren del conocimiento del niño en conjunto con los aportes que realizan los docentes.

3. PARTICIPACIÓN

Un tercer factor que es fundamental en la planeación de ambientes inclusivos para el aprendizaje es la participación, puesto que en las aulas desde el proceso de inclusión escolar para el caso de los niños, jóvenes, adultos que presentan una condición visual es pertinente revisar como está siendo entendida la participación y desde allí espacios alternativos o transversales al currículo que favorezcan el desarrollo integral de los estudiantes.

Al hablar de participación en el aula se especifica que es necesario establecer procesos de atención correspondientes a las particularidades de las diversas poblaciones que puedan presentar una condición visual en aula, pues a partir de la determinación de las condiciones con las cuales el estudiante cuenta para vincularse al tipo de actividades cotidianas; así mismo se garantizará la comprensión de actividades escolares cotidianas.

Es aquí cuando sobresale la importancia de la “identidad Pedagógica” de los estudiantes con limitación visual en el aula, porque a partir de allí se lograría establecer la atención temprana en cualquiera que sea el ámbito y el contexto de aprendizaje que lo requiera. De esta manera se resalta que para lograr un proceso de inclusión en una institución es pertinente tener claridad sobre las condiciones de aprendizaje que presentan los estudiantes desde las diferentes dimensiones del desarrollo.

Por ello, una observación continua sobre los contextos ya caracterizados, facilitará la comprensión de las realidades de los niños, niñas, jóvenes y adultos con limitación visual que viven el día a día en el aula, pues se pasaría de las percepciones ambiguas de la condición a la construcción de identidad estudiantil tanto por parte de los mismos estudiantes como por parte del maestro.

Es así como los procesos en inclusión educativa hacen que la realidad de las aulas sean entendidas como episodios de aprendizajes académicos contextualizados desde donde se retoma como papel fundamental la experiencia del maestro frente a la situación de educación inclusiva que se encuentra viviendo en el aula; en este orden de ideas, la claridad del papel fundamental que juega el maestro como actor dentro de ese escenario de participación hará que reflexione sobre sus prácticas pedagógicas y de esta manera alcanzar la construcción de verdaderas aulas inclusivas.

De esta manera se favorecerían los procesos de inclusión de la población con limitación visual al aula, a partir de la sistematización de los episodios de aprendizaje que vive permitiendo de esta manera la verificación y la pertinencia de las acciones que buscan garantizar la participación.

En consecuencia se llega a un punto fundamental que se relaciona con las prácticas pedagógicas en donde se ponen en juego la habilidad creadora del docente para la recreación de nuevos espacios de aprendizaje que no solamente benefician al estudiante con limitación visual sino también a aquellos estudiante que requieren de actividades sensoriales complementarias para su aprendizaje

Como anteriormente se menciona, el maestro juega un papel vital para garantizar los procesos de inclusión en el aula, puesto que es quien ira observando en el día a día la pertinencia del plan trazado en el aula para el desarrollo de las actividades escolares permitiendo en consecuencia que las prácticas pedagógicas cada vez sean enriquecidas desde las estrategias y los materiales; no obstante, a su vez lo más importante dentro de la transformación de éstas prácticas es que el maestro no vea en el aula a un estudiante carente de habilidades sino por el contrario resalte las particularidades que posee para el aprendizaje. Por ello es pertinente, tanto para el maestro como para la población estudiantil con limitación visual reconocer cuales son los elementos pedagógicos que deben entrar en diálogo para la organización de espacios de aprendizaje inclusivos. A continuación se presentan algunos de esos elementos pedagógicos que pueden generar tensiones dentro de las prácticas pedagógicas inclusivas:

1. Es importante establecer que de la participación que realice el maestro en los espacios de orientación y apoyo dependerá el éxito de las acciones inclusivas en el aula.
2. En cuanto a la construcción de los currículos se debe puntualizar la oportunidad que un estudiante con limitación visual puede tener frente a la apropiación de nuevos aprendizajes a partir de experiencias complementarias que son vitales y complementarias para la organización de los contenidos que se establecen curricularmente.
3. Las acciones de atención complementaria que se compromete realizar la institución educativa frente a las demandas que genera la población con limitación visual deberán ser claras, de lo contrario los procesos de inclusión en lugar de permitir una construcción más integral del currículo hará que los estudiantes pasen desprovistos de oportunidades que son fundamentales para complementar los procesos de aprendizaje llevados en el aula.

En consecuencia la escuela deberá generar verdaderas estrategias inclusivas que favorezca la eficiencia de los aprendizajes. Es precisamente por lo anterior que no se pueden dejar de lado el reconocimiento de las condiciones que tienen los estudiantes ni el sentido humanidad en el aula pues de la incidencia de los contextos de aprendizaje en los cuales se desenvuelve el estudiante con limitación visual se favorecen o no la construcción de experiencias y el número de oportunidades que pueda tener para vincularse a un escenario educativo.

Es por esta razón que en la organización de las prácticas pedagógicas se debe hacer una mirada hacia las condiciones contextuales previas en las cuales se desarrolló el estudiante con limitación visual y así transformar el aula inclusiva en nuevas oportunidades para el aprendizaje para la vida estableciendo las condiciones del aula que necesitan los estudiantes con limitación visual en el momento de participar en un proceso de inclusión; pues del enriquecimiento ambiental que se logre para los procesos de enseñanza aprendizaje así mismo la información y los conceptos podrán traspasarse a los diversos ambientes de aprendizaje en los que se encuentre.

Todos estos aspectos no podrán desarrollarse si no se tiene claro el sentido de participación y el porqué de la formación que se desea llevar a cabo. Es así como una condición para garantizar la transformación en las prácticas pedagógicas es la participación; pues al parecer hasta el momento se está logrando que en las aulas de nuestro país se presenten algunas dificultades debido a que en ocasiones no existe una correspondencia entre las políticas que promueven la inclusión escolar y las acciones que realizan algunas instituciones para alcanzarla. Por ello en la mayoría de veces se hace necesario que el niño o el joven con limitación visual junto con los docentes y demás estudiantes que se encuentran en el aula, establezcan reglas de apoyo, respeto y tolerancia que permita la identidad del de los estudiantes así como su rol en el ámbito escolar en el que se vaya a desenvolver.

Es vital en este aspecto que el docente explore otras vías de aprendizaje teniendo en cuenta que dentro de los procesos de formación escolar para los estudiantes con limitación visual la estimulación de los sentidos también hace parte de las vías aferentes para la consecución de un verdadero aprendizaje.

4. SEGUIMIENTO

Es pertinente que se revisen de manera sistemática los avances de las actividades y estrategias previstas en el plan de trabajo, puesto que permitirán a largo plazo referenciar las transformaciones que ha tenido el proceso de inclusión escolar así como establecer la valoración de los espacios en los que se encuentran los estudiantes con limitación visual, de esta manera se incrementará la calidad y pertinencia de la educación con respecto a las oportunidades y espacios vividos en el aula.

Para llevar a cabo el seguimiento en primera instancia es necesario contar con instrumentos pedagógicos de los cuales participara en el diseño el maestro, el estudiante, la familia y el equipo de apoyo con el que cuenta la institución. De esta manera se recopilan diversos puntos de evaluación en donde verdaderamente se expongan todos aquellos avances y dificultades que aún estén presente en la consecución del desarrollo cognitivo, comunicativo y social que se quiere lograr con el estudiante. Es así como se irán evidenciando los avances que ha alcanzado el maestro frente al conocimiento de sus estudiantes y de esta manera puntualizar acciones pedagógicas que han favorecido la inclusión escolar en la institución de los estudiantes con limitación visual. Es así como se garantizarían nuevos elementos que contribuirían a la transformación de las acciones inclusivas y beneficiar la participación de la población con limitación visual en las diferentes actividades académicas.

Es así como el seguimiento en el aula será de corte individual con relación al estudiante con limitación visual; grupal en cuanto a las condiciones de relación establecidas entre compañeros y docentes; profesionales en cuanto a la pertinencia de las acciones realizadas por los agentes académicos involucrados en el proceso y finalmente un seguimiento familiar en cuanto a la identificación de los contextos de desarrollo a los cuales está expuesto el estudiante con limitación visual para la consecución de aprendizajes externos al aula.

En conclusión, es importante que la caracterización de los contextos escolares para alcanzar la inclusión escolar de cualquier tipo de población con discapacidad en Colombia no dependa exclusivamente de las directrices establecidas en teorías y marcos legales sino que su vez los contextos escolares inclusivos sean complementados por las dinámicas de autonomía institucional para la identificación de las particularidades de sus estudiantes frente a las oportunidades de participación en el aula y de ésta manera ir disminuyendo con el tiempo los vacíos experienciales en el aprendizaje que aun se identifican en las aulas inclusivas de nuestro país.

Finalmente y para reivindicar el papel de la calidad en la educación en Colombia para las poblaciones con discapacidad cabria generar un proceso de reflexión que aún no está dado institucionalmente identificando quizás los abismos que se presentan entre los elementos que las políticas inclusivas en nuestras aulas promueven, la pertinencia del currículo que desarrollan las instituciones y los estilos cognitivos que pueden estar dados para el aprendizaje .

Es por ello que se hace urgente fortalecer las respuestas diversificadas por parte de las instituciones educativas como ejercicio de flexibilidad curricular frente a las poblaciones con limitación visual, para que así se inicie la construcción de una cultura institucional en el marco de la diversidad.

Referentes:

Convención sobre los Derechos de las personas con Discapacidad y Protocolo Facultativo. ONU, 2011.

Ley 1346 de 2009: Por medio de la cual se aprueba la “Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad”, adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 13 de diciembre de 2006.

Ferreira V. Miguel. Universidad Complutense de Madrid; Revista Española de Investigaciones Sociológicas (Reis) N.º 124, 2008, pp. 141-174 “Una aproximación sociológica a la discapacidad desde el modelo social: apuntes caracterológicos”.

Jimenez Fernandez C., (2004) Pedagogía Diferencia. Diversidad y equidad. Ed. Pearson.

Tomaz Tadeu da Silva.