



IV Encuentro Nacional de Estudiantes de Licenciatura en Pedagogía Infantil y Educación Especial | ENEEPI 2016

Tejiendo redes. Construcción de una educación para todos en la era de la inclusión y el postconflicto

Memorias - Ponencias presentadas

1. Mi experiencia como tutora
2. Experiencia de voluntariado internacional como propuesta para ampliar la visión global del docente en formación desde un enfoque inclusivo.
3. Saberes que comienzan a tejerse en el tiempo de calidad: familia, escuela y comunidad.
4. Aprendo, escribo y me divierto leyendo.
5. Prácticas profesionales realizadas en el centro psicopedagógico educar del barrio urbanización Tayrona de la ciudad de barranquilla.
6. El maestro como constructor de realidades.
7. Una mirada pedagógica y reflexiva a la licenciatura en pedagogía.
8. Sentir, vivir y luego... enseñar.
9. Neuro-arte diseño de actividades de estimulación y potencialización de habilidades neuro-cognitivas básicas a través de las artes plásticas y la música.
10. Voces que narran la paz: Relatos de vida de personas con discapacidad víctimas del conflicto armado, como protesta de educación para la paz, en el bajo cauca antioqueño.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





11. Implementación de estrategias psicopedagógicas para la prevención del acoso escolar en los estudiantes de primer grado de la institución educativa ciudad Tunja.
12. Implementación de estrategias lúdicas para la formación ciudadana en la primera infancia en los centros de prácticas pedagógicas investigativas.
13. El cuento musicalizado como estrategia para estimular el lenguaje oral en la primera infancia.
14. Un acercamiento a la construcción de la identidad sorda, una experiencia para compartir.
15. ¿Reflexiones a partir de las experiencias pedagógicas, desde las infancias y las diversidades en los contextos educativos?
16. ¿Promover la salud auditiva y prevenir la discapacidad en la primera infancia, también el rol del educador espacial?
17. Promoción de la inclusión de las personas con discapacidad visual (PIPEDIV) en los municipios de Caucasia, Cáceres y el Bagre del departamento Antioquia.
18. Proceso de la educación inclusiva en las escuelas normales superiores distritales de Barranquilla.
19. Propuesta de la enseñanza aprendizaje de la lectura y la escritura desde la teoría Histórico Cultural de Lev. Simonovich Vygotsky.
20. Material didáctico multimedia para el reconocimiento de emociones básicas en niños con trastornos del espectro autista.
21. Discurso sobre la protección infantil y la retórica sobre los derechos de los niños.
22. Lenguaje artístico en la formación integral docente.
23. La teleeducación como gestión tecnológica en los procesos de inclusión educativa en los niños con discapacidad auditiva.
24. Investigación, creación y universos posibles en la enseñanza infantil.
25. Familia como contexto Educativo.
26. Expresando y proyectando mi futuro en familia.
27. Estrategias organizadas y didácticas utilizadas por docentes del instituto Alexander Von Humboldt para proporcionar el desarrollo de relaciones interpersonales entre los niños con altas capacidades y sus pares.





28. ¡Empodérate! lenguajes artísticos como mediadores de procesos de participación y empoderamiento en personas con discapacidad intelectual en la formación ludo.
29. El poder de la palabra trasciende y transforma.
30. “El educador especial: trasciende del aula, transforma miradas y se proyecta en la ciudad”.
31. Desarrollo de competencias comunicativas escritas en estudiantes con discapacidad visual en la universidad del atlántico.
32. Andante: una propuesta de psicoballet en educación.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Mi experiencia como tutora

Estudiante de Licenciatura en Pedagogía Infantil.

(Primer periodo del año 2016).

Facultad/Programa: Ciencias sociales y Humanas – Programa de Licenciaturas.

Yolanda Pereira Lentino.

Memorias- Rueda de Conocimiento.

Línea temática: infancias, educación y política

Ponente: Rosa Amelia De Ávila García

Resumen

La palabra tutor viene del latín tutor, tutorías, que significa persona que ejerce la tutela, dirección, amparo, defensa, de una persona respecto a otra. Propicia un clima apropiado, que estimula el pensamiento reflexivo, crítico y creativo, lleva un registro de las actividades y avances, estimula a que la formación vaya encaminada al desarrollo de conocimientos, actitudes, habilidades y valores en el plano intelectual, humano, social y profesional de los estudiantes bajo su responsabilidad.

Palabras claves

Tutor, formación, estudiante, aprendizaje.

Introducción



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Este escrito, contiene, un análisis de cómo se llevó a cabo el proceso de mi experiencia como tutora y las funciones que desempeña un tutor, el aporte que le dio a mi formación integral, y el aporte significativo que deja en las practicantes, el acompañamiento y guía de un tutor, desde III semestre, hasta VIII semestre, de esta manera contribuyendo en una participación activa y responsable en la formación académica, conservando la empatía, la comunicación, la calidad humana, y la interacción del tutor con el practicante. Para poder llegar a este análisis, retrocedí unos semestres atrás, donde supe en mis prácticas, que era

Un tutor y como pude extraer la guía de un tutor, realice la retrospectiva de los momentos más representativos que invaden mi mente.

Objetivo

Mostrar la importancia e influencia de la tutoría en mi formación académica y humana, como esta contribuye en el aprendizaje significativo del practicante.

Referentes conceptuales

Tutor: persona encargada de guiar, dirigir un grupo determinado de estudiantes en un centro de enseñanza.

Formación: etapa de la enseñanza en el sistema educativo, destinado a proporcionar una capacitación profesional.

Estudiante: persona que se dedica a una actividad como su ocupación principal.

Aprendizaje: adquisición del conocimiento, por medio del estudio, el ejercicio o la experiencia.

Mi experiencia como tutora

Al comenzar mis estudios en la Corporación Universitaria Rafael Núñez me sentía muy motivada, porque siempre había escuchado de personas egresadas de esta universidad, que



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





uno de sus mejores programas era el de Licenciatura En Pedagogía Infantil, y mi sueño era estudiar esta carrera en una de las mejores universidades y gracias a esas referencias ingrese aquí.

Cuando inicie las practicas pedagógicas investigativas en III semestre, la profesora Yolanda Pereira Lentino, nos asignó en los colegios que haríamos prácticas, aparte de darnos las instrucciones del proceso, nos dijo que a esos colegios llegarían unas chicas que serían nuestras tutoras, quienes nos acompañarían en nuestro proceso durante ese semestre de prácticas y que eran escogidas por su buen desempeño como practicantes, eso despertó en mi gran curiosidad e interés, y pensé me gustaría ser tutora, aparte de que disfrutaba lo que hacía en mis prácticas, siempre me esforcé por tener un buen desempeño, ser responsable, dedicada, respetuosa etc...

Al llegar a VII semestre la profesora dijo que escogería varias estudiantes para ser tutoras, que estuviéramos pendientes por que enviaría un correo a cada chica, yo presentía que podría ser una de ellas, pasaron aproximadamente 3 o 4 días cuando que creen? Me lleo la información, que había sido escogida como tutora, me sentí llena de gozo, porque sabía que me habían escogido por mi buen desempeño en las prácticas y pude felicitarme a mí misma, suena un poco raro pero lo hice, pensé que el esforzarse y hacer con amor lo que nos gusta tiene sus méritos y recompensa, ya que para llegar hasta este punto o nivel, se pasa por varios procesos, pues en los IV primeros semestres de prácticas, tienen en cuenta diarios de campo, proyectos lúdicos pedagógicos, materializaciones, comportamiento, compromiso, responsabilidad y calidad humana, pienso que fueron los puntos a favor para ser candidata a tutora y finalmente escogida, ya que todos pude cumplirlos con excelencia.

Luego nos citaron a una reunión en la universidad, donde nos capacitaron y nos explicaron cuáles eran las funciones de un tutor, que colegios y semestres con sus respectivos estudiantes debíamos visitar, después de escuchar cada uno de estos aspectos dude y cuestiono el querer ser tutora, pues tenía que desplazarme a varios colegios de la ciudad, discurrí en la cuota de los transportes, pues yo vivo en Turbaco, es un municipio de bolívar, queda algo lejos de la ciudad y debo coger dos transportes uno aquí en Cartagena y otro que me lleve hasta allá, más los que cogería aquí para llegar a cada colegio, se

6



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





implementaría más gastos, en fin, llegue a mi casa ese día y compartí con mis padres los acontecimientos, ellos se sintieron contentos y me dijeron que no me preocupara, que harían el esfuerzo aun que se gastaría un poco más, pero si podría ir a cada colegio y desempeñar mi papel como tutora, al tener el apoyo de ellos medite, si tanto me esforcé y un día desee llegar a ser tutora y mis padres me apoyan, no abandonare mi nuevo compromiso y no defraudaré la confianza de la profesora al escogermé, siendo así continúe, nos asignaron un uniforme que nos distinguía como tutoras, me dieron a cargo V semestre, este semestre por no decir que es complicado, más bien es algo complejo, las

Practicantes inician con sus intervenciones en el aula de clases y llevan a cabo el proyecto lúdico pedagógico, este tiene varios lineamientos y fases, las cuales algunas practicantes no comprenden o se enredan, pues como tutora implicaba que les dedicara más tiempo y acompañamiento. Llegado el día en el que me dirigí al primer colegio, me presente en la institución con las directivas, las maestras cooperantes y las practicantes, les explique cuáles eran mis funciones y compromisos como tutora, así lo hice en 6 colegios con 22 practicantes a cargo.

Mis experiencias en los centros de prácticas y pienso que sobre todo la calidad humana, la compañía, guía, bendición de Dios, los buenos principios y educación de mis padres, me ayudo para ejercer el proceso de tutora con satisfacción, viví, disfrute esta gran experiencia, supe llegar a las chicas de una manera positiva, dándoles a entender que son capaces de superarse, que son inteligentes, pueden vencer sus temores, lograr sus metas, aprendí mucho de cada una de ellas y del papel que desempeña un buen tutor, en ocasiones me desesperaba estar detrás de las practicantes para que entregaran sus hojas de asistencia, de evaluación, su proyecto y materialización, porque se les avisaba y algunas hacían caso omiso a la información, esto me ayudo a desarrollar muchas más paciencia, al tener cercanía a ellas pude conocerles y en ocasiones comprender situaciones las cuales eran muy delicadas y por ello no lograban avanzar en sus prácticas, llegue a ser amiga de algunas y en lo que podía les colaboraba, claro está ellas también debían mostrar interés y responsabilidad, porque a la hora de entregar informe general de cada una, era muy precisa





y honesta, de esa manera también consideraba que las ayudaba, para que así se esforzaran un poco más, ellas sabían que podían, aunque a veces influya en situaciones, sentimientos y el corazón, un buen tutor orienta, asesora, acompaña, estimula a que el estudiante asuma responsabilidades en su desarrollo personal y académico, logre identificar dificultades, resolver dudas, fomentar competencias y destrezas. ¿Cómo logre esto?, con mucha entrega, dedicación y amor, el estudio constante, y la buena investigación, para dar respuestas constructivas a nivel académico, al ver las practicantes mi buena disposición, sintieron un poco más de confianza para poder llevar a cabo sus prácticas.

Puedo finalizar diciendo que amo, disfruto y vivo cada proceso en mi carrera, que la educación y formación integral nos hace mejores seres humanos, que el compromiso el esfuerzo, la dedicación tiene siempre buenos resultados que edifican, me considero una persona muy bendecida, porque más que una experiencia significativa es una bendición en mi vida, el ser tutora me ayudó a mejorar muchas cosas, sobre todo aumentar la buena investigación, pude sentir que la mayoría de practicantes aprendieron de mí y yo de ellas, al finalizar se acercaban a mí a agradecerme y decirme que soy un ejemplo para ellas, feliz y contenta comparto que es maravilloso el poder ayudar, acompañar, servir y guiar a otras personas que pueden encontrar en un tutor motivación y salida a límites que los estudiantes se colocan, gracias a esas capacidades que tengo pude ser esa tutora que algunas necesitaban, valoro el gran esfuerzo y avance que tienen las personas al querer superarse.

Quisiera que cada uno tenga presente porque yo lo testifico, que el secreto de la felicidad no está en hacer siempre lo que se quiere, sino en querer siempre lo que se hace, y así encontraran el éxito. Amo y agradezco primeramente a Dios, a las directivas del programa de Licenciatura En Pedagogía Infantil de la Corporación Universitaria Rafael Núñez, al cuerpo docente y a ustedes, por permitirme estar aquí, por confiar en mis capacidades y por escuchar mi gran experiencia como tutora.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Conclusiones

Las funciones de un buen tutor, sin saber el significado pude aplicarlas desde la escuela, ya que me identificaba como esa compañera que ayudaba, a resolver ejercicios y problemas en algunas asignaturas, siempre me gustó el poder compartir mis conocimientos con otros, y que las personas descubran que todos somos inteligentes, con distintas capacidades que comprender, el tutor tiene como finalidad orientar el desarrollo integral y académico del practicante, es un trabajo cooperante entre tutor estudiante, así para obtener buenos resultados, se necesita siempre una actitud activa de ambos, asumiendo cada quien sus responsabilidades, la influencia del tutor en el alumno sirve para que este encuentre solución a las dificultades académicas y sociales.

Referencias.

<http://www.jaizkibel.net/Orienta/FUNCIONES.htm>

[http://bvs.sld.cu/revistas/gme/pub/vol.13.\(1\)_05/p5.html](http://bvs.sld.cu/revistas/gme/pub/vol.13.(1)_05/p5.html)

http://publicaciones.anuies.mx/pdfs/revista/Revista127_S2A2ES.pdf



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Experiencia de voluntariado internacional como propuesta para ampliar la visión global del docente en formación desde un enfoque inclusivo

Mary Cristina Cuadros De Ávila

Facultad de Ciencias Sociales y Humanas

Línea temática: Formación de maestros e identidad profesional

Memorias- rueda de conocimiento

Corporación Universitaria Rafael Núñez

Resumen.

El siguiente escrito tiene como objetivo dar a conocer la experiencia de Práctica Pedagógica Investigativa ¹internacional proporcionada por la Corporación Universitaria

¹ Desde las Prácticas Pedagógicas Investigativas dentro de la Corporación Universitaria Rafael Núñez se desarrollan módulos sobre Proyectos Lúdico - pedagógicos de aula, los cuales permiten que el abordaje de la



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Rafael Núñez, vivenciada en el país Perú por medio del proyecto Aldeas infantiles S.O.S mediado por AIESEC², argumentar su importancia como medio para potenciar en los maestros en formación una mirada global con enfoque multicultural, apropiación de los espacios de diversidad cultural e inclusión social.

La Práctica Pedagógica Internacional por medio del Proyecto Aldeas Infantiles S.O.S Pachacutec-Perú permitió la ampliación de la mirada global, concebir al ser humano como ciudadano de mundo, no solo como miembro de su entorno primario, sino como aquel perteneciente a una cultura planetaria que le otorga la identidad de ser humano, ser objetivo e idear estrategias pedagógicas en entornos educativos distintos a los de Colombia, colocar a prueba la capacidad de gestión, liderazgo e independencia por medio de la elaboración de proyectos de trabajo semanales, formación en valores y vivenciar la diversidad cultural en todo su esplendor, primero al trabajar con practicantes - voluntarios de diferentes países y segundo al entrar en contextos educativos diversos marcados por modos de vida étnicos.

“Es necesario potenciar la diversidad” (Robinson, 2014).

Históricamente la educación ha evolucionado se ha moldeado según el contexto, corrientes filosóficas y concepciones al igual en otros casos se ha mantenido en contra de estas ideologías generando así constantes cambios de forma y fondo en cuanto al hecho educativo. En la actualidad nos encontramos en medio de un enfoque de inclusión³ y de

práctica profesional del futuro maestro se plantee como una visión fundamentada en la interacción social, con un enfoque Pedagógico Constructivista, donde se promueve la construcción del conocimiento dentro del marco de las relaciones institucionales, sociales y culturales. A través de los Proyectos Pedagógicos de aula.

² AIESEC es la organización de jóvenes más grande del mundo. Busca desarrollar la próxima generación de líderes y conectarlos con aliados corporativos y ONGs. Hasta la fecha ha entregado más de 480.000 experiencias de voluntariado y prácticas profesionales lideradas por jóvenes que buscan hacer del mundo un mejor lugar.

³ Enfoque inclusivo en la educación según la UNESCO: La inclusión se ve como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niño/a

11



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





diversidad que han entrado a forjar contextos y modelos pedagógicos que valoran a cada estudiante como un ser único con cualidades que le definen incluidas en ellas tanto, necesidades educativas específicas y especiales, ritmos de aprendizaje, personalidades, culturas e intereses, donde se fortalece el respeto y la apropiación de la identidad en todos sus ámbitos.

El proceso de enseñanza y aprendizaje no es un fenómeno encerrado en medio de cuatro paredes llamada aula, es global, es cultural, es sentido y se desenvuelve en variedad de contextos, los estudiantes no son pertenecientes a un único contexto, son ciudadanos globales que necesitan conocer y desenvolverse bajo el marco de la diversidad.

En la actualidad es manifiesta la necesidad de fortalecer en los maestros en formación características inclusivas, que se apropien de los conceptos de diversidad con métodos de enseñanza que incentiven la apreciación de las diferencias culturales en sus estudiantes como medio enriquecedor de la diversidad, que otorguen a los estudiantes conceptos de respeto y aceptación de su propia identidad y la de los demás, esto permitirá la promoción de un clima escolar óptimo y la promulgación para la paz.

Estrategia metodológica de la experiencia

El Proyecto Aldeas Infantiles S.O.S Pachacutec-Perú, tuvo un periodo de duración de seis (6) semanas se trabajó por medio de un enfoque constructivista⁴.

⁴ El modelo del constructivismo o perspectiva radical que concibe la enseñanza como una actividad crítica y al docente como un profesional autónomo que investiga reflexionando sobre su práctica, para el constructivismo la enseñanza no es una simple transmisión de conocimientos, es en cambio la organización de métodos de apoyo que permitan a los alumnos construir su propio saber. No aprendemos sólo registrando en nuestro cerebro, aprendemos construyendo nuestra propia estructura cognitiva. Es por tanto necesario entender que esta teoría está fundamentada primordialmente por tres autores: Lev Vygotski, Jean Piaget y David P. Ausubel,



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Equipo de trabajo: 4 practicantes voluntarios

Población: Se trabajó con una población de niños y niñas en edades entre los 3 y los 10 años

Método de planificación: Se diseñaron planes de trabajo semanales enfocados en las siguientes temáticas:

- Autoimagen
- ¿Quién soy yo? ¿Quién es mi compañero? y personas del mundo.

- Hábitos saludables – conociendo carreras y oficios
- Objetivos del milenio
- Vacaciones deportivas- recreativas con sentido.
- Cuáles son mis sueños, metas (ciudadano global)

Las actividades de cada día se dividían en cuatro momentos:

- Retroalimentación – día o temática anterior
- Momento de enseñanza
- Momento de actividad didáctica constructivista
- Momento de esparcimiento y expresión lúdica

Análisis e interpretación crítica de la experiencia

La experiencia internacional de prácticas voluntarias fue enriquecedora, desde los siguientes puntos:

- Conocer otro país. Interactuar con una cultura diferente, conocer y vivir en medio de realidades de una forma de vida distinta a la propia, valorar las riquezas culturales tanto propias como la de otras personas.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





- Conocer la estructura educativa de otro país, ampliar la concepción del proceso de enseñanza y aprendizaje según contexto.
- Generar independencia.
- Interactuar con infancias diversas, tales como infancias étnicas, infancias en condición de vulnerabilidad, infancias en condición de discapacidad, infancias marcadas por la vida y modo peruano.
- Adquirir dominio para interactuar y trabajar con personas de distintos países y poner a prueba las capacidades de liderazgo y compromiso.
- Trabajar bajo un enfoque educativo constructivista.
- Aprender costumbres y rondas infantiles.
- Ampliar la visión de la diversidad y el concepto de ciudadano de mundo.
- Preparación como Educador Global

Desaciertos de la experiencia de prácticas internacional:

- Falta de intereses de algunos maestros y colaboradores por las actividades desarrolladas por los practicantes voluntarios, estos impedían en su totalidad el desarrollo y participación de todos los niños y las niñas.
- Choque cultural al entrar en contacto con un medio social totalmente distinto esto se vivenciaba al llevar a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje, por diferencias en acento, usos distintos de las palabras y su significado, con el pasar de las semanas disminuyó.

Reflexiones

Durante el proceso de prácticas internacionales comprendí que educar para transformar es posible en distintos escenarios incluso fuera de mi país, el maestro es indispensable para desarrollar la sensibilidad sobre la inclusión sobre recalcar su importancia para el desarrollo de habilidades de autovaloración en sus estudiantes.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Lograr una cercanía a infancias permeados por etnias, amplió mi definición del concepto de niño y niña, desarrollo mi sensibilidad hacia la diversidad en todos sus aspectos; me fue necesario introducirme dentro de la cultura peruana para conceptualizarme y contextualizarme en mi que hacer pedagógico durante la experiencia de prácticas internacionales.

En este proceso de aprendizaje de mi parte adapté mis métodos de enseñanza, explore vías de investigación en el aula que me permitieron contribuir significativamente en el mejoramiento de los procesos de aprendizaje de los estudiantes y trascendí las fronteras de las diferencias de habla, culturales y de modos de vida para a través de nuevas perspectivas de enseñanza, lograr los objetivos de aprendizaje en cada semana de prácticas pedagógicas.

Contribuciones hechas al campo de conocimiento y a la práctica pedagógica

El realizar prácticas pedagógicas internacionales representa una valiosa experiencia laboral ya que permite a los maestros en formación adquirir capacidades de desarrollo y desenvolvimiento en contextos de diversidad, desarrolla el conocimiento de otros tipos de enfoques pedagógicos desde la multiculturalidad.

- Los proyectos de prácticas internacionales para estudiantes y recién licenciados se presentan como una solución novedosa y en auge para acceder a una primera experiencia profesional.
- Es una oportunidad de aplicar los conocimientos teóricos aprendidos.
- Apropiación de términos como : diversidad cultural, ciudadano global, inclusión, etnicidad.
- Desarrollo de las capacidades de liderazgo.
- Dominio del modelo de enseñanza constructivista.
- Nuevos contactos y nuevas oportunidades posibilitan conocer y trabajar con numerosos y diversos grupos de personas.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Conclusiones

La realización de prácticas pedagógicas internacionales demuestra que la educación no solo se realiza en el aula de clases, el trabajo del maestro en formación trasciende más allá del salón de clases y se manifiesta en todo de tipo contexto. Siendo así un valor y elemento importante en la realización de un maestro en formación, el conocer e identificar culturas diferentes a la propia, ampliar su visión del mundo y de las infancias.

Expandir los horizontes siempre traducirá a la persona como autodidacta, emprendedora y entusiasta con vocación. Por ende, hacer prácticas en el extranjero sustenta mucho la experiencia profesional, en caso del maestro en formación construye un concepto certero del significado de educar.

Desde el punto de vista de crecimiento personal las prácticas pedagógicas internacionales permiten mejorar la capacidad de adaptación. No todos los lugares son iguales, por los que tendrás que adaptarte a cada entorno, los horarios, las comidas, las costumbres, esto hará que en un futuro el maestro en formación pueda asumir nuevos retos personales y dejar de lado todos tus miedos y aumentará su independencia.

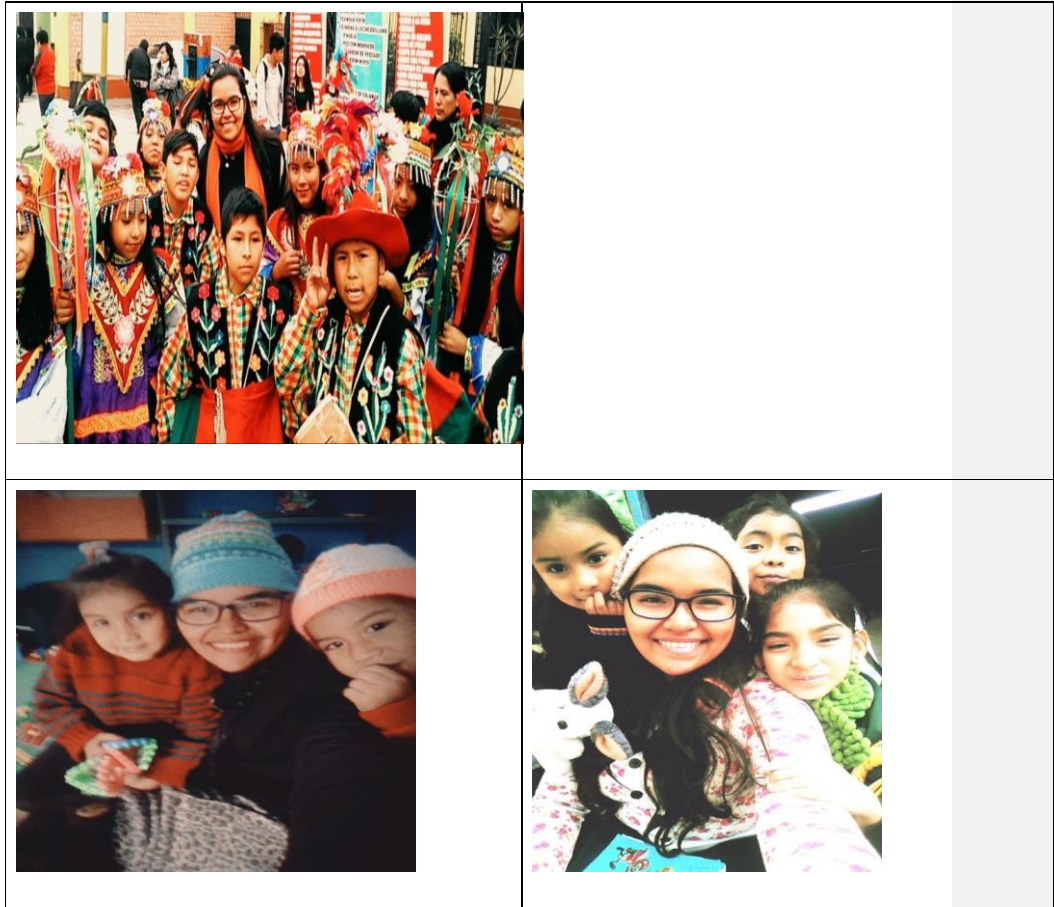
Anexos:

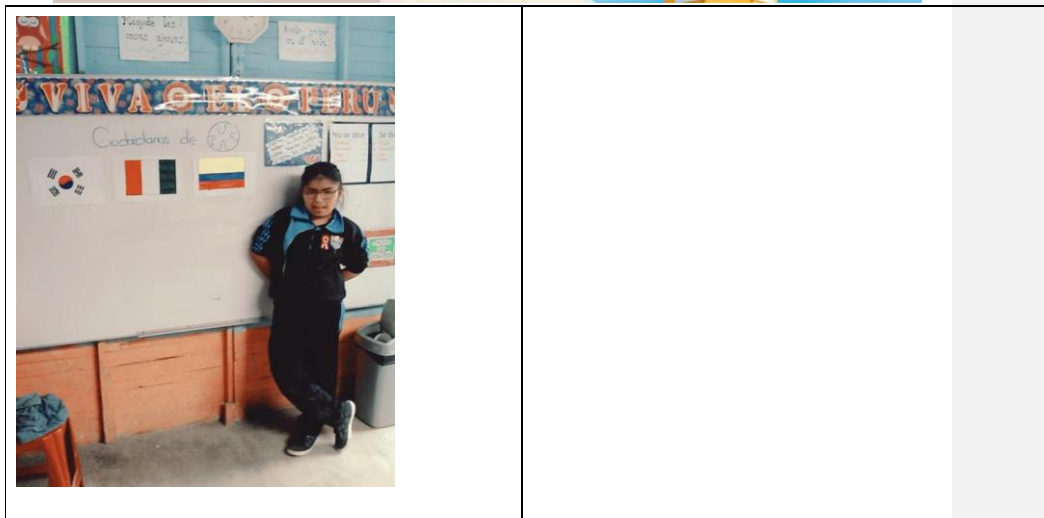


Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X







Referencias.

AIIESEC Colombia <http://www.co.aiesec.org/>

ALDEAS INFANTILES S.O.S (PERÚ) <http://www.co.aiesec.org/>

Luzuriaga, L. (1997). Historia de la educación y de la pedagogía. Losada. Buenos Aires

Ken Robinson. (2014). 10 Frases que hacen de Ken Robinson el mejor docente del mundo. 2016, de. Sitio web: <http://justificaturespuesta.com/10-frases-que-hacen-de-ken-robinson-el-mejor-docente-del-mundo/>

UNESCO (2008) La Educación Inclusiva: El Camino Hacia El Futuro” UNESCO. 2-5

MPedagógico (2014) Modelo pedagógico constructivista .2016, de Sitio web: <http://modelospedagogicos.webnode.com.co/modelo-constructivista/>



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





**IV encuentro nacional de estudiantes de licenciaturas en
Pedagogía infantil y educación especial –eneepi 2016 Cartagena**

D. T. Y c. 12, 13 y 14 de octubre de 2016

Tejiendo redes. Construcción de una educación para todos en

La era de la inclusión y el posconflicto

Modalidad 3. Feria de conocimiento

Saberes que comienzan a tejerse en el tiempo de calidad: familia, escuela y comunidad

Luz Marynella Vargas Araujo y Carolina Betancur Osorio

Facultad de Educación, Universidad de Antioquia

Línea temática

Infancias, Educación y Política.

Descripción de la experiencia

La realización de este ejercicio práctico y pedagógico, está enmarcado dentro del desarrollo de la práctica Integrativa que corresponde al VII semestre de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia. Tuvo lugar en el Hogar infantil “Pasitos al futuro” ubicado en el Barrio Antioquia de la ciudad de Medellín, el cual hace parte del programa Buen Comienzo.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





A partir de las vivencias y narrativas de algunas madres, padres y/o cuidadores que participaron de los encuentros propuestos, se evidenció que muchos de ellos tienen dudas e imaginarios frente al papel que cumplen en la escuela y debido a esto existe una desarticulación entre familia y escuela, las cuales se visualizan como dos instituciones cuya relación entre sí es mínima, concibiendo a la escuela como la que educa y en la familia se suplén otras necesidades más de tipo biológico y afectivo.

A la hora de indagar sobre los procesos que llevan los niños y las niñas, es notable la influencia que tiene el adecuado o no acompañamiento de los padres de familia o cuidadores en su desempeño en diferentes espacios. Ante esto la Institución hace varios llamados de atención resaltando la importancia de la vinculación de la familia y la escuela, y a su vez en la responsabilidad que se está asumiendo frente a la formación de los niños y las niñas, puesto que esta no debe ser solo de la institución sino que se debe tratar de un construir juntos para lograr una educación coherente y significativa y que a su vez tenga en cuenta saberes ancestrales familiares que le permitan a cada niño y niña reconocerse provenientes de distintas manifestaciones culturales que coexisten y se interrelacionan en la escuela como espacio de socialización.

Es por lo anterior que surgen varias preguntas en torno al tema que nos convoca, entre las cuales están, ¿Qué acciones promueve la escuela para generar el sentido de la corresponsabilidad entre ella y la familia?, ¿será que conectar saberes ancestrales familiares a temas dados en el pre-jardín ayudarán a fortalecer ese vínculo entre escuela y familia? Y según esto, ¿Qué incidencia tiene la corresponsabilidad entre familia - escuela en la mejora de los procesos de aprendizaje de los niños y las niñas?

Marco conceptual pedagógico didáctico en el que se inscribe la experiencia.

Esta experiencia se enmarca en los conceptos de familia, escuela y comunidad, y como una correlación y correspondencia entre ellos, da lugar a prácticas y reconocimiento de saberes que muchas veces se invisibilizan y que son necesarios volverlos parte de lo que se enseña.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Para indagar en la función que la familia cumple en la sociedad se puede iniciar con la concepción que nos presenta Quintero Velásquez (2009) en su texto *Contingencias de las Estructuras Familiares del Milenio*:

La Familia es el máximo sistema social por excelencia, dinámico, evolutivo, flexible, permeable, todo ello para resaltar su función básica, la Adaptabilidad, que le permite contener y manejar las situaciones de cambio tanto internas como externas, previstas o imprevistas, en el conjunto de las relaciones eco sistémicas y de la interacción entre los procesos individuales, familiares, institucionales y sociales. La noción fundamental de familia, está también mediada, por el parentesco consanguíneo, la convivencia y la red relacional, para abarcar la estructura, la función y el ciclo vital contemporáneos. (p. 309)

Es la familia la que se transforma junto con el cambio vertiginoso que da la sociedad, y a pesar de esto ha permaneció como máxima institución social, sabiéndose adaptar de una u otra forma a las exigencias del entorno. En la actualidad el ámbito familiar viene siendo permeado por factores de diversa índole que resuenan y actúan en su organización e interacciones; sufriendo una serie de transformaciones que necesariamente afectan e influyen en los grupos humanos. Con todo lo que sucede alrededor de esta esfera se percibe la incertidumbre por su futuro, notándose el declive de los valores, el aumento de los divorcios, la manera y el deseo desmesurado de evitar los hijos, el tomar la vida a la ligera y sin ver las consecuencias, en fin, nuevas formas de vida que ahora más que nunca salen a flote.

Pese a lo anteriormente mencionado, aún se encuentra en muchas personas el ideal de compartir su vida con alguien, permanecer leal, brindar amor y transmitir ese amor que se tienen a otros, a sus hijos, ya sea biológicos o adoptados. Y con todo esto se dice que la familia:

Resulta decisiva como soporte económico, social, cultural y afectivo para los miembros de la sociedad... es un centro muy importante de los procesos de identidad social e individual y uno de los referentes que las personas suelen mantener durante toda su vida. Así se



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





constituye en uno de los eslabones claves del tejido, más denso y amplio, de la sociedad. (Garay citado por Quintero, 2009: 310)

El lugar o espacio de refugio sigue siendo la familia, y como función tiene concebir, recibir, acoger, proteger, cuidar y sobre todo, educar. Los padres o cuidadores han adquirido tal responsabilidad, en algunas ocasiones sin planearlo y en otras, con total conciencia. Es por esto que se hace imperante que la familia luche por ejecutar su función de la mejor manera a pesar de los obstáculos que ahora tengan que afrontar. Si es necesario, buscar ayuda en otras instancias como la escuela, la comunidad o el estado para que en conjunto, pero cada uno sabiendo cuál es su lugar y su función, sepan guiar la vida de los que a su cargo están.

Si bien la sociedad y la familia se encuentran en constantes transformaciones, la escuela de alguna manera también está sujeta a este tipo de cambios, en donde su función a lo largo del tiempo ha estado permeada por los ideales sociales que se tienen sobre la misma. En este sentido y teniendo en cuenta que le están siendo delegados tantas responsabilidades, la escuela, sin dejar de lado su función educadora, se encuentra en la necesidad de articular la acción educativa con otros ámbitos sociales que hacen parte de la comunidad, para trabajar de la mano y evitar cargar responsabilidades que no corresponden llevarla sola.

Al hablar de comunidad desde un concepto básico de seres humanos vinculados que comparten elementos en común, se amplía la responsabilidad de educar, puesto que si todos hacemos parte de una misma casa común que es el planeta tierra, todos debemos contribuir para que quienes hacen parte de la comunidad aprendan de las formas de vida que se tienen en la cultura y que se rescate de ellas, aquellos saberes que son significativos y que generan vínculos ancestrales que hacen sentirnos parte o conectarnos con la comunidad en la que se vive, legitimando a su vez a los mismos.

Estrategia metodológica de la experiencia.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





La propuesta pedagógica y sus intervenciones fueron llevadas a cabo con los padres de familia o cuidadores de los niños y niñas que conforman el grupo de pre-jardín, en total fueron 3 intervenciones en las que se trabajaron temas como normas y hábitos en el hogar y el tiempo de calidad.

Cada sesión tuvo una duración de dos horas, con la asistencia de entre 10 y 20 personas, empleando la metodología de taller se iniciaba con una dinámica de presentación o de motivación al tema a abordar, luego alguna actividad que implicara que los asistentes pusieran en escena sus saberes o ideas previas del tema de esa sesión y a modo de conversatorio se les iba explicando, proponiendo, aclarando la temática, finalizando con un cierre de comentarios o apreciaciones e impresiones personales sobre la actividad, lo que aprendieron de ella y lo que tienen por aportar, lo cual fue un aspecto que tomó mucha importancia en cada taller.

Análisis e interpretación crítica de la experiencia.

Desde la mirada de maestros en formación como gestores y gestoras que facilitan procesos que vinculan familia, escuela y comunidad, en diversos contextos, es necesario partir del conocimiento del panorama real que vive cada una de éstas instancias, para que desde los aportes que hace la pedagogía, el papel como maestro sea asumir la gestión o generación de los vínculos que deben existir entre estas instituciones y de esta manera propiciar una verdadera corresponsabilidad entre ellos.

Según las indagaciones realizadas en las intervenciones ejecutadas desde la propuesta pedagógica en el Centro infantil, se encuentra que las familias poseen un imaginario de su papel, frente a la escuela quien pese a reconocer la necesidad del vínculo entre ambas, a nivel próximo le hace falta ejecutar estrategias para propiciar dicho vínculo.

Para comprender cuál es el sentido de la corresponsabilidad que debe darse entre familias y escuelas, es preciso saber que se entiende por corresponsabilidad, la cual, partiendo de la definición más básica de la RAE, la define como “responsabilidad compartida” lo cual quiere decir que dicha responsabilidad es común a dos o más personas



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





o instancias en este caso, y hay una obligación o compromiso por parte de ambas, que en éste caso, es la educación y formación de nuevas generaciones.

Actualmente, en Colombia no es ajeno sentir y vivir las tensiones que genera la crisis que a nivel educativo se viene dando desde hace varias décadas debido a múltiples factores de tipo económico, político, social y cultural, los cuales determinan la calidad y el tipo de educación que pueda ser brindada en una nación. Uno de los factores que a nivel social crea mayor tensión en la educación, es la poca corresponsabilidad que hay entre las familias y la escuela, pues muchas de las apreciaciones que en este ejercicio fueron detectadas apuntan a que en la mentalidad de algunas de las familias de hoy día es que la escuela es quien se encarga de educar y la familia no debe “meterse” en eso, otra cuestión es la falta de tiempo para estar en casa acompañando como padres y madres procesos de la escuela y cuando lo tienen no saben qué hacer.

Según esto, hay una incertidumbre que proviene desde el ámbito familiar, ello caracteriza el siglo XXI, los padres y madres no se sienten con autoridad para educar a sus hijos, ya que es poco el tiempo que pueden estar con ellos lo cual, a muchos les genera sensación de pérdida de autoridad y falta de criterio moral para exigirles; por esto, hay que pensar entonces que si éste es el panorama de ese primer lugar en el que se supone que se comienza con la educación de las personas, ¿qué le espera a la escuela?, ya que en ella se reproducen todas las situaciones y problemáticas que socialmente se viven y la idea es que desde la escuela se contribuya a la crítica y reflexión sobre estas cuestiones y se propongan de manera conjunta soluciones que favorezcan a todos.

Lo cierto es que un trabajo conjunto entre familia, escuela y comunidad es una llamada apremiante para la sociedad y como maestros es posible generar propuestas que contribuyan al fortalecimiento del vínculo y de hacer consciente esta corresponsabilidad entre todos los entes, ante esto, el filósofo Michael Walzer (2010) dice:

Las escuelas llenan un espacio intermedio entre la familia y la sociedad, y también un tiempo intermedio entre la infancia y la edad adulta. Se trata sin duda de un espacio y un tiempo para la capacitación y la preparación, el ensayo, las ceremonias

24



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





de iniciación, para los “comienzos” y cosas semejantes; pero ambos constituyen también un aquí y un ahora que posee importancia propia. (p. 27)

Si cada una de estas instituciones no reconoce su importancia en la formación de las personas que van a la escuela, pero que tienen un hogar y habitan en una sociedad compartida, los esfuerzos que se realicen desde la escuela, la comunidad o las familias seguirán siendo en vano y los escolarizados seguirán criticando una educación descontextualizada que no teje lo que en éstos ámbitos (que construyen la vida misma de los estudiantes) sucede, ya que las problemáticas, las vivencias, lo que alegra y entristece a los niños y niñas no es conocido en su totalidad y así se hace más difícil avanzar hacia una educación de calidad y de diversidad.

Entrando en un análisis más profundo de la problemática en cuestión, sobre el poco tiempo que las familias pueden dedicar a sus hijos por diferentes asuntos, primando el laboral; una de las acciones a tomar para comenzar a generar estos encuentros nuevamente, es acudir a la práctica ancestral del “reunirnos” hace parte de culturas Africanas y matriarcales como lo han sido las nuestras, así que pese a la occidentalización que se está teniendo, se lucha por su rescate y dentro de esta propuesta de encuentro, los padres, madres o cuidadores, pueden proponer realizar con sus hijos, cosas que ellos hacían cuando eran ellos los niños, juegos, actividades o algo que disfrutaran hacer, incluso, el acto de comer juntos en la mesa, es una acción que vuelve a solidificar una familia.

Aciertos, fracasos.

Uno de los aparentes fracasos visibilizados en la experiencia fue la poca asistencia de las familias a los encuentros propuestos, ya que el número de personas presentes no correspondió con el número de estudiantes que cada uno debía representar, siendo 30 niños y niñas, y solo llegaban entre 10 y un máximo de 20 personas. Las dificultades que se expresaban eran referentes al horario laboral de los acudientes y a los quehaceres del hogar que debían sortear. No queriendo decir esto que los encuentros no fueron gratos y provechosos.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Por otro lado, en el transcurrir de la experiencia se percibieron aciertos que dan esperanza a la labor cotidiana de los maestros, y fue la participación y entusiasmo de las familias en las actividades propuestas en el espacio. Allí se dio un aporte significativo no solo por parte de las maestras en formación, sino de los mismo padres y madres de familia, quienes contaron sus experiencias, estrategias y retos en la educación de sus hijos; enriqueciendo muy positivamente el encuentro y con deseos de compartir más de sus vivencias y recuerdos de infancia con sus hijos.

Reflexiones del quehacer pedagógico didáctico del maestro en formación a partir de su experiencia pedagógica.

Es de convencerse de que una de las mayores e importantes tareas que debe tomarse en serio la escuela, es revisar su currículo y replantear aquello que debe ser cambiado o ampliado por otras fuentes de conocimiento que no sigan siendo aquellas que han venido reinando por años en los planes de estudio de la mayoría de las escuelas de nuestro país.

No hay duda que en el contexto Colombiano, el currículo continúa invisibilizando y silenciando muchos saberes que hacen parte de nuestra cultura. No es ajeno para quienes desenvuelven su vida y su quehacer cotidiano en los contextos educativos, percibir en los contenidos curriculares desde hace mucho tiempo hasta ahora, la prevalencia de una mono cultura que privilegia y hace ver como únicos ciertos saberes respecto a otros; entre esos, cabe mencionar a las culturas nacionales, las minorías siendo minoría por asuntos de poder y de clase más que por cantidad, los contenidos y saberes ancestrales, etc.

Lo central en este caso, es ver como hay muchas voces que ya vienen cuestionando estos asuntos, pero el panorama muestra que no están siendo realmente escuchadas, o si se hacen, ¿por qué no se están ejecutando y desarrollando acciones para que eso que se enseña en las escuelas no siga aislándose del contexto y de lo que se vive en comunidad? creemos en este punto, que lo que le hace falta a la escuela es trabajar de la mano de la familia y por

26



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





supuesto con la comunidad en la que ambas cohabitan, solo así es posible pensar que hay unos saberes que hay que visibilizar, ya que son muchos los que nos habitan. Para esto se hace necesario reformas curriculares incluso, desde la formación de maestros, para finalmente seguir contribuyendo a tener un sistema educativo justo e inclusivo.

Es un gran avance, que los maestros de Educación Infantil tomemos conciencia de ello y que le apostemos a un rescate y re significación de saberes en las escuelas, ya que sólo así, los niños y niñas que comienzan el aprendizaje de procesos de socialización y como están organizadas las diferentes lógicas sociales que están presentes, sepan de entrada que no hay una sola forma de ver las cosas que ya existen en el planeta, sino que hay un sin número de saberes que pueden ser enseñados desde el hogar, que permiten hacer una lectura de éste.

Impacto científico y práctico o contribuciones hechas al campo de conocimiento y a la práctica pedagógica.

Una de las ganancias que más podría destacarse para la formación de maestros, al tener la posibilidad de trabajar con quienes están a cargo de los niños y niñas con los que se comparte a diario en la escuela, es que permite tener un acercamiento a las realidades más concretas de las que viene cada uno, sus prácticas, acciones y formas de ser en el aula, develan aquello que sus padres, madres o cuidadores han sembrado en ellos, debido a que es la familia donde se da ese proceso de socialización primaria en el que se aprende a vivir como lo hacen aquellos con quienes se vive. En éste sentido, escuchar los esfuerzos por la crianza de sus hijos o quienes cuidan, muestran que la enseñanza no es un asunto exclusivo de la escuela, y que los niños antes de llegar a nuestras aulas de clase, ya han iniciado un proceso de formación que más que entrar a violentar u opacar, debe darse continuidad.

Dicen Berger y Luckman (2003) que en la escuela, los niños y niñas comienzan a vivir un proceso de socialización secundaria, pues la socialización primaria la han vivido en su hogar, así que aquello otro que a partir de allí quiera enseñarse, debe contener una gran carga afectiva en ese proceso de socialización, porque de lo contrario, los aprendizajes no llegaran a interiorizarse en el sujeto y así no podrá entrar en la comprensión de la realidad





en la que vive, o si lo hace, lo hará siempre desde el punto de vista que le fue enseñando en un primer momento.

En este punto, según lo que dicen estos sociólogos y recordando lo antes dicho acerca del currículo y los saberes que privilegia, es de un único modo de ver las cosas que se nos han estado enseñando y que se nos enseña a que es así cómo hay que continuar haciéndolo, es decir, desde el currículo se dice que es lo que hay que ver y de qué manera hay que verlo en el mundo, obviando aquellas otras formas de ver, sentir, reconocer el otro y lo otro que desde casa, el hogar o la familia, pudo haberse aprendido en un primer momento y de una manera especial y única para cada sujeto en particular, pero al entrar a la escuela, esto ha sido cambiado o reemplazado de manera violenta y que no da cabida a su puesta en común con los otros.

Teniendo claro todo este panorama y de cómo está la relación y la situación entre familia-escuela-comunidad, ver las condiciones y necesidades de vida de estas familias lo cual hace que la mayoría de ellos trabajen y tengan poco tiempo para dedicar a sus hijos, fue lo que conllevó a pensar en los talleres propuestos el tema de *tiempo de calidad*, por medio de diálogos e indagación de saberes previos en las familias, cuentos, dinámicas, entre otros.

Lo cual consistió en proponer situaciones de la vida cotidiana en el hogar y diversas actividades que se pueden llevar a cabo en algunos momentos del día, teniendo en cuenta que las dinámicas sociales actuales han reducido el tiempo de compartir en familia, pues los padres pasan la mayoría de éste por fuera en sus labores que en la casa con sus hijos.

Sabiendo que esta realidad no puede cambiarse tan fácilmente, es imperante que las familias sepan aprovechar el tiempo que tienen juntos, ya que importa más la calidad que la cantidad del tiempo, propiciando la escucha, la mirada, el acompañamiento significativo, contar historias, leer cuentos, el reunirse, hacer aquellas actividades que se recuerdan de la infancia y que cada uno disfrutaba, entre otras cosas que los padres, madres o cuidadores saben pero es necesario recordar y reafirmar para lograr tener familias sólidas que guíen y



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





eduquen en esos saberes y formas de vivir valiosas para ellos y que la escuela debe respetar y aprender.

Conclusiones

Consideramos que cada una de las prácticas deja muchas experiencias que contribuyen tanto a nuestra formación profesional como personal, dado que nos vemos expuestos a una serie de situaciones que exigen de cada una algo, la comprensión, el análisis de situaciones y el adecuado acompañamiento a cada una de las poblaciones. Esta última práctica enfocada por primera vez a los padres y/o acudientes nos permitió conocer los puntos de vista de ellos, sus tensiones y visiones frente al proceso de educación de los niños y niñas, y la función de la escuela.

La oportunidad de trabajar con las familias, ha significado sin duda una posibilidad de crecer como personas, como profesionales en educación e incluso como líderes y gestores a nivel social y comunitario. Además, ha permitido reconocer la realidad que está detrás de cada niño que llega al centro infantil o al preescolar, (la mamá que madruga a arreglarlo porque luego debe trabajar, aquella que no lo hace y debe hacerlo la abuela o algún familiar, el papá que debe recorrer largas distancias, en su bicicleta para que el niño pueda estar a tiempo en la escuela, aquel niño que está en estado casi que de abandono y que si un agente educativo no pasa por él a su casa éste se queda desescolarizado y aguantando hambre en su hogar) y conociendo esta realidad ser más sensibles y eficaces para darle cabida en la escuela.

Así mismo, el acto de conocer y preocuparse por el otro se concretiza mínimamente al hablar con las familias y saber qué les gusta, qué les preocupa, qué les gustaría saber; con ello es posible definir rutas metodológicas que pueden guiar una buena enseñanza, acorde a lo que los niños y niñas realmente necesitan saber y a lo que saben y pueden aportar desde lo que son a la construcción de una mejor sociedad, más justa y más equitativa para todos.

Referencias.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Berger, P. & Luckman, T. (2003) *La construcción social de la realidad*. Buenos Aires: Amorrortu.

Diccionario de la Real Academia Española. Disponible en: <http://buscon.rae.es/drae/srv/search?val=corresponsabilidad> Recuperado el 30 de Agosto de 2015.

Martínez, E. 2010. *Ética profesional de los profesores*. Desclée de Brouwer. Bilbao.

Ramírez Nieto, L. A. (2013). *¿Serán los niños? ¿Será el contexto?*. Poiésis. Revista electrónica de Psicología Social. Medellín.

Quintero Velásquez, A. (2009). *Contingencias de las Estructura Familiares del Milenio*. *Revista de investigación*, 307-326.

IV encuentro nacional de estudiantes de licenciaturas en pedagogía infantil y educación especial –eneepi 2016- Cartagena d. T. Y c. 12, 13 y 14 de octubre de 2016

**Tejiendo redes. Construcción de una educación para
Todos en la era de la inclusión y el posconflicto**

Aprendo escribiendo y me divierto leyendo



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Darwin Candro Moneris

Corporación Universitaria Rafael Núñez

dcandrom5@curnvirtual.edu.co

Procesos educativos de población con discapacidad y/o talentos excepcionales

Dentro de mi proceso de formación como licenciado en pedagogía infantil, siempre he centrado mis intereses ante una educación equitativa o de igualdad de condiciones, el maestro está llamado a cambiar realidades y generar posibilidad a medida que utiliza las debilidades como espacio para potenciar y minimizar las dificultades, convencido de que cada niño, joven y adulto tiene un potencial para desarrollarse como ser humano, el proyecto se desarrolló en el primer semestre del año 2016 correspondiendo a VII semestre mi experiencia en el **CENTRO DE HABILITACIÓN Y CAPACITACIÓN ALUNA** a nivel profesional e humano fue un reto en sentido de que a cada estudiante se le debía dar una atención personalizada y trabajar partiendo del diagnóstico inicial identificado por el maestro en formación la relación y comunicación con el maestro cooperante **ELMER CAMPILLO VALDELAMAR** posibilitó un buen desarrollo de los objetivos del **UNYCO** (universidad-comunidad) tenía como eje temático los **procesos de lectoescritura** a primera instancia se identificó una necesidad en el aula integración 1, posteriormente se realizó una fase diagnóstica para generar el plan de acción pedagógico partiendo de los elementos ya conocido, el horario de prácticas correspondía a los días miércoles, jueves y viernes de 7:30 am a 12:00 am para cada

Intervención se realizaba un material didáctico.

Las razones por las cuales se justifica el desarrollo de este proyecto se debe a que los estudiantes del grado integración 1 de la **fundación ALUNA** cuyas edades oscilan entre los 13 y 17 años de edad, es decir un su mayoría jóvenes los cuales presentan diferentes



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





condiciones de discapacidad como: discapacidad cognitiva, síndrome autista no poseen un proceso adquirido de lectura y escritura, la producción de lectura aparece como uno de los mayores retos de enseñanza y aprendizaje. Es un problema complejo de construcción y reconstrucción textual; la lectura es planificar, leer y releer ningún escritor redacta su texto de una sola vez. Se pretende que desde temprana edad en este caso el estudiante conozca y maneja estrategias propias de los textos, como su significación y su organización general. Por eso, la escuela es una de las instituciones encargadas de formar al niño en el desarrollo de la comprensión de lectura.

Además de las razones expuestas anteriormente se hace necesario trabajar desde el aula de clase con material didáctico elaborado e usar como línea bases cartillas de pre escritura y lectura que se están manejando en la vida cotidiana esto es un reto actual en que el profesor no es el protagonista si no aquel que orienta y aporta conocimiento, de esta manera el alumno no adquiere si no que construye experiencias.

Consiente de estas circunstancias y de la importancia que tiene el desarrollo de las habilidades comunicativas: hablar, escuchar, leer y escribir desde los primeros años de la escolaridad, que para este caso es de la lectura; como objetivo generar se planteó el siguiente: Generar procesos de lectura y escritura a través de secuencias didácticas: - socialización, modelado, refuerzo en el tablero, trabajo en mesa que le permita a los estudiantes del grado integración 1 la adquisición de

- Practicar la escritura y escritura con los estudiantes.
- Utilizar herramientas TIC para mejorar la escritura.
- Incrementar el gusto por la escritura.
- Implementar ejercicios motriz para ejercitar la mano

Durante años, muchas personas con deficiencia mental, incluidas las personas con síndrome de Down, no aprendieron a leer ni a escribir porque la doctrina comúnmente aceptada y transmitida era que con un grado moderado de deficiencia mental no podían, y no debían, aprender a leer y escribir. Sólo podría lograrse en algunos casos excepcionales,





de un modo muy costoso, con resultados pobres, alcanzando únicamente un nivel de lectura mecánica, sin comprensión y sin ninguna utilidad práctica para su vida. De este modo, ha ido cumpliéndose la profecía: a bajas expectativas, bajos resultados. A ninguna expectativa, ningún resultado. Si no se les ha enseñado, no han aprendido. Si se ha creído que era una tarea imposible, ni tan siquiera se ha intentado.

En numerosos manuales de educación especial se encontraban afirmaciones como: «La experiencia enseña que una parte de los niños deficientes mentales pueden aprender a leer algunas letras, palabras o frases sencillas e incluso párrafos cortos, pero lo hacen mecánicamente... ». «Podemos afirmar que algo parecido ocurre con la escritura, al menos cuando copian un texto lo hacen sin saber qué escriben. En ocasiones pueden llegar a escribir frases aprendidas de memoria» (Bach, 1980). En otro manual de educación especial se afirmaba que «hasta los 7 años los niños normales no tienen madurez para la lectura, a los 5 años son inmaduros y la edad de iniciación debe ser entre 6 y 7 años». Para que un niño con deficiencia mental de grado moderado llegue a una edad mental de 7 años, si es que llega, habrá que esperar a que tenga una edad cronológica de 12 a 14 años, momento en el que según algunos autores, se llega a una plataforma mental, deben interrumpirse los programas académicos con los alumnos con discapacidad intelectual e iniciarles en actividades de taller ocupacional.

En el texto mencionado, al referirse a los alumnos retrasados (sin especificar el grado de retraso) afirmaban que «durante el primer año de aprendizaje sólo llegan al estudio de la letra aislada y no están capacitados para la función sintáctica». (Urquía y Pérez, 1986). Lambert (1982) y Bender (1984) señalaban unos objetivos mínimos de lectura para los alumnos con deficiencia mental de grado moderado: lectura funcional, comprensión de símbolos, lectura de letreros, menús, algunas instrucciones sencillas, impresos y mensajes cortos. En otro manual de enseñanza de lectura y escritura en educación especial, se excluía de dicho programa a los niños con coeficientes intelectuales por debajo de 55 porque se les consideraba incapaces de aprender. Los objetivos propuestos para los alumnos con coeficientes intelectuales comprendidos entre 55 y 60 eran mínimos (Pérez Marina, 1988).



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Otra teoría, ampliamente difundida por diversos autores, era la de que, previo a un comienzo de la enseñanza de la lectura, el niño tiene que reunir una serie de requisitos de madurez como pueden ser los de la interiorización del esquema corporal y de una lateralidad clara y perfectamente establecida, así como tener adquiridas la orientación y estructuración espacial, la organización y estructuración temporal y la capacidad perceptiva (Urquía y Pérez, 1986). Aunque no se especificaba claramente cuál es el grado exacto de madurez previo al programa, se utilizaban varios test de medición (ABC, Filho, Badicmale). Si se hubieran seguido los criterios que en estos test se exponen, podríamos afirmar que muchas personas con deficiencia mental, entre ellas la mayoría de las personas con síndrome de Down, nunca habrían aprendido a leer porque con frecuencia no llegan a tener esa madurez y si lo hacen es ya en la adolescencia o la juventud.

Con respecto a los alumnos con síndrome de Down en concreto, Johnson (1979) afirmaba que «algunos de estos niños son 'educables' y otros padecen deficiencia mental profunda, pero la mayoría de ellos posee de un 25 a un 50% de lo que se considera inteligencia 'normal' y son, por tanto, sólo 'entrenables'. El término entrenable se aplica a los deficientes mentales más graves que no pueden beneficiarse ni mejoran su nivel de funcionamiento por medio de aprendizajes académicos». Para Lambert y Rondal (1982) "los niños mongólicos son retrasados mentales moderados y severos y, por tanto, se les aplica un contenido educativo que, inspirándose en un trabajo de Dunn (1973), sólo incluye un programa básico de «lectura social». En los libros dedicados especialmente a la educación de los niños con síndrome de Down, publicados en España antes de 1991, no se mencionaba un programa de lectura y escritura en sentido propio o se señalaban sólo unos objetivos mínimos de copia y escritura de letras y palabras. Otros autores, aun proponiendo la conveniencia y necesidad de programa de lectura y escritura, destacaban las dificultades, la necesidad de esperar a que el niño alcanzase la «madurez» y no confiaban en que alcanzaran grandes niveles.

En este breve repaso, se demuestra cuál ha sido la doctrina y, consecuentemente, la





práctica común. Las excepciones, en favor de la enseñanza de la lectura, no se difundieron, por lo que no se han conocido los programas ni sus resultados. En ocasiones, se publicó algún texto escrito por una persona con síndrome de Down, pero lo habitual era creer que había sido ayudada por otro.

Aún hoy, en algunos lugares, algunas personas siguen pensando que es imposible que una persona con síndrome de Down, por su falta de madurez y por sus dificultades específicas del lenguaje, pueda leer y escribir con comprensión. Si, por otro lado, se analizan algunos métodos de enseñanza de lectura y de escritura utilizados con los alumnos con discapacidad intelectual, es lógico plantearse si el fracaso en el aprendizaje se ha debido al propio método o a las bajas expectativas del profesor o de la familia. En muchas ocasiones se empezaba el método con la enseñanza de las letras y su escritura o con el aprendizaje de las sílabas; todo ello no tiene sentido para el alumno porque no se «lee» nada, sólo se descifran sílabas o fonemas de un modo mecánico.

Algunos métodos fonético-gestuales añaden una dificultad adicional porque se pide al niño un esfuerzo memorístico y motórico para realizar un determinado gesto y sonido ante cada grafismo. Los métodos sintéticos alfabéticos, fonéticos y silábicos que han sido tan utilizados en nuestras escuelas, no son los más adecuados para los alumnos con deficiencia mental. Si bien es cierto que pueden aprender relativamente pronto la mecánica lectora, es muy difícil que adquieran después una buena comprensión de los textos leídos.

En relación con los niños pequeños con síndrome de Down, esos métodos aún son más inadecuados porque los niños, por un lado, tienen unas características propias para la entrada, procesamiento y salida de la información que reciben. Por otro, como son niños pequeños, la enseñanza debe respetar su etapa evolutiva que impone unos materiales, unos contenidos y un modo de actuar adecuados a ese momento. Not (1976) ya alertó sobre la elección de métodos adecuados. Afirmaba que «generalmente los débiles mentales consiguen leer. Sus fracasos, que no deben confundirse con la dislexia, pueden tener orígenes análogos pero, más corrientemente proceden de una inadaptación del alumno al método de aprendizaje provocado por una inadecuación del método al alumno».



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Esta inadecuación puede residir: a) en el propio método si es poco estimulante, si no es atractivo o si resulta arduo; b) en el momento en el que se intenta ponerlo en práctica con un niño en concreto porque puede haber un desfase importante en la forma y en el contenido en relación con la edad y c) en las características personales e intereses del propio alumno que deben ser tenidas en cuenta para adaptarse a ellas. Cualquier método, a pesar de haber demostrado su eficacia con un alto porcentaje de estudiantes, puede no ser el adecuado para un alumno en concreto. Antes de diagnosticar que un alumno no puede aprender a leer, hay que intentarlo de otro modo después de analizar cuidadosamente la situación.

Hasta la aplicación de las disposiciones sobre la integración escolar de los niños con discapacidad, los alumnos con síndrome de Down han asistido a centros específicos de Educación Especial. En muchos centros se ponía el énfasis en objetivos básicos relacionados con la autonomía personal, el cuidado de sí mismos, la socialización, la comunicación y la habilidad manual. La realidad era que muchos niños acudían al colegio con un nivel muy bajo en dichos aspectos, ya que no estaban extendidos los programas de atención temprana. Así, daban la «impresión» de niños con un retraso importante, y por tanto, las expectativas eran bajas. Se pensaba que lo fundamental era conseguir un aprendizaje para su autonomía en la vida diaria y que eso debía conseguirse "antes" de pensar en otros aprendizajes.

En la actualidad, esta teoría no se sostiene. No sólo porque los niños participan en programas de atención temprana y tienen menos retraso, sino porque sabemos que hay objetivos educativos muy diversos, que no son necesariamente «secuenciales» y que, por tanto, pueden programarse y trabajarse en la misma etapa de modo independiente. Más aún, cada vez comprobamos con más evidencia que unas adquisiciones, unos logros en determinadas áreas -incluida la académica- influyen positivamente en el avance de otros logros. Los aprendizajes para la vida práctica y las habilidades sociales –todo ello prioritario e imprescindible- no son incompatibles con los programas de desarrollo cognitivo y de aprendizajes académicos. Tampoco podría mantenerse hoy en día que la lectura y escritura no son aprendizajes prácticos y útiles en una sociedad como la nuestra





repleta de letra impresa.

ACTIVIDADES	RESPONSABLE	TIEMPO	RECURSOS
1. fonemas	Docente Practicante	1 hora	Block, lápiz y borrador.
• 2. Relación palabra objeto.	Docente Practicante	1 hora	Fichas de trabajos, imágenes, marcadores
• 3. Dictado de sílabas con los fonemas trabajados.	Docente Practicante	1 hora	Hojas, lápices, libros, marcadores.
• 4. Construcción de palabras.	Docente Practicante	1 hora	Marcadores, imágenes
• 5. Construcción de frases.	Docente Practicante	1 hora	Hojas, lápiz
• 6. Transcripción de textos.	Docente Practicante	1 hora	Hojas, libros, lápiz, marcadores
• 7. Comprensión de textos sencillos	Docente Practicante	1 hora	Libros

Leer y escribir es un claro signo de «normalización» que facilita enormemente la integración en todos sus niveles. Si a esto añadimos que el tiempo diario de enseñanza del método de lectura que proponemos, no debe superar los 15 o 20 minutos, no se sostiene el





pretexto de falta de tiempo.

Este trabajo es de tipo didáctico – transformativo: didáctico en el sentido de que toma la enseñanza de la escritura como objeto de estudio, para lo cual tiene en cuenta las categorías de las didácticas; y transformativa por que busca implementar una propuesta metodológica para acercar a los estudiantes hacia el proceso de la comprensión de la lectura y la escritura en fundación ALUNA. Se partió de una estructuración de ejes temáticos a la ilustrada a continuación.

Los resultados obtenidos fueron los siguientes:

- Uso y reconocimiento de los fonemas: S, M, P, L, T.
- Identificación gráfica y sonora.
- Construcción de palabras a partir de la utilización del método silábico (fonemas trabajados).
- Relación de palabras con objetos.
- Construcción de frases.
- Lectura de textos cortos.
- Estimulación de la motricidad fina (caligrafía)
- Motivación personal por la lectura y escritura.
- Trabajo en equipo, liderazgo y valores.

Referencias.

Alffolter, P. (1997). Que es educación especial? *Educación Especial* , 2-9.

Aranguren, D. (13 de Mayo de 2015). *Prezi*. Recuperado el 5 de marzo de 2016, de <https://prezi.com/uizjvyiqkna/actividades-metodo-silabico/>

down, f. i. (12 de marzo de 2009). *sindrome de down :lectura y escritura*. Recuperado el 4 de marzo de 2016, de <http://www.down21materialdidactico.org/librolectura/libro/capitulo5/index.html>



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Tolchinsky. (1993). *Aprendizaje del lenguaje escrito: Procesos evolutivos e Implicaciones didácticas*. España.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





El maestro como constructor de realidades

Leidy Estefanía Quevedo Ramírez

Leidy Michel torres García

Universidad pedagógica nacional

Facultad de educación

Memorias- Rueda de Conocimiento.

lei_lmtorresg088@pedagogica.edu.co

lei_lequevedor702@pedagogica.edu.co

Línea temática

Formación de maestros e identidad profesional



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Agradecimientos: A los maestros y maestras de la licenciatura en Educación infantil que durante años han construido todo un currículo que se piensa desde lo educativo como accionar político y ético. Al maestro Fabián Tello, quien asesoró este trabajo y guió todo el proceso de investigación y reflexión y cuya entrega de espíritu y vocación profunda nos motivó. A todos aquellos que dedican su vida al trabajo por la primera infancia.

1. Introducción

En el marco de la formación de educadores infantiles del programa de la licenciatura en Educación infantil en la Universidad Pedagógica Nacional se plantea la práctica de los dos primeros semestres alrededor de la pregunta por el ser y el sentido del maestro en tanto sujeto político. Al lado de esta pregunta por la ontología de un sujeto particular, se aborda como fundamento del espacio académico la pregunta por la forma en que se constituye la infancia dentro de espacios y realidades específicas.

Es por ello que en primer semestre la práctica educativa, que es más bien un espacio académico de reflexión dentro del aula universitaria, se erige en torno a la pregunta ¿qué significa ser maestro? A partir de la cual el pasado, el presente y el futuro, es decir, la biografía personal de cada estudiante, sirve para conformar el entramado que nos constituye como maestros, reflexionando y repensando las vivencias personales tanto familiares como sociales, culturales, políticas, económicas y académicas.

Ya que primer y segundo semestre constituyen el primer ciclo de formación de la práctica, en el segundo se plantea una nueva pregunta que, pese a tener nuevos componentes, se entrelaza con la pregunta inicial, siendo esta: ¿Qué imágenes o representaciones sociales circulan en los contextos sociales sobre el significado de ser maestro y de ser niño?



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Si bien el primer espacio académico de Práctica consistió en una constante invitación a la reflexión y al análisis respecto al significado de ser maestro desde nuestras propias vivencias, y además construido dentro del aula de clase, durante el segundo semestre, con el fin de dar respuesta o posibles respuestas a la pregunta planteada, se realiza un ejercicio de visitas itinerantes a diferentes espacios educativos en donde encontramos las representaciones de maestro y de infancia que circundan en las diferentes realidades en donde se hallan inmersos los niños y los profesionales de la educación.

Es por ello que en este documento pretendemos socializar la experiencia de la práctica educativa de segundo semestre y la manera en que esta nos permite como licenciadas en formación adquirir una identidad profesional específica de acuerdo a la misión y la concepción de la universidad en cuanto a la función social, política y ética de la labor docente dentro de un país con requerimientos específicos de paz, igualdad y justicia social.

2. Contexto general de la experiencia

La licenciatura en educación infantil de la Universidad Pedagógica nacional está creada con el fin de formar profesiones del área de la educación enfocados en niños y niñas de 0 a 8 años, educadores comprometidos con el desarrollo integral de la niñez, maestros con sentido reflexivo y crítico sobre su quehacer docente en general y los procesos pedagógicos en particular, constructores permanentes de propuestas pedagógicas, políticas, sociales y culturales a favor de la infancia y con un compromiso social que los identifica como agentes constructores de la realidad educativa del país, constituyéndose así en trabajadores constantes por la paz del país.

Así mismo tiene unos objetivos claros en la manera como está planteado el currículo, que se fundamenta en dos ciclos. El primero tiene como componentes primarios la formación pedagógica y didáctica, la formación lingüística y la formación disciplinar e investigativa.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Este periodo es decisivo para la toma de decisiones frente a la carrera elegida ya que con la ayuda de las reflexiones sobre el ser del maestro construimos las primeras bases alrededor de nuestra identidad profesional. También está el ciclo de profundización que va de sexto semestre a decimo semestre, en el cual se ofertan 6 optativas; en sexto semestre los estudiantes eligen uno de los ejes de profundización: Educación inicial o primeros grados de básica. Así mismo, optan por un eje complementario: inglés, escenarios educativos alternativos, nuevas tecnologías o arte. Estos dos ciclos están conformados por los siguientes componentes: formación pedagógica y didáctica; conformado por dos ejes: el pedagógico y el de desarrollo humano, en donde se reconoce que la pedagogía es el saber fundante de la profesión docente.

La apuesta en este ambiente consiste en crear las condiciones académicas adecuadas para que el futuro educador elabore un saber o discurso pedagógico que le permita comprender, problematizar e intervenir en contextos institucionales de educación formal en los niveles maternal, preescolar y primer ciclo de la básica primaria, así como en contextos de educación no formal y comunitarios, que a nivel local, regional y nacional trabajen en propuestas alternativas de formación y atención para la infancia. En cuanto al componente de formación lingüística, este está conformado por los espacios académicos relativos a Comprensión y producción de textos, Mediaciones comunicativas e inglés, los cuales conforman los núcleos comunes del Departamento de Psicopedagogía. El propósito del componente es proporcionar las herramientas necesarias para participar en la construcción de la cultura académica que la formación universitaria demanda. Respecto al componente de formación disciplinar e investigativa, articulado en torno a tres ejes que son: espacios enriquecidos, investigación y práctica educativa, se constituye desde dos importantes espacios enriquecidos: práctica e investigación.

Los espacios enriquecidos se configuran como una propuesta de formación que convoca el diálogo entre el saber disciplinar, didáctico y la investigación. Dichos espacios están liderados por equipos de maestros que realizan investigación desde y a partir de las problematizaciones que devienen en cada espacio.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Por su parte, la práctica educativa se asume como un proyecto pedagógico, cultural, social y político, que propicia la construcción de saber pedagógico a través de la generación de procesos de reflexión, re-significación e innovación de las experiencias pedagógicas, específicamente para la infancia colombiana, apoyadas en la investigación y contrastación de la diversidad de teorías, discursos y realidades de los diversos contextos educativos; por ello, se realiza la práctica en escenarios educativos alternativos y en escenarios escolares, tanto públicos como privados.

Algunos lugares visitados durante la práctica de segundo semestre estuvieron encaminados a resolver la pregunta planteada ¿Qué imágenes o representaciones sociales circulan en los contextos sociales sobre el significado de ser maestro y de ser niño?

El primer lugar que visitamos fue la asociación sembrando esperanza ASEBI que está organizada con el propósito de contribuir a mejorar las condiciones de vida de los niños de la comuna 4 de Soacha, en donde un grupo de mujeres del sector crearon en el 2006 un proyecto que vela por los derechos de los menores en condiciones vulnerables. La atención se enfoca en la atención integral basada en apoyo en cuanto a la nutrición de los menores y pedagogía para las madres. Este lugar no cuenta con ayuda del estado, todo lo que hacen es con la voluntad de la gente que aporta para el mejoramiento en la calidad de vida de estos niños.

Seguimos con la visita al centro de desarrollo infantil La Esperanza, el cual fue creado en el año 2014 durante la alcaldía de Gustavo Petro. Este centro se encuentra ubicado en una zona de alto impacto social ya que los niños que asisten a este lugar son en casi todos los casos hijos de los habitantes de la antes conocida calle del Bronx. Pese a las difíciles condiciones socio-económicas las maestras tratan de brindar las mejores oportunidades a los niños y a sus familias a través de la educación.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Después realizamos una visita a la casa de pensamiento intercultural Payakua la cual está conformada por familias de niños de diferentes comunidades etno-culturales como mestizos, pastos, Embera, Eperara, kitwcha, Yanacona y afros. Uno de sus pilares educativos gira en torno a la cosmogonía de las estrellas, ya que la pedagogía que une las diferencias entre comunidades es el conocimiento ancestral que las diferentes etnias han fundado en torno a estos astros del universo.

Un espacio muy importante fue el encuentro de diálogo de saberes sobre niñez afrocolombiana y etno-educación organizado en Villarrica, Cauca, que se realizó con el fin de compartir saberes de educación y etno-educación, en donde recogimos las experiencias educativa, pedagógica y comunitaria de los jardines infantiles Casita de niños, en donde se trabaja una pedagogía pensada en rescatar las tradiciones ancestrales del pueblo negro y en fomentar la identidad cultural.

Igualmente tuvimos la oportunidad de visitar la fundación del pequeño niño trabajador, creada con el objetivo de ayudar a disminuir el número de niños trabajadores y/o dignificar su trabajo, dando una alternativa extra después del colegio en donde se los niños tienen la oportunidad de realizar actividades para luego obtener un beneficio económico sin que se vea afectada su educación.

Y por último visitamos el centro Aeiotú de la fundación Carulla, encargado de brindar atención integral de alta calidad sobre la base de la filosofía educativa Reggio Emilio de Loris Malaguzzi, basada en el reconocimiento y protagonismo del niño, eje fundamental de la propuesta educativa. Respecto a la forma en que estos recorridos fueron dando forma a nuestra investigación para concluir en la elaboración de la cartografía social ahondaremos más adelante.

3. Descripción de la experiencia o desarrollo metodológico



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





En el contexto teórico de la práctica de primer y segundo semestre es de gran importancia el observar y conocer las políticas públicas para la primera infancia desde las cuales han de constituirse los niños en los contextos educativo, social y cultural. Por ello el primer documento trabajado fue la Convención de derechos del niño, pudiendo entender de esta manera que la garantía de los derechos de los niños y niñas corresponde no a un único estamento gubernamental, sino que es obligación de toda la sociedad. Es entonces donde la labor del maestro parte del reconocimiento de la obligación que tiene en tanto adulto, educador y por ende miembro de la sociedad, de ser un garante de derechos absoluto de los niños y niñas con quienes ejerce su labor.

Asimismo, estudiamos el Lineamiento pedagógico y curricular para la educación del Distrito, que busca fomentar el estudio de la fundamentación pedagógica de las disciplinas y el intercambio de experiencias en el contexto de los Proyectos Educativos Institucionales. La mejor educación para la primera infancia ha de ser aquella que se articule en torno al juego, el arte, la literatura y la exploración. El juego se concibe como la forma de vida del niño y la oportunidad no sólo de constituirse como sujeto sino de interiorizar su cultura. El pilar de la literatura es la posibilidad para los niños de construir sentido, articular su mundo y crear la posibilidad de otros similares o disímiles.

El arte a la vez es concebido como un modo de expresión universal que permite potenciar la creatividad y que se constituye en tanto experiencia de significación y sentido del mundo.

Por último, la exploración del medio comprende la forma en que el niño experimenta, piensa y siente a través de su cuerpo y de la exploración de su entorno.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Pudimos conocer de igual manera la el plan de acción para con la primera infancia De cero a siempre, que comprende un conjunto de acciones planificadas de carácter nacional y territorial, dirigida a promover y garantizar el desarrollo infantil de los niños y niñas de primera infancia a través del trabajo unificado e intersectorial, promoviendo el desarrollo de planes, programas y proyectos para atender a la primera infancia, otorgando mayor prioridad a aquellos niños que se encuentren en mayor condición de vulnerabilidad y pobreza, pero con el propósito de avanzar rápidamente para universalizar la atención integral y así sentar desde los primeros años de vida las condiciones para un vida.

Después de haber abordado estos documentos de relevancia internacional y nacional iniciamos la investigación alrededor de la pregunta planteada. Sin embargo, ya habíamos emprendido la construcción de la bitácora, es decir, un ejercicio escritural de carácter reflexivo e investigativo cuya elaboración fue de gran utilidad, pues nuestro trabajo como licenciadas en formación consiste en la investigación y este ejercicio nos permite una aproximación de cómo es observar y de cómo podemos registrar lo vivido de una forma organizada y clara para luego poder utilizar esto para dar una conclusión o acercarnos a la respuesta a la pregunta planteada. La bitácora fue el primer elemento que nos permitió identificar las categorías de análisis del ejercicio investigativo que emprendimos, para así llegar finalmente a la cartografía social, que ya trataremos.

A partir de cada bitácora recolectamos en grupos todas experiencias vividas a lo largo del semestre para analizar las categorías que nos permitirían responder la pregunta planteada. Estas categorías, que en el momento de análisis de cada bitácora por grupos surgen como individuales se entrelazan para construir el documento de categorías de análisis en general para la elaboración final de la cartografía social.

4. Marco teórico

Como lo planteamos anteriormente, durante el ejercicio de prácticas itinerantes, o visitas itinerantes, como prefiera llamársele, concurrimos seis sitios en donde se encuentra la





infancia y se agrupa alrededor de proyectos educativos complejos y particulares, de acuerdo a las necesidades específicas del contexto de los niños y niñas. Estos sitios fueron: la fundación ASEBI, en el barrio Cazucá, jardín La Esperanza, en el Bronx, la experiencia de Casita de niños en Villarrica Cauca, la Casa de pensamiento Payacua en la localidad de Los mártires, la fundación Pequeño trabajador en Patiobonito y por último el jardín Aeiotú en Suba.

Si teníamos en cuenta que partiríamos de una pregunta que orientaría una reflexión pedagógica respecto a la infancia y al quehacer maestro y que por lo tanto se constituyó en una pregunta investigativa, habríamos de encauzar esta investigación precisamente desde las exigencias de un método de investigación social.

El método planteado desde la licenciatura y muy cercano a la etnografía social sería el de la cartografía social, es decir que la pregunta la resolveríamos a partir de la indagación por categorías que pudiéramos hallar en el camino alrededor de la pregunta por el maestro y la infancia para de esta manera construir un entramado que nos permitiese desvelar las imágenes que subyacen en los contextos alrededor de dos sujetos particulares: el infante y el maestro. La cartografía social, una especie de trazado metodológico para responder a una pregunta de investigación de carácter cualitativo y social fue el método que a lo largo del semestre abordamos. Y esta cartografía, ciertamente, sólo fue posible a través del hallazgo de categorías de análisis que encontramos coincidían o subyacían a todos los sitios que visitamos. Categorías que empezaremos a desvelar en este escrito, para cuando plantemos la discusión que el grupo generó podamos finalmente llegar a la forma en que definimos al maestro, creamos una identidad profesional y, además, construimos a los sujetos a quienes se orienta nuestra labor: los niños y niñas.

La práctica como experiencia de construcción de sentido nos lleva a visitar sitios en los cuales el contexto social y cultural se erige como elemento transversal a la práctica educativa del maestro. Es así como nos hallamos en cada una de las visitas frente a maestros y maestras que se ven en la necesidad de realizar un ejercicio de análisis cultural, social e





incluso económico. La educación como espacio en el cual convergen no sólo contenidos sino sujetos que sienten, piensan y que por ende se hallan en un entramado complejo de relaciones de toda índole es un concepto que es apropiado por los maestros que pudimos observar. ¿Cómo saber esto? ¿Cómo construir este sentido desde lo observado en la práctica itinerante?

Fundación ASEBI (Cazucá)

Esta fundación, cofundada por una de las egresadas de la licenciatura en Educación infantil de la Universidad Pedagógica Nacional, construye un jardín infantil en una de las zonas más complejas y con más altos índices de pobreza en las afueras de Bogotá dentro de los límites con Soacha: Cazucá. Podemos concebir un jardín infantil como el espacio en donde se halla la primera infancia institucionalizada y en donde se realiza una labor educativa con niños de hasta cinco años de edad. Sin embargo, llegamos a Cazucá, al jardín infantil, y nos hallamos en un diálogo con la maestra en donde encontramos una nueva comprensión de su profesión y con ello incluso una comprensión específica de lo educativo.

La maestra realiza conversatorios con madres de familia y mujeres en las cuales pretende realizar proyectos de gestión en la comunidad y disminuir a través de un proceso de toma de conciencia la alta tasa de natalidad en condiciones tan desfavorables como sucede en Cazucá, un barrio de invasión.

Allí, la maestra ha emprendido iniciativas no sólo alrededor de mejorar las condiciones de los niños dentro del jardín, sino que ha generado propuestas que puedan beneficiar a la comunidad. Es así como por ejemplo las maestras del jardín y familias lograron aumentar la disponibilidad de agua potable para el barrio.

Jardín la Esperanza (El Bronx)



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





El Bronx, como lo diría Marc Augé, se constituye dentro de la ciudad de Bogotá como un no lugar: un espacio en el cual confluyen identidades concretas sin embargo excluidas y silenciadas completamente por la sociedad dentro de la cual ya no parecen habitar, pues a pesar de estar inmersos en el espacio dentro de la misma, las prácticas que lo constituyen y las personas que lo habitan se hallan inmersas en una atmósfera de exclusión social y miseria absoluta.

Es en este contexto de los oprimidos, del Nadie, es en donde durante la alcaldía del alcalde Gustavo Petro se construye un jardín infantil que antes recibía el nombre de la Libelulosa y hoy en día de la Esperanza. Y es allí, ciertamente, en donde la labor de las maestras traspasa el espacio físico del jardín y su labor se erige como labor social. Las maestras, a partir de una lectura crítica y objetiva de la realidad que toca a los niños y a sus familias, en medio de un contexto de droga y miseria, se proponen emprender un trabajo con las familias y los niños que permita mitigar las duras condiciones de vida y de exclusión social que viven, entendiendo esta no como un fenómeno individual y producto de realidades particulares sino como la consecuencia de un sistema económico y social que endilga a los individuos las responsabilidades que el estado debería albergar en tanto este como responsable de la garantía de derechos, oportunidades y posibilidades de una vida digna de ser vivida.

Las maestras se han convertido en la posibilidad de las familias de mitigar sus condiciones de exclusión social en la ciudad organizando paseos a aquellos sitios que muchos antes parecían vedados para ellos, como centros comerciales o incluso sitios a las afueras de la ciudad. Por otro lado, se han convertido en garantes de derechos de los niños y niñas que albergan en el jardín, teniendo el pleno convencimiento de que un contexto social de difíciles relaciones y complejas formas de subsistencia no deben ser la imposibilidad de los niños de recibir una educación digna. Es decir, ello debe ser un impedimento para que los infantes reciban una educación con base en los pilares y con esto ya hay un postulado político y ético fundamental que está impreso en la labor de estas maestras: la educación ha de ser una herramienta de lucha y trabajo constantes por búsqueda de la igualdad social de aquellos desprotegidos de la historia.





El arte, el juego, la literatura y la exploración que, como lo vimos constituyen los pilares de la educación infantil en el distrito, no han de ser el privilegio de pocos niños sino el derechos de todos. Sobre este principio ético político se erige la labor de las maestras del jardín de la Esperanza, en el Bronx.

Casita de niños (Villarrica, Cauca)

Esta visita itinerante, la más larga de las seis realizadas a los largo del semestre, nos permitió conocer de primera mano una propuesta surgida directamente desde las necesidades culturales de la comunidad de Villarrica, Cauca. Es una propuesta educativa dirigida a niños desde el jardín infantil hasta la primaria que lleva construyéndose varios años y que surge de la necesidad que la propia comunidad observa en cuanto a la preocupación surgida debido a la pérdida de las tradiciones culturales propias de su cultura de pueblo negro.

La pérdida de estas tradiciones que la misma comunidad se ve en la obligación de preservar, debido a que son constituyentes primarias de su identidad, aboca a toda la población a discutir y dialogar en torno a la forma en que la identidad cultural ha de preservarse. Aparecen entonces unos sujetos particulares, quienes desde las reflexiones de su quehacer tanto humano como profesional, permiten a la comunidad en general concluir que la manera en que ha de preservarse esta identidad cultural es la educación desde los primeros años. Es por ello que los maestros, escuchando las necesidades específicas de la comunidad, es decir de la cultura y del territorio, crean todo un proyecto educativo enfocado al conocimiento y reconocimiento de la herencia cultural africana y no sólo de ello, sino de las particularidades del territorio y de las necesidades que la comunidad permanentemente tiene respecto a la economía, la cultura y los planos éticos y políticos.

Casa de pensamiento Payacua (Patiobonito)



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Observamos en esta oportunidad al maestro como trabajador de la cultura. ¿Por qué? Esta experiencia, que surge con el fin de realizar un proyecto de multiculturalidad desde lo educativo, permite la convergencia de varias culturas indígenas quienes se encuentran a través de la educación de sus niños y niñas. Se busca un elemento unificador pero a la vez se construye la propuesta desde una visión cosmológica y multicultural que se traduce en un trabajo del maestro con la comunidad, la cultura y la infancia. Las maestras del centro leen diferencias culturales, las convierten en la riqueza de su acción educativa y a partir de ello se hacen garantes de derechos de niños, niñas y sus familias.

Fundación mi pequeño trabajador (Localidad de los Mártires)

El maestro parte de una realidad para realizar su trabajo pedagógico, educativo y humano. La realidad concreta le exige y lo penetra al mismo tiempo. Depende de él o ella qué hace con esta realidad: si la ignora, la rechaza o, pese a su dureza, construye a partir de ella un trabajo humano, social y educativo. El trabajo infantil ha estado en la mira de los entes policiales y gubernamentales, no para observar a fondo esta problemática desgarradora, sino para señalarla, juzgarla y penalizarla sin antes haber sido contextualizada. Esta es la realidad de la cual partieron los maestros de la fundación del niño trabajador, quienes, leyendo objetiva y críticamente la situación de las familias de los niños trabajadores no optaron por juzgar a priori y tomar una actitud castigadora, sino que, en cambio, decidieron tomar la realidad difícil de estos niños y construir a partir de ella una propuesta emprendedora de desarrollo comunitario y agrícola en la cual no sólo los niños y sus familias se ven beneficiados sino la comunidad entera.

Jardín infantil Aeiotú (Suba)



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Este jardín, que toma la pedagogía de Loris Malaguzzi para ahora optar por una propia, es posible gracias a una actitud de los maestros hacia la infancia de profundo respeto. Tomando como base los pilares de la educación infantil, cada uno de ellos se convierte en un posibilitador de experiencias y en un garante de derechos a los niños y niñas que concurren diariamente el centro educativo.

Los maestros, en constante actitud de disponibilidad y escucha, les permiten a los niños y niñas desarrollarse desde todos los ámbitos a plenitud.

5. Discusión de análisis

Después de la elaboración de las bitácoras y la visita a todos los sitios de la práctica itinerante pudimos identificar las principales categorías de análisis y de esta manera llegamos a la fase final de la investigación social y de carácter cualitativo: la cartografía social, que fue elaborada en grupos y de manera creativa.

CATEGORÍA DE MAESTRO Y MAESTRA

- El maestro/a como constructor de realidades.
- El maestro/a como reconstructor del tejido social.
- El maestro/a como trabajador de la cultura.
- El maestro como potenciador de desarrollos.

Estas categorías fueron expuestas en las cartografías sociales del grupo de segundo semestre. Todas ellas subyacentes en las experiencias de la práctica y ahora constituyentes de la identidad profesional de las estudiantes. En cada experiencia, en cada narrativa, en cada diálogo con las maestras pudimos encontrar que su labor se enmarca en tanto práctica ético política y que cada decisión que toma en cuanto a sus estudiantes, a sus familias y a las comunidades con las cuales trabaja es una decisión ético política. Hallamos entonces



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





que todas y cada una de ellas resalta la labor educativa en tanto posibilidad para la construcción de un mundo más digno. Las maestras y maestros a los cuales observamos se realizan en una relación dialéctica a la comunidad, las relaciones y vínculos que sus partícipes crean y recrean a través del tejido social, y a partir de ello, sin una acción impositiva sino más bien propositiva, crean un accionar educativo que no sólo se limita al plano físico del aula de clase, sino que repercute y se constituye desde el ser y el hacer mismo de la comunidad.

CATEGORÍA NIÑO Y NIÑA

- Constructor de conocimiento y cultura
- Niño como sujeto activo
- Niños invisibles
- Niño como eje central de desarrollo
- Niño como sujeto social de derecho

Así como observamos el rol de las maestras, su definición y la forma en que inciden en su realidad, encontramos fundamental subrayar las categorías en cuanto a niños y niñas. Pues consideramos de igual importancia que el maestro, en tanto se define a sí mismo a través de su accionar político y ético, las imágenes que subyacen sobre infancia determinarán indiscutiblemente la forma en que los éstos definen su labor. Es la concepción de infancia que ellos posean lo que determinará la manera en que aborden su labor. Si hallamos entonces al maestro como constructor de realidades y muchas otras cosas más, nos encontramos frente a concepciones determinantes en cuanto a los niños y niñas con los cuales y para los cuales trabajan.

Son ellos el centro de su accionar. Encontramos entonces que para estos maestros los niños son, ante todo, sujetos activos, constructores de conocimiento y cultura y por ello mismo núcleo central de la comunidad en la cual se hallan inmersos. La función del maestro ha de ser garantizar sus derechos y potenciar sus desarrollos en un trabajo conjunto con su familia y comunidad.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





6. Conclusiones de la experiencia

Desde su fundación, la Universidad Pedagógica Nacional se ha comprometido con la formación de maestros que sean constructores de realidades, seres humanos capaces de creer en la posibilidad de un país más justo e igualitario sólo posible a través de la educación. Desde la licenciatura en Educación infantil se ha erigido como eje central de la formación de maestros la pregunta por su ser y su hacer. Es fundamental definirme como sujeto, definir mi acción y de esta manera determinar antes que nada un proyecto no sólo profesional sino ante todo humano.

Es así como partiendo de la pregunta investigativa por el ser y el hacer del maestro y por los sujetos a los cuales va dirigido su accionar hallamos durante el segundo semestre académico las bases sobre las cuales se fundamentará nuestro accionar. Es por ello que, ante todo y por sobre todo, escogemos definirnos como sujetos políticos cuya acción habrá de determinar en muchos aspectos el rumbo de comunidades enteras y por ello mismo, de la nación que conformamos.

Desde este marco de ejercicio investigativo la universidad y el programa de la licenciatura le apuestan a, antes de iniciar una práctica institucionalizada, permitir que sus estudiantes establezcan con claridad la identidad de su ser profesional y la definición de sí mismas como sujetos cuya labor se enmarca en los lindes de lo económico, lo social, lo político, lo cultural y lo ético.

No es posible construir paz sin sabernos como sujetos cuya acción se constituye en posibilitadora de esperanza. La Universidad Pedagógica Nacional le apuesta a la construcción de paz, y ello es posible sólo en el propio reconocimiento del maestro como



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





sujeto que articula, que crea redes y que incide en el tejido social de las comunidades en donde su labor se enmarca.

Diálogo de saberes sobre etnoeducación y niñez afrocolombiana (Villarrica, Cauca)



Casa de pensamiento Payakua



Hexágon
Revista Científica

CORPORACIÓN UNIVERSITARIA
RAFAEL NÚÑEZ
PARA QUE TU DESARROLLO CONTINUE SU MARCHA



Fundación del niño trabajador



Cartografía social: el maestro como constructor de realidades



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





**Una mirada pedagógica y reflexiva a la licenciatura en pedagogía
Infantil desde la experiencia de las vivencias escolares y la práctica formativa**

Paula Andrea Suarez Garzón

Ximena Díaz Grau

Paula Andrea Ortiz Méndez

Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Facultad de Ciencias y Educación

Licenciatura en Pedagogía Infantil

Línea temática: Infancia, Educación y Política

1. Introducción

El presente texto tiene como objetivo presentar las reflexiones sobre algunas de las experiencias de los espacios formativos que van más allá de los seminarios y talleres teórico—prácticos que fundamentan la carrera de Pedagogía Infantil de la Universidad Distrital. Estos tratan precisamente de las Vivencias Escolares y Prácticas Formativas de la Licenciatura en Pedagogía Infantil de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Donde, gracias a los diferentes espacios abordados se logra problematizar experiencias artísticas, expresivas, sociales y comunicativas de los niños y las niñas, que enriquecen el mismo proceso de formación docente, pues se convierten en el escenario donde se nos permite un encuentro con esa realidad educativa a la que nos enfrentaremos en un futuro próximo.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Para ir más a fondo de lo logrado en nuestro proceso formativo, comenzaremos por mostrar y reflexionar acerca de los imaginarios que teníamos del ser pedagogo infantil antes de iniciar las Vivencias Escolares, para luego reconocer cuáles han sido esos aportes y hallazgos que cada una de estas nos han dejado, y finalmente poder abordar la diferencia entre vivencia listas y practicantes en cuanto nuestra constitución como licenciadas en Pedagogía Infantil.

2. Consideraciones generales

Es importante, reconocer que nuestros imaginarios sobre el ser docente se ha ido transformando y complejizando, así como también las visiones y concepciones que tanto social y culturalmente se tiene sobre las y los sujetos que se preparan para asumir su rol como pedagogo/a infantil. En ese sentido, antes de encontrarnos con múltiples autores y experiencias propias, considerábamos que se trataba de un trabajo mucho más asistencial, en el que se atendían las necesidades de los niños y niñas sin comprender sus diferentes subjetividades y las que estas implican.

Aún nos encontramos con personas que critican fuertemente esta carrera, poniéndola por debajo de las disciplinas que se conciben como “fuertes” o “esenciales”, como lo son física, química, biología, entre otras. Aunque la formación de docentes en Pedagogía Infantil en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas tiene acreditación de alta calidad, se ha observado a partir de la realización de las vivencias y prácticas, que el papel de licenciado en formación se minimiza, viendo a los/las vivencia listas y practicantes como las que llegan al aula para realizar la hora de dinámicas y juegos, auxiliares que peinan y limpian mocos o acompañan al baño a los niños y las niñas.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Esta visión está ligada a la forma en que se institucionalizaron los primeros jardines infantiles en Colombia, siendo esto impulsado por los sucesos sociales y políticos de los años 70-80 del siglo XX (García, 2013), el nuevo rol de la mujer, el conflicto armado, la desapropiación de territorios, entre otros.

Para estos años, la educación de infantes en la ciudad tenía la función de proteger y cuidar, las que asumieron este papel fueron mujeres que ofrecían su casa para tener a los hijos de las vecinas que por la situación social salían a trabajar y no contaban con alguien que estuviese pendiente de ellos, posteriormente se reconoció la labor de estas mujeres creando hogares comunitarios que suplieran esta necesidad (Jiménez, 2012), y de una u otra forma se estigmatizó la labor de las personas que trabajamos con la infancia colombiana.

3. Espacios de vivencia y práctica formativa: características fundamentales

Desde nuestra licenciatura hemos podido tener maestros que han orientado nuestros procesos y han construido con nosotros nuevas formas de pensar, interpretar y conocer la pedagogía, han forjado en nuestra experiencia bloques de inspiración.

Ahora nos remitimos a uno de ellos, el cual ha sido participe en la construcción de nuestros avances como pedagogas infantiles, facilitándonos de varias herramientas para concebir una idea clara de nuestra labor como docentes, afirmando lo siguiente:

“La vivencia escolar o práctica formativa, es un espacio creado en la licenciatura para que los estudiantes que se están formando como maestros entren en contacto con los jardines infantiles, con los hogares comunitarios, con la escuela, organizaciones no gubernamentales y demás instituciones que se ocupan de la infancia, para que conozcan allí lo que significan los niños, los maestros y los padres de familia, quienes participan en los espacios, los ritos y la normatividad institucional, entre otros. Esta experiencia y esta vivencia se realizan con el fin de que nuestros estudiantes confronten sus imágenes personales y las teorías



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





estudiadas en la Universidad, con lo que cotidianamente sucede con la infancia en espacios formales y no formales de socialización. (Jiménez, 2008, p.65)

Las Vivencias Escolares y Prácticas Formativas se realizan en espacios de educación formal y no formal, lo que brinda a los y las estudiantes de Pedagogía Infantil ampliar su visión en las labores por y para la infancia, problematizando en cada nivel un aspecto desde las diferentes dimensiones de los niños y las niñas.

Estos dos espacios académicos, se encuentran subdivididos a su vez por los ciclos que componen la estructura de la carrera universitaria. En el primer caso, que corresponde a los espacios de las vivencias (ciclo de fundamentación), los encontramos en la siguiente distribución:

- Vivencia I Comunicación: En este nivel se observan las diferentes formas de comunicación, tanto en los ámbitos cotidianos, es decir, las diferentes instituciones sociales en las que el niño y la niña se encuentra inmerso, y en los ámbitos escolares, desde la configuración de la relación adulto-niño.
- Vivencia II: Cognición, visibilizando los procesos de construcción del conocimiento de los niños/as.
- Vivencia III: Tecnología, donde se permite ver cómo desarrollan el pensamiento tecnológico los niños/as.
- Vivencia IV: Imaginación, fantasía y creación, donde se reconoce la espontaneidad y se abren espacios para la creación de mundos posibles desde la relación entre los lenguajes del arte y la literatura.
- Vivencia V: Cultura, infancia y sociedad, en este nivel se reconoce las diferentes modalidades y perspectivas de la infancia y la educación además, se piensa la formación de la ciudadanía en espacios de educación no formal.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Por otro lado, las cuatro prácticas formativas (ciclo de profundización), se realizan desde los intereses de investigación que hayan surgido de dichas vivencias y se agrupan en tres líneas de profundización:

- Lenguaje, Comunicación y Creación (LCC)
- Naturaleza, Memoria y Poder (NMP)
- Subjetividades, Diversidad y Estética (SDE)

Consideramos que hasta el momento, la Universidad nos ha posibilitado un camino lleno de aprendizajes y experiencias significativas acerca de la infancia y del ser docente. Somos conscientes que no existe un manual o una guía que enseñe cómo debe ser un buen o mal docente, o cómo es la infancia con la que nos relacionamos. No, eso no existe, nos encontramos con autores que han dejado su legado, sus teorías y sus memorias, y es desde allí que partimos para poder llegar con una idea general de algunos de los procesos que se generan dentro de los escenarios educativos.

4. Espacios de Vivencia Escolar y Práctica Formativa: escenarios que nos permiten aprender, reflexionar y transformar.

Los espacios educativos, como sitios de encuentro, interacción y de construcción de conocimientos nos permiten la posibilidad de vivir dos experiencias diferentes dentro de la perspectiva de licenciadas en formación. Una de ellas es la Vivencia Escolar, donde nos relacionamos con las docentes titulares, conocemos sobre su trabajo, trabajamos con población diversa, entre ella el rango de edad, puesto que la labor se realiza con primera y segunda infancia y nos enfrentamos a la construcción de planeaciones que tienen un fin específico, dado por el nivel al que se enfoca cada semestre (esto explicado anteriormente). El trabajo es corto, pues entre semestres cambiamos de enfoque y de espacio educativo. Sin



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





embargo, es un trabajo importante pues es justo allí donde podemos conocer, configurar y apropiar diferentes prácticas pedagógicas.

Por otro lado, la Práctica Formativa está enfocada en a una línea de investigación que a su vez dirige un proceso investigativo, donde el interés del licenciado en formación es fundamental, pues a diferencia de la Vivencia Escolar, este sujeto establece un tema que le interesa y sobre él un proyecto investigativo, enriqueciendo de esta forma su formación.

Gracias a la praxis, podemos reconocer no a una infancia globalizada, del típico niño con gustos por el azul y juegos sólo de “hombre”, o la niña sensible que sólo le debe gustar el rosado y jugar con muñecas.

Nos encontramos con múltiples infancias que construyen sus subjetividades de maneras distintas, viviendo el afán de su contexto, conformado por un espacio y tiempo específico en donde van constituyéndose como sujetos diferentes con capacidades y habilidades completamente fascinantes. Los espacios en los que hemos tenido la oportunidad de intervenir nos han permitido un escenario de reflexión frente a lo que conforma la infancia hoy día. Y no podemos negar, que la escuela y los espacios educativos no formales han cambiado y no son los mismos de hace unos años, pues cada día nos encontramos con transformaciones sociales y culturales que imponen nuevos retos y desafíos. El escenario educativo sí que sabe de ello, y es por esto, que decidimos enumerar algunos de los hallazgos que encontramos en las vivencias y de los cuales partimos para escoger una línea de investigación y así realizar la práctica.

1. La escuela, configura unos modos de pensar, ser, sentir y actuar, así como también lo menciona la autora Olga Zuluaga (1987, p. 64) es la institución que ha delimitado el espacio del saber y las prácticas que tales sujetos pueden y deben efectuar mediante ese saber.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





2. La escuela no es la única que educa, pues existen diferentes contextos cotidianos donde se evidencian espacios de construcción de prácticas sociales y comunicativas, en las cuales se construye conocimiento, promoviendo la experimentación, la creatividad y el trabajo autónomo.
3. La escuela no enseña para la vida, no está pensada para las múltiples infancias y sus realidades. Citando al autor Bernard Charlot (2009, p. 14) aprender en la escuela, es escuchar y repetir y lo que así se aprende no sirve más que en la escuela (para tener un diploma y por tanto <<un buen trabajo>> más tarde). Aprender la vida, mi vida, en la vida (las tres cosas son indisolubles), es aprender a arreglarse en todas las circunstancias, aprender a actuar en situación, comprender a las personas y sus propias reacciones, saber lo que está bien y lo que está mal, útil o perjudicial, permitido y prohibido para sí y para aquellos que se encuentran próximos.
4. El rol docente y su práctica se ven inferiores en los diferentes ámbitos sociales. Porque en esta labor recaen diferentes ideas socialmente preconcebidas sobre el cuidado y la atención de la infancia, como un servicio o atención inmediata que tiende a confundirse con el asistencialismo lo cual minimiza el rol pedagógico, educativo y didáctico del pedagogo infantil.
5. Visualizar a los niños y niñas como sujetos de cambio y constructores de nuevos caminos en los diferentes ámbitos sociales que surgen desde los espacios académicos de la mano del trabajo arduo de educador.
6. Es necesario ampliar las concepciones que se tienen en la actualidad de los docentes y sus prácticas pedagógicas. Debido a que si las concepciones no se transforman, el pensamiento de los docentes no cambia y así sus prácticas seguirán siendo las mismas.





7. Es importante no confundir las funciones y saberes de un docente, pues sus intereses, apropiaciones y aplicaciones van mucho más allá de los salones de clase, o de sus mismas aspiraciones.

Por lo anterior decidimos remitirnos a Dewey en Lorenzo Luzuriaga (1997):

“Lo que importa guardar en el espíritu respecto a la introducción de las diversas formas de ocupación es que mediante ellas se renueva el espíritu de la escuela. Tiene esta oportunidad para afiliarse a la vida , para llegar ser el ambiente natural del niño, donde éste aprende a vivir directamente, en vez de ser un lugar donde se aprenden simplemente lecciones que tengan una abstracta y remota referencia a alguna vida posible que haya de realizarse en el porvenir” (p. 247)

En donde se refiere a la grandeza que se tiene en la escuela y la influencia positiva que puede llegar a tener en los niños y niñas forjando y estableciendo una base psico-afectiva en ellos, en donde trasciende el espacio, al no ser solo un lugar físico, sino en donde están representado sus sueños, sus metas e inspiraciones, en donde se fomentan sus habilidades y se proyectan sus ideales, ya que la experiencia que se logra en ella va mucho más allá de lo teórico, representado por tanto la constitución de los sujetos.

Las líneas de investigación que nos ofrece la universidad son 3, sin embargo en este texto solo abordaremos 2 porque contamos con las experiencias de estas; a pesar de que trabajan campos o proyectos diferentes, se complementan entre sí, lo que permite que el estudiante tenga una perspectiva holística de todos los procesos formativos de los niños y las niñas. Por parte de la línea de Naturaleza, Memoria y Poder reconocemos los territorios en los que se configuran las subjetividades de los niños y las niñas, sujetos que no simplemente contemplan una naturaleza creada, sino que son naturaleza, sujetos que construyen y transformar sus realidades. Los procesos de enseñanza y aprendizaje se encuentran mediados por diferentes contextos, pues reconocemos que cada uno de ellos trae consigo



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





unas especificidades importantes, así como que el niño y la niña no llegan “vacíos” a la escuela.

Ahora bien, en la línea de Lenguaje, Comunicación y Creación, se visualiza a un pedagogo investigador, que es instrumento para el cambio en diversos entornos en donde se encuentra la infancia, ya que se considera la grandeza del lenguaje y el movimiento firme que se puede llegar a dar a través de la creación, por medio de la mejora de nuestros canales de comunicación. A su vez, las infancias serán su centro de interés y dichos sujetos de estudio permitirán evaluar la práctica pedagógica de los docentes que se están formando en ella, re significando dicha práctica y sosteniendo las bases teóricas que se van adoptando en el camino del sujeto pedagogo.

5. Paralelo entre la experiencia pedagógica en un espacio educativo formal (escuela) y en uno no formal.

Los lugares de educación formal y no formal para la infancia son escenarios en los cuales los niños/as pueden tener, crear y recrear experiencias, donde por medio del lenguaje y la interacción con el otro logran construir su realidad y cultura por constituirse como seres sociales por naturaleza. Así pues, diferentes espacios son propicios para aprender, de esta forma el educador no solo es docente el que está en el aula, sino también lo es, el que brinda experiencias de enseñanza y aprendizaje.

Esto ligado a la afirmación de Freire (2008, p. 74) quien menciona que para que un proceso educativo se desarrolle, es necesario, contar un educador (el que enseña) y un educando (el que aprende); en este sentido Freire, afirma en otro apartado que la práctica educativa es un fenómeno exclusivamente humano, por ende podemos decir, que no solo la escuela permite construir conocimiento.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





En cuanto a la concepción de la enseñanza y el aprendizaje, podemos decir que el conocimiento irremediamente se encuentra delimitado o estructurado por el medio en que se produce, así mismo el conocimiento se genera a partir de una serie de estímulos que brinda dicho medio. Además, siempre está en constante transformación, por esto las prácticas entorno a la enseñanza-aprendizaje se deben reflexionar y cambiar con y en pro del conocimiento. La enseñanza y el aprendizaje son procesos mutuos, es decir, no podemos desligar uno del otro, pues es en su complementariedad que configuran un tipo de saber o conocimiento. La escuela formal se ha dedicado a seleccionar los conocimientos que el niño y la niña, dentro de la cultura debe saber y saber hacer, ignorando quizá esos otros aprendizajes significativos que ya han configurado por su parte.

Aunque gracias a las Vivencias Escolares vivimos la experiencia en diferentes espacios formativos formales y no formales, es en las Prácticas Formativas es donde se evidencia este paralelo del cual nace el interés de esta reflexión. Puesto, que al estar en dos líneas de investigación diferentes se nos abre posibilidades de ver y meditar la infancia, ya que aunque no intervengamos en dos sitios, tenemos la oportunidad de hablar y compartir cada experiencia en la cotidianidad, realizando de esta forma un diálogo pedagógico que no se queda en la simple conversación donde el tema central son las anécdotas sucedidas en los espacios de intervención.

Por un lado, está el espacio formal del Colegio Rural “José Celestino Mutis” en el que participan los y las integrantes de la línea de NMP, con niños y niñas de primero a cuarto de primaria, donde se llevan a cabo proyectos ligados a las problemáticas ambientales con relación a las apropiaciones de territorio y con ello al trabajo frente al relleno sanitario Doña Juana. Así mismo, al reconocimiento del cuerpo como territorio permitiendo que el niño y la niña construyan su realidad y su memoria.

Con ello, se reconoce que es un entorno educativo con necesidades específicas, donde la apropiación de territorios es fundamental para que se sientan parte de una comunidad o un contexto que está en constante transformación. El proyecto que lidera la estudiante exponente (Paula Suarez) perteneciente a la línea, tiene que ver con las memorias

67



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





corporales de los niños y niñas del curso tercero del colegio mencionado para la construcción de su identidad.

Por otro lado, los integrantes de la línea de LCC intervienen con los niños partícipes del programa “Cultivarte” del conjunto “El Nogal” ubicado en la ciudadela “El Recreo” en la Localidad número siete (7) de Bosa en Bogotá.

Donde gracias a la característica de ser un sitio de educación no formal se presentan diferentes problemáticas propias de estos espacios como lo son la desescolarización de algunos niños/as esto debido a su llegada reciente a esta comunidad, la diversidad en la conformación de la familia y la baja población participante en cada encuentro variando entre 5 y 11 niños por sesión.

En este espacio, surgen gracias a la reflexión de estas problemáticas dos temas de investigación: 1. “La literatura infantil como facilitadora de los modos expresivos y abordaje de los conflictos socio-emocionales de los niños y niñas de 6 a 10 años en contexto de diversidad del programa “Cultivarte en la localidad de Bosa”(Investigado por Paula Ortiz) 2. “Análisis de la práctica: Un indicador en el desarrollo artístico de niños y niñas en edad escolar en ámbitos educativos diversos de tipo formal y no formal (Investigado por Ximena Díaz)

Algunos contrastes que se hacen evidentes son, por ejemplo, que en Colegio Rural “José Celestino Mutis” asiste la misma población en casi todas las sesiones, lo que facilita un proceso investigativo constante; además, el hecho de ser una institución rural y con un espacio más abierto permite que se realicen experiencias sensibles en cuanto a las construcciones del cuerpo como el primer territorio que habita el sujeto; sin embargo, las prácticas están muy limitadas a las exigencias escolares y curriculares, pues las estudiantes deben incorporarse, articularse y apoyar los procesos que se van desarrollando en las diferentes asignaturas manejando una interdisciplinariedad.

Por otro lado, “Cultivarte” no cuenta con una población fija, lo cual es una problemática para la recolección de datos y el desarrollo investigativo de los proyectos; sin embargo, este



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





programa brinda espacios para desarrollar procesos de forma más libre, por ende, la imaginación y la creación están siempre presentes para la ejecución de actividades. Además, se cuenta con diversos materiales y salas para trabajar con los niños y las niñas como lo son la ludoteca, audiovisuales y el aula de informática lo que permite enriquecer las experiencias pedagógico-educativas con los sujetos partícipes.

6. Discusión y Conclusiones

Así, es como hemos apropiado los escenarios formativos de la universidad, reconocemos que nuestro proceso hasta ahora comienza y que son las mismas experiencias pedagógicas las que le brindan al docente las herramientas y prácticas particulares para su oficio educativo. Somos insistentes en que el convertirse en pedagogo no tiene solo afinidad con espacios formales, pues su trabajo se extiende mucho más allá de las aulas de clase.

Como lo mencionamos anteriormente, nuestra concepción se ha transformado, ya no vemos una sola infancia, pues ahora reconocemos que con las diferentes transformaciones sociales y culturales las infancias se configuran de forma distinta, son diversas. El sujeto niño y niña, no requieren sólo de un trabajo de asistencia y cuidado, pues dentro de su constitución necesitan un trabajo integral que relacione todas sus dimensiones. Son sujetos con derechos, deberes, necesidades y conocimientos propios que construyen y reconstruyen constantemente sus entornos y aprendizajes.

Ahora bien, el trabajo con las infancias está presente en cualquier entorno y desde el trabajo que el pedagogo desarrolle se consolidaran infinitas incógnitas que permiten que surjan nuevas investigaciones y nuevos retos en el devenir educativo, por tanto todo ello que logre engrandecer el camino educativo hará fructífero en desarrollo de nuevas infancias en nuevos entornos formales y no formales en donde se resignifique el quehacer docente y su papel en la sociedad.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Consideramos importante que a la vez que se reconozcan los múltiples sujetos activos que encontramos en las infancias, también es vital reconocer el sujeto educador, sus intereses y necesidades para que de allí también se logre concretar un excelente camino integral en las aulas y en los espacios no formales que les ofrecen la interacción a estos dos agentes.

Referencias.

Charlot, B. (2009). Juventud y Educación. Aproximaciones filosóficas y sociológicas. Revista de la Asociación de Sociología de la Educación. Vol. 2 (núm. 1), 5-16.

Freire, P. (2008). Cap. 7 Educación y participación comunitaria. Política y educación. Laboratorio Educativo.

García, L. (2013). El barrio popular en Bogotá en las voces de sus protagonistas. Madres comunitarias y jardineras: 1980-2011, Usme y Ciudad Bolívar. Folios. Universidad Pedagógica Nacional, 121-140.

Jiménez, A. (2012) Emergencia de la infancia contemporánea en Colombia 1968-2006. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá.

Jiménez, A. e Infante, R. (2008). Cap. 3 Nuestra concepción de infancia y los niños de la vivencia escolar. Infancia y ciudad en Bogotá. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá.

Luzuriaga, L. (1997). Historia de la educación y de la pedagogía. Losada. Buenos Aires

Zuluaga, O. (1987). Cap. Pedagogía, práctica pedagógica y sujetos de la enseñanza. Pedagogía e historia. Bogotá.

Neuro-arte diseño de actividades de estimulación y potencialización de habilidades Neuro-cognitivas básicas a través de las artes plásticas y la música.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Frank Ruiz, Luisa Camila Rodallega Olivares, Lorena Patricia Paba Vásquez, Sara Quiroga, Beatriz Elena Bolaño, Waldo Cárdenas.

**Universidad del Atlántico, facultad de Ciencias de la Educación, programa
Licenciatura en Educación para personas con limitación o capacidades excepcionales.**

frankjosueruiz19@maill.com

Procesos educativos de población con discapacidad y/o capacidades excepcionales.

Descripción de la experiencia

Esta Propuesta tiene como objetivo el diseño e implementación de un material multisensorial basado en la expresión artística (Arte Plástica/Música) y la Discapacidad Visual Parcial o Total, como parte del proyecto desarrollado en la asignatura Taller de educación artística, que busca el desarrollo de propuestas neuro pedagógicas novedosas basadas en el aprovechamiento del procesamiento neurobiológico de las distintas artes en nuestro cerebro y los beneficios que estas pueden ofrecer para el tratamiento de las diferentes tipos de discapacidad físicas o intelectuales.

NeuroArte es un programa de estimulación neuro cognitivo basado en las Artes y esta propuesta consta de un circuito conformado por tres estaciones, que buscan potencializar el aprendizaje multisensorial en niños de 3 a 5 años con discapacidad visual, las Actividades de las que consta el programa son las siguientes:

1. Músinapsis: Estimular a través de las cualidades neuro cognitivas del procesamiento del ritmo y la pre-lectura rítmica musical la motricidad gruesa, lateralidad y ubicación espacial.
2. Literatura en 4D: El cuento como figura literaria cargada de activaciones multi sensoriales que permitan el desarrollo de los diferentes canales sensoriales y como agente de inclusión dentro de un aula regular.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





3. Los Olores de Colores: Tiene como objetivo el desarrollo de la expresión artística brindando la posibilidad de identificar colores gracias a diferentes fragancias que favorecen la integración con pares en actividades grupales y además percibir figuras geométricas y con estas realizar una representación plástica del canon mujer y hombre.

Marco conceptual

Antes de abordar el tema del arte a través de los sentidos, es importante definir la discapacidad visual y conocer cómo es el proceso de la visión, que ocurre en nuestros ojos antes de que se pueda ver cualquier objeto, imagen persona, etc.

Según Alberti, M & Romero, L (2010), el mecanismo de la visión empieza a través de las estructuras anteriores del ojo: la pupila y el cristalino. Estas recogen la información visual y se refleja en la retina en forma de energía luminosa; las células de la retina transforman la energía luminosa en impulsos nerviosos, que son transmitidos al cerebro a través del nervio óptico, concretamente al lóbulo occipital, centro del sistema visual. El cerebro recoge estos impulsos, los interpreta y les da significado conceptual.

El ojo es un órgano importante para la visión, sin embargo, existen otras estructuras, que permiten que este órgano pueda apreciar todo lo que se tiene alrededor. Pero cuando algunas de las partes constitutivas de la visión no funcionan adecuadamente e interfieren en la transmisión y percepción de las impresiones luminosas en su viaje al cerebro, se produce disminución visual o pérdida súbita, es decir, que la discapacidad visual se produce porque se afecta la agudeza visual y/o el campo visual. (Valdez, L. Discapacidad Visual pág. 5).

Concepto de discapacidad visual

Para Castejón, J. & Navas L. (2009) la discapacidad visual consiste en la afectación, en mayor o menor grado, o en la carencia de la visión. En sí misma, no constituye una enfermedad, al contrario, es la consecuencia de un variado tipo de enfermedades. La merma, o la pérdida de la visión, tiene a su vez, consecuencias sobre el desarrollo ya que es necesario aportar, por medios alternativos, las informaciones que no se pueden obtener a través del sentido de la vista.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





En el grupo de las personas con discapacidad visual se observa una gran diversidad, no hay dos ciegos iguales, del mismo modo que no hay dos videntes iguales. Por lo general, con demasiada frecuencia, se comete el error de encasillar en un mismo grupo a todos los discapacitados visuales cuando, en realidad existe dentro de este grupo una gran diversidad. La heterogeneidad aludida viene determinada por dos factores: el grado de pérdida visual y el momento de aparición de la discapacidad. No es lo mismo, percibir sombras que tener disminuido el campo visual, o perder la visión gradualmente que a modo brusco. Todas estas circunstancias afectan el desarrollo y las posibilidades de aprendizaje de modo distinto y diferenciado introduciendo muchas diferencias en el desarrollo de las distintas personas con visión deficiente (CASTEJÓN, Juan, NAVAS, 2009)

Teniendo en cuenta esta concepción de la discapacidad visual, cabe resaltar la importancia que tiene conocer por parte de los docentes, las características particulares que presentan las personas con discapacidad visual, ya que al momento de realizar las adecuaciones curriculares o las intervenciones pedagógicas pertinentes estas se realizan teniendo en cuenta este factor diferencial. A partir de la promulgación de la Ley 115 de 1994, se reconoció la educación artística como área fundamental del conocimiento y se estableció la obligación de impartir en los niveles de preescolar, básica y media. (Ley General de la Educación, 1994).

Entendida la educación artística como una práctica integral donde convergen todas sus áreas de expresión, entre las que se destacan la música, la literatura y la pintura, es preciso brindar una serie de orientaciones pedagógicas dirigidas a los docentes de artes para que involucren estrategias adaptadas a las necesidades de sus estudiantes con discapacidad visual, el Coordinador del Instituto Nacional para Ciegos (INCI) Andrade, P (2016) plantea esto para que puedan participar activamente en los espacios académicos que se genera en el escenario escolar y puedan responder, como todos los estudiantes, a las exigencias curriculares en igualdad de condiciones.

Música y Estimulación Cognitiva.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Durante las últimas décadas un campo de interés por parte de las neurociencias ha sido el procesamiento musical en el cerebro humano, y como este puede repercutir o aportar en su desarrollo, Diversas teorías han aparecido con el fin de dar un papel importante a la música dentro del campo de la rehabilitación cognitiva. Algunos autores como McKelvie P, Schellenberg, atribuyen un mejor desempeño escolar en los niños que reciben entrenamiento musical, mostrando un mejor rendimiento comparado con un grupo control. McKelvie P, Low J. (2002.) Se han utilizado varios modelos de estudio en los cuales la constante es el entrenamiento musical, que varían en el número de sesiones y en la duración de las mismas, Los resultados demuestran claramente una tendencia hacia el mejor desempeño en diferentes tareas cognitivas en quienes reciben entrenamiento musical. Schellenberg (2001.)

Según la definición de la Real Academia de la Lengua, ‘música’ significa ‘melodía, ritmo y armonía, combinados’, así como ‘sucesión de sonidos modulados para recrear el oído’. Teniendo en cuenta lo anterior tenemos la música como un ‘lenguaje’ organizado que se basa en un sistema de reglas que coordinan una serie de elementos básicos y, por otro lado, tenemos la música como elemento cultural. (Gema Urios, 2011).

Según algunos autores la estimulación con actividades musicales da como respuesta en el niño un proceso más receptivo al ambiente que le rodea y a tareas más motivadoras. La experiencia musical temprana ejerce una gran influencia en el desarrollo intelectual, emocional y social del niño. Brown, Sherril y Gench (1981), llegaron a la conclusión que la participación con preescolares acelera y mejora aptitudes cognitivas y psicomotoras. Según Anvari y colaboradores (2002), existen relaciones entre habilidades musicales, procesamiento fonológico y lectura temprana, llegando a la conclusión de la importancia de la música para prevenir dificultades de aprendizaje en la lectoescritura. (Madsen 1997).

Thaut y sus colaboradores publicaron un artículo en el que con cuatro sesiones de 30 minutos de terapia neurológica musical consiguieron resultados cognitivos y emocionales inmediatos en un grupo de pacientes. La terapia neurológica musical se define





como la aplicación terapéutica de la música en disfunciones motoras, sensoriales y cognitivas'. (Thaut MH, Gardiner JC, Holmberg D, Horwithz J, Kent L, Andrews G 2009)

Literatura

La Literatura proviene del latín Littera, que significa “letra” o “lo escrito”; es un medio de expresión, es arte, es estética, es única, es poética, es emotiva, es realista, es cultura, es idealista, es dinámica y es conocimiento. Según la Real Academia Española (2014) el cuento es una “narración breve de ficción” y de la misma manera; Menton (2003) afirma que “el cuento es una narración fingida, corta, es creada por un autor, y sus elementos tienen la intención de ocasionar un efecto en el lector.”

Durante la etapa de 3 a 5 años *iniciativa versus culpabilidad* de la Teoría Psicosocial de Erick Erickson (1982), se manifiesta que es en esta etapa donde el niño inicia de forma voluntaria la exploración de diversas actividades que van a contribuir a su desarrollo personal, social y emocional; en efecto, Abad-Mas L, Pina-Mulas J (2003) publicó en la revista Neurológica Vol. 36 que: “La estimulación multisensorial (EMS) de un niño pequeño es fundamental para su existencia futura”.

En cuanto al método snoezelen diseñada por los holandeses Jan Hulsegge y Ad Verheulen en 1980 con la idea de crear una sala de estimulación como forma de terapia integrando y desarrollando los sentidos, además Gómez Gómez citado por Murcia (2011) nos dice que: “La experiencia Snoezelen se extiende por Europa, Alemania, con alrededor de 2.000 salas, y menos que en Holanda e Inglaterra. En Italia se crean salas que utilizan los sentidos para mejorar el bienestar de los enfermos bajo el nombre de “humanización de la hospitalización”. Colores, luces, acabados y materiales para crear ambientes confortables. Lo principal es crear un ambiente relajante y rico en información sensorial” dando como beneficios la mejora de la atención, la motricidad fina, la concentración, la memoria, la capacidad creativa, la comprensión lectora y el aumento en el desarrollo de los sentidos.

Los olores del color



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Etimológicamente la palabra arte proviene del Latín Ars o Artis y está a su vez proviene del griego τέχνη. El arte es una expresión de la actividad humana a través de la cual se manifiesta una visión de lo real o imaginario.

Actualmente se entiende como arte a toda aquella manifestación de la actividad humana (no sometida a reglas concretas) que se expresa en forma subjetiva, única e irreproducible de algo real o imaginario.

Las artes plásticas, es un área en la que la discapacidad visual no tiene espacio, pero para esta propuesta, se busca que las personas ciegas, puedan hacer uso de las artes, que puedan reconocer los colores y pintar.

Actividad : MuSinapsis.

Área: Música y discapacidad visual.

Edad: 3 a 5 años

Tema específico: Estimulación multisensorial a través del ritmo musical.

Objetivos:

- Estimular a través de las cualidades neuro cognitivas del procesamiento del ritmo y la pre-lectura rítmica musical la motricidad gruesa.
- Fortalecer las habilidades de ubicación espacial y lateralidad.
- Vivenciar a través de la eurtmia (el cuerpo como instrumento rítmico) los elementos básicos de pre lectura rítmica musical.

Metodología

Se utilizará como estrategia la imitación rítmica de sonidos corporales con palmas y pisadas, para desarrollar sentido de métrica y ritmo, se utilizarán como apoyo palabras bisílabas y monosílabas para vivenciar la subdivisión binaria del pulso, buscando fortalecer la motricidad gruesa y lateralidad al seguir patrones rítmicos sencillos con su cuerpo



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





alternando manos y pies, hasta llegar a la pre lectura en braille de las figuras musicales tales como negra y corchea.

Materiales:

El cuerpo como instrumento, representación braille de las figuras rítmicas, canciones infantiles.

Actividad

Nombre: Literatura - 4D Multisensorial.

Área: Arte Literario y discapacidad visual.

Edad: 3 a 5 años

Tema específico: Estimulación multisensorial a través del cuento.

Objetivos:

- Narrar el cuento Hansel y Gretel de los Hermanos Grimm en 4D para estimular las habilidades neuro cognitivas.
- Promover el desarrollo de los sentidos.
- Incentivar la pasión de los estudiantes hacia la literatura sin tener en cuenta su discapacidad visual.

Metodología

Se selecciona como estrategia el Cuento 4D Multisensorial para la incrementación de las habilidades neuro cognitivas de los niños que poseen una discapacidad visual, siendo estos partícipes de una nueva experiencia y así cooperar con el proceso de inclusión en el diario



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





vivir. Además, Se escogió el cuento por ser parte de la literatura, como un componente fundamental de esta. Se dará inicio con una breve explicación introductoria sobre la estrategia a ejecutar; luego, se les empezará a narrar el cuento considerando los efectos adaptados para la estimulación sensorial del niño con el propósito de romper la tradición de guiar a los niños con la lectura de un cuento por medio del sistema Braille.

Materiales:

Agua, luces de calentamiento, computador, bafles, sonidos, olores y objetos con diferentes texturas.

Actividad

Nombre: Los Olores del Color.

Área: Artes Plásticas y discapacidad visual.

Edad: 3 a 5 años

Tema específico: Conociendo los colores a través de los sentidos

Objetivos:

- Estimular a los niños mediante el reconocimiento de diferentes colores.
- Utilizar diferentes texturas y olores para el aprendizaje de nuevos colores.
- Crear una representación del canon humano por medio de las figuras geométricas y los colores.

Metodología

La actividad está encaminada para trabajar con niños de 3 a 5 años con discapacidad visual (ceguera), se iniciará con una actividad rompe hielo, posteriormente se trabajará en el reconocimiento de las figuras geométricas con relieve (cuadrado, rectángulo, triángulo y círculo).



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Antes de realizar la actividad los participantes no podrán ver las herramientas, se le colocarán vendas en los ojos, y se les guiará a los materiales. Luego se les indicará el olor en particular que poseen los colores que se utilizarán serán los primarios.

Durante la actividad los estudiantes deberán hacer uso del sentido del olfato para distinguir y/o diferenciar los colores y poder utilizarlos a criterio propio (teniendo en cuenta las descripciones particulares dadas anteriormente), y del sentido del tacto para desarrollar la actividad de manera libre, interpretando su canon de forma personal.

Al final de cada resultado artístico, los participantes contarán su experiencia, en lo realizado.

Materiales:

Pinturas, cartulinas, periódicos, delantales, diferentes olores, figuras geométricas.

Aciertos y fracasos

En todo proyecto investigativo surgirán los pro y los contra, en este caso un acierto que se resaltará es la construcción y adaptación de tres estrategias que se podrán implementar en los niños interviniendo en la evolución por la búsqueda de nuevos impactos para la Neuro pedagogía. Por otro lado, el problema presentado fue la adecuación en cuanto al aroma que se deseó implementar en la pintura; puesto que, se necesitó la ayuda de otras disciplinas.

Impacto científico

Gracias a las diversas referencias encontradas, un gran impacto científico a este proyecto es la necesidad de crear métodos en nuestro país que contribuyan al progreso de las personas con discapacidad para integrarlo en varios contextos y ser de gran apoyo en su trayectoria tanto educativa como personal obteniendo resultados satisfactorios.

Conclusiones



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Este proyecto se convierte en una propuesta novedosa, para Colombia ya que en nuestra búsqueda no encontramos programas similares, lo que potencializa este proyecto como una herramienta innovadora para el quehacer pedagógico.

Referencias.

- Abad-Mas L, Pina-Mulas J (2003). Estimulación Sensorial. *revista Neurológica*. Vol. 36.
- Albertí, Margarita. Romero, Laura. Alumnado con discapacidad visual [en línea]. Editorial, GRAÓ de IRIF, S.L. Octubre. 2010.
- CASTEJÓN, Juan, NAVAS, L, Aprendizaje, desarrollo y disfunciones: implicaciones para la enseñanza en la educación secundaria [en línea]. Editorial, Club Universitario, 2009. (pág.277).
- Cantero, M. Delgado B. Gión, S. Gonzalez, C. Martinez, A. Navarro, I. Perez, N. Valero, J. (2011). *Psicología del desarrollo humano: del nacimiento a la vejez*.
- Real Academia Española (2014).
- Rivera, A. (2015) *Análisis literario del cuento: el narrador*.
- Thaut MH, Gardiner JC, Holmberg D, Horwithz J, Kent L, Andrews G et al. *Neurologic music therapy improves execu* 2009; 1169: 406-16.
- Valdez, L. *Discapacidad Visual*.
- <http://www.superabile.it/repository/ContentManagement/information/P987488720/espana%20visual.pdf>



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Voces que narran paz: relatos de vida de personas con discapacidad víctimas del conflicto armado, como propuesta de educación para la paz, en el bajo cauca antioqueño.

Sandra milena falon balceiro

Angélica Julieth Grisales arroyo

Lina marcela hoyos oviedo

Edilma de Jesús Ibáñez Pérez

Kilian chaterley Londoño mejía

Mabel hersilia mejía ramos

Andrés Ricardo Ortiz Muñoz

Katherine Johanna toro rico

Asesoras

Ximena Alejandra Cardona Ortiz

Elizabeth ortega Roldán

Magister en educación

Universidad de Antioquia



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Facultad de educación
Departamento de educación infantil
Licenciatura en educación especial
Seccional bajo cauca

Línea temática: Formación de maestros e identidad profesional.

Resumen:

Esta investigación se ubica en un modelo social de la discapacidad, que descentra la situación del individuo para ubicarla en los lugares donde sucede la experiencia; lo que permite considerar a la persona con discapacidad víctima del conflicto armado como un sujeto comunitario, histórico, llamado a la reconstrucción y reescritura de la memoria.

Busca además entender el rol del educador especial en contextos no escolares y a través del desarrollo de una propuesta alternativa, donde se pretende reconstruir un ejercicio de memoria histórica que nace a partir de los relatos subalternos de las personas con discapacidad víctimas del conflicto armado de la subregión del Bajo Cauca antioqueño (Tarazá, Cáceres, Zaragoza, el Bagre, Caucasia y Nechí); dicho ejercicio se hace desde un enfoque biográfico-narrativo, que pretende reconocer las experiencias desde las voces mismas de quienes las han vivido. La recolección y análisis de la información estuvo orientada por las siguientes categorías: Participación, enfoque de derechos, políticas públicas, inclusión, memoria histórica y educación para la paz.

Palabras claves:

Discapacidad, memoria histórica, conflicto armado, enfoque de derechos, políticas públicas, participación, sujeto comunitario, enfoque biográfico narrativo, inclusión, educación para la paz.

Introducción:

La investigación aquí presentada reivindica la presencia del educador especial en otros contextos educativos, re significando su rol en y con otras comunidades diferentes a la escuela, reconociéndolo como actor capaz de comprender y transformar los lugares donde

82



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





coexisten diferentes situaciones que vulneran los derechos y victimizan a los sujetos con discapacidad. En este sentido, esta investigación se orienta a la formación de un educador especial entendido como sujeto social, político y cuya acción sea una propuesta alternativa y una expresión de ciudadanía.

Desde este punto, se requiere un educador especial que ubique su acción en un contexto histórico, social y relacional donde la vida ocurre, es una acción que no está alejada del mundo de la vida, por el contrario es una práctica situada.

Por la prevalencia de situaciones vinculadas al conflicto armado en la subregión del Bajo Cauca antioqueño y que generan victimización de los sujetos y vulneración de sus derechos; esta investigación se dirigió a este territorio, es así como se abre la posibilidad de generar nuevas reflexiones desde el campo de la educación especial en otros contextos y escenarios donde hacen presencia los colectivos de personas con discapacidad que han sido víctimas del conflicto armado.

En el mismo sentido, esta investigación se orientó a pensar y recuperar la voz y la historia de un sujeto con discapacidad que ha sido víctima del conflicto armado; desde un enfoque biográfico narrativo, que permitió un ejercicio de memoria entendido no sólo como una acción de identidad, tanto individual como colectiva; sino como una práctica de resistencia y un discurso alterno, que emergen para la construcción de una educación para la paz.

Objetivos

General:

Comprender las experiencias de las personas con discapacidad víctimas del conflicto armado desde un ejercicio de memoria histórica, como propuesta alternativa para la construcción de una educación para la paz en la subregión del bajo Cauca Antioqueño.

Específicos:

- Reconocer el rol del educador especial en contextos no escolares.
- Fortalecer el reconocimiento de otras educaciones como prácticas y discurso alternativo.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





- Comprender desde contextos escolares y no escolares a las personas con discapacidad víctimas del conflicto armado.
- Reconstruir las historias de vida de las personas con discapacidad víctimas del conflicto armado en la Subregión Bajo Cauca antioqueño.
- Construir las prácticas de inclusión que han experimentado las personas con discapacidad víctimas del conflicto armado en la subregión del Bajo Cauca antioqueño.
- Promover procesos de reconstrucción de memoria histórica de las personas con discapacidad víctimas del conflicto armado de la Subregión del Bajo Cauca Antioqueño que les permitan trascender de un estado de victimización a uno de reconocimiento y ejercicio de derechos.

Referencias teóricas y conceptuales

Modelo social de la discapacidad

El modelo social sostiene que las causas de la discapacidad son predominantemente sociales; esto implica girar la mirada de un enfoque centrado en el individuo hacia uno que cuestione las estructuras sociales que limitan e incapacitan al sujeto. En palabras de Palacios (2008) “no son las limitaciones individuales las raíces del problema, sino las limitaciones de la propia sociedad para prestar servicios apropiados y para asegurar adecuadamente que las necesidades de las personas con discapacidad sean tenidas en cuenta dentro de la organización social” (p. 103)

Así entonces no puede entenderse la discapacidad alejada de las estructuras sociales, puesto que esta mirada ha ido cobrando influencia y se ha hecho necesario que las personas con discapacidad cobren protagonismo en la formulación de políticas y planes de gobierno que contribuyan a mejorar sus condiciones de vida. Se reconoce así un sujeto con derecho a participar de la vida política, económica y social; un sujeto ejerciendo en pleno su ciudadanía; significa también devolverle esos lugares que le han sido negados por su condición y responder a sus necesidades reales de manera equitativa.

Enfoque de derechos



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





La transformación en la vida social y política significa pensarse nuevamente en las relaciones sociales que parte de un encuentro mediado por el reconocimiento de los derechos propios y del otro. En este sentido, reconocer a la persona con discapacidad como sujeto de derechos (histórico, cultural y social), permite entenderla en el marco de las relaciones que establece con el otro y con lo otro, de esta forma la corresponsabilidad asume un papel fundamental en este cambio social, que puede darse a partir de la formulación e implementación de políticas públicas que pueden ser en sí mismas generadoras de la garantía de derechos de los ciudadanos. De este modo, desde la lógica de los derechos, se logran reducir las divisiones en las relaciones entre políticas públicas, planes de desarrollo y los intereses de los colectivos.

De acuerdo con lo anterior, emerge la necesidad de direccionar las prácticas y los discursos tal como lo plantea Blanco (2008) “desde un enfoque de derechos es imperativo ético reducir las brechas sociales tanto materiales y simbólicas, como a nivel de libertades y oportunidades, en un marco de atención a la diversidad” (p. 24); es decir se hace evidente que a partir del enfoque de derechos se busca dar una respuesta a todas aquellas situaciones de inequidad, exclusión, discriminación e invisibilización; además de reconocer a los sujetos desde su condición misma y garantizar así su ejercicio político dentro de la sociedad.

Sujeto comunitario

Un sujeto comunitario es en palabras de Ghiso (2013) un “sujeto para la acción” esto implica reconocer, recuperar y conquistar sus voces críticas, logrando así “pasar del anonimato al empoderamiento” (Jara, 2013).

Es necesario pensar un sujeto que se entienda a sí mismo como portador de una experiencia, desde este punto, permitir un encuentro con un sujeto con discapacidad desde un enfoque comunitario, es celebrar y valorar las experiencias ligadas a tiempos, momentos y espacios. Es pensar en sujetos históricos llamados a la reconstrucción de la memoria, a la transformación y reescritura de esa memoria; revirtiendo así la deshumanización con la que se ha nombrado y declarado, desde un proyecto occidental de modernidad, a los colectivos con discapacidad como seres en falta, con un deseo permanente de llegar a un estado



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





“normal “de desarrollo, que ha sido la búsqueda permanente de los diferentes sistemas, al no reconocer la diferencia y las necesidades individuales.

Participación

La participación es entendida como un proceso social que resulta de la acción intencionada de individuos y grupos en busca de metas específicas, en función de intereses diversos y en el contexto de tramas concretas de relaciones sociales y de poder.

Es, en suma, un proceso en el que distintas fuerzas sociales, en función de sus respectivos intereses (de clase, de género, de generación), intervienen directamente o por medio de sus representantes en la marcha de la vida colectiva con el fin de mantener, reformar o transformar los sistemas vigentes de organización social y política. (Velásquez y González, 2003, p. 19)

En tanto proceso, de acuerdo con los anteriores autores, la participación puede expresarse en cinco estrategias: Participación formalidad, que se refiere al solo hecho de dar cumplimiento a un requisito de ley; participación “sin alas”, la cual se manifiesta en la ausencia de una postura que cuestione los mecanismos de poder existentes; la participación-integración-cooptación, en ésta se promueven formas efectivas de participación, sin embargo no están orientadas a la generación de autonomía en las personas, por el contrario, las conducen a la validación de las propuestas de grupos hegemónicos y dominantes; participación concertación, dicha forma tiende al logro de objetivos comunes desde la construcción colectiva; participación- modo de vida: se aleja de la idea de que la participación es una actividad, para asumirla como un asunto interiorizado y expresado en el comportamiento, en las maneras de relacionarse y en las formas de vivir.

Políticas públicas

Una política pública puede considerarse como un “proceso integrador de decisiones, acciones, inacciones, acuerdos e instrumentos, adelantado por autoridades públicas con la participación eventual de los particulares, y encaminado a solucionar o prevenir una situación definida como problemática” (Velásquez, 2009, p.156). Es así que las políticas públicas se convierten en una herramienta que garantiza la inclusión, la equiparación de oportunidades, la participación y la solidaridad, además de buscar la generación de



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





procesos de descentralización en escenarios locales, donde pueda participar la comunidad, buscando responder a sus necesidades específicas y generar procesos de equidad.

Víctimas del conflicto armado

Para los efectos de la ley de víctimas y restitución de tierras, Ley 1148/2011, se consideran víctimas aquellas personas que individual o colectivamente hayan sufrido un daño por hechos ocurridos a partir del 1º de enero de 1985, como consecuencia de infracciones al Derecho Internacional Humanitario o de violaciones graves y manifiestas a las normas internacionales de Derechos Humanos, ocurridas con ocasión del conflicto armado interno.

Método

La propuesta se desarrolló desde el paradigma cualitativo; desde el enfoque histórico hermenéutico y el método Biográfico Narrativo que permitió acercarse a las subjetividades, comprender la historia y los lugares donde la vida misma ocurre, en concordancia con ello, Arango & Yarza (2013) plantean que “la investigación narrativa es más que un método, es una forma de construcción de las subjetividades y de conocimiento social; de esta manera la narrativa busca dar sentido y comprender las experiencias de los sujetos que hacen parte del proceso de investigación” (p. 12).

El proceso de selección de los participantes se realizó desde el muestreo bajo la técnica de bola de nieve, según la clasificación de Patton (2002), de acuerdo con ella un participante llevaba al otro y este a su vez a otro, formando de esta manera una cadena en las que los participantes ayudaron a identificar otros con características similares. Para garantizar objetividad en la selección de los participantes se tuvieron en cuenta los siguientes criterios:

- a. Ser habitante de algunos de los seis municipios de la subregión del Bajo Cauca antioqueño.
- b. Tener discapacidad
- c. Ser víctima del conflicto armado en cualquiera de las formas de victimización reconocidas en Colombia.
- d. Pertenecer a una organización de víctimas del conflicto armado conformada y operando en los municipios de la Subregión del Bajo Cauca.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Una vez identificados los criterios de selección se determina la cantidad de narradores que participaron en el proceso de investigación, de la siguiente manera:

Municipio	Nombre organización	Número de narradores
Caucasia	FUNDISCA: Fundación de Discapacitados de Cauca.	11
Nechí	ASODISNE: Asociación de Personas con Discapacidad de Nechí	11
Cáceres	ASAFRONESCA: Asociación de Afro descendientes y Negritudes de Cáceres.	14
Bagre	ASJUVABC: Asociación Juventud Viva Agro Empresarial del Bajo Cauca.	8
Tarazá	ACATA: Asociación de Cacaoteros de Tarazá	12
Zaragoza	ASOMAMZA: Asociación de Mineros Ambientales de Zaragoza	10

Las técnicas de recolección de información fueron la observación, relatos de vida, grupo focal, taller (técnicas interactivas).

Para el análisis de la información en primer lugar se realizó transcripción de la información que de manera oral se obtuvo en la aplicación de cada una de las técnicas. Se continuó con la reducción, disposición y transformación de los datos en el proceso de identificación y clasificación que hace referencia a la codificación y categorización, ambos se dieron de forma mixta, lo que indica que para el análisis de los datos se tenían unas categorías de entrada, previamente definidas, adicionalmente y teniendo en cuenta que estos procesos de codificación y categorización son dinámicos y relacionales emergieron nuevas categorías. De las categorías de entrada y emergentes se identifican relaciones de semejanza, diferencias y posibles tendencias; una vez concluido este proceso se realizó un análisis horizontal inter-categorial.

Principales hallazgos:

En la segunda etapa del trabajo investigativo, logramos evidenciar que las personas con discapacidad víctimas del conflicto armado se reconocen como sujetos de derechos, los cuales participan en los diferentes escenarios políticos y sociales eso lo demuestra las



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





organizaciones de las que hacen parte; por otra parte existe un desconocimiento por parte del sujeto en lo concierne a las rutas de atención, lo que lo convierte en sujeto con doble vulnerabilidad.

Impacto científico y práctico o contribuciones hechas al campo de conocimiento y a la práctica pedagógica:

- Visibilización de las comunidades con discapacidad víctimas del conflicto armado en la subregión, a través de medios de comunicación y campañas de sensibilización en la universidad de Antioquia, donde participaron activamente docentes y estudiantes.
- Ejercicio de memoria desarrollado a través de diferentes técnicas, permitiendo retornar a las comunidades el sentido de su propia historia y su carácter formativo y político.
- El acercamiento a un nuevo concepto de doble vulnerabilidad, que implica dos situaciones en un mismo sujeto: ser víctima del conflicto armado y tener discapacidad.
- Enfoque biográfico narrativo nos permitió ubicar al educador especial desde otros contextos.
- Pensar la acción de un educador especial en contextos no escolares, entendiendo otras posibles posibilidades de formación que aportan al ejercicio de construcción de una educación para la paz, que desde el ejercicio pedagógico no se ha pensado y es un campo disciplinar que puede aportarle a este proceso.
- Relatos de vida se convierten en materiales pedagógicos que permiten construcción de paz.
- Construir un trabajo pedagógico en la subregión del Bajo Cauca, donde se reconoce la importancia del papel de la memoria en la transformación de las historias de violencia pasadas.

Conclusiones y recomendaciones:

- El ejercicio de reconstrucción de memorias colectivas de las personas con discapacidad víctimas del conflicto armado, como acto de resistencia para la no

89



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





repetición, permitió fortalecer el uso de estrategias que continuaran aportando a la construcción de una educación para la paz.

- Se hace necesario transformar las estructuras institucionales y sociales, donde se reconozcan las personas víctimas del conflicto armado y con discapacidad de manera subjetiva, garantizando la plena participación como sujetos políticos capaces de transformar y aportar a una nueva historia.
- El papel de educador especial en otros contextos, permite abandonar esas miradas fragmentarias de la educación y posibilita construir nuevos discursos en medio de las relaciones con el otro y con lo otro, fortaleciendo así los procesos educativos y formativos que se dan a lo largo de la vida y en todos los escenarios.
- El ejercicio de memoria entendido como herramienta pedagógica permite construir y reconstruir la historia, con un carácter social y colectivo, es además un proceso identitario que dota de sentido la existencia.
- Reconstruir las historias de vida de las personas víctimas con discapacidad del bajo cauca antioqueño permitió visibilizarlos y hacer garante el derecho a la verdad en medio de esta historia de transición que empieza a tejerse con el pos acuerdo.
- Entender las experiencias de Inexclusión que han vivido las personas en esta subregión permitió abandonar el discurso binario y fragmentario, a través del cual se ha entendido la discapacidad y el conflicto armado a lo largo de la historia, reconociendo como eje central la experiencia de vida de cada sujeto.
- La memoria es una herramienta posibilitadora y transformadora, por lo tanto no se debe instrumentalizar.

Recomendaciones

- Adoptar mecanismos de empoderamiento en poblaciones vulnerables víctimas del conflicto armado existentes en las subregiones, mediante técnicas interactivas, recolección de datos, donde se permite al sujeto fortalecer sus dificultades a través de los relatos donde no solo se expresan sino también plasman su historia de vida.





- El educador especial debe participar de la construcción de una educación para la paz, situada y contextualizada que reinventen sus discursos hegemónicos y oficiales sobre los cuales se ha construido la historia del conflicto armado en Colombia y sus víctimas pensado su acción en contextos no escolares que permitan aportar a la construcción de una nueva historia mediada por la paz.
- Es necesario iniciar procesos de transformación cultural y político de estas personas víctimas del conflicto armado y con discapacidad, dotando de sentido sus experiencias y garantizando su ejercicio político para cambiar así la esfera pública donde se reconozcan en diferentes espacios.
- Cambiar los paradigmas que tenemos en cuanto al conflicto armado frente a los prejuicios que la mayoría de las personas nos planteamos en cada situación o contextos, donde los autores nos muestran otra realidad, reinventando sus vidas y transformando la visión que se tiene de ellos, llevando nuestras perspectivas a vivirlas de manera diferente.
- Entender la memoria como un derecho que dignifica a las víctimas, permitiendo conocer sus historias y buscando garantizar la no repetición en medio de este proceso transicional en el que estamos inmersos.

Referencias.

- Alarcón, Y. (2014). Una mirada al enfoque de derechos en la protección de las personas con o en situación de discapacidad en Colombia. *Vniversitas*, 128, 11-15. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=82532045001>
- Angarita, J. (2011). La dinámica organizativa de las personas en situación de discapacidad hacia la incidencia política desde la perspectiva de los derechos: el caso del colectivo de discapacidad de la Universidad del Valle, Santiago de Cali, Colombia. (Tesis inédita para optar el título de magíster en estudios avanzados). Universidad del Valle, Santiago de Cali, Colombia. Recuperado de <http://www.coloquiodiscapacidad.com/investigaciones/?task=view&id=23&catid=17>
- Arango, P. & Yarza, A. (2013). ¿Aprender juntos o aprender separados?: relatos de vida sobre las experiencias de aprender de niños y niñas con discapacidad (es) En Medellín (Antioquia- Colombia). En Horizontes pedagógicos (p 69-82). Revista de



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





- la facultad de educación, ciencias humanas y sociales. Volumen 15. Número 1. Enero-Diciembre. 2013. Bogotá. D.C.
- Ávila, C. Gil, L., López, A., Vélez, C. (2011). Políticas públicas y discapacidad: participación y ejercicio de derechos. Universidad Autónoma de Manizales. Manizales, Colombia. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/inan/v14n24/v14n24a08.pdf>
- Cardona, X. & Ortega, E. (2015). Experiencias de participación, política pública y comunidad con discapacidad en Rionegro, Antioquia: Un acercamiento desde sus lugares y relatos. (Tesis inédita para optar el título de magíster en educación). Universidad de Antioquia. Facultad de Educación. Medellín, Colombia. Recuperado de www.ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/1745/1/D0327.pdf
- Congreso de la República de Colombia. (2009). Ley 1346. 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. Recuperado de http://portal.javeriana.edu.co/portal/page/portal/vice_medio/asist_bienestar/pdf/Ley_1346_de_2009_aprobacion_convencion_ONU.pdf
- Congreso de la República de Colombia. (2013). Ley 1618. Por medio del cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad”. Recuperado de <http://www.colombiaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-320925.html>
- Corte suprema de Justicia, (2010). Sentencia C-293_10. Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad- cumplimiento de requisitos procedimentales exigidos por la constitución y la ley para integrar El ordenamiento jurídico interno. Recuperado de <http://www.corteconstitucional.gov.co/RELATORIA/2010/C-293-10.htm>.
- DANE (2005). Recuperado de <http://www.dane.gov.co/index.php/esp/poblacion-y-registros-vitales/censos/censo-2005>.
- Domínguez E. & Herrera J. (2013). La investigación narrativa en psicología: definición y funciones. *Psicología desde el Caribe*.30 (3), 620-641. Recuperado de www.scielo.org.co/pdf/psdc/v30n3/v30n3a09.pdf.
- Fundación Ideas para la Paz, Organización Internacional para las Migraciones & USAID del pueblo de los Estados Unidos de América. 2014. Dinámicas del Conflicto Armado en el Bajo Cauca Antioqueño y su impacto humanitario. Recuperado de <http://cdn.ideaspaz.org/media/website/document/52efd828c4cbe.pdf>
- Gil, E. (2015). Perspectiva pedagógica de los procesos de construcción de memoria. Iniciativa de memoria en el municipio de Cocorina en Antioquia. (Tesis inédita para optar el título de magíster en educación). Universidad de Antioquia. Facultad de Educación. Medellín, Colombia. Recuperado de www.ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/1789/.../LB0253.pdf
- Ghiso, A. (2013). Ponencia: Sistematización, lecturas de las opciones de la práctica educativa popular hoy. IV Encuentro Nacional e Internacional y VII Regional de Experiencias en educación Popular y Comunitaria. Popayán: Colombia.





- Güendel, L. (2000). La política pública y ciudadanía desde el enfoque de los derechos humanos: La búsqueda de una nueva utopía. En Rueben, S (Ed.), Política social vínculo entre estado y sociedad (pp. 169-217). Costa Rica: Universidad de Costa Rica.
- Hornillo, E. y Sánchez, J. (2003). El interés emergente por la narrativa como método en el ámbito socio-educativo. El caso de las historias de vida. *Portularia*, 3, 373-381.
- Jara, O (2013). Ponencia: La sistematización y su aporte a la educación popular. IV Encuentro Nacional e Internacional y VII Regional de Experiencias en educación Popular y Comunitaria. Popayán: Colombia.
- Jelin, E. (2002). Los trabajos de la memoria, Buenos Aires, Argentina: Siglo XXI. Recuperado de <http://cesycme.co/wp-content/uploads/2015/07/Jelin-E.-Los-trabajos-de-la-memoria.-.pdf>
- Ley de víctimas y restitución de tierra, ley 1448 de 2011. Recuperado de <http://portalterritorial.gov.co/apc-aa-files/40743db9e8588852c19cb285e420affe/ley-de-victimas-1448-y-decretos.pdf>
- Lipson, J. (2003). Asuntos éticos en la etnografía. En Morse, J (Ed.), Asuntos Críticos en los métodos de investigación Cualitativa (pp.389-415). Medellín: Facultad de Enfermería, Editorial Universidad de Antioquia.
- Lizarralde, J. (2012). Ambientes educativos y territorios del miedo en medio del conflicto armado: estudio sobre escuelas del Bajo y Medio Putumayo. *Revista Colombiana de Educación*, 62, 21-39. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413635255002>
- López, J., Rojas, H., & Yarza A. (2013). Discapacidad y educación superior: las contiendas por la participación y la ciudadanía en las reformas neoliberales de la Universidad y la Educación superior en Colombia. *Revista Iberoamericana de educación inclusiva*, 8, (1), 35-49. Recuperado de <http://www.rinace.net/rlei/numeros/vol8-num1/art2.pdf>
- Obando A., Lasso, B. & Vernaza, P. (2006). Discapacidad en población desplazada en el Cauca, Colombia. *Revista de Salud Pública*, 8, (2), 182-190. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=42280206>.
- Olave, G. (2012). La construcción teórica del conflicto armado colombiano: metáfora y legitimación del carácter bélico del conflicto. *Revista signos. Estudio de lingüística*, 45, (80), 301-321. Recuperado de: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_pdf&pid=S0718-09342012000300004&lng=es&nrm=iso&tlng=es
- Otálvaro, A. (2012). Mujeres y discapacidad: miradas de sí. Sabaneta. Colombia: Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano -CINDE- y Universidad de Manizales. Recuperado de http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/238/401_Otalvaro_Orrego_Alejandra_2013.pdf?sequence=1
- Padilla, A. (2010). Discapacidad: contexto, concepto y modelo. *Internacional Law, Revista Colombiana de Derecho Internacional*, 16. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S1692-81562010000100012&script=sci_arttext





- Palacios, A. (2008). El Modelo social de la Discapacidad: Orígenes, caracterización y Plasmación en la convención internacional sobre los derechos de las personas con Discapacidad. Recuperado de http://www.repositoriocdpd.net:8080/bitstream/handle/123456789/66/L_PalaciosA_ModeloSocial_2008.pdf?sequence=1.
- Parra, C & Palacios, M. (2007). Enfoque de derechos humanos en la política pública de discapacidad. *Civilizar. Ciencias Sociales y Humanas*, 7, (13), 97-114. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=100221524006>
- Parra, C. (2012). Revisión de la legislación colombiana para la implementación de la Convención sobre los Derechos de las Personas con discapacidad. Recuperado de repository.usergioarboleda.edu.co/bitstream/.../desarrollo_normativo.pdf
- Parra, C. (2013). Estructura institucional de la discapacidad en el Estado Colombiano. Colombia. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=100228407007>
- Parra, C. (2015) Política de discapacidad y enfoque de derechos. Recuperado de http://www.larepublica.co/pol%C3%ADtica-de-discapacidad-con-enfoque-de-derechos_222146
- Restrepo, J., Yara, E., Cano, Y. & Tavera, L. (2014). Perfil emocional de un grupo de militares colombianos víctimas de minas antipersonal o artefactos explosivos improvisados. *Revista Colombiana de Psiquiatría*. (43), 2, 87-95. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80631556005>
- Rodríguez C. & Mora A. (2006). Narrativas resilientes en policías discapacitados por hechos violentos. *Pensamiento Psicológico*, 2 (7), 41-53. Recuperado de www.redalyc.org/articulo.oa?id=80120704
- Rodríguez., C. 2010. ¿Conflicto armado interno en Colombia? más allá de la guerra de las palabras. *Revista de la Maestría en Educación de la Vicerrectoría Abierta y a Distancia. Universidad Santo Tomás*, 4 (7), 111-125. Recuperado de: <http://revistas.usta.edu.co/index.php/magistro/article/view/593/879>
- Susinos T. & Parrilla A. (2008). Dar la voz en la investigación inclusiva. Debates sobre inclusión y exclusión desde un enfoque biográfico-narrativo. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 6 (2), 157-171. Recuperado de www.redalyc.org/pdf/551/55160212.pdf.
- Uribe, M. T. (2004). El giro en la mirada. En M. E Galeano, *Estrategias de investigación social cualitativa: El giro en la mirada*. (pp. 11-17). Medellín: La Carreta Editores.
- Velásquez, F & González, E. (2003). Qué ha pasado con la participación Ciudadana en Colombia? Recuperado de http://www.dhl.hegoa.ehu.es/ficheros/0000/0120/participacion_ciudadana_en_colombia.pdf
- Velásquez, R. (2009). Hacia una nueva definición del concepto de política. *Desafíos*, 20. 149-187. Recuperado de http://revistas.urosario.edu.co/index.php/desafios/article/view/433/377/bvs.sld.cu/revistas/mgi/vol13_6_97/mgi1369
- Velásquez, S. (2014). Personas con discapacidad (diversidad funcional) bajo los enfoques de integración o inclusión social en Santiago de Cali. Debates, legislación, y políticas públicas. (Tesis inédita para optar al Título de Estudios políticos y





- Resolución de conflictos). Universidad del Valle. Instituto de educación y pedagogía. Santiago de Cali, Colombia. Recuperado de <http://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/10893/7742/1/3489-0473599.pdf>
- Villa J. (2013). Memoria, historias de vidas y papel de la escucha en la transformación subjetiva de víctimas / sobrevivientes del Conflicto armado Colombiano. Agora USB14 (1) Medellín, Colombia: El Ágora U.S.B. Printversion ISSN 1657-8031. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1657-80312014000100002
- Vite, P. (2012). La discapacidad en México desde la vulnerabilidad social. Polis: Investigación y Análisis Sociopolítico y Psicosocial, Sin mes, 153-173. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72625301006>.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Implementación de estrategias psicopedagógicas para la prevención del acoso escolar en los estudiantes de primer grado de la institución educativa ciudad de Tunja

María Bernarda Villarreal Teherán

maria.berny11@hotmail.es

Corporación Universitaria Rafael Núñez

Infancias, Educación y Política

Resumen

El acoso escolar es una problemática social preocupante en el mundo entero. De acuerdo a investigaciones y según la comisión de los derechos humanos, la violencia es lo que afecta el proceso pedagógico en las escuelas y esta puede abarcar desde el acoso escolar hasta graves problemas en niños y adolescentes. Esta problemática, no es un juego para niños, ya que impide la libertad de ser o de actuar tal y como son, excluyéndolos de actividades sanas y acordes a su edad. Especialistas en el tema precisan que la forma como son tratadas las personas en su infancia o contexto donde se crían afecta fuertemente la manera en que se relacionan con los demás en los diferentes contextos. Partiendo de lo antes planteado, la presente investigación, se ha planteado como, objetivo Implementar estrategia psicopedagógicas para la prevención del acoso escolar en el grado primero de la Institución Educativa Ciudad de Tunja. El diseño metodológico es de enfoque cualitativo y tipo Investigación acción.

Palabras claves

Estrategias psicopedagógicas, acoso escolar, escuela.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Introducción

La escuela es un escenario agradable, que se convierte en punto de encuentro de grupos etarios, que aprenden, comparten, crecen y conviven, fortaleciendo de esta manera su autoestima. Además en este espacio los y las estudiantes como sujetos interactivos, entretejen relaciones que se pueden ver afectadas por la intolerancia, el acoso o maltrato entre iguales.

Por tanto, es menester que las instituciones educativas generen acciones para la prevención, bien para evitar que surjan, o si se está presentando el acoso escolar, este se disipe y no vuelva aparecer. Prevenir implica estar atentos para orientar a los educandos y evitar situaciones adversas y delicadas.

Objetivos

Implementar estrategias psicopedagógicas para la prevención del acoso escolar en el de primero la institución educativa Ciudad de Tunja.

Objetivos Específicos

Describir las manifestaciones de acoso escolar que presentan los estudiantes de primer grado de la institución educativa Ciudad de Tunja.

Diseñar estrategias psicopedagógicas para prevenir las manifestaciones de acoso escolar.

Referencias teóricas y conceptuales

La convivencia escolar es fundamental en el proceso de aprendizaje, puesto que este debe desarrollarse en un ambiente de paz, es decir, un clima armónico y unas relaciones interpersonales de fraternidad. El acoso escolar o Bullying, es un flagelo que día a día hace su aparición en las escuelas y no respeta edad, género o etnia.

El acoso escolar o Bullying, no es juego de niños, como tampoco son actitudes o comportamientos de la edad o etapa que atraviesa el acosador. Así mismo no se puede creer que sea algo momentáneo o efímero, es realmente una situación duradera que hace daño tanto a quien lo ejerce como a quien la padece.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





De acuerdo a estudios Nacionales e Internacionales El Bullying o acoso escolar, afecta a la población estudiantil, ningún educando está exento de ser víctima, como tampoco ninguna institución está fuera del rango de ser escenario de matoneo.

Es de resaltar que el Acoso escolar o Bullying desmejora el autoestima tanto de víctima como de victimario. El Matoneo o acoso, deja huellas indelebles difícil de olvidar, por lo que genera consecuencias a largo plazo.

El término bullying que en español, significa acoso escolar, fue acuñado por (Olwes, 2004) y lo definió como “situación de acoso e intimidación en donde un alumno es agredido o se convierte en víctima cuando está expuesto de forma repetida durante un tiempo a acciones negativas que lleva a cabo otro alumno o varios de ellos”. Es relevante comprender que se habla de acoso escolar porque la situación es reincidente en la misma víctima y no son hechos aislados o accidentales, si no que se ha convertido en el pan de cada día tanto para acosador como para acosado.

Así mismo, (Suckling, 2001) afirma que “El acoso es una forma de comportamiento agresivo que suele ser lesivo y deliberado: a menudo es persistente, y a veces, continúa durante semanas, meses e incluso años, y es difícil que el acosado se defienda por sí mismo. Subyacente a la mayor parte de los comportamientos de acoso está el abuso de poder y el deseo de intimidad y dominar”. Lo expuesto indica que no es sólo por molestar que se acosa a otro compañero, sino que hay una intención, y es la de causar daño a la persona fácil de dominar en el centro educativo. Es fundamental que existan estrategias para que los y las estudiantes aprendan a detectar estas situaciones y por supuesto detenerlas a tiempo para evitar ser víctimas.

El objetivo del acoso es someter, amenazar, chantajear, dejar en evidencia al o la acosada o intimidar a un compañero o compañera, situación indigna y humillante que atenta contra los derechos humanos y en el caso de la primera infancia es contra los derechos de los niños y niñas. Los comportamientos en mención tienen muchos contextos, puesto que existen varias formas de matoneo o acoso escolar, como son: Físico, Verbal, exclusión social, económico y sexual.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Con relación, a las consecuencias el acoso escolar o bullying, deja consecuencias tanto para víctima como para victimario. De acuerdo a (Ortega, 2.008) “Las consecuencias para el o los agresores, es que pueden convertirse posteriormente en delinquentes, la persona se siente frustrada porque se le dificulta la convivencia con los demás niños, cree que ningún esfuerzo que realice vale la pena para crear relaciones positivas con sus compañeros”. Aún a pesar de que parezca lo contrario, el victimario también sufre consecuencias desde su actuar, puesto que es rechazado por quienes le temen.

En cuanto a la víctima, afirma (Ortega, 2.008) que se evidencia en el acosado baja autoestima, actitudes pasivas, pérdida de interés por los estudios lo que puede llevar a una situación de fracaso escolar, trastornos emocionales, problemas psicossomáticos, depresión, ansiedad, pensamientos suicidas, lamentablemente algunos chicos, para no tener que soportar más esa situación se quitan la vida.

Es menester aclarar las diferencias entre acoso escolar y conflicto. Del conflicto se puede llegar al acoso escolar o Bullying, pero las dos situaciones no son la misma. De acuerdo a (Sullivan, 2.005) el Bullying o acoso escolar, “es oculto e intencional, oportunista, propio de mentes viles y recurrentes e implica un desequilibrio de poderes y tener el control sobre el acosado o acosada, las víctimas por lo general no comentan sobre la situación que están viviendo, puesto que la intimidación es oculta y no se puede probar lo que sucede y piensan que callando caerán bien a su victimario. Por su parte el conflicto, no tiene intención alguna de causar daño, es una conducta accidental, se presenta entre iguales y hay equilibrio de poderes, ninguno se impone, se genera un aprendizaje positivo una vez se soluciona y se dan las manos”. Es relevante, estar atentos a no clasificar cualquier situación generada de un accidente como acoso escolar. Lo fundamental es estar vigilantes a las situaciones previas y posteriores de la actual, para saber orientar a los involucrados y no lleguen a los extremos.

En cuanto a las estrategias Psicopedagógicas, son el conjunto de acciones que permitirán la prevención, promoción o intervención en situaciones sociales o educativas que afectan al o los educandos. Es menester trabajarlas de manera integral, para conocer mejor la forma en que opera en un contexto dado. Estas propician el acercamiento a los y las estudiantes y reconocer sus comportamientos para que logren transformarlos desde el





proceso educativo. Esto es, que el aula es el pretexto para que resignifiquen las actitudes y acciones que no son las adecuadas en el espacio escolar y por ende afectan la convivencia escolar.

Según Bassedas (1999) la estrategia psicopedagógica es “un proceso de ayuda inserto en la actividad educativa, cuyo objetivo es contribuir al desarrollo integral del alumno, con el fin de capacitarle para un aprendizaje autónomo y una participación activa, crítica y transformadora en la sociedad”. Al hablar de desarrollo integral, se tiene en cuenta los cuatro pilares de la educación como son el ser, el saber, el saber hacer y el saber convivir, para re-crear el proceso de aprendizaje tanto en lo académico como en lo social.

La estrategia psicopedagógica de acuerdo a (Bisguerra, 2.007) es "un proceso de ayuda continua, a todas las personas, en todos sus aspectos, con una finalidad de prevención y desarrollo, mediante programas de intervención educativa y social basados en principios científicos y filosóficos". Lo anterior indica que en el aula de clases las acciones educativas van más allá de la apropiación conceptual de saberes, le apuesta así mismo a lo comportamental y social, dado que quienes enseñan y aprenden son sujetos sentí pensantes, que interactúan más allá de los conocimientos.

Método

El enfoque investigativo de este trabajo, es Cualitativo, de acuerdo a (Martínez, 2.016) “la investigación cualitativa trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones”. Lo cual conlleva a sustentar los resultados o hallazgos en el estudio, de esta manera el grupo investigador aclara o ilustra el objeto de estudio de la actual investigación, en este caso las manifestaciones de acoso escolar para implementar estrategias Psicopedagógicas que prevengan la problemática en cuestión.

Principales hallazgos.

Los docentes saben qué es el acoso escolar, pero no lo reconocen como tal en las manifestaciones que se suscitan en el aula, mientras que los estudiantes si lo reconocen y le dan el nombre de Bullying. En el aula de clases del grado primero se evidencia cómo los



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





niños se molestan los uno con los otros pegándose y molestándose, la maestra soluciona esta situación a través del dialogo.

Cuando hay manifestaciones de acoso escolar, de acuerdo a los comportamientos, la actitud que asume la docente es dialogar con los niños y se llaman a los padres de familia, pretendiendo lograr con esto que en la casa los aconsejen y orienten, para así prevenir el conflicto.

La perspectiva que se aprecia es, que se orienta a los niños, se les habla de la convivencia pacífica y del buen trato, tanto en el salón de clases como en la formación del patio. Que en todo momento debe primar el respeto y la buena actitud para dirigirse a sus compañeros. Pero muchos hacen caso omiso estas directrices.

Impacto científico y práctico o contribuciones hechas al campo de conocimiento y a la práctica pedagógica.

El impacto social de este trabajo es concienciación por parte de toda la comunidad educativa de no ejercer el poder del más fuerte sobre el más débil, así como tampoco desmejorar las relaciones interpersonales entre la víctima y el resto del grupo.

Conclusiones y recomendaciones

Del presente trabajo se puede concluir que: El acoso escolar es una problemática social preocupante en el mundo entero. De acuerdo a investigaciones y según la comisión de los derechos humanos, la violencia es lo que afecta el proceso pedagógico en las escuelas y esta puede abarcar desde el acoso escolar hasta graves problemas en niños , niñas y adolescentes.

- No todo el personal de la Institución Educativa, se encuentra capacitado para asumir y manejar situaciones de acoso escolar, además no tienen un concepto preciso de lo que es acoso escolar de sus consecuencias, causas y lo confunden con violencia escolar.
- Teniendo en cuenta las investigaciones, consultas de libros, trabajos investigación y artículos consultados, se puede evidenciar.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





- El comportamiento de los estudiantes mejoró, gracias a la implementación de estrategias psicopedagógicas como herramienta principal para prevenir manifestaciones de acoso escolar.
- con ayuda de todo el personal educativo y por supuesto de los padres se puede lograr manejar y prevenir manifestaciones de acoso escolar.

Se recomienda por tanto,

- La institución Educativa debe brindar espacios formativos y de capacitación a los docentes para el manejo adecuado y la detención de las causas consecuencias e informándose sobre los decretos,
- Diseñar estrategias psicopedagógicas e implementarlas en actividades que sea del interés de los niños para que se motiven y logre ocasionar un cambio positivo, este tipo de estrategias se pueden trabajar en el patio de la escuela, en la biblioteca o incluso en el aula de clases.
- Brindarle a los estudiantes espacios de reflexión entre ellos mismo para así lograr la solución de conflictos.
- Generan espacios lúdicos donde los docentes se interactúen con los niños en los lugares donde más frecuentan como el descanso, para así prevenir cualquier tipo de violencia.
- Realizar investigaciones afines o continuar implementando las estrategias psicopedagógicas para continuar obteniendo resultados positivos.
- Programar jornadas de formación y charla para padres de familia para así incentivarlos y sean parte de este proceso.

Referencias.

Bassedas, E. (1.999). *Intervención Educativa y Diagnóstico Psicopedagógico*. Barcelona: Paidós.

Bisguerra, V. (2.007). *Pedagogía Terapéutica*. Sevilla : MAD.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Olwe, D. (2004). *Conducta de acoso y amenaza entre escolares*. Madrid: Morata.

Ortega, R. (2008). *Malos Tratos entre Escolares: De la intervención a la Investigación*. España: CIDE.

Suckling. (2001). *Herramientas contra el Acoso Escolar*. Madrid: Morata.

Sullivan, K. (2005). *Bullying en la Enseñanza Secundaria*. Barcelona: CEAC.

Implementación de estrategias lúdicas para la formación ciudadana en la primera infancia en los centros de prácticas pedagógicas investigativas

Luz Adriana Álvarez

lalvarezb5@curnvirtual.edu.co

Corporación Universitaria Rafael Núñez

Infancias, Educación y Política

Resumen.

A partir de las observaciones en los Centros de Prácticas Pedagógicas con los cuales la CURN tiene convenio, es común encontrar en las diferentes escuelas dificultades en el trato entre los estudiantes; situación ésta que afecta la sana convivencia escolar y el ambiente de paz y armonía que deben poseer las escuelas en educación inicial o preescolar. Estas dificultades se hacen evidentes en actitudes agresivas entre compañeros puesto que se gritan, se dicen palabras ofensivas, se faltan al respeto, se agreden psicológica y físicamente con sobrenombres que ocasionan burla y baja autoestima por parte del afectado, poca cortesía al saludar, dificultades para ofrecer disculpas o decir gracias, entre otras. Todo ello afecta la convivencia diaria de los niños y niñas y no permite el correcto desarrollo de



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





valores esenciales para su formación integral, por consiguiente las relaciones entre estos no evidencian manifestaciones de amor, de solidaridad por su compañero, de respeto mutuo, de tolerancia en aceptación de las diferencias, dadivosidad, amabilidad, entre otros. Los centros de prácticas en los cuales las estudiantes del Programa de Licenciatura en Pedagogía Infantil realizan sus diferentes observaciones e intervenciones, no son ajenas a estas problemáticas. Es por esto, que se ha planteado el siguiente objetivo, Implementar estrategias lúdicas para la formación ciudadana en la primera infancia en los centros de prácticas investigativas. En cuanto a la metodología es de Enfoque Cualitativo y Tipo Investigación Acción

Palabras Claves: Rejilla, Lúdica, Formación Ciudadana, Primera Infancia

Introducción.

Las instituciones educativas de Colombia se encuentran frente a un reto social: la disminución de la violencia, la sana convivencia hacia la búsqueda de la paz y la transformación social. A diario se presentan situaciones conflictivas como la falta de comprensión, el maltrato, la intolerancia y un sin número de comportamientos negativos que afectan la convivencia y el desarrollo integral de los niños y niñas convirtiéndolos en testigos y reproductores de estas actitudes inadecuadas en sus escuelas, mediante el uso de palabras soeces, burlas y peleas por la falta de aceptación, comprensión de las diferencias y ejercitación del dialogo. Todo esto se constituye en referentes para la formación ciudadana de niños y niñas como sujetos sociales, responsables y con sentido humano a la hora de enfrentarse con la realidad que vive en la escuela.

Formación ciudadana significa formar para convivir en armonía, aprender a aceptar las diferencias del otro, en una atmosfera democrática, tolerante y pacífica en el que las interacciones humana s sean un intercambio mutuo de respeto, buen trato y aceptación de los sujetos partícipes. En este sentido, la escuela con el apoyo de la familia, el estado y la sociedad se constituye en un escenario de interacción social llamada a contribuir en la



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





formación integral de sus niños y niñas donde no solo aprenden contenidos académicos si no también éticos, morales y cívicos que propenden al comportamiento adecuado para favorecer las relaciones entre los miembros que conforman la comunidad educativa.

Es por lo anterior que se hace necesaria y relevante la intervención de las escuelas mediante acciones que promuevan el respeto y la tolerancia para que los niños y niñas convivan en paz y se generen las bases para la transformación de la sociedad.

Objetivos

General.

- Implementar estrategias lúdicas para la formación ciudadana en la primera infancia en los centros de prácticas investigativas.

Específicos

- Caracterizar las acciones de formación ciudadana en los centros de prácticas pedagógicas investigativas.
- Diseñar Estrategias Lúdicas para la Formación Ciudadana en la Primera Infancia en los Centros de Prácticas Pedagógicas Investigativas

Referencias teóricas y conceptuales.

La escuela es el escenario donde la primera infancia aprende saberes y recibe orientaciones que le permitan integrarse al contexto social donde interactúa. Construir ciudadanía, involucra a todos los adultos que conviven con los y las infantes, además de los conocimientos se propicia el desarrollo de habilidades y la vivencia de valores, que gracias a estos, los estudiantes mantienen buenas relaciones interpersonales con los demás como son el vecindario, la escuela y la familia.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





La institución educativa, brinda el espacio para el ejercicio de los derechos, el cumplimiento de los deberes, así mismo el acatamiento de las normas que garantizan la convivencia en comunidad. Un ambiente democrático en el aula desde la formación ciudadana es indispensable para formar niños activos y competentes con sus congéneres.

Se hace necesario y relevante la intervención de las escuelas mediante acciones que promuevan el respeto y la tolerancia para que los niños y niñas convivan en paz y se generen las bases para la transformación de la sociedad, construyendo de esta manera tejido social, permitiendo la unidad en medio de las diferencias, pero que el ser ciudadano convoca al encuentro de todos como complemento de los otros.

Dentro de las acciones que propiciarían la formación ciudadana, se encuentra la lúdica, esta es la estrategia indicada para formar ciudadanía en la primera infancia, puesto que esta permite la comunicación, expresión de sentimientos, diversión, risa, alegría, acuerdos, pero sobre todo propicia el desarrollo psicosocial de las y los infantes, donde de manera agradable tienen un encuentro agradable con el saber para ser ciudadanos.

Para Jiménez (2.006) “La lúdica se entiende como una dimensión del desarrollo de los individuos, siendo parte constitutiva del ser humano”. Es de resaltar que la lúdica no solo es juego, es importante que se reconozca a la lúdica como un principio en la formación integral del niño, porque a través de esta se desarrollan iniciativas propias, se comparten intereses, se construyen normas, se adquieren habilidades y destrezas, que le permiten a los niños ser productores de conocimientos, también se desarrollan habilidades de comunicación las cuales les brinda la oportunidad de participar en la solución de problemas y por consiguiente propicia un despliegue de su proceso de socialización y así promover procesos de cooperación, solidaridad y paz.

La primera infancia es la protagonista del proceso, y se hace necesario saber quién es y cómo es el niño y la niña que será participe en la formación ciudadana. Para la Unicef esta es “la etapa de la vida que va desde el nacimiento hasta los 6 años de edad. La atención integral en la Primera Infancia es la clave para crear un mundo donde impere la esperanza y



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





el cambio, en lugar de la privación y la desesperación, y para fomentar la existencia de países prósperos y libres”. El ejercicio de la ciudadanía a temprana edad puede garantizar una sociedad de adultos comprometidos con su desarrollo en medio del respeto, la tolerancia, los derechos y el cumplimiento de los deberes. Así mismo el compromiso con su país.

El niño desde sus primeros años, sin importar los distingos de edad, genero, raza, etnia o estrato social, es definido como ser social, sujeto pleno de derechos, activo y en proceso de construcción Por su parte el (M.E.N. 2.009) argumenta que “La formación ciudadanía en la primera infancia fija las bases que hacen posible su evolución a lo largo de la vida. Los bebés sintetizan el conocimiento previo que simultáneamente sirve de base para desarrollos posteriores más elaborados”. Lo expuesto, da cuenta que la primera infancia, es el pilar para los futuros ciudadanos. Es sembrar en ellos la semilla de ciudadanía, para que florezca, la armonía en sus interacciones sociales a posteriori.

Así mismo el (M.E.N. 2009) establece que “La educación inicial es un proceso permanente y continuo de interacción y relaciones sociales de calidad, pertinentes y oportunas, que permiten a los niños y las niñas potenciar sus capacidades y desarrollar sus competencias en función de un desarrollo pleno como seres humanos y sujetos de derechos.” Desde esta perspectiva los niños y niñas son concebidos como un ser único, con una especificidad personal activa, biológica, psíquica, social y cultural en construcción.

Es menester que los niños participen en el entorno donde se desenvuelve, (Pérez, 2006) afirma que “La participación del niño en cualquier grupo social y en cualquier forma institucional de atención educativa ocurre en gran parte en el terreno del lenguaje. Es allí, donde los niños construyen una voz, son escuchados, reconocidos y respetados, intercambian sus pensamientos, comparten sus sueños. De este modo construyen el sentido de pertenencia social, descubren las posibilidades de la participación, vivencian el funcionamiento de la democracia y construyen las primeras pautas de la vida ciudadana”. La primera infancia se convierte en el período de la vida sobre el cual se fundamenta el



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





posterior desarrollo de la persona (en lo fisiológico, social, cultural, económico, entre otros).

Además, de ser la etapa decisiva para la estructuración de la personalidad, la inteligencia y el comportamiento social, al reconocer en el niño su papel activo en su proceso de desarrollo, se reconoce también que no es un agente pasivo sobre el cual recaen acciones, sino que es un sujeto que interactúa con sus capacidades, por eso La educación inicial busca proporcionar a niños y niñas experiencias significativas en su desarrollo, creando ambientes de socialización seguros y sanos en donde se respete su singularidad para contribuir positivamente en su desarrollo integral.

Método

Los autores (Blasco y Pérez, 2007), señalan que “la investigación cualitativa estudia la realidad en su contexto natural y cómo sucede, sacando e interpretando fenómenos de acuerdo con las personas implicadas. Así mismo, se describen las rutinas y las situaciones problemáticas, como los significados en la vida de los participantes”.

Esta investigación considera para su diseño metodológico la investigación acción que proponen (Carr y Kemmis, 1988), ya que “esta permite que tanto la población objeto de estudio como los interesados en mejorar la problemática puedan participar activamente con el fin de dar solución viable a un tema fundamental”. En este caso, ayudará tanto a niños (estudiantes), y docentes en la consecución de sus propósitos de forma ordenada y reflexiva como lo es, mejorar las interacciones que son necesarias en la escuela para mantener un contexto en donde todos sus participantes se sientan felices de aportar activamente en él, con miras al cambio de la sociedad en general al implementar estrategias lúdicas para la formación ciudadana en la primera infancia.

Principales hallazgos.

Algunas maestras cooperantes no son muy creativas y prácticas al trabajar la formación ciudadana. En algunas instituciones se hace énfasis en los contenidos más que en las otras



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





dimensiones. En algunos momentos muchos niños presentan dificultades en su comportamiento lo que afecta la convivencia en los centros de práctica.

Se halló que las acciones desarrolladas por las docentes para la formación ciudadana en las instituciones educativas son Juego para compartir y de mesa.

Impacto científico y práctico o contribuciones hechas al campo de conocimiento y a la práctica pedagógica

El impacto esperado es que las docentes resignifiquen su práctica pedagógica en cuanto a la formación ciudadana se refiere, desde las estrategias lúdicas. Así mismo, el impacto se verá reflejado en el comportamiento ciudadano de los estudiantes y por ende la armonía en el aula de clase.

Conclusiones y Recomendaciones

Se puede establecer que las docentes tienen en cuenta que la autonomía y responsabilidad puede ser esencial al momento que el niño ponga en práctica lo que realmente es la formación ciudadana.

Las docentes concuerdan en el que el juego y las representaciones como el teatro, están relacionadas con las situaciones de su diario vivir en el aula de clases y ayudan de una manera favorable en todo este proceso de formación.

Se recomienda propiciar espacios desde la lúdica para la formación ciudadana, toda vez que el aula es un escenario de aprendizaje académico y social.

Referencias.

- Blasco, J y Pérez, J. (2007). Metodologías de Investigación. Alicante. ECU.
- Carr y Kemmis S.(1988) *Posibilidades de la investigación acción como herramienta*. U.S.A.Universidad de Deakin.
- Jiménez, Carlos Alberto.(2.006) *La inteligencia Lúdica: Juegos y Neuropedagogía en Tiempos de Transformación*. Bogotá. El Buho.
- Kelly, G.A. (1955/1991/2001). *Psicología de los constructos personales: Textos escogidos* (B. Maher, compilación en inglés; G. Feixas, editor). Barcelona: Paidós
- Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Formación ciudadana en la primera infancia*. Bogotá: Magisterio



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Pérez, Ramón. (2.001). *La convivencia en los centros escolares como factor de calidad. Construir la convivencia*. España. Consejo Escolar del estado.

Savater, F. (2.000). *Los caminos de la Libertad: Etica y Educación*. Madrid. Ariel.

Anexo A

Patrón para Rejilla y Rejilla para la selección de actividades lúdicas primera infancia

Dadas las necesidades de la formación ciudadana en la primera infancia es menester, retomar contenidos básicos de algunos autores que se consideraron relevantes por sus aportes en cuanto a desarrollo y estudio de la infancia.

Patrón para rejilla y selección de actividades lúdicas primera infancia

Erick Erickson			
----------------	--	--	--

Etapa	Teoría	Características	Actividad lúdica formación ciudadana
-------	--------	-----------------	--------------------------------------



Nacimiento o a un año.	Confianza vs desconfianza	Comienzan a desarrollar la capacidad de confiar en los demás basándose en la consistencia de sus cuidadores (generalmente madres y padres). Si la confianza se desarrolla con éxito, el niño/a gana confianza y seguridad en el mundo a su alrededor y es capaz de sentirse seguro incluso cuando está amenazado, de no ser así se genera incapacidad para confiar y miedo por la inconsistencia del mundo. Puede dar lugar a ansiedad, a inseguridades, y a una sensación excesiva de desconfianza en el mundo.	Mediante cánticos, como canciones de cuna, de arrullo, actividades de masaje corporal acompañadas de música, afianzar los vínculos entre madre e hijo que le permitan solidificar una adecuada autoestima a futuro, y crear lazos con otros adultos o cuidadores responsables del infante.
1-3 años	Autonomía frente vergüenza y duda	Comienzan a afirmar su independencia, caminando lejos de su madre, escogiendo sus juguetes y eligiendo lo que quiere vestir, comer, etc. Si se apoya la independencia creciente de los niños en esta etapa, se vuelven más confiados y seguros respecto a su propia capacidad de sobrevivir en el mundo. Si los critican, controlan excesivamente, o no se les da la oportunidad de afirmarse, comienzan a sentirse inadecuados en su capacidad de sobrevivir, y pueden entonces volverse excesivamente dependiente de los demás, carecer de autoestima, y tener una sensación de vergüenza o dudas acerca de sus propias capacidades	Canto y danza. Cuando tengas muchas ganas de...y se enumeran diversos verbos de los cuales se realizan las acciones permitiéndole al niño la imitación, afianzar su independencia, sentirse seguro de la acción a realizar, compartir en grupo, respetar espacios. Juego del tesoro escondido: Se esconde un objeto que pertenezca a cada estudiante, se invita a buscarlos y expresar lo que significa para ellos y por qué y cómo se debe cuidar.
3-7 años.	Iniciativa frente a culpa	Los niños se imponen o hacen valer con más frecuencia. Comienzan a planear actividades, inventan juegos, se sienten seguros de su capacidad para dirigir a otras personas, tomar decisiones y tener iniciativa.	Se proponen diversas rondas o juegos de palabras que puedan liderar diversos niños o se le sugiere que sean ellos los que propongan dichas actividades para





		Inversamente, si esta tendencia se ve frustrada con la crítica o el control, los niños desarrollan un sentido de culpabilidad, pueden sentirse como un fastidio para los demás y por lo tanto, serán sólo seguidores, con falta de iniciativa.	que puedan organizarlas y liderarlas. Debe actuarse con claridad y seguridad, motivando a la inclusión de todos, al respeto por las reglas del juego, al compartir y aprender en común.
--	--	--	--

Fuente: Coronel y Suárez (2.015)

Jean Piaget

Edad	Etapa	Características	Actividad lúdica formación ciudadana
0 a 2 años	Sensomotora	En esta etapa los niños y niñas imitan y es el inicio del uso de la memoria, la cual les permite guardar la información y recuperarla cuando decide actuar, también se usa el pensamiento al construir imágenes mentales, lo cual le lleva a elaborar conceptos de lo que está aprendiendo. Las representaciones mentales influyen más en el desarrollo intelectual que las actividades sensoriomotoras.	Canasta de Libros. Desarrollo de la Bondad: Revisión de libros animados alusivos a la naturaleza, para que conozcan la importancia de cuidarla y la bondad de la naturaleza para con los seres humanos. Se trabajarán canciones infantiles relacionadas con la naturaleza y su cuidado. Rincón de animales. Compartir animales de peluche y dialogar sobre el cuidado de las macotas y la protección de los animales como seres vivos. Comparto con mis amigos. Mediante una obra de títeres, se escenificarán situaciones de formación ciudadana para analizarlas y reflexionar.
2 a 5 años	Preoperacional	Se caracteriza esta etapa porque se le dificulta a los aprendientes tener en cuenta el punto de vista de las demás personas. Se	Permiso por favor: Desarrollo de la Sana convivencia. Mediante el juego y el canto los niños aprenderán a pedir permiso por favor y





	<p>desarrolla el pensamiento simbólico y se evidencia cuando los niños y niñas demuestran habilidad emplear símbolos, así mismo las palabras y la comunicación no verbal como son los gestos. Se comportan y piensan en formas que antes no podían hacerlo. Se presenta la imitación diferida y se observa cuando repiten comportamientos muchos días después de haberlos percibido.</p> <p>El juego simbólico tiene como base la realidad de los y las educandos, al mismo tiempo que desarrolla su lenguaje.</p>	<p>sabrán que los buenos modales ayudan a vivir en armonía.</p> <p>Qué ves? Se desarrolla la Tolerancia. A partir de imágenes relacionadas con la formación ciudadana, los niños dicen qué ven y deben respetar las opiniones de los demás. Vivencian y relacionan el derecho a la libertad de pensamiento y opinión con el derecho a la igualdad, a no discriminar y respetar las ideas de los demás.</p> <p>Sigue al Líder. Desarrolla la solidaridad. Imitan a la docente, cantan, bailan, cuentan, leen y juegan.</p>
--	--	--

Fuente: Coronel y Suárez (2.015)

Lev Vygotsky

Teoría	Características	Actividad lúdica formación ciudadana
Desarrollo Sociocultural	<p>Interactúan con el objeto a conocer y de esta manera aprenden más.</p> <p>Las personas que conforman su mundo circundante son quienes los guían en el proceso de aprendizaje sociocultural.</p> <p>La intervención intencionada de los otros integrantes del grupo es relevante para el aprendizaje, formación ciudadana y el desarrollo de la primera infancia.</p>	<p>Juego de los derechos. Cada niño tendrá un derecho que la maestra le asignó inventa una canción con ese derecho.</p> <p>Respeto a los símbolos. Cada niño dirá una frase alusiva a los símbolos patrios y dirá por qué ama a su país.</p> <p>Festival de la cultura. Se realizará un festival de las distintas regiones de Colombia.</p>





Fuente: Coronel y Suárez (2015)

Anexo B

Rejilla lúdica para la formación ciudadana

Edad	Recurso lúdico	Formación en	Objetivo	Actividad
1-3 años	Rondas infantiles	La amistad	Relacionarse con sus compañeros y maestra, creando así una bonita amistad, por medio de canciones y actividades lúdicas, que le ayudaran para su crecimiento y desarrollo.	Jugaremos en el patio del colegio esta ronda: arroz con leche me quiero casar con una señorita de la capital, que sepa coser, que sepa lavar, que sepa abrir la puerta..... continua...
1-3 años	Baile infantil	Convivencia con los otros	Compartir y comprender la importancia de un trabajo en equipo	Chuchuwa, wa, compañía, brazo extendido chuchuwa, wa, compañía, brazo extendido, puño cerrado chuchuwa, wa, compañía, brazo extendido, puño cerrado, dedo hacia arriba chuchuwa, wa continúa...
1-3 años	Actividad sonora	En el valor de la responsabilidad	A que los niños descarguen su impulso agresivo y nociones de ritmo	Se coloca el tambor entre las piernas del niño, sentado, y se lo invita a golpear el tambor, puede intercalarse.
1-3 años	Juego ¿adivina	Sentido de	A que los niños diferenciar	El profesor dramatiza el

114



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X



	que es?	pertenencia	intuitivamente sonidos, posturas corporales y desarrollar la representación simbólica con sus compañeros	movimiento y el sonido de algún medio de transporte (tren, auto, barco, etc) invitar a los niños imitar el sonido y buscar entre láminas el dibujo que corresponde al sonido o entre varios juguetes, a identificar el sonido que hace el objeto correspondiente.
1-3 años	Sonajeros	Autonomía	A reforzar la confianza en sí mismo y el trabajo en equipo	Construir varios sonajeros con distintos tipos de sonidos y tamaño que pueda manipular el niño y que no sean peligrosos
1- 3 años	Canción infantil	En la diversidad	Reconocimiento de la diversidad	La canción “yo estoy muy orgulloso” se les enseña a los niños y niñas por que hace énfasis sobre la diversidad donde nosotros debemos respetar a las personas ya sean bajitos, gorditos, negritos, flaquitos, ser de diferentes países debemos estar orgullosos de ser diferentes y nos tienen que respetar y aceptar.
1-3 años	Canción infantil	Autocuidado	<ul style="list-style-type: none"> •Crear hábitos de higiene personal. •Potenciar los hábitos adquiridos en colaboración con la familia. •Adquirir el hábito de lavarse las manos antes de comer y después. 	<p>ME LAVO</p> <p>Me lavo la cara, las manos, los pies</p> <p>doy muchas palmadas y empiezo otra vez.</p> <p>Me lavo la tripa, las piernas, los pies</p> <p>doy muchas patadas y empiezo otra vez.</p> <p>Me lavo la boca, las orejas, los pies</p>



			•Aprender a lavarse los dientes.	hago molinillos y empiezo otra vez. Me lavo la cabeza, la nariz y los pies doy muchas vueltas y empiezo otra vez.
3-5 años	Cuento la niña de las estrellas	El valor de la perseverancia	Mejorar las cualidades y actitudes de los estudiantes, y miembros de la comunidad	El cuento de la niña de las estrellas, se les lee a los niños y se les hace una reflexión de cuento ya que el hacer claridad que debemos ser perseverante para alcanzar un objetivo o meta
3-5 años	Cartelera de los valores	Diversos valores	Identificar por medio de láminas los valores que todo ser humano debe practicar.	La maestra les va explicando por medio de láminas y mensajes alusivos a los valores, luego ellos hacen su aportes en la decoración, poniendo su creativa y entre ellos mismo toman a los niños que va hacer la socialización de la cartelera, más tarde como complemento de la actividad la profesora les enseña el canto del el tren de los valores.
3-5 años	Cuentos infantiles	La obediencia	Reconocer los beneficios que da el obedecer y actuar adecuadamente.	Lectura de un cuento llamado caperucita roja: “Había una vez una adorable niña quien era querida por todos, pero sobre todo por su abuelita, una vez le regalo una pequeño gorrito rojo, esta historia continúa...
3-5 años		Hábitos de higiene	•Adoptar la responsabilidad de limpieza de su propio	EL SAPO DENTUDO Hace mucho, mucho tiempo, hubo un mago que por



			<p>cuerpo.</p>	<p>casualidad inventó un hechizo un poco tonto, capaz de dar a quien lo recibiera una dentadura perfecta. Como no sabía qué hacer con aquel descubrimiento, decidió utilizarlo con uno de sus sapos. El sapo se transformó en un sonriente y alegre animal, que además de poder comer de todo, comenzó también a hablar.</p> <p>- Estoy encantado con el cambio- repetía el sapo con orgullo- prefiero mil veces las dulces golosinas que seguir comiendo sucias y asquerosas moscas.</p> <p>Viendo el regalo tan maravilloso que suponía aquella dentadura para el sapo, y el poco cuidado al elegir sus comidas, el mago no dejaba de repetirle:</p> <p>- Cuida tus dientes, Sapo. Lávalos y no dejes que se enfermen ni tengan caries. Y sobre todo no comas tantas golosinas...</p> <p>Pero Sapo no hacía mucho caso: pensaba que su dentadura era demasiado resistente como para tener que lavarla, y las golosinas le gustaban tanto que ni intentaba dejar de comerlas. Así que un día aparecieron las caries en su dentadura y se</p>
--	--	--	----------------	---



				<p>fueron extendiendo por su boca poco a poco, hasta que al descuido de Sapo descubrió que tenía todos los dientes huecos por dentro, y se le empezaron a caer. Intentó cuidarlos entonces, pero ya poco pudo hacer por ellos, y cuando el último de sus relucientes dientes cayó, perdió también el don de hablar.</p> <p>¡Pobre Sapo! Si no lo hubiera perdido, le habría podido contar al mago que si volviera a tener dientes los cuidaría todos los días, porque no había nada más asqueroso que volver a comer bichos ¡puaj!</p>
3 – 5 años	Canción infantil	Hábitos de higiene	Desarrollar en los niños el sentido del autocuidado	“Pin pom” se les enseña a los niños la canción de pin pom un muñeco.... Se hace énfasis en la importancia del aseo, de la higiene para vivir con los otros y por sí mismo.
3 – 5 años	Poesías alusivas a mama	Cariño y respeto por la figura materna	Reconocer la importancia de la madre en el hogar	Memorizar y aprender poesías como ‘madre querida’
3 – 5 años	Obra de teatro representación de sucesos históricos.	Sentido cívico y de pertenencia a un país.	Crear una adecuada formación cívica con valores que promuevan actitudes solidarias, comprensivas y justas	Un grupo de niños representan acontecimientos sucedidos durante hechos históricos de nuestra patria.
3 – 5 años	Juego de amor y amistad	Compañerismo.	Valorar, respeto y aprendo a querer a mis compañeros	Cada niño elige un compañero para regalar una tarjeta expresando su sentimiento de





				amor y amistad
3 – 5 años	Juego de negros y blancos represento e identifico las diferentes razas	Respeto por la diversidad.	Reconozco la diversidad existente entre nuestra raza y valoro y respeto cada uno de mis compañeros sin discriminación alguna por su color	Los niños se pintan de negros y blanco identificando las diferentes razas

El cuento musicalizado como estrategia para estimular el lenguaje oral en la primera infancia.

Yarleidis Pérez Torres

Claudia Salazar López

Corporación Universitaria Rafael Núñez

csalazar15@curnvirtual.edu.co

Infancias, educación y política

Resumen

Partiendo del postulado que el desarrollo del lenguaje oral en los niños, es la base principal para el aprendizaje de la lecto-escritura y de los diversos procesos que influyen, en el desempeño académico adecuado posterior y teniendo en cuenta que la educación inicial es la base de dicho desempeño y de su desarrollo en las competencias comunicativas de los



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





niños y niñas, se hace necesario que la escuela brinde las herramientas necesaria para que esas habilidades se forjen en los estudiantes y que les servirán posteriormente para una buena interacción con el entorno que los rodea. Así mismo, de la forma como se enseña la lengua castellana depende la oralidad del niño y su forma de comunicarse. La presente experiencia investigativa que se deriva del seminario de investigación y cuya materialización es el PAT Colectivo, se planteó como objetivo Diseñar cuentos musicalizados para la estimulación del lenguaje oral en la primera infancia en los Centros de Prácticas Pedagógicas Investigativas en la ciudad de Cartagena. El enfoque metodológico es Cualitativo y la investigación acción es el tipo elegido.

Palabras claves

Cuento musicalizado, lenguaje oral, primera infancia

Introducción

Partiendo del postulado de (Cárdenas, 2012), quien señala que el desarrollo del lenguaje oral en los niños, es la base principal para el aprendizaje de la lecto-escritura. Lo quiere decir que los niños deben estar preparados y estimulados para aprender a leer, comprender lo que leen y a su vez escribir.

Por su parte González (2001) en Perú, señala que a los niños pequeños se les debe hacer narrar, contar, jugar con el lenguaje, con los sonidos, con las rimas, con expresiones y más adelante enseñarles la gramática que nunca entendieron que era difícil de entenderla. También menciona que a través de estas interacciones los estudiantes irán adquiriendo el dominio de su lengua o conciencia fonológica es decir la utilización y aplicación operativa de sus mecanismos de discriminación, a mejor lenguaje oral mejor lectura.

En los Centros de Prácticas Pedagógicas, se ha observado que no en todas las instituciones las maestras cooperantes utilizan el Cuento musicalizado para estimular el



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





lenguaje oral, se aprecia la preocupación que existe en muchas de ellas por cumplir con lo establecido en el pensum académico, dejando de lado la estimulación del lenguaje oral de manera creativa e innovadora, como lo es el cuento musicalizado.

Por ello, mediante el proyecto de investigación denominado Cuento musicalizado, como estrategia para estimular el lenguaje oral en la primera infancia, se pretende estimular el lenguaje oral y fortalecer los hábitos lectores, comunicativos y sociales en los niños y niñas del nivel preescolar de la Institución a partir de la implementación del cuento musicalizado como estrategia pedagógica.

Objetivos

Objetivo general

Diseñar cuentos musicalizados para la estimulación del lenguaje oral en la primera infancia en los Centros de Prácticas Pedagógicas Investigativas en la ciudad de Cartagena

Objetivos específicos

Describir las estrategias que los docentes utilizan para la estimulación del lenguaje oral en las instituciones educativas.

Implementar el cuento musicalizado como estrategia para estimulación del lenguaje oral en la primera infancia en los Centros de Prácticas Pedagógicas Investigativas en la ciudad de Cartagena

Referencias teóricas y conceptuales

Cada día resulta más complejo la implementación de los recursos que estimulen la buena oralidad ya sea por espacios inapropiados o por el tiempo que este requiere. Los cuentos siempre han sido un instrumento de mucho valor al momento de estimular la expresión oral, al igual que la música la cual produce un estado de relajación, gozo y alegría, siendo los más apropiados para conseguir una respuesta positiva para mejorar la expresión hablada de los niños y niñas.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





En este trabajo de investigación, se pretende articular la música con los cuentos infantiles y así lograr estimular esa expresión del lenguaje en la primera infancia, para ello se tienen los cuentos musicalizados, los cuales son poco considerados al momento de realizar las actividades diarias de los niños y niñas en las escuelas, desconociendo lo que pueden aportar y por lo que es importante rescatar.

Es relevante definir el significado de Primera Infancia, el Código de la infancia y adolescencia. Art. 29 Ley 1098 del 2006, la define como la etapa del ciclo vital en las que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional y social del ser humano. Comprende la franja poblacional que va de los cero a los seis años de edad.” Teniendo en cuenta lo dicho, este código resalta tres aspectos fundamentales (cognitivo, emocional y social) en donde el cognitivo ayudara a que el niño en el proceso de aprendizaje vaya adquiriendo nuevos conocimientos, también esta etapa va desarrollando emociones lo cual ayudara a que tenga seguridad en sí mismo y de esta manera podrá tener una buena relación con el contexto en donde se encuentra y un interés por explorar y experimentar nociones nuevas en la primera infancia.

Unos de los agentes más importantes en esta etapa es el del maestro ya que el niño ingresa a las instituciones educativas con unos conocimientos previos, que deben ser estimulados, afianzados y volverse productivos, creativos y significativos para garantizar los aprendizajes.

Múltiples investigaciones cuyos resultados demuestran que la mayor parte del desarrollo de la inteligencia en los niños y niñas se produce antes de los siete años de edad, siendo el contexto educativo donde se da el fortalecimiento de los aprendizajes adquiridos anteriormente y se desarrollarán habilidades para que se facilite el aprendizaje tanto para la primera infancia y su proceso académico posterior.

Para el Ministerio de Educación Nacional (2006), la primera infancia es el periodo propicio para potenciar las capacidades cognitivas, comunicativas y sociales. El desarrollo educativo en esta etapa influye en un mejor desempeño en las fases posteriores de la educación, en una disminución del fracaso escolar y, en consecuencia, en una reducción de





la deserción académica. La concepción que hoy se tiene de la educación para niños y niñas antes de los seis años es concebida como preparación para la escuela (aprestamiento) y se caracteriza por prácticas escolares convencionales que privilegian actividades sedentarias, de repetición y de memoria.

La primera infancia es el periodo propicio para potenciar las capacidades cognitivas, comunicativas y sociales. El desarrollo educativo en esta etapa influye en un mejor desempeño en las fases posteriores de la educación, en una disminución del fracaso escolar y, en consecuencia, en una reducción de la deserción académica. La concepción que hoy se tiene de la educación para niños y niñas antes de los seis años es concebida como preparación para la escuela (aprestamiento) y se caracteriza por prácticas escolares convencionales que privilegian actividades sedentarias, de repetición y de memoria.

La primera infancia es el ciclo más importante de los seres humanos, esta etapa es clave en el desarrollo y formación de las personas en esta etapa se sentaran las bases para el crecimiento físico, emocional cognitivo que se verán reflejadas en la adultez ya sean positivas o negativas las bases.

Con relación al lenguaje oral, (Bigas, 1996) afirma que “El desarrollo del lenguaje oral en la etapa de educación infantil tiene máxima importancia, puesto que es el instrumento que permitirá a niños y niñas realizar un aprendizaje escolar satisfactorio, sobre el que se fundamentarán todos los conocimientos posteriores.”, es decir que el lenguaje oral es una de habilidades principales y de mucha importancia en la primera infancia ya que esta le permite al niño interactuar con el contexto y por medio de esta interacción el niño va adquiriendo nuevos conocimientos puesto que lo ayudara a desarrollar un buen aprendizaje al ampliarse sus habilidades para el habla y comunicarse con el entorno que lo rodea.

El lenguaje oral, en sí, constituye un “medio fundamental de la comunicación humana por medio de signos, la voz y el habla, que le permiten al individuo expresar y comprender ideas, pensamientos, sentimientos, conocimientos y actividades. El lenguaje hablado se da como resultado de un proceso de imitación y maduración a través de la





riqueza de estímulos que existen en el ambiente, puede describirse como la capacidad de comprender y usar símbolos verbales como forma de comunicación”. El lenguaje oral es muy importante pues satisface la necesidad de expresar sentimientos, ideas y pensamientos, permitiendo la comunicación con el mundo exterior.

De acuerdo a lo señalado se considera que el lenguaje oral en los primeros años de vida tiene gran importancia, ya que es el instrumento que les permite a los seres humanos desarrollar un aprendizaje satisfactorio. Este es uno de los métodos más utilizados por el ser humano para comunicar realizar una charla explotar su parte fonéticamente, la mayoría de estos temas que hablan son cotidianos cosas que se desarrollan en el ámbito donde estas o el momento de la situación dada.

El lenguaje oral también permite que los niños y niñas desarrollen, imaginen, creen ideas nuevas y dialoguen con su emisor la persona con que están hablando, es de suma importancia que conlleven un procesos cognitivo.

En cuanto al cuento musicalizado, se determina como una narración musicalizada, es decir, un relato que cobra mayor fuerza expresiva por medio de la sonorización y/o expresión de determinadas acciones y sentimientos a través de recursos sonoros. Por su parte Arguedas(2006) lo relaciona con las historias que son representadas por los niños a medida que se van contando, introduciendo el carácter lúdico que conlleva la escenificación de las mismas y remontando su origen al propósito de enriquecer las actividades destinadas a la población infantil más pequeña dentro de las diferentes áreas. Contribuye a formar diversas habilidades como:

- Empleo de la audición musical como punto de partida para otros aspectos del currículo.
- Atención, memoria, imitación...dispositivos básicos del aprendizaje.
- La educación en valores.
- El aprendizaje de las matemáticas.
- El conocimiento del medio físico y social
- El conocimiento del propio cuerpo y la propia identidad.
- El aprendizaje de la lengua y de la literatura.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





-El desarrollo de la competencia artística y de la creatividad.

Método

El método en la experiencia investigativa es de enfoque cualitativo y el tipo de investigación es investigación acción y el tipo de investigación es investigación acción. De acuerdo a (Ruíz, 2012) la investigación cualitativa pretende captar y reconstruir el significado de los comportamientos y actos de las unidades de investigación, así mismo, procura por lograr una descripción holística, es decir, intenta analizar exhaustivamente y con sumo detalle, un asunto o actividad en particular”. Lo anterior indica que, desde esta temática se describirá cómo el desarrollo del lenguaje se dará a partir de la implementación del cuento musicalizado. Así mismo, se utilizará la entrevista y la observación, como técnicas para la recolección de la investigación.

Principales hallazgos.

En las observaciones realizadas a la fecha se aprecia que un pequeño grupo de docentes utiliza esta estrategia para estimular la lectoescritura, desarrollar habilidades de percepción auditiva y destrezas en el niño.

Impacto científico y práctico o contribuciones hechas al campo de conocimiento y a la práctica pedagógica

Mejoramiento del lenguaje oral en la primera infancia en los centros de prácticas Pedagógicas.

Proponer la implementación del cuento musicalizado como estrategia para la estimulación del lenguaje oral en la primera infancia, en los centros de práctica.

El Pat colectivo en curso le apuesta a la construcción de un Desarrollo Humano Sostenible, donde el ser humano es el protagonista y construye tejido social con la familia institucional (familia-escuela-estudiantes).

Conclusiones y recomendaciones.

La experiencia del Pat Colectivo, está en curso, por tanto, no hay conclusiones, ni recomendaciones.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Referencias.

- Arguedas, C. (2006) Cuentos musicales para los más pequeños. España. CEAC.
- Armstrong, T. (2001). *Inteligencias Múltiples: cómo descubrirlas y estimularlas en sus hijos*. San José, Costa Rica: Grupo Editorial Norma.
- Bermejo Marín, L. (2009). "Erase una vez... un cuento musical". Revista digital FUNCAE. España.
- Bigas, M. (2008). *El lenguaje oral en la escuela infantil*. Barcelona. Glosas Didácticas
- Cabrera, A. (2005). *Lenguaje y comunicación*. España .El Nacional.
- Cabrera, A. (2003). Propuesta de actividades para la estimulación del lenguaje oral en Educación Infantil. Córdoba. junta de Andalucía.
- Callisaya, G. (2004). Innovaciones pedagógicas. Bolivia. Panamericana.
- Gardner, H. (1995). *Inteligencias Múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Paidós.
- Montoya, V. (2003). *Literatura Infantil. Lenguaje y fantasía*. Bolivia. Hoguera.
- Palacios, (2000) El cuento musical como recurso educativo y su aplicación en diferentes contextos.
- Rosario, V. (2011). *Los saberes del Profesor para transformar su práctica*. E.E.U.U. Red de académicos.
- Ruiz J. /2012). Metodología de la Investigación Cualitativa. Bilbao. Deusto.
- Velez, M. (2006). *Educación Infantil*. España. MAD.

Un acercamiento a la construcción de la identidad sorda, una experiencia para compartir

Sindy Paola Henao Zapata - Isabel Cristina Marín López

Universidad de Antioquia Sede Sonsón – Facultad de Educación

sindy.henao@udea.edu.co

isabel.marinl@udea.edu.co



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Línea temática: Procesos educativos de población con discapacidad y/o talentos excepcionales

Resumen

En el presente escrito pueden encontrarse los componentes de una experiencia realizada con la población sorda del municipio de Sonsón Antioquia, desde la cual se buscó propiciar la construcción de la identidad sorda, el fortalecimiento de la cultura y el mejoramiento de los procesos comunicativos a los que se acceden, partiendo de espacios de encuentro en los que se consolidaban experiencias con la ayuda de diversas estrategias.

Palabras clave

Población sorda, lengua de señas, identidad sorda, expresión corporal, lengua escrita.

Introducción

La comunidad sorda, como comunidad minoritaria ha sido señalada y excluida por la mayoría dominante: la comunidad oyente, la cual se ha encargado de desvalorizar sus capacidades y potencialidades y de este modo ha obstaculizado el desarrollo de los mismos. Podría señalarse esto, como un hecho que de una manera u otra afecta la construcción de identidad por parte este grupo poblacional y que trasciende también a la apropiación y postura que cada persona sorda asume frente al tema.

Sería importante que cada persona sorda, sus familias y las personas oyentes tuvieran en cuenta que las comunidades sordas poseen características propias y comunes, además de que comparten prácticas, costumbres y comportamientos que los diferencian de otros colectivos culturales, principalmente el reconocimiento del uso de la lengua de señas como su lengua propia y natural.

Además, como es sabido los procesos de comunicación se dan de forma diferente entre las personas sordas y las oyentes, por ello es importante recordar una herramienta que se hace significativa para las dos poblaciones: la lengua escrita, la cual ha de ser aprendida por los sordos como su segunda lengua.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





En el proceso llevado a cabo con algunos integrantes de la comunidad sorda del municipio de Sonsón, se tuvo la modalidad de intervención directa, por medio de encuentros en los cuales se daba la interacción entre los sordos y, los sordos y los oyentes. Se realizaron diferentes actividades partiendo de la expresión corporal para enriquecer los aprendizajes y experiencias de cada participante. Se retomaron además postulados de autores como Alejandro Oviedo y Carlos Sánchez, los cuales proponen que las lenguas de señas constituyen sistemas lingüísticos no solo por las funciones que realizan, sino también por sus propiedades y principios de organización estructural y que estas a su vez permiten la construcción de la cultura e identidad de la población sorda.

Es así como la comunicación en los sordos es un proceso que va desde la adquisición de la lengua natural y a través de ella el aprendizaje de su segunda lengua, las que servirán como elementos que les permitirán establecer códigos lingüísticos, bien sea con sus pares sordos o con los oyentes y a través de ello compartir información y conocimientos, expresar ideas, y hacer comunidad por medio de la interacción con el otro.

Objetivos

- Generar espacios de encuentro donde se diera lugar a la interacción de los sordos y los maestros en formación, a través de la expresión corporal y la mediación de la lengua de señas como principal mecanismo de comunicación e intercambio de intereses para esta población.
- Lograr un acercamiento y fortalecimiento de la lengua escrita como su segunda lengua, la cual permite el acceso a mayor cantidad de información y aumenta las posibilidades comunicativas bien sea con sus pares o con los oyentes.

Referencias teóricas y conceptuales

Para que se dé lugar a un proceso de comunicación fluida se necesitan, según Fernández y Gordon (1992), estos tres componentes: la fuente, el mensaje y el destino. Tratándose del mensaje, puede ser cualquier tipo de información que se quiera dar a conocer con la intención de que sea interpretada significativamente. En cuanto al destino, se considera a cualquier grupo de individuos a los que esté dirigido el mensaje, estos pueden realizar una





lectura receptiva o crítica de la información y a su vez dar respuesta a la misma con la intención de establecer diálogos que fortalezcan los procesos de comunicación.

Para el caso de la comunidad sorda, la comunicación se desarrolla principalmente a través de dos códigos lingüísticos: la lengua de señas como su lengua natural y la lengua escrita como segunda lengua. Ambas sirven para transmitir mensajes pero al mismo tiempo necesitan de interlocutores válidos que logren comprender y por ende darle un significado real a lo que se quiere dar a conocer.

De acuerdo con Oviedo (1998) las lenguas de señas constituyen sistemas lingüísticos no solo por las funciones que realizan, sino también por sus propiedades y principios de organización estructural. Son lenguas naturales, en el sentido de que han emergido y evolucionado en el seno de las diferentes comunidades de usuarios –personas sordas y oyentes– con independencia de las lenguas habladas en las comunidades lingüísticas de la misma región, por medio de su uso constante las comunidades de sordos han acentuado particularidades en el manejo de la misma con lo cual, a pesar de que existe relativa inteligibilidad entre las comunidades de sordos de diversos países, las diferencias son tales que permiten hablar de Lengua de Señas Colombiana, Lengua de Señas Venezolana, Lengua de Señas Argentina, etc.

A lo largo del tiempo la lengua de señas se ha consolidado como una lengua natural que comparada con otras lenguas también posee elementos que le dan una estructura, como lo es por ejemplo, el uso enriquecido de un canal viso-gestual; su doble articulación, por medio de la cual es posible evidenciar que la lengua de señas cuenta con gran cantidad de gestos globales que se articulan principalmente con las manos y los brazos, siendo estos conocidos como señas, las cuales al ser combinadas en oraciones permiten a la persona expresar lo que requiera en diferentes situaciones y además de esto la lengua de señas posee una gramática propia.

Con lo anterior queda claro que la lengua de señas sirve para expresar pensamientos pero estos son efímeros y se generan en un espacio tiempo determinado. La escritura, si bien sirve para comunicar, también sirve además para registrar, conocer ideas y acontecimientos lejanos, estudiar, trascender y lo más importante, lograr un pensamiento





crítico de la realidad, de lo que se piensa, se escribe o también de lo que escriben los demás.

Para el caso de la lengua escrita, cabe señalar que debe ser entendida como un proceso que incluye la lectura y la escritura como dos elementos inseparables y que han sido conceptualizados según el INSOR (2009) de esta manera: el acto de leer es entendido como un proceso cognoscitivo, que involucra el procesamiento, el almacenamiento y recuperación de información, por su parte, la escritura es básicamente la producción de significación y expresión de sentidos ya que transforma la mente y sirve para acometer propósitos que no se pueden lograr con la oralidad o en este caso con la lengua de señas que es un acto momentáneo, es decir que no permanece en el tiempo.

La lengua escrita para los sordos, en concordancia con Domínguez (2003) es considerada como su segunda lengua porque se aprende después de haber desarrollado una capacidad lingüística otorgada por una primera lengua, que para este caso, sería la lengua de señas; es a partir de este código como los sordos acceden a la escritura y llegan a reconocer su estructura, funcionamiento, convenciones y su uso en diferentes situaciones comunicativas. Cabe señalar que en éstos procesos de enseñanza-aprendizaje el objetivo no está en la sintaxis y la estructura gramatical de la lengua sino básicamente en lo pragmático y en la oportunidad que ofrece la misma para comunicar ideas con sus pares sordos o también con los oyentes.

Método

El proceso fue llevado a cabo mediante la intervención directa con la población sorda, teniendo como participantes a seis sordos del municipio de Sonsón. El registro de la información se realizó en un primer momento a partir de la observación y caracterización de la población y posteriormente se tuvo la escritura y reflexión crítica de los diarios, bitácoras y planeaciones. En el desarrollo de las sesiones se trabajaron aspectos relacionados básicamente con la comunicación, entre ellos: Expresión corporal y facial, descripción, identidad sorda, representación de situaciones, narración de cuentos, lengua de señas y lengua escrita.

Principales hallazgos



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Los espacios de encuentro permitieron entrever la importancia de que las personas sordas interactúen entre sí, compartan experiencias, ideas, formas de pensar y a través de ello fortalezcan su lengua y su identidad.

Es cierto que su comunicación es diferente a la de los oyentes, pero también necesitan expresarse y compartir sus conocimientos, sentimientos y formas de ver el mundo, para esto existen diferentes mecanismos, siendo estos la lengua de señas, la expresión corporal y el más importante no limitarlos y dejarlos ser, brindándoles las posibilidades para que sean partícipes activos de la sociedad.

Impacto científico y práctico o contribuciones hechas al campo de conocimiento y a la práctica pedagógica

Teniendo en cuenta que se realizaron actividades encaminadas a reconocer y explorar las posibilidades comunicativas no verbales que ofrece la expresión corporal, estas llevaban a los sordos a poner en juego y demostrar su capacidad imaginativa y creativa, a través de la imitación, la descripción y la narración de cuentos con el cuerpo. Por ello se permitió desarrollar habilidades comunicativas en el sordo, potenciando la capacidad de expresión corporal y gestual, por medio del movimiento del cuerpo, la asimilación y la representación del mundo que le rodea.

En términos de impacto práctico, la experiencia fue significativa tanto para los sordos, como para los maestros en formación y para la comunidad sonsoneña en general, pues hubo varias actividades en las que la población fue visibilizada, fortaleciendo los aprendizajes y el conocimiento de su esencia, además fue la posibilidad de que los maestros en formación interactuaran con esta población y adquirieran un compromiso con la misma en pro de los procesos comunicativos, buscando y haciendo uso de las herramientas necesarias para que se llevaran a cabo de la manera más adecuada posible.

Conclusiones y recomendaciones

Partiendo de las evaluaciones, comentarios y aportes realizados por los partícipes, se pudo afirmar que el proceso de práctica llevado a cabo con la comunidad sorda tuvo una buena aceptación por parte de los participantes, demostrando en cada encuentro su interés y





disposición para llevar a cabo las diferentes actividades, por ello pensamos que sería necesario dar continuidad a los encuentros, pues estos se convierten en un medio de interacción que favorece la lengua de señas y su construcción como comunidad.

Así mismo, desde el proceso llevado a cabo se pudieron reanudar de manera constante las habilidades comunicativas, tanto entre sordos, como entre sordos y oyentes. Aquí cabe resaltar la trascendencia en cuanto a la formación, con las situaciones de interacción entre las dos poblaciones y poder generar espacios de entendimiento y comprensión del otro sin partir de las dificultades, puesto que en muchas ocasiones las barreras surgen del desconocimiento y se niega la oportunidad de mirar más allá de los estigmas y señalamientos que toman fuerza en la sociedad y no permiten en desarrollo y desenvolvimiento de los sujetos.

Finalmente, es importante que las personas sordas se apropien de su identidad como una comunidad que es participe de la sociedad, que puede aportar de sus amplios conocimientos y que por medio de estos pueden acceder al enriquecimiento de sus experiencias personales y de formación. Lo anterior permite que en el municipio se visualice una cultura de inclusión, por la cual sean visualizados y se creen y fortalezcan las posibilidades educativas y laborales para su formación.

Referencias.

- Domínguez, A. (2003). *¿Cómo acceden los alumnos sordos al Lenguaje escrito?* Ediciones universidad de Salamanca. Recuperado de http://sid.usal.es/idocs/F8/ART11322/como_acceden_alumnos_sordos.pdf
- La comunicación humana.* (1992). México: McGrawHill.
- Ministerio de Educación Nacional (MEN) República de Colombia, INSOR. (2009). *La enseñanza de la lengua escrita como segunda lengua en la básica primaria: una experiencia desde el PEBBI.* Recuperado de http://www.insor.gov.co/historico/images/cart_lengua_esc.pdf



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Oviedo, A. (1998). *Una aproximación a la lengua de señas colombiana*. Documento publicado en: *Lengua de Señas y Educación de sordos en Colombia*. INSOR.

¿Reflexiones a partir las experiencias pedagógicas, desde las infancias y las diversidades en los contextos educativos?

Nelcy roció garzon cubillos

Dayanna andrea garzon ariza

Infancias, Educación y Política: Línea temática

Práctica y experiencias pedagógicas con las infancias

Resumen

Esta ponencia tiene como objetivo reflexionar acerca de la experiencia pedagógica inscrita en los espacios de vivencias escolares del proyecto curricular de licenciatura en pedagogía infantil de la universidad Distrital Francisco José de Caldas. A partir de la implementación de un proyecto de Ciencias naturales pensado para las infancias de los cursos de <<procesos básicos>> (o aulas de aceleración) cuyo contraste de riqueza en diversidad cultural es equiparable a las problemáticas diarias de sus aulas. Y como esto contribuye a repensar la labor pedagógica de los docentes en formación en torno a la condición de pluralidad de las infancias.

Introducción:

Construir conocimientos en un espacio educativo implica nuevas formas de pensar a esos sujetos que son el centro de la labor docente, y que por consiguiente deben ser partícipes de las dinámicas de enseñanza-aprendizaje, es decir, que el docente no debe caer en determinismos que lo lleven a solo transmitir información o a dejar que solo los estudiantes decidan acerca de lo que quieren aprender, sino que se debe pensar la construcción de



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





conocimientos como una labor conjunta maestro-estudiante y más cuando se trata de la educación del sujeto niño y el sujeto niña.

Además es importante saber que los conocimientos están ahí en las aulas, pero hay que tener en cuenta como lo menciona Bertoni (2002) “para luego analizar las transformaciones que sufren dichos saberes-conocimientos en función del objeto que cumplen: el objeto de conocimiento por parte de un grupo de aprendizaje (el que de la enseñanza y del aprendizaje” aquí en donde el docente tiene el deber de encontrar el conocimiento que él sabe y dárselo al alumno de manera que el enseñante logre interpretar este.

Teniendo en cuenta lo anterior nosotras pensamos hacer una reflexión en torno a las dinámicas de enseñanza-aprendizaje, partiendo de la idea de construir conocimiento de ciencias en unas aulas pensadas casi exclusivamente a para el aprendizaje de competencias básicas lectoescritura- aritmética, partiendo además por el hecho de que la población de dichas aulas está comprendida por niños y niñas de aceleración que han tenido que vivir condiciones de vida complejas (que los llevaron a normalizar la violencia y a ir deprendiéndose de su identidad cultural para irse acoplando a la urbe).

Por lo tanto pensamos que una buena forma de reapropiación de la identidad cultural y del fortalecimiento del dialogo es fomentar entonos participativos en los que los sujetos niños/as revaloricen su cultura y contribuyan a que se den diálogos de intersubjetividad como formas de intercambio de la construcción social, emocional, cultural, etc. que es cada niño y niña.

Palabras claves:

Vivencias escolares, prácticas inclusivas e interculturales, enseñanza de las ciencias.

Objetivos:

- Reconocer desde las vivencias escolares las diferentes modalidades de inclusión dentro del contexto educativo intercultural.
- Resaltar las prácticas pedagógicas vivenciadas desde las infancias encontradas
- Contrastar las propuestas del ministerio educativo con las confrontaciones del docente en formación de licenciatura en pedagogía infantil
- Evidenciar los resultados logrados de la práctica pedagógica



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Referencias teóricas y conceptuales:

Prácticas y experiencias pedagógicas desde la educación inclusiva:

Dentro las experiencias pedagógicas inscritas en los espacios de <<vivencia escolar>>se denotan la importancia del reconocimiento del otro como un factor esencial en la relación maestro-estudiante. De manera que nace la necesidad de construir un entorno que evidencie una educación que tenga en cuenta las necesidades de todas las infancias entendiendo la infancia desde la concepción que el niño y la niña son agentes sociales y en la medida que interactúan en la sociedad se encuentran diferentes infancias como lo menciona Soto (2012) “no está fuera de la sociedad, tiene pensamiento autónomo, subjetivo porque está viviendo y interactuando” Así pueden verse las infancias que surgen y nacen desde su autonomía por interactuar en la sociedad dependiendo el contexto.

Y se hace primordial entonces; como lo mencionan Wilmer Villa y Ernell Villa (2008) repensar la práctica educativa en torno a acciones que hagan posible el reconocimiento del <<otro>> como sujeto participe de la construcción y deconstrucción de saberes.

Partiendo de lo anterior se hace necesario cuestionar los contenidos curriculares que demarcan las propuestas del ministerio de educación (MEN) desde sus propuestas de atención a la diversidad. A grandes rasgo, se propone un enfoque diferencial étnico-cultural, es decir, que “el Ministerio de Educación fomentará la construcción de proyectos etnoeducativos en los pueblos y comunidades que así lo requieran” (Plan sectorial, MEN, 2014). Donde, según este ministerio se reivindican los aportes de las comunidades ancestrales de Colombia ya que como la diversidad cultural es un rasgo representativo del país, se hizo primordial que el Estado colombiano reconociera la existencia de sus pueblos indígenas y afrocolombianos, así como la necesidad de visibilizar los lenguajes, saberes, cosmovisiones y prácticas ancestrales de los mismos que no eran encasillables dentro de una educación homogénea; razón por la cual el MEN establece una estrategia educativa conocida como etnoeducación en la que se pretende fortalecer la autonomía de dichas comunidades mediante acciones pedagógicas acordes con su realidad socio-cultural.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Es evidente que aunque la interpretación de la propuesta de atención a a diversidad del MEN es muy superficial y no profundiza las razones que permitieron establecer la etnoeducación como principal estrategia de atención a la diversidad en el Estado, si permite posible cuestionarnos acerca del sentido socio-cultural del perfil del docente etnoeducador y si dicho perfil responde a la reivindicación de las identidades culturales de los sujetos del país como forma de construcción de alteridad. (Plan sectorial, MEN, 2014)

Por otra parte tomamos otra estrategia de atención a la diversidad que difiere en cierto sentido a la de etnoeducación, la cátedra de estudios afrocolombianos desde su enfoque de enseñanza de las ciencias sociales como propuesta de la secretaria de educación de Bogotá a cargo de BOGOTÁ HUMANA donde se reafirma la interculturalidad como condición básica para la construcción de conocimiento, y desde dicho planteamiento se propone que el maestro puede elegir qué temas son los más propicios para abordar en las aulas (desde su ejercicio de enseñanza-aprendizaje), siempre y cuando se prioricen los contenidos más acordes a la realidad social de los estudiantes al tiempo que contribuyan a la formación del proyecto de vida de los mismos y los incentive a reconocerse como sujetos históricos. (Alcaldía Mayor de Bogotá)

Siendo sujetos históricos, partícipes de la realidad es observable como lo menciona Halbwachs (1968) “este pasado vivido, mucho más que el que pasado aprendido por la historia escrita podrá apoyarse más tarde en su memoria” reflejando que para tener memoria historia se necesita un colectivo, muy a menudo pensamos que en entorno educativo no hay memoria colectiva, pero desde lo que plantea el autor la ahí pues es grupo o colectivo que hace memoria colectiva desde los aprendizajes y transformación del conocimiento grupal que existe. Desde nuestra perspectiva hay memoria colectiva en el aula ya sea desde las ciencias, artes, literatura etc. Porque hay un colectivo, que incluso es inclusivo con todos.

1.2. Rol del docente desde algunas posturas acerca de la enseñanza de las Ciencias.

Dejando atrás una visión de ciencia como lo menciona Gil (2004) “las concepciones docentes sobre la naturaleza de la ciencia y la construcción del conocimiento científico serían, pues, expresión de esa visión común, que los profesores de ciencias aceptaríamos





implícitamente debido a la falta de reflexión crítica y a una educación científica que se limita, a menudo, a una simple transmisión de conocimientos ya elaborados” haciendo entrever la necesidad de cambiar la visión común del docente por una con más riqueza crítica de los contenidos disciplinares.

Dentro del papel docente es importante saber la dinámica de la clase como lo menciona Candela (1991) “el control del docente sobre la dinámica de las intervenciones en el aula va estableciendo la estructura del conocimiento” haciendo así que la clase se pueda interactuar y seguir de manera en la que haya un conocimiento.

En cuanto al discurso en los niños y la didáctica como aparece dentro del proyecto de ciencias de la vivencia escolar empezaremos por algo fundamental y es como empieza este discurso, desde lo que menciona Candela (1991)” el aprendizaje significativo no solo depende del desarrollo cognitivo de los sujetos y de sus ideas previas en torno a los contenidos si no también del contexto social interactivo en el que se produce, lo que genera una mayor interacción en los contenidos que el niño y la niña pueden obtener a través del contexto que los rodea” esto es observable en la medida en que alumno pasa todo un semestre indagado y formulando hipótesis y siendo orientado por el docente en un ambiente en donde pueda encontrar respuestas y al final logra exponer su discurso a los demás enriqueciéndolo en un contexto rico de saberes , en el que puede expresar el discurso y confrontarlo entre pares y docentes.

Cuando hablamos del saber del alumno hay que mirar desde lo que menciona Bertoni (2002) “es un saber producto de las percepciones primarias y experiencias directas del sujeto sobre la realidad, basado en el sentido común está impregnado de valoraciones y creencias sociales, sin mayor crítica o cuestionamiento alguno.

Este saber de carácter intuitivo adquiere su validez de la última que presta al sujeto para resolver los asuntos de la vida cotidiana” entonces se puede decir que este es un saber guía desde lo que lo rodea y la capacidad de solucionar los problemas a partir de este conocimiento cotidiano

Por otro lado, en el marco de la vivencia escolar de Ciencias fue notable que cada estudiante ofrecía un punto de vista que diferiría de la opinión de sus compañeros y es por que como lo describe Candela (2006)” asumo que la evidencia empírica no es objetiva ya

137



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





que los sujetos interpretan la realidad a partir de las concepciones que tienen” en esta media es importante mantener no solo la evidencia teórica sino la empírica que surja a partir de la investigación científica.

Que a partir de este genera que esta evidencia llega a ser diferente en los sujetos y menciona Candela (2006) “encuentro que lo que se ve para los docentes frecuentemente no se ve para los alumnos ya que ellos interpretan la realidad de una manera diferente. Sin embargo, también encuentro que en clases de ciencias es permanente la alusión a la evidencia empírica como mecanismo de validez de una versión” Entonces se cae en solo una parte de la enseñanza de la ciencia la empírica, y esta tiene otros lados el teórico, el conocimiento previo etc. Que juntos generan la construcción de conocimiento científico escolar, entre ver eso se logra en el producto de experimentación final ya que es presentado con todo y conceptos que se han adquirido en de todo el trabajo para el alumno y así exponerlo frente a todos.

Puede notarse también la importancia de los contenidos y datos en la ciencia como es mencionado en Mucición (1920)” el aprendizaje de la ciencia requiere conocer muchos datos y hechos concretos, algunos conocimiento público producto de la interacción cotidiana, habría que ser fundamental el docente ahí en interactuar y llevar esos datos de manera didáctica, dando la oportunidad de ofrecerle a los alumnos datos que puedan asociar a los de la interacción cotidiana.

Puede decirse que los niños y niñas necesitan la interacción con el maestro y que este tenga un problema que resolver con ellos, el contexto en el que se desarrolle sea propicio para este. Como lo menciona Mucición (1920)” transmisión de datos no debería construir un fin principal en la educación científica si no que debería estar dirigida más bien a dar sentido al mundo que nos rodea a comprenderlo y que estos datos sean un medio para conocimientos significativos”.

Así se puede ver que no solo el alumno juega un papel importante dentro de lo que el proyecto requiere si no también el docente pues es quien lo orientara el proyecto del estudiante, dará indicaciones para que este logre llegar al punto de su investigación y encuentre una significación de un concepto científico escolar.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





En esta medida hay que observar que el papel docente como lo menciona Gil (2004) “no es única mente un debate teórico, sino eminentemente práctico”. Se trata, pues, de comprender la importancia práctica, para la docencia” de manera que hay que tener en cuenta la labor del docente en el aula que para el caso del desarrollo de nuestro proyecto no fue notable ya que el docente guía al alumno dentro del conocimiento que posee pero no exige de sí mismo una participación menos teórica y más practica en el aula.

De manera que entonces el docente no desempeña una tarea guía, no transmisioncita como se ha observado durante mucho tiempo y que con respecto a este menciona Rivera (2005) “el conocimiento didáctico de los contenidos constituye el conocimiento más específico de la profesión docente”.

Metodología

Para esta se inició con la construcción del proyecto, basado en niños de cuarto grado, dedicado al tema de los ecosistemas. Llegando a la institución no logramos establecer con el curso de cuarto, de manera que nos arriesgamos a tomar el curso de procesos básicos (aceleración). Niños y niñas de diferentes edades y contextos.

Para empezar realizamos actividades sobre los ecosistemas, desde imágenes, y las posibles analogías que salieran de estas, descubriendo los conocimientos previos de cada niño y niña, ya sea de los niños de Bogotá, como los de atlántico que se desplazaron a Bogotá.

En esta primera intervención la docente titular nos comenta que la intención es que los niños y niñas necesitan es aprender lecto-escritura y operaciones motoras y que usemos esto en la intervenciones.

Se evidencia entonces como lo menciona Baquero (2012) “lo que parece regir el desarrollo de las experiencias es el desarrollo o cumplimiento burocrático de las acciones acordadas, sin ningún interés real en la experiencia cumpla la función dispositivo de formación” es decir cumplir las expectativas del docente en vez de las de las vivencialistas.

De manera que intentando llenar las expectativas de la docente y las nuestras intentamos seguir con el ecosistema guiado por actividades en las que el cuerpo guiara la



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





relación desde lo que sentían y podían, escribir llenar esas expectativas tanto nuestras como del docente generaron un desinterés de los estudiantes.

Replanteamos la metodología empezamos a estudiar las guías que la docente titular nos dio donde dese encontró las guías de lenguaje y ciencias, las de lenguaje manejaban ejercicios que son enseñados en preescolar, primero, segundo etc. las guías de ciencias mostraban y enseñaban a los niños y niñas a ser cuidadosos con el medio ambiente, pero no ciencia en realidad.

Se decide entonces que la necesidad de realizar ciencias desde lo que el proyecto indicaba de ¿cómo construir conocimiento científico escolar? Debía centrarse en un temática que fuera interesante y estuviera acompañada de la lecto-escritura pero sin ser notada en las intervenciones realiza, se parte entonces por el mar, más específicamente el submarino

Comenzamos con la construcción de conocimientos con los niños/as teniendo en cuenta sus saberes experimentales y/o hipotéticos acerca del mar.

Los niños y las niñas darán ideas de cómo quieren representar mini mar a partir del imaginario de que ellos van a estar en un submarino o son buzos.

Después escogeremos los aspectos más relevantes en la construcción de nuestro proyecto y partiendo así que es lo que va a llevar este, además de seguir en la construcción de imaginarios del mar. Los niños/as expondrán a modo de investigación el mar; con sus argumentos de forma creativa y divertida a partir de los diarios y el mini mar (sub creación de material).

A partir de la construcción de conocimientos, saberes y/o hipótesis los niños/as irán dando las anotaciones de lo que se realizó en la actividad en sus diarios. De este, llegamos a la tortuga, con la tortuga como medio logramos realizar un método de enseñanza-aprendizaje partiendo de las didácticas desde las artes, literatura etc. y los conocimientos previos, la riqueza de los diferentes contextos de los niños, mostrando como a partir de lo que se les daba construían una idea, desde su perspectiva y contexto se creaba una idea



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





conjunta del tema a tratar desde la tortuga (su alimentación, ciclo de vida, respiración, zona de ubicación, etc.)

Desde escritos, dibujos, representaciones, que conjugaban todo tanto las ciencias, lecto-escritura y la construcción de conocimientos a partir de conocimientos previos que en conjunto de la participación de todos los niños y niñas se transformaban en conocimientos científicos.

Principales hallazgos

Al iniciar la experiencia pedagógica de las aulas de aceleración nos dimos cuenta que cuando todas las actividades se centran en el desarrollo de guías puede dejarse atrás el intercambio de saberes, ya que si todos los estudiantes escriben sus respuestas en sus catillas puede obviarse el hecho de que todos saben, pero esto puede conllevar a que estos estudiantes asimilen la no participación como un hecho propio de la escuela de las clases impidiendo que se revaloricen sus saberes en torno a la construcción de conocimientos.

Construyan conocimientos a partir del dialogo.

Manejar el proyecto como metodología del aula de aceleración tiene una serie de obstáculos como la dificultad de encontrar un tema que llame la atención todos los estudiantes, o el planteamiento de actividades que conlleven participación así como el hecho de que los estudiantes hallan asimilado el silencio como única forma de clase y también el hecho de que los estudiantes respondan a la defensiva cuando en realidad se quiere es que compartan sus saberes.

Cuando la interculturalidad se convierte en un elemento esencial de las construcción de conocimiento en el aula; se transforman todas las dinámicas de la misma en tono al desarrollo de una cultura más crítica de la realidad ya que es mediante la apropiación y re significación de las distintas realidades como los estudiantes pueden versen reflejados desde su subjetividad en los productos de la clase, en la medida en que el estudiante muestra con apropio su proyecto científico reivindicándose como un investigador de su realidad y la de sus compañeros.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Impacto científico y práctico o contribuciones hechas al campo de conocimiento y a la práctica pedagógica.

En las aulas de procesos-básicos es posible que los estudiantes sean partícipes de procesos de comprensión, interpretación y apropiación de conocimientos de áreas como las Ciencias Naturales sin dejar la lecto-escritura como elemento central de dichas aulas.

Pero esto se logra mediante el desarrollo de un proyecto que descentre esa mirada científica e histórica eurocéntrica a la que muchas veces se ven obligados a acoplarse sujetos que son escolarizados. Cambiando el sentido de la clase por uno donde los sujetos que la componen se sientan reflejados, es decir, espacios donde se hagan visibles sus relatos (escritos, orales, gráficos) y se contrasten con los conocimientos disciplinares.

Conclusiones y recomendaciones:

La pedagogía como teoría y práctica para la enseñanza tiene el reto de plantear propuestas educativas coherentes con la realidad y problemáticas de las comunidades,, por lo que Enseñar en pro de la diversidad implica retos y eso significa que la pedagogía tiene que velar con conservar el capital cultural de nuestro país y no convertir la escuela en un espacio discriminatorio donde se juzgue la subjetividad de los niños(as) por sus diferencias.

Desde lo que el proyecto presenta es lograr una reflexión crítica del docente, que logre comprender que los saberes son más una simple transmisión de conocimientos elaborados a partir de que interactúa con el alumno y va construyendo conocimientos elaborados desde la investigación, indagación, formulación de hipótesis que genera la curiosidad, autonomía del estudiante por ir construyendo a partir de los conocimientos previos, de la indagación requerida y la interacción con el docente para al finalizar llegar a su propio concepto desde lo científico escolar.

En este caso del proyecto pensamos desde lo que plantea Candela (1991) en “el control del docente sobre la dinámica de las intervenciones en el aula va estableciendo la estructura del conocimiento” faltaría una dinámica más colectiva en cursos como procesos





básicos en los que ciertas metodologías de lectoescritura tienden a deslegitimar los saberes (cotidianos, ancestrales, culturales) de los estudiantes.

Se puede concluir que los niños y niñas construyen ideas previas desde su cotidianidad, generando hipótesis, siempre y cuando el docente promueva estrategias que posibiliten la construcción de saberes colectivos que nacen desde el dialogo intersubjetivo de las diferentes visiones de realidad que se encuentran en el aula

Referencias.

- Bertoni. (2002). La transposición Didáctica. Interdisciplinaria de reflexión y experiencia educativa, N° 1, 1-9.
- Isabel Fernández, Daniel Pérez Gil, Pablo Valdés y Amparo Vilches. (2004) ¿Que visiones de ciencia y la actividad científica tenemos y transmitimos? En La superación de las visiones deformadas de la ciencia y la tecnología un requisito esencial para la renovación de la educación científica (29-62). W.F Mc comas: the nature of science in science education.
- María Antonia Candela. (Julio-Septiembre 2006). Del conocimiento extraescolar al conocimiento científico escolar: Un estudio etnográfico en las aulas de la escuela primaria. Revista Mexicana de investigación educativa, 11 N° 30, 797-820.
- María Antonia Candela. (1991). Argumentación y conocimiento científico escolar. Infancia y Aprendizaje, 1, 13-28.
- Juan Ignacio Pozo Muncio, Miguel Ángel Gómez Crespo. (1920). Aprender y enseñar ciencia. Del conocimiento cotidiano al conocimiento científico. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- Iskra Pavez Soto. (2012). Sociología de la infancia: las niñas y los niños como actores sociales. Revista de Sociología, 27, 81-102.
- Maurice Halbwachs. (1968). Memoria colectiva y Memoria Histórica. En Capítulo 2 de la memoria colectiva (210-219). París: Reiss.
- Pedro Baquero, Wilmer Villa. (2012). "cuidaniños" intruso, mandadero: representaciones de la práctica profesional. Enunciación, 17, 8-21.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Wilmer Villa, Ernell Villa. (Julio 2008). La Cultura en el marco de la educación: acciones posibles para una construcción de "lo otro". Educación y Cultura , 1, 62-68

Cybergrafia:

Tomado de http://www.mineduacion.gov.co/1621/articulos-293647_archivo_pdf_plansectorial.pdf

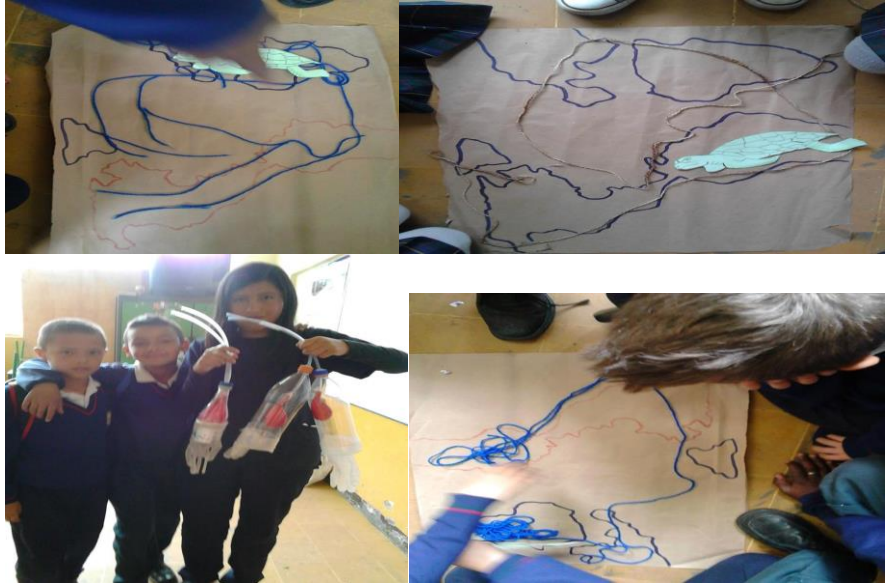
Tomado de http://www.redacademica.edu.co/archivos/redacademica/proyectos/pecc/centro_documentacion/caja_de_herramientas/serie_2_metodologias/cuaderno_la_otra_historia.pdf



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X







¿Promover la salud auditiva y prevenir la discapacidad en primera infancia, también es rol del educador especial?.

Isabel Cristina Marín López.

Sindy Paola Henao Zapata.

Universidad de Antioquia facultad de educación, “Sede Sonsón”

Isabel.marin@udea.edu.co

Sindy.henao@udea.edu.co

Línea temática: Formación de maestros e identidad profesional.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Resumen:

En la actualidad se busca la promoción de la salud y la prevención de la discapacidad como herramienta pedagógica que se puede implementar en el aula regular y es la primera infancia una etapa del ciclo vital en la que el ser humano adquiere herramientas para la vida, siendo aplicables a su cotidianidad, estos aprendizajes probablemente sean para tanto para su vida personal como familiar.

Palabras claves:

Primera infancia, promoción de la salud y prevención de la enfermedad, discapacidad auditiva, educador especial.

Introducción:

El presente texto tiene la intención de presentar al educador especial en el ámbito de la promoción de la salud y la prevención de la discapacidad en la primera infancia, esto con la intención de retomar y dar un nuevo significado a su papel, se hace necesario crear espacios formativos en los que los niños puedan desarrollar competencias para la vida y es en la escuela un espacio adecuado para alcanzar este tipo de logros, y quién más llamado a hacerlo que un educador especial.

En la actualidad se piensa que la prevención de la enfermedad puede ser una posibilidad para evitar la discapacidad, el conocimiento frente a la forma de prevenir la enfermedad hace que las personas puedan adquirir conciencia y un grado de autocuidado más elevado, por ende menos riesgos de discapacidad, en este caso se toma la primera infancia con el objetivo principal de realizar promoción de la salud y prevención de la discapacidad auditiva a través de actividades prácticas y pedagógicas que permitan que los niños y niñas aprendan sobre el cuidado del oído y los factores de riesgo que causan discapacidad.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Lo anterior surge de una necesidad latente y era aprender a escuchar, este grupo de niños se comunicaban, en su mayoría gritando, no escuchaban las instrucciones que se le hacían, por lo que hacían las actividades propias del preescolar de forma incoherente, por lo que se toma la decisión que los niños debían conocer funciones y cuidado del oído, aprender a escuchar y así mejorar la atención del grupo y el nivel académico.

De esta práctica queda como resultado que el educador especial tiene un espacio significativo al momento de hacer promoción de la salud y prevención de la discapacidad auditiva, es significativo que se integró este proyecto con algunas dimensiones como la comunicativa, cognitiva y corporal.

Objetivos:

Para alcanzar logros significativos se piensa en unos objetivos claros que son: Realizar promoción de la salud y prevención de la discapacidad auditiva, bajo la modalidad de primera infancia a través de actividades prácticas y pedagógicas que permitan que los niños y niñas aprendan sobre el cuidado del oído y los factores de riesgo que causan discapacidad.

Concientizar a los niños y niñas acerca de la importancia y la adquisición buenos hábitos saludables para el cuidado del oído con el fin de lograr un buen desempeño en los diversos ámbitos de la vida por medio de actividades prácticas y vivenciales.

Propiciar espacios en los que los participantes conozcan acerca de la comunidad sorda y la lengua de señas a través de material didáctico (visual, auditivo) que propicie espacios de reflexión sobre el cuidado del oído.

Diseñar una cartilla educativa como insumo de la práctica realizada, para ser implementada en años posteriores dentro del sistema educativo.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Referencias teóricas y conceptuales:

Durante el proceso de práctica y revisión teórica que se realiza se definen los conceptos: primera infancia, salud auditiva y promoción de la salud y prevención de la discapacidad, se pudo hallar lo siguiente:

La primera infancia es la etapa del ciclo vital en la que se establecen las bases para el desarrollo cognitivo, emocional, social y afectivo del ser humano lo cual comprende la franja poblacional que va de los cero (0) a los seis (6) años de edad, desde esta etapa se visiona la educación inicial, como el medio que proporciona a los niños y las niñas experiencias vivenciales que fortalecen su desarrollo presente y no solamente para su futuro inmediato. En cuanto a salud auditiva se puede encontrar que: Las soluciones frente al problema de los defectos de audición, en cierta medida se deben centrar en la atención primaria para promover los conceptos de prevención, detección temprana, tratamiento y rehabilitación.

Por esta razón se toma como referente inicial el sentido del oído, ya que es un órgano importante para el ser humano que va muy ligado al campo de la comunicación, y por ello merece especial cuidado para relacionarse y adaptarse al medio que lo rodea necesita de los sentidos. Para que lo anterior sea posible, se le debe brindar a nuestros niños una atención integral, como lo explica el texto Promoción de la Salud Auditiva– Comunicativa, Prevención y Detección de la Pérdida Auditiva,

La atención integral a la salud involucra la interacción y el establecimiento de relaciones empáticas con las niñas, los niños y sus familias. Ello implica, entre otros aspectos, la orientación e información por parte del personal de salud a las familias en la adopción de estilos de vida saludables y de medidas preventivas para reducir los factores de riesgo a lo largo de toda la vida (INSOR, p.3).

Posteriormente, y a partir de las interacciones realizadas y rastreo bibliográfico pudimos dar respuesta a nuestra pregunta, quedando está registrada en los diarios:



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





La atención a la primera infancia es fundamental y debe ser prioridad, ya que de esta dependerá el desarrollo y el desempeño del niño durante su vida. Por lo tanto y de acuerdo a lo planteado por el texto Estrategia de Atención Integral a la Primera Infancia “El bienestar físico, mental y social de las niñas y los niños resulta de la interacción de determinantes biológicos, sociales, políticos, económicos, ambientales y culturales, configurados por las circunstancias en las que nacen, crecen y viven” (Alarcón, 2013, p.43). Y estas circunstancias deberán ser los más adecuados y proporcionados por el contexto, como la enseñanza de unos buenos hábitos saludables que contribuyan al desarrollo saludable óptimo de los niños y niñas quienes tendrán la posibilidad de tener un buen desempeño en los diversos ámbitos de su vida.

Método

Esta propuesta de intervención surgió de una problemática observada en los niños y niñas del preescolar de dos instituciones educativas del municipio de Sonsón, Ant. Se basó en La falta de hábitos saludables para el cuidado del oído en la Primera Infancia, durante las tres primeras sesiones de observación de la práctica docente en discapacidad auditiva, se observó que los niños y niñas aun no presentaban hábitos saludables y adecuados para el cuidado del oído, tampoco hábitos de escucha, pues era notable como los niños gritaban al hablar, no escuchaban con atención e incluso no poseían cuidado de su propio cuerpo y el de los demás, es así como a partir de la problemática visualizada, se diseñaron ocho planeaciones las cuales pudieran contribuir al mejoramiento de unos buenos hábitos en los niños y niñas en la primera infancia.

Durante estas intervenciones se tuvieron en cuenta para la recolección de la información el diario de campo, como fuente importante de información, además los registros fotográficos y grabación de una sesión de intervención. Por esto, se realizó una serie de acciones con el propósito de conocer y prevenir la discapacidad Auditiva en primera infancia, de igual forma se realizó la promoción de la salud desde los primeros años de vida, por medio de actividades prácticas y pedagógicas en las cuales se dio a



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





conocer el oído, sus partes, funciones y cuáles son los factores genéticos y ambientales que pueden causar esta discapacidad.

Principales hallazgos

Al momento de hablar de logros y hallazgos se pueden identificar que la promoción de la salud y la prevención de la discapacidad es un tema competente tanto a la pedagogía como al área de salud, este debe ser un trabajo interdisciplinario en el que la educación también cumple un papel importante. En este sentido, las prácticas de cuidado en las que se atienden las necesidades específicas de alimentación, higiene, afecto, acogimiento y seguridad son parte indispensable de la educación inicial, en tanto se contemplan acciones en las que las maestras y maestros promuevan bienestar, estilos de vida saludables y garanticen condiciones de protección, lo que les permitió a las niñas y los niños desarrollar conductas de cuidado ya individual y grupal.

Además, la adquisición de hábitos saludables en los niños y las niñas son actividades de sensibilización que favorecen su desarrollo a nivel cognitivo, social y familiar pues con la realización de diferentes actividades lúdicas y pedagógicas, los niños y las niñas toman conciencia del cuidado de sus oídos, por otro lado, las vinculaciones de estas actividades con la familia toman gran relevancia pues da cuenta de la difusión de la información y la importancia del tema.

Por lo anterior, se alcanzó a posicionar el rol del educador especial partiendo que este debe implementar todas acciones y actividades de promoción de la salud auditiva y comunicativa, la detección de la deficiencia auditiva, la identificación de la pérdida auditiva.

Además, es muy importante complementar el trabajo en el aula de clase con las familias y cuidadores en aspectos como “la información, orientación, consejería, acompañamiento y seguimiento, tanto para prevenir como para detectar una discapacidad auditiva en los niños y en las niñas de primera infancia, por lo que se pueden organizar talleres, encuentros, intercambios, campañas de prevención y detección” (INSOR, p.9).



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





En este orden,

Impacto científico y práctico o contribuciones hechas al campo de conocimiento y a la práctica pedagógica

Dentro de la práctica se alcanzó un grado de conciencia en la comunidad educativa en general, se evidencian cambios de algunas prácticas dentro del aula, el hecho que pudieran reconocer la lengua de señas como una lengua, de empezar a mirar la discapacidad desde una perspectiva diferente, ya tenían claro que una persona con discapacidad auditiva tenía las mismas oportunidades que las personas oyentes, que perfectamente podían alcanzar un buen nivel de comunicación, dentro de la práctica se elaboró como insumo adicional una cartilla con todas las actividades pedagógicas realizadas en este espacio de formación, esta quedo como material de consulta para otros docentes que quieran implementarla con niños en años venideros, las actividades allí consignadas son aplicables no solo a preescolar, con adaptaciones puede aplicarse a cualquiera de los grados de escolaridad que ofrezca la institución.

Por otra parte, el impacto a nivel social y educativo es un logro significativo en esta práctica pues tanto los niños, niñas y padres tomaron conciencia de la importancia que tiene para la vida del ser humano cuidar los oídos, además de visualizar la discapacidad como una condición que no es agenda a ningún individuo y que en algún momento de la vida podemos adquirirla, de ahí la importancia y relevancia de realizar estas actividades de sensibilización con las diferentes poblaciones.

Conclusiones y recomendaciones

Ahora bien, como resultados de nuestra practica: las actividades realizadas permitieron que los niños y niñas tuvieran un conocimiento más amplio acerca del cuidado del oído y sus funciones, de igual forma las herramientas utilizadas para transmitir los conocimientos facilitaron el aprendizaje, adquiriendo hábitos saludables los cuales mejoraron su calidad de vida en lo que refiere al cuidado personal del sentido del oído y del cuidado del otro. Se puede decir entonces que a través del juego, cuento, actividades físicas, y de manipulación,

152



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





entre otras, los niños y niñas construyen su propio aprendizaje, siendo este significativo y aplicativo en diferentes contextos.

Finalmente, pudimos concluir que esta práctica dentro del entorno educativo toma gran importancia, por tanto se diseñó una cartilla como propuesta didáctica para dejar en los centros intervenidos, para que los maestros implementen con los estudiantes todas estas actividades, pues la cartilla parte de tres momentos, el primero de ellos, es la importancia que tiene la primera infancia y la promoción y prevención de la discapacidad auditiva, el segundo momento está comprendido, con las actividades que ayudan a una mayor apropiación por parte de los niños a entender el tema, además, se cuentan con videos formativos que apoyan y dan información sobre hábitos saludables y estimulación auditiva, finalmente se cuenta con datos curiosos sobre el tema trabajado y se cierra con las conclusiones e importancia de este trabajo.

En conclusión, a los Educadores Especiales les corresponde diseñar estrategias de información sobre promoción de la salud auditiva y comunicativa, en las que se traten temas vitales como conocimiento de las deficiencias auditivas y recomendaciones para la detección de esta discapacidad. Para lo cual, en las aulas se debe disponer y crear materiales alusivos al cuidado auditivo, como recursos audiovisuales, las causas, las señales de alerta o alarma de una pérdida sensorial, Todos estos materiales y recursos deberán tener un propósito, en donde se sensibilice a la comunidad educativa y en general sobre la importancia de un buen cuidado de oído y de conocer los beneficios que trae adoptar unos buenos hábitos saludables en todos las esferas de la vida.

Referencias.

Alarcón, C. (2013). *Estrategia de atención integral a la primera infancia: fundamentos políticos, técnicos y de gestión*. Recuperado de <http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Documents/Fundamentos-politicos-tecnicos-gestion-de-cero-a-siempre.pdf>

INSOR, Comisión Intersectorial por la Primera Infancia. (s.f). *Promoción de la Salud Auditiva–Comunicativa, Prevención y Detección de la Pérdida Auditiva*.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Recuperado

de

http://www.insor.gov.co/descargar/publicaciones/cartilla_salud_auditiva_comunicativa_prev_detec_per_a.pdf

Promoción de la inclusión de las personas con discapacidad visual (pipediv) en los municipios de Cauca, Cáceres y el bagre del departamento de antioquia

Universidad de Antioquia, Seccional Bajo Cauca

Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Especial

Email de Correspondencia: grupodeinvestigacioncaucasia@gmail.com

Adrianis Milena Martínez Zambrano: adrianis.martinez@udea.edu.com

Deimer Andrés Morelo Solano: deimer.morelo@udea.edu.co

Leider Jhovanny Castillo Arenas: leidercastillo@gmail.com

Lina Marcela Barros Acosta: linamarcelabarros@gmail.com

Luis Fernando Pérez Ricardo: luisperez199410@gmail.com

Luz Yiney Monroy Ramos: yineymonroy31@gmail.com

Yessica Paola Barros Gómez: yessica.Barros@udea.edu.co

Línea temática: Procesos educativos de población con discapacidad y/o talentos excepcionales

Resumen

Las problemáticas que giran en torno a la discapacidad en nuestro país son latentes, todo el tiempo se habla de las crisis, de la imposibilidad, de lo que falta, de lo que hay que hacer, igualmente las limitaciones para resolverlas están presentes, no se complementa lo escrito y lo verbal con las acciones pertinentes para ir buscando alternativas en beneficio de la población con discapacidad; se desconoce la génesis de la situación, evidenciándose la falta de oportunidades en los distintos grupos poblacionales, como es el caso de las personas con



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





discapacidad visual. En consecuencia, se refleja desconocimiento de los derechos y deberes como ciudadanos, de ahí que sea necesario trascender lo existente y proponer estrategias que movilicen a la transformación de esas realidades, mediante la participación de las comunidades en favor de aquellos que han sido menos favorecidos.

Ahora bien, luego del reconocimiento de la falta de servicios y programas dirigidos a la población con discapacidad visual, siendo este el resultado de lo observado y vivenciado en las prácticas educativas realizadas los semestres anteriores, en el espacio de la Práctica Pedagógica VI: Docencia y Discapacidad Visual en el Municipio de Cauca, y en las visitas realizadas a los Municipios de Cáceres y El Bagre del departamento de Antioquia, además de las indagaciones llevadas a cabo en los espacios escolares y no escolares; se verificó que la población con discapacidad visual no se encuentra claramente identificada, por ejemplo, la información suministrada en el Sistema de Matriculas (SIMAT) parte de una mirada poco objetiva frente a la Discapacidad, es decir, no existe claridad frente al concepto real de discapacidad visual generando confusión a la hora de catalogar la condición visual de los estudiantes (entiéndase ceguera o baja visión). Igualmente, en las seccionales de salud de los Municipios en los que se desarrolló la propuesta, hasta ahora se estaba recolectando la información para crear bases de datos, dejando claro que todavía no se ofrecen los programas y servicios diferenciados para los mismos.

Palabras claves

Discapacidad visual, Rehabilitación Basada en la Comunidad (RBC), áreas tíflogicas, inclusión social, investigación social participativa (ISP).

Introducción

Trabajar en, desde, con y para la inclusión de las personas con Discapacidad Visual en los distintos espacios de participación, implica inicialmente reconocer y evidenciar las barreras para luego proponer alternativas que mitiguen los índices de exclusión, enfocadas en la visibilización de la población así como en el reconocimiento de necesidades y fortalezas de las personas, reconociendo a su vez el contexto para garantizar que los procesos se den desde un principio de realidad impactando los ámbitos en los que se desarrolla todo ser





humano: familiar, social, cultural y educativo, a través de la apropiación de derechos y del ejercicio ciudadano.

Con el presente proyecto en Docencia y Discapacidad Visual, se realizaron acciones encaminadas a favorecer la inclusión de dicha población de diversas edades. Este proceso lo realizamos, un grupo de estudiantes del programa de Licenciatura en Educación Especial de la Universidad de Antioquia, Seccional Bajo Cauca, el cual consistió en hacer presencia en tres Municipios de la subregión, (Caucasia, Cáceres y El Bagre) permeando los ámbitos mencionados, para promover la participación desde las necesidades que se identificaron en cada persona; buscando así responder la siguiente pregunta de investigación:

¿Cómo favorecer la inclusión de las personas con Discapacidad Visual a partir de una caracterización que permita reconocer potencialidades y necesidades, para desarrollar estrategias que promuevan la participación en procesos educativos, familiares y sociales en los Municipios de Cauca, Cáceres y El Bagre del departamento de Antioquia?

Objetivo general:

- Caracterizar la población con discapacidad visual de los Municipios de Cáceres, Cauca y el Bagre del Departamento de Antioquia con el fin de promover la inclusión educativa familiar y social, a partir del desarrollo de estrategias que permitan la participación en sus comunidades.

Objetivos específicos:

- Realizar un ejercicio de identificación de la población con discapacidad visual de los Municipios de Cáceres Cauca y El Bagre.
- Detectar las necesidades de la población identificada con Discapacidad Visual frente a las áreas tíflogicas, el desempeño socio-ocupacional y la participación cultural.
- Brindar apoyo en las áreas tíflogicas, dirigido a la persona, su familia o a la Institución.
- Realizar procesos de sensibilización tanto personal, familiar, institucional y comunitario frente a la discapacidad visual.
- Gestionar espacios educativos y culturales que permitan la inclusión de las personas con discapacidad visual.





- Socializar la propuesta al iniciar y al finalizar con los resultados de la investigación, a las entidades o instituciones de los Municipios de Caucasia, Cáceres y El Bagre de la subregión del Bajo Cauca que de alguna manera se vincularon en el proceso.

Referencias teóricas y Conceptuales

Históricamente, la discapacidad ha sido vista como algo “anormal”, debido a que se ha vivido bajo el estigma de la benevolencia, compasión y deficiencia. Hoy, se trabaja para que las personas con Discapacidad tengan un goce pleno de sus derechos, redimensionando el concepto hacia una visión bio-psico-social de la discapacidad.

Desde la Organización de las Naciones Unidas, se reconoce a las personas como sujetos de derechos, lo que se debe ver reflejado tanto en las políticas públicas como en las apuestas sociales en beneficio de las mismas, puesto que el término de discapacidad es abordado no solo desde un enfoque médico, sino, educativo y por ende social, definiéndose desde la Convención Internacional de los Derechos de las Personas con Discapacidad - CIDPD- 2006, como “...aquellas que tengan deficiencias físicas, mentales, intelectuales o sensoriales a largo plazo que, al interactuar con diversas barreras, puedan impedir su participación plena y efectiva en la sociedad, en igualdad de condiciones con las demás”. (Art.1 pág.2)

De esta forma, la discapacidad esta mediada por el contexto en el que se encuentran las personas, lo que implica que no es la discapacidad la que genera las barreras, sino las condiciones de la sociedad las que obstaculizan el pleno desarrollo de una persona. En este sentido, desde nuestra investigación asumimos la estrategia de Rehabilitación Basada en la Comunidad (RBC) como aquella que promueve la movilización social hacia la transformación de los contextos excluyentes en escenarios de participación y equidad.

Igualmente, la RBC en uno de sus componentes busca asegurar la educación inclusiva y accesible para una participación efectiva en los diferentes ámbitos sociales; con el objetivo de explorar junto a las familias, sus necesidades, la resolución de problemas de su misma comunidad, conservando así su identidad, cultura, gustos e intereses, además de construir con ellas alternativas de cambio hacia la inclusión.





Es así como los Lineamientos Nacionales de la RBC (2012) para Colombia, la definen “Como una estrategia de desarrollo socioeconómico que permite satisfacer necesidades básicas, crear oportunidades, desarrollar capacidades, apoyar y trabajar con las Organizaciones de Personas con Discapacidad y Grupos de Apoyo, involucrar la participación intersectorial, promover el liderazgo y la participación de los gobiernos locales y aprovechar los sistemas legislativos, jurídicos y sociales del país” (pág. 4). Para esta investigación centramos nuestro interés en la discapacidad visual que hace referencia tanto a baja visión como a la ceguera.

Cuando hablamos de ceguera nos referimos a una condición que no permite percibir o diferenciar formas u objetos, aunque pueda presentarse una escasa percepción de luz que posibilite diferenciar un lugar oscuro de uno luminoso. Así mismo, la baja visión, se caracteriza por la presencia de un residuo visual funcional en las actividades cotidianas del sujeto que la presenta, aclarando que la agudeza visual debe ser inferior a 20/60 y el campo visual inferior a 10°.

Las anteriores apreciaciones, surgen como pinceladas para resaltar la importancia de las áreas tiflológicas (Braille, Ábaco, Orientación y Movilidad –O y M-, Actividades de la Vida Diaria -A.V.D- y las Tecnologías de la información y Comunicación-TIC.), como herramientas que permiten dar apoyos y acompañamiento a las personas con discapacidad visual, promoviendo así su independencia y la participación en la sociedad.

Es importante tener en cuenta que lo mencionado tiene una apuesta inclusiva, por tanto, nos apoyaremos en Landers y Weaver (1997) Citado por: Cardona (2003), el cual señala que “La inclusión es un movimiento que tiene por objeto crear instituciones sociales y educativas con capacidad de satisfacer las necesidades de todos, respetando y aprendiendo de las diferencias de los demás” (pág.2).

Según la Organización de las Naciones Unidas (2008) la inclusión se caracteriza por una visión diferente de la educación basada en la diversidad y no en la homogeneidad, se preocupa por identificar y minimizar las barreras que enfrentan los estudiantes para acceder, permanecer en la escuela, participar y aprender. Es un proceso que no está acabado





porque implica un cambio profundo de los sistemas educativos, de la cultura escolar y de los sistemas de apoyo a los docentes para la atención a la diversidad de estudiantes, prestando especial atención a aquellos que más ayudas necesitan para optimizar su desarrollo y avanzar en su aprendizaje.

Por otro lado, la inclusión social es el aseguramiento de que todas las personas puedan ejercer, hacer valer y que le sean respetados sus derechos como sujetos partícipes dentro de una sociedad, es decir, que se les tengan en cuenta, que decidan, que opinen, que propongan y que brinden soluciones a problemas que surjan dentro de la misma, igualmente, aprovechar sus habilidades, tomando ventaja de las oportunidades que el mismo medio les brinda.

Metodología

Esta investigación fue realizada por siete estudiantes de la Licenciatura en Educación Especial de la Universidad de Antioquia, Seccional Bajo Cauca y asesorada por dos profesionales en Educación Especial. Igualmente, se desarrolló con personas con Discapacidad Visual en diversos ciclos vitales de los Municipios de Caucasia, Cáceres y El Bagre del departamento de Antioquia.

Partimos de la modalidad de investigación cualitativa, específicamente del enfoque crítico social basado en el método, investigación social participativa (I.S.P), el cual, según Rodríguez, María Nelsy (2012) “es un método de estudio y acción que busca obtener investigación en la participación de los propios colectivos a investigar, pasando de ser objeto de estudio a sujetos protagonistas, controlando e interactuando a lo largo del proceso investigador”.

Se utilizaron distintas técnicas e instrumentos que contribuyeron a la recolección efectiva de la información como: entrevistas, protocolos, observación participante, diarios de campo y talleres.

En un principio se encontraron 93 personas con problemas visuales, pero esta base de datos se fue filtrando teniendo en cuenta que muchos solo tenían condiciones derivadas



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





de refracción o molestias visuales que podían corregirse con ayudas ópticas, y otras no tenían un diagnóstico claro, por lo que al final en nuestra muestra quedaron 30 personas con discapacidad visual, distribuidas de la siguiente manera: en Caucasia 10, Cáceres 9 y en El Bagre 11.

Al iniciar el proceso, se solicitó el consentimiento informado y se realizaron convenios con las autoridades locales. La información se recogió a partir de las prácticas pedagógicas realizadas en los tres Municipios mencionados, directamente con la población y a través de procesos de gestión.

Principales hallazgos

Aclaremos que actualmente nos encontramos en proceso de análisis, determinando hallazgos, conclusiones y recomendaciones, por tanto, lo presentado aquí es información parcial.

De acuerdo a la información obtenida en los acercamientos con la comunidad podemos anticipar los siguientes hallazgos:

- Desconocimiento sobre el concepto de discapacidad en general y en consecuencia sobre la discapacidad visual
- Se encontraron barreras actitudinales, arquitectónicas y de comunicación, que afectan directamente los procesos de inclusión de las personas con discapacidad visual en los distintos municipios.
- La población identificada en cada municipio ha sido invisibilizada ante los programas y servicios que ofrecen diversas instituciones.
- Logramos reconocer algunos imaginarios sociales muy arraigados (victimización, lástima, religioso, entre otros) que tiene la comunidad de estos municipios, acerca de la discapacidad visual.
- La formación de educadores especiales sigue siendo un proceso necesario en la región para garantizar los procesos educativos en condiciones de equidad, lo que implica ofrecer los apoyos necesarios en los procesos de aprendizaje.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





- Los entes locales reconocieron que existe una población en sus comunidades que necesitan apoyo y mayor acompañamiento.

Contribuciones hechas al campo de conocimiento y a la práctica pedagógica

Desde nuestro papel como educadores nos propusimos trascender lo teórico, para lograr a través de la práctica, mostrar la realidad de las personas con Discapacidad Visual, evidenciando su condición de vulnerabilidad, apoyando desde nuestro saber pedagógico procesos de acompañamiento en las áreas tiflológicas y realizando gestión en otros espacios que son necesarios para la participación.

Nuestro proyecto puede ser asumido como prueba piloto en estos tres Municipios, porque tomamos una muestra representativa de la población con discapacidad visual, que da cuenta de lo que se vive en la generalidad acerca de los imaginarios sociales que están presentes en dichos contextos y de las condiciones de vida de este colectivo en estos escenarios. Establecimos convenios entre la Universidad de Antioquia y las autoridades locales de dos de los Municipios para la realización de prácticas pedagógicas. Luego del proceso desarrollado, se le dejará a los tres Municipios un insumo sobre los hallazgos y lo evidenciado en el proyecto investigativo, que permitirá plantear propuestas para los procesos de inclusión contemplados en la legislación.

Algunas de las contribuciones significativas que realizó el grupo investigador, fue lograr que las familias de las personas con Discapacidad Visual se vincularan a los procesos y tuvieran la iniciativa de promover sus derechos, así como que las personas comenzaran a aceptar su discapacidad y se motivaran a participar de la investigación.

Conclusiones

- Consideramos que La estrategia RBC, como herramienta que posibilita vincular a todos los actores sociales, refiere para nuestro trabajo investigativo, una herramienta valiosa que busca que las personas con discapacidad tengan la oportunidad de recibir apoyo en su



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





propio contexto haciendo uso de los recursos locales visibilizando y generando corresponsabilidad en la sociedad.

- Reconocemos otro factor que dificulta los procesos de inclusión y participación en las instituciones de carácter educativo y social, es la carencia de recursos materiales para el desarrollo de las áreas tiflológicas, como aquellas necesarias para la enseñanza y aprendizaje de las personas con discapacidad visual, así como también se evidencia, la carencia del personal idóneo, como profesiones en educación especial, para la realización de estos procesos.
- Hay una gran necesidad de sensibilizar y capacitar a docentes regulares sobre los procesos de inclusión y adaptaciones o flexibilizaciones curriculares para estudiantes con discapacidad visual; y no solo a ellos, sino también a la comunidad en general.

Recomendaciones

- Continuar con procesos que favorezcan la participación de las personas con Discapacidad de acuerdo a sus gustos e intereses, no solo en los tres municipios donde se desarrolló la propuesta, sino también en toda la subregión del Bajo Cauca.
- Dotar de materiales tiflológicos a aquellos espacios en los que participen las personas con Discapacidad visual.
- La sociedad y comunidad próxima a las personas con Discapacidad Visual deben informarse y capacitarse sobre derechos, inclusión y participación de las personas con discapacidad.
- Reconocer las potencialidades con que cuenta las personas con Discapacidad Visual para la participación en lo cultural, recreativo y deportivo.

Referencias.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





CONPES Social. POLÍTICA PÚBLICA NACIONAL DE DISCAPACIDAD E INCLUSIÓN SOCIAL. República de Colombia. Bogotá D.C., diciembre 9 de 2013.

Heinemann, K. (2003). Introducción a la metodología de la investigación empírica. España: Pidotribo. <http://www.un.org/esa/socdev/enable/documents/tccconvs.pdf>

Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2006) Metodología de la investigación (4ta edición). México: Mc Graw Hill.

Lineamientos Nacionales de Rehabilitación Basada en Comunidad para Colombia. Noviembre de 2012. Grafico 1. La Orientación de la Estrategia de RBC.

MEN (Ministerio de Educación Nacional). Julio de 2006. Orientaciones pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con limitación visual. Bogotá, D.C., Colombia.

Sampieri, Hernández, Roberto; Collado Fernández, Carlos y Lucio Baptista, Pilar. Metodología de la investigación. McGraw-Hill Interamericana. México, D.F., 2003.

Anexos fotográficos

Acompañamiento en el municipio de Cauca



ORACIÓN UNIVERSITARIA
FAEL NÚÑEZ
 E TU DESARROLLO CONTINÚE SU MARSH



Acompañamiento en el municipio de El Bagre





Acompañamiento en el municipio de Cáceres

Acompañamiento en el municipio de Cáceres



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X







**Proceso de educación inclusiva en las escuelas normales superiores distritales de
barranquilla.**

Andrea carolina baños rodriguez* cc. 1140864151**

Stefany patricia rua mejia* cc. 1045714450**

Shirley paola santiago jarava* cc. 1140867805**

Universidad del atlantico

Facultad de educacion

Barranquilla, Colombia

Email: shirley-santiago@hotmail.com

Procesos educativos de población con discapacidad y/o talentos excepcionales.

**Proceso de educación inclusiva en las escuelas normales superiores distritales de
barranquilla**

Resumen

El trabajo titulado procesos de educación inclusiva en las Escuelas Normales Superiores Distritales de Barranquilla nace a partir de la legislación colombiana que incluye dentro de su Plan Nacional de Educación aspectos como cobertura, calidad y la educación para todos donde la inclusión toma un gran papel y la observación vivenciada en estas instituciones donde los procesos de educación inclusiva son llevados de diferentes maneras. Es por ello que las Escuelas Normales Superiores del sector oficial de la ciudad de Barranquilla no pueden ser la excepción, siendo estas casas de formadores de maestros los cuales encontraran en su caminar profesional, estudiantes que presentan problemas de aprendizaje, discapacidad, grupos étnicos, entre otros. La investigación en desarrollo, de alcance descriptivo, busca describir como se dan los procesos de educación inclusiva en las Escuela Normales Superiores Distritales de Barranquilla. Esto será llevado a cabo a través de observaciones no participante, análisis documental que sea proporcionado por la institución, entrevistas semiestructuradas, encuestas realizados a docentes y directivos docentes con el fin de poder determinar el grado de aplicabilidad, momento y etapa en que se encuentra, las acciones de mejoramiento con respeto a la misma y su desarrollo.

Palabras claves: educación, escuelas normales superiores, inclusión.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Introducción

Desde la vivencia diaria en las aulas de clases, se ve que el proceso de aprendizaje no se da de forma igual en los estudiantes y que cada uno emplea diferentes métodos, ritmos y estilos para aprender, encontrando que muchos de ellos en dicho proceso presentan dificultades y necesitan de ciertas adecuaciones que les facilite su estadía en las escuelas actuales.

De aquí, que el objetivo de cualquier sistema educativo debe apuntar a responder a las dificultades, necesidades e intereses que presente el alumnado brindando la posibilidad de que puedan aprender. Es en este sentido, que la educación inclusiva toma un papel fundamental puesto que esta expresión involucra la identidad, la diversidad y pluralidad de los individuos evitando cualquier tipo de exclusión o discriminación.

Para ello, la escuela en pro de fomentar la calidad, equidad y la participación debe obviar cualquier requisito que haya para el ingreso a la misma y cualquier tipo de discriminación que se pueda presentar sea entre los alumnos –alumnos, docente – alumno o sistema educativo – alumno.

En Colombia se encuentran escuelas cuyo enfoque está dirigido a la formación pedagógica, como lo son las Escuelas Normales. Siendo estas de gran reconocimiento a nivel nacional, no pueden estar exentas de llevar a cabo procesos de inclusión y formación que vaya orientada a este camino propuesto desde la legislación colombiana.

La investigación aquí presentada titulada procesos de inclusión educativa en las Escuelas Normales Superiores Distritales de Barranquilla pretende describir como son agenciados estos procesos, su estado actual y acciones de mejoramiento con respecto al mismo que permita una formación integral dentro de estas casas de formadores.

La investigación que se presenta “procesos de inclusión educativa en las Escuelas Normales Superiores Distritales de Barranquilla” busca describir el proceso de educación inclusiva en las Escuelas Normales Superiores Del Distrito De Barranquilla partiendo de la determinación de cómo son aplicados los procedimientos y políticas brindadas por el

168



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Ministerio de Educación Nacional que promueven el desarrollo de los procesos de educación inclusiva por parte de estas escuelas, para así poder identificar las acciones que han sido puestas en marcha y de esta manera puntualizar los avances que se han obtenido para el fomento de una educación inclusiva.

Todo este proceso, ha estado sustentado en bases teóricas tales como la UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) que es una entidad que promueve el desarrollo y puesta en marcha de una educación libre de barreras, que no sea excluyente, expresando que

Se puede concebir el concepto más amplio de educación inclusiva como un principio rector general para reforzar la educación para el desarrollo sostenible, el aprendizaje a lo largo de toda la vida para todos y un acceso a las oportunidades de aprendizaje en condiciones de igualdad para todos los niveles de la sociedad. (UNESCO, 2008)

De esta manera, se puede ver que la educación debe crear oportunidades que permitan al estudiante adquirir un aprendizaje continuo, donde pueda tener igualdad de condiciones sin límites, pero a su vez vaya acorde a su ritmo y estilo siendo este el pilar de procesos de enseñanza efectivos.

Por otra parte, Slee considera que la educación inclusiva, se convierte en la cuestión de cómo asegurar y mantener el acceso para todos a las principales instituciones educativas; pero más que eso, él quiere pedagogos que apunten a la pregunta de qué tipo de escuelas son dignos de la inclusión de todos los jóvenes.

Nuestro punto de partida no debe ser la pregunta ¿cómo nos movemos sector especial en la escuela regular y con ello superar la exclusión? Esta es una asimilación. Más bien, debemos comenzar con un interrogatorio de la formación de la escuela regular y segregada como un primer paso hacia una solución educativa diferente, la escuela inclusiva o democratizado”. (Slee, 2001. pp 388).



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





En otras palabras, Slee asegura que no se debe pensar que un sector especial es el único que debe encargarse de este aspecto, es un deber de todas las instituciones educativas realizar un plan o programa donde se analice y se diagnostique cuáles son los pasos dados para apuntar a una solución pertinente. Además puntualiza que la educación inclusiva es sobre todos los niños y la democracia; en cambio la educación especial es acerca de las personas, las necesidades y las deficiencias.

Todo esto ha sido escrito y empezado a ver sus frutos muy lentamente, y en algunos casos no se da de manera correcta o se presenta una confusión de términos que hacen que no sean llevados oportunamente. Esta idea es reforzada con lo planteado por la UNESCO que a pesar del reconocimiento y los esfuerzos que en América Latina se han hecho para ampliar la cobertura en educación, para mejorar la calidad y para disminuir la exclusión de las poblaciones más vulnerables de los sistemas educativos, esto no es una realidad todavía.

El estudio en cuestión se encuentra enmarcado en una investigación de carácter descriptiva puesto que se quiere realizar la descripción de cómo se dan los procesos de inclusión educativa en las Escuelas Normales Superiores Distritales de Barranquilla, teniendo en cuenta que cada escuela tiene sus propias características, dinámica, manejan procesos administrativos diferentes, están sumergidas en contextos variados y cada una presenta un rasgo que las distingue, teniendo como eje en común la pedagogía; todo esto evidenciado en su Proyecto Educativo Institucional, practica pedagógica y las acciones que realizan constantemente.

Para ello, se proponen técnicas como la observación no participante ya que se podrá evidenciar las situaciones tal cual como suceden, utilizando como instrumento el diario de campo donde se sintetizara y registrara todo lo observado de forma continua describiendo los sucesos que sean claves en la investigación.

También se llevaran a cabo entrevistas semi estructuradas, encuestas donde permita acercarse a la muestra escogida (docentes y directivos docentes) con el fin de conocer las perspectivas, acciones, ideas, características, hechos y el papel dentro de los procesos de



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





inclusión que han desarrollado, así como la articulación de su praxis docente a lo establecido con el PEI de la institución en cuestión.

El análisis documental es una técnica clave durante la investigación ya que permite la revisión del PEI, proyectos institucionales, las guías y sistemas de seguimiento y evaluación que tenga la institución, brindando una mirada a como está reglamentado y la importancia del mismo dentro de la institución educativa.

Entre los principales hallazgos que se esperan encontrar está en cómo la institución educativa articula su proceso de formación docente a los de la inclusión educativa, si son llevadas jornadas de capacitación a los docentes, los factores de incidencia que ha estado presente durante todo el proceso de la implementación, los aspectos faltantes y a mejorar para que se dé, el grado de aceptación, entre otros.

De aquí a que se podrá dar pilares para la realización de próximas investigaciones en torno a la temática ya que es escasa la información referente a la misma (escuelas normales superiores e inclusión), así como también que las escuelas en cuestión se beneficiaran porque habrá otra mirada que realizara sugerencias o recomendaciones basados en la teoría y reglamentación vigente, además es de valiosa incidencia ya que es un tema que está en toda su expresión donde la importancia central es el desarrollo de la educación con cobertura y equidad sin distinción.

Las conclusiones y recomendaciones partirán de los hallazgos y la terminación general del proyecto puesto a la luz de la práctica general desarrollada por los docentes, directivos docentes e investigadoras en cuestión.

Referencias.

- Cáceres, A. (2011). Elaboración de material didáctico para el desarrollo de alianzas interinstitucionales que favorezcan la atención de niños que se enfrentan a barreras para el aprendizaje en discapacidad cognitiva y auditiva. Boyacá. Recuperado de: <http://www.neuroharte.com/boyaca/documentacion/33377900proyecto%20de%20materiales1.pdf>
- Cazau, P. (2006). Introducción a la investigación en Ciencias Sociales. Argentina. Recuperado el día 25 de noviembre de 2015 desde



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





<http://alcazaba.unex.es/asg/400758/MATERIALES/INTRODUCCI%C3%93N%20A%20LA%20INVESTIGACI%C3%93N%20EN%20CC.SS..pdf>

Centro Virtual de Noticias de Educación. (2014). "Con educación inclusiva construimos paz": Ministra Campo. Recuperado el día 30 de Mayo de 2016 desde <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-339610.html>

Consejo Nacional de Discapacidad CONADIS. (2012). Inclusión laboral. Recuperado el día 8 de noviembre de 2015 desde: <http://conadis.gob.do/cona/es/Principal/Area/inclusion-laboral/>

Corporación Colombia Digital. (2012). Tecnologías de la información para la inclusión social: una apuesta por la diversidad. Recuperado el 5 de noviembre de 2015 desde http://www.medellindigital.gov.co/Mediateca/repositorio%20de%20recursos/C_D_inclusion-social.pdf

Díaz, O & Franco, F. (2008). Percepción y actitudes hacia la inclusión educativa de los docentes de Soledad, Atlántico. Zona Próxima. Recuperado el 2 de octubre de 2015 desde <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/zona/article/viewFile/1117/695>

Donato, R. Kurlat, M. Padín, C & Rusler, V. (2014). Experiencias de inclusión educativa desde la perspectiva de aprender juntos: Estudio de casos en regiones de Argentina. UNICEF. Recuperado el 4 de octubre de 2015 desde http://www.unicef.org/argentina/spanish/Inclusion_Educativa.pdf

Echeita, G. (2012). Inclusión y exclusión educativa de nuevo, voz y quebranto. Revista Electrónica sobre Innovación y Cambio en Educación. Recuperado el 8 de noviembre de 2015 desde

https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/sarrio/DOCUMENTOS,%20ARTICULOS,%20PONENTECIAS,%20INCLUSION%20Y%20EXCLUSION%20EDUCATIVA.%20DE%20NUEVO%20VOZ%20Y%20QUEBRANTO.%20GERARDO%20ECHEITA.%2004.pdf

Fernández, J. M. (2010). Estrategias y prácticas educativas eficaces para la inclusión educativa: Un estudio de caso en Andalucía Educational Policy Analysis Archives, 18 (22). Recuperado el 4 de octubre de 2015 desde <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/726>

González, L. Peláez, A. Pérez, L. Ramírez, S. Rodríguez, J & Vásquez, A. (s.f). Entrevista. Recuperado el 10 de marzo de 2016 desde https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/Entrevista_trabajo.pdf

Herrera, E. (1994). Reflexiones en torno al concepto de integración en la sociología de la inmigración. Papers 43, pp. 71-76. Barcelona. Recuperado el 3 de octubre de 2015 desde <http://www.raco.cat/index.php/papers/article/viewFile/25209/58516>

Mateus, O. Patarroyo, H & Sabogal, V. (2010). Inclusión de estudiantes sordos a la escuela normal superior de acacias. Meta. Recuperado de: <http://www.ensaacacias.edu.co/Files/PROYECTO%20INCLUSION%20DE%20ESTUDIANTES%20SORDOS%20EN%20LA%20ENSA.pdf>



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





- Milcher, S. Ivanov, A. (2008). Inclusión social y desarrollo humano. Revista Humanun. Recuperado el 19 de octubre de 2015 desde: <http://www.revistahumanun.org/revista/inclusion-social-y-desarrollo-humano/>
- Ministerio de Educación de Perú. (2018). Inclusión laboral para personas con discapacidad. 1° edición. Recuperado el 19 de octubre de 2015 desde: <http://www.mecd.gob.es/dms-static/a02e4690-1159-49a5-9595-5ca7c92aeaca/2009-inclusion-laboral-pdf.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional. (2007). Educación para todos. Altableto. Colombia. Recuperado desde <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-141881.html>
- Ministerio de educación Nacional. (s.f). Gestión educativa vía hacia la calidad. Colombia. Recuperado desde <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-189030.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f). Guía de autoevaluación para el mejoramiento institucional. Colombia. Recuperado desde http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-91093_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f). Guía para el mejoramiento institucional guía 34. Colombia. Recuperado desde: http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-177745_archivo_pdf.pdf
- Muntaner, J. (2000). La igualdad de oportunidades en la escuela de la diversidad. Universitat Illes Balears. Recuperado el día 15 de marzo de 2016 desde <https://www.ugr.es/~recfpro/rev41ART2.pdf>
- Muñiz, M. (2008). Estudios de caso en la investigación cualitativa. Recuperado el día 25 de noviembre de 2015 desde http://www.psico.edu.uy/sites/default/files/cursos/1_estudios-de-caso-en-la-investigacion-cualitativa.pdf
- Organización de los Estados Americanos. (2011). Desigualdad e inclusión social en las américas. Recuperado el 30 de octubre de 2015 desde: <https://www.oas.org/docs/desigualdad/LIBRO-DESIGUALDAD.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas para la educación, la ciencia y la cultura. (2008). La educación inclusiva: el camino hacia el futuro. Recuperado el 6 de noviembre de 2015 desde: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/CONFINTE_D_48_Inf_2_Spanish.pdf
- República de Colombia. (1991). Constitución Política de Colombia. Recuperado el día 10 de noviembre de 2015 desde http://www.senado.gov.co/images/stories/Informacion_General/constitucion_politica.pdf
- Secretaría de Educación de Barranquilla. (2010). Educación Inclusiva. Recuperado desde http://www.sedbarranquilla.gov.co/sed/index.php?option=com_content&view=article&id=96&Itemid=21
- Sosa, S. (2003). La génesis y el desarrollo del cambio estratégico: un enfoque dinámico basado en el momento organizativo. Tesis doctoral. Recuperado el día 26 de noviembre de 2015 desde <http://www.eumed.net/tesis-doctorales/2006/ssc/2e.htm>





- UNESCO (2005) recuperado en:
http://www.redpapaz.org/inclusion/index.php?option=com_content&view=article&id=122&Itemid=75id=122&Itemid=8975
- Universidad de Córdoba. (2013). Diseño de encuesta. Recuperado el 10 de marzo de 2016 desde http://www.uco.es/zootecniaygestion/img/pictorex/09_13_21_sesion_6.pdf
- Universidad Nacional Abierta de México. (s.f). Métodos de investigación. Recuperado el día 26 de noviembre de 2015 desde <http://www.psicol.unam.mx/Investigacion2/pdf/METO2F.pdf>
- Vélez, C. (2008). La educación inclusiva en el marco de la revolución educativa en Colombia. Recuperado desde: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Policy_Dialogue/48th_ICE/Presentations/IBE_ICE_Workshop_3B_Presentation_ES_Cecilia_Maria_Velez_White_Nov08.pdf

Metodología dialéctica desde el texto

Propuesta de enseñanza aprendizaje de la lectura y la escritura desde la teoría histórico cultural de lev. Simionóvich vigotsky

- Idalba Barrientos Martínez
 - Nubia Estella Vergara Castro
 - Olvenia Valencia Molina
 - Gladis Elena Madrid Madrid
 - Amparo Serna Galeano
- Betty Ciro Murillo quien presentará la ponencia en el evento, correo:
biro08@gmail.com

Equipo de trabajo de Lengua Castellana

GRUPO DE INVESTIGACIÓN: Sujeto pedagógico y condiciones materiales de la práctica escolar Centro de Estudios e Investigaciones Docentes -CEID-Asociación de Institutores de Antioquia-ADIDA.

Descripción de la propuesta

Planteamiento del problema de investigación.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Las experiencias de aprendizaje y enseñanza de la lectura y escritura se han asumido históricamente, y de manera casi exclusiva en nuestro medio escolar, sólo como una habilidad que requiere inicialmente una preparación del ojo y la mano y luego un trabajo de descifrar y escribir palabras siguiendo en orden las letras del alfabeto.

Como consecuencia de ello, buena parte del proceso formativo que hoy reciben los niños en educación preescolar en Colombia -en particular en Antioquia- en desarrollo del mandato de la ley 115 de 1994 en sus artículos 16, literal b; 20, literal b y 21, literales c y d y de la experiencia de los años pasados, se concentra en el desarrollo motriz y de la percepción visual y auditiva de manera aislada y con frecuencia sin permitir de manera simultánea el apoyo del lenguaje, lo cual obviamente resulta un aporte limitado en términos del desarrollo cognitivo.

Resulta muy corriente en el grado primero del nivel básico, enseñar y aprender a leer y a escribir convencionalmente letra por letra, con cartillas que trabajan frases y palabras descontextualizadas y sin asignar una función social al lenguaje en el aula de clase, como sí lo experimenta el niño en su vivencia cotidiana antes de la escolaridad.

Se presentan, entonces, situaciones poco favorables para el trabajo en cualquier área del conocimiento que, muy a menudo, se evidencian en los estudiantes en una escasa confianza en su lectura y producción textual como resultado de la ruptura con el proceso de génesis del sujeto iniciado antes del ingreso a la escuela.

A nivel de la escritura, el panorama no es menos preocupante. Ella está circunscrita en las instituciones escolares en unas relaciones de poder, donde por lo general, un superior ordena a un inferior escribir algo. El docente realiza gran parte de sus escritos en las instituciones educativas para dar cumplimiento a un mandato, una actividad formal poco amable; a menudo informes repetitivos y en muchos casos por exigencia del mismo Estado. Es pues, un modelo poco favorable para la escritura acuñado entre los maestros que luego, de manera inconsciente, se transfiere al estudiante y que año tras año, silenciosamente, perpetúa la práctica de la escritura como una actividad poco interesante y



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





poco significativa. Tampoco se reconoce como un proceso que evoluciona, producto de las condiciones socioculturales en que está inmerso el sujeto.

Justificación

Constituye una necesidad para la sociedad colombiana que el Estado proteja y favorezca, como un derecho de los niños, el desarrollo del lenguaje como un proceso psíquico; las capacidades cognitivas que poseen desde antes de su escolarización; que los docentes, en particular los que sirven el área de Lengua Castellana en los primeros grados de escolaridad, tengan una formación fundamentada científicamente; que reconozcan la lectura y la escritura como actividades cognitivas complejas para los alumnos principiantes, en las que tanto la ejecución como el desarrollo, se caracterizan por ser procesos cognitivos, dinámicos, afectivos, estratégicos y, además, económicos para el niño. De no asumirse el aprendizaje y la enseñanza de la lectura y la escritura como procesos psíquicos se seguirá restringiendo el desarrollo del pensamiento de los niños; desaprovechando el lenguaje como un eje integrador del currículo y perdiendo oportunidades de utilizar los contenidos de los saberes específicos para avanzar en la búsqueda del conocimiento, desde la etapa inicial de la escolarización. Será necesario que sobre el objeto de estudio abordado en esta investigación, el Estado y las instituciones educativas, propicien, continuamente, espacios para reflexionar, de modo tal que su conocimiento y aplicación permitan superar la concepción meramente funcional de la lectura y la escritura durante la escolaridad; superar ese esquema de cuestionada efectividad ya casi vitalicio, con predominio de la actividad manual, desentendido del desarrollo cognitivo del niño, favorecido en parte por la presencia de algunos esquemas tradicionales en la escuela, la familia y la sociedad en general, que tienden un manto de indiferencia sobre indagaciones y otras prácticas que permitan el desarrollo del sujeto en todo su potencial.

Objetivos



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





General

Determinar la incidencia de la de enseñanza y aprendizaje de la lengua castellana en los primeros grados de escolaridad en la constitución del sujeto

Específicos

- a. Comparar las diversas metodologías empleadas por los maestros en la enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura.
- b. Identificar los cambios que se generan en los sujetos a nivel cognitivo con las distintas metodologías de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura en los primeros grados.
- c. Elaborar una propuesta pedagógica para la enseñanza y aprendizaje de la lengua castellana que conciba el lenguaje como medio y como producción.

Diseño metodológico.

Selección de un número entre siete y diez docentes de nivel preescolar y grado primero de Medellín y Bello, que voluntariamente quisieron participar con su grupo en el seguimiento al proceso de enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura, durante tres meses del segundo semestre del año. Dicho seguimiento se realizó en dos momentos de manera rotativa a todos los docentes participantes y estudiantes, sin rigurosidad alguna en el orden de aplicación. Cada una de las dos visitas estuvo acompañada de entrevista al docente.

La investigación se realizó en un período de tres meses, con docentes de todo el departamento de Antioquia; algunos de ellos en un proceso de seguimiento y otros a través de encuestas y entrevistas.

Metodología – Metódica

En y desde una perspectiva dialéctica e histórica:

1. Definir las instituciones, los maestros y los grupos para realizar el seguimiento.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





2. Elaboración de la encuesta para indagar sobre la metodología empleada por el maestro.
3. Aplicación de la encuesta a los maestros.
4. Diseño y preparación de la entrevista para aplicar a padres de familia.
5. Realización de entrevistas a padres de familia.
6. Aplicación de encuestas a maestros del departamento de Antioquia (asistentes a eventos del Sindicato, cursos de capacitación, entre otros)
7. Observación de los trabajos de los estudiantes.
8. Indagación sobre los diversos instrumentos de evaluación aplicados por los maestros.
9. Revisión de los planes de área de las instituciones educativas.
10. Comparación de las producciones de los estudiantes logrados a través de las distintas metodologías.

Herramientas

- Encuestas, entrevistas, Observación y análisis de trabajos, cuadernos, planeaciones y planes de area, Informes de período y finales a los padres de familia.

Socialización, resultados y avances

1. Documento de análisis de las formas metodológicas para la enseñanza y aprendizaje de la lectura y la escritura
2. Encuentros zonales con maestros y directivos docentes de la Instituciones educativas para socializar resultados.
3. Participación en eventos
4. Curso de capacitación
5. Plan del libro

Marco teórico



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





La lengua materna: eje del currículo

La pedagogía como práctica social ha sufrido desarrollos y retrocesos al igual que la sociedad en su conjunto. Esto significa que cada momento histórico ha pensado lo educativo de manera distinta. Las diferentes corrientes del pensamiento desde las cuales se postulan unas y otras maneras de asumir y hacer el ejercicio pedagógico, se corresponden con el desarrollo mismo de la sociedad en sus determinantes económicos y culturales y se concretan en las distintas corrientes pedagógicas imperantes. De este modo, el pensamiento pedagógico no es lineal e inamovible, está en concordancia con las necesidades ideológicas, políticas y económicas de los determinantes sociopolíticos que los genera. En cada uno de estos momentos históricos los sujetos asumen su papel; los maestros como protagonistas de la pedagogía y ejecutores del saber pedagógico, tienen la responsabilidad de comprender el tipo de sociedad que reproducen y definir su papel como mediadores de la cultura.

El Estado como regulador de las prácticas sociales utiliza diversos instrumentos para su control. Para el proceso educativo, en particular, define unas normas que orientan su desarrollo y ejecución en cada uno de los niveles. La Ley General de Educación define el currículo como “el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional”



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





La lengua materna como uno de los códigos que integra el currículo, se constituye en objeto de estudio y herramienta que materializa las diferentes disciplinas.

Dada la importancia de la lengua materna su enseñanza y aprendizaje han sido objeto de discusión por parte de pedagogos, psicólogos, lingüistas, neurólogos y otros investigadores, quienes se han empeñado en formular propuestas que permitan la apropiación del código lingüístico convencional en los primeros años de escolaridad.

Durante años, en la escuela, se ha ignorado cómo el niño accede a los procesos de lectura y escritura; se ha entendido el primero como un simple acto visual y el segundo como un acto motriz. Comprendidos así, bastará sólo disociar los sonidos para decir que lee; y transcribir unidades gráficas para creer que escribe; pero es precisamente un aporte de Lev Vigotsky, brillante intelectual de nacionalidad Rusa, reconocido como el padre de la neuropsicología, quien a este respecto establece una guía a la institución escolar:

(...) los niños resuelven tareas prácticas con la ayuda del lenguaje, así como con la de sus ojos y sus manos. Esta unidad de percepción, lenguaje y acción, que en última instancia produce la internalización del campo visual, constituye el tema central para cualquier análisis del origen de las formas de conducta específicamente humana (Vigotsky, 2000: 49,50).

Valdría la pena preguntarse ¿Por qué al enfrentarse a un grupo de niños a quién se le ha propuesto un plan técnico, riguroso y ordenado de escritura y de lectura, --donde la correspondencia grafema fonema sea lo más importante- se niega a leerlo naturalmente y empieza a descifrar sin interesarle el sentido; al solicitarle que escriba, acude a repetir la grafía que ya ha esquematizado?

Con formato: Sangría: Izquierda: -6 px, Derecha: -6 px

Tabla con formato



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Al ocuparse del tema, Luria afirma: A diferencia de otras funciones psicológicas, la escritura puede ser caracterizada como cultural, mediatizada. La condición psicológica fundamental, indispensable para que el niño pueda “registrar” alguna imagen, concepto o frase consiste en que determinado estímulo, que por sí mismo no tiene ninguna relación con la imagen, concepto o frase dados sea incorporado como signo auxiliar, ante cuya vista dicha imagen se establece en la memoria del niño. El registro supone, pues, la capacidad de utilizar un estímulo cualquiera (por ejemplo, una línea, una mancha, señal) como signo funcional auxiliar, que no tiene sentido y significado por sí mismo, sino sólo como operación de orden suplementario.

Para que el niño se encuentre en condiciones de “registrar”, “señalar” algo son necesarias dos condiciones: en primer lugar, es indispensable que su relación hacia las cosas del mundo externo se haya diferenciado, que todos los objetos con los que se encuentra se hayan dividido en dos grandes grupos: cosas – objetos que representan para el niño cierto interés a los cuales aspira, con los que juega; por otra parte, cosas – instrumentos que cumplen únicamente un papel de servicio, “instrumental”, que tienen sentido sólo como herramientas auxiliares para lograr ciertos objetos o finalidades, o sea que poseen sólo una significación funcional. En segundo lugar, es indispensable que el niño sea capaz de dominar su propio comportamiento con ayuda de tales medios auxiliares, los que en este caso ya juega el papel de estímulos, organizados por él para sí mismo.

Sólo desde el momento que la relación con el mundo externo se ha diferenciado de tal manera que aparece la relación funcional hacia las cosas, podemos decir que se inicia las formas intelectuales complejas del comportamiento humano (Alexander Luria, 1987: 43). Actualmente se reconoce que el primer contacto del niño con la lectura y la escritura no se establece en la escuela durante el encuentro con el maestro.

El desarrollo cultural le permite el acercamiento a una serie de actividades que lo llevan al dominio de procesos lectoescritura les. Dichas actividades le servirán como experiencias tempranas muy influyentes para futuros aprendizajes.





Más tarde se hace necesario que sea el maestro quien ponga el acento en su bagaje teórico y después afiance su didáctica para que en su hacer pedagógico lleve al niño de manera natural, espontánea y divertida a apropiarse del código convencional de la lectura y la escritura, aprovechando su capacidad de hacerlo. Se hace necesario, entonces, desde el comienzo del aprendizaje evitar convertirlo en una técnica, algo rutinario y sin significado.

Un niño al que se le haga leer primero en el tablero y luego en la cartilla textos como este: “Mi perro sube a la torre y cae junto a ese marrano” y otros por el estilo, no tiene la impresión que se le está guiando hacia el dominio de la lectura, menos aún, cuando el mismo texto se le hace transcribir, supuestamente, como ejercicio de escritura, desconociendo su ya ganada capacidad de escribir. Para él sus composiciones y creaciones son más inteligentes y divertidas, pero las que hay en las cartillas se han convertido en obligación, escritas letra a letra en un estricto orden que nada tiene que ver con el desarrollo y habilidades del lenguaje. Y tampoco el niño queda convencido que la lectura y la escritura son deseables, ni mucho menos, del beneficio que estos procesos puedan propiciarle hacia el futuro.

De hecho, es importante para el niño y la escuela, que la escritura se presente por descubrimiento, simbolización, asimilación, más que por imposición del que sabe frente al que se cree que no sabe. Partimos de la concepción de que el niño sólo logra cualquier tipo de aprendizaje en la medida en que él mismo lo practica. Decimos con Vigotsky: “como no se aprende a nadar quedándose en la orilla, sino que es preciso tirarse al agua aún sin saber nadar”, es exactamente igual aprender cualquier cosa, la adquisición del conocimiento sólo es posible haciéndolo, es decir, adquiriendo esos conocimientos (Lev Vigotsky, 2001)

De ahí que para aprender a leer y a escribir se tenga que practicar dicho proceso desde el primer momento y en textos que realmente cumplen la función social del lenguaje. Se trata de permitir a los niños desde los primeros grados el acercamiento y la interacción con textos científicos y literarios de reconocida calidad.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Trabajadas así la lectura y la escritura, se convierten no sólo en herramientas básicas de acceso al conocimiento científico reconstruido en el aula, sino, muy especialmente, le permiten al niño aprender a leer y a escribir a través de los diferentes saberes específicos que integran el currículo.

De la misma forma la lectura y la escritura como procesos psicológicos superiores exigen el uso de mediadores que el hombre ha producido a lo largo del desarrollo cultural. Como agente mediador por excelencia funciona el maestro, pues es él quien prepara las condiciones de aprendizaje. No significa esto que no existan otros mediadores; por supuesto, todos los sujetos individuales y colectivos lo son. Pero es el maestro, como uno de los polos de la contradicción maestro-alumno, el mediador de esa cultura que reproduce la escuela como escenario de la lucha de clases.

El lenguaje y su relación con los procesos psíquicos

Uno de los grandes avances de la humanidad es la posibilidad de representar el mundo a través del lenguaje oral o escrito, de nombrarlo históricamente, de disfrutarlo, criticarlo y por lo tanto, viabilizar sus cambios, transformarlo.

La aparición del lenguaje, no fue espontánea. Requirió de miles de años en los que se fue desarrollando, primero el gesto, luego el pre-vocablo, en seguida, los vocablos y posteriormente el lenguaje doblemente articulado y así, el dibujo; más tarde el ideograma y finalmente el simbolismo más elaborado, como lo son los sistemas de escritura.

Dicho proceso de desarrollo está estrechamente ligado a la evolución de la humanidad. Por lo tanto es decisivo el referente histórico que hizo posible su formación, en un primer momento del lenguaje oral y más tarde del lenguaje escrito. De aquí la importancia de reconocer la existencia de la vida material, es decir, de la realidad, la cual ha sido posible confrontar y transformar por las diferentes tipos de sociedades, gracias al uso de herramientas y construcción de signos.

Al respecto, la aparición del lenguaje como herramienta mediadora, y por lo tanto organizadora de la actividad psíquica del hombre, ha permitido, a medida que se relaciona



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





con el pensamiento, la transformación de funciones psíquicas básicas a funciones de orden superior.

A diferencia de los animales, en el hombre existe una experiencia histórica, un acumulado que permite antes que adaptarse a la naturaleza, modificar elementos de ésta, convirtiéndolos en herramientas para satisfacer sus necesidades. Por medio del lenguaje puesto al servicio del pensamiento y del pensamiento al servicio del lenguaje, el ser humano transmite sus experiencias históricas a otros seres humanos.

Es necesario frente al uso de signos y herramientas, aclarar la importancia que tienen para el desarrollo de los procesos psíquicos superiores. Tanto el signo como la herramienta cumplen una función mediadora, son instrumentos para desarrollar algo, las herramientas en particular, son *medios* que ayudan a realizar un trabajo y los signos cumplen la función de manipular el entorno y la propia conducta.

Proyección de la metodología dialéctica desde el texto

Con el objetivo de transformar la práctica pedagógica, mediante la aplicación de la Metodología Dialéctica desde el Texto, hemos realizado varios cursos de capacitación para ascenso en el Escalafón. Como fruto de la participación de los maestros y en su afán por multiplicar el entusiasmo que lograron en el curso, nos han invitado a sus instituciones para que presentemos la propuesta y ayudemos a que el trabajo con los niños sea científico, efectivo, y lúdico. Por ello, en el momento estamos asesorando el trabajo en varias instituciones educativas, siempre en la búsqueda de acceso al conocimiento de los procesos de lectura y escritura que le proporcionen a los niños un desarrollo intelectual mucho mayor al que pueden lograr con las metodologías tradicionales y ante todo, que el acceso a estos procesos sea placentero y económico para los niños.

Conclusiones

Con la Metodología Dialéctica desde el Texto los niños aprenden a leer y a escribir de comprensivamente en contextos amplios de aprendizaje, con diferentes tipos de textos y



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





con riqueza lingüística; avanzan en procesos como la generalización, la síntesis, el análisis que permiten aprendizajes significativos y por tanto elevan su nivel intelectual.

Otro aporte de esta Metodología es el acceso al conocimiento de manera lúdica, ofreciendo una relación más afectiva y amable con el saber; es más incluyente porque al priorizar lo colectivo sobre lo individual, aun los niños con discapacidad, sin proceso lectoescritura, no se quedan tan rezagados intelectualmente, pues el énfasis con la escucha y la oralidad permite hacer conexiones neuronales y adquirir conocimientos.

Otro logro importante de la Metodología es que se logra que el niño aprenda a tomar decisiones en colectivo, al entender que debe ceder parte de sus posiciones para tomar en cuenta el criterio de los otros.

Referencias.

- Bettelheim, B. (2001). Aprender a leer. E.d. Crítica, S.L Provenca Barcelona.
- Condemarín, M. & Chadwick, A. (1998). La escritura creativa y formal. Editorial Andrés Bello: Santiago de Chile.
- Ferreiro, E. & Teberosky, A. (1979). Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño. México: Siglo XXI,
- Hernández Echavarría, C. (2000) Aproximación al funcionamiento ideológico de los discursos”.
- Luria, A. R. (1979). Conciencia y Lenguaje. Madrid: Pablo del Río.
- Ministerio de Educación Nacional República de Colombia. (2006). Estándares básicos de competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Naturales y Ciudadanía. Revolución Educativa, Colombia Aprende.
- Ponce A. (1975). Educación y lucha de clases. Editorial La Pulga: Cali.
- Rodríguez J. M. (1961). Pedagogía y Metodología General. Editorial Bedout: Medellín.
- Vallejo Osorio L. (2000). Innovación y Currículo, Pedagogías y Evaluación. Lukas Editores: Medellín.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





- Vallejo, Osorio L. (2001). Por otros medios. A propósito de las terceras vías. Fundamentos filosóficos de las corrientes pedagógicas contemporáneas. Edición del CEID-ADIDA.
- Vigotski, L. (2000). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Editorial Crítica: Barcelona.
- Vigotski, L. (2001). Psicología pedagógica. Aique Grupo Editor S.A.
- Vigotski, L. (1973). Pensamiento y Lenguaje. La Pleyade: Buenos Aires.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Material didáctico multimedia para el reconocimiento de emociones básicas en niños con trastorno del espectro autista

Yarley anaya hamburger

Yeira fontalvo vargas

Angie sánchez escobar

Asesor : Liliana herrera nieves

Universidad del Atlántico

Facultad ciencias de la educación

Licenciatura en educación especial - Barranquilla

Material didáctico multimedia para el reconocimiento de emociones básicas en niños con trastorno del espectro autista

Línea temática: Procesos educativos de población con discapacidad y/o talentos excepcionales

Resumen

La presente investigación plantea el diseño de un material didáctico multimedia para el reconocimiento de emociones básicas en niños con trastorno del espectro autista en edades de 4 a 8 años. A partir de la revisión teórica teniendo en cuenta los planteamientos de Rafael Bisquerra, Salovey y Mayer; en cuanto a la conceptualización de educación y competencias emocionales, sus aportes en inteligencia emocional y la posterior validación del instrumento por parte de jueces expertos se diseña un material didáctico multimedia (CD-ROM) a través del cual se desarrollan una serie de actividades abordadas en dos niveles, el primero de ellos pensado para el reconocimiento de emociones y el segundo para respuestas afectivas adecuadas en distintas situaciones específicas; por medio de las cuales se busca que los niños con trastorno del espectro autista (TEA) puedan reconocer expresar e interpretar emociones propias y ajenas para que puedan adaptarse a su medio social a través



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





de distintas situaciones de su vida cotidiana, favoreciendo de esta manera el proceso de enseñanza y la construcción del conocimiento a través de materiales didácticos multimedia mediado por las tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

Palabras claves: autismo, material didáctico multimedia, reconocimiento emocional, emociones básicas.

Introducción

En este documento se presenta una propuesta pedagógica mediante el diseño y validación por jueces de un material didáctico multimedia para el reconocimiento y expresión de emociones básicas en niños con trastorno del espectro autista (TEA) en edades de 4 a 8 años, como una estrategia didáctica y útil presentada para el beneficio de los niños con TEA.

Esta estrategia apunta hacia una nueva mirada a través de una forma lúdica creativa, y actual que busca favorecer y reforzar las estructuras, el comportamiento, las actitudes y aptitudes de niños y niñas reforzando el desarrollo social, el tema de la investigación está basado en la enseñanza y reconocimiento de las emociones en la educación especial, tomando como referencia las necesidades educativas especiales que tienen los niños y niñas con trastorno del espectro autista (TEA) dentro del ámbito emocional. Apoyado en teóricos los cuales permiten reunir información y contenidos actualizados tales como Rafael Bisquerra (2000) en cuanto a la conceptualización de educación y competencias emocionales, por otro lado se utilizó la información de Salovey y Mayer (1990) con sus aportes en inteligencia emocional, seguidamente se encuentran Josefina Lozano, Salvador Alcaraz (2009), los cuales a través de la creación de software, brindan apoyo a los niños y niñas con TEA en cuanto a la identificación de emociones básicas y complejas a través de las expresiones faciales en dibujos y fotografías, mediante la especificación de situaciones concretas y la comprensión de que las personas pueden tener distintos modos de percepción, conocimiento y creencia. Aportando una novedosa y actual forma de enseñar y aprender.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Por otra parte esta investigación surge debido a las observaciones realizadas en un centro de desarrollo integral, en donde se hizo notorio que los niños con trastorno del espectro autista presentaban dificultad para reconocer y expresar emociones, característica típica de las personas que padecen este trastorno; por ello se hace necesario diseñar un material didáctico multimedia como herramienta pedagógica para abordar estas necesidades en niños diagnosticados con TEA en edades entre 4 a 8 años.

Por último con el propósito de fundamentar esta investigación se plantea el diseño y validación por jueces expertos de la propuesta del material didáctico multimedia para el reconocimiento de emociones básicas en niños con trastorno del espectro autista: En primer lugar se describe la situación que llevó al equipo de trabajo a la realización de la investigación; después se encuentra el marco teórico apoyado en los conceptos y teorías correspondientes que hacen referencia al desarrollo del tema y las instancias descritas en los aspectos legales que dicta la Constitución Política de Colombia. Seguidamente se desarrolla la metodología utilizada para la realización del trabajo investigativo, enfocado bajo el paradigma evaluativo; acto seguido se presenta el análisis e interpretación de los resultados de la investigación validado por jueces expertos quienes a través de sus intervenciones y sugerencias dieron vía libre a la implementación de la propuesta. Luego se da a conocer la propuesta y por último se describen las conclusiones y recomendaciones finales de la presente investigación.

Objetivos

Objetivo general

- Determinar la validez de un material didáctico multimedia como propuesta pedagógica para el reconocimiento de emociones básicas en niños con T.E.A.

Objetivos Específicos

- Describir las competencias emocionales básicas de los niños con T.E.A para contribuir a su conciencia y regulación emocional.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





- Promover el reconocimiento de las emociones en niños con TEA a través de actividades que respondan a sus intereses, motivación, ritmo y estilos de aprendizaje, mediante de un Material Didáctico multimedia (CD-ROM).
- Diseñar el Material didáctico multimedia para el reconocimiento de emociones básicas a niños con TEA.
- Validar el Material didáctico multimedia para determinar la importancia del reconocimiento y expresión de emociones a niños con T.E.A. mediante la participación de jueces expertos.

Referencias teóricas y conceptuales

Inicialmente es fundamental mencionar los teóricos que cimentaron esta propuesta, debido a que gracias a sus valiosos aportes dieron bases sólidas a esta investigación. Dentro de los cuales se encuentran Rafael Bisquerra (2000) en cuanto a la conceptualización de educación y competencias emocionales, Salovey y Mayer (1990) con sus aportes en inteligencia emocional y Josefina Lozano, Salvador Alcaraz (2009), los cuales a través de la creación de software, brindan apoyo a los niños y niñas con TEA en cuanto a la identificación de emociones básicas y complejas a través de las expresiones faciales en dibujos y fotografías, mediante la especificación de situaciones concretas y la comprensión de que las personas pueden tener distintos modos de percepción, conocimiento y creencia. Aportando una novedosa y actual forma de enseñar y aprender.

Por otra parte, en cuanto a la conceptualización en el campo emocional; según Bisquerra (2000), “una emoción es un estado complejo del organismo caracterizado por una excitación o perturbación que predispone una acción; se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno, la mayoría de las emociones se generan inconscientemente y se produce a nivel neurológico”. Lo anterior supone que las emociones son consecuencia de un estímulo proveniente del medio externo o interno, las cuales una vez son percibidas por nuestro organismo generan automáticamente una respuesta física; aclara que las emociones se producen a nivel neurológico, puesto que las sensaciones llegan primeramente al cerebro quien interpreta esta información a través de las estructuras cerebrales encargadas de realizar este proceso.





En el campo de las emociones dos estructuras cerebrales cumplen un papel fundamental en la activación de la respuesta emocional; dichas estructuras son la amígdala y el cerebelo, puesto que, en una persona neurotípica las informaciones sensoriales se transmiten a la amígdala, la cual permite el acceso al sistema límbico encargado de regular las emociones; la amígdala crea un mapa topográfico del entorno y genera una respuesta a cada estímulo sensorial, no obstante en un niño con TEA las conexiones entre las áreas encargadas de las sensaciones y la amígdala probablemente estén afectadas, lo que conlleva en que en la mayoría de las ocasiones se generen respuestas emocionales extremas y las dificultades para entender los estados emocionales de los demás.

Por otro lado, es fundamental esclarecer que no todas las personas somos iguales, el hecho de ser diferentes hace que pensemos y sintamos de manera distinta; por tanto no poseemos la misma capacidad de desarrollar competencias emocionales, conocimientos y habilidades para tomar conciencia, expresar y regular de forma adecuada las emociones. Por su parte un niño neurotípico está en la capacidad de comprender las emociones que están ligadas a las experiencias que establece con su entorno, pueden entender las emociones propias que experimentan y las de los demás, en el caso de las personas con Autismo esta habilidad se ve disminuida por distintos motivos, Por esto es de vital importancia establecer un concepto de inteligencia emocional; dado por Salomey y Mayer (1990) para entender las áreas que normalmente debe desarrollar una persona en el ámbito emocional. “la inteligencia emocional incluye la habilidad para percibir con precisión, valorar y expresar emociones; la habilidad de acceder y generar sentimientos cuando facilitan pensamientos, habilidad de comprender la emoción y el conocimiento emocional; y la habilidad para regular las emociones”. Mayer y Salovey (1990). Es decir, la inteligencia emocional posibilita manejar sentimientos, emociones, discriminar entre ellos y utilizar estos conocimientos para poder dirigir los propios pensamientos y acciones. Está estructurada en cuatro ramas (*Percepción emocional, facilitación emocional del pensamiento, Comprensión emocional y Regulación emocional*) las cuales llevan al desarrollo de competencias emocionales tales como la conciencia, regulación y autonomía emocional.





Las capacidades de percepción, comprensión y regulación emocional son muy importantes porque permiten desarrollar la adaptación de la persona al entorno a demás contribuyen al bienestar y al crecimiento personal. Una forma de reconocer el desarrollo emocional de las personas es por medio de la capacidad que tengan para regular sus emociones y el manejo adecuado de las expresiones faciales, de esta manera se garantiza una adecuada forma de manejar las emociones, ya que se puede tener una relación entre la emoción sentida y la expresada, así lo plantea Izar (1990).

Por consiguiente cuando se habla de competencia emocional, se refiere a la habilidad para expresar sus propias emociones con total libertad, se deriva de la inteligencia emocional que permite identificarlas; la competencia se aprende y esta determina la forma en que la persona interactúa con los demás, se basa en la conciencia de uno mismo, la cual no es más que el reconocimiento de las emociones individuales y la forma como estas afectan a otras personas; también se basa en poder mantener control y manejo emocional. Este papel que tienen las emociones en la regulación del comportamiento, ha sido muy significativo en la comprensión de las emociones básicas tales como la alegría, la ira, el miedo, la sorpresa, el desagrado y la tristeza, ya que han aportado a los procesos de selección y adaptación de la humanidad a lo largo de su evolución. Además las expresiones faciales de dichas emociones, aparte de ser fácilmente determinables, son buenos componentes conductuales de la emoción, entre otras razones, por su importancia para la comunicación y la regulación de las interacciones sociales (Loeches, Carvajal, Serrano y Fernández2004).

A través del reconocimiento y expresión emocional en niños con trastorno del espectro autista se busca que aprendan competencias emocionales tales como la conciencia emocional y la regulación emocional que se verán reflejadas en la medida en que puedan comprender y expresar emociones; entonces, para que una persona con TEA pueda reconocer y expresar emociones primero debe desarrollar competencias emocionales las cuales les permitan tomar conciencia de las mismas, para así comprenderlas y por ultimo regularlas, es decir, desarrollar una inteligencia emocional optima y adecuada.





Finalmente, cuando se habla de regulación emocional se refiere a la habilidad del niño para notar o responder a estímulos sensoriales, externos e internos, para luego ajustar esas emociones a las demandas de su entorno, los niños con TEA presentan dificultad en cuanto a la regulación emocional ya que responden de forma inadecuada a las demandas del entorno, tienen problemas para ajustarse al cambio, responden con emociones negativas como rabietas, estereotipias y autoagresiones, este tipo de comportamientos son frecuentes debido a la dificultad para transmitir sus sentimientos, y la forma inapropiada de comunicación, esto como consecuencia de la frustración que estas dificultades provocan y son una forma inoportuna de llamar la atención de los demás.

Método

De acuerdo con las características de este trabajo investigativo el diseño que más se ajusta a su metodología es la investigación evaluativa ya que este tipo de indagación es un proceso científico cuyo propósito es determinar hasta qué punto un programa ha conseguido su propósito, en el cual es necesario emplear procedimientos para la validación de la información; en este caso se validará el material didáctico multimedia para el reconocimiento y expresión de emociones básicas en niños con autismo, haciendo uso de la evaluación por parte de jueces expertos, quienes asumen un juicio profesional respecto a los objetivos a evaluar en el programa.

Es ineludible la evaluación de las intervenciones pedagógicas para promover su eficacia, mejora y justificar su rendimiento, por esto el objetivo de la investigación evaluativa es valorar los resultados de un programa en razón de los objetivos propuestos para el mismo, con el fin de tomar decisiones sobre su proyección y programación para un futuro. Según Suchman (1967) la investigación evaluativa es un tipo de investigación aplicada cuya meta, a diferencia de la investigación básica, no es el descubrimiento del conocimiento; por el contrario, en la investigación evaluativa se debe proporcionar información para la planificación del programa, su realización y su desarrollo, y se debe tener en cuenta los informes de las evaluaciones que realizan agentes expertos.

Bajo el enfoque de evaluación analítico, puesto que se analiza la información de las características o componentes del programa para determinar posibles relaciones entre sus





elementos estructurales o variables y los objetivos propuestos para el mismo; además, estas características requieren del proceso de recolección, selección y análisis de la información por parte del investigador, lo que hace que esta investigación se apoye en el paradigma cualitativo; también se busca explicar las razones de los diferentes aspectos de un comportamiento o conducta, así mismo, se emplearon métodos de recolección de datos que no son cuantificables tales como la observación directa al objeto de estudio, entrevistas entre otras las cuales sirvieron para concretar el problema de la investigación. El proceso de validación se llevó a cabo con jueces, los cuales son metodológicos idóneos para la elaboración de recursos tecnológicos que permitan la intervención en niños con autismo, estos jueces valoraron el programa de acuerdo a un formato de evaluación por jueces expertos que se les proporcionó, teniendo en cuenta cuatro criterios calificativos para la evaluación y validación del material didáctico multimedia (relación, comunicación, grafica/multimedia y navegación, viabilidad/pertinencia e implementación del programa).

Principales hallazgos

En los últimos años, ha crecido el interés por analizar y evaluar como a través de los medios informáticos los niños con trastorno del espectro autista pueden reconocer emociones propias y ajenas; y de esta manera adaptarse a su medio social por medio de distintas situaciones en su vida cotidiana, es por ello que dentro de los principales hallazgos los cuales fueron útiles para la complementación de esta propuesta se tiene el trabajo realizado por Lozano, J y Alcaraz, G (2.010), titulado “Enseñanza de emociones y creencias en alumnos con trastornos del espectro autista”, de España.

El objetivo principal de esta investigación es valorar si, a través de un software educativo que se implementa durante el proceso de enseñanza – aprendizaje de los niños con TEA se mejora y obtienen cambios positivos en sus habilidades sociales cotidianas.

Durante el proceso de intervención educativa se valieron de obtención de datos, creación de recursos didácticos impresos, realizaron evaluaciones antes, durante y después de la intervención para saber qué cambios significativos obtuvieron en la investigación. La





metodología implementada por este grupo de investigadores se llevó a cabo en varias secciones: una de evaluación inicial y otra después del proceso de enseñanza, basándose a través de la observación y entrevistas, adoptaron otro tipo de intervención que incluía preguntas con la intención que identificaran emociones; realizando interrogantes como: ¿Cómo te sientes hoy?, ¿Cómo ves a tu maestra en este día?; entre otras. Con esta propuesta se logró que cada niño mostrará la capacidad para mejorar emociones y creencias tras el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Impacto científico y práctico o contribuciones hechas al campo de conocimiento y a la práctica pedagógica

Con esta propuesta de material didáctico multimedia para el reconocimiento de emociones básicas a niños con autismo se contribuye al proceso de enseñanza- aprendizaje de los niños con autismo, pues esta estrategia apunta hacia una nueva mirada a través de una forma lúdica creativa, y actual que busca favorecer y reforzar las estructuras, el comportamiento, las actitudes y aptitudes de niños y niñas reforzando el desarrollo social, basándose en la enseñanza y reconocimiento de las emociones que tienen los niños y niñas con trastorno del espectro autista (TEA), para que se adapten a su medio social a través de distintas situaciones de su vida cotidiana, además se tiene en cuenta la fascinación ante estímulos tecnológicos y visuales relacionados con actividades manejadas por medio de dispositivos electrónicos llámese Tablet, celulares o computadores que estas personas manifiestan; se deja a un lado los métodos tradicionales que aun utilizan algunos profesionales siendo estos pocos llamativos para sus estudiantes, empleando estrategias didácticas actuales donde el medio es la tecnología, que sirven de apoyo para la intervención educativa y terapéutica de estos; y a su vez favorecen el aprendizaje de los estudiantes con necesidades educativas especiales, así lo han realizado autores tales como Josefina Lozano y Salvador Alcaraz (2009).

En efecto el material didáctico multimedia potencia la estimulación visual y se adapta a las características de procesamiento cognitivo de las personas con trastorno del espectro autista. Además permite la adquisición de conocimiento porque la propuesta fue ajustada en dos niveles, el primero reconocimiento de emociones básicas y el segundo



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





respuestas afectivas adecuadas en distintas situaciones específicas, lo que le posibilita al niño con TEA aprender de manera estructurada, formas de reconocer las emociones propias y ajenas, controlar las suyas e interactuar con los demás a partir de las mismas. Es por ello, que esta propuesta se considera una forma de contribuir al conocimiento tanto de las personas con TEA como para los maestros y/o tutores de personas con necesidades educativas especiales, no solo por el hecho de ser un material que posibilita trabajar la enseñanza de emociones en niños con autismo, sino porque se considera es un gran aporte científico, por su contenido teórico y por la contribución que se hace en el campo tecnológico con el diseño del material didáctico multimedia.

Conclusiones y recomendaciones

Finalmente cabe indicar que el material didáctico multimedia se diseñó como un recurso didáctico para mejorar el reconocimiento de emociones básicas a niños con Trastorno del Espectro Autista debido a que este motiva y despierta sus intereses ya que su contenido tiene un soporte gráfico e interactivo coherente con la enseñanza que le permite al niño estar atento durante el desarrollo de las actividades. En efecto el material didáctico multimedia potencia la estimulación visual y se adapta a las características de procesamiento cognitivo de las personas con TEA, además permite la adquisición de herramientas porque la propuesta fue ajustada en dos niveles, el primero reconocimiento de emociones básicas y el segundo respuestas afectivas adecuadas en distintas situaciones específicas, lo que le posibilita al niño con TEA aprender de manera estructurada, formas de reconocer las emociones propias y ajenas, controlar las suyas e interactuar con los demás a partir de las mismas.

Del mismo modo, las investigaciones que realizaron los autores Josefina Lozano y Salvador Alcaraz (2009) “software pedagógico para apoyar el proceso de enseñanza aprendizaje de competencias sociales y emocionales”, comprueban que los materiales didácticos multimedia favorecen el aprendizaje de las competencias emocionales en donde existe una interacción entre el alumno y el contenido. Por otra parte, es fundamental esclarecer que este material didáctico multimedia para el reconocimiento de emociones

196



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





básicas a niños con trastorno del espectro autista, será aplicado a una prueba piloto para determinar la veracidad del mismo y determinar cuál es el comportamiento de la población objeto de estudio (niños con autismo entre 4 y 8 años) antes, durante y después de la aplicación del programa pedagógico.

Por último, fue de vital importancia resaltar la validación del material por parte de tres jueces, docentes expertos que tienen la experiencia en la intervención de niños con trastorno del espectro autista y el uso de la tecnología, porque estos confirmaron la idoneidad del contenido teniendo en cuenta los criterios de relación, comunicación, gráfica/multimedia y navegación, viabilidad/pertinencia e implementación del programa, además se tuvo en cuenta sus sugerencias y observaciones para el desarrollo del programa.

Referencias.

- Aldana, L. Garzón, D y Santa, J (2010). Características pedagógicas que debe tener un software para niños con autismo, enfocado a desarrollar la autonomía, desde la integración de las áreas básicas (tesis de pregrado). Corporación universitaria minuto de Dios de Bogotá, Colombia.
- Alcaraz, lozano y Soto Mayor. Escala de valoración de la competencia social en alumnado autista o con trastornos del espectro autista. Revista educar en el 2000, N° 12. Mayo del 2009. Recuperado de <http://redined.mecd.gob.es/>.
- Centro para el control y la prevención de las enfermedades (2014) Clifton Road Atlanta. Recuperado de <http://www.cdc.gov/>.
- Correa, S, Puerta A y Restrepo B (2002) investigación evaluativa.
- De la Iglesia y Olivares (2008). Intervenciones ludicomunicativas en los trastornos del espectro autista de alto funcionamiento. Revista de psicopatología y psicología clínica vol 13, N° 1, pp 1- 19. Recuperado de <http://aepcp.net/>.
- Fondos, M. Jimenez, M. &Gonzales, A (2002). Estrategias didácticas en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación. Acción pedagógica, vol 11, N° 1 /2002. recuperado de [http://www.comunidadandina.org/\(2015 julio\)12](http://www.comunidadandina.org/(2015 julio)12).
- Felici, S (2005) intervenciones psicoeducativas en el espectro autista (tesis de maestría). Universidad internacional de Andalucía de España.
- Ferrer, A (2012, enero 25) nueva definición de autismo. Quo. Recuperado de <http://www.quo.es/>.
- Fernández, P y Extremera N (2005) La Inteligencia Emocional y la educación de las emociones desde el Modelo de Mayer y Salovey. Tomado de Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 19(3), (2005), 63-93.
- Iriarte, F y Ordoñez, M (2014). Desarrollo de una propuesta de intervención educativa para el fortalecimiento de las tic como herramienta de enseñanza y aprendizaje en





- instituciones educativas de la región Caribe Colombiana. (Tesis de pregrado). Universidad del Norte Barranquilla, Colombia.
- Jacobs, L y Jacobs, and J (2001- 2003). Software and social skills curriculum for children and young adults with special needs and autisms. Leesburg: Social SkillBuilder Inc. Estados Unidos. Recuperado de <http://www.socialskillbuilder.com/>.
- López, S. Rivas, R y Tabeada, E (2009, enero). Revisión sobre el autismo. Revista Latinoamericana. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/rlps/v41n3/v41n3a11.pdf>
- López, M (2009). La inclusión educativa de los alumnos con discapacidades graves y permanentes en la Unión Europea. RELIEVE, v.15, n.1. Recuperado de http://www.uv.es/RELIEVE/v15n1/RELIEVEv15n1_5.htm. Consultado en (2015, agosto 15).
- Lozano y Alcazar (2010). Enseñanza de emociones y creencias en alumnos con trastornos del espectro autista: efecto sobre las habilidades sociales cotidianas. Revista de Educación, 358. Mayo-agosto 2012, pp. 357-381. Recuperado de <http://www.mecd.gob.es/>.
- Lozano, J y S. Alcaraz (2010 – 2011). Software para enseñar emociones al alumnado con trastorno del espectro autista. Revista Científica de Educomunicación; ISSN: 1134-3478; páginas 139-148. Recuperado de <file:///C:/Users/user/Downloads/Comunicar-36-Lozano-Ballesta-Alcaraz-139-148.pdf>.
- Lozano, J. Meriño, S (2015) Utilización de las tic's para desarrollar las habilidades emocionales en alumnado con tea desde la colaboración escuela-familia-universidad: una experiencia en un aula abierta específica. Revista DIM / Año 11 - Nº 31 - abril 2015 - ISSN: 1699-3748. Recuperado de https://ddd.uab.cat/pub/dim/dim_a2015m4n31/dim_a2015m4n31a1.pdf.
- M.G. Millá, F. Mulas (2009). Atención temprana y programas de intervención específica en el trastorno del espectro autista. Revis. Neurol 2009; 48. Recuperado de <https://www.neurologia.com/>.
- Memorias Congreso de Investigación y Pedagogía IP/Maestría en Educación/ Facultad de Ciencias de la Educación. – Tunja: UPTC, no. 2 (2013) Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Semillero de Investigación Grupo Ambientes Virtuales Educativos. Recuperado de www.uptc.edu.co.
- Páez, H (2012) Diseño y validación de un programa en comprensión emocional en niños autistas.
- Patiño y Molina (2013) Diseño y evaluación de software educativo, como material de apoyo en la enseñanza y aprendizaje de niños con trastornos del espectro autista. *Revista Educación* 26(1): 47-61. Recuperado de <http://file:///C:/Users/user/Downloads/2880-5543-1-PB.pdf>
- Soto, R (2002). El síndrome autista: un acercamiento a sus características y generalidades.
- Sarmiento, M (2007) La enseñanza de las matemáticas y las tics una estrategia de formación permanente. (Tesis de pregrado). Universidad de Roviria, Trujillo de Venezuela.
- Sevillano G. (2011). Didáctica en el núcleo de la pedagogía. Tendencias pedagógicas N°18. Recuperado de <http://www.tendenciaspedagogicas.com/>





- Sánchez, G. Perspectivas teóricas actuales acerca de la etiología del autismo. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, N° 13, enero / abril. 1991. Recuperado de <http://www.aufop.com/>. Consultado (2016, enero 20).
- Santibañes, J (2010) Evaluación de la competencia mediática tecnológica en personas mayores. Revista DIM / Año 9 - N° 26 - Octubre 2013. Recuperado de file:///C:/Users/user/Downloads/269852-367007-1-SM.pdf.
- Vargas, R. [teleformacion2012]. (2010, Septiembre 26).Estrategia didáctica y ambientes de aprendizaje, y la importancia del aprendizaje colaborativo [archivo de video] recuperado de <https://www.youtube.com/>.

Los discursos sobre la protección infantil y la retórica sobre los derechos del niño⁵.

Laura Palacio Giraldo⁶

Infancia

Vuelta a encontrar, al morder una fruta en su sabor olvidado

José Manuel Arango

Resumen

⁵ Temática: Infancias, educación y política

⁶ Estudiante de noveno semestre de la Licenciatura en Pedagogía Infantil en la Universidad de Antioquia- sede oriente. Contacto My-laura5@hotmail.es laura.palacio2@udea.edu.co



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Este texto es el resultado de una serie de reflexiones y discusiones producidas en el seno de unos encuentros cuyo pretexto fue el curso de Pedagogía, Niñez y Política. A lo largo de este escrito se presentan algunas precisiones conceptuales alrededor de esos tres conceptos que servirán para el análisis de la problemática presentada. En primer lugar, se presenta un breve recorrido histórico en el que se muestran distintos modos de configuración de la infancia. Posteriormente se problematiza el hecho de que en nuestro contexto colombiano aún no se supera el paradigma del niño indefenso que demanda protección, a pesar del surgimiento de una serie de políticas públicas que lo designan como sujeto de derechos; se hace visible la alternancia de estos dos modelos históricos y se pone en cuestión su ambivalencia. Finalmente se propone una reflexión pedagógica sobre las prácticas de inscripción y de registro de la cría humana para contrarrestar los efectos segregatorios de dichos modelos.

Palabras Claves: Política, niñez, derechos, educación

Introducción

Para empezar hay que mencionar que las prácticas de acogida y de hospitalidad que aquí se van a tratar son invenciones recientes, en la antigüedad la infancia era considerada como la época del error y de la no razón, los niños eran vistos por los adultos como presos del deseo y de los instintos carnales⁷. En la edad media el niño se lo consideraba un adulto en potencia, no existían prácticas de cuidado que lo diferenciaban de sus congéneres mayores. A partir del siglo XX “tanto en los discursos educativos, médicos e higiénicos como en los políticos y jurídicos”⁸ la infancia se configuró como una etapa de la vida que demanda protección. A finales del siglo XX, y a partir de la declaración de los derechos del niño, se empezó a consolidar otra idea de niño y fue en el año de 1900 cuando se llevó a cabo la “primera cumbre mundial a favor de la infancia con el fin proyectar un plan de acción que

⁷ Noguera (2003) Reflexiones sobre la desaparición de la infancia. SP

⁸ *Ibíd.*



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





permitiera desplegar los derechos del niño en las políticas, programas y proyectos sociales”⁹.

Lo anterior se pone de manifiesto que no existe continuidad histórica en la configuración de la niñez y en los discursos que sobre ella se elaboran, por tanto, no es posible entenderla “como una constante social, sino como una realidad construida que se configura de acuerdo a una sociedad y a un momento histórico dado”¹⁰. En la actualidad la edad infantil se la preserva para la educación (si bien el trabajo infantil es una problemática social que aún no se ausenta de nuestro contexto colombiano), las políticas educativas amplían cada vez más su cobertura y el margen de edad para el ingreso de los niños a las instituciones de atención a la primera infancia, en las que se brindan alimentación, recreación y cuidado.

La modernidad puso en la superficie de la organización política y social de los Estados la necesidad, casi obligación, de proteger a la niñez de su estado de indefensión congénita. Paralelamente a este paradigma se han elaborado toda una serie de políticas públicas que pretenden reconocer al niño como sujetos de derechos. En la actualidad las instituciones dedicadas a brindar atención a la primera infancia, siendo en el contexto colombiano el ICBF y el programa de Buen comienzo nuestro mejor ejemplo, ejecutan sus propuestas bajo la alternancia de ambas perspectivas.

Detengámonos un momento, en la modernidad se privilegió la protección porque al niño se lo consideraba indefenso, débil, falta de cuidado. En la actualidad el discurso de derechos ya no pone el acento en la indefensión biológica del niño sino que lo sitúa como un sujeto de derecho reconocido gubernamentalmente y, por tanto, los padres de familia, los cuidadores, los maestros y demás actores públicos y sociales están en la obligación de velar porque esos derechos se cumplan tal cual lo prescribe la ley. Cuando se combinan estos dos discursos sale a luz un problema de corte público, institucional y social. Se trata

⁹ *Ibíd.*

¹⁰ Andrés Klaus Runge. S.F. La paradoja del reconocimiento de la niñez desde la pedagogía. Reflexiones en torno al eco rousseauniano





de la ambivalencia entre un estado y unas políticas asistencialistas y un estado y unas políticas que garantizan el cumplimiento de los derechos de la niñez.

Las políticas de admisión de los niños y niñas en el país.

Si el niño es un sujeto de derechos y si la educación es un derecho establecido en la constitución del 1991 en nuestro país, la política se contradice cuando, para formalizar el ingreso de los menores a los centros de atención integral a la primera infancia, se les pide a los acudientes o padres de familia un certificado que demuestre que se encuentran en los niveles más bajos del SISBEN, y además que justifiquen que el niño se encuentra en situación de vulnerabilidad, es decir, que viva en condiciones de maltrato, malnutrición, abandono, entre otros.

Ciertamente se produce una contradicción y un visible retorno al paradigma asistencialista; ahora bien, ¿qué sucede cuando una sociedad necesita ver las huellas del maltrato para proteger? ¿De qué manera la pedagogía interviene en la construcción de escenarios educativos para la infancia en los que la vulnerabilidad no sea un requisito de entrada? Sobra decir que apremia la necesidad de construir una política que “permita correr a los niños del lugar natural dado, del destino naturalizado por la pobreza”¹¹ y no unas políticas que produzcan y conserven el efecto contrario.

Históricamente se ha sostenido que la pedagogía es una reflexión sobre la educación. Y el porqué de la educación se sostiene en el argumento de que la cría humana sólo puede ingresar en el parque humano si se la inscribe en un “cuadro genealógico”¹², es decir, en el curso de una historia, en el curso de una tradición o de una cultura. La inscripción y el registro son algunos de los problemas alrededor de los cuales la pedagogía sienta reflexión. ¿Qué significa inscribir y registrar? Lo primero tiene que ver con el nombrar, cuando al cachorro humano se lo nombra se lo inscribe en una tradición hablante, se lo inscribe en el lenguaje, y el habla no es sólo un instrumento disponible sino “aquel

¹¹ Sandra Carli (2004) Las políticas de infancia como espacios polémicos, p.5

¹² Estanislao Antelo. (2014). El niño de la pedagogía. S.P





acontecimiento que dispone la más alta posibilidad de ser hombre¹³”. No hay mayor fuente de humanización que la palabra y, el niño, que nace sin palabras, poco a poco va recibiendo el mundo y su herencia a través de ellas, porque el mundo está contenido también en una palabra. Lo segundo, el registro, tiene que ver con una marca, es el modo como se transmite la huella de lo humano.

La pedagogía será entonces, la encargada de recibir a los nuevos, de hacerles un lugar, de “especificar quienes serán los encargados, los funcionarios, los repartidores de destinos, cuáles sus funciones respectivas y qué hacer a la entrada, en la travesía y en la salida del mundo físico”¹⁴. Es por la vía de la hospitalidad y no del desprecio como el cachorro humano ingresa en el mundo, recibe su herencia y la libertad para hacer con ella lo que considere.

Hay que crear condiciones para que los nuevos puedan alterar el orden de las cosas, para que introduzcan en el mundo su novedad radical y “rompan con la lógica encadenada de los hechos y las relaciones casuales o establecidas como inamovibles”¹⁵. La pedagogía aboga por que los viejos, los encargados de suceder el mundo, nos encontremos con la experiencia del niño como otro, es decir, “con una verdad que no acepta la medida de nuestro saber, con una demanda de iniciativa que no acepta la medida de nuestro poder y con una exigencia de hospitalidad que no acepta la medida de nuestra casa”¹⁶.

Frigerio afirma que “cuando uno cree saber todo del otro, ciertamente, es porque hay un estereotipo, un prejuicio, una representación previa, y el problema con las representaciones es que a veces nos remplazan el encuentro con el otro real”¹⁷. Cuando el maestro se pone en modo espera, se inhabilita para recibir la heterogeneidad del otro, se inhabilita para vérselas con su absoluta diferencia. Las relaciones pedagógicas se caracterizan por ser un encuentro entre extranjeros, nunca se sabe con precisión lo que el

¹³ Martin Heidegger (1992) Hölderlin y la esencia de la poesía, p.3

¹⁴ Estanislao Antelo. (2014). El niño de la pedagogía. S.P

¹⁵ Bécerra. Larrosa. Mélich. (2006) Pensar la educación desde la experiencia.242

¹⁶ Larrosa. S.F. El enigma de la infancia. P.6

¹⁷ Frigerio. 2012()Lo que se pone en juego en las relaciones pedagógicas.p.3





otro trae, lo que el otro es, lo que el otro sabe. Hay algo enigmático en el otro que nunca se resuelve y que es preciso mantenerlo para que lo real aparezca. Lo real aparece introduciéndonos en un juego de verdades a dismantelar. Los niños no son tabulas rasas, ni lugares vacíos que hay que llenar. Antelo sostiene que “de lo que nace nacerá una reunión destinada a cobijar”¹⁸ y el cobijo nunca es comparable con el sometimiento y la dominación. Saber que no todo puede ser controlado por nuestras acciones tiene un efecto pacificante, la máscara del profesor salvador se derrumba y el oficio de artesano le devuelve el rostro, uno mutante, alterable, modificable.

A modo de cierre.

Por consiguiente, hay que decir que la crítica al modelo del niño como sujeto de derechos, consiste en utilizar los preceptos del anterior modelo, es decir, la debilidad y la vulnerabilidad, para justificar su presencia en acciones de orden educativo, alimentario, recreativo y demás. Se critica que las políticas de recepción de los niños en los centros infantiles necesiten constatar la pobreza, el maltrato, el abandono, la malnutrición como requisitos de admisión. Acá no se ignora que la cría humana en sus comienzos necesita cobijo, protección y cuidado; lo que se problematiza es que ello se instrumentalice a la hora de hacer reales y constatables los derechos de los niños. Quiero terminar este texto señalando que la actividad política sobre la infancia tiene que ver con inscribir en ella marcas distintas a las de su origen, con desplazar a los niños de *carne y huesos* de sus lugares asignados, más aun si en ellos vive el rastro de la barbarie y el menosprecio, la política tiene que ver con hacer posibles otros espacios y otras condiciones no sólo para el aprendizaje, sino, para la vida y su discurrir en el tiempo. Lo político es también lo común¹⁹ y hacer disponible lo común es una puesta pedagógica para con los recién llegados, para con los que tenemos al lado y para quienes esperan en el porvenir.

Referencias.

¹⁸ Estanislao Antelo. (2014). *El niño de la pedagogía*. S.P

¹⁹ Sandra Carli (2004) *Las políticas de infancia como espacios polémicos*, p.5.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





- Antelo, E. (2014) *El niño de la pedagogía*. Pelas nuestros que están en las escuelas y otros ensayos. Argentina: HomoSapiens.
- Bárcena, F. Larrosa, J. Mélich, J. (2006). *Pensar la educación desde la experiencia*. *Revista portuguesa de pedagogía*. 40(1). Pág. 233-259
- Carli. S. (2004) *La políticas de infancia como espacios polémicos*. La escuela como territorio de intervención política. CTERA. BsAs.
- Heidegger, M. (1992). *Hölderlin y la esencia de la poesía*. *Arte y Poesía*, Buenos Aires, F.C.E.
- Frigerio, G. (2012). *Lo que se pone en juego en las relaciones pedagógicas*. Videoconferencia ofrecida por la Doctora Graciela Frigerio para el programa SER con Derechos. Argentina.
- Larrosa, J. Pérez, N. (1997). *El enigma de la infancia*. Imágenes del otro, Barcelona: Virus.
- Runge, K. S.F. *La paradoja del reconocimiento de la niñez desde la pedagogía*. *Reflexiones en torno al e eco rousseauiano*. *Revista de educación y pedagogía*. Vol. XI No. 23-24



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Lenguaje artístico en la formación integral docente

Cindy López Hernández

Universidad pedagógica nacional

Facultad de educación

Licenciatura de educación infantil

(dincy.9011@gmail.com)

Línea temática: formación de maestros e identidad profesional

Resumen

El lenguaje artístico se encuentra implícito en cada ser humano, le permite conectarse y poder exteriorizar su estado anímico. Por lo cual es de vital importancia ser consciente de este, para así poder potenciarlo. También juega un papel importante en la actividad docente, ya que debemos poder potenciar este lenguaje en las futuras generaciones y en nosotros mismos por lo que genera un proceso de sensibilización, que ayuda a mejorar las capacidades intelectuales. En la etapa infantil es de vital importancia, dado que los niños están en proceso donde tienden a ser más perceptivos y expresivos, ante el descubrimiento del mundo que les rodea.

Palabras claves

Maestro en formación, educación, infancia, lenguaje.

Introducción

El presente trabajo tiene como finalidad dar a conocer la importancia que tiene el lenguaje artístico en la formación como maestros, en espacios como: los talleres que brinda bienestar cultural de la universidad Pedagógica Nacional en los cuales se puede acceder a otros tipos de conocimientos, como lo son los talleres de danza española y teatro, los cuales contribuyen a una formación integral en el maestro, que permiten el descubrimiento y

206



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





reafirmación del yo como sujeto social, implementando habilidades que pueden ser abordadas en las prácticas docentes y que no suelen ser trabajadas en la academia.

Objetivo

Reconocer los aportes que tienen las artes en la vida académica y sus repercusiones en la formación de los maestros.

Referencias teóricas y conceptuales

“El mundo está lleno de pequeñas alegrías: el arte consiste en saber distinguirlas”.

Li Tai-Po (701-762) Poeta chino.

Si como maestros somos conscientes de la importancia que tiene el arte en el ser humano y podemos sembrar esa idea en los niños desde pequeños, podremos ver como esta con el pasar del tiempo va germinado en seres que disfrutan más de sus vidas. Por lo cual como plantea Víctor Díaz Quero en su artículo “Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico”²⁰, hay que tener claridad en que los docentes somos una circunstancia que se forma a partir de una persona. Como maestros en formación se debe tener una concepción de los sujetos que se desean formar, pensándose que proyecto de sociedad queremos, para así poder orientar, sustentar y repensarnos qué tipo de educación queremos brindar; en especial en el caso de la educación para las primeras etapas de un ser que se está formando, planteándose cuál será la finalidad de la educación que le estoy revelando a ese sujeto, ¿para qué lo estoy educando? Y ¿será que el tipo de herramientas que le estoy brindando sí le serán de utilidad en su cotidianidad?.

Es por esto que el tiempo que transcurre en la formación permanente del docente debe ser aprovechado al máximo, para así poder ampliar su desarrollo personal y profesional, intentando fortalecer los vacíos teóricos que se pueden presentar en relación

²⁰ Díaz Quero, Víctor, Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. Laurus. Pdf [en línea] 2006, 12. [Fecha de consulta: 20 de agosto de 2016] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76109906>>



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





con el estudio sobre la construcción del saber pedagógico de los docentes, para así poder fundarse como un ser integral.

Díaz nos presenta los saberes pedagógicos desde una mirada formal, que podríamos decir son los que nos imparte la academia, representada por los conocimientos que transmiten los docentes en sus aulas intentando fortalecer la parte cognitiva en la cual se origina el saber; la perspectiva afectiva es muy importante en la labor docente puesto que cada educador se forma desde acontecimientos que le hacen pensar la necesidad de contribuir a las generaciones venideras que son el reflejo de su vida personal; y por último desde un enfoque procesual planteado en el texto como los flujos permanentes de interacción, construcción, reconstrucción, reconocimiento y permanencia que se dan al interior del docente, en un contexto histórico cultural, institucional y social que le sirven de marco. (Díaz Quero. 2016)

Lo anterior nos permite una visión de cómo se crea el maestro y las transformaciones que se van generando en su interior al ir recorriendo el camino que escogió. De ahí que podemos retomar a Fernando Vásquez Rodríguez que nos presenta el ser docentes desde diferentes facetas en su texto “El oficio del maestro”²¹. Comenzando con el planteamiento que el maestro es un puente comunicante que conecta la esfera de lo privado con lo público, el cual busca potencializar las habilidades de los sujetos que le rodean comenzando su oficio como un artesano y orfebre del espíritu, etapa en la cual debe ser un ser receptivo, motivador y sensible para poder captar las necesidades específicas de cada sujeto de su entorno. Lo cual está ligado al lenguaje artístico ya que como se hablo con anterioridad este permite un mayor desarrollo de esa sensibilidad que es necesaria a la hora de poder cuidar y fomentar buenos hábitos de vida.

Los cuales pueden ser trabajados desde la práctica docente como lo propone la Dra. Esther Prieto Jiménez en su artículo “El papel del profesorado en la actualidad. Su función

²¹ Velásquez Rodríguez, Fernando. El oficio de ser maestro. Pdf [en línea]. [Fecha de consulta: 25 de agosto de 2016]
 Disponible en:
 <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/560/diploma_fundamentacion/OFICIO_DEL_MAESTRO_7_pdf>



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





docente y social”²². Comenzando por los factores que, de una manera u otra, están condicionando la práctica docente e irrumpiendo en el buen desarrollo y formación en la vida de cada individuo. Sin olvidar que el docente no es un mero transmisor de conocimientos, sino que es un fuerte agente socializador, que transmite una serie de valores que van a calar, directa o indirectamente, en la formación de menores y jóvenes. Siendo conscientes que como maestros somos transmisores de conocimientos y transformadores de la realidad, puesto que influenciamos en la formación de los niños lo cual repercute directamente en su entorno.

Por lo cual como maestros evidenciamos en nuestras prácticas educativas las diferentes creencias y escalas de valores que poseemos, y que sin lugar a dudas, transmitiremos en los discursos pedagógicos que planteemos a nuestros alumnos. Dotarlos de un amplio bagaje de conocimientos y puntos de vista, que les permitan adquirir esa actitud crítica tan ansiada y que tanto escasea en nuestra sociedad actual. El profesorado se establece como una de las figuras esenciales en la educación y formación del menor por lo cual todo aspecto que influya en su vida privada, tendrá su reflejo inherente a la hora de ejercer su profesión. En tal caso si el maestro tiene un acercamiento a las artes, estas se verán reflejadas en su desarrollo profesional y podrán permear a sus estudiantes de dichos conocimientos.

Método

Desde el departamento de bienestar cultural de la Universidad Pedagógica Nacional se planteó la pregunta ¿Cuáles son los aportes y la incidencia que tiene el arte en la vida académica y en especial el taller donde usted se encuentra presente? Por lo cual cada miembro del grupo representativo de danza española de la universidad realizó un escrito, en el cual contribuí ya que hace dos años hago parte de este grupo.

Principales hallazgos

²² Prieto Jiménez, Esther. El papel del profesorado en la actualidad. Su función docente y social. Pdf [en línea]. Foro de Educación, n° 10, 2008, pp. 325-345 Universidad Pablo de Olavide de Sevilla. [Fecha de consulta: 20 de agosto de 2016] Disponible en: <<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2907073.pdf>. >



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





El grupo está conformado por maestros en formación, maestros egresados y maestros que ya poseen un amplio recorrido ejerciendo como docentes. Todos llegando a la conclusión que el lenguaje artístico es de suma importancia porque brinda las herramientas necesarias para poder desarrollar las capacidades psicomotrices y socioafectivas necesarias a la hora de ejercer la profesión docente.

Así pues se presentará un pequeño fragmento de los diferentes textos creados por algunos de los miembros del grupo para poder conocer su sentir, comenzando con el de la maestra Indihira Guzmán encargada de la formación de los miembros del grupo.

“El arte ha acompañado al hombre desde el principio de los tiempos, es así como todo ser humano tiene a su disposición un potencial creativo y artístico que además de ayudarlo en la solución de problemas en la vida diaria, es a su vez fuente de autoconciencia y bienestar; como medio de expresión y comprensión del mundo, es reflejo de sus vivencias, miedos, intereses y deseos, posibilita el uso de otras formas de comunicación muchas veces más efectivas que las palabras.

Utilizar el arte como herramienta educativa tiene la ventaja de que al ser una disciplina que se nutre de las emociones para "crear" nos garantiza la creación de un vínculo afectivo y empático con los otros, quienes encontrarán en el arte nuevas formas de expresarse.

Diversos autores han afirmado que, el arte posibilita el incremento de la capacidad de observación y reflexión, mostrando desarrollo en el uso de herramientas verbales, permitiendo el desarrollo de la autoestima y la seguridad, en donde es decisivo el encuentro con acompañantes que asumen un rol de mediador, abriendo espacios de reflexión, fomentando la expresión libre dentro de una dinámica grupal, en lugar de solo transmitir información. Una persona que recibe educación artística tiene mayores oportunidades para desarrollar su sensibilidad y su capacidad intelectual. Se encontrará en el arte una manera de experimentar y de desarrollar la imaginación expresando las ideas de maneras concretas y apoyadas en la comprensión y el amor.”



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Con lo anterior podemos reconocer que el arte no solo nos genera un bienestar propio ayudándonos a desarrollar diversas capacidades intelectuales, sino que también nos ayuda a trabajar en la trasmisión de conocimientos en dinámicas grupales, que son de gran importancia. Los cual deben ser enfatizados, por medio del trabajo con la primera infancia desde las prácticas docentes.

Otro texto es el de Claudia Patricia Osorio maestra de la escuela de artes y letra que percibe el arte como una forma de vida que está implícito en su ejercicio docente. “Desde su parte académica la danza contribuye en una educación integral y dinámica, Añorga (1997) se refiere a la danza como “la formación integral que está definida como la formación física, intelectual, técnica, político-ideológica, estético-artística”, ya que la danza está enmarcada en la formación estético-artística.

Así mismo, García Ruso (1997) analiza la danza desde la perspectiva integral, contemplando los siguientes aspectos: actividad humana universal, actividad que se extiende a lo largo de la Historia de la humanidad, a lo largo de todas las edades, en ambos sexos y en todo el planeta; actividad motora, ya que utiliza al cuerpo como instrumento a través de técnicas corporales específicas, expresa ideas, emociones y sentimientos y está condicionada por una estructura rítmica; actividad polimórfica, ya que puede presentar múltiples formas (arcaicas, clásicas, modernas, populares, ...); actividad polivalente, ya que puede abarcar diferentes dimensiones como el arte, la educación, el ocio y la terapia; actividad compleja porque conjuga e interrelaciona factores biológicos, psicológicos, sociológicos, históricos, estéticos, morales, políticos, técnicos, geográficos, y porque aúna la expresión y la técnica y puede ser individual o colectiva”

Hillary Anderson, aporta desde su escrito una mirada filosófica ya que es estudiante de último semestre de dicha carrera y plantea que este tipo de espacios contribuyen al aprendizaje de nuevos sentires, además de ayudar a formar un compromiso y el fortalecimiento de aspectos personales y sociales.

“El taller de Danza Flamenco me ha proporcionado un ambiente de aprendizaje junto a otras personas que comparten sus formas de ver y ser tras el escenario, me ha





brindado la posibilidad del aprendizaje del cuerpo mediante la internalización de los movimientos y técnicas, explorar en los sentires que aún no han sido compartidos, comunicarse sin palabras, el trabajo y disciplina que implica cada ensayo, el fortalecimiento de la confianza en sí mismo y en otros, la salud y permite mostrar lo que se lleva impregnado en el alma. Durante dos años este ha sido uno de los lugares donde he encontrado una liberación, un escape del caos que en ocasiones se desata en mi interior”

Por último Diana Lucia Penagos egresada de la licenciatura de ciencias sociales, nos contribuye expresando que las actividades artísticas brindan las claves básicas del conocimiento. Herramientas necesarias para cualquier maestro.

“Bien es sabido que el afianzamiento de saberes y prácticas durante la vida de los individuos requieren, allende rutinas sucesivas y estrictas de repetición, asociación y complejización (un proceso interminable y paulatinamente más diverso) un entorno facilitador y dialogante con dichos saberes y los procesos que implican el aprendizaje y circulación de los mismos, sean cotidianos, extra-cotidianos o disciplinares, cual es el caso de la escolarización y la posterior profundización en la academia universitaria.

Más que una conexión interna con las facultades fortalecidas o no durante la infancia, las actividades artísticas en compañía de cualquier proceso de aprendizaje permiten el reconocimiento de las claves básicas del aprendizaje, no desde la perspectiva teórica ya aportada desde los seminarios sobre pedagogía, sino desde la experiencia de un aprendizaje que involucra al cuerpo. Evidencia al cuerpo: Sus estrategias para comunicar algo distinto a las palabras desde la interpretación de un instrumento, una técnica visual, una expresión danzaría”

Contribuciones hechas al campo de conocimiento y a la práctica pedagógica.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





El tipo de experiencias que me han brindado los talleres de danza española y teatro me han aportado en mi desarrollo como maestra en formación brindando una perspectiva socioafectiva, hasta tal punto que me han ayudado a reafirmarme como el ser que soy partiendo de mis aciertos y desaciertos, replanteando el ejercicio de ser maestra de niños en sus primeras etapas de vida, para pensarme como puedo llegar a potenciar sus habilidades artísticas partiendo de sus intereses, ayudándoles a desarrollar su creatividad e imaginación, siendo respetuosa con sus personalidades e individualidades.

Es por eso que la anterior reflexión puedo aterrizarla en mis prácticas docentes actuales que son realizadas en el colegio Nuevo gimnasio el cual es un espacio de inclusión donde se pueden encontrar niños de diversos lugares del mundo, algunos con capacidades diferenciales, en los cuales se busca realizar un trabajo en el cual se sientan acogidos, para que pueden ir a sus propios ritmos y en mi caso específico que me encuentro con niños en edades de los 3 a las 5 años, he visto cómo ingresan niños que poseen diferentes lenguajes pero que aun así son capaces de comunicarse por medio de un lenguaje no verbal, sino partiendo de su gestualidad y movimientos corporales, los cuales pueden ser exaltados por medio de un trabajo artístico el cual les permita explorar su cuerpo, para que así adquieran conciencia de este y puedan entender la importancia de quienes los rodean y así fortalecer su carácter.

Conclusiones y recomendaciones.

Como conclusión a modo personal, siendo maestra en formación de la licenciatura en educación infantil en sexto semestre y parte del grupo representativo de danza española expondría. Que los aportes del lenguaje artístico, se ven plasmados en la posibilidad de generar unas manifestaciones más elevadas de la actividad humana, brindando un espacio para desarrollar los sentires de cada individuo, mediante la expresión de una visión personal y desinteresada que interpreta lo real o imaginado, con recursos sonoros y lingüísticos. Y como maestros debemos enfatizar en las aulas.

Además se ha encontrado que el estudio de las bellas artes, desde edad temprana, cultiva en el ser humano una sensibilidad que lo lleva a desarrollar una ética muy sólida en





su vida adulta, por lo cual pienso que es de importancia poder incentivar este tipo de saberes en mis prácticas docentes y en especial poder cultivar este tipo experiencias en los niños para que en sus vidas de adultos se pueda evidenciar el fruto ya germinado; además la danza promueve el trabajo en equipo y consecuentemente la toma de conciencia para la asimilación de valores como la solidaridad, el respeto por la diversidad, la tolerancia, la cooperación y la valoración de la propia identidad.

Y como menciona Fernando Velásquez el maestro puede jugar el papel de ser un puente de comunicación que comunique y transmita saberes que ayuden a generar seres humanos que puedan encontrarse en armonía consigo mismo y su entorno. Además de ayudar a desarrollar ese lenguaje no verbal que está tan presente en cada ser pero que no somos conscientes de él.

Referencias.

- Díaz Quero, Víctor, Formación docente, práctica pedagógica y saber pedagógico. Laurus. Pdf [en línea] 2006, 12. [Fecha de consulta: 20 de agosto de 2016] Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=76109906>>
- Velásquez Rodríguez, Fernando. El oficio de ser maestro. Pdf [en línea]. [Fecha de consulta: 25 de agosto de 2016] Disponible en: <http://aprendeenlinea.udea.edu.co/lms/moodle/file.php/560/diploma_fundamentacion/OFICIO_DEL_MAESTRO_7_.pdf>
- Prieto Jiménez, Esther. El papel del profesorado en la actualidad. Su función docente y social. Pdf [en línea]. Foro de Educación, n° 10, 2008, pp. 325-345 Universidad Pablo de Olavide de Sevilla. [Fecha de consulta: 20 de agosto de 2016] Disponible en: <<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2907073.pdf>>



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





La teleeducación como gestión tecnológica en los procesos de inclusión educativa en niños con discapacidad auditiva

Karen margarita jiménez angulo

Karen.mja@hotmail.com

Carmen cecilia mercado garcía

Ccmercadogar_61@hotmail.es

Karina alexandra oliveros hernández

Koherandez@hotmail.com

Asesor: Verónica de la hoz

Universidad del atlántico

Facultad de ciencias de la educación



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Licenciatura en educación para personas con limitaciones y capacidades excepcionales

Línea temática: Procesos educativos de población con discapacidad o talentos excepcionales

Resumen

El proyecto de teleeducación como gestión tecnológica en los procesos de inclusión educativa en niños con discapacidad auditiva propone implementar orientaciones tanto a padres como a los docentes de las adaptaciones y adecuaciones curriculares pertinentes que favorezca el proceso educativo del niño. Utilizaremos la teleeducación como estrategia de gestión tecnológica, para luego diseñar la plataforma tecnológica que favorezca los procesos de inclusión educativa en niños con discapacidad auditiva que viven en zonas rurales, gozando de los mismos privilegios al cual tiene derecho tal como lo contempla la constitución, donde se le brindará las orientaciones por expertos que apoyados de la tecnología, desarrollarán las estrategias pedagógicas y manejo en el aula de clase para niños y niñas con pérdida auditiva, lo cual se constituye en una experiencia fundamental a nivel para llegar a veredas y sitios de difícil acceso, con el fin de fomentar la participación del niño en las actividades escolares y la interacción con sus compañeros oyentes. La investigación en desarrollo, es de tipo cualitativo, de alcance descriptivo, donde se busca identificar los elementos, descripción de los procesos de educación inclusiva, contextos y personas. Esto será llevado a cabo a través de observaciones no participante, entrevistas semi estructuradas, encuestas que se realizarán a docentes, con el fin de poder determinar el grado de aplicabilidad, momento y etapa en que se encuentra, las acciones de mejoramiento con respeto a la misma y su desarrollo.

Palabras claves

Teleeducación, gestión tecnológica, discapacidad auditiva, inclusión educativa.

Descripción



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





La pérdida auditiva es una de las alteraciones más comunes en niños, sin embargo esta puede darse de forma adquirida desde los primeros meses de vida hasta la adultez. Los programas existentes para detectar alteraciones en la audición cada vez son mayores, en Colombia, ante algún antecedente de alto riesgo, el sistema de seguridad social, apunta a servicios de promoción, prevención, evaluación, diagnóstico, tratamiento, rehabilitación, asesoría, consejería y educación de cómo detectar a temprana edad pérdidas auditivas, para impedir mayores alteraciones en el lenguaje, habla, audición y comunicación.

De acuerdo a datos estadísticos de otros países como Estados Unidos y de Europa, el tipo y grado de pérdida auditiva más común es la hipoacusia neurosensorial severa a profunda, tal como lo reporta el Comité de Audición Infantil (JCIH, 1994, revisión 2007, Position Statement). El último Censo General del DANE desarrollado en Colombia en el 2005, contó con una muestra de más de 45 millones personas evaluadas, de las cuales 2 millones de estas presentaron algún tipo de discapacidad permanente, así mismo se incluye que el 17% de los mismos, presenta pérdida auditiva lo que hace que tenga dificultad para acceder al lenguaje de forma oral. De igual forma datos del Ministerio de Educación y de Salud confirma que las pérdidas auditivas en su gran mayoría tienen un origen o causa en un 52%, el 41% es por causa desconocida y tan solo el 7% se da por factor hereditario.

A continuación se describen datos estadísticos de la Población Sorda Nivel Nacional

Número de personas con limitación para oír en país (DANE 2005)		
Total	455.718	
Hombres	237.964	52%
Mujeres	217.754	48%
En edad escolar (3-17 años)	54.670	12%
Número de personas sordas en el país (RCLPD-Abril de 2013)		
131.538		
Hombres	67.223 51,	11%





Mujeres	64.315 48,	89%	
En edad escolar (3-17 años)	7.126 5,	42%	
Número de Instituciones educativas que atienden a estudiantes sordos en el país (SIMAT 2013)			
3.172			
Número de estudiantes sordos en el país (SIMAT 2013)			
10.006			
Promedio de estudiantes sordos en el país por Institución Educativa (IE) (SIMAT 2013)			
3,15			
Fracaso escolar (SIMAT 2012)			
Repitente	%	Retirados antes de octubre	%
339	4%	562	%6
Número de personas sordas registradas en el Registro para la Localización y Caracterización de las Personas con Discapacidad en edad escolar (Febrero de 2015)			
En edad escolar (3-17 años)	326	11.4%	
Número de Instituciones educativas que atienden a estudiantes sordos (SIMAT 2013)			
62			
Número de estudiantes sordos (SIMAT 2013)			
197			
Promedio de estudiantes sordos IE (SIMAT 2013)			
3.1%			





De estos datos anteriormente descritos se puede mencionar que en su mayoría son diagnosticados tardíamente en edades que oscilan entre los 2 a 5 años y que representa etapas críticas de adquisición del lenguaje y por consiguiente dificultades en los procesos de aprendizaje.

Los niños y niñas con discapacidad auditiva presentan algunas características diferentes en su comportamiento, algunas veces esas características son propias de esta patología y en ocasiones son influenciadas por el ambiente social y afectivo en el cual se encuentra inmerso el niño, estos comportamientos pueden ir empeorando a medida que pasa el tiempo. Es normal que esta situación cause en los padres sensaciones de temor, preocupación e intranquilidad al no saber qué hacer ante dichos comportamientos, de igual forma sucede en las escuelas que trabajan con estudiantes con discapacidad auditiva, donde el profesor regular no tiene las estrategias y metodologías necesarias para abordar el proceso de enseñanza-aprendizaje en estos niños.

Actualmente la educación se preocupa mucho por integrar en la escuela a estudiantes con necesidades educativas especiales y esto a su vez se ha convertido en un reto para la educación, debido a las diferentes características que presentan estos niños y a los intereses, motivaciones y necesidades de cada uno en particular, por lo que se hace necesario el involucramiento activo de padres y docentes en el proceso educativo, ya que ellos forman parte muy importante en el desarrollo integral de niños y niñas.

Objetivos

Objetivo general

Implementar la teleeducación como gestión tecnológica en el proceso de inclusión educativa de niños con discapacidad auditiva.

Objetivos específicos

- Describir la teleeducación como gestión tecnológica en el proceso de inclusión educativa de niños con discapacidad auditiva.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





- Diseñar las estrategias pedagógicas y adecuaciones curriculares para el proceso de inclusión educativa en niños con discapacidad auditiva apoyados de la teleeducación.
- Aplicar las adecuaciones curriculares para el proceso de inclusión educativa en niños con discapacidad auditiva apoyados de la teleeducación.

Marco conceptual

Según Romero, G., (2009), la teleeducación tiene entre sus funciones generar sistemas de innovación eficaces en el ámbito educativo, en cuanto que persigue diseñar, implantar y evaluarla introducción progresiva de las Tecnologías Informáticas y de las telecomunicaciones en el sistema educativo, con la finalidad de satisfacer diversas necesidades en el campo educativo y de la formación.

La teleeducación implica la separación geográfica entre el asesor y el estudiante, promoviendo de esta forma el aprendizaje independiente con la mediación de materiales didácticos y de tecnologías de información y de comunicación, dando la oportunidad al estudiante en condición de discapacidad formarse con flexibilidad horaria sin que las distancias físicas sean un obstáculo y con la facilidad de acceder a bibliografía actualizada de forma más rápida y económica (Aretio, 2006).

Existen varias aplicaciones educativas del internet como por ejemplo; la creación y experimentación de entornos virtuales de enseñanza, diseño y desarrollo de programas y cursos de tele-formación y/o educación flexible y a distancia a través de redes telemáticas, aplicaciones didácticas de los servicios de internet (chat, e-mail, video conferencias, base de datos). (Rubio, 2011).

Las tecnologías de la información y comunicación con fines educativos brindan nuevas dimensiones y posibilidades en los procesos de enseñanza-aprendizaje, ya que permiten una mayor individualización y flexibilidad del proceso instructivo adecuándolo a las necesidades particulares de cada persona, se transmite la información a través de múltiples formas expresivas provocando la motivación del usuario y ayuda a superar las





limitaciones temporales y/o distancias geográficas entre docentes y educandos, y de este modo facilitan extender la formación más allá de las formas tradicionales de la enseñanza presencial.

Un colegio inclusivo que integre niños con discapacidad auditiva necesita recursos materiales y personal especializado de apoyo que colaboren y ayuden al profesor del aula para la integración del niño. También debe propiciar las condiciones más óptimas posibles para la interacción y comunicación dentro del aula entre los alumnos sordos y oyentes. Para que un estudiante con discapacidad auditiva obtenga buenos resultados a nivel académico y social se hace necesario un trabajo colectivo e interdisciplinar entre profesores, interpretes, educador especial y padres de familia, para que el proceso no se vea afectado.

El concepto de discapacidad es utilizado como un término genérico que abarca a un amplio número de personas que no tienen nada en común entre sí, excepto que no funcionan exactamente del mismo modo que aquellos son considerados “normales”, por lo tanto se ve como “anormales”, debido a que no perciben el mundo, se comunican, aprenden, se desplazan o realizan otras actividades de la vida cotidiana diferente a los demás.

Un sujeto en condición de discapacidad funcional realiza actividades, actúa, se relaciona y aprende de manera diversa, por lo tanto el sistema social debe estar preparado para adecuarse a sus necesidades y garantizar su pleno desenvolvimiento integral. por ello la ley colombiana reiteró a través de la sentencia C-458 de 2015 en donde se reemplaza expresiones anteriores como “personas limitadas”, “Población limitada auditivos” contenidos en la Ley 324 de 1996 y Ley 361 de 1997 por Concepto como “personas con algún tipo de discapacidad”, “población en situación de discapacidad” y “persona con discapacidad auditiva”, por consiguiente se solicita que se declare su exequibilidad, de acuerdo a lo establecido en la Constitución Política de Colombia.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Según el concepto de la OMS²³, discapacidad es "Cualquier restricción o carencia (resultado de una deficiencia) de la capacidad de realizar una actividad en la misma forma o grado que se considera normal para un ser humano. Se refiere a actividades complejas e integradas que se esperan de las personas o del cuerpo en conjunto, como pueden ser las representadas por tareas, aptitudes y conductas." Se puede considerar necesario resaltar la clasificación que se hace al concepto de discapacidad: físicas, sensoriales y cognitivas.

Dentro de la discapacidad sensorial se encuentra ubicada la discapacidad auditiva que se define como la carencia o disminución de la audición. No toda persona con este tipo de discapacidad es considerada sorda. Existen diferentes términos que hacen referencia a la discapacidad auditiva, estos dependiendo del país en que se encuentre el sujeto y siguiendo los grados de las pérdidas auditivas, utiliza términos como leve, Moderada, Severa y Profunda.

En Colombia, se toman los criterios que estipula la OMS para su clasificación, pero los términos más utilizado y considerado por el instituto nacional para sordos INSOR²⁴, que incluye a las personas con pérdida a mayores de 80 a 120 dB, lo que le dificulta, la recepción, discriminación e identificación de los sonidos lingüísticos, y dentro de un marco sociocultural más accesible a ellos y que dé respuesta a todas sus necesidades es de Limitados auditivos.

Dentro de este proceso se encuentran inmersas las personas que presentan pérdida auditiva, "es la capacidad limitada para escuchar". Cuando se habla de pérdida auditiva, se emplean términos que van desde "hipoacusia", en los casos de deficiencias auditivas de leve a severa, hasta "sordera". Para pérdidas auditivas muy profunda con una audición residual muy débil o inexistente. Como son los sordos e hipoacúsicos.

²³ RIPOLLES, María. La discapacidad dentro del enfoque de capacidades y funcionamiento de Amartya Sen. En: Araucaria: Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades. Junio, 2008, no. 20.

²⁴ CUERVO, Clemencia. La profesión de Fonoaudiología en Colombia: Perspectiva internacional. 1 Ed. Colombia. Editorial Universidad Nacional. Facultad de Medicina.





La hipoacusia; es un déficit que ocurre cuando se pierde la capacidad auditiva, en mayor o menor grado. Según su clasificación topográfica por el lugar de la lesión, se divide en hipoacusia de transmisión o de conducción si la lesión se sitúa en el oído externo o medio, hipoacusia neurosensorial o de percepción cuando la lesión se sitúa en el oído interno o en el resto de la vía auditiva central, e hipoacusias mixtas, cuando tiene componentes de los dos tipos anteriores.²⁵ (Weir, 2005)

Marco metodológico

La investigación en desarrollo, es de tipo cualitativo, de alcance descriptivo, donde se busca identificar los elementos, descripción de los procesos de educación inclusiva, contextos y personas. Esto será llevado a cabo a través de observaciones no participante, donde se podrá evidenciar la situación tal cual como se sucede, utilizando diarios de campo donde se sintetizara la información concerniente de los sucesos claves de la investigación.

También se llevaran a cabo entrevistas semiestructuradas, encuestas donde permita acercarse a la muestra escogida (docentes y padres de familia), con el fin de conocer las perspectivas y características, hechos y el papel dentro de los procesos de inclusión que han desarrollado con los niños con discapacidad auditiva.

El análisis documental es una técnica clave, entre los principales hallazgos que se espera encontrar es el análisis del proceso inclusivo de los estudiantes con discapacidad auditiva usuarios de tecnología auditivas de algunas instituciones educativas de algunos municipios de la Región Caribe donde no pueden acceder tan fácilmente de estas orientaciones y procesos de intervención pedagógica.

De los resultados obtenidos será fundamental para la realización de próximas investigaciones en torno a la temática ya que es escasa la información referente a la misma, así mismo se creara el diseño de una propuesta educativa apoyada en la gestión tecnológica, que contribuyan a facilitar la labor docente para desarrollar la comunicación y socialización de niños y niñas con discapacidad auditiva.

²⁵RONCOLI, Eduardo. Hipoacusia.1 Ed. Argentina. Ed.Juris.1991





Las conclusiones y recomendaciones partirán de los hallazgos y la terminación general del proyecto puesto a la luz de la práctica general desarrollada por los docentes, padres e investigadoras en cuestión.

Referencias.

- Cuervo, C. (2003). La profesión de Fonoaudiología en Colombia: Perspectiva internacional. 1 Ed. Colombia. Editorial Universidad Nacional. Facultad de Medicina
- Ramírez, P. (2004). MEN, INSOR, Equiparación de oportunidades. Bogotá: Colombia. Recuperado el 4/05/2016. http://www.colombiaaprende.edu.co/html/directivos/1598/articles-81728_archivo.pdf
- Ramírez, R. (2009). Investigación Documental sobre el uso de la asistencia tecnológica en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje al desarrollar estrategias de comunicación en la educación de estudiantes sordos. Universidad metropolitana.
- Ripolles, M. (2008). La discapacidad dentro del enfoque de capacidades y funcionamiento de Amartya Sen. En: Araucaria: Revista Iberoamericana de Filosofía, Política y Humanidades. Junio, N° 20.
- Roncali, E. (1991). Hipoacusia. 1 Ed. Argentina. Ed. Juris. Salido, M. (2010). Departamento de la didáctica de la expresión musical, plástica y corporal de la universidad de Granada. Editorial de la Universidad de Granada. España.
- Secretaría General de la Alcaldía Mayor de Bogotá., (02/08/2005). Ley 982 de 2005 Nivel Nacional. Bogotá: Colombia. Recuperado el 04/05/2016 <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=17283>



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Imaginación, creación y universos posibles en la enseñanza infantil

ALUNA, libro álbum

Angie Carolina García

Argenis Patiño Londoño

Universidad Distrital Francisco José de Caldas

Licenciatura en Pedagogía Infantil

visoto14@gmail.com

Línea temática: Formación de maestros e identidad profesional

“El desplazamiento del centro del arte desde la obra maestra hasta el interior del sujeto creador trae aparejada consigo la idea de que la capacidad para la creación está en íntima relación con las facultades innatas del sujeto”

Imanol Aguirre

Resumen.

A través del arte y la didáctica, las infancias se acercan de diversas formas al conocimiento y se relacionan con la cultura, teniendo en cuenta que estas se configuran como formas de interpretar el mundo y como productoras de significado. Desde nuestra formación como maestras de Pedagogía Infantil, comprendemos que es indispensable el proceso de sensibilización a través de la recuperación expresiva del docente, así mismo la creación de productos artísticos como relatos abiertos a la investigación creativa, que se constituyen en la esencia del arte, en la cual el producto no es el aspecto relevante sino la experiencia a través de la cual ha sido creado, dicho proceso nace con la necesidad de crear mundos

225



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





alternativos en los cuales, la imaginación y la creación deje de ser ficción y sean elementos esenciales en la construcción de la humanización.

Primer paso

Consideramos que el arte incentiva en los niños y niñas un pensamiento divergente y con este una postura ética, política y estética frente al respeto que nuestro planeta merece, y de esta manera conseguir la capacidad de proponer en restauración de la armonía que tanto necesita el mundo en el que vivimos. Así como Albert Einstein se refirió al arte y su capacidad de recuperación sensible: “El hombre intenta crearse, del modo que más le conviene, una representación simplificada e inteligible del mundo; Después trata, hasta cierto punto, de sustituir con este universo personal el mundo de la experiencia y, de este modo, vencerla. Esto es lo que hacen el pintor, el poeta, el filósofo, y el científico, cada uno a su manera. Cada uno hace de este cosmos y de su construcción el eje de su vida emocional, para encontrar la paz y la seguridad que no halla en el estrecho torbellino de su experiencia personal”. Einstein, 1918.

La propuesta surge después de haber detectado en nosotras la falta de conocimiento y apropiación de la literatura indígena de nuestro país, por lo general se encuentra en libros de texto, guías de programas oficiales y material didáctico muy escasos en los intereses educativos colombianos. Desde la intención de abrirnos caminos a soluciones y formas de vida posibles, de imaginación y sensibilización nos atrevemos a soñar con este libro álbum dirigido a los niños y niñas de nuestra interculturalidad latinoamericana, evocando a Yolanda Reyes, (2007) “de hecho la imaginación no activa solamente los mundos de ficción, sino que es el motor de toda exploración científica y de todo el pensamiento humano” pág. 75.

Así mismo, el libro álbum es una obra artística que propone una relación interactiva con el lector, allí los niños y las niñas a través de las imágenes, las palabras y las texturas, pueden acercarse de manera casi que presencial a otros mundos que pueden llegar a ser posibles si su imaginación y sensibilización se lo permite pues el libro álbum es una relación entre texto e imagen como lo propone Fanuel Díaz “ El libro álbum se

226



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





reconoce porque existe un dialogo entre el texto y las ilustraciones, o lo que puede llamarse una interconexión de códigos” pág. 92, 2007.

Las búsquedas

Son grandes los esfuerzos que han hecho autores literarios a través de los siglos XX y XXI para inmortalizar las tradiciones latinoamericanas, podemos encontrar a:

- Blanca Lidia Trejo quien escribió varios libros de literatura infantil en México, hace alusión a los cantos y leyendas tradicionales usadas por los niños mexicanos.
- María Concepción de Chaves dramaturga paraguaya escribió varios libros entre ellos RIO LUNADO en 1951 donde recopila prosas y líricas sobre los aspectos relevantes de la cultura Guaraní.
- Enriqueta Herrera Gray en 1945 escribe el libro LEYENDAS Y FÁBULAS PERUANAS. También se toma en cuenta la señora Gita Wolf autora de libros para adultos y niños desde una perspectiva ancestral y folclórica de la india
- Por Colombia destacamos a Vilma Amparo Gómez Pava por sus investigaciones en interculturalidad, su preocupación va desde la falta de bibliotecas con literatura indígena, ni bibliotecarios indígenas, por lo tanto estamos excluidos de la riqueza literaria indígena. En el texto “Entre Luna y Rozi” nos invita a la reflexión de la poca literatura indígena colombiana, proponiendo cultivar lectores y escritores de la lengua indígenas. Cabe mencionar que Vilma Amparo Gómez también hace parte de los catedráticos de la universidad Distrital.

En este sentido, teniendo como inspiración los anteriores autores, personas que a través del arte consolidan intenciones éticas, escogimos como medio artístico la creación de un libro álbum, que nos sirva como herramienta pedagógica para incentivar la comprensión de las diferentes cosmogonías, no solo para que las niñas y los niños se apropien de un conocimiento ancestral sino también para que los niños y niñas construyan sus propios meta relatos, como lo menciona Colomer, 2000: “Los niños participan de muchas manifestaciones de folclore literario, formando parte de la cadena hablada que interviene en la recepción y, en ocasiones en la transmisión de obras de tradición oral,





algunas de las cuales tiene a los propios niños como principales, e incluso, únicos destinatarios: cuentos maravillosos, nanas, juegos mímicos, cuentos de nunca acabar, trabalenguas o adivinanzas.”

Así que proponemos crear un libro álbum de texturas, colores llamativos e imágenes explícitas con el fin de hacer parte de un trabajo investigativo de la educación infantil, artística e intercultural, y de un proceso en la formación docente, siendo este una adaptación del mito de la creación del mundo según la cosmovisión de la cultura Kogui, cultura indígena de la Sierra Nevada de Santa Marta, presentando a Aluna como madre creadora del mundo.

A quien está dirigido Aluna

Nuestro libro álbum Aluna va dirigido a niños y niñas de 4 a 8 años, de todas las diferentes culturas étnicas de nuestro país, no necesariamente de uso institucional, también de uso en educación popular, porque creemos que en esta edad los niños y niñas sienten la necesidad de explorar el mundo y se cuestionan acerca de su origen, en esa medida nuestra finalidad es ofrecer a través del relato y la imagen, historias que guardan fe, esperanza, belleza, sueños, tranquilidad, armonía y porque no, con intenciones de explicar lo inexplicable, de visualizar y comprender las teorías de la vida de diferentes culturas que nos rodean, Eduardo Galeano nos invita a reflexionar acerca nuestra identidad, esa que debemos construir por si mismos cuando nos dice “ Esas raíces ignoradas pero no ignorantes, nutren la vida cotidiana de la gente de carne y hueso, aunque muchas veces no lo sepan o prefieran no enterarse, pero que están vivas en los lenguajes que cada día revelan lo que somos a través de lo que hablamos, de lo que callamos, en las melodías que nos bailan y en las mil y una ceremonias, secretas o compartidas que nos ayudan a vivir” pág. 45,2000.

De acuerdo con lo dicho anteriormente, consideramos que la reflexión de carácter didáctico se basa en observar y analizar conceptos históricos que apuntan a solución de problemas, soluciones que pueden estar ligadas al contexto socio-cultural y concebir otros



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





métodos o explicaciones partiendo de la conciencia adquirida por los niños y niñas o alumnos y alumnas a los que va dirigido el material didáctico.

Objetivos:

- Trabajar una reflexión acerca del uso importante de elementos didácticos en nuestra labor docente.
- Proponer un dialogo intercultural para que los niños y niñas problematicen sus conocimientos previos.
- Re significar la memoria colectiva de nuestras culturas ancestrales

Inicialmente se realizó una selección de textos sobre las diferentes culturas indígenas de Colombia, seguido a ello se eligió como foco la cultura Kogui de la cual se decidió realizar la adaptación del mito de creación, así mismo se llevó a cabo un proceso de investigación de materiales para lograr elegir los más adecuados, pues desconocíamos el ámbito en el que los artistas plásticos trabajan. Con la ayuda de nuestros tutores artísticos y literatos encontramos los productos, técnicas y acompañamiento en la elaboración

La propuesta estética está inspirada en autores como Maurice Sendak, pionero del libro álbum quien consideraba que el libro álbum era una forma de llegar verazmente a los niños por su capacidad lectora: “Los niños son los mejores lectores de auténtica literatura... En nuestros días en que se ha olvidado el arte narrativo, que ha sido reemplazado por la sociología de aficionados y una psicología manoseada, el niño sigue siendo aquel lector independiente que sólo confía en su propio criterio" 1963.

Al mismo tiempo, El libro álbum Pequeño Azul y Pequeño Amarillo de Leo Lionni, también sirvió como fuente de inspiración para nuestro libro álbum, Leo Lionni es un artista que combina colores intensos en figuras monocromáticas, haciendo uso del collage, acuarelas, crayones y lápices de colores. Además de su postura frente a la literatura infantil como vehículo de transformación, "Uno de los ingredientes más importantes para estimular y dirigir la imaginación infantil es el libro-álbum. Pues es allí donde el niño tendrá su primer encuentro con una fantasía estructurada, reflejada en su propia imaginación y animada por sus propios sentimientos". 2005, págs. 150-155



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Por otro lado, El trabajo artístico de Amapola cartonera, un colectivo de artistas plásticos y escritores colombianos dedicados a crear literatura infantil en cartón reciclado y pintados por diferentes comunidades lo que hacen que cada libro sea único y original, de este modo la decisión de hacer un libro álbum de cartón, fue retomada gracias a Amapola cartonera. Hacer un libro de cartón significaba hacer uso de materiales que sean capaces de resistir a golpes, mordiscos y rayones de los niños y niñas futuros lectores. Luego de la investigación teórica, se dio paso a la elaboración de storyboard o boceto en el que se plasmó la organización de espacio, colores, imágenes, tipo de letra y materiales con el fin de realizar las respectivas correcciones.

El storyboard es la acción de una narrativa mediante dibujos, en el cual se da un esbozo general de lo que se quiere plasmar, se hace cuadro por cuadro los dibujos acompañados de texto que indica el dialogo o historia es un paso fundamental en la elaboración de un libro álbum pues permite guiar el proceso de una forma acertada y evitar perdida de material y tiempo.

El camino

La elaboración física del libro álbum fue un proceso que requirió bastante tiempo y dedicación ya que se debe experimentar con el material pero al mismo tiempo fijarse un poco en los pequeños detalles y en las técnicas utilizadas por artistas plásticos para lograr texturas y colores deseados pensados previamente para que fuesen interesantes para los niños y niñas a los que va dirigido.

Materiales:

- Cartón industrial calibre de un 1m x 1m, lamina y media
- Temperas de color amarillo, azul oscuro y agua marina, verde, negra, blanca, ocre, gris, curuba, roja,
- Masa para relieve
- Colores de colbon
- Jeringas
- Bisturí



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





- Paja
- Aserrín
- Cabuchones tamaño pequeño de color morado
- Resaltador color plateado
- Argollado

Instrucciones de uso

Para leer un libro álbum se necesita de una preparación previa e identificar el contenido y sus sintaxis, pues el lector debe casi que memorizar el texto para darle un vistazo a cada página y sean los niños y niñas quienes observen las imágenes, ya que la imagen es el texto, lo es todo para los receptores, mientras el lector narra la historia, debemos usar una entonación correcta, en posición preferiblemente sentada a la altura de los niños y niñas y constantemente preguntar a los niños y niñas como se llama el texto, que opinan, que creen, si se sienten identificados, si les gustaría estar allí, o por el contrario no, y si les gusta el libro álbum, que aprendieron. Hacer buena interpretación de un libro álbum es de gran provecho para los docentes, alumnos, padres y niños y niñas porque a través de este se hace promoción lecto-escritora, se enseñan valores, disciplinas, lecciones de vida, y se hacen diálogos interculturales a través del arte.

La obra y sus alcances

La elaboración del libro álbum nos genera una satisfacción ya que comprendimos que a pesar de no tener una formación profesional en artes se puede imaginar, crear y hacer posibles proyectos que tengan una intensidad, que susciten emociones en el lector y que permitan una reflexión. Esto se reflejó en las interacciones de los niños y niñas con el libro, al momento de realizar una lectura en voz alta y la observación de las imágenes con niños más pequeños. Al contemplar sus expresiones corporales se evidencia interés, curiosidad y diversas interpretaciones por parte de los infantes sobre la temática del libro.

Por otro lado este proceso de creación hace posible elaborar nuestro propio material pedagógico y didáctico posibilitando la interacción con diversos temas y adicionalmente incentivando los niños y niñas a la creación, la imaginación, la reflexión y





la conciencia de los otros, que no son invisibles, que son mis pares y como tal merecen mi respeto.

Referencias.

- Aguirre, I. 2006. Universidad Pública de Navarra. Bogotá, Colombia
Ministerio de educación, serie lineamientos curriculares en ciencias sociales,
http://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_1.pdf
- Reyes, Y. 2007. La casa imaginaria, lectura y literatura en la primera infancia. Grupo editorial Norma. Bogotá, Colombia.
- Colomer, T. 2010. Andar entre libros, la lectura en la literaria en la escuela. Fondo de cultura económico. México
- Díaz, F. 2007, Leer y mirar el libro álbum: ¿Un género en construcción? Grupo editorial Norma. Bogotá, Colombia.
- Cuentos salvajes de Maurice Sendack 1928-2012. Recuperado en 2013 de <http://www.educ.ar/sitios/educar/recursos/ver?id=106342>
- Lionni, L. 2005. "Antes de las imágenes". En: El libro-álbum: invención y evolución de un género para niños. Antología. Caracas, Banco del Libro, Colección Parapara Clave. Pág. 150-155.
- Galeano, E. 2000, Patas arriba, la escuela del mundo al revés. Ed Centro Bibliográfico y Cultural. Madrid, España.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Familia como contexto educativo: impacto de la comunicación en las dinámicas de crianza de los hopas (Hijos Oyentes de Padres Sordos)

Universidad Pedagógica Nacional. Facultad de Educación

Liliana Barragán (nilibago@gmail.com) - Camila Baquero

(k_milita.08@hotmail.com)

Línea temática: Formación de maestros e identidad profesional

Resumen

Este documento presenta el proyecto “Familia como contexto educativo: impacto de la comunicación en las dinámicas de crianza de los HOPAS (hijos oyentes de padres sordos)” el cual es producto del interés suscitado durante varios semestres por los aprendizajes obtenidos durante el proceso de formación y materializado luego en el Proyecto Pedagógico Investigativo, requisito para optar por el título de licenciado en educación con énfasis en

233



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





educación especial. El proyecto realiza un acercamiento a la comprensión de familia como contexto educativo, considerando variables hasta ahora poco abordadas, como la configuración de familia padres sordos e hijos oyentes, desde la perspectiva de reconocer cómo la diferencia de código comunicativo hace que se generen estrategias comunicativas que permiten implementar pautas de crianza y, en consecuencia, favorecer la educación y formación de los hijos. Para el campo de la educación especial el proyecto es un reto en dos sentidos; primero en reconocer la población sorda en etapa de vida adulta en el rol de padre o madre de familia y, segundo, en identificar las variaciones de crianza a partir de la diferencia comunicativa. Finalizando el proceso de caracterización de estos dos componentes, se puede presentar desde el rol del educador especial una propuesta pedagógica que oriente a los adultos sordos y a los HOPAS en el manejo de las tensiones emocionales, comunicativas, sociales y culturales originadas por el biculturalismo y el bilingüismo naturales que surgen al interior de la familia.

Palabras claves: Familia como contexto educativo, comunicación, dinámicas de crianza, HOPAS

Introducción

Este documento presenta el proyecto “Familia como contexto educativo: impacto de la comunicación en las dinámicas de crianza de los HOPAS (hijos oyentes de padres sordos)” el cual es producto del interés suscitado durante varios semestres por los aprendizajes obtenidos durante el proceso de formación y materializado luego en el Proyecto Pedagógico Investigativo I (PPI).

La Universidad Pedagógica Nacional -dentro de sus principios, consignados en el Proyecto Educativo Institucional (PEI)- procura que sus acciones armonicen el pensamiento científico y la particularidad de los contextos Colombianos, formando y cualificando educadores-investigadores preparados para responder las exigencias de una sociedad diversa constituida por etnias, culturas y poblaciones en condiciones de vulnerabilidad,



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





incidiendo en el Proyecto Político Pedagógico de la Nación (Proyecto Educativo Institucional, 2010).

En consonancia con los aspectos rectores de la Universidad, la Licenciatura en Educación con Énfasis en Educación Especial “Desarrolla los procesos de pensamiento, reflexión, innovación e investigación que se requieren para interrogar, comprender, formular y promover la educación, la pedagogía y las didácticas pertinentes para potenciar integralmente [a las] poblaciones (...), como sujetos autónomos en la toma de decisiones y en la contribución, vinculación y acceso a los beneficios y recursos del desarrollo cultural, político, económico y social.” Se comprende a los sujetos desde el enfoque de derechos, felices y partícipes de las dinámicas sociales (LEEEE, 2008).

En aras de responder a la visión planteada, el plan de estudios ofrece espacios académicos que han enriquecido las intenciones del presente proyecto pedagógico investigativo, tales como Lenguaje y Pensamiento; Comunicación Lenguaje y Excepcionalidad; Valoración y Evaluación Educativa; Dimensión Social y Teorías y estilos de los aprendizajes, entre otras, brindando las bases teóricas para la comprensión del problema de investigación desde diferentes perspectivas, que invitan a la reflexión del rol del Educador Especial en una sociedad que es inminentemente multicultural y que –con el olvido de la diferencia- ha marginado a algunos de sus ciudadanos.

En consonancia con lo anterior, la licenciatura cuenta con cinco líneas de investigación, entre estas se encuentra la línea de *Constitución de Sujetos*, a la cual se adscribe el proyecto por su interés en la “búsqueda de comprensión de los procesos individuales y colectivos que modelan la estructura de las múltiples posibilidades de ser que tienen los humanos para concretarse como existentes” (Soler y Villa, 2014).

El presente proyecto se enmarca en un interrogante planteado por la línea de Constitución de Sujetos: *¿Qué tipos de sujeto se constituyen desde las diferentes formas de relaciones intersubjetivas?* considerando la familia como contexto fundamental en la constitución de los sujetos, en la que tiene lugar aspectos intersubjetivos como el poder, los roles, el afecto, la confianza, las experiencias, entre otros; por ello este proyecto,





entendiendo a la familia como contexto educativo y a la comunicación como mediadora determinante de las relaciones parento-filiales, apunta al fortalecimiento de la constitución de los sujetos en el marco familiar.

Este documento obedece al proceso desarrollado en seminario alternativo y PPI 1 en el que se realizó una exploración bibliográfica y análisis del contexto familia, lo que permitió el avance y delimitación del problema de investigación.

Objetivos

General:

Caracterizar las dinámicas de crianza de la familia HOPAS como contexto educativo considerando la comunicación como mediadora de las mismas.

Específico:

- ✓ Describir el proceso comunicativo de los diferentes tipos de familias HOPAS, por medio del análisis de las historias de vida, tanto de familias Quindianas como familias Bogotanas que hacen parte de la muestra.
- ✓ Correlacionar los hallazgos del análisis comparativo –haciendo uso del programa Atlas-Ti- para establecer el impacto de la comunicación en las dinámicas de crianza de las familias HOPAS.

Referencias teóricas y conceptuales

Considerando que la mira central del Proyecto se posa en el lugar que ocupa la comunicación en las dinámicas de crianza que tienen lugar en las familias HOPAS, se hace necesario realizar una aproximación conceptual a las categorías específicas del interrogante planteado, retomando diversos autores que contribuyen a una comprensión más certera del problema de investigación.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Dinámicas de Crianza

Para comprender esta categoría es pertinente esclarecer el concepto de crianza. Según Manjarrez (2012), la crianza atañe “al modo como los padres o quienes agencien dicho papel orientan el comportamiento de sus hijos y las consecuencias que tienen estos actos en su futuro desarrollo”. Así, se establece una clara relación entre modo y consecuencia, resaltando la incidencia de las acciones efectuadas por padres o cuidadores en el desarrollo ulterior de los sujetos.

Entendida como proceso complejo y dinámico, y considerando las interpretaciones realizadas por Aguirre y Duran (2000), la crianza recoge tres elementos vitales e indisolubles:

Las *prácticas*, entendidas como las acciones efectuadas por los adultos, para procurar la supervivencia, el crecimiento, el desarrollo psicosocial y el aprendizaje del niño. Son comportamientos fijos y constantes que se generalizan, constituyéndose como patrón de operaciones adoptado y emulado por los miembros de un grupo particular.

La *pauta*, referida al conjunto de normas que orienta la acción de los padres, atendiendo a una representación social de niño, a un imaginario de sujeto. Responde al qué se debe hacer, determinado por los rasgos culturales propios del grupo en cuestión.

Y, por último, las *creencias*, que son las explicaciones ofrecidas por los padres para respaldar el modo en que orientan las acciones de sus hijos y sus proceder. Aquellas explicaciones obedecen a un conocimiento elemental y compartido por los miembros del grupo; un canon de creencias avaladas socialmente.

Los elementos mencionados, serán los ejes que orienten la categorización de los datos que resulten de la interacción con las familias HOPAS para su posterior análisis.

HOPAS

Respecto al término: se empieza a usar inicialmente en Ecuador, siendo una traducción de las siglas en inglés CODA (Children Of Deaf Adults) utilizada en países como Estados



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Unidos, Canadá, entre otros. Se ha extendido a lo largo de Latinoamérica desde su creación entre el 2005 y 2006, significando en español Hijo Oyente de Padres Sordos. Vía internet se estableció contacto de una investigadora con el HOPAS Sergio Zurita, autor del término, quien manifiesta que: “(...) *Esa era la idea, buscar un término en español que nos identificara, puesto que el poco material en español que hay en la red se menciona el término CODA (Children Of Deaf Adults). Trataba de buscar algo fonéticamente armónico y jugando con las palabras se llegó al término HOPAS*”. (Zurita, 2016).

En este proyecto como postura de las investigadoras utilizará esta adaptación al español, cabe aclarar que se considera HOPAS, quien sea hijo de madre y padre sordos, usuarios de la Lengua de Señas como primera o segunda lengua.

Los hijos oyentes de padres sordos, poseen ciertas características lingüísticas y culturales. Estas características no se pueden separar, porque como lo asegura Bruner (1986), la adquisición del lenguaje no es meramente un asunto lingüístico, es un elemento por medio del cual los adultos transmiten la cultura. Es decir que la adquisición del lenguaje es inherente a la adquisición de una cultura. O como bien lo resalta en este enunciado: “*El lenguaje es una forma sistemática de comunicarse con los demás, de afectar su conducta y la nuestra, de compartir la atención y de construir realidades a las cuales entonces nos adherimos de la misma forma en la que nos adherimos a los hechos de la naturaleza*”.

También expresa que la interacción del sujeto con el primer lenguaje, le permite interpretar los “textos culturales”. Es por esto que los aspirantes a hablar pueden dominar los usos del lenguaje, gracias al contexto; generalmente el denominado “primer lenguaje” es brindado por los padres del sujeto, por lo tanto, la lengua y cultura que adquirirán será la que esa primera interacción les proporcione. Aunque haya una relación de reciprocidad y co-dependencia entre ambos elementos -lengua y cultura-, es pertinente conceptualizarlos individualmente. En primera instancia, muchas son las definiciones que se han propuesto sobre *Cultura*; sopesando las implicaciones, componentes, relaciones y el valor que adquiere en distintos contextos y grupos humanos.





Taylor (1981) asegura que la cultura es: *"aquel todo complejo que incluye el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres y cualesquiera otros hábitos y capacidades adquiridos por el hombre en cuanto miembro de la sociedad"*, dentro de esta definición resalta la importancia de exponer los hechos históricos, pero no solamente como una sucesión de hechos, sino de la conexión de los acontecimientos. De otra parte, plantea cómo los fenómenos naturales son hechos concretos que parten de una lógica dentro del orden causa y efecto. Así, la importancia del análisis de lo individual y lo colectivo radica en la coherencia entre los dos, pues si esto no se tiene en cuenta, pueden ser excluyentes en un momento determinado de la investigación. El segundo elemento a definir y no menos importante, es la lengua.

Saussure (1985) Plantea que la lengua es un conjunto de convenciones imprescindibles acogidas por un cuerpo social, posibilitando el uso de la capacidad del lenguaje en los individuos; esta característica lo convierte en un hecho social. Evidentemente y con base en lo expuesto, el lenguaje ejerce una labor concluyente en la adquisición y reproducción cultural de un grupo humano. Se infiere entonces que los hijos oyentes de padres sordos, al igual que las demás comunidades existentes aprenden la cultura por medio de la interacción con los sujetos que acompañan su crecimiento, siendo observadores y partícipes de sus prácticas, creencias, pautas, prejuicios, perspectivas y concepciones del mundo, de la vida misma y claramente de su lengua, de ese elemento comunicativo; consolidándose como sujetos inmersos en lo que se ha denominado cultura sorda.

Según Oviedo (2001) *"La cultura sorda es la manera como las personas sordas tienden a ser, a pensar o a hacer las cosas"*, pues como expresa Arado (2005) engloba los valores, las tradiciones, las reglas, el lenguaje y la identidad; siendo todo esto la esencia y el núcleo de la comunidad sorda, comprendida por Vicente (2011), como la *"colectividad formada por un conjunto de personas sordas y oyentes que comparten lengua, cultura, historia, experiencias, objetivos y fines por los que conviven y luchan, defendiendo sus derechos e intereses como grupo"*; pertenecer a esta, trasciende las barreras de la sordera.





En consecuencia, los hijos oyentes de padres sordos pertenecen a ambas comunidades, la sorda y la oyente; el ser oyentes no les implica la apropiación total y exclusiva de la cultura oyente, pero tampoco de la cultura sorda. Considerando su realidad bicultural el HOPAS tienen la posibilidad de adquirir la Lengua de Señas como lengua materna y la lengua oral como segunda lengua, de manera simultánea o dependiendo el caso.

De esta misma manera, la Lengua de Señas adquiere un papel importante, ya que *“a través de ella, los usuarios tienen la posibilidad de lograr un pleno desarrollo del lenguaje, una socialización amplia y un desarrollo cognitivo adecuado (...) Además permite a sus usuarios construir y representar la realidad, expresar ideas, pensamientos a partir de las interacciones”* (INSOR, 2006). Se puede decir que en los primeros años de vida el hijo oyente de padres sordos pertenece a ambas culturas y maneja ambas lenguas, si convive en la cotidianidad con sus padres.

En conclusión, el apartado ofrece una amplia teorización que al ser analizada en conjunto expresa como el sujeto que socializa en diferentes entornos va siendo constituido al interactuar con su medio, así las características del lenguaje, la historia, la cultura, entre otras van tomando rasgos que el individuo está acogiendo para ser un ser social y político; esto no nos deja desconocer todas las particularidades que podemos encontrar en un ser más aun nos invita a analizar aquellos que se desenvuelven en contextos con algunas variaciones que únicamente son percibidas bajo el lente inclusivo y emergen de la diversidad.

Familia como Contexto Educativo

Los conocimientos, actitudes, valores, destrezas y normas de conducta que se adquieren por medio de la interacción entre los miembros de la familia, conforma lo que se ha denominado “currículo educativo familiar”. Como sostienen Rodrigo y Palacios (1998), este currículo no se prepara ni se diseña previamente, no se trazan objetivos educativos ni se define el contenido: es tácito y espontáneo. Estas interacciones suelen establecerse en el



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





marco de unos estilos educativos específicos y obedecen a ciertas pautas que los padres consideren adecuadas para orientar la enseñanza de sus hijos.

Es claro que la calidad de la transmisión de dicho curriculum en las familias, incide de modo directo en la constitución de los sujetos hijos (Oliva y Palacios, 2001). En este sentido, como lo reafirma Hernández (2007) citada por Manjarrez (2012), la familia es un sistema -un todo-, donde sus partes se interconectan, funcionan juntas y se hayan sujetas a una estructura global. Si tal estructura sufre modificación, repercutirá en el comportamiento de los miembros y de la unidad; así, las actuaciones de los miembros adultos -en este caso padres sordos- y la transmisión de ese conjunto de conocimientos, actitudes, valores, destrezas y normas de conducta, condiciona, la constitución del HOPAS.

En esta misma línea, la OEI (Organización de estados iberoamericanos para la educación), publica algunos fragmentos del módulo “Familia en el proceso Educativo”, donde hace se refiere a la familia como “grupo humano primario más importante en la vida del hombre, la institución más estable de la historia de la humanidad”; ya que es allí donde se transmiten los modos de relacionarse con los objetos, las personas y normas de comportamiento social que se ven reflejados en todo su ciclo vital.

Así lo refleja también la Ley general de educación, que en su artículo 7 menciona que “a la familia como núcleo fundamental de la sociedad y primer responsable de la educación de los hijos, hasta la mayoría de edad” (Ley 115, 1994) le corresponde entre otras funciones: “Educar a sus hijos y proporcionarles en el hogar el ambiente adecuado para su desarrollo integral” lo que deja claro su carácter educativo en el marco legal de la Nación.

Entonces, la familia HOPAS se asume, conforme a los intereses del proyecto, como contexto educativo conformado por padres sordos (en cualquier grado de pérdida auditiva) e hijos oyentes, que se comunica en Lengua de Señas y se identifica con la comunidad Sorda de su país.





Comunicación y familia

En lo referente a comunicación se asume la propuesta de Gifreu (citado en López y Gallardo, 2005) quien la define como “un proceso histórico, simbólico e interactivo en el cual la realidad social es producida, compartida, conservada, controlada y transformada”. El lenguaje se comprende en un sentido amplio, es decir, como sistema de comunicación, como lengua, como habla, como toda manifestación individual que nos permite interrelacionarnos con los demás y lo que determina nuestra forma de interacción (Garcerán, 1998).

Así, la comunicación es un elemento fundamental para el establecimiento de toda interacción humana, más aún en el grupo familiar que se posiciona como el más importante para el desarrollo humano. Como lo plantea Alegret (2002) la comunicación mediatiza las relaciones interpersonales, el desempeño de roles, la identificación entre sus miembros y el afecto familiar, enriqueciendo el proceso de ontogénesis en el cual se desarrollan plenamente la función de cada miembro y de la familia como unidad.

En las dinámicas de crianza, la comunicación desempeña funciones que están íntimamente ligadas, entre las que se encuentran las funciones informativas, regulativas y afectivas empleadas durante el desarrollo de las actividades conjuntas. La comunicación se vuelve necesaria pues es la que permite expresar las necesidades e intenciones de los miembros del grupo familiar; condicionando las decisiones vitales.

Método

Análisis documental de los antecedentes:

Se realizó el rastreo de algunas bases de datos de diferentes Universidades del país (Universidad Pedagógica Nacional, Universidad Nacional de Colombia, Universidad de los Andes, Universidad del Rosario, entre otras), de algunos países latinoamericanos (Puerto Rico, Venezuela y otros), y de Estados Unidos, además de la revisión en la web de artículos, relatos, autobiografías, entrevistas, reportajes, cine, vídeos, blogs, guías, cartillas, investigaciones y libros sobre las categorías específicas de Familia y HOPAS.

242



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Principales Hallazgos

- ✓ Las investigaciones desde el campo educativo se han centrado en la condición de las personas sordas, mas no en el momento del ciclo vital en el que son padres.
- ✓ Los HOPAS han empezado a agruparse por sus sentimientos en común, buscando espacios –en la web- donde puedan encontrarse con pares que hayan compartido sus mismas experiencias.
- ✓ Se encuentra “Crianza y Discapacidad” trabajo de Manjarrez, D y León, Y, que se enfoca en los hijos con discapacidad motora y cognitiva, del que se retoman elementos relacionados con la crianza y la comprensión de familia, sin embargo, se puede concluir que los estudios de familia-discapacidad no cobijan situaciones puntuales como la existencia de las familias HOPAS.
- ✓ Los estudios sobre familia-discapacidad no han profundizado en la comunicación como mediadora de las interacciones que tienen lugar en el contexto familiar HOPAS.
- ✓ La tesis del campo de trabajo social “Padres Sordos con Hijos Oyentes. El desafío de la paternidad” de Pamela Zilleruelo recoge las voces de algunos HOPAS chilenos que reflejan las tensiones en cuanto a su experiencia como hijos, lo que ha permitido vislumbrar las posibles problemáticas que atañen al grupo de investigación. A continuación, se exponen algunas de estas voces:
 - “A veces mi mamá me pide ayuda y yo le digo que no..., ella me dice...anda a comprar un poco de pan y yo le digo... ¡no te entiendo!, ¡no te entiendo! Y a mi mamá le da rabia” (Lorena 12 años)
 - “..., Algunas veces pierdo la paciencia con mi mamá porque a veces no me hace caso, intento hablarle y no me pesca, no me hace caso y me enoja con ella y no le obedezco cuando me pide algo” (Alejandro 11 años)
 - “Antes tuve yo un error, a mi hija yo le decía... ¡ayúdame, ayúdame, ayúdame! Y después vi que ella lo tomó como obligación, no tenía diversión, no disfrutaba y los otros niños reclamaban porque a mí me tenía que ayudar mucho” (Familia toro)





- *“Cuando reto a mi hijo emito un ruido fuerte, mi hijo se asusta, y cuando no hace bien las cosas lo castigo. ¡Si sufre aprende! Esa es una forma de criarlo. Si es extremo porfiado le doy un correazo para que tenga límites, todo por su bien”* (Familia Dinamarca)
- *“Es difícil poder darle reglas u órdenes a mi hija. Ella no me respeta... mi mamá me ayuda a ponerle las reglas a mi hija”* (Familia Alarcón)
- *“Necesito que me apoyen, me da miedo que sea tan porfiado, yo como madre no entiendo eso y me preocupa”* (Familia Roa)
- *“Las bromas de mis compañeros ya las superé gracias a mis amigos, ya no me importa que digan cosas, antes era muy sensible y no entendía bien las cosas..., me dolía más..., se burlaban de mí porque mis papás son sordos, o sea cuando me molestan hacen gestos con las manos, las mueven para todos lados y también hablan mal simulando que es mi mamá”* (Carla 12 años)
- *“Me molestan..., por ejemplo, cuando me dicen que va a ir tu mamá a la reunión..., y dicen, tu mamá no puede ir a la reunión, ¡pero qué pena..., no puede escuchar tu mamá!”* (Lorena, 12 años)
- *“Voy a reclamar a los profesores y les digo... ¡Explíquenme, ayúdenme!, para que yo pueda enseñarles a mis hijos, necesito ser parte de su educación. Mis hijos me entienden cuando les explico, ellos son buenos para estudiar”* (Familia toro)
- *“Cuando el profesor quiere hablar conmigo, voy con mi hijo para que me interprete”* (Familia Pinto)
- *“Es imposible que me entienda el profesor, prefiero ir con mi cuñada, ella me explica lo que pasa”* (Familia Ruz)
- *“Yo no voy a las reuniones de apoderado porque unos apoderados reclamaron porque no les gusta que hablen en lengua de señas”* (Familia Roa)

Contribuciones hechas al campo de conocimiento y a la práctica pedagógica

El perfil profesional del Licenciado en Educación con Énfasis en Educación Especial, se resume en tres campos de acción: Docencia, investigación y gestión. En uno de los



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





referentes del campo investigativo menciona que la licenciatura está: *"Orientada a la construcción de conocimiento educativo, pedagógico y didáctico que favorezca a las personas con discapacidad a lo largo del ciclo vital en diversos contextos"*.

Es pues este el aspecto que permite fundamentar el presente proyecto, centrandolo en el interés en el trabajo con las Personas Sordas y sus hijos oyentes, con miras al fortalecimiento de la calidad de vida en su etapa adulta, pues se considera relevante explorar dicho momento del ciclo vital, proponiendo nuevas formas de comprender e intervenir en sus realidades y sobre todo, de quienes hacen parte de su entorno inmediato (Contexto familia). Explorar la etapa adulta es vital, pues las acciones de los sujetos adultos impactan no solo en sí mismos, sino, en los sujetos que los rodean y que pertenecen a otros momentos del ciclo –como los hijos, por ejemplo–.

Se asume el reto que propone el perfil acerca del *"actuar pedagógicamente en espacios educativos, en las diferentes modalidades de atención educativa, en propuestas incluyentes, aulas especializadas y contextos rurales, pues cuenta con una formación como pedagogo que busca cada día nuevas posibilidades profesionales en su campo a partir de la investigación y reflexión"*.

Aquí se retoma la comprensión de los sujetos como individualidades intersecas por factores de diversa índole (familiares, contextuales, culturales, sociales, económicos, educativos), afianzando la inquietud por los "otros" en contexto, dejando entrever las reflexiones sobre las posibilidades profesionales del Educador Especial, en cuanto a la intervención en otras instancias educativas, como la familia. Así, se apropia una postura crítica frente a la comprensión de familia en relación con la educación, concibiéndola como institución y sistema vital para la formación de los sujetos, es decir, la familia como contexto educativo. **Conclusiones y recomendaciones:**

- ✓ El Educador Especial como agente de inclusión debe reconocer las variables comunicativas a partir de las variables de crianza, concibiendo la familia como contexto educativo.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





- ✓ El educador especial debe, además de pensar en el sujeto con discapacidad, considerar el impacto de dicha condición en su entorno inmediato y cómo este le afecta.
- ✓ Sería interesante promover la conformación de redes de apoyo para las familias HOPAS, desde el ámbito educativo, y más aún, de la Educación Especial.
- ✓ Es necesario que el Educador Especial genere estrategias pedagógicas en aras del fortalecimiento y mejora de las dinámicas de crianza de las familias HOPAS, entendiendo la comunicación como eje central de las mismas.
- ✓ Es vital continuar con el ejercicio investigativo pues permitirá obtener más hallazgos que sean relevantes tanto para la comunidad sorda como para sus familias.

Referencias

- Alegret, P. L. (2002). *Cómo la familia cumple su función educativa*. España: Pueblo y Educación.
- Arado, B. P. (2005). *Mis apuntes sobre El sordo, su cultura y su lenguaje*. Venezuela.
- Bruner, J. (1986). *El habla del niño*. Barcelona: Paidós.
- Fundación CNSE. (2008). *La Familia Pérez. La Familia Pérez*. España.
- Garcerán, F. (1998). Bilingüismo y biculturalismo en la educación del niño sordo. Concepto, bases que los sustentan y tendencias actuales. *Revista de Logopedia, Foniatria y Audiología*, 75-84.
- INSOR, I. N. (2006). *Educación Bilingüe para Sordos -Etapa escolar- Orientaciones Pedagógicas*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- LEEEE. (2008). *Proyecto curricular Licenciatura en Educación con Énfasis en Educación Especial*. Colombia. Obtenido de



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





[http://www.pedagogica.edu.co/admin/docs/13010726621299709442peiupn-2010\(aprobadoracuerdo007de2010\).pdf](http://www.pedagogica.edu.co/admin/docs/13010726621299709442peiupn-2010(aprobadoracuerdo007de2010).pdf)

Ley 115. (1994). *Ley General de Educación*.

López, Á., & Gallardo, B. (2005). *Conocimiento y lenguaje*. Universitat de València.

OEI. Organización de estados iberoamericanos para la educación, l. c. (s.f.). *Centro de referencia Latinoamericano para la Educación Preescolar*. Recuperado el 28 de Agosto de 2016, de <http://www.oei.org.co/celep/celep6.htm>

Oliva, A., & Palacios, J. (2001). Familia y escuelas. Padres y profesores. En J. Palacios, & M. J. Rodrigo, *Familia y desarrollo humano* (págs. 333-352). Madrid: Alianza.

Oviedo, S. (2001). *El estilo sordo*. Santiago de Cali: Universidad del Valle.

Proyecto Educativo Institucional. (2010). Obtenido de Universidad Pedagógica Nacional: www.pedagogica.edu.co/vercontenido.php?id=8675

Rodrigo, M. J., & Palacios, J. (1998). *Familia y desarrollo humano*. Madrid: Alianza.

Saussure, F. d. (1985). *Fuentes manuscritas y estudios críticos*. Siglo XXI.

Soler, C., & Villa, Y. (2014). *Documento de fundamentación de la línea de investigación en constitución de sujetos*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Taylor, E. (1981). *Cultura primitiva*. Madrid: Ayuso.

Vicente, V. (2011). *Un acercamiento histórico a la comunidad sorda de Bogotá*. Bogotá: FENASCOL.

Zurita, S. (1 de mayo de 2016). El surgimiento del término HOPAS. (L. B. González, Entrevistador)



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





“Expresando y proyectando mi futuro en famindarte²⁶”

Karen Margarita Fernández López, Wendy Yurani Flórez Parra, Diana Carolina Jaramillo R, Laura Paola Páez Castro, Gina Paola Roncancio Barrera, Leidy Viviana Serna Vargas, Diana Marcela Zambrano Téllez²⁷.

Elvia Yanneth León González²⁸

Universidad Pedagógica Nacional

Departamento de psicopedagogía

Facultad de educación

Licenciatura En Educación Con Énfasis En Educación Especial

Email: wyyurani@gmail.com

lee_wflores079@pedagogica.edu.co

Línea temática: Procesos educativos de población con discapacidad y/o talentos excepcionales.

²⁶ Es una Propuesta Pedagógica Investigativa encaminada a involucrar más directamente a las familias en los procesos educativos de los estudiantes con discapacidad de tal manera que se fortalezca la relación entre padres y docentes al mismo tiempo que las habilidades para la independencia de cada uno de los niños y jóvenes de la Sección de Educación Especial del IPN.

²⁷ Estudiantes de noveno semestre de Licenciatura en Educación con Énfasis en Educación especial de la Universidad Pedagógica Nacional, adscritas a la línea de Investigación de Artes y lenguajes, en la cual desarrolla el Proyecto Pedagógico Investigativo “Expresando y Proyectando mi futuro en FAMINDARTE”.

²⁸ Magister en Terapia Superior Familiar de la Universidad Pontificia de Comillas (España). Especialista en psicomotricidad infantil del Instituto de Ciencias Sanitarias de la Educación (España). Licenciada en Educación Especial, Universidad Pedagógica Nacional. Docente Universidad Pedagógica Nacional. Coinvestigadora del grupo interinstitucional de investigación Familia y Escuela UPN.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Resumen

La siguiente ponencia dará a conocer una propuesta pedagógica investigativa que se desarrolla en la Licenciatura en Educación con énfasis en Educación Especial de la facultad de educación de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia desde la línea de investigación de artes y lenguajes. Esta concepción humanística nos lleva a revisar todas las potencialidades corporales y la interrelación entre ellas con otras habilidades humanas como son: la comunicación, el lenguaje, las habilidades expresivas y corporales y la relación de estas con su diario vivir”. (Tomado de documento Línea de artes y lenguajes 2012.II). Además, el proyecto pedagógico investigativo se encuentra adscrito al Centro de Estudios y Servicios en Pedagogía en Familia de la Universidad Pedagógica Nacional, en la actual investigación que se denomina: *Familia y escuela. Oportunidad de formación, posibilidad de interacción. Sistematización de la trayectoria del grupo de investigación, para la construcción de material bibliográfico y la proyección de una cátedra que aporta a la formación de educadores*; que a su vez se desarrolla desde el grupo de investigación familia y escuela en la línea de familia y discapacidad, la cual pretende aportar a la comprensión de la interacción de las categorías familia- discapacidad y educación, por lo tanto se han adelantado proyectos de investigación relacionados con dichas temáticas; también se han publicado desde esta línea dos libros denominados “*Crianza y discapacidad: una visión desde las vivencias y relatos de las familias en varios lugares de Colombia*” y “*Familia, discapacidad y educación: Anotaciones para comprender y reflexionar en torno a propuestas de interacción desde la institución educativa*”

Esta propuesta pretende utilizar el arte como estrategia principal para fortalecer la autonomía e independencia de niños y jóvenes con Discapacidad Intelectual, estudiantes del Instituto Pedagógico Nacional²⁹ (IPN), donde se plantea el trabajo fundamental con la familia, la escuela y la comunidad para garantizar mayor compromiso y participación frente a la formación de los estudiantes.

Palabras Clave

²⁹ Instituto Pedagógico Nacional. Colegio de la Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá – Colombia.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Arte, Familia, Escuela, Comunidad, Autonomía, Independencia

Introducción

Para que los niños y jóvenes puedan tener una formación adecuada e integral, es fundamental que las familias participen activamente de los procesos educativos de sus hijos(as); de manera que, en compañía de los docentes puedan llegar a transformar las prácticas educativas, que permitan un proceso de enseñanza en concordancia con las necesidades de la familia y de la sociedad; ante tal situación, el Ministerio de Educación Nacional (2007) propone que:

La familia en la actualidad debe ser entendida como la organización donde todos los integrantes que hacen parte de ella participan directamente en la formación de los niños, con responsabilidad social para el bien de ellos y por supuesto de la sociedad (p. 3)

Por consiguiente, cuando la escuela permite y genera la participación de los padres y madres de familia en situaciones educativas, significa que ellos tienen la posibilidad de opinar, aportar, proponer, decidir e incidir sobre la formación de sus hijos e hijas, colaborando a la formación de ellos desde sus saberes cotidianos y apoyados por los conocimientos de los docentes. Al hacer esto, la institución educativa le está otorgando mayor importancia y validez a la voz de la familia; por tanto, participar significa “hacerse parte de los problemas y desafíos que enfrenta la institución educativa, actuando pro-activamente para su solución” (UNESCO, 2004, p.26), estos problemas y desafíos, no necesariamente corresponden a problemas macros de la institución como la deserción escolar o las dificultades económicas, sino más bien de aquellos problemas e inconvenientes que se dan en el aula.

Para dar soluciones oportunas y coherentes, es importante que tanto docentes como padres y madres, trabajen juntos y no aisladamente. Es así como emerge el término *Articulación familia-escuela* que propone la UNESCO, pues concierne a la actividad realizada por las madres, padres y docentes para hacer coherentes las intencionalidades y acciones educativas que se realizan en el hogar y en la escuela para mejorar los



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





aprendizajes de los niños y niñas y potenciar adecuadamente su desarrollo (UNESCO, 2004, p.29)

Lo mencionado hasta aquí, lleva a reflexionar que familia y escuela no pueden estar separadas; que si se da un trabajo en equipo entre estos dos agentes es posible que la formación de los niños y jóvenes se optimice considerablemente; pero ¿Qué sucede con aquellas familias que por razones de sus dinámicas internas no pueden estar directamente involucradas con la escuela? ¿Tendrá la escuela que desistir y hacer a un lado a estas familias? ¿Habrá alguna manera de hacerlas participes de los procesos educativos?

Es claro que ellas — las familias— no pueden estar todo el tiempo en la escuela, pues cada una tiene ritmos de vida y ocupaciones que cumplir diariamente; es cierto además que algunas familias no pueden asistir a talleres y reuniones de padres por situaciones que a veces los docentes desconocen. Por lo tanto, es importante realizar investigaciones en torno a las dinámicas familiares para que haya una mayor comprensión de éstas, generando así en el ámbito educativo, nuevas estrategias para fortalecer la alianza familia y escuela. Es así como a partir de esta situación, se propone el proyecto investigativo *PROYECTANDO Y EXPRESANDO MI FUTURO EN FAMINDARTE*, el cual se fundamenta principalmente en involucrar a las familias de los estudiantes de educación especial del IPN en el desarrollo de habilidades para la vida diaria como: conocimiento del cuerpo, uso y manejo del tiempo, movilidad y uso y manejo del dinero que los guíen a una independencia, mediante expresiones artísticas.

Con este fin, una de las estrategias para involucrar a las familias, es el trabajo complementario que proponen las docentes en formación en las diferentes actividades de la institución, pues estas permiten estar en armonía con el trabajo que desempeñan los docentes en el aula; es decir, que si en la escuela se trabaja el uso del dinero, la familia apoyará en casa este mismo proceso con sus hijos(as).

Antes que convertirse en un deber u obligación, el trabajo complementario le permite al padre o madre, empoderarse también del proceso de formación de su hijo(a) y fomentar su aprendizaje. De este modo, “es importante que los padres de familia actúen



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





cada vez más como impulsores de iniciativas encaminadas a mejorar la calidad de la educación en las instituciones escolares” (Jaramillo, 2002, p, 17)

Es tan necesaria la participación de las familias, que se convierte en un reto actual y real para la escuela lograr que éstas lo hagan de manera voluntaria. Debe entonces la institución educativa, procurar ser un espacio de puertas abiertas, donde las familias se sientan acogidas y sientan que su pasado cultural y sus dinámicas internas son respetadas. Si la escuela quiere aumentar la vinculación de ellas en los procesos educativos es apropiado comenzar por allí.

Objetivos

A partir de las diferentes observaciones y actividades realizadas en los encuentros con los estudiantes de Educación Especial del IPN y sus familias, se pudo analizar que una de las grandes problemáticas a las que se enfrenta, es la dependencia que tienen de sus familias y de sus docentes, por tal motivo, es importante

- Generar espacios de participación con la familia los cuales permitan fortalecer las emociones y afectivos que generen seguridad en el proceso de formación para la adquisición progresiva de la independencia y la autonomía.
- Involucrar a las familias en los procesos de formación de sus hijos e hijas con discapacidad intelectual a las diversas dinámicas escolares.
- Plantear y desarrollar estrategias pedagógicas y didácticas a partir de seminarios, talleres y experiencias vivenciales que complementen la formación académica e integral, buscando además, promover “una visión humanista del arte, en donde el hombre y la mujer son el eje central de una transformación de la cultura.

Método.

La presente propuesta pedagógica toma el arte como herramienta para reconocer al sujeto como un ser individual y participativo en una sociedad desde sus intereses, gustos y particularidades; posibilitando al educador especial identificar las necesidades de su contexto mediato para ser oportuno y asertivo en el momento de planificar las experiencias adecuadas para el sujeto; así mismo, el arte busca formar personas que se expresen





libremente, que sean creativas, que puedan imaginar y soñar sin temor a los prejuicios de la gente; y sobretodo, que crean en lo que hacen.

Referencias teóricas y conceptuales

En el desarrollo del presente proyecto pedagógico investigativo, se trabajan diferentes temas que lo fundamentan, estos son: dinámicas familiares, Composiciones familiares y tipos de familia, calidad de vida, independencia y autonomía en las habilidades para la vida, discapacidad Intelectual, lenguajes artísticos, visitas domiciliarias, educación para adultos y acompañamiento familiar; estos conceptos muestran la ruta teórica que se lleva a cabo dentro del proyecto teniendo en cuenta diferentes autores.

Además, se tienen en cuenta el Código de infancia y adolescencia y las políticas públicas de familia como marco legal, ya que es importante para un profesional de la educación conocer las leyes que cobijan a la población con la que trabaja permitiéndole actuar de forma ética en su labor.

A continuación, algunos de los temas relevantes de la investigación:

Lenguajes artísticos.

El arte le permite al sujeto expresarse, comunicarse, desarrollar sus habilidades intelectuales, cognitivas entre otras, por medio de sus diversas expresiones artísticas, posibilitando una formación integral y dinámica en cualquier contexto. Es por esta razón que el arte también es conocido por utilizar las experiencias creativas del sujeto para fomentar su interacción en determinada comunidad.

<<En cuanto a los Lenguajes Artísticos, es necesario privilegiar experiencias en las que los niños y niñas puedan desarrollar su expresión creativa y apreciación estética, a través de la música, la pintura, la escultura, la arquitectura, la fotografía, el cine, la danza, las obras teatrales y las literarias[...]A través de la exploración, creación y el contacto con las diversas producciones artísticas, los niños y niñas comenzarán a disfrutar e interesarse por los resultados que provocan sus intervenciones, a desarrollar su sensibilidad y creatividad al representar su mundo interior y a manifestar las sensaciones e impresiones de su relación con el entorno>> (Ministerio de Educación de Chile, 2011)



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Lo anterior permite apreciar, que el arte no solo posibilita procesos educativos, sino adicionalmente procesos intrínsecos en los sujetos.

Visitas Domiciliarias

Partiendo de que la familia es fundamental en este proyecto, una de las formas innovadoras de intervención e implementación que se desarrolla en este proyecto es la visita domiciliaria, la cual permite tener acercamiento al contexto en el que se desenvuelven e interactúan los estudiantes con su familia en el lugar de vivienda o casa; esta estrategia también permite, conocer sus dinámicas familiares y fortalecer la relación familia-escuela, la cual en la mayoría de oportunidades en las distintas instituciones, es un vínculo que no se desarrolla de forma positiva sino por el contrario es de forma negativa, en el que ambos contextos evaden responsabilidades.

De este modo, Gaylor, y Spike (2010)

La visita domiciliaria es un modelo de entrega de servicios que puede ser utilizado para proporcionar diversos tipos de intervenciones a los beneficiarios. Los programas pueden variar considerablemente en sus objetivos, usuarios, proveedores, actividades, horarios y estructura administrativa. No obstante, comparten algunos elementos comunes. Las intervenciones entregan servicios estructurados: 1) se desarrolla al interior de un hogar; 2) por un proveedor de servicio capacitado; 3) para cambiar el conocimiento, las creencias y/o conducta de los niños, cuidadores u otros proveedores de su entorno de cuidado y para brindar apoyo a los padres. (p.1).

Acompañamiento familiar.

El acompañamiento familiar es concebido como una atención personalizada con las familias en sus domicilios así como en la escuela con sus hijos, con el fin de lograr que cada una de ellas reconozca fortalezas y personalidades, consolide sus vínculos de interacción social, la participación y la articulación entre la familia y la institución o programa educativo.

El aula es un excelente punto de partida para comenzar a propiciar la participación de los padres. El maestro puede hacerlo tomando en cuenta la realidad comunitaria en el aula;





logrando que los padres participen en la creación de ambientes más propicios al aprendizaje; dialogando con las familias de los alumnos con problemas especiales de aprendizaje. (Schmelkes, 1995, p. 116.)

De este modo, en el acompañamiento familiar existen unas estrategias relacionadas directamente con las expectativas y metas educativas que tienen los padres, influenciadas por la cotidianidad de la vida familiar. Estas estrategias estarían orientadas a diversos aspectos en el proceso de aprendizaje, como la motivación, organización del tiempo, la supervisión académica, la interacción de padres e hijos, los hábitos de estudio, entre otros.

Contribuciones hechas al campo de conocimiento.

Esta propuesta es de tipo cualitativo por lo cual, se toma como base la teoría fundamentada, que tiene como propósito final, descubrir una teoría que surge a partir de la información que se obtiene durante una investigación; información que es observada, analizada e interpretada por el investigador en la realidad observada. Esta teoría usa técnicas de la investigación cualitativa como las entrevistas, la observación y la implementación de notas o informes.

La propuesta se fundamenta también, en el Modelo Social el cual propone que el concepto de discapacidad es un constructo social, por lo tanto, este no se centra en las características individuales del sujeto, sino en las barreras que se encuentran en el contexto; de acuerdo con Manjarrez (2012) “el modelo social de la discapacidad pretende rescatar la integridad de la persona e inscribirla en un determinado contexto socioeconómico, político y cultural, donde sea capaz de experimentar más o menos intensamente sus discapacidades” (p. 55).

En este sentido, es importante propiciar espacios donde el contexto le permita al sujeto construir sociedad a partir de su participación activa; según Palacios (2008) “toda vida humana es igualmente digna” reconociendo que las personas con discapacidad aportan a la sociedad aspectos como la inclusión y aceptación a la diferencia. Al considerar desde el modelo social que la discapacidad no es intrínseca en el sujeto sino que se da en la interacción de él con la sociedad, es considerable tener en cuenta los distintos agentes que socializan con el individuo: familia, escuela y comunidad.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Teniendo en cuenta este modelo, la propuesta se desarrolla en tres escenarios:

Vida en el hogar.

En este escenario se realiza todo el trabajo relacionado con el acompañamiento a las familias en los procesos de autonomía, independencia de sus hijos. Se realizan visitas a domicilio una vez por mes a cada familia en las que se hacen seguimiento a las actividades que se han dejado para casa.

Para llevar a cabo estas visitas, las docentes en formación han comprendido que cuando se trabaja con familia, la labor docente en la mayoría de los casos debe adaptarse y ser flexible ante las dinámicas que presentan las mismas en su interior, es por eso que en ocasiones, los sábados, domingos y algunos festivos han sido destinados a visitar a las familias y acompañarlas pedagógicamente. Por otro lado importante para la investigación, se proponen dos encuentros con los padres de familia de todos los niveles para socializar las experiencias que han tenido en el momento en que desarrollaron las actividades con sus hijos.

Vida en la escuela.

Las actividades propuestas para este escenario se desarrollan en el IPN con cada nivel, de acuerdo a los distintos temas como conocimiento del cuerpo, uso del tiempo libre, uso y manejo del dinero y movilidad. Cada una de las actividades es abordada desde el arte, pensando en las edades de los niños, niñas y jóvenes, en sus gustos e intereses y también en sus estilos de aprendizaje. Además, se pretende dejar en la institución estas planeaciones con actividades, para que en un futuro los docentes de la institución puedan dar continuidad al mismo.

Además, estas actividades se han logrado desarrollar gracias a un trabajo colaborativo con los docentes de la institución, quienes en varias ocasiones manifiestan que las actividades que se proponen son interesantes y fructíferas para los procesos educativos de los niños, niñas y jóvenes; tanto así, que en su labor educativa han incorporado estas estrategias. Por ello, se dejó en la institución estas planeaciones con actividades, para que en un futuro los docentes de la institución puedan dar continuidad al mismo.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Vida en la comunidad.

Otro escenario importante donde los estudiantes pueden fortalecer los procesos de autonomía e independencia es la comunidad, pues en ella habrá un aprendizaje recíproco, es decir, la comunidad aprende de los niños y jóvenes con discapacidad y estos últimos a su vez aprenderán de la comunidad. Para ello se realizarán salidas con las familias y los estudiantes, en los cuales se podrán poner en práctica las habilidades adquiridas frente a la independencia. Teniendo en cuenta que los docentes, compañeros, rector, personal de servicios, entre otros, hacen parte de una comunidad educativa, con esta comunidad también se han desarrollado actividades artísticas en las cuales los niños y jóvenes están logrando fortalecer sus habilidades sociales.

Estas actividades han permitido además, que los niños y jóvenes de la sección de educación especial sean asumidos por sus demás compañeros y docentes, como personas con capacidades diversas y únicas, que participan activamente dentro de una comunidad. Cabe resaltar que todas las intervenciones realizadas en el transcurso de este proyecto estarán mediadas por el arte, ya que se considera primordial para el desarrollo de todas las personas y ofrece una amplia gama de posibilidades para expresar sentimientos, emociones e incluso toma de decisiones que fortalecen la vida independiente y autónoma.

Conclusiones

Teniendo en cuenta el trabajo que se ha realizado en el transcurso del presente Proyecto Pedagógico Investigativo “Expresando y Proyectando mi Futuro en FAMINDARTE”, en el cual se pretende fortalecer la autonomía y la independencia de los estudiantes del área de Educación Especial del IPN por medio de estrategias artísticas y trabajando en equipo con las familias, los docentes y la comunidad; se ha podido llegar a algunas conclusiones categorizadas según lo realizado en los diferentes espacios que se proponen para trabajar (Vida en el hogar, vida en la escuela y vida en la comunidad)

Trabajo vida en el hogar: Es fundamental que la familia sea entendida como la primera escuela para los niños, niñas y jóvenes; por ende debe ser tenida en cuenta para el desarrollo que se da en el entorno el cual permite el fortalecimiento de procesos de





independencia y autonomía en los estudiantes. En dicho ejercicio, se ha podido comprender que el trabajo con las familias debe ser flexible ya que pueden ocurrir diversas situaciones ya sea por motivos de trabajo, emocionales o de salud, que pueden generar cambios en la metodología de lo que se tiene planeado.

Por otro lado, se ha evidenciado que los estudiantes sienten agrado por las visitas que hacen las docentes en formación a sus casas pues sienten al docente más cercano a su familia y a su contexto. Esto ha permitido crear y fortalecer vínculos afectivos entre los estudiantes, la familia y las docentes en formación, factor primordial que no solo ha permitido el desarrollo preciso del proyecto sino que ha permitido cambiar la imagen y papel que se tiene de las docentes como autoridad, convirtiéndose en personas en quienes pueden confiar y sentirse apoyados.

Trabajo vida en la escuela: El presente proyecto investigativo no solo se ha enriquecido gracias al trabajo con las familias, sino también con el trabajo en la institución. Intencionalmente todos los docentes y la comunidad educativa en general, han apoyado desde sus saberes y sus experiencias con los estudiantes la labor docente de las estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional, a través de diálogos que han permitido procesos de auto-reflexión y retroalimentación de la labor que desempeñan las mismas en la institución. Este apoyo se evidencia especialmente en la apertura que han mostrado para con las nuevas estrategias que proponen las docentes en formación para abordar los diferentes temas que se trabajan con los estudiantes. Por otra parte, las docentes titulares han resaltado la función tan importante que tienen las expresiones artísticas como herramientas para potenciar el aprendizaje.

Con respecto al arte, se puede deducir que genera un mejor acercamiento a las familias y los estudiantes además de que permite conocer un poco más sus habilidades, sentimientos, miedos, gustos, entre otros. Es a través del arte como los estudiantes pueden fácilmente expresar sus ideas, aprender y reforzar conocimientos. De tal modo que el arte, por medio de sus diferentes configuraciones ha permitido no solo identificar, sino además fortalecer los procesos autónomos, independientes, comunicativos y de enseñanza-aprendizaje, donde las familias han encontrado una forma de expresar lo que sienten o





piensan de sus hijos no solo en palabras, sino a través de una gama de expresiones que mantienen y dan reflexión a sus dinámicas, intereses y manifestaciones culturales en determinado contexto.

Interdisciplinariedad: Con respecto a esta categoría, ha de notarse claramente que en cualquier escenario educativo pueden encontrarse variedad de disciplinas trabajando conjuntamente en la formación de niños, niñas y jóvenes. En el caso específico de la sección de Educación Especial en el IPN, el encuentro de disciplinas se hace más evidente, por un lado no solo están las docentes titulares que son educadoras especiales sino que también hay otros docentes de diferentes áreas como música, inglés, teatro o informática que trabajan en equipo y comparten sus saberes. Por otro lado, se encuentra también a estudiantes de la Universidad Pedagógica Nacional que realizan sus prácticas en esta sección, donde también con ellos se intercambian conocimientos. De tal manera que el proceso de investigación que realizan las docentes en formación en la sección de Educación Especial en el IPN, ha sido un trabajo enriquecido por este gran equipo docente.

Trabajo vida en la comunidad: El trabajo en comunidad es muy importante, ya que ha permitido a los estudiantes relacionarse con los otros fuera de sus compañeros del aula de clase, conocer a otras personas, fortalecer y crear vínculos de amistad, además de tener nuevas y diferentes experiencias, en donde se han demostrado a sí mismo y a sus compañeros, que son personas capaces de realizar diferentes actividades que creían no podían hacerlas por la discapacidad.

Cuando se analiza cada una de estas categorías, ha de notarse que la relación entre las mismas convierten lo que se podría llamar la triada educativa, porque los tres agentes que allí se describen, trabajan de manera colaborativa para que se den procesos satisfactorios que favorezcan al estudiante pero también a la familia, a la comunidad y a la escuela. El estudiante por ejemplo, sigue siendo el actor principal de sus procesos de aprendizaje; la comunidad y la escuela, se convierten en escenarios de participación y socialización para los jóvenes; y la familia, se convierte en papel fundamental en la formación pedagógica de los estudiantes desde la realidad y dinámicas cotidianas



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Referencias.

- Dabas, E. (1998) *Redes sociales, familias y escuela*. Ediciones Paidós. Buenos Aires, Argentina.
- Jaramillo, J. (2002). *Familia y colegio: una integración clave para el desarrollo educativo de los niños*. Grupo editorial norma. Bogotá, Colombia.
- Manjarres, D. (2012). *Apoyo y fortalecimiento desde el campo educativo a familias, para la crianza de niños y niñas con discapacidad*. Fondo editorial UPN. Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional (2007) *¿Cómo participar en los procesos educativos de la escuela? Cartilla para Padres de Familia*. Serie, Guías No. 26. Colombia.
- Ministerio de Educación de Chile (2011) *Cuadernillo de orientaciones pedagógicas. Núcleo de aprendizaje: Lenguajes artísticos*. Gobierno de Chile.
- Palacios. A. (2008). *El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*. CINCA. Madrid
- Schmelkes, S. (1995) *Hacia una mejor calidad de nuestras escuelas., Biblioteca para la actualización del maestro*. México.
- UNESCO. (2004) *PARTICIPACIÓN DE LAS FAMILIAS EN LA EDUCACIÓN INFANTIL LATINOAMERICANA*. Editorial Trineo S.A. Santiago, Chile.

Documentos de Grado

- Ballesteros, L. y Ballesteros, G. (1992). *Integración Del Padre De Familia Y Comunidad En General A Las Actividades De La Escuela Colombia Nro. 27*(Trabajo de grado) Pontificia Universidad Javeriana. Cali.

Cibergrafía



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Gaylor, E. & Spiker, D. (2010). *Programa de visitas domiciliarias y su impacto en disposición escolar de los niños pequeños*. Recuperado el 12 de septiembre de 2015 <http://www.encyclopedia-infantes.com/Pages/PDF/Gaylor-SpikerESPxp2.pdf>

¡Empoderarte! Lenguajes artísticos como mediadores de procesos de participación y empoderamiento en personas con discapacidad intelectual en la fundación ludus

Nayibe Avila Vallejo, Lina Marcela Bautista Venegas, Yeny Yaneth Benavides Mancipe, María Fernanda Forero, Lesly Alexandra León, Steffany Yureny Moreno Rada, Diana Carolina Verano Melo, Luz Adriana Viveros Bahamón



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Universidad Pedagógica Nacional

Facultad de Psicopedagogía

Lee_smoreno058@pedagogica.edu.co

Línea temática: Procesos educativos de población con discapacidad y/o talentos excepcionales.

Resumen:

¡Empoderarte! Lenguajes Artísticos como mediadores de Procesos de Participación y Empoderamiento en Personas con Discapacidad Intelectual en la Fundación LUDUS, es un proyecto pedagógico investigativo que busca consolidar los procesos de participación y empoderamiento fundamentándose en la aplicación de una propuesta pedagógica que toma en consideración la escalera de participación de Hart (1993) en relación con la escala ARC-INICO y sus 4 ejes (autoconocimiento, autorregulación, autonomía y empoderamiento), valorando las dinámicas generadas en el aula a través de indicadores construidos desde la misma observación del contexto.

Palabras claves: Lenguajes artísticos, autodeterminación, participación, empoderamiento. Autoconocimiento

Introducción

Con el fin de aportar a las reflexiones relacionadas con los *Procesos educativos de población con discapacidad y/o talentos excepcionales*, como una de las líneas centrales del IV Encuentro Nacional de estudiantes ENEPI, se presenta a continuación los adelantos de proyecto *¡Empoderarte! Lenguajes Artísticos como mediadores de Procesos de Participación y Empoderamiento en Personas con Discapacidad Intelectual en la Fundación LUDUS*, desarrollado por estudiantes de la licenciatura en educación con énfasis en educación especial, de la Universidad Pedagógica Nacional.

El proyecto surge con el interés de fortalecer los procesos de participación y empoderamiento de jóvenes con discapacidad intelectual, entendiéndolos como aspectos



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





importantes para su desarrollo y desenvolvimiento activo en diferentes contextos, en donde se tenga en cuenta los apoyos que requieren, de forma que se les posibilite su actuación en pro de sí mismos de forma más eficaz.

En la propuesta que se desarrolla, llama la atención el uso de los lenguajes artísticos como mediadores propicios a partir de los cuales se les permite a los jóvenes la expresión propia de su ser; el arte funciona allí como un flexibilizador del mismo ambiente, en el que se propone mayor libertad para identificarse, expresarse, comunicarse y usar distintas formas de lenguaje; además desde un trabajo entre lo individual y colectivo se da lugar al desarrollo de otros procesos como el trabajo en equipo, el respeto por el otro, la toma de la palabra, entre otros, con los cuales ellos aprendan a participar con mayor asertividad, autonomía, y confianza.

La presente ponencia contempla algunos de los temas más relevantes desarrollados como los objetivos del proyecto, las principales referencias teóricas y conceptuales, el método de investigación empleado, los principales hallazgos, las contribuciones al campo de conocimiento y algunas de las conclusiones y recomendaciones que se han logrado hasta el momento.

Objetivos

Objetivo General.

Identificar la importancia de los lenguajes artísticos en procesos de participación y empoderamiento de los jóvenes con D. I en sus interacciones cotidianas.

Objetivos Específicos.

- Reconocer el nivel de participación y *empoderamiento* de los jóvenes, a través de los lenguajes artísticos, implementando y adaptando un instrumento de valoración de estos procesos.
- Diseñar e implementar una propuesta pedagógica basada en lenguajes artísticos orientada al fortalecimiento de empoderamiento y participación para el accionar cotidiano de los jóvenes de la fundación Ludus.
- Generar espacios de socialización, reflexión y proyección de acciones con las familias y los profesionales de la fundación LUDUS que aporten en los procesos de

263



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





participación y empoderamiento de los jóvenes con DI.

Referencias teóricas y conceptuales

Participación

Considerando la importancia de entender la participación desde actos en lo políticos son Torres y Duque (2012) quienes la sugieren como “un derecho, una forma de interacción con el medio, pero no es simplemente estar en él, sino desenvolverse en el mismo, con los apoyos y los ajustes necesarios”. Lo que amerita que bajo condiciones de desigualdad social, sean las personas con discapacidad quienes tomen las decisiones que incidirán en los aspectos que refieren a su propio bienestar.

Empoderamiento

Este término se unifica con el anterior pues Tamarit y Espejo (2014) citando a Rappaport (1987) define que el empoderamiento es “un proceso, un mecanismo por el cual las personas, las organizaciones y las comunidades ganan dominio sobre sus asuntos”. Es decir, reúne la apropiación de los temas y decisiones como objetivos.

Para todas las demandas sociales se hace necesario que los estudiantes de la fundación se apropien o empoderen de sus vivencias y experiencias dando cuenta de su interacción. Este proceso aunque es individual, se desarrolla en la co-responsabilidad de un entorno que presupone un bienestar emocional y físico.

Calidad de Vida

Este modelo reúne el resultado de la actuación del sujeto-ambiente, y refiere a prácticas superiores, tanto en las características, autodeterminación, modelo ecológico, como en los apoyos que se brinda; siendo esta, una forma progresiva de llevar al sujeto a un “funcionamiento” o desarrollo en todas las áreas” (IMSERSO,2011). Desde esta perspectiva se concibe al estudiante como un todo y no como parcialidades; por tanto, la calidad de vida se considera un englobado de las dimensiones del ser humano enlazado con los espacios donde interactúa el sujeto. Se considera de manera prioritaria tomar la interacción social como base para el reconocimiento personal y social que potenciarán el empoderamiento y la participación.

Modelo Multidimensional



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





La Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD) sugiere el enfoque multidimensional, el cual se desarrolla en dos grandes componentes, el primero, referido a cada una de las dimensiones: habilidades intelectuales, conducta adaptativa, salud, participación y contexto; y el segundo, sobre los apoyos. Desde este modelo es pertinente tomar las habilidades intelectuales desde la resolución de problemas y la participación, como actividad que evidencia los procesos internos y externos de cada sujeto. Dando especial sentido a los apoyos, pues son estas estrategias las que les permiten dentro de su cotidianidad tener unos resultados óptimos tanto en la esfera personal como la social.

Método

Esta investigación se sustenta desde el paradigma socio-crítico, el cual busca promover las transformaciones sociales, actuando o dando respuestas a problemas específicas de determinados grupos; este a su vez es auto-reflexivo, generando y promoviendo espacios de construcción de conocimientos que parten propiamente de las necesidades de la población objeto, en coherencia a esto, se plantea una metodología cualitativa, desde la perspectiva investigativa de acción-educativa, expuesta por Elliot (2005), bajo sus 3 ciclos aleatorios, en la que se sugirió el diseño e implementación de una propuesta pedagógica mediada por lenguajes artísticos que aporte a los procesos de empoderamiento y participación de los jóvenes con discapacidad intelectual (D.I.).

- Ciclo Uno: “Identificación de la idea general: gracias a la participación del grupo de investigación en la Fundación Ludus, Institución Prestadora de Servicios (IPS), encargada de brindar servicios a los jóvenes con D.I, familias y profesionales, se realiza un análisis del contexto cuyo objetivo es desarrollar habilidades en el ámbito socio-laboral, enfocada en las dimensiones de participación y empoderamiento identificando la problemática en relación a la participación real o significativa de los jóvenes en sus diferentes contextos, seguido de la organización de las teorías orientadoras y la creación de indicadores fundamentados en los 8 niveles de la escalera de partición propuesta por Hart (1993), con el objetivo de realizar la primera valoración pero desde la cualificación individual. Como resultado de este,



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





se da la idea general de la propuesta pedagógica implementada en el siguiente ciclo y el replanteamiento del instrumento de valoración.

- Ciclo Dos: “Exploración” o planteamiento de las ideas de acción, como aquellas que se proponen para cambiar las prácticas. Para dar cuenta de los avances de los jóvenes se trabaja desde 2 escalas que permiten evaluar el proceso de participación y empoderamiento, fue necesario llevar las teorías al contexto real y redactar indicadores que respondieron a cada uno de los 8 niveles de la escala de participación propuestos por Hart (1993), pero en interrelación con las 4 dimensiones o ejes que transversa la AUTODETERMINACIÓN de la escala ARC-INICO, Verdugo (2014); permitiendo visualizar los apoyos que cada uno requería de acuerdo al modelo multidimensional, adicionalmente se logró por medio de la escala ARC-INICO una reorganización y ejecución de la propuesta pedagógica por unidades temáticas consecutivas que tendrán como finalidad el empoderamiento de los jóvenes inicialmente en el aula de clase.
- Ciclo Tres: se propone de nuevo la aplicación de las escalas en un primer y segundo momento, de forma que permita contrastar los primeros resultados con el segundo; llevando a un análisis y el planteamiento de las conclusiones. Para la implementación de La propuesta pedagógica cada intervención fue desarrollada en la fundación atendiendo a los ritmos de aprendizaje, intereses y diversidad de habilidades de cada grupo (Qualitas I, II y Victorius), cada unidad se realizó bajo la estrategia de aprendizaje significativo propuesta por Ausubel (1983), pensada bajo tres fases; -la fase inicial del aprendizaje- referido a los conocimientos previos donde logra interpretar y retener la información. -la fase intermedia del aprendizaje- se genera una reflexión del conocimiento volviéndose aplicable a otros contextos y - la fase terminal del aprendizaje- se da a conocer por medio de la representación artística las estrategias y respuestas a lo aprendido respecto de sí mismo con la interacción social.

A su vez, cada temática cuenta con dos aprendizajes esperados, el primero en relación a la unidad y el segundo a las habilidades propias de la actividad, que aportarán al incremento de la participación (respeto del turno, escuchar el otro, sentido de la toma de la palabra,

266



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





entre otras), siendo los lenguajes artísticos los que permiten representar y exteriorizar los nuevos aprendizajes, por medio de la motivación y la práctica se genera un ambiente flexible, la ética del cuidado y la interacción respetuosa entre pares.

Finalmente para el fortalecimiento y buen manejo de cada una de las temáticas de la propuesta se establecen espacios de socialización para la familia y profesionales todo mediado por la didáctica y el arte, donde se pretende establecer un mismo lenguaje, en cuanto a la convención de los derechos de las personas con discapacidad, al modelo social, el sistema de apoyos que plantea el modelo multidimensional y la discapacidad intelectual.

Principales hallazgos

- Bajo el marco conceptual del proyecto (empoderamiento, participación, calidad de vida y modelo multidimensional) y con base en el objetivo se apropian dos escalas que van a permitir clasificar los resultados, por un lado la primera escala hace referencia a los niveles de participación propuestos por Hard (1993) que establece 8 escalones (Se titulan así porque el ideal es avanzar del nivel inicial a uno superior), para ello bajo la intención del proyecto pedagógico se proponen indicadores que nos permitieron acercarnos al contexto de los jóvenes de la fundación desde situaciones reales vividas en el aula. Por otro lado en el modelo de calidad de vida en su dimensión seis “autodeterminación” se encuentra la escala de evaluación de la misma (ARC-INICO, 2014), de donde se retoman los ejes de autoconocimiento, autorregulación, autonomía y empoderamiento, constituyéndose como la base para la propuesta pedagógica; por tanto al analizar, contrastar y relacionar las escalas, se proponen indicadores por cada nivel, lo que permitió la observación y valoración cualitativa y cuantitativa de los avances de los jóvenes en relación al proceso.

- A través de la exploración de metodologías flexibles y en la considerable necesidad de expresar los sentires y emociones se utilizan los lenguajes artísticos que permiten reflexionar y flexibilizar los contextos inmediatos de los jóvenes llegando a una participación y empoderamiento auténtico.

- Considerando todas las dimensiones y habilidades fundamentales para las acciones del sujeto, se analiza la necesidad de las mismas en el proceso de la inclusión socio laboral.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Impacto científico y práctico o contribuciones hechas al campo de conocimiento y a la práctica pedagógica

Desde las prácticas sociales y los actores que intervienen en estas se logran transformaciones significativas en torno a la participación de las personas con discapacidad, desde la perspectiva política de la educación se sostiene la inclusión como ese enfoque que ve al sujeto en construcción, permeado por experiencias y no como un objeto que puede ser utilizado a disposición de otros, un educando que debe ser reconocido desde sus habilidades.

En este punto crucial, donde las realidades convergen, entendiendo la educación como un “diálogo de saberes” que permite al educador respetar los límites del educando. Este diálogo depositado desde la construcción de identidades individuales y colectivas. “El diálogo es una exigencia existencial. Y siendo el encuentro que solidariza la reflexión y la acción de sus sujetos encauzados hacia el mundo que debe ser transformado y humanizado, no puede reducirse a un mero acto de depositar ideas de un sujeto en el otro, ni convertirse tampoco en un simple cambio de ideas consumadas por sus permutantes” (Freire, 1998), se trata entonces de encontrar rutas para que las personas expresen sus sentires sin temor a ser juzgados o señalados.

Es así, como los lenguajes artísticos facilitan la expresión de los sentires, flexibilizan, motivan y construyen pensamiento, permiten el uso de la imaginación que posibilita la resolución de problemas, la comprobación de ideas y la consideración de una serie de posibilidades ante diferentes situaciones de la vida cotidiana. Esto se relaciona directamente con los procesos de participación y empoderamiento que se desarrollan en los jóvenes con discapacidad intelectual.

También permitió evidenciar la capacidad de los docentes en formación para diseñar estrategias y propuestas pensadas desde los lenguajes artísticos, retomando aspectos





de la cotidianidad, características individuales de los estudiantes y los medios utilizados que dieron lugar a la adaptación de aprendizajes de acuerdo a las necesidades de cada uno.

A propósito el lema “Nada sobre nosotros/as, sin nosotros/as” resalta el valor de incluir a los estudiantes, visibilizando y otorgando el poder de elegir por sí mismos sin que otro esté imponiendo sus intereses, sujetos auto determinados capaces de decidir en qué momento necesitan de apoyos para cumplir con una actividad determinada, se habla entonces de propiciar ambientes de aprendizajes acordes a los requerimientos de cada sujeto, teniendo en cuenta los estilos de aprendizaje presentes en el aula. Romper con esquemas es de vital provecho para consolidar un trabajo cooperativo apoyando los procesos de todos.

Consideraciones finales o conclusiones

En el marco investigativo y de construcción de una propuesta pedagógica, se constituye como indispensable pensar el quehacer docente y la tan mencionada inclusión desde la implementación práctica de estrategias que respondan a contextos individuales y sociales propios de los espacios en donde se piensan desarrollar, por tanto hacer uso de metodologías activas, participativas y con un carácter dinámico, que tengan como punto de partida sentires propios de los actores involucrados (En este caso jóvenes con discapacidad intelectual) en relación con sus entornos inmediatos, familia, escuela, barrio entre otros.

Por ese motivo se concibe de manera amplia y positiva el papel de los lenguajes artísticos como herramienta potencializadora de habilidades y capacidades diversas convergentes en el aula. Esto es posible dado que al utilizar los lenguajes artísticos se da la posibilidad de elegir la forma más cómoda y asertiva para comunicar un mensaje, dejando de lado el pensamiento de que el lenguaje verbal es la única forma de participación e incidencia que puede tener una persona en su entorno.

Por otro lado, también merecen ser consideradas aquellas manifestaciones artísticas realizadas por los jóvenes, las cuales aportaron al desarrollo de los procesos de construcción de la identidad, la toma de decisiones, la autorregulación, el fortalecimiento





del autoestima, el respeto del turno entre otros; resaltando que el propósito final de las prácticas pedagógicas trasciende el aula de clase contribuyendo a fortalecer y consolidar aspectos del desarrollo humano que tendrá directa incidencia en la convivencia social de los estudiantes y futura interacción y participación como ciudadanos y agentes productivos de la comunidad a la que pertenecen.

Se plantea la propuesta pedagógica como un proceso evolutivo en el que la participación y el empoderamiento como elementos esenciales permiten construir relaciones sociales donde se tiene en cuenta la opinión del otro y a la vez el sujeto crece y se constituye con las experiencias que lo trasversa, consolidando fuerzas para romper con esquemas de exclusión en la medida que acepta que somos diversos y que esa diversidad nos hace únicos e importantes en la construcción de un estar y convivir juntos.

Proyecciones

En cuanto a la propuesta pedagógica se piensa en un diseño de cartilla que permita plasmar los resultados de la investigación en algo tangible, que a la vez sea de fácil acceso a padres y profesionales, para que posteriormente pueda ser presentada en el mismo (CLD) y replicada a otras instituciones o localidades.

Por tal motivo, la propuesta o cartilla tiene en cuenta el desarrollo del sujeto político en cada uno de sus contextos, sustentándose en la teoría socio-histórico cultural de Vygotsky, que nos dice que desde su interacción con el medio y con el otro, es como el sujeto construye su propio aprendizaje determinando la capacidad de enfrentar situaciones o resolver un problema, compartiendo una estrecha relación con el modelo social-cognitivo, el cual se centra en aprovechar las capacidades e intereses del joven, quien se desarrolla integralmente en su accionar gracias a la influencia social de todos los actores del contexto (familia, escuela, comunidad, expertos, etc.).

Por otro lado, la propuesta o cartilla cuenta con 4 unidades temáticas organizadas de acuerdo a la transición de una a la otra para lograr la evolución de los procesos de participación del sujeto al empoderamiento, unidades que son las mismas dimensiones o ejes que plantea la escala de AUTODETERMINACIÓN ARC-INICO, Verdugo, (2014); 1.AUTOCONOCIMIENTO, 2.AUTORREGULACIÓN, 3.AUTONOMÍA Y

270



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





4.EMPODERAMIENTO y un producto final desde cualquiera de los lenguajes artísticos que dé cuenta de los saberes y nuevos conocimientos producidos por los jóvenes .

Referencias.

- Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD). Discapacidad Intelectual, Definición, clasificación y sistema de apoyo. 11 Edición. Torres, S. & Duque, C. (2012) Línea de investigación Gestión y Ciudadanía. Universidad Pedagógica Nacional.
- Freire.P. (1998). Pedagogía del oprimido. México. Siglo XXI Editores
- Hart, R. (1993). Teoría escalera de participación en niños.
- INSERSO, (2011). Modelo de calidad de vida aplicado a la atención residencial de personas con necesidades complejas de apoyo. La toma de decisiones para el desarrollo de su proyecto de vida Las personas con necesidades complejas de apoyo, con graves discapacidades. Madrid, España.
- Tamarit y Espejo (2013) Experiencias de empoderamiento de personas con discapacidad intelectual o del desarrollo. Revista Siglo. Vol. 44(2), N m.246, 2013 Pp. 22- 35
- Verdugo, M. (2014). Escala de evaluación de la autodeterminación (ARC-INICO) Manual de puntuación y corrección, Colección herramientas.

Referencias en línea

- Ausubel, D. (1983). TEORIA DEL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO. Recuperado de http://delegacion233.bligoo.com.mx/media/users/20/1002571/files/240726/Aprendizaje_significativo.pdf



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





- Lucci, M. 2006. La Propuesta De Vygotsky: La psicología Socio-histórica. Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado, 10, 2 (2006).Brasil. Revisado en:<http://www.ugr.es/~recfpro/rev102COL2.pdf>. El 03 de Mayo de 2015.
- Peréz, A. (2013). NOTHING ABOUT US WITHOUT US! EL MOVIMIENTO DE VIDA INDEPENDIENTE: COMPRENSIÓN, ACCIÓN Y TRANSFORMACIÓN DEMOCRÁTICA. Recuperado de <http://www.minusval2000.com/pdf/elmovimientovidaindependiente.pdf>

El poder de la palabra trasciende y transforma.

Mónica Barrios Cortes

Mallyerly Natalia González Otálora

Ana María Morales Sierra

Gina Del Pilar Pineda Mojica

Luisa Fernanda Rojas Reyes

Tipo Reporte de Experiencias o prácticas

Línea temática: Subjetividades, formas de expresión y procesos Identitarios

Resumen

La investigación “El Poder De La Palabra Trasciende Y Transforma” tiene como objetivo fortalecer la subjetividad comunicativa mediada por los procesos orales y escritos en los grados cuartos y aceleración del aprendizaje (114 estudiantes) de la Institución Educativa ciudadela sucre Soacha. Al iniciar la propuesta investigativa en la etapa exploratoria se realizan observaciones no participativas en el aula, evidenciando la falta de participación de los estudiantes en las practicas pedagógicas, y la ausencia de comunicación entre pares. Por ello se empezó a identificar las necesidades y características particulares de la comunidad educativa, con relación a las realidades contextuales, e incidencia en los estilos de vida de los sujetos, determinando tres



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





categorías : Subjetividad comunicativa, oralidad y escritura, con las cuales se diseñó una propuesta pedagógica denominada “Los Tigres Azules Una Representación Del Flow Urbano”, con el fin de transformar las prácticas pedagógicas desde una tendencia de educación para todos, donde sea posible la aceptación a la diferencia y a su vez aporte a la formación de los Educadores Especiales con el fin de agenciar procesos de enseñanza y aprendizaje significativos en pro a la resolución de problemas y constitución de sujetos críticos, participativos y empoderados de su accionar político-reflexivo dentro de la sociedad.

Palabras clave: Constitución de Sujeto, Subjetividad Comunicativa, Oralidad, Escritura.

Introducción

Colombia como un país en proceso de construcción de diálogos para la paz, ha sido permeado por el conflicto armado por más de cuarenta años, siendo el conflicto un pretexto para fomentar diversas prácticas cotidianas, que influye en la formación de sujetos que día a día llegan a las aulas escolares reproduciendo culturalmente sus vivencias.

A partir de ello, el grupo de investigación decide realizar una lectura de país desde su realidad contextual, social y política encontrando a Soacha como Municipio que recopila una multiplicidad de población vulnerable y diversa, teniendo en cuenta su ubicación periférica en la que se encuentran poblaciones víctimas del desplazamiento forzado, y que a raíz de eso los niños y niñas ingresan de manera tardía a niveles escolares, aplazan sus ciclos regulares presentándose altos niveles de deserción escolar, donde la infancia ocupa su tiempo asumiendo roles de la edad adulta en la cual dejan de lado el jugar, explorar y vivir la etapa de niños.

Sin embargo, el grupo de investigación en esta lectura de contexto decide diseñar una propuesta que permita darle la importancia y dignidad que merece un sujeto que viene de ser ignorado, violentado, oprimido y desarraigado para darle la posibilidad de pensarse en su proceso educativo, en ¿Quién es?, ¿para dónde va?, ¿Qué le gusta? y ¿cuáles pueden





ser sus aportes frente a su proyecto de vida?, es por ello que se formula como pregunta de investigación ¿Cómo Fortalecer la Subjetividad Comunicativa de estudiantes de 401,402 y Aceleración del aprendizaje mediada por la oralidad y la escritura?,

Dando continuidad, el grupo de investigación asume la subjetividad comunicativa como el reconocimiento del yo y del yo del otro que permite una construcción tanto individual como colectiva transversada por un determinado contexto, una segunda y tercera categoría que dan la línea de acción de la propuesta es la oralidad, entendida como el acto de comunicar con una intención desde la reflexión dada por el contexto y la escritura comprendida no solo como un acto mecánico y repetitivo “escribir no es copiar”, sino como reflejo de su historicidad.

Por lo anterior se proponen herramientas discursivas que dan poder para fomentar la indagación, el análisis, la reflexión y la transformación de contextos, por medio de la propuesta pedagógica se quiere contribuir a la constitución de sujetos participativos, transformadores, consientes y empoderados de su propio proceso educativo.

Justificación y relevancia

La propuesta pedagógica “ Los tigres azules una representación del Flow urbano” es el resultado de la investigación “ El poder de la palabra trasciende y transforma”, el cual surge de las necesidades, gustos e intereses de los estudiantes, que van de la mano con las fortalezas y habilidades de los sujetos, ya que en las edades en que se encuentran, presentan un interés por la música y en especial por el canto, donde no es cantar por cantar, sino transmitir un lenguaje social.

Es por esto que se propone un trabajo colectivo por medio de grupos focales que enfatizan en la producción oral y escrita con un propósito social, promoviendo un sujeto investigativo capaz de proponer y poner en práctica los preceptos más importantes del proyecto de aula, rescatando el valor democrático que le da a la enseñanza permitiendo la co- elaboración la co-realización y co- teorización proceso básicos que buscan involucrar áreas y actores.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Finalmente el saber-hacer pedagógico constituye la función social del docente como actor cultural que permea diferentes dinámicas en la escuela, por tal motivo se entiende que los procesos de enseñanza y aprendizaje, están enmarcados por una planeación, implementación y reflexión del acto de educar, visibilizando espacios y sujetos propositivos, críticos y analíticos frente a realidades sociales que tengan trascendencia en los mismos.

Sustentación teórica

“El sujeto postmoderno transita entre el poder y la riqueza del lenguaje, y se torna frágil e indefenso cuando no cuenta con cierto desarrollo de su competencia discursiva”

Y. GUTIERREZ 2011

Entendiendo al sujeto como un constructo social dinamizado por diferentes factores ambientales que generan una multiplicidad de relaciones interpersonales, permeadas por desequilibrios en relación con el otro y el contexto, permitiendo un proceso de negociación por medio del lenguaje, se ve la pertinencia en fortalecer la subjetividad comunicativa, ya que es el lenguaje el transformador de las dinámicas en la escuela, dilucidando la participación de los sujetos para definir los procesos de enseñanza y aprendizaje de la escritura en pro a la tradición oral.

Es por esto que Moran (1992) afirma. “La concepción de la subjetividad parte de un proceso biológico en el que permea el proceso de la auto-eco-organización, comprendido este como la manifestación del sujeto para auto-repararse y auto-regenerarse en la organización discursiva” (Pg.268-276). Donde lo cognitivo juega un papel fundamental en los procesos que permiten la reorganización, la reparación y la acción de la biología del sujeto, permeado por un constructo social.





No obstante Zemelman (2010) se refiere a la subjetividad social, como un proceso que debe ser especificado en lo que respecta a sus contenidos en distintos recortes de observación. Es decir, la observación no se puede agotar en un solo momento, ya que su “objetividad” consiste en una diversidad en modos de concreción de la subjetividad, esto significa, que el sujeto debe hacer una auto-reflexión con respecto a su participación social en la que él debe comprender la participación colectiva como un aspecto constituyente hacia la transformación de un sujeto activo, reconociendo su historicidad y cultura donde los seres humanos constituyen, construyen y transforman las subjetividades ya que hay una socialización y un intercambio de conocimientos que las fortalece.

Por consiguiente, la subjetividad conlleva a posicionarse como una de las características más importantes que puedan tener los sujetos, ya que es el reconocimiento de sí mismo, de un “yo” interno que da a conocer una postura, un pensamiento, una creencia, y en definitiva se apropia de un conocimiento que lo lleva a ser participe, comunicando experiencias personales, que enriquecen su subjetividad comunicativa.

Sin embargo Moran (1992) plantea en relación con la subjetividad comunicativa que no solo parte de lo individual sino que:

“La comunicación entre congéneres exterioriza, en otro semejante así, los procesos internos de la objetivación/subjetivación, proyección/ identificación. Entre ambos y de manera recíproca, se constituye un circuito de proyección (de sí sobre el otro) y de identificación (del otro respecto del sí). Es cierto puede haber comunicación interindividuales <<frías>> que se limiten a intercambio de información. Pero también existe una comunicación <<caliente>> en donde signos y señales no solo son traducidos en información por el cómputo: hacen que dos sujetos se comuniquen. Lo que se comunica no solo es información: se comunican dos seres” (Pág. 240)

Dando continuidad, además de enriquecerse la subjetividad comunicativa individualmente existen más variables las cuales fundamentan y constituyen a profundidad la misma, la objetivación como plantea Moran es un factor que atañe a reconocer que se





tiene inteligencia y el sujeto es quien se encarga de poner por encima de su inteligencia lo que quiere conocer, y consigo lleva facultades de sentir y querer, de tener sentimientos, esperanzas, inclinaciones y diferentes modos de pensar.

Sin embargo, hay quienes buscan muchos ángulos para reflexionar pero manteniendo una distancia, mientras que la subjetivación además de que es difícil de entender, comprende características escondidas del sujeto que no se pueden ver más allá de su físico, pero constantemente se está pendiente de mirar al otro por su físico, sabe que al igual que él posee algo que no se ve pero los hace actuar.

Es importante resaltar que la subjetivación va de la mano con la proyección y la identificación con respecto al sí de un sujeto y al sí de ese otro, ya que a medida que el sujeto reconoce que comunicar e informar genera en él una toma de decisiones, una afirmación, una satisfacción y en los demás un nuevo conocimiento, otra manera de ver las cosas, una apropiación y en ambos la proyección para lo que se quiere hacer, lo que se quiere lograr llevándolos a cuestionamientos en términos de identificación que permitirá a los sujetos apropiarse de su identidad, de sus propios rasgos que los caracterizan y los hacen ser diferente frente a una determinada colectividad o frente a sus pares a partir de la palabra hablada pues esta es la carta de presentación de cada sujeto.

Es por ello que informar lleva consigo un propósito, es decir; hacer que el otro se entere de algo que desconoce, pero de lo que no se ahonda a profundidad quizá por falta de motivación, de recursos, de orientación tanto de familias como de docentes desde el ámbito educativo, entre otros; mientras que el comunicar hace que el sujeto se esfuerce, se incentive siempre y cuando le sea permitido expresarse a partir de lo que es él sin invisibilizarlo, sin opresiones, ni juicios de valor ya que cuando este comunica no solo necesita la atención y disposición de otra persona sino que satisface necesidades propias y externas consciente e inconsciente.

Esto puede llegar a influir en el comportamiento de quienes lo rodean, relacionarse con otros, crear mundos fantásticos e imaginarios, comunicar sus experiencias, escuchar las de los demás y transformar sus propios conocimientos y los conocimientos de él o ella.





Permitiéndole fortalecer su subjetividad, desde lo social mediante los procesos orales y escritos que constituyen la transformación y acciones de la cosmovisión de los sujetos en la sociedad.

Por consiguiente la oralidad es reconocida como la capacidad innata del ser humano, que requiere ser estudiada desde el comportamiento de los sujetos en diferentes contextos, por tal motivo Walter Ong (1982), como uno de los primeros exponentes de la Oralidad, define la oralidad como “La primera experiencia que el niño enfrenta en su necesidad de comunicarse con otro, como individuo que hace parte de una sociedad (Ong, 1982), convirtiéndose en una habilidad espontánea, cuando el niño es capaz de construir sus propios significados y exteriorizarlos dentro de un contexto para reconocerse a sí mismo y colectivamente”.

Sin embargo, Colombia enmarcada dentro de una situación política, social y económica propia, permeada por diferentes dinámicas y estilos de vida que proporcionan características auténticas de la cultura, es pertinente tomar como referentes teóricos a postulados Colombianos que han realizado sus estudios en contextos nacionales, permitiendo así llegar al contexto inmediato; reconociendo las características propias de la población, dado que la oralidad es vista como práctica discursiva y un tema que en la actualidad genera controversia porque es concebida como el simple acto de hablar cuando en realidad es un constructo cultural cargado de un valor semántico y simbólico, como ratifica, Gladys Jaimes Carvajal (2005):

“Cuando se trata de caracterizar el lenguaje, es importante reconocer la existencia de otros sistemas simbólicos, diferentes del lenguaje, que en el ámbito de la semiosis social se constituyen en sistemas solidarios de asignación de sentido a la acción humana. Sin embargo, el lenguaje es, ante todo, generador de conciencia especializada por la capacidad que tiene de articular los distintos dominios de la realidad bio- psico- antropo- social. (P. 16)

En síntesis, el lenguaje oral corresponde a una capacidad humana ya que es un acto consiente que permite la construcción de signos con un significado contextual, en este caso





la escuela como escenario pionero en las interacciones sociales permite la creación de símbolos, signos de expresiones verbales y corporales pactados entre agentes para su uso en contexto, y que a su vez son producto de diferentes factores que influyen en la constitución de sujetos.

En este orden de ideas Yolima Gutiérrez(2011) aclara que “la oralidad no puede entenderse como la simple enunciación sino como la acción de enunciar lo cual supone una actividad portadora de un discurso permeado por elementos socio históricos, culturales, políticos y semióticos” (pag.23). Lo que quiere decir que la voz del otro es reconocida para traerla a colación en un tiempo y espacio determinado, contribuyendo a enriquecer los discursos orales y estableciendo una comunicación efectiva, de esta manera la oralidad representa el primer reconocimiento del otro; desde su sentir, pensar, historicidad, es decir; su subjetividad, como afirma Gutiérrez (2011):

“La oralidad, entendida como la actividad de hablar y escuchar, adquiere un sentido reflexivo por su capacidad de sensación, de contacto, de fascinación, de reconocer cierto sabor, olor y fluidez de la palabra, que hacen que ella despierte una mayor actividad sensorial y sea más sensual que la escritura”(P.3)

Es decir, que el acto oral va más allá de una producción fono articuladora, ya que lleva al sujeto a la cúspide del contacto con el otro desde su sentir y pensar, generando así un proceso reflexivo y crítico, implicando que el discurso oral rebase los límites para convertirse en una acción cargada de actos simbólicos y semánticos.

A pesar de las diversas posturas que actualmente surgen sobre la oralidad, la escuela aún no ha reconocido la oralidad como eje central en la construcción del sujeto y de la subjetividad misma en los procesos de enseñanza y aprendizaje; orientando los procesos de enseñanza y aprendizaje a la escritura, visto como el acto mecánico y memorístico que el sujeto debe aprender para beneficiar a la sociedad, sin embargo en Colombia solo se enseña a escribir una vez y para siempre, creyendo que solo una lección basta para que el sujeto comprenda y le dé un sentido a este arte.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





No obstante el aprendizaje de la lectura y la escritura se deben dar de una forma diferente, ya que para llegar a hablar el niño debe comprender su entorno, formular hipótesis, ir creando su propia gramática; de esta forma es una creación original en la cual el niño reconstruye por sí mismo el lenguaje tomando información del medio (Ferreiro y Teberosky, 2000). Así mismo muestran como la escritura es un proceso determinado por la cultura y la práctica social, que por su parte la escuela debe tener en cuenta para crear estrategias que permitan verla como la producción de ideas genuinas, plasmadas por algún tipo de notación, ya sea mediante letras, dibujos, símbolos, números, entre otros... Es por esto que “la preocupación de los educadores se ha orientado a la búsqueda del “mejor” o “más eficaz” de ellos, suscitándose así a una polémica en torno a dos tipos fundamentales de métodos sintéticos y analíticos” (Ferreiro y Teberosky 2000).

En consecuencia se hace valiosa la preocupación del docente, ya que él, es el agente que guía los procesos escriturales, en el que se aprende a escribir escribiendo, donde la motivación juega un papel decisivo en el proceso de enseñanza de la escritura como pretexto para fomentar la creatividad de los sujetos; para que sea más eficiente y no sea cuestionada-Por lo anterior Graves (1992) afirma:

“La escritura es considerada un rasgo de la personalidad que se manifiesta en los comienzos de la adolescencia, es necesario aclarar que viene evolucionando y madurando con el niño – la niña - durante los estadios anteriores, desde el mismo momento en el cual se inicia en la escritura, desde que es capaz por sí solo de manifestar su pensamiento en forma escrita. No importa que escriba con errores de sintaxis y/o con errores ortográficos, porque con esos errores puede comprenderse el mensaje” (P.94)

Graves toma la escritura como un rasgo de la personalidad, que refleja la maduración y crecimiento del sujeto puesto que lo importante, es la esencia verdadera del sujeto, de ¿Quién es? ¿Cómo es? ¿Qué le gusta? ¿Qué no le gusta? ¿Qué piensa? ¿Qué siente?, entre otras; la escritura puede ser un dibujo, un símbolo que lleva consigo una cantidad de información que en muchos casos no tiene sentido para el docente y la escuela,





ignorándolo y clasificando al sujeto por sus errores ortográficos, en pocas palabras haciéndolo a un lado su subjetividad y en el hacer como sujeto.

Finalmente se toma como punto de partida la investigación social ya que esta busca favorecer una realidad colectiva orientada por una situación problema, para generar cambios en las dinámicas del contexto escolar, tal como afirma Quiroz y Montoya (2006), teniendo en cuenta un objetivo claro que consiste en ampliar el conocimiento y las formas de relación que involucran al sujeto y la constitución del mismo dentro de las instituciones o grupos. Por lo anterior es oportuno tomar la investigación-acción- (IA), siendo esta pertinente para la construcción del proyecto de aula.

Método: El proyecto de aula como ruta para el fortalecimiento de la subjetividades.

Se considera que es importante la construcción de un proyecto de aula basado en la oralidad y la escritura, ya que este nos permite identificar los gustos e intereses de los estudiantes, reconociendo su historicidad en los procesos de enseñanza y aprendizaje que permitirá la construcción del conocimiento y la negociación de diferentes decisiones, donde su voz y voto a la participación de las transformaciones de su cosmogonía; dicho proyecto de divide en tres fases desarrolladas de la siguiente manera:

<p>Fase 1:</p> <p>Caracterizar las habilidades, debilidades gustos e intereses de los estudiantes de 401,402 y Aceleración del aprendizaje para reconocer cualidades orales y escritas, estableciendo el rumbo y el desarrollo de las futuras actividades</p>
<p>Fase2:</p> <p>Esta fase consiste en el desarrollo y la implementación de una propuesta pedagógica (proyecto de aula), la cual consiste en el fortalecimiento de la subjetividad comunicativa mediada por los procesos orales y escritos en los grados 401,402y Aceleración del aprendizaje.</p>
<p>Fase3:</p> <p>Finalmente en esta última fase se analizarán los resultados que arrojará la propuesta pedagógica</p>





(proyecto de aula) para realizar las respectivas recomendaciones en cuanto al proceso llevado a cabo durante la investigación.

En la construcción de las fases, se realizaron acuerdos con los estudiantes para efectuar el plan de acción del proyecto; derivando las siguientes etapas de este que serán el eje de acción en la implementación del proyecto de aula denominado “Los tigres azules una representación del Flow urbano”

Etapa
<p>Metodología de etapa (El toque)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Reconozco en mi grupo las habilidades mías y de mis compañeros dentro del proceso 2. Formación de los grupos de interés según mis gustos, y afinidad con un ritmo musical. 3. Representantes externos de la comunidad que hablen sobre el tema (expertos). 4. Socialización de los grupos focales teniendo en cuenta la opinión de los expertos y la indagación de cada uno de los grupos. 5. Vincular a la comunidad educativa acerca del proyecto de aula (los tigres azules).
<p>Metodología etapa de composición (creación y composición)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Creación de instrumentos y vestuario, de acuerdo a cada género musical. 2. Expresiones graficas como experiencias artísticas que también permite transmitir pensamientos para que cada grupo diseñe su propio logo que identificará al grupo. 3. Composición de canciones alusivas al género musical. 4. Puesta en escena de las creaciones y composiciones realizadas durante la etapa.
<p>Metodología de grabación (mezcla y grabación)</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Articulación de instrumentos musicales 2. Composición de la canción 3. Grabación de disco 4. Creación del cancionero <p>Puesta en escena, representación del disco.</p>

Innovación o propuesta transformadora de la experiencia:



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Colombia al ser un País agobiado por el sistema capitalista, se ha encargado de silenciar los sujetos de bajos recursos y que asisten a la escuela pública, generando una jerarquía de conocimiento donde se convierten en instrumento de opresión y control para las clases bajas, en este orden de ideas, C. Skliar. (2008) afirma. “la educación debe salirse de ese lugar de saber que naturaliza, neutraliza y normaliza, y aceptar que el aprender es un sujeto lanzado a la aventura de pensar, decir, hacer y sentir de otro modo” (p.149).

Por consiguiente, el rol del educador especial debe tener un posicionamiento desde las situaciones presentadas en contexto, las relaciones sociales, involucrando nuevas concepciones de sujetos, y formaciones éticas. Buscando esclarecer las dudas de los mismos, desde una perspectiva crítica constructiva, ya que es necesario el cambio de mirada y acción, propiciando espacios en donde las niñas, niños, pre-adolescentes y adolescentes independientemente de si presentan algún tipo de discapacidad o no evolucionen conforme a sus propios intereses de acuerdo al momento histórico y realidad en la que viven.

Finalmente esta propuesta se involucra como una investigación hacia el saber hacer pedagógico, teniendo en cuenta que es urgente una transformación frente a las prácticas pedagógicas que agencia la Escuela. (Rios.2008). Afirma que la formación del profesorado en educación especial se tiene que convertir en un objeto de análisis en donde las pedagogías, las didácticas y las teorías críticas orienten las reflexiones, indagaciones, conceptualizaciones, prácticas y experimentaciones en el seno de una comunidad de saber.

Tenemos pues que es pertinente y necesario promover prácticas y conceptualizaciones que exterioricen al educador y la educadora especial, que lo lleven al afuera (del aula y de la hegemonía de unos tantos saberes e inquietudes), que jalonen hacia el viaje y fortalezcan una comunidad discursiva, de diálogo y comunicación (...). (P.89).

Es así, como el educador especial cada día está en constante reflexión para buscar nuevas alternativas de cambio en el aula, que inviten a los sujetos a generar interés por lo que hacen y aprenden en términos de brindarles posibilidades de expresar sus puntos de vista, lo que les gusta, motiva y molesta.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Sin embargo, es un proceso que requiere ser analizado en poblaciones diversas, para llegar a reflejar una sociedad igualitaria pretendiendo hacer visible la inclusión desde el ámbito educativo, que no solo es propiciarla en las aulas de clase sino que afuera de ella se debe contribuir significativamente a la formación de un ser complejo capaz de ser autónomo, libre e independiente, es necesario que desde el actuar pedagógico discursivo, metodológico y estratégico se propicie la formación de nuevos sujetos participativos y activos en sus accionares, pretendiendo formar a un sujeto con las características ya mencionadas. Por esto la importancia de “vivir la escuela” y reconocer los contextos inmediatos de los sujetos, para llegar a ellos con propuestas que impacten pero no salidas de la realidad que día a día vivencian; validando una “educación de todos y para todos”

Resultados y aportaciones

Durante la implementación de la propuesta los “Tigres Azules Una Representación del Flow Urbano” en el periodo 2016 – I se desarrollaron dos primeras fases de la propuesta, denominadas El Toque, Y Composición, en las cuales se han implementado diversas actividades que apuntan en un primer momento al reconocimiento del yo y del otro, para conformar grupos de interés, permitiendo evidenciar algunas dinámicas problematizadoras del contexto extraescolar; y promoviendo una participación conjunta tanto de los actores presentes en la escuela como actores externos, que pudiesen aportar al proceso, promoviendo una interrelación y socialización de su historicidad, vislumbrando un sujeto activo, consciente de su realidad para realizar aportes y transfórmala, por medio del respeto a la palabra, organización para opinar, saber escuchar y aceptar las opiniones del otro; además surgieron nuevos líderes que organizaban el grupo y fomentaban la convivencia y participación dentro del aula.

Para continuar con el desarrollo de la propuesta la segunda fase: La composición está enmarcada en fomentar e iniciar un proceso escrito desde sus realidades reconociéndose como un sujeto histórico cultural, que fortalece las relaciones interpersonales, pero sin omitir las habilidades discursivas, es decir se realizó un trabajo simultaneo que evidenciara acciones pertinentes para la producción escrita y oral por medio





de un trabajo individual y colectivo, mediado por situaciones contextuales que orienten a transformar sus dinámicas de barrio y comunidad.

Durante las dos primeras etapas de la propuesta se han realizado diversidad de actividades en torno a las categorías de investigación: Subjetividad comunicativa, oralidad y escritura enfocando nuestro quehacer pedagógico en el proceso escritor, la acción, la reflexión y la transformación del acto de escribir, permitiendo evidenciar que los estudiantes han mostrado que la concepción que ellos tenían de la escritura ha cambiado comprendiéndola como la expresión de sus sentires que refleja su contexto, es decir como el acto creativo que impulsa a los sujetos a ser partícipes y a transformar sus realidades.

Finalmente la oralidad pero no menos importante que las otras, se permitió trabajar en la mayoría de las sesiones teniendo en cuenta que la socialización está presente en los espacios cotidianos y no requiere de una enseñanza previa, sin embargo los procesos orales en un principio se encontraban ocultos; y la participación continua era de los mismos sujetos, influyendo así la imagen que tiene el docente como máxima autoridad en el aula, asumiendo la capacidad para etiquetar y lanzar juicios de valor en cuanto a una posible equivocación.

Es así como en la implementación de la propuesta se ha evidenciado un perfeccionamiento en las habilidades discursivas, donde se piensa en un otro que siente y analiza en la importancia u poder que cargan las palabras, de esta manera se encontró un respeto y aceptación por lo que el otro dice, adicional el saber escuchar como acto reflexivo y cargado de intención permiten ver que si es posible formar sujetos participativos capaces de vivir en armonía donde sus palabras no siempre demuestren ira y rencor; por el contrario vivir en la diferencia es lo que los hace verdaderamente únicos.

Conclusiones



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Para todo proceso de investigación es esencial ejercer un trabajo en campo que permita ver las diferentes situaciones y dinámicas que se presentan en un contexto determinado, para que así se puedan ejecutar proyectos que contribuyan a los procesos de enseñanza y aprendizaje en poblaciones diversas, sin limitarse únicamente al tema de la discapacidad, ya que para el Educador Especial es importante ampliar su campo, focalizando la atención en la interacción de los sujetos con el ambiente y el surgimiento de problemáticas .

Hay que destacar que el rol del educador especial debe favorecer en los sujetos la capacidad de auto expresarse en términos de discurso oral sin importar culturalmente de donde provengan, deberán formar a un sujeto participe de relaciones interpersonales, contrayendo a partir de ello una visibilidad respecto a las ideologías, culturas, etnias, biología, y esas relaciones en términos lingüísticos, para llegar a la construcción de un discurso oral coherente y de información para todos.

Referencias.

- A y Torres. (2000) J subjetividad y sujetos sociales en la obra de Hugo Zemelman <http://www.pedagogica.edu.co/storage/folios/numeros/fol12final.pdf> (P16-32).
- Ferreiro, E. (1988). La Construcción de la Escritura en el niño.
- Gutiérrez, Y. (2010). La adquisición y desarrollo de la competencia discursiva oral en la primera infancia. *Infancias imágenes*, 9(2), 24-34.
- Lozano, I. y Sánchez, J. (2002) Proyecto pedagógico, proyectos de aula y procesos de apropiación de la lectura y la escritura. (Pp. 167-184)
- Morín, E. (1992). Nuevos paradigmas, Cultura y Subjetividad, el Método II, Editorial Paidós.
- Ong, W. (1987). Oralidad Y Escritura, Tecnología de la palabra, Fondo de Cultura Económica México.
- Página Web Desarrollo Social Alcaldía Municipal de Soacha <http://www.desarrollosocialsoacha.gov.co/direcciones-y-programa> Plan de Desarrollo Municipal de Soacha 2012-201 Torres.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





IV encuentro nacional de estudiantes de licenciatura en pedagogía infantil y educación especial Eneepi 2016

“El educador especial: trasciende del aula, transforma miradas y se proyecta en la ciudad”

Alejandra Alzate Franco
Harold Fabián Bernal García
Alejandra Chinchilla González
Leidy Linares Figueredo
Angie Carolina Martínez Olmos
Stefany Gisell Sandoval Pinzón
Cristian David Sierra Florez
Angie Milena Toquica Poveda
Murcia Pérez María del Pilar

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Psicopedagogía
Departamento de Educación
e-mail: Educomuseo@gmail.com

Línea temática de trabajo: formación de maestros e identidad profesional

Resumen

Esta ponencia parte de la experiencia del Proyecto Pedagógico Investigativo de la Universidad Pedagógica Nacional “Museo del Oro: un museo participativo de todos y para todos”, que ha reflejado el quehacer docente en espacios educativos no convencionales, como lo son los espacios destinados a la cultura, demostrando el empoderamiento del licenciado en educación con énfasis en educación especial, en estos escenarios, a partir de un trabajo multidisciplinar en el que se vinculan los saberes en pro de la inclusión. “El



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Educador Especial: trasciende del aula, transforma miradas y se proyecta en la ciudad”, tiene como objetivo Reconocer el rol del Educador Especial en espacios culturales, promoviendo la participación e inclusión de las personas con discapacidad, la cual parte de un recorrido histórico que refleja la concepción que ha tenido la sociedad frente a la discapacidad y cómo de forma bidireccional, también se ha transformado el saber ser y el saber hacer del Educador Especial en relación a los diferentes momentos y contextos en los que la persona con discapacidad ha encontrado barreras para la participación.

Palabras clave: Discapacidad desde el Modelo social, Rol del Educador Especial, Museo (nuevo paradigma), Participación – comunicación, Inclusión.

Introducción

El Proyecto Pedagógico Investigativo “Museo del Oro: un museo participativo de todos y para todos”, está adscrito a la Línea de Investigación Gestión y Ciudadanía de la Licenciatura en Educación con Énfasis en Educación Especial de la Universidad Pedagógica Nacional, este se desarrolla en el Museo del Oro y tiene como objetivo construir colectivamente un Programa Educativo entre los animadores del Museo y los docentes en formación para promover la participación e inclusión de las personas con discapacidad interesadas en visitar y conocer las actividades que se llevan a cabo en este espacio cultural, respondiendo así al nuevo paradigma museológico, el cual reconoce el carácter complejo, social, comunicativo y educativo de las instituciones museísticas.

El Proyecto Pedagógico Investigativo, resalta el rol del Licenciado en Educación con Énfasis en Educación Especial, el cual enfatiza que su práctica pedagógica no solo se encuentra en las instituciones educativas sino que, puede trascender e impactar en diversos espacios culturales y de la ciudad como el Museo del Oro, donde el Educador Especial se convierte en un agente activo e innovador de los procesos de intercambio y construcción de saberes en pro de la inclusión y participación de las personas con y sin discapacidad.

Objetivo

Reconocer el rol del Educador Especial en espacios culturales, promoviendo la participación e inclusión de las personas con discapacidad.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Referencias teóricas y conceptuales

En primer lugar, es importante conocer el concepto de discapacidad desde un recorrido histórico para así comprender bajo qué modelo se orienta no solo el Proyecto Pedagógico Investigativo sino también, cómo se concibe la persona con discapacidad y por ende cuál es el rol que ha desempeñado el Educador Especial en los diferentes momentos y contextos.

En consecuencia, el concepto de *discapacidad* más utilizado por diferentes personas y profesionales es dado por la OMS (*Organización mundial de la salud*), (2011) basado en la medicalización y en la rehabilitación, que además impone las incapacidades al sujeto, ya que la discapacidad es vista como la deficiencia corporal que limita su participación en la cual se identifica el Educador Especial dentro de un enfoque rehabilitador (marco médico-pedagógico) realizando pruebas para identificar anomalías y generando planes de normalización, regeneración y reformismo social.(Yarza, 2007, p. 15)

En el modelo centrado en el déficit, las dificultades se definen según las características individuales de los alumnos, por ejemplo las discapacidades, los rasgos psicológicos o sus antecedentes sociales o familiares; considerando estos criterios, los alumnos se clasifican y agrupan en escuelas y cursos especiales para recibir una enseñanza adecuada a sus dificultades, a cargo de especialistas. La intervención del Educador Especial en este caso, está centrada en compensar “las deficiencias del alumno” que en promover aprendizajes. Allí, el Educador Especial recibe diferentes denominaciones, entre ellas se encuentran: Pedagogía Curativa, Pedagogía Correctiva, Pedagogía Especial, Pedagogía Terapéutica, Enseñanza Especial, Didáctica Especial Diferencial, entre otras.

Si volvemos atrás, constatamos que la educación especial a lo largo del siglo XX ha alcanzado un desarrollo que no se había dado en épocas anteriores; se fundaron escuelas privadas para niños “anormales” posibilitando así una transformación de las pedagógicas correctivas a las pedagogías activas; “con estos “nuevos” postulados el maestro adquiere el papel de organizador del medio escolar de acuerdo a los intereses y necesidades de los niños y de propulsor de autodisciplina; la función del maestro consiste en colaborar con la actividad individual del niño en contacto con el material didáctico” (Yarza, 2007, p. 45).



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





En este desarrollo Buchem (2013) distingue cuatro fases en relación a la evolución de la educación especial: la primera fase es la de *exclusión*, en donde las personas con algún tipo de discapacidad eran excluidas de todos los ámbitos sociales (familia, escuela, comunidad). La segunda fase es la *separación*, en donde se entiende que estas personas requieren y son susceptibles de educación, pero permanecen separadas del resto de sociedad. La tercera fase es la de *integración*, en donde a las escuelas públicas se les exige que creen nuevos espacios para estudiantes con discapacidad, para que socialicen con el resto de estudiantes y finalmente la cuarta fase de *inclusión*, en donde las estructuras, acciones y prácticas socio-educativas son pensadas desde sus inicios teniendo en cuenta los alumnos con discapacidad; las estructuras sociales (aula, escuelas, espacios y comunidades) se adaptan a las personas con discapacidad, pues son ideadas en función de ellas.

Cecilia Lancheros de Cabrera (1993) en el documento “El programa de educación especial en sus 25 años”, expone la importancia de repensar la forma en la que se desenvuelve el educador de acuerdo a las necesidades tanto del país como de las personas que reclaman derechos y un papel en las mismas condiciones:

*“El derecho de todos los colombianos a la educación está consagrado en la Constitución Nacional de 1991 y en convenios internacionales. **La educación para todos es un deber de estado.** En nuestro país aproximadamente tres millones doscientas mil personas con excepcionalidad (el 10% de la población), requieren de maestros con la capacidad para crear, diseñar, desarrollar nuevas posibilidades educativas que les ayuden a potenciar sus posibilidades. Esto requiere de una formación básica en pedagogía y una formación específica en el campo en el que se ejercerá. Es así como el programa de educación especial de la Universidad Pedagógica Nacional, tiene el compromiso de responder al reto que se le impone a partir de las políticas del Ministerio de Educación Nacional, de formar un licenciado para hacer que la educación sea de calidad y para todos, mediante el ofrecimiento de las distintas modalidades de integración.*

El programa, asume entonces la educación especial, como aquella que al ser redimensionada, trasciende la convencional escuela especial para proyectarse a





todos los niveles y modalidades integrativos desde el centro especial hasta la plena integración escolar, social y laboral”

Por otra parte, hacia los años 60's, en Estados Unidos e Inglaterra surgió una mirada hacia la discapacidad desde un modelo social, que en primer lugar sugiere que la discapacidad no es un asunto científico ni religioso, sino un asunto social; y en segundo lugar, propone que la discapacidad no es individual sino de toda una comunidad (Palacios, 2008). El modelo social también es tomado por la CIF (*Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la discapacidad y de la salud*) que especifica que el estado de salud no interfiere en las interacciones y aportes que puede hacer una persona a la sociedad, partiendo que la deficiencia corporal no es considerada como una enfermedad o un impedimento para la participación y que la interacción debe ser bilateral; ha sido este modelo social el que han tomado los diferentes profesionales para trabajar en pro de la diversidad y de la inclusión, que ha dado el surgimiento de nuevas teorías y documentos como: La Convención de Derechos sobre las Personas con Discapacidad, el Índice de Inclusión, el Temario Abierto sobre Educación Inclusiva, entre otros, que dignifican los derechos de las personas con discapacidad en todos los ámbitos sociales.

En consecuencia, el Educador Especial se ve obligado a reestructurarse “como sujeto portador y productor de saber, un intelectual transformador de las condiciones locales de existencia, un ciudadano activo y participativo, con unos discursos y unas experiencias que le otorguen legitimidad social... abriendo camino para que los educadores especiales y los maestros continuemos pensando la pedagogía con herramientas históricas sin ser historiadores” (Yarza, 2007, p. 54) trascendiendo del aula, pues la inclusión no es solo escolar, el Educador Especial encuentra lugar de investigación y de acción en todos los espacios donde la persona con discapacidad encuentre barreras para participar, acceder e incluso para relacionarse.

En ese sentido, el Licenciado en Educación con énfasis en Educación Especial es un sujeto formado desde la reflexión del ser y saber hacer, integrando los componentes de gestión, investigación y docencia; para innovar en las prácticas pedagógicas que promuevan la inclusión tanto educativa, como social y cultural, en pro de la participación y el reconocimiento de las Personas con Discapacidad.





De esta manera, tiene como objetivo desarrollar al máximo las potencialidades y capacidades en todas las dimensiones del ser, desde teorías que atiendan la diversidad, modelos didácticos, teorías curriculares flexibles con capacidad de adaptación, respetando ritmos de aprendizaje y realizando el análisis de los diferentes contextos; se enfoca desde el desarrollo de estrategias pedagógicas que fomenten seguridad, autonomía y procesos de aprendizaje adecuados según las necesidades personales, sociales, políticas y económicas de la actualidad, para que se garantice el acceso y la participación activa en la sociedad, desde una perspectiva multidimensional, promoviendo los derechos, libertades, oportunidades; posicionando al “Educador Especial, como un agente que trasciende del aula, transforma miradas y se proyecta en la ciudad”.

Por consiguiente, los docentes en formación de la Licenciatura, a través del Proyecto Pedagógico Investigativo encuentran en el Museo del Oro, un espacio para llevar a cabo la propuesta pedagógica construida colectivamente con el equipo de trabajo del museo, en pro de la participación de las personas con y sin discapacidad.

Para comprender el rol del Educador Especial en otros espacios culturales, el Proyecto Pedagógico Investigativo asume Museo desde el *nuevo paradigma museológico* como aquel espacio de aprendizaje e interacciones para un apropiación cultural. “El objeto de la museología no puede ser el museo. El Museo no es la meta, sino el medio. Así pues, se concibe el Museo en el marco del sistema museológico, como una de las formas posibles de la realización de aproximación del hombre a la realidad” (Riviére, 1993).

La museografía promueve la participación de todos; desde la comunicación y la interacción sin la cual no es posible intervenir, y aceptar responsabilidades, puesto que cuando se comparten ideas y cuando se toman decisiones compartidas, las partes se enriquecen al propio tiempo que es posible llegar a más conclusiones con más posibilidades de éxito en beneficio de todos.

En ese sentido, la participación es un derecho, una forma de relación con el medio, pero no es simplemente estar en él, sino desenvolverse en el mismo, con los apoyos y los ajustes necesarios, las personas en general tienen derecho a participar en los diferentes espacios sociales y culturales.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Dabas (1995) plantea que la participación posibilita el empoderamiento como sujetos de derechos, para contribuir al desarrollo de la sociedad, participando de manera activa en la vida política, cívica y comunitaria del país, para convertirse en instrumento de desarrollo, empoderamiento y equidad social, debe ser significativa y auténtica, involucrar a todos los actores, diferenciando pero sincronizando sus roles, y darse en los diversos ámbitos y dimensiones de lo educativo.

Con lo anterior, se puede visualizar la ciudad como un elemento fundamental dentro de los procesos educativos, no sólo es un recurso de trabajo, sino también un objeto de estudio, integrador de gran cantidad de contenidos relevantes para su enseñanza-aprendizaje, desde ámbitos formales e informales (Asencio & Pol, 2002). Los procesos comunicativos al interior y exterior del Museo del Oro deben permitir la participación, la satisfacción y motivación de las personas, pues como lo exponen Martínez & Oliva (2012) en la revista TELOS, los museos actualmente se ven obligados a responder a los públicos más diversificados y exigentes de cultura, que solicitan una atención especializada, adaptada y eficaz a sus necesidades.

La comunicación y la participación eliminan las barreras que dificultan adelantar procesos de inclusión, por lo tanto el Proyecto Pedagógico Investigativo asume la *inclusión* como el medio donde los sujetos gozan de sus derechos y deberes en los diferentes espacios de la ciudad, tomando una postura desde lo social “que implica, el ejercicio efectivo de los derechos como son el acceso al empleo, la vivienda, la salud, la educación, la cultura, pero también a la información, las redes de soporte y relación” (Castillo, Sostegno & López, 2013, p.19).

La cultura compone un ámbito de ejercicio de derechos que a su vez se generan situaciones y procesos de exclusión, es ahí donde la inclusión tiene que ver con la generación de oportunidades para la expresión del propio sujeto y la modificación de esas situaciones que lo invisibilizan, permitiéndole desarrollarse en toda su plenitud y participar activamente en la sociedad, la cultura y otros espacios como proceso constructivo de un rol ciudadano.

Por otro parte, Echeita (2007) plantea que la “inclusión no es un lugar, sino sobre todo una actitud y un valor que debe iluminar políticas y prácticas que den cobertura a los





derechos fundamentales, la aceptación y el respeto por las diferencias”, donde se permite reflexionar sobre las prácticas sociales actuales, reconociendo en el sujeto, intereses, capacidades y motivaciones, que garanticen su participación activa en cualquier contexto social. En conclusión, se evidencia la importancia del rol del Educador Especial en los diferentes espacios en los que las personas con discapacidad, encuentran barreras que limitan su participación, comunicación e inclusión.

Método

El Proyecto Pedagógico Investigativo Museo del Oro un museo de todos y para todos, diseña la metodología, pensando en la formación de los animadores (guías del museo) en temas relacionados con la inclusión y la discapacidad que permiten la transformación de prácticas incluyentes para la participación y el acceso permanente de las personas con y sin discapacidad que desean ingresar a este espacio de cultura colombiana.

Se orienta bajo la Línea de Investigación Gestión y Ciudadanía, la cual busca que los docentes en formación indaguen, reflexionen, analicen y propongan estrategias formativas hacia la configuración de ciudadanías participativas que promuevan culturas, políticas y prácticas incluyentes, permitiendo el acceso de todos a los espacios culturales de la ciudad.

El PPI asume la Investigación Acción Participativa (IAP), desde la metodología de Ander-egg (1990) el cual plantea que, “La Investigación-Acción Participativa supone la simultaneidad del proceso de intervenir, e implica la participación de la misma gente involucrada en el programa de estudio y acción”. Al respecto, el autor asume la *Investigación* como un procedimiento reflexivo, sistemático, controlado y crítico; que tiene por finalidad estudiar algún aspecto de la realidad, con una expresa finalidad práctica.

Según lo anterior, el Proyecto Pedagógico Investigativo inicia una investigación utilizando instrumentos de recolección de información: Grupo focal, entrevista, observación no participante y lista de cotejo. Los cuales se utilizaron para el análisis de las prácticas que se llevan a cabo al interior del museo.

Es así como, el Proyecto Pedagógico Investigativo, lleva a cabo de manera colectiva con el equipo de animadores (antropólogos, artistas plásticos, historiadores e





intérpretes y dos profesionales del Área de Educación del Museo del Oro), la construcción de un Programa Educativo denominado *Educomuseo*: “Un programa para la participación e inclusión de todos y para todos, que busca promover la inclusión y la participación de las personas con y sin discapacidad.

El programa educativo se lleva a cabo de manera semipresencial (70% virtual- 30% presencial), a través de la plataforma de la Universidad Pedagógica Nacional MOODLE-ITAE, basado en estrategias pedagógicas y didácticas construidas entre animadores y docentes en formación, las cuales permiten transformar las dinámicas del equipo de trabajo del Museo con los visitantes, fortaleciendo así, la participación y la interacción.

El Programa Educativo está constituido por cuatro módulos que se dividen en diez aulas virtuales, las cuales serán trabajadas semana a semana. Cada una propone una conceptualización sobre las temáticas, actividades, foros de discusión y material de apoyo.

Los módulos están estructurados de la siguiente manera:

- **Módulo I:** Intercambio y construcción de saberes.
 - ✓ Discapacidad desde el modelo social
 - ✓ Población vulnerable y discapacidad
 - ✓ Discapacidad motora
 - ✓ Autismo
 - ✓ Discapacidad intelectual
 - ✓ Discapacidad auditiva
 - ✓ Discapacidad visual
- **Módulo II:** Museo del Oro, más cerca de todos.
 - ✓ Estrategias de divulgación (maletas didácticas, página web y redes de difusión).
- **Módulo III:** Construyendo saberes, transformando miradas.
 - ✓ Estrategias pedagógicas y didácticas y ajustes razonables (recorridos, talleres, mochilas y maletas didácticas).
- **Módulo IV:** Yo también apoyo a transformar mi museo.
 - ✓ Evaluación y valoración del Programa.

Después ,del intercambio de saberes y del desarrollo del programa educativo, se reconoce la importancia del saber pedagógico del Licenciado en Educación con Énfasis en





Educación Especial como un agente que facilita, orienta, gestiona y media en procesos educativos trascendiendo del aula, transformando miradas y proyectándose en la ciudad

Principales hallazgos - impacto científico y práctico o contribuciones hechas al campo de conocimiento y a la práctica pedagógica

Los principales hallazgos encontrados durante el desarrollo del programa educativo, evidencian que el Educador Especial se empodera de su saber pedagógico-didáctico dentro de un equipo interdisciplinar, llevando a cabo un papel importante en la mediación, construcción e intercambio de nuevos saberes, transformando los imaginarios que se tienen acerca de la discapacidad y la inclusión.

Por otra parte, el Educador Especial es un profesional recursivo, innovador y estratégico que hace uso de las **TICS** como una herramienta metodológica que facilita la interacción y construcción de saberes por medio de ambientes virtuales de aprendizaje.

Conclusiones y recomendaciones

Finalmente, es importante reconocer que durante la formación del Educador Especial, su concepción acerca de la educación inclusiva se ha transformado, ya que no solo se encuentra en las instituciones educativas sino que puede trascender a diversos espacios culturales, donde se convierte en un agente activo e innovador de los procesos de enseñanza- aprendizaje promoviendo así, la inclusión y participación de las personas con y sin discapacidad.

Dentro de las recomendaciones, es necesario que los docentes en formación se motiven en seguir promoviendo la inclusión de las personas con y sin discapacidad en espacios culturales de la ciudad, entendiendo, desde la Línea de Gestión y Ciudadanía, que “la inclusión más que un concepto, es una acción que comprende a la persona en cuanto sujeto histórico cultural, cuya identidad se constituye en razón a factores multidimensionales y donde sin duda el concepto de ciudadanía se pone de relieve como asunto que favorece el desarrollo de una cultura que promueve los derechos, las libertades y las oportunidades que **TODOS** merecen por ser sujetos que hacen parte importante de la sociedad”.





Referencias.

- Alzate, A., Bernal, H., Chinchilla, L., Linares, L., Martínez, A., Sandoval, S., Sierra, C. & Toquica, M. (2016). Proyecto Pedagógico Investigativo “Museo del Oro: un museo participativo de todos y para todos”. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá.
- Castillo, R., Sostegno, R. & López, R. (2012). Arte para la inclusión y la transformación social. En 3s_innovación, 4.
- Castillo, C. & Garro, N. (2009). La inclusión y la integración en la Educación Especial. Universidad de Navarra, Campus Universitario, Edificio de Bibliotecas, Pamplona, 31009, España
- Dabas, E. N. (1995). Rede. El lenguaje de los vínculos. Hacia la reconstrucción y el fortalecimiento de la sociedad civil. Buenos Aires, Argentina: Paidós editorial.
- Echeita, G. (2007). Educación para la inclusión o educación sin exclusiones. Madrid. Narcea
- Lancheros de Cabrera, C. (1993). El programa de educación especial en sus 25 años. Trayectoria y significación del programa de educación especial de la universidad pedagógica nacional de Colombia. Pedagogía y saberes, 4, 55- 61.
- Licenciatura de Educación con Énfasis en Educación Especial (2012). Lineamientos de la Línea de Gestión y Ciudadanía. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá
- Palacios, A. (2008). El modelo social de discapacidad: orígenes, caracterización y plasmación en la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad. Madrid.
- Rivière, G. H. (1993). La Museología: Curso de museología textos y testimonios. Madrid: Akal, p. 471.
- Yarza, A. (2007). Educación y pedagogía de la infancia anormal 1870 - 1940. Cooperativa editorial del magisterio. Perfil de Educador Especial. Universidad Pedagógica Nacional. Tomado de www.pedagogica.edu.co



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Desarrollo de competencias comunicativas escritas en estudiantes con discapacidad visual de la universidad del atlántico

Jocellyn Ahumada Jerónimo

idelcarmenahumada@mail.uniatlantico.edu.co

Dorliska Cueto Yonoff

intro.dorliska.yonoff.07@gmail.com

Yirlis molina cantillo

vtmolina@mail.uniatlantico.edu.co

Licenciatura en educación para personas con limitaciones y capacidades excepcionales

Facultad de educación

Línea temática del trabajo: Procesos educativos de población con discapacidad y talentos excepcionales

Resumen



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





La Universidad del Atlántico actualmente ofrece educación inclusiva a jóvenes con discapacidad cognitiva leve, motora y sensorial, sin embargo estos jóvenes, específicamente ciegos, provienen de escuelas donde el proceso de formación carece de estimulación de habilidades comunicativas escritas. Este proyecto busca desarrollar las competencias comunicativas escritas, como redacción, argumentación, coherencia en el texto y uso de reglas ortográficas en estudiantes con discapacidad visual miembros de la institución. La metodología está enmarcada dentro de un enfoque descriptivo que pretende conocer y evaluar los procesos de producción escrita de los estudiantes ciegos a través de la observación, entrevistas y revisión de textos, que permitan identificar las dificultades de cada estudiante y los métodos de trabajo, y estrategias empleadas por los docentes para evaluar dichas falencias; dando procedencia a la ejecución de un programa de formación para el desarrollo de competencias comunicativas escritas en los estudiantes con discapacidad visual.

Palabras claves: Discapacidad visual, competencias comunicativas escritas, producción textual, procesos evaluativos, programa de formación.

Introducción

La universidad del Atlántico muestra un abanico de diversidad estudiantil, en los que se encuentran la población con discapacidad visual (ciegos, baja visión). A fin de esto, la universidad ofrece espacios y propuestas que contribuyan a favorecer los procesos de inclusión.

En este sentido, se busca responder a las necesidades educativas especiales a través de docentes idóneos, programas flexibles, y demás aspectos que brinden una posibilidad de formación para estas poblaciones. Sin embargo, los estudiantes con discapacidad visual al ingresar a la educación superior llegan con muchos altibajos en cuanto a procesos académicos y ello se evidencia en la producción de textos escritos. Por ello se resalta la importancia de favorecer estas competencias, para que respondan a las exigencias planteadas por el MEN y de la educación superior. En este sentido, se busca que la población estudiada “Ciegos” tengan la posibilidad de acceder a la información y la

299



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





educación; para lo cual se plantea un programa de formación que desarrolle esas competencias comunicativas escritas.

En este proyecto se muestra las dificultades que presenta esta población en cuanto a competencias comunicativas escritas y los factores que inciden en su proceso de educación, lo que conlleva a realizar una investigación descriptiva-cualitativa que permita estudiar el fenómeno y detallar los factores que intervienen en este proceso. Para lo cual se implementarán técnicas de recolección de datos que ayuden a obtener información eficiente para la investigación.

Objetivos

General

- Desarrollar competencias escritas en estudiantes con Discapacidad Visual de la Universidad del Atlántico.

Objetivos específicos

- Identificar las dificultades en el desarrollo de habilidades comunicativas escritas en los estudiantes con discapacidad visual de la Universidad del Atlántico.
- implementar estrategias pedagógicas que permitan mejorar las competencias escritas y la producción de textos en los estudiantes con discapacidad visual.
- Ejecutar un programa de formación para el desarrollo de competencias escritas en los estudiantes con discapacidad visual

Referencias teóricas y conceptuales

Marco conceptual

Es pertinente hacer énfasis y claridad en los conceptos de los aspectos más relevantes que enmarca este proyecto de investigación da sentido y claridad de lo que se pretende alcanzar.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Discapacidad visual: Según la OMS, (2008) es "Cualquier restricción o carencia (resultado de una deficiencia) de la capacidad de realizar una actividad en la misma forma o grado que se considera normal para un ser humano." Se puede considerar necesario resaltar la clasificación que se hace al concepto de discapacidad: físicas, sensoriales y cognitivas. Así mismo, Castejón, J. & Navas L. (2009) define la discapacidad visual consiste en la afectación, en mayor o menor grado, o en la carencia de la visión. En sí misma, no constituye una enfermedad, al contrario, es la consecuencia de un variado tipo de enfermedades. La merma, o la pérdida de la visión, tiene a su vez, consecuencias sobre el desarrollo ya que es necesario aportar, por medios alternativos, las informaciones que no se pueden obtener a través del sentido de la vista.

La clasificación estipulada por la OMS para las personas ciegos y con baja visión, se establece bajo los siguientes criterios: **ceguera total**, término que se le asigna a una persona cuya característica visual es nula en su percepción luminosa y **Baja visión**, a las personas con un bajo funcionamiento visual, manteniendo un grado más alto de percepción luminosa frente a una con ceguera total. La diferencia radica que la persona con baja visión, son capaces de ejecutar tareas académicas o de la vida cotidiana a través de ayudas ópticas y adecuaciones ambientales.

Competencias comunicativas:

Según Calderón Velásquez, G. E. (2003) Se refiere básicamente a la habilidad para actuar lingüísticamente; de ahí que incluya a la competencia lingüística que posee el hablante y que constituye su saber previo y abstracto acerca del sistema de significación lingüístico. El trabajo sobre las cuatro habilidades (escuchar, hablar, leer y escribir) se fortalece en función de la construcción del sentido.

Así mismo, La competencia significativa es desglosada por Canale (1983 y 1995) en siete sub competencias: Textual, gramatical, semántica, enciclopédica, literaria y poética; una clasificación que es adoptada por los Lineamientos curriculares en Lengua Castellana (1998) para que el docente de esta área le asigne sentido a sus acciones pedagógicas.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





En este sentido, el proyecto estará encaminado a desarrollar las competencias textual, semántica y pragmática, ya que están relacionadas directamente con la estructura del texto, organización, interpretación y contextualización.

Producción escrita: es un proceso que implica una organización de ideas plasmadas en un texto. Dicha organización sugiere un ordenamiento claro y explícito para facilitar la comprensión de lo expresado por quien elabora un determinado escrito. Frente a este tema, Cansigno Gutiérrez (2005) define la producción escrita en los siguientes términos: actividad lingüística que tiende a desarrollar las capacidades de organización, estructuración y distribución de las ideas que fomentan la aplicación de las funciones retóricas como la descripción de un parámetro general y todos sus matices; la definición, la explicación, la ejemplificación, la ilustración, la comparación, la integración la generalización, la elaboración de hipótesis y la crítica.

Referentes teóricos:

La Universidad del Atlántico facilita el acceso de los estudiantes con discapacidad visual a la formación superior, por lo que se debe responder a sus necesidades educativas especiales. Para ello, es necesario implementar estrategias y metodologías que permitan alcanzar la excelencia educativa, tal como lo plantean numerosos autores:

(Romeu, s/f; Carlino, 2003, 2013; Konstantinova, 2003; Cardinale, 2007; Garza, 2009; Guevara 2010; Molina, 2012), citado por Dugareva, E., Batista, R. D., & Sánchez, N. P. (2015), el estudiante universitario debe estar preparado para el desempeño en un mundo profesional competitivo y una sociedad científica y tecnológica, que le demandará una permanente interrelación con la comunicación científica y el lenguaje escrito. Pág. 56

Por lo que se hace necesario durante su formación académica desarrollar las competencias comunicativas para que pueda participar en el intercambio con los colegas y en la difusión de la cultura en general. En este sentido, la escritura en la universidad



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





constituye una poderosa herramienta intelectual, cuya función va mucho más allá de comunicar y evaluar el conocimiento aprendido.

El énfasis que se le ha dado en la educación a la escritura como dispositivo de comunicación y de evaluación ha relegado a un segundo plano la función mediadora que tiene la escritura como herramienta de pensamiento. Como —artefacto permanente, que se puede examinar, revisar o reconstruir, el texto escrito constituye un —objeto mejorable (Wells, 2001), que le ayuda al estudiante a tomar una mayor conciencia del proceso por el que construye significados, a explorar nuevas ideas, detenerlas en el tiempo para someterlas a un análisis más riguroso, hacer explícitas sus relaciones y descubrir ideas de las que no tenía una total conciencia, antes de empezar a componer el texto escrito (Peña, B L, 2008, 3). De aquí la importancia de fortalecer los procesos de escritura de los estudiantes con discapacidad visual, ya que a través de la producción textual el discente producirá pensamientos rigurosos, críticos, con aportes significativos para su desarrollo profesional y personal. Por tanto, el objetivo de la investigación es diseñar estrategias pedagógicas que ayuden a mejorar la producción de textos escritos en esta población universitaria.

Método

El presente proyecto está basado en un tipo de investigación descriptivo-cualitativo, con el que se pretende descubrir los componentes básicos de un fenómeno determinado extrayéndolos de un contenido. La metodología cualitativa “es una estrategia de investigación fundamentada en una depurada y rigurosa descripción contextual del evento, conducta o situación que garantice la máxima objetividad en la captación de la realidad, siempre compleja, y presa de la espontánea continuidad temporal que le es inherente, con el fin de que la correspondiente recogida sistemática de datos, categóricos por naturaleza, y con independencia de su orientación preferentemente ideográfica y procesual, posibilite un análisis (exploratorio, de reducción de datos, de toma de decisiones, evaluativo, etc.) que dé lugar a la obtención del conocimiento válido con suficiente potencia explicativa, acorde, en cualquier caso, con el objetivo planteado y los descriptores e indicadores a los que se tuviera acceso” (Anguera, 1995: 514 en Pérez Serrano, 2002).





Esta investigación se basa en un paradigma socio-crítico, ya que se pretende transformar la realidad de los sujetos estudiados y además plantear posibles soluciones a la problemática presentada. Las técnicas e instrumentos que serán usadas para el desarrollo de esta investigación son:

- Observación
- Entrevista
- Revisión de los textos
- talleres

La población:

12 jóvenes con discapacidad visual en los programas de Cultura Física, Recreación y Deporte, Derecho, Licenciatura en Educación Infantil, Licenciatura en Educación para Personas con Limitaciones o Capacidades Excepcionales y el programa de Música de la Facultad de Bellas Artes

Muestra:

La población objeto de estudio está conformada por 6 jóvenes ciegos de la Licenciatura en Educación para Personas con Limitaciones o Capacidades Excepcionales.

Principales hallazgos

A voz de los estudiantes objeto de estudio se pudo obtener algunos datos relevantes para el proceso de recolección de información, los cuales dan cuenta que sus dificultades en cuanto a las competencias escritas están dadas en parte por su discapacidad y por las falencias que quedaron en las escuelas regulares, ya que, en estas entidades solo se pretendía que aprendieran la lectoescritura del sistema Braille sin rescatar otros aspectos importantes para este proceso, como lo son: la coherencia, argumentación, uso de conectores y demás. Por lo cual, al ingresar a la educación superior se hacen más evidentes estas dificultades. Otro aspecto a destacar es la falta de estrategias pedagógicas por parte de los docentes al momento de desarrollar las clases, los cuales no describen los gráficos, imágenes y elementos que no son accesibles para esta población, provocando en ellos barreras para acceder a la información.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Impacto científico y práctico o contribuciones hechas al campo de conocimientos y a la práctica pedagógica.

El impacto de este proyecto radica en que el uso de estrategias pedagógicas y herramientas de apoyo empleadas para los procesos de producción textual son necesarias para hacer del aprendizaje de estos estudiantes experiencias retadoras para la construcción de textos, desarrollo de competencias y transferencia crítica del conocimiento, por medio de la ejecución de un programa de formación para el desarrollo de competencias comunicativas escritas en los estudiantes con discapacidad visual, contribuyendo no solo al personal estudiantil que pertenece a la universidad, sino que también favorezca a los próximos estudiantes con dicha discapacidad que ingresen a esta institución.

El éxito educativo depende estrechamente de la aptitud para manejar el lenguaje de ideas propio de la educación. (Pierre Bourdieu), según Peña, B L. (2008), La importancia que tiene el lenguaje en la formación universitaria puede sintetizarse en sus tres funciones principales: una función comunicativa, en cuanto sirve como instrumento para enseñar, evaluar y hacer público el conocimiento; una función social, como mediador en las relaciones interpersonales, los acuerdos y los proyectos cooperativos; y una función epistémica, como herramienta intelectual y de aprendizaje. El énfasis que se la ha dado a la primera de estas funciones ha hecho que se subestime la importancia que tiene el lenguaje como herramienta psicológica y cultural y como mediación en los procesos de formación propios de la educación superior. Es decir, la producción escrita sigue siendo uno de los criterios principales para evaluar el desempeño de los estudiantes y la productividad de los investigadores.

En este sentido, el lenguaje oral y escrito son un instrumento esencial para el aprendizaje y una condición para el desarrollo de otras competencias en la universidad, por lo tanto, deben tener un lugar en el currículo de todos los programas de formación, no solamente en los de las carreras humanísticas y literarias. La formación de la competencia para leer, escribir y expresarse oralmente debe ser uno de los propósitos centrales de la formación universitaria en el nivel de pregrado. La formación básica que los estudiantes



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





han recibido en el colegio es una base importante, pero no suficiente, para adelantar con éxito sus estudios universitarios.

Por lo tanto, la importancia de este proyecto radica en la posibilidad de brindar al estudiante ciego el acceso a una educación superior de calidad que le va a permitir adquirir las competencias escritas necesarias para tener un buen desempeño a nivel educativo y laboral. Teniendo en cuenta que el lenguaje escrito no solo cumple una función educativa sino social e intelectual.

Conclusiones y recomendaciones.

La necesidad que se tiene de desarrollar habilidades comunicativas escritas en estudiantes ciegos de la Universidad del Atlántico permite mejorar:

- los procesos de aprendizaje, la accesibilidad de información y comprensión de la misma.
- fortalecer los procesos investigativos de los estudiantes, ejercer otros roles dentro del contexto académico ya que podrán ser sujetos más activos dentro de su propio proceso de formación.
- Abre oportunidades profesionales, laborales, dentro y fuera del contexto académico.
- Pertener a semilleros de investigación puesto que ya pueden responder a los criterios mínimos en la elaboración de textos académicos o de carácter científico académicos acordes a la naturaleza de los programas a los cuales se encuentran adscritos estos estudiantes

Referencias.

Calderón Velásquez, G. E. (2003). Hacia una competencia comunicativa eficaz: la competencia literaria, una aliada encantadora.

Cansigno Gutierrez (2005). La producción escrita en la educación superior, aspectos que obstaculizan su desarrollo.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Castejón, J. & Navas, L. (2009). Unas bases psicológicas de la educación especial. cap. 9.

Recuperado el 25 de abril del 2016 de

<https://books.google.com.co/books?id=1iYAQeyYr3sC&printsec=frontcover&dq=Unas+bases+psicol%C3%B3gicas+de+la+educaci%C3%B3n+especial&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjO96Lp777MAhXD9h4KHRi3CGsQ6AEIJDA#v=onepage&q=Unas%20bases%20psicol%C3%B3gicas%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20especial&f=false>

Dugareva, E., Batista, R. D., & Sánchez, N. P. (2015). Modelo didáctico del proceso de formación comunicativa científica escrita de los estudiantes universitarios.

Pedagogía Universitaria, 19(4).

Ministerio De Educación Nacional MEN, (2008). Propuesta de lineamientos para la formación por competencias en educación superior. Pág. 14

Ministerio de Educación Nacional. (2006). Orientaciones pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con limitación visual. Bogotá. Colombia

Once (2016). concepto de ceguera y deficiencia visual. recuperado el 24 de abril del 2016

de <http://www.once.es/new/servicios-especializados-en-discapacidad-visual/discapacidad-visual-aspectos-generales/concepto-de-ceguera-y-deficiencia-visual>

Organización mundial de la salud (2008). Discapacidad visual. Recuperado el 24 de abril del 2016 de

<http://universitarios.universia.es/voluntariado/discapacidad/discapacidad-visual/>

Peña, B L. (2008). La competencia oral y escrita en la educación superior.

Vargas, B., & Orlando, D. (2012). *Procesos de producción escrita de personas en condición de discapacidad visual* (Doctoral dissertation, Corporación Universitaria Minuto de Dios).



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Andante: una propuesta de psicoballet en educación

Jenifer Alejandra García Cárdenas y Nordys Tatiana Builes Laverde

Juliana Andrea Bedoya Arias, Monica Viviana Quintero Correa, Viviana Cristina Piedrahita Moná

Universidad de Antioquia - Facultad de Educación

(nordys.builes@udea.edu.co)

Línea temática: Procesos educativos de población con discapacidad y/o talentos excepcionales

Resumen

A lo largo del proceso de formación, sumado a las experiencias obtenidas en las prácticas pedagógicas tempranas del Programa Licenciatura en Educación Especial, de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia y como maestras en formación en Educación Especial, identificamos la necesidad de plantear alternativas educativas para el desarrollo y fortalecimiento de las habilidades motrices y sociales a través del arte, como área que permite la articulación con las demás áreas de conocimiento utilizando el Psicoballet como método que vincula arte y psicología en el desarrollo integral del ser humano, el cual desarrolla y fortalece habilidades específicas en una población con o sin discapacidad, en este caso en niños, niñas y adolescentes con discapacidad intelectual, en edades comprendidas entre los 6 y 20 años de edad pertenecientes al Proyecto Colegio Lupines. Asimismo, permite dar una mirada sobre la dimensión pedagógica académico al psicoballet como medio que favorece la estimulación y evolución del sujeto, a través de talleres educativos que dan solución a problemas y llevan a cabo tareas de aprendizaje.

Palabras claves: Método Psicoballet, Arte, Habilidades Sociales, Habilidades Motrices, discapacidad intelectual, sistematización de experiencias, investigación cualitativa, taller educativo.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Introducción

A lo largo del proceso de formación, sumado a las experiencias obtenidas en las prácticas pedagógicas tempranas del Programa Licenciatura en Educación Especial, de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia y como maestras en formación en Educación Especial, identificamos la necesidad de proponer alternativas educativas, siendo el arte, el medio que favorece el desarrollo integral de niños, niñas y adolescentes con o sin discapacidad. Por tanto, el arte a través de diversas actividades juega un papel considerable en el desarrollo del ser humano, específicamente desde los primeros años de vida, en los cuales se debe estimular, trabajar y potenciar, para fortalecer y consolidar las posteriores etapas del desarrollo; en relación a esto encontramos que:

Los años preescolares se suelen describir como la edad de oro de la creatividad, como la época en que todo niño irradia habilidad artística. Pero pasados esos años parece imponerse una especie de corrupción, que hace que la mayoría de nosotros terminamos convirtiéndonos en adultos artísticamente atrofiados. Cuando tratamos de comprender el desarrollo de la creatividad, preguntándonos por qué algunas personas finalmente emergen como artistas mientras la amplia mayoría no lo consigue, encontramos pruebas convincentes, al menos superficialmente, de que existe algún tipo de fuerza corruptora (Gardner, 1997, p.99)

Además de lo anterior, el documento de Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media, propone: Expandir las capacidades de apreciación y de recreación, de educar el gusto por las artes, y convertir a los educandos en espectadores preparados y activos para recibir y apreciar la vida cultural y artística de su comunidad y completar, junto a sus maestros, la formación que les ofrece al medio escolar (Ministerio de cultura, oficina cultural de cultura para américa Latina y el Caribe de la Unesco, 2005, p. 5). (MEN, 2010, p. 15)

Igualmente, entendemos el arte como un proceso que promueve la curiosidad, la expresividad, la iniciativa y la necesidad de comunicarse con el mundo a través de diferentes formas, es así que, en la búsqueda de nuevas alternativas desde el arte, nos





encontramos el Psicoballet como método que vincula arte y psicología en el desarrollo integral del ser humano, el cual desarrolla y fortalece habilidades específicas en una población con o sin discapacidad, por lo que consideramos importante implementar dicho método en nuestro contexto, donde ha sido poca su aplicación. De ahí que, se plantea la propuesta de intervención desde el método Psicoballet, como un medio para alcanzar no solo la formación integral de los niños, niñas y adolescentes del Proyecto Colegio Lúpines, sino también se propone crear un ambiente que promueva la inclusión social y educativa de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad intelectual de dicha Institución.

Por otra parte, en la formación integral desarrollada por medio del arte se fortalece en niños, niñas y adolescentes de manera creativa, el conocerse y transformar lo que le rodea; como se indicó, es importante proponer un enfoque artístico, dinámico y maleable que se adapte a las necesidades de la población a la que se aplique, para así formular nuevas perspectivas que permitan a los docentes explorar otros medios.

Teniendo en cuenta lo anterior, la intencionalidad de esta propuesta de intervención es poder analizar los aportes de la implementación de dicho método, como estrategia de intervención pedagógica, en el desarrollo y fortalecimiento de las habilidades motrices (esquema corporal, coordinación, fuerza y resistencia) y sociales (relaciones intra e interpersonal) de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad intelectual, específicamente, en el Proyecto Colegio Lúpines.

Objetivos

General

- Analizar los aportes de la implementación del método Psicoballet, como estrategia de intervención pedagógica, para el desarrollo y fortalecimiento de habilidades motrices y sociales de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad intelectual del Proyecto Colegio Lúpines.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Específicos

- Describir e interpretar la incidencia que tiene la aplicación del método Psicoballet en el desarrollo de habilidades motrices (esquema corporal, coordinación, fuerza y resistencia) y sociales (relaciones intra e interpersonal) en niños y niñas entre 6 y 12 años del Proyecto Colegio Lupines.
- Describir e interpretar la incidencia que tiene la aplicación del método Psicoballet en el fortalecimiento de habilidades motrices (esquema corporal, coordinación, fuerza y resistencia) y sociales (relaciones intra e interpersonal) en niños, niñas y adolescentes entre 8 y 20 años del Proyecto Colegio Lupines.
- Brindar orientaciones a los docentes sobre la implementación del método Psicoballet como estrategia de intervención pedagógica para el desarrollo integral de los niños, niñas y adolescentes con discapacidad intelectual del Proyecto Colegio Lupines.

Referencias teóricas y conceptuales.

Se retoman principalmente tres fuentes bibliográficas que permiten realizar un análisis del contexto local, nacional e internacional sobre el método Psicoballet, siendo esto el fundamento teórico del proyecto de investigación. Para ello, se realiza la selección de los referentes conceptuales acordes con el objetivo del proyecto de investigación, teniendo en cuenta los principios del método Psicoballet, abordados de la siguiente manera:

- Antecedentes de investigaciones sobre la aplicación del método Psicoballet nacional e internacional.
- ¿Qué es el Psicoballet?
- El Psicoballet como sistema dinámico integral
- El Ballet como estrategia danzaría del método Psicoballet
- Categorías de tratamiento en Psicoballet
- Estructura de intervención en Psicoballet
- Conceptualización sobre la Discapacidad Intelectual.
- Conceptualización sobre las habilidades Motrices y Sociales



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





- Habilidades Motrices
- Habilidades Sociales
- El taller como estrategia de intervención educativa.

Método

Esta investigación se enmarca en un diseño cualitativo bajo el paradigma crítico-social en un enfoque de sistematización de experiencias, la cual se describe posteriormente. A partir de esto se realiza una lectura de los aspectos a tener en cuenta para llevar a cabo la propuesta, esto permitió elaborar una clasificación de la información más pertinente en relación a los pasos a seguir para la recolección y análisis de información necesaria para dar a conocer los resultados de la propuesta investigativa que todavía está en proceso.

Inicialmente, se aborda la descripción del diseño de la investigación, retomando a Sandín (2003), el cual afirma que la investigación cualitativa se orienta a una adecuada comprensión, de aquellos fenómenos educativos y sociales, buscando el cambio en dichos contextos, para la transformación de toma de decisiones. Esta investigación cualitativa permite ser modificable, teniendo en cuenta que el investigador debe tener conocimientos previos y sistemáticos de la información, para mejorar el proceso.

A partir de este diseño investigativo, se retoma el enfoque de sistematización de experiencias, siendo un proceso de reflexión e interpretación crítica sobre una experiencia práctica o evento que se realiza, teniendo en cuenta elementos objetivos y subjetivos que intervienen sobre ellas, de forma que pueda obtenerse un nuevo conocimiento y pueda compartirse.

Para llevar a cabo lo anterior, se ejecutan las siguientes técnicas e instrumentos: revisión documental, bases de datos, observación participante y no participante, lista de chequeo, grupo focal, entrevista semi estructurada, relatos de experiencia, triangulaciones y la estrategia de análisis de la información (programa Nvivo).



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Psicoballet Reforzado. Muestra de actividades realizadas con el grupo de niños y adolescentes entre 12-20 años.

Esta propuesta didáctica es realizada por un grupo de estudiantes de la Universidad de Antioquia, pertenecientes al programa de pregrado de Licenciatura Educación Especial, que elaboran su proyecto de grado, “ANDANTE una propuesta de Psicoballet en Educación”, que se llevó a cabo en el proyecto Colegio Lupines, en la ciudad de Medellín.

Partiendo de los objetivos planteados en el proyecto de investigación, los cuales giran en torno al desarrollo y fortalecimiento de habilidades motrices y sociales de los niños, niñas y adolescentes entre los 7 y 20 años de edad, pertenecientes al Proyecto Colegio Lupines, se planteó una serie de actividades artísticas (Ballet, artes plásticas, teatro, entre otras).

Orientaciones metodológicas sobre la implementación del método Psicoballet reforzado con teatro.

Según la intencionalidad de la propuesta, se realiza la planeación de cada sesión, teniendo en cuenta los objetivos propuestos para cada encuentro, a continuación se darán una serie de indicaciones para tener presente al diseñar una propuesta de Psicoballet reforzado:

- Bienvenida y disposición del grupo para el trabajo artístico.
- La música motivadora (esta elección musical puede estar mediada por la edad, gustos musicales o influencia cultural de los sujetos)
- Práctica de la rutina de ballet con acompañamiento musical acorde a esta técnica.
- La expresión creativa: esta parte de la sesión es determinada por los objetivos que se quiera trabajar con cada grupo, aquí pueden darse bailes libres, interpretación teatral que fortalezcan las habilidades cognitivas de cada grupo o sujeto.
- Finalización de la sesión: este cierre debe estar mediado por una dinámica de grupo, moderada por el maestro con la cual se busca expresar valoraciones, opiniones, propuestas e intereses de cada participante, luego de expresar estos sentires ante la actividad realizada se agradece por la participación de cada uno y se despide.





La propuesta del método Psicoballet se propone desde el ámbito formativo, terapéutico y cultural con la firme convicción de generar a través de propuestas artísticas transformaciones en las habilidades cognitivas de cada uno de ellos y a partir de esto aportar a la autoconciencia y autorrealización de sí mismo, en un contexto determinado, favoreciendo la seguridad e independencia.

Nota: Las actividades planeadas para el trabajo de las habilidades motrices y sociales, involucran también el trabajo conjunto con las habilidades cognitivas, emocionales y demás.

Taller de Psicoballet Reforzado

Categorización de las actividades:

- Actividades para el desarrollo de habilidades motrices: coordinación, fuerza, elasticidad, equilibrio, coordinación espacio tiempo.
- Actividades para el desarrollo de habilidades sociales: relaciones intra e interpersonales, trabajo en equipo, cohesión, seguimiento de instrucciones.

Adaptaciones:

A continuación se realizará una breve descripción de diversas adaptaciones según las necesidades de cualquier niño o niña dentro y fuera del aula de clase, con el fin de promover la inclusión y la igualdad de condiciones dentro del espacio de aprendizaje danzario y artístico.

- En caso de tener niños con parálisis cerebral (PC) el material a decorar se fijará en la mesa de trabajo con los materiales correspondientes para su ejecución
- Según el nivel escolar será de mayor reto cognitivo, es decir mayor dificultad en los momentos de interpretación, análisis textual, rigurosidad en la rutina de Psicoballet; teniendo en cuenta las características particulares.
- Se propone realizar una guía con imágenes a color del paso a paso a seguir con la actividad, al igual que una guía en imágenes que le permitan a los niños y niñas con TDAH y Autismo, realizar la actividad. Referencia grafica o video



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





- Para el caso de niños con discapacidad auditiva, se dispondrá de imágenes que den cuenta de las instrucciones y los materiales necesarios para conseguir reconocer las vibraciones de la música.
- Es necesario dar las indicaciones antes de cada actividad, y explicar qué se hará por turnos, en caso que no espere, se dará tiempo fuera en la próxima ronda.
- Disponer de intérprete de lengua de señas o imágenes que den cuenta de las instrucciones para la adecuada realización de las actividades con un mínimo de apoyo.

Principales hallazgos

- Transformación de conductas asociadas a las relaciones intra e interpersonales, por ejemplo las relaciones basadas en el respeto, el trabajo cooperativo, la comunicación, la participación y la sana convivencia al interior de las actividades llevadas a cabo en el aula de clase.
- El trabajo individual y colectivo favorecen el proceso de enseñanza- aprendizaje en niños con DI.
- Se identifica que las actividades que se llevan a cabo en el espacio físico de la institución causan un impacto en el desarrollo de las mismas, ya sean de tipo danzarias, artísticas y teatrales asociadas al método Psicoballet, a causa de, la reducción de este.
- El acompañamiento de los padres en el proceso de desarrollo y fortalecimiento de habilidades motrices y sociales influye en las dinámicas diarias de los niños, niñas y jóvenes al interior de la institución.

Impacto científico y práctico o contribuciones hechas al campo de conocimiento y a la práctica pedagógica

- Desde el proyecto se propone otras herramientas pedagógicas y didácticas para atender a poblaciones con discapacidad, ésta intervención hace referencia a las actividades artística como eje transversalizado, el cual permite la construcción individual, promueve la autonomía, el trabajo en equipo, el ocio, la inventiva, sumado a los componentes principales del proyecto el cual es tener conciencia de la corporeidad, el movimiento y el reconocimiento del otro como igual, entendiendo que el encuentro facilita el aprendizaje colaborativo.





- Reconfiguración de nuevas propuestas pedagógicas que permitan el acercamiento de las maestras y maestros a procesos de intervención artística, pues en educación no son tantas las estrategias de intervención que tengan un enfoque artístico como una opción válida, útil y que aporta grandes beneficios en el desarrollo y fortalecimiento de diferentes habilidades en los niños, niñas y adolescentes con o sin discapacidad.
- Reconstrucción y reconfiguración de los diferentes saberes pedagógicos, relacionados a la implementación de métodos de intervención poco convencionales en el área de la educación, promoviendo la investigación, la disciplina, la autocrítica, la entre otros.

Conclusiones y recomendaciones

- A partir de esta investigación se busca develar la importancia del arte cuya práctica propicia el desarrollo de niños, niñas y adolescentes, desde sus propios intereses, contribuyendo además a su formación integral, dado que favorece capacidades físicas, cognitivas y expresivas, así como el crecimiento personal.
- El valor formativo que proporciona la práctica del Psicoballet, hace de él, una importante alternativa educativa para el desarrollo motriz, que se enriquece con las diferentes actividades artísticas, accediendo a experiencias que estimulan sus habilidades, ampliando el control y dominio corporal.
- Teniendo en cuenta las experiencias obtenidas en cada intervención, se puede concluir referente a las habilidades sociales, que el Psicoballet favorece la autoconfianza, la comunicación, la interacción grupal, y su vez se evidencio el fortalecimiento de valores como el respeto, la cooperación y la tolerancia contribuyendo a la formación personal, dando un importante valor educativo.
- Reconstrucción del componente de inclusión social y educativo como una dinámica que transversaliza las experiencias de los sujetos en los diversos contextos; porque hablar de procesos de inclusión es un asunto que se ha convertido en una acción donde el maestro y la institución han invisibilizado al sujeto para dar paso a implementar estrategias que respondan a un constructo social generalizado, dejando de lado lo que realmente es importante en este proceso, es decir, proponernos desde las necesidades del sujeto en

316



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





relación a su contexto, el cual media los procesos que este lleva a cabo a lo largo de su vida, por eso se considera necesario rescatar y reconstruir este componente desde el diálogo con los agentes que están vinculados directamente con los procesos de inclusión.

- El enriquecimiento del quehacer pedagógico a través del diálogo con diferentes disciplinas como el arte y la psicología; ya que hablar de, quehacer pedagógico, no es simplemente asentar hechos disciplinares específicos de esta línea, también es permitirse dialogar con el otro desde los discursos trans disciplinares, teniendo en cuenta que este discurso se compone de los aporte que cada miembro realiza desde sus experiencias, permitiendo la construcción de nuevos elementos que aporten a los procesos de enseñanza y aprendizaje de los y las maestras en formación, al igual que los otros profesionales.
- Es necesario tener en cuenta que en la actualidad el proyecto se encuentra en proceso de sistematización de experiencias y análisis de información y resultados, por lo cual dar a conocer el producto final no es posible.

Referencias.

- Bernal, L. I. (2014). *La danza en la oscuridad*. Mexico: CENTRO NACIONAL DE INVESTIGACIÓN, DOCUMENTACIÓN E INFORMACIÓN DE LA DANZA JOSÉ LIMÓN.
- Black, Max (1946) Área De La Educación, El Arte Y La Comunicación; Nivel De Postgrado; Programa De Maestría En Docencia Y Evaluación Educativa; Promadev
- Domínguez, R. I. F. & Gómez, S. C. M^g(s.f) Programas de análisis cualitativo para la investigación en espacios virtuales de formación. Universidad de Salamanca, recuperado de:
http://campus.usal.es/~teoriaeducacion/rev_numero_04/n4_art_revuelta_sanchez.htm
- Duque, B. E. (2013). *Teatriando una propuesta estetica*. Medellín.
- Fariñas, G. G. (1973). *Psicoballet metodo terapeutico Cubano*. La Habana.
- Fariñas, G. G. (SF). *Ciencia y Arte*. La Habana, Cuba.
- Granados-Font, R. (2005). *Ensayo ¿Qué se entiende por sistematizar?.* Costa Rica



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Hurtado Lozano, L. T., & Agudelo Martínez, M. A. (2014). Inclusión educativa de las personas con discapacidad. *CES Movimiento y Salud*, 45-55.

Jara, O. (2011) *La sistematización de experiencias: aspectos teóricos y metodológicos; Entrevista.*

MEN. (2006). *Orientaciones Pedagógicas para la Atención Educativa a estudiantes con Discapacidad Cognitiva.* Bogotá.

Sandín, P. E. (2003). *INVESTIGACIÓN CUALITATIVA EN EDUCACIÓN Fundamentos y Tradiciones.* Caracas-Venezuela.



Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X





Anexos





Hexágono Pedagógico

Revista Científica Virtual ISSN 2145-888X

