

La inclusión proyecta mi vida

**La realidad del proyecto de inclusión de los niños con limitación visual, ciegos y de
baja visión, del colegio Luis Ángel Arango**

Nubia Rodríguez Carrillo

Armando Castillo González

Asesores:

Yeison Méndez

Juan Carlos Garzón

Noviembre 2017

Universidad Santo Tomás Bogotá

Facultad de Educación

Maestría en Educación

Copyright © 2017 por Nubia Rodríguez & Armando Castillo González

Todos los derechos reservados.

Dedicatoria

Dedicamos esta investigación a los niños y jóvenes ciegos y de baja visión que hacen y han sido parte del Proyecto de Inclusión del Colegio Luis Ángel Arango IED.

Agradecimientos

Agradecimiento a las Tiflólogas Hilda Rojas y Liliana Garzón por su colaboración y acompañamiento en el desarrollo de la investigación

Resumen

La inclusión de niños y jóvenes ciegos y de baja visión en las aulas de clase con sus pares académicos, ha permitido descubrir una práctica pedagógica sobre la cual surgieron cuestionamientos que invitaron a ser resueltos, uno de ellos es ¿Cómo se logra integrar la convivencia, la comunicación y la formación académica en los procesos pedagógicos que fundamentan el proyecto de vida de los niños y jóvenes ciegos y de baja visión del proyecto de Inclusión del Colegio Luis Ángel Arango?

Debido a los resultados favorables sobre la población con limitación visual, que deja el paso por esta institución, se planteó como propósito principal el reconstruir los procesos pedagógicos, aprendizajes y logros de la inclusión de niños y jóvenes ciegos y de baja visión en el descubrimiento de sus fortalezas y talentos para la formulación de su proyecto de vida y de realización profesional, la indagación sobre estos procesos permitió descifrar aquello que hace la diferencia del Proyecto de Inclusión del Colegio Luis Ángel Arango ante otros proyectos de inclusión.

Mediante el uso de la Sistematización de experiencias como método investigativo Cualitativo, bajo la mirada de la hermenéutica para darle sentido a cada una de las prácticas, de las vivencias que se han llevado a cabo desde el 2001 año de inicio del proyecto hasta el 2016, se encontraron prácticas pedagógicas inmersas en cada salón de clase que tienen como base el desarrollo de la sensibilidad humana docente hacia la limitación visual y la importancia del acompañamiento constante fomentando ambientes de aprendizaje adecuados de acuerdo a las necesidades específicas, a las individualidades propias de cada niño del proyecto y a sus intereses particulares que le permitan pensarse como sujeto capaz de cambiar su contexto.

Queda como aprendizaje general la importancia del trabajo en aula regular al ser una práctica que genera, gracias al diario vivir con otros, el respeto por la diferencia, el desarrollo de la autonomía y el empoderamiento de su vida pensándose en un futuro.

Abstract

The inclusion of blind and low vision children and young people in the classrooms with their academic peers, has allowed to discover a pedagogical practice that raised questions that were invited to be solved, one of them is how is it possible to integrate coexistence, communication and academic training in the pedagogical processes that underlie the life project of blind and low vision children and youth of the Luis Ángel Arango School Inclusion project?

Due to the favorable results on the population with visual limitations, which is left by this institution, the main purpose was to reconstruct the pedagogical processes, learning and achievements of the inclusion of blind and low vision children and youth in the discovery of his strengths and talents for the formulation of his project of life and professional realization, the investigation of these processes allowed to decipher what makes the difference of the Inclusion Project of the Luis Angel Arango School before other inclusion projects.

Through the use of Systematization of experiences as a Qualitative research method, under the gaze of hermeneutics to give meaning to each one of the practices, of the experiences that have been carried out since the year 2001 of the beginning of the project until 2016, pedagogical practices were found immersed in each classroom based on the development of the human sensitivity of teachers towards visual limitations and the importance of constant support, fostering appropriate learning environments according to specific needs, to the individual characteristics of each child of the project and its particular interests that allow it to think of itself as a subject capable of changing its context.

The general importance of regular classroom work remains as a general practice, as it generates, thanks to daily living with others, respect for difference, the development of autonomy and the empowerment of one's life thinking about the future.

Tabla de Contenido

1. Introducción	1
2. Justificación.....	2
3. Problema a sistematizar.....	6
4. Contexto	9
5. Enfoque Metodológico.....	14
5.1 Investigación Cualitativa	14
5.2 Énfasis Investigativo.....	16
6. Apuesta Metodológica.....	21
6.1 Ruta metodológica	22
6.2 Estrategias metodológicas de investigación.....	24
6.3 Análisis de evidencias.....	27
7. Descripción de la experiencia y construcción del relato pedagógico.....	31
7.1 Motivación y antecedentes.....	31
7.2 Desarrollo de la experiencia.....	33
7.3 Crisis y salida de la crisis.....	38
7.4 Implementación de las estrategias en la salida de la crisis y cierre	40
7.5 Reflexión sobre la experiencia desde los autores	42

8.	Diálogo de saberes	43
8.1	Procesos de Inclusión en aula regular.....	44
8.2	Aprendizajes para el proyecto de vida	58
8.3	Prácticas pedagógicas que apoyan el desarrollo humano	73
9.	Reflexión	85
9.1	Aspectos que se resaltan	85
9.2	Aspectos a mejorar.....	93

Lista de tablas

Tabla 1. Preguntas entrevistas semiestructuradas según tipo de entrevistado	26
Tabla 2. Recursos donados por las entidades públicas y empresa privada.	33
Tabla 3. Listado de estudiantes que han pasado por el colegio hasta el año 2016	37
Tabla 4. Diferencias entre integración/inclusión	48
Tabla 5. Definiciones de Inclusión educativa	74

Lista de figuras

Figura 1. Cartografía social. Refleja el análisis social sobre el contexto del colegio Luis Ángel Arango.....	¡Error! Marcador no definido.
Figura 2. Ruta metodológica. Fases de sistematización abordada.....	23
Figura 3. Saber 1: Comprende los saberes que emergen sobre los procesos de inclusión en aula regular.	29
Figura 4. Saber 2: Ilustra los saberes que surgen en torno a los aprendizajes que aporta la inclusión al proyecto de vida.	30
Figura 5. Saber 3: Hace referencia a los saberes que se construyen en torno a las prácticas Pedagógicas de los docentes	30

1. Introducción

El Proyecto de Inclusión de niños, niñas y jóvenes ciegos y de baja visión que se desarrolla en el Colegio Luis Ángel Arango IED, ubicado en la localidad de Fontibón, es un trabajo pedagógico lleno de experiencias que merecen ser contadas porque han sido determinantes para estos estudiantes que han dejado a un lado su condición de discapacidad y han optado por el planteamiento de un proyecto de vida.

Bajo la mirada de la Sistematización de Experiencias como investigación cualitativa se recuperan las vivencias de la comunidad educativa encargada de la construcción, implementación y mejoramiento de este Proyecto de Inclusión, experiencias recuperadas e interpretadas dentro de su mismo contexto para comprenderlas generando saberes que lleven a una conexión con la realidad de los niños ciegos y de baja visión como lo propone la Hermenéutica.

Desde su inicio en el 2001, el Proyecto de Inclusión, ha pasado por diferentes etapas, desde la escasez de recursos humanos y materiales hasta la satisfacción de verlo consolidado al ser uno de los ejes que representan a la Institución Educativa y su PEI orientado a “Formar personas integrales a partir del desarrollo comunicativo y la convivencia ciudadana”.

Situaciones de rechazo de los docentes ante la novedad y cambio de pensamiento pedagógico, inseguridad de los padres sometidos a confiar sus hijos con una esperanza de encontrar lo mejor para ellos, conflictos entre los estudiantes al enfrentarse a un mundo desconocido dentro de la normalidad, talleres de aprendizaje mutuo, capacitaciones constantes, apoyo económico y material, actividades de reconocimiento y promoción, desarrollo de la humanidad como base de todo.

Pero más allá de generar un simple compendio de la experiencia de inclusión, es la oportunidad para darle un nuevo sentido al valor de tener niñas y niños ciegos en el aula y en el

proceso educativo. La educación es integral y a eso se le apuesta en este proceso de inclusión y al hacerla cada vez más humana se logra que estos niños y niñas sientan que no están excluidos y que su vida adquiere mayor sentido en el día a día.

Es precisamente en ese día a día que estos niños y niñas ciegos orientan y construyen su proyecto personal y profesional. El sentirse parte de la familia educativa, el no sentirse excluidos y el ser protagonistas de la labor educativa diaria ayuda a que se forjen en su carácter de luchadores, a que se identifiquen como seres capaces de superar las dificultades y lograr sus sueños, a nunca dejar de soñar respecto a su futuro, a su realización personal. Esta experiencia es la que se quiere mostrar dando el valor de resignificación en la comunidad educativa y en su entorno.

En una primera sección se identifica el contexto de la práctica que se va a sistematizar y el por qué se escogió esta experiencia. En la segunda sección se presenta la descripción del enfoque metodológico de la investigación cualitativa con su énfasis Hermenéutico y la importancia de la sistematización de experiencias dentro del ámbito educativo. En el tercer segmento se determinan las herramientas metodológicas utilizadas para la recolección de la información sobre las cuales se realiza el correspondiente análisis. Y finalmente se efectúa la reconstrucción de la experiencia misma con la interpretación y explicitación de los saberes y aprendizajes que dan respuesta a la pregunta de esta investigación.

2. Justificación

La sistematización de experiencias es una oportunidad pedagógica para dar a conocer y exaltar el trabajo realizado por grupos académicos de profesores de aula, interesados en el desarrollo de proyectos que de alguna manera han fortalecido su labor en el campo educativo y a la vez han contribuido en los procesos educativos de estudiantes, con resultados positivos en

cada una de las historias de sus vidas. Ya que “La educación no puede pretender articularse únicamente a lo que de universal hay en los alumnos. De hecho y de derecho ella tiene que articularse a sus singularidades e incluso, seguramente, contribuir a desarrollarlas” (Federici, et al., 1984, p. 7).

El hecho de sistematizar experiencias implica resignificar realidades de alguna manera ocultas a la sociedad, buscando que estas sean valoradas con la importancia que se les debe dar porque merecen ser contadas y reconocidas como prácticas pedagógicas valiosas en la formación de los niños y jóvenes. La resignificación implica ver la experiencia vivida con otro sentido y valor para que dicha situación social sea tenida en cuenta por la implicación que tiene en el contexto actual, “... por eso ésta requiere ser resignificada, revisada a la luz de las exigencias de las realidades históricas, muchas veces emergentes, nuevas, inusitadas, imprevistas” (Zemeleman, 2008, pág. 3).

Dentro del marco de Investigación cualitativa, la sistematización de esta experiencia, permite mostrar estos “... espacios de inclusión; espacios de reconocimiento e interlocución entre diferentes actores del proceso; complejizar la lectura de la realidad y potenciar las capacidades investigativas y pedagógicas, conceptuales y metodológicas de las personas, las organizaciones e instituciones involucradas” (Cendales, 2002, pág. 1). Es una oportunidad que se debe aprovechar para dar a conocer que sí es posible una verdadera investigación pedagógica dentro de los proyectos de inclusión en el aula de clase y en la sociedad.

La investigación cualitativa comprendida en este sentido lleva a resignificar experiencias de vida que han marcado la realidad propia y el contexto social de un determinado grupo de personas. De algún modo, la investigación cualitativa tiene una relación con el pensamiento epistémico planteado por Zemelman al afirmar que “... el pensamiento epistémico es preteórico, funciona sin un corpus teórico y, por lo mismo, sin conceptos con contenidos definidos” (Zemeleman, 2008, pág. 8). Es así que la investigación cualitativa no maneja conceptos definidos, sino que busca ponerse frente a una realidad vivida, experimentada, para construir un

conocimiento y hacerlo visible como punto de referencia para nuevas interpretaciones de dicha experiencia.

El pensar epistémico consiste en el uso de instrumentos conceptuales que no tienen un contenido preciso, sino que son herramientas que permiten reconocer diversidades posibles con contenido. Esto hace parte de lo que podríamos definir como un momento pre-teórico, mismo que tiene un gran peso en las posibles teorizaciones posteriores. Decir pre-teórico, significa decir, construcción de la relación con la realidad (Zemeleman, 2008, pág. 9).

Teniendo en cuenta dichos argumentos, la sistematización de experiencias educativas en el contexto de la investigación cualitativa, manifiesta una profunda relación con la capacidad que tiene el ser humano de pensarse, de pensar la sociedad y de pensar su entorno. Es a partir del cuestionamiento continuo sobre su realidad como construye problemas, los analiza y les encuentra puntos de reflexión, de introspección sobre su misma realidad existencial. Partiendo de dichos interrogantes genera conocimiento nuevo sobre realidades experimentadas y a las que se les da un nuevo contenido que genera novedad y nuevas lecturas.

La sistematización de experiencias educativas conlleva la actitud retadora y atrevida de salir de los esquemas mentales y conceptuales encontrando el sentido nuevo a la realidad que se quiere sistematizar. Es la oportunidad que tiene el investigador social de tomar una posición crítica y de generar un problema en una realidad percibida. Por ello “...no solamente tenemos la obligación de distanciarnos de aquellas teorías que de alguna manera conocemos para no incurrir en una reducción de la realidad, sino también implica cuestionar lo empírico, lo que observamos” (Zemeleman, 2008, pág. 11).

Retomar una experiencia para sistematizar conlleva entender que los procesos históricos son cambiantes y mutantes con particulares dinamismos que le imprimen su unicidad como eventos en el tiempo. Al tener en cuenta tal experiencia educativa, como en este caso particular el proyecto de Inclusión de niños ciegos y de baja visión, se parte del fundamento que esta

experiencia afecta muchos contextos ya sean sociales, políticos, educativos, culturales en los cuales hay que encontrar el sentido del nuevo valor que les aporta y a los cuales debe impactar positivamente.

Teniendo en cuenta esto, el trabajo de sistematización que se propone apunta directamente al tercer objetivo que plantea la línea de investigación de la maestría en educación: Educación, Derechos Humanos, Política y Ciudadanía, en cuanto contribuye de una manera concreta al desarrollo de escenarios incluyentes en el sistema educativo. De igual manera pretende enfatizar la búsqueda de la equidad hacia la vivencia de una democracia participativa con valores como la igualdad, la inclusión, la libertad y la consolidación de la formación política ciudadana hacia una educación de impacto. (Universidad Santo Tomás, 2017)

El trabajo con niños y niñas ciegos y de baja visión permite comprender el sentido y valor de la educación para garantizar el cumplimiento de derechos humanos elementales y conduce a darle importancia a la igualdad de condiciones que deben tener todos los seres humanos en su proceso de desarrollo como personas. Es a través de la educación como se garantiza que el ser humano respete y haga respetar sus derechos, que exija igualdad en todos los ámbitos de la vida.

Por lo tanto, el interés de esta investigación es dar a conocer los alcances del Proyecto de Inclusión de niños y niñas ciegos y de baja visión en la Institución Educativa Distrital Luis Ángel Arango, ubicado en la localidad de Fontibón de Bogotá. Un proyecto que desde sus inicios ha permitido la identificación de las necesidades educativas especiales de estos jóvenes para la construcción constante de mejores condiciones que permitan el desarrollo de sus capacidades dentro de una verdadera inclusión.

Condiciones logradas con el apoyo en el trabajo de sus Tiflólogas, docentes, directivos, padres, compañeros, en general toda la comunidad educativa y cómo este proyecto ha trascendido de los muros de la escuela, permitiendo que los jóvenes ciegos y de baja visión

hayan podido desarrollar su proyecto de vida satisfactoriamente o plantearse metas que los motivan a cumplirlo.

Es importante el desarrollo y comunicación de esta sistematización para hacer visible la motivación reflejada en los avances logrados dentro de los procesos de inclusión en la institución educativa, identificada en los intereses académicos personales de los docentes que allí laboran, las expectativas de los Padres ante los avances de sus hijos y el aporte que ellos dan a los mismos. También por las metas propuestas por cada uno de los estudiantes que forman historias de vida dentro de un mismo contexto educativo pero con diferentes caminos recorridos hacia un futuro planificado.

3. Problema a sistematizar

El equipo de sistematización está conformado por Nubia Esperanza Rodríguez Carrillo y Armando Enrique Castillo González, docentes que laboran en la Institución Educativa Luis Ángel Arango ubicada en la Localidad de Fontibón en donde se desarrolla el proyecto de inclusión de niños y niñas ciegos y de baja visión desde el año 2001. Es importante la reconstrucción por medio de la sistematización de experiencias del proceso de inclusión de estos niños y niñas, durante su estadía en la Institución Luis Ángel Arango, porque se quiere dar a conocer que la inclusión en aula regular les aporta en la construcción del proyecto de vida para sentirse parte activa de la sociedad.

Realizar este proceso de sistematización lleva a valorar el papel de los maestros que se identifican con la formación humana como centro de todo proceso educativo y que está a la base de las convicciones pedagógicas. La oportunidad de laborar en esta institución ha llevado a tener una cercanía con estos niños, niñas y adolescentes quienes con su perspectiva de vida han impactado la labor de todos los docentes. De igual manera, ha sido una gran oportunidad para comprender que la pedagogía centrada en el valor por la diferencia lleva a incluirlos en el aula

regular, pero también es un proceso en el que los maestros son incluidos en la vida y en la perspectiva personal de los niños, niñas y adolescentes que tienen baja visión o son ciegos.

El eje articulador de la sistematización de esta experiencia es la integración entre la comunicación y la convivencia para la construcción del proyecto de vida. La pregunta problematizadora que se plantea es: ¿Cómo se logra integrar la convivencia, la comunicación y la formación académica en los procesos pedagógicos que fundamentan el proyecto de vida de los niños y jóvenes ciegos y de baja visión del proyecto de Inclusión del Colegio Luis Ángel Arango?

El mayor inconveniente que enfrentan los niños con limitación visual hace referencia a las oportunidades brindadas por la sociedad que se reflejan en la poca adaptación de materiales, espacios, formas de comunicación basadas en lo táctil y auditivo, obligados a estar en un mundo creado en lo visual sacándolos del contexto o siendo ignorados.

Esta falta de adaptación limita su formación académica a centros especializados o solo a instituciones que cuenten con los medios para hacer las adecuaciones, los cuales no son muchos, y no se encuentran en poblaciones lejanas obligando a segregarse o a limitar sus sueños.

La población con discapacidad visual ciegos o de baja visión tiene la necesidad de ser escuchada y tenida en cuenta con igualdad de oportunidades académicas, laborales, culturales y sociales que le permitan crear su camino y aportar en la transformación de su entorno.

Una experiencia como ésta muestra que sí es posible un trabajo hacia una verdadera inclusión educativa por medio de los procesos cotidianos de aula que permiten desarrollar los valores necesarios para la identificación de la población con discapacidad visual como personas con igualdad de derechos, elevando su autoestima con el reconocimiento de sus capacidades y talentos a través del respeto a los diferentes ritmos de aprendizaje que dan la singularidad de cada uno de los casos. El desarrollo de un interés personal por lograr una independencia familiar

y social que les permite una proyección hacia su futuro inmediato y a largo plazo, con metas posibles y con el acompañamiento docente quien con su saber pedagógico se convierte en guía durante el paso por la institución.

Luego de comprender el problema a sistematizar es pertinente mencionar los objetivos que orientan la presente sistematización de experiencias y que son faros en el proceso de retomar la experiencia vivida en el colegio Luis Ángel Arango.

El objetivo general planteado es reconstruir los procesos pedagógicos, aprendizajes y logros de la inclusión de niños y jóvenes ciegos y de baja visión en el descubrimiento de sus fortalezas y talentos para la formulación de su proyecto de vida y de realización profesional.

Como objetivos específicos están:

Identificar los procesos de inclusión en aula regular mediante los cuales los niños y jóvenes ciegos y de baja visión logran el desarrollo de sus capacidades y talentos como parte de su realización personal.

Describir los aprendizajes que aportan a la realización de objetivos planteados por los niños y jóvenes ciegos y de baja visión en el cumplimiento de su proyección de vida.

Distinguir las prácticas pedagógicas docentes que apoyan el desarrollo humano integral de la comunidad que participa del proyecto de inclusión en el Colegio Luis Ángel Arango.

4. Contexto

El Colegio Luis Ángel Arango, Institución Educativa Distrital, se encuentra ubicado en la Localidad 9 de Fontibón en el barrio La Cabaña de la ciudad de Bogotá Colombia. Cuenta con dos sedes, la sede A ubicada en la Calle 23 G No. 103-60, en donde se desarrolla el proceso educativo del grado 5, básica secundaria y Media y la sede B ubicada en la Carrera 104 A Bis No. 23 G - 19 donde se desarrolla el nivel de Preescolar y la Básica Primaria de 1º a 4º. Ambas sedes funcionan en dos jornadas. Jornada Mañana de 6:15 am a 12:15 pm y la Jornada Tarde de 12:30 pm hasta 6:30 p.m. Se encuentran matriculados para el año 2016 un total de 1350 estudiantes de los cuales 14 hacen parte del Proyecto de Inclusión de niños, niñas y jóvenes ciegos y de baja visión. Se cuenta con 3 coordinadoras, 69 docentes y una rectora, registro de la Secretaría de Educación de Bogotá.

Las familias que hacen parte de la comunidad educativa de la Institución viven en su gran mayoría en el mismo barrio, pero también asisten de barrios vecinos y algunos más lejanos con estratos desde 1 hasta 5. Según el Diagnóstico Local con Participación Social de la Localidad de Fontibón 2014 (Alcaldía Local de Fontibón, 2016), el contexto socioeconómico de la población de Fontibón, 182.000 son ocupados de los cuales el 24,2% trabaja en el sector de servicios, 14,1 % en actividades inmobiliarias, empresariales y un 26% Comerciantes. Se encuentran familias con estratos 0, 1, 2, 3 en la mayoría de los casos. La cercanía al Aeropuerto Internacional El Dorado determina la actividad comercial de la zona, se ubican en el barrio viviendas y a la vez gran cantidad de bodegas y fábricas.

A nivel institucional, el PEI del Colegio está enfocado en “Formar personas integrales a partir del desarrollo comunicativo y la convivencia ciudadana” con el desarrollo de Proyectos institucionales dentro de los cuales se encuentra el de Inclusión de niños, niñas y jóvenes ciegos y de baja visión al aula regular que inició en el 2001 y hoy cuenta con la participación de los docentes, directivos docentes, dos tíflogas y los recursos tiflotecnológicos (Colegio Luis Angel Arango, 2015).

A nivel nacional la Ley General de Educación, en el capítulo 1 que refiere a Educación para personas con limitaciones o capacidades excepcionales, dando la indicación inicial en cuanto a la conformación de los proyectos de inclusión en las diferentes instituciones educativas que así lo decidan, afirmando:

ART. 46. Integración con el servicio educativo. La educación para personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, es parte integrante del servicio público educativo. Los establecimientos educativos organizarán directamente o mediante convenio, acciones pedagógicas y terapéuticas que permitan el proceso de integración académica y social de dichos educandos. (Congreso de la Republica, 1994).

La manera de garantizar la educación para la población con discapacidad fue planteada mediante la ley educativa colombiana pero no aporta los elementos básicos internos dentro de cada una de las instituciones que se lancen a tomar por este camino, quedando vacíos en su implementación generando un problema dentro de las escuelas ante la ignorancia de los procesos necesarios para tal implementación, ocasionando que tan solo quede en el papel.

Y es en el decreto 2082 de 1996 se ratifica la importancia del establecimiento de las aulas especializadas para la cobertura de la atención de necesidades educativas especiales con el compromiso gubernamental del acompañamiento económico, dejando a los colegios la responsabilidad de la conformación de los equipos de trabajo integrales para la elaboración y puesta en práctica de dichos proyectos:

ART. 14. Las aulas de apoyo especializadas se conciben como un conjunto de servicios, estrategias y recursos que ofrecen las instituciones educativas para brindar los soportes indicados en el inciso 3° del artículo 2° de este decreto que permitan la atención integral de los educandos con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales. Para integrar el componente humano de dichas aulas, las instituciones educativas podrán conformar equipos colaborativos o semejantes, integrados por docentes, padres de familia y otros miembros de la comunidad educativa que contarán con la asesoría de organismos y profesionales competentes para atender

las discapacidades o las excepcionalidades. El Gobierno Nacional apoyará financieramente a las entidades territoriales para el establecimiento de las aulas de apoyo especializadas definidas en el plan gradual regulado en los artículos 12 y 13 de este decreto, directamente o a través del sistema de cofinanciación, de acuerdo con los procedimientos, mecanismos y condiciones definidos por la junta directiva del Fondo de Inversión Social, FIS. (Presidencia de la República, 1996).

Mediante este artículo, el gobierno de Colombia se enfrenta a una realidad dentro de cada una de las instituciones educativas que se interesaron por fomentar la inclusión en sus aulas, la falta de acompañamiento constante a estos procesos por personas o entidades especializadas para tal fin o según el tipo de discapacidad que se pretendía acoger. La poca calificación docente para el trabajo académico y convivencial se convierte en un inconveniente para la verdadera educación inclusiva que plantea la ley.

En la Resolución 2565 de octubre 24 de 2003, por la cual se establecen parámetros y criterios para la prestación del servicio educativo a la población con necesidades educativas especiales del MEN, establece la organización del servicio en las diferentes entidades territoriales, las instituciones que pueden prestarlo, los docentes de apoyo especializados y sus funciones, el tamaño y composición de los grupos y la formación de los docentes entre otros.

Dentro de los derechos del niño y del hombre está el derecho a la educación y el derecho a la igualdad, dos derechos esenciales para el desarrollo de la personalidad y de un proyecto de vida. La Inclusión de niños y niñas ciegos y de baja visión en aulas regulares se sustenta desde la Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre necesidades educativas especiales.

Las necesidades educativas especiales incorporan los principios ya probados de una pedagogía razonable de la que todos los niños y niñas se puedan beneficiar. Da por sentado que todas las diferencias humanas son normales y que el aprendizaje, por tanto, debe adaptarse a las necesidades de cada niño, más que cada niño adaptarse a los supuestos predeterminados en

cuanto al ritmo y la naturaleza del proceso educativo. Una pedagogía centrada en el niño es positiva para todos los alumnos y como consecuencia, para toda la sociedad. (UNESCO, 1994, pág. 6)

Analizar el contexto de la IED Colegio Luis Ángel Arango hace pertinente lograr un acercamiento a las diversas dimensiones que lo implican. En cuanto a su dimensión espacial, el colegio Luis Ángel Arango está ubicado en Fontibón, localidad 9 de Bogotá. Dicha localidad limita al norte con la Localidad de Engativá, al sur con la localidad de Kennedy, al occidente con Funza y al oriente con las localidades de Puente Aranda y Teusaquillo. Tiene como referentes viales la Avenida el Dorado y al Avenida Calle 13. El colegio Luis Ángel Arango está en zona de influencia del aeropuerto el Dorado, del Río Bogotá y del humedal Capellanía.

A nivel social, económico y cultural el colegio está ubicado en el estrato socioeconómico 3, tiene como referente económico a la zona franca de Fontibón; el entorno se caracteriza por el comercio formal e informal; hay presencia de bodegas por el mismo contexto comercial del aeropuerto el Dorado.

Teniendo en cuenta los múltiples aspectos observados a diario, que influyen en la vida institucional, en lo que hace referencia a la violencia directa se puede concluir que existe violencia intrafamiliar, abandono y violencia sexual en el entorno, situaciones que repercuten y generan en el colegio violencia de género, la agresión física y la agresión verbal. De igual manera se perciben amenazas entre pares académicos y hay consumo de sustancias psicoactivas.

Otro elemento de violencia que incide directamente en el colegio es la violencia estructural que se percibe en el entorno próximo a través de la pobreza, la afectación de los derechos básicos para garantizar la dignidad humana como vivienda y alimentación y lo anterior repercute en el ambiente interno del colegio en actitudes de discriminación y desigualdad. Existe micro tráfico y el fenómeno de pandillas. Algo a resaltar es el desplazamiento que incide directamente en la población que llega a estudiar al colegio.

Como se sabe la violencia repercute en todos los ambientes; a nivel cultural el conformismo y la desinformación son elementos del contexto social que permean directamente la realidad del colegio Luis Ángel Arango. Las personas están muy dadas a conformarse con los que tienen, limitan sus aspiraciones de realización y se dejan llevar por el comentario o la información limitada que se comparten entre vecinos sin análisis y sin capacidad de reflexión.

Ante estas situaciones de violencia, el colegio Luis Ángel Arango trabaja con dinámicas concretas que permiten consolidar la paz desde el mismo entorno escolar. Las convivencias se organizan para 10° y 11° como elemento que permite la reflexión personal y el encuentro espiritual consigo mismo. Se trabaja en valores profundizando uno por cada bimestre: Responsabilidad, Respeto, Honestidad, Solidaridad. Existen proyectos que permiten generar espacios de diálogo y construcción de saberes: pluriétnia y multiculturalidad, PRAE, Inclusión de niños ciegos y de baja visión y convivencia que permite trabajar la mediación. El seguimiento a procesos es algo característico que permite tener un conocimiento real de las situaciones que pasan en el colegio, de sus causas y posibles consecuencias.

Este trabajo de sistematización de experiencias es el contexto del proyecto de vida en los niños de inclusión: ciegos y de baja visión, y va muy relacionado con las dinámicas de paz que se deben construir desde el aula toda vez que eliminar la discriminación, la indiferencia y la exclusión son elementos fundamentales para construir paz. Esta cartografía, como se muestra en la figura n°1, aporta en cuanto al contexto de la institución y permite tener un referente actualizado de los elementos sociales, económicos y culturales que influyen en la experiencia a sistematizar.



Figura 1. Cartografía social. Refleja y contiene los elementos sociales, económicos y culturales que influyen en la experiencia a sistematizar. Fuente propia.

5. Enfoque Metodológico

Es la investigación cualitativa en conjunto con el enfoque Hermenéutico quienes dan las bases a esta Sistematización de experiencias y son, como se desarrolla a continuación, quienes permiten darle el sentido a esta investigación educativa.

5.1 Investigación Cualitativa

El ser humano siempre se ha preocupado por conocer la realidad, por entrar en contacto

directo con los fenómenos que acontecen a su alrededor buscando un sentido, un por qué de todas las cosas, siendo esta una capacidad innata de asombro que lo lleva a la apropiación de su contexto existencial. Desde sus comienzos el hombre ha desarrollado cada vez, en mayor profundidad, esa capacidad de conocer y de aprehender las cosas que lo circundan para obtener el sentido de las cosas y de igual manera saciar sus ansias de dominio y de gobierno del mundo. Es así que "...se define el conocimiento como un proceso en el cual se relacionan el sujeto que conoce, que percibe mediante sus sentidos, y el objeto conocido o percibido" (Arias, 2006, pág. 13).

Al profundizar en el conocimiento, el hombre ha planteado la ciencia como medio para organizar su saber e ir cada vez más allá de las realidades circundantes, generando procesos organizados y métodos que lo guían en ese camino racional. Por eso se define a la ciencia como "... un conjunto de conocimientos verificables, sistemáticamente organizados y metodológicamente obtenidos relativos a un determinado objeto de estudio o rama del saber" (Arias, 2006, pág. 16). Así, la ciencia es reflejo y testigo de la tarea constante del ser humano por alcanzar la verdad de las cosas dándole sentido a su misma existencia y siendo a la vez agente transformador del mundo pues de la misma forma que conoce, también se conoce a sí mismo.

Teniendo estos fundamentos sobre el conocimiento, la ciencia y el proceso de la investigación, es necesario hacer un énfasis en el valor de la investigación cualitativa, que lleva a retomar procesos experienciales y resignificarlos y la investigación en educación que permite entender la realidad y la práctica educativa como pilares del proceso de sistematización de experiencias en el cual se va centrar más adelante este trabajo. La investigación cualitativa lleva a ir más allá de simples datos, describiendo los fenómenos que acontecen y haciendo una interpretación subjetiva de los mismos. Tiene, de alguna manera, como lo plantea Mardonez, un "interés emancipador" (Mardonez, 1991, pág. 41) pues permite construir con profundidad y detalle una realidad social en aras de la libertad y de la consolidación del auto determinismo de los seres implicados en dicho proceso como es el objetivo del acercamiento a la experiencia del

proyecto de inclusión de niños ciegos y de baja visión del colegio Luis Ángel Arango

Por el hecho de ser cualitativa la investigación en educación adquiere un sentido propio, que la enmarca en una posibilidad de construcción de conocimiento con una perspectiva personal e implica la comprensión y descripción de un fenómeno, interpretando eventos de la realidad escolar con un enfoque personal, llevando a reconstruir dicha realidad. Es la investigación cualitativa la posibilidad para transformar hechos, resignificándolos y dándoles un valor actual en el mismo contexto social. Es en esos aspectos que dista de la investigación cuantitativa pues

...si los positivistas entendieran que en las ciencias históricas y sociales el verdadero interés es comprender los fines y los motivos por los que acontece un hecho, lo cual es distinto de una explicación causal, estaríamos en el camino de la complementariedad de los métodos. (Mardonez, 1991, pág. 48).

5.2 Énfasis Investigativo

La sistematización de la experiencia del proyecto de inclusión de los niños ciegos y de baja visión del Colegio Luis Ángel Arango se enmarca en el sentido hermenéutico de la investigación cualitativa. Como lo dice Ríos “... la hermenéutica la que, en rigor, no es una metodología ni un instrumento sino una filosofía de la comprensión. Es decir, es una reflexión filosófica que nos muestra una vía de acceso a la dimensión de los sentidos en el plano de la investigación” (Ríos, 2005, pág. 52). Es así como se quiere hacer una interpretación de la realidad vivida en su mismo contexto, buscando expresar interioridad de la misma experiencia y generando una comprensión de dicho proceso que lleve a una conexión con esta realidad vital de los estudiantes ciegos y de baja visión.

Tener la experiencia de inclusión de niños, niñas y adolescentes ciegos y de baja visión en el Colegio Luis Ángel Arango se ha convertido en oportunidad única e inigualable para

resaltar el valor de la singularidad y el sentido integral de la persona en estos niños y jóvenes. Esta experiencia ha permitido retomar el valor de los niños, niñas y adolescentes como personas que se integran al aula regular y al valorar su individualidad esta práctica se convierte en “... práctica singular, dando cuenta, comprendiendo y reinformando sus matices práticos, axiológicos y simbólico-culturales” (Ghiso, 1998, pág. 8).

La sistematización de experiencias educativas lleva a que se reconozca el contexto particular en el ambiente de las políticas educativas, a que se revaliden y visibilicen elementos que sin la reflexión de la experiencia sería difícil percibir y mucho menos comprender.

Es así como la sistematización empieza a ser reconocida en entidades académicas y gubernamentales, como el proceso heurístico que, apelando a la reflexión de la experiencia como fuente de conocimientos sobre prácticas contextuadas, descubre los pedazos de los discursos y de las acciones que habían sido acalladas permitiendo abrir los compuestos que reprimían y concentraban la información sobre las decisiones y operaciones, dejando brotar lo que es posible comprender, comunicar, hacer y sentir. (Ghiso, 1998, pág. 4)

La sistematización de experiencias, como alternativa metodológica de la investigación educativa, en este caso particular le pretende dar una nueva lectura al proceso que durante años se ha llevado a cabo en el Colegio Luis Ángel Arango, lectura que lleve a resaltar el valor de la diferencia, el sentido social de incluirnos en los procesos académicos y convivenciales y a valorar la diferencia.

Sistematizar experiencias lleva a que se tomen vivencias y realidades sociales que han impactado el entorno y se les de valor en el presente. De alguna manera implica descifrar sentidos y valores que están implícitos en dichas experiencias. Por eso la hermenéutica “... se refiere en gran medida a la traducción – interpretación de mensajes ininteligibles para hacerlos inteligibles” (Aravena, Ascencio, & Zuñiga, 2008, pág. 12). El proceso de sistematización permite comprender y dilucidar sentidos y mensajes no fácilmente perceptibles en el momento

de la vivencia de la realidad a compartir, lleva a que haya un sentido claro de la realidad actual en relación con la experiencia vivida.

Sistematizar la experiencia del proyecto de Inclusión con niños ciegos y de baja visión es una posibilidad de adentrarnos en la realidad de estos estudiantes quienes, desde perspectivas muy particulares, construyen su mundo. La sistematización de dicha experiencia “... es una reflexión colectiva sobre aspectos particulares o globalizantes de la práctica a través de la cual se produce conocimiento sobre la misma” (Castro, 1998, pág. 110). De esta manera, se entiende como la sistematización es volver al contexto, reflexionar sobre la realidad de esta población estudiantil para resignificar y darle un valor actual dentro de la misma comunidad.

Es necesario enfatizar en el carácter hermenéutico de dicho proceso de sistematización pues implica un acercamiento a la realidad vivida por estos estudiantes, realidad que merece ser retomada y valorada en el contexto actual del proceso educativo. Es el acercamiento a una realidad a través de su interpretación y “... en este enfoque, la interpretación se considera una medición necesaria para el conocimiento de las dimensiones de una realidad que no habla por sí sola” (Castro, 1998, pág. 111). Como es una realidad vivida que necesita ser revalorizada adquiere sentido al leerla con otra perspectiva analizando sus motivaciones, sus inicios, su camino.

Como lo explica Van Manen en su libro *Investigación Educativa y experiencia vivida*

En el caso de la investigación aplicada al campo educativo, el interés se orienta a la determinación del sentido y la importancia pedagógica de los fenómenos educativos vividos cotidianamente. Del mismo modo, es esencial para el investigador comprender, por ejemplo, la idea Fenomenológico-hermenéutico de la naturaleza del conocimiento –pedagógico, -en este caso – y su vinculación con la práctica. (Van Manen, 2003, pág. 48)

Cuando se piensa en una experiencia de vida, se entiende que conlleva un sinnúmero de

potencialidades, de valores de realidades expresadas en simbolismos que merecen y necesitan ser interpretados por aquel o aquellos que vuelven sobre dicha vivencia. Por eso “... la hermenéutica se inscribe en un paradigma interpretativo, el cual define a la sociedad como una realidad que se construye y se mantiene a través de interacciones simbólicas y pautas de comportamiento” (Aravena, Ascencio, & Zuñiga, 2008, pág. 92). La experiencia de vida ha marcado la realidad en su momento y aunque parezca o aparezca oculta a la perspectiva de la sociedad circundante, ha influenciado de una manera u otra la vida de quienes han entrado en contacto con ella.

La vida cotidiana se encuentra inmersa en la realidad, esta es interpretada por los hombres desde su pensamiento, sentido común, acciones y significados. Se visualiza desde una diversidad de capas de experiencia, la cual se ordena a partir de la historicidad, donde la memoria permite traer del pasado al presente fenómenos de esa realidad. (Aravena, Ascencio, & Zuñiga, 2008, pág. 92)

Todo proceso de sistematización de experiencia necesita ser analizado e interpretado para encontrar esos elementos que lo hacen foco de transformación de realidades; es así que sistematizar el proyecto de vida en los niños de inclusión del Colegio Luis Ángel Arango permite, con la perspectiva actual y bajo la mirada de sujetos que analizan el contexto, retomar esas experiencias y darles el protagonismo necesario para que se conviertan en testimonio de vida y motor de resignificación de la sociedad actual. Para lo cual, el enfoque hermenéutico admite la utilización de métodos empíricos, reflexivos a favor de la comunicación de esa transformación que no tiene que ser directa, sino que va ligada a la experiencia contada de manera indirecta pues retoma de ella los elementos dan un sentido diferente a la actualidad.

Por lo tanto, sistematizar experiencias es una tarea que lleva a interpretar en el hoy una vivencia que ha sido significativa y que ha marcado la vida de un grupo de personas en el contexto propio en el cual fue ejecutada. La interpretación de dicha realidad se hace bajo los parámetros de resignificación y de valoración como momento transformador de realidades personales y sociales. Al hacerse dicha interpretación se están dando nuevos sentidos y se le está haciendo protagonista de cambios a nivel de la misma sociedad.

La comprensión y la interpretación a la que se alude en la sistematización consiste esencialmente en captar el significado de los discursos, las intenciones y las lecturas de la realidad hechas, las acciones desencadenadas y el sentido que los actores dan a su conducta, a la conducta de los otros y a los objetos que configuran su contexto de interacción comunicativa. (Castro, 1998, pág. 112)

Es así, que sistematizar experiencias se convierte en una oportunidad privilegiada para hacer de situaciones importantes de transformación social un referente para los actores del proceso y para las nuevas generaciones y sociedades que de alguna manera tengan contacto con esa experiencia vivida. Es la posibilidad que tienen los protagonistas de perpetuarse en el tiempo gracias a la intención del sistematizador de hacer una interpretación que genera vigencia y que ilumina el presente de quienes se acerquen al conocimiento de la experiencia.

Con los elementos anteriormente esclarecidos es pertinente ahora profundizar en el sentido propio de esta reflexión que es el acercamiento al sentido de la sistematización de experiencias como marco válido para la experiencia que se pretende dar a conocer. Como lo afirma Ghiso la sistematización de experiencias es “... un esfuerzo consciente de capturar los significados de la acción y sus efectos” (Ghiso, 1998, pág. 4). Es a través de la sistematización de prácticas como se comprende el significado de una realidad y el sentido que adquiere en el presente, es la forma como se resignifica socialmente una realidad para convertirla en foco de reflexión y de análisis vivencial.

La sistematización es una práctica investigativa es una práctica que produce textos diversos a partir de otros textos singulares. Su finalidad no es crear el único texto, el verdadero, el que debe ser acatado como discurso único; por el contrario la sistematización, como práctica investigativa “anfibia”, se sitúa en los terrenos de la academia y de la vida cotidiana, tiene como misión generar mayor diversidad discursiva, favoreciendo la aparición de múltiples textos, que van dando cuenta de las particulares y singulares maneras de describir, comprender, explicar y prospectar la vida que tienen los sujetos y actores de la experiencia o práctica sistematizada. (Ghiso, 2004, pág. 13)

En los contextos investigativos actuales siempre se quiere imponer las perspectivas personales o subjetivas de análisis y se subvalora la percepción múltiple que se tiene de la realidad circundante. Sistematizar experiencias educativas implica comprender la pluralidad de lecturas a la misma realidad sin aferrarse a una sola mirada o perspectiva de comprensión. Es así, que la sistematización de experiencias educativas, como es el caso del proyecto de vida en los niños de inclusión del colegio Luis Ángel Arango, pretende ser una mirada más a los sin número de esfuerzos que se han hecho por comprender este contexto educativo, sin buscar ser punto de referencia o única visión para retomar el sentido transformador de esta experiencia.

La sistematización de experiencias, como alternativa metodológica de la investigación educativa, en este caso particular le pretende dar una nueva lectura al proceso que durante años se ha llevado a cabo en el Colegio Luis Ángel Arango, lectura que lleve a resaltar el valor de la diferencia, el sentido social de incluirnos en los procesos académicos y convivenciales y a valorar la riqueza del otro. Y es aquí donde la Hermenéutica permite la interpretación de la voz de sus actores para la reconstrucción de los procesos que le han abierto las puertas a una educación inclusiva y la construcción de los saberes propios de esta investigación.

6. Apuesta Metodológica

Para el proceso de sistematización de la experiencia de los niños ciegos y de baja visión del colegio Luis Ángel Arango se planteó la siguiente apuesta metodológica que permitiera el análisis coherente con la realidad observada.

6.1 Ruta metodológica

La ruta metodológica utilizada para la sistematización de la experiencia está marcada por diversas etapas, cada una con sus pasos a seguir que iban demostrando unos avances en el proceso.

Inicia con la etapa de la planificación de la sistematización que implicó la conformación del equipo de sistematización, la descripción de los intereses particulares y colectivos, la orientación epistemológica teniendo en cuenta el sentido de la investigación cualitativa, el enfoque hermenéutico y el planteamiento de objetivos. Posteriormente se construyó el primer relato de la experiencia con la identificación inicial del contexto y la descripción general del proyecto de inclusión y sus actores para culminar con la construcción de un primer macro relato consensuado de la experiencia en el que se define el marco general del proyecto, el contexto, las historia, los actores y el sentido que se quiere dimensionar.

En la segunda etapa se realizó la reconstrucción de la experiencia a través de la identificación del instrumento de recolección de información, la recolección de la misma por medio de entrevistas, la construcción de la línea del tiempo (antecedentes, inicio, recursos, consolidación, tensiones, progresos de la experiencia), se analizó el marco teórico con los conceptos fundamentales: Derechos Humanos, Inclusión proyecto de vida y se concluyó esta etapa con la construcción de matriz de análisis.

En la tercera etapa se hizo la reconstrucción y análisis de la experiencia a través de la codificación de la experiencia (nivel 1 y 2), la interpretación (nivel 3) y la discusión y construcción de saberes pedagógicos de la experiencia.

La cuarta etapa de esta ruta metodológica comprendió la revisión y validación a través de la confrontación de los resultados. Por último y como quinta etapa, está la comunicación que

comprende la sustentación y el compartir con la comunidad educativa los resultados de la sistematización de la experiencia.

El grupo de las fases de sistematización abordada se ilustran en la figura n° 2 donde se puntualizan los pasos y componentes en los que se revelaron los avances del proceso.

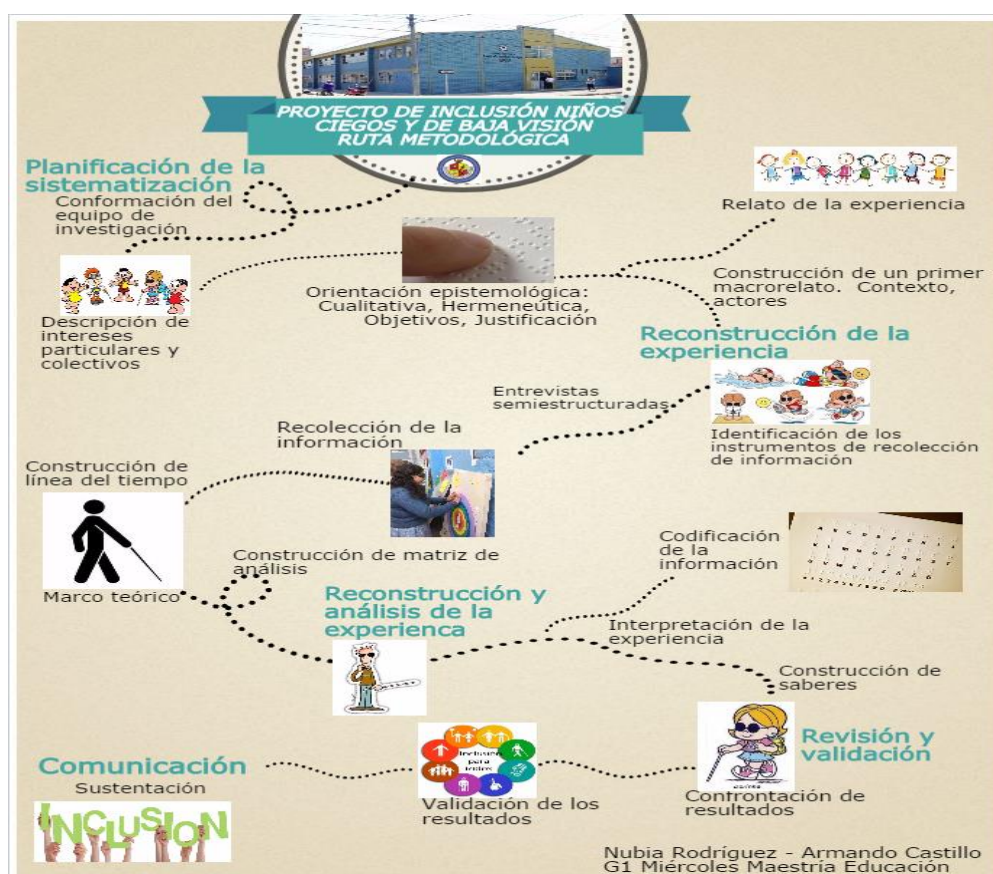


Figura 2. Ruta metodológica que desglosa las fases de sistematización abordada. Fuente construcción propia.

6.2 Estrategias metodológicas de investigación

La Entrevista semiestructurada

Dentro de la Investigación cualitativa, uno de los instrumentos utilizados para la recolección de la información es la entrevista, según Cisterna 2007, la entrevista siempre es a profundidad, por lo cual permite ahondar en los temas que se quieren indagar. También hace alusión a su carácter más personal cara a cara favoreciendo la relación entre el entrevistado y el entrevistador facilitando la conversación amable, amena y de reconocimiento del contexto. Es un encuentro para hablar de un tema en específico, con un interés, pero sin presiones, “... un tipo de encuentro sobre aspectos muy precisos, en donde la clave está en el saber preguntar y en saber orientar la conversación desde esos intereses y conducirla a aquellos aspectos que nos interesa profundizar” (Mejía, 2012, pág. 64).

Para Mejía (2012), existen varios tipos de entrevistas: las espontáneas, dadas en encuentros constantes; las abiertas, que permiten la interacción con algunas preguntas guías; las estructuradas, realizadas con preguntas muy concretas a una persona o un grupo específico. Y para Cisterna (2007), desde una perspectiva formal son las entrevistas como: historia de vida, que cuentan las experiencias personales; las entrevistas temáticas, sobre acontecimientos especiales no vistos por todos y las entrevistas amplias. Pero más operacionales, para él, son las entrevistas estructuradas, semi-estructuradas y las abiertas.

De todas estas, la entrevista semi-estructurada es la que favorece en la recopilación de la información para esta sistematización de experiencias. “Son aquellas en las que si bien es cierto las preguntas ya están definidas por el investigador, éste puede cambiar la forma en que las realiza, alterando su forma, pero no su sentido, a fin de que resulten más accesibles o comprensibles para el entrevistado” (Cisterna, 2007, pág. 46), permite una interacción libre con la persona que se entrevista, puede realizarse a varios entrevistados a la vez. Debido a su flexibilidad, a manera de conversación guiada, no tiene un orden obligado, pueden cambiarse

preguntas en caso de que estas afecten o intimiden al entrevistado dando la confianza de hablar relatando sus experiencias y es la más adecuada cuando no se tiene experiencia en investigación.

Para Cisterna (2007), la entrevista resulta pertinente cuando:

- ✓ Los intereses de la investigación son relativamente claros y están relativamente bien definidos.
- ✓ Los escenarios o las personas no son accesibles de otro modo.
- ✓ El investigador tiene limitaciones de tiempo.
- ✓ La investigación depende de una amplia gama de escenarios o personas.
- ✓ El investigador quiere esclarecer experiencia humana subjetiva.
- ✓ La entrevista se configura, además, como una herramienta para aumentar el rigor y otorgar otra fuente de datos para la triangulación.

Y, además, hace sugerencias en cuanto a la situación de la entrevista como no abrir juicios propios, permitir la libre expresión, prestar atención a lo que dice el entrevistado, mostrarse sensible y comprensivo y centrar el tema de la conversación para que no se pierda el interés de la misma.

Para la sistematización de experiencias, este tipo de entrevista permite una mirada amplia de las vivencias de los protagonistas, su libre expresión, las recomendaciones que quieren expresar a favor del Proyecto y la vista directa del contexto, algo que valida lo contado. A diferencia de la encuesta, la entrevista semi-estructurada permite al entrevistador hacer parte de la reconstrucción misma de las experiencias.

Las entrevistas que se muestran en la Tabla 1 fueron realizadas a nueve personas escogidas dentro de la población de la comunidad educativa teniendo en cuenta su relevancia como actores del proceso de inclusión y los aportes que han generado a la construcción del mismo. Así se escogieron una coordinadora, dos tíflogas, una señora de servicios generales,

dos estudiantes ciegos o de baja visión, dos estudiantes videntes, tres exalumnos ciegos o de baja visión.

Tabla 1.

Preguntas entrevistas semiestructuradas según tipo de entrevistado

Entrevistado	Preguntas
Docentes	1. Desde cuando trabaja en la institución. 2. ¿Cómo fue su encuentro con el proyecto de Inclusión? 3. Durante el trabajo en la institución, ¿cuáles han sido esos momentos agradables, que recuerde, y que han marcado su proceso como docente? (Con los niños del proyecto). 4. Y ¿cuáles aquellos desafortunados? 5. Actualmente, ¿cómo ve el proceso o desarrollo del proyecto de inclusión? 6. ¿Qué le gustaría mejorar del proyecto de inclusión?
Estudiantes Ciegos o de Baja Visión	1. ¿Desde cuándo llegó al colegio? ¿Cómo se enteró de él? 2. ¿Cómo se ha sentido durante este tiempo? 3. ¿Qué es lo que más le ha gustado? 4. ¿Y qué problemas se le han presentado? ¿Han tenido solución? 5. ¿Ya tiene un proyecto de vida? ¿Cuál? 6. ¿Considera que el colegio ha favorecido el planteamiento del proyecto de vida? 7. ¿Qué le gustaría mejorarle al proyecto de inclusión?
Exalumnos Ciegos o de Baja Visión	1. ¿En qué fecha ingresó al colegio? ¿Cómo se enteró de él? 2. ¿Cómo se sintió durante el tiempo que estuvo en el colegio? 3. ¿Qué fue lo que más le gustó del paso por el colegio? 4. ¿Se presentaron inconvenientes? ¿Cuáles? ¿Se solucionaron? 5. Actualmente, ¿qué está haciendo? 6. ¿Está desarrollando el proyecto de vida que se planteó o ha cambiado? 7. ¿Considera que el paso por el colegio le ayudó a plantearse estas metas? 8. Luego de terminar lo que está haciendo. ¿Qué otros proyectos tiene? 9. ¿Qué le gustaría mejorarle al proyecto de inclusión?
Estudiantes Videntes	1. ¿En qué fecha ingresó al colegio? ¿Cómo se enteró de él? 2. ¿Sabía que el colegio contaba con un proyecto de inclusión? 3. ¿Cómo lo ha impactado este proyecto en el diario vivir dentro del colegio? 4. ¿Qué dificultades ha visto? 5. ¿Ya tiene un proyecto de vida? 6. ¿Considera que el colegio y el proyecto de inclusión han contribuido al planteamiento de su proyecto de vida? 7. ¿Qué le gustaría mejorarle al proyecto de inclusión?

Nota: Los grupos de preguntas según la calidad del entrevistado se plantean en relación con la trayectoria y afectación del proyecto de inclusión. Construcción propia.

Se contó también con una entrevista grupal en la cual participaron una coordinadora, dos tíflogas, dos docentes, cuatro estudiantes ciegos o de baja visión, una madre de familia, el tutor de la maestría y los docentes investigadores.

6.3 Análisis de evidencias

A continuación, se presentan los resultados de la sistematización, en primer lugar se muestran las categorías que surgieron seguido de las categorías emergentes identificadas a partir del proceso de codificación realizado.

Categorización

A partir de la información que proporciona el contexto de la experiencia, la línea de tiempo construida y las entrevistas realizadas, se inicia el proceso de codificación en tres niveles como se especifica a continuación.

En la codificación de primer nivel, luego de la transcripción de las nueve entrevistas realizadas a los diferentes actores del Proyecto de Inclusión: docentes, estudiantes ciegos y de baja visión, exalumnos ciegos, estudiantes videntes y padres de familia, se extrajeron los segmentos significativos que, de acuerdo al análisis realizado por los investigadores, tenían un valor para la experiencia a sistematizar y encerraban un significado hacia la configuración del sentido de la sistematización de la experiencias.

A partir de estos segmentos se continuó con la elaboración de los códigos que permitieron la clasificación de la información y que se agrupan en los siguientes:

- ✓ Temores de actores ante el proyecto
- ✓ Reconocimiento y desarrollo de talentos
- ✓ Reconocimiento externo del proyecto y sus alcances
- ✓ Reconocimiento de los derechos de los niños con limitación visual
- ✓ Propuestas de mejoramiento del proyecto
- ✓ Proceso de aceptación de la limitación visual
- ✓ Persistencia en la realización del proyecto de vida
- ✓ Inicio del proyecto
- ✓ Identificación de las capacidades de los niños del proyecto
- ✓ Estrategias de trabajo docente
- ✓ Dificultades del proyecto
- ✓ Desarrollo de habilidades para la vida
- ✓ Concepción propia de la inclusión
- ✓ Aporte de la inclusión al proyecto de vida
- ✓ Actividades del proyecto

Posteriormente se realizó la codificación de segundo nivel en la cual se hicieron interpretaciones de cada uno de los segmentos para comprender los elementos que inciden en los procesos que se llevan en la inclusión educativa, en la construcción de proyecto de vida de los niños con limitación visual y en las prácticas pedagógicas de los docentes de la institución en concordancia con los teóricos que apoyan estos conceptos y con la consistencia identificada que dan a los propósitos planteados por esta investigación.

En la codificación de tercer nivel o axial, se determinaron los grupos o subconjuntos que generaban los nuevos saberes como producto de la sistematización de la experiencia del colegio Luis Ángel Arango como se puede ver en los anexos.

Categorías emergentes

Como fruto del análisis de las categorías anteriormente mencionadas en la codificación axial, surgen tres subconjuntos que conforman los saberes que emergen del análisis de la experiencia en torno a los objetivos planteados representados en las figuras 3, 4 y 5.



Figura 3. Saber 1: Comprende los saberes que emergen sobre los procesos de inclusión en aula regular.



Figura 4. Saber 2: Ilustra los saberes que surgen en torno a los aprendizajes que aporta la inclusión al proyecto de vida.



Figura 5. Saber 3: Hace referencia a los saberes que se construyen en torno a las prácticas Pedagógicas de los docentes.

7. Descripción de la experiencia y construcción del relato pedagógico

A partir de la información recolectada en la línea de tiempo se realiza la descripción de la experiencia para la reconstrucción del relato pedagógico en cinco momentos clave que encierran, de manera general, el grueso de todos los procesos que se han dado en el Proyecto de Inclusión de niños, niñas y jóvenes ciegos y de baja visión en el Colegio Luis Ángel Arango desde el año 2001 hasta el 2016, desarrollados a continuación.

7.1 Motivación y antecedentes

El Proyecto de Inclusión de niños y niñas ciegos y de baja visión nace en el año 2001 con la integración de 2 niños con Necesidades Educativas Especiales (NEE Limitación visual), en la sede A (Colegio Luis Angel Arango, 2015, pág. 7), de políticas distritales, impuesta a docentes y directivos docentes que desconocían del tema y suscitando miedos e incertidumbre sobre cómo trabajar con estos niños sin ningún apoyo, en ese año se dio a conocer el proyecto en una reunión plena por parte de la Rectora del momento, quien comenzó a gestionar las ayudas que comenzaron a llegar más o menos cuatro meses después. El primer niño llega a preescolar, lo recibe la profesora quien no tenía ninguna experiencia en el trabajo con niños ciegos. No se contaba con Tiflóloga nombrada. Inició con horas cátedra la Tiflóloga Liliana Garzón apoyando en el pre escolar. Luego fue nombrada la Tiflóloga de planta para Liderar el Proyecto de Inclusión en la Institución según la experiencia contada por docentes presentes en esa época.

La Inclusión de niños y niñas ciegos y de baja visión que se realiza en el Colegio Luis Ángel Arango de la Localidad de Fontibón en Bogotá, ha sido desde su inicio en el año 2001 una experiencia interesante y con muy buenos resultados que merecen ser contados:

- ✓ Realización de video por parte de la Secretaría de Educación sobre inclusión.
- ✓ Invitación al Foro “Ciencia y Tiflología” organizado por la Universidad Pedagógica

Nacional.

- ✓ Fundamento para la elaboración de la Cartilla “Lineamientos para la atención de los estudiantes con limitación visual” del Ministerio de Educación.
- ✓ Publicación de artículos: Secretaría de Educación, Secretaría de salud. Colombia Aprende, Maestros que aprenden de maestros.
- ✓ Tesis de Maestría del docente Jorge Parra Vargas en la Universidad Nacional “Adaptación de tres prácticas de laboratorio dirigidas a la enseñanza del concepto de fuerza de fricción a niños invidentes del Colegio Luis Ángel Arango IED” bajo la dirección del Dr. rer. nat. John William Sandino Del Busto.
- ✓ Tesis de Maestría del docente José Alejandro Socha en la Universidad Nacional “Estrategia didáctica para la enseñanza de la reflexión e interferencia de ondas a estudiantes invidentes en educación secundaria” bajo la dirección del Dr. rer. nat. John William Sandino Del Busto.
- ✓ Tesis de Maestría en Educación, Énfasis en Inglés, de la docente Sandra Liliana Suárez en la Universidad Externado de Colombia “Fostering Inclusion Through Material for Blind Students”.

Es una experiencia que ha contado con el apoyo de instituciones como el INCI, el CRAC, el Instituto de recreación y deportes, el Hospital de Fontibón, Fundación VER, entre otros. Gracias a este apoyo externo y el trabajo en equipo de docentes, padres, estudiantes, directivos bajo la tutela de las Tiflólogas, el Proyecto de Inclusión ha podido graduar a un buen número de estudiantes y otros que han podido desarrollar muchas de sus habilidades para descubrir sus talentos y poder continuar con su educación académica o laboral.

Esto hace importante reconocer el esfuerzo de estos niños que con el apoyo de sus familias y del colegio han sobrepasado sus limitaciones y cumplir sus sueños, todos ellos interesantes para ser contados y tomados como experiencias de vida que invitan a cumplir con

las metas propuestas y pueden servir como inspiración para quienes los suceden en esta institución y a otras que se interesen por el mismo proyecto de Inclusión.

Como fruto de este proceso ya se han tenido niños y niñas graduadas que no se han quedado solo con este logro, algunos también han seguido con su estudio universitario teniendo comentarios favorables en cuanto a su desempeño y desenvolvimiento independiente. Esto lleva a preguntar ¿qué se hizo y se está haciendo bien para que estos niños y niñas hayan logrado sobrepasar sus limitaciones y convertirlas en una oportunidad en su proyecto de vida?

7.2 Desarrollo de la experiencia

El Proyecto de Inclusión inició en el Colegio Luis Ángel Arango en el año 2001 con el nombramiento de la Tiflóloga de planta, quien comienza su trabajo de apoyo y capacitación a Docentes y estudiantes sobre los procesos a desarrollar con los niños ciegos y de baja visión, acompañamiento de los Padres y apoyo de otras instituciones.

Ha sido un trabajo realizado de la mano de la Tiflóloga, profesional especializada en la educación de niños con limitaciones visuales quien logró el apoyo de instituciones como el INCI(Instituto Nacional para Ciegos), la alcaldía de la localidad de Fontibón, la empresa privada, la rectoría y la Secretaría de Educación Distrital. Todas estas instituciones aportaron en la dotación del aula de Tiflología que hoy cuenta con libros escritos en Braille y en tinta, impresora Braille, lector Daisy, magnificador de imagen, Jaws para Windows y la ruta escolar para estos niños (Rojas, 2013).

Tabla 2.

Recursos donados por las entidades públicas y empresa privada.

Año	Entidad	Elementos
2002	INCI	Libros escritos en Braille y tinta.
2003	Alcaldía Local de Fontibón	Allreader, Jaws para Windows, impresora Braille, lector Daisy y magnificador de imagen balones sonoros.

2005		Ruta escolar puerta a puerta
2006	Empresa Frigoríficos Suizos	Donaciones personalizadas de material tiflológico.
2007	Secretaría de Educación	Computadores, línea Braille, impresora Braille, magnificador de imagen.
2008	Empresas solidarias	Morrales escolares especializados, impresora, braille, línea Braille. Licencia Jaws para Windows.

Nota: Estos recursos fueron donados por la empresa privada e instituciones públicas para apoyar el proyecto y dotar el aula de Tiflogía. Construcción propia.

Actualmente la Tiflóloga cuenta con la colaboración de una segunda Tiflóloga nombrada; ellas dan inicio a la inclusión de estos niños con el aprendizaje en la escritura y la lectura del Braille, uso del ábaco y de las herramientas tiftotecnológicas. También apoyan el trabajo en aula regular asistiendo a algunas clases, según la solicitud del docente, y capacitando a estudiantes de servicio social, a profesores y padres en el uso de las herramientas del salón de tiflogía y algunas recomendaciones didácticas para aplicar dentro del salón de clase y favorecer la inclusión de los niños, no solo en el trabajo de aula sino también a nivel cultural, social y emocional.

La participación de la comunidad en este proyecto es constante y de la mano de las Tiflólogas quienes lo lideran, se realizan varios talleres para que el resultado sea una verdadera inclusión de estos niños. Estos talleres se realizan en las instalaciones del Colegio Luis Ángel Arango en sus sedes B (preescolar a cuarto de primaria) y A (quinto de primaria hasta grado 11). Inicialmente los dirigía la primera Tiflóloga y ahora también con la Tiflóloga de apoyo. De acuerdo a la información proporcionada en la construcción teórica del Proyecto de Inclusión (Rojas, 2013), estos talleres están dirigidos a Padres, Profesores o estudiantes en diferentes momentos cada uno de ellos y de acuerdo con el tipo de interacción que tienen con los niños ciegos o de baja visión.

✓ Talleres de Movilidad: Su objetivo es conocer la manera como se debe guiar a los niños

ciegos por los diferentes lugares y a la vez vivir la experiencia de no ver, se realiza con los estudiantes que comparten el salón con los niños de inclusión, con Profesores y Padres. Su metodología es vendar los ojos a la mitad de curso y que la otra mitad haga de guía vidente, después de escuchar las orientaciones de cómo se deben guiar a los niños de inclusión, se realiza el ejercicio con desplazamiento en las diferentes instalaciones del Colegio.

- ✓ Talleres para el manejo de las ayudas Tiflotecnológicas: Su objetivo es dar a conocer cómo se manejan estos instrumentos para poder guiar al estudiante en el momento de su uso. Entre las más usadas en clase están; la pizarra, el punzón, el ábaco, papel Braille, cuadernos tiflológicos, bastón. Y en el salón de Tiflología, las impresoras, el magnificador, las ayudas educativas como libros y láminas repujadas. Esta capacitación se da a Profesores, Padres y estudiantes de servicio social.
- ✓ Talleres en reuniones de área: Su objetivo es dar a conocer las dificultades que los niños ciegos y de baja visión presentan al estar en el aula regular y dar orientaciones generales para mejorar la didáctica con ellos. Se realizan actividades de sensibilización al vendar los ojos, usar gafas que distorsionan la visión y tratar de desarrollar las actividades de clase como el dibujo, colorear, tomar nota. También se dan orientaciones de trabajo con los niños ciegos como la ubicación en el salón, el tono de voz, uso de marcadores negros, guía en la manipulación de la pizarra y los cuadernos, adaptación de material y la evaluación según las indicaciones de su historia clínica.

Inicialmente, todo niño o niña que quiere ingresar debe pasar por un proceso en el cual se dan a conocer las responsabilidades tanto del estudiante al ingresar en aula regular y al proyecto de Inclusión de la institución como de la Familia en su compromiso de acompañamiento y asistencia dentro de los mismos procesos académicos y de convivencia.

El proceso que se inicia con la Tiflóloga incluye:

1. Entrevista familiar.

2. Evaluación individual, para conocer en qué grado debe ser ubicado y qué tipo de manejo tiene en la escritura; tinta, braille, máquina de escribir o herramienta tecnológica.
3. Historia clínica.
4. Ubicación y socialización en el aula regular.

Durante el desarrollo de las clases, la comunicación de los docentes y las Tiflólogas debe ser permanente para determinar las mejores formas de trabajar con el estudiante y solicitar las ayudas cuando se dificulta por diferentes motivos el trabajo en clase. Así las Tiflólogas están atentas y dispuestas para su colaboración y asistencia a las diferentes clases según requerimiento.

Los docentes de la institución Luis Ángel Arango en la Jornada Mañana, en donde están los niños ciegos y de baja visión en aula regular, se han interesado por hacer sus clases bajo el respeto a la diferencia, un medio tolerante, de colaboración, de elaboración de material especial, de metodologías y estrategias creativas que permitan una verdadera inclusión. Durante algunas de las reuniones de todas las áreas se realizan actividades con las tiflólogas para desarrollar la empatía con los niños de inclusión y determinar sus capacidades, y aptitudes a desarrollar, gracias al conocimiento psicológico y clínico que se lleva desde el trabajo Tiflológico.

La colaboración de Padres, interesados en sus hijos e hijas, ha sido de suma importancia para el logro de los resultados obtenidos con estos niños, ellos están enterados de los procesos y se deben comprometer a una asistencia constante en los mismos. Deben permitir que sus hijos sueñen y se planteen una meta a seguir para mantener viva la esperanza de realizarse como seres activos socialmente. Ese apoyo incondicional es el factor fundamental que ha impulsado a los jóvenes para seguir sus estudios y, como se quiere contar, ser profesionales en lo que ellos han decidido.

Algunos de los jóvenes de la jornada de la tarde del colegio Luis Ángel Arango realizan su servicio social apoyando el proyecto de Tiflogía en la mañana. Primero reciben una

capacitación por parte de las Tiflólogas y posteriormente colaboran en las actividades de acompañamiento en aula, en descanso, en movilidad o en labores académicas en el aula especializada, convirtiéndose, de esta manera, en personas importantes para el desarrollo del proyecto.

El proceso de sensibilización a los docentes para que se identificaran con el trabajo con los niños ciegos y de baja visión fue importante para aceptar el cambio en su pedagogía. El acompañamiento constante de la Tiflóloga permitió que a partir de la práctica con estos niños se iniciara el desarrollo y cambio del PEI con la implementación del Proyecto de Inclusión de niñas, niños y jóvenes ciegos y de baja visión.

Es así como durante estos 15 años se han realizado gran cantidad de experiencias que merecen ser reconocidas y comunicadas porque han servido y hecho parte de toda una comunidad educativa a favor de las vidas de unos niños y niñas que no quieren ser limitados y de otros tantos que aprenden al lado de ellos a valorar la vida (ver Tabla 3).

Tabla 3.

Listado de estudiantes que han pasado por el colegio hasta el año 2016.

Estudiante	Año De Ingreso	Condición Visual	Año De Egreso	Actividad Actual
Johan Felipe Roza Novoa	2016	Baja visión		1 ^a
Juliana Alejandra Calderón Saenz	2016	Baja visión		1 ^a
Juan Gabriel García Jaimes	2015	Ciego		1 ^a
Laura Fernanda Vera Amaya	2015	Baja visión		2 ^o
Juan David Fuentes San Martín	2015	Ciego		2 ^a
Paula Andrea Nieto Torres	2014	Baja visión y discapacidad física		4 ^a
Jhoset Esteban Escobar Rojas	2014	Ciego		4 ^a
Brayan Stiven Arbeláez Montaña	2014	Baja visión		5 ^a
Alisson Charay Poveda Bello	2013	Baja visión		5 ^a
Andrés Felipe Rodríguez Alfaro	2013	Baja visión		Colegio Federici
Carol Ximena Rodríguez	2012	Baja visión		5 ^o

Laura Daniela Acosta Ruiz	2010	Ciega		8 ^a
Stefany Valentina Granados F.	2009	Baja visión		8 ^o
Hernán David Garavito	2009	Ciego		8 ^a
Laura Valentina Márquez	2006	Ciega		11 ^a
Mariana Sofía Cabas Daza	2015	Ciega		8 ^a
Jeimy Hernández Hernández	2012	Baja visión	2016	Pregrado UPN
Angélica María Pico Castillo	2011	Ciega	2016	Conservatorio U.N
Yineth Villamarin Zarate	2005	Ciega	2015	Academia Música Funza
Alejandro de Dios Montoya	2004	Baja visión	2014	-----
Daniela Alejandra Mosquera	2005	Ciega	2014	Pregrado U.P.N.
Cristian David Acosta Caballero	2001	Ciego	2013	Pregrado Uniminuto
Brayan Nicolás Martin Cárdenas	2.011	Ciego	2013	Empleado Empresa

Nota: Refleja los datos de los estudiantes que han pertenecido al proyecto de inclusión en el Colegio Luis Ángel Arango desde sus inicios hasta el año 2016 y la actividad actual que realizan. Fuente: Base de sistema de matrículas de cada año mencionado.

7.3 Crisis y salida de la crisis

De acuerdo con las narraciones de las experiencias vividas por sus actores directos, el Proyecto de Inclusión ha pasado por diferentes etapas y a la vez por dificultades que se han ido superando gracias a la experiencia recogida por el mismo proceso y al apoyo constante de sus integrantes, la comunidad educativa en general.

Entre algunas de las tensiones se encontraron las narradas por docentes, sobre cuándo y cómo inició este Proyecto en la Institución, un proceso direccionado desde la Secretaría de Educación, para dar inicio sin ninguna capacitación, herramienta o apoyo profesional y fue el sentido docente el que les permitió superarlo, las ganas de apoyar a estos primeros niños que llegaron a la institución, y luego el apoyo de la Tiflóloga que llega 4 meses después.

Un momento crítico lo protagonizaron los niños que ingresaban al Colegio Luis Ángel Arango, niños que comenzaban su proceso de inclusión provenientes de instituciones educativas que no contaban con este proceso o hasta el momento era su primer encuentro con una

institución educativa. De acuerdo con lo que ellos manifiestan, su proceso educativo tiene un cambio favorable en el momento de ingresar al Proyecto de Inclusión, pero a la vez presenta choque por ser un proceso nuevo y comenzar a identificarse como parte de esta población. Recuerdan que en los colegios anteriores no aprendían nada porque no se les involucra en los procesos por desconocer la educación inclusiva de niños ciegos y al llegar al Colegio Luis Ángel Arango reciben estas instrucciones nuevas donde se les comienza a enseñar la escritura y la lectura en Braille y el uso de algunas herramientas que le permiten avanzar y comprender mejor en su proceso educativo académico y convivencial.

Otro de los momentos críticos es la llegada de nuevos docentes que no conocían los procesos con los niños del proyecto lo cual les genera la angustia de enfrentarse a nuevas metodologías y políticas educativas. Los nuevos maestros deben afrontar la realidad del proyecto, estudiarlo, conocer a los estudiantes, aprender las nuevas técnicas y dinámicas. Los estudiantes buscan ser reconocidos por los docentes nuevos ante lo cual surgen las diferencias presentadas por ignorarlos en clase o no hacer las adaptaciones necesarias.

Se resalta también la dificultad de los niños del proyecto de inclusión al asumir su situación de ciegos, sentirse diferentes y con menos posibilidades; perciben que el mundo les pone barreras para poder desenvolverse y para hacer lo que ellos no se atreven a expresar; están ante un grupo de niños que no comprenden su situación inmediatamente. También relatan cómo los ven los compañeros ocasionando distanciamientos que perjudican las actividades de inclusión, por ejemplo, sus tiempos diferentes de escritura, su aspecto físico, (ojos blancos, salidos de sus orbitas), las adaptaciones necesarias en clase, la flexibilización curricular.

Otras de las tensiones hacen referencia a cómo algunos de los niños no han contado con el apoyo familiar pues no han reconocido la situación del niño, se ha presentado abandono, inasistencia de los niños a clase, falta de amor y cariño. Momentos difíciles que se han trabajado con citaciones a los Padres, talleres y en casos intervención del Bienestar Familiar. La otra situación que comenta es la envidia de los compañeros videntes al conocer los resultados

académicos, buenos en general, de los niños ciegos y de baja visión. Ellos consideran que se les regalan las notas, no comprenden que se trabaja con las fortalezas que demuestran. El trabajo de talleres de sensibilización que se desarrollan desde Tiflología, las direcciones de grupo y la puesta en marcha de muchas ideas de profesores, han permitido mayor tolerancia, trabajo en equipo y acompañamiento de los compañeros a estos niños del Proyecto de Inclusión y así liberar esas tensiones.

7.4 Implementación de las estrategias en la salida de la crisis y cierre

Luego de los momentos de crisis de cualquier proceso surgen las estrategias que permiten la salida de la misma y que en el caso del proyecto de inclusión están marcadas por la actitud de los docentes quienes se involucran en los progresos de la inclusión. Por lo tanto, surgen las capacitaciones constantes de las tiflólogas por medio de talleres de sensibilización y aprestamiento de didácticas, autoaprendizaje sobre la inclusión que realizan los docentes.

De igual manera, existe apoyo de otras instituciones de acuerdo a las necesidades expresadas por los docentes y estudiantes (INCI, CRAC, Universidad Pedagógica) y apoyo por parte de la Secretaría de Educación haciendo reconocimiento del proyecto; se incrementa el manejo de las ayudas Tiflotecnológicas y se adecúa la sala de Tiflología para el apoyo a los estudiantes y el uso de material; para reforzar el apoyo de los especialistas llega la Tiflóloga de apoyo que atenderá las necesidades de la sede B de la institución.

A partir del reconocimiento de la situación específica de cada uno de los niños del proyecto se hacen las adaptaciones recomendadas por las tiflólogas y la orientadora y se planifica el acompañamiento en las clases que así lo soliciten, con niños del servicio social, practicantes de universidades o con las tiflólogas. Se hacen los ajustes del material y de las temáticas; talleres de sensibilización con los grupos de clase para trabajar la empatía entre los niños videntes y los

invidentes, talleres con Padres de los niños del proyecto que fortalecen los lazos familiares y empoderan la familia y al niño en torno a las capacidades y talentos que posee.

El proyecto de inclusión maneja protocolos establecidos para el ingreso de los niños nuevos, la organización y exigencia para una igualdad de condiciones, y refleja las responsabilidades compartidas entre Directivos, Profesores, Estudiantes y Padres de familia. Lo anterior permite que se den mayores aportes de los docentes a las didácticas y planeación de clase, cuestión evidenciada en la preocupación constante por la formación y actualización en temas de inclusión educativa.

Algo fundamental en las estrategias planteadas por la institución es la adaptación del PEI convirtiendo la inclusión en el eje articulador de todas las prácticas educativas y la comprensión sobre la necesidad de un currículo flexible que implica adaptaciones de las evaluaciones para los niños con limitación visual, ciegos y de baja visión, dependiendo de las individualidades y teniendo en cuenta los diagnósticos visuales y cognitivos. De igual manera, se generan acuerdos para ir mejorando la convivencia escolar y la aceptación de la diferencia, apoyados en talleres y temáticas que favorezcan la inclusión y que permitan identificar, con el trabajo en equipo, los talentos y capacidades de los niños ciegos y de baja visión.

Estas estrategias aplicadas han permitido superar los momentos de crisis y han evidenciado las posibilidades que estos niños de participar en diversas actividades y proyectos como: Jornada 40 X 40, natación, música, gobierno escolar, representación externa. La satisfacción de ver el proyecto hecho realidad, ver el desarrollo de las potencialidades, la aceptación del niño con limitación visual, ciego o de baja visión, disminuye el trato diferente y se eliminan las barreras entre ellos. Aunque algunos niños todavía tienen temor de trabajar con algunos docentes, sobre todo con docentes nuevos, se sienten empoderados y manifiestan la felicidad al ser plenamente incluidos, hasta algunos casos han mejorado su condición de salud. Esta autonomía, apoyo y fortalecimiento de su ser personal les ayuda a plantear su proyecto de vida manteniendo la motivación a seguir su estudio universitario al sentirse parte de la sociedad.

7.5 Reflexión sobre la experiencia desde los autores

El acercamiento a la experiencia de inclusión de niños ciegos y de baja visión en aula regular del colegio Luis Ángel Arango, a través de la sistematización, permite reconocer que es un proyecto vanguardista que, partiendo de la aplicación de las normas existentes, no se conforma con ello sino busca generar un impacto positivo a nivel educativo y social.

Este proyecto ha estado marcado por sinnúmero de tensiones y quiebres que han llevado a consolidar la experiencia como única en el contexto educativo de Bogotá pues ha logrado pasar de unos inicios turbulentos, con un desarrollado en medio de dificultades que gracias al aporte de los actores, a su dedicación y a la pasión con que la afrontan, ha estabilizado su desarrollo y es, hoy en día, punto de referencia cuando se habla de inclusión de niños con limitación visual, ciegos y de baja visión.

Es necesario tener en cuenta el proceso que llevan las familias en el mismo contexto de la inclusión educativa ya que se vinculan con miedos y temores por el amor que le tienen a sus hijos ciegos generándoles de algún modo limitación, pero terminan apropiándose de la realidad del proyecto de inclusión del colegio Luis Ángel Arango, siendo actores que inciden positivamente en su desarrollo. Con el paso del tiempo, las familias, logran crear el sentido de pertenencia por la Institución y por el proyecto y se convierten en los primeros defensores y promotores del mismo.

Estos elementos mencionados permiten interpretar y concluir que los docentes y la comunidad educativa son quienes realmente se incluyen en la vida de los niños ciegos y de baja visión. Aunque se inician con retos para los maestros, con miedos y angustias del desarrollo del proyecto, ellos con su vocación y amor por la inclusión van superándolas e integrando esta realidad a sus vidas. A la vez que los alumnos construyen proyecto de vida desde la inclusión, los docentes fortalecen y perfeccionan su mismo proyecto personal y profesional por ello hacen

estudios de postgrado y especializaciones en temas relacionados con la inclusión de niños con limitación visual.

Es una experiencia motivadora, enriquecedora a nivel personal, humano e intelectual. Los actores del proyecto van colmando su vida personal de valores humanos como la resiliencia, la responsabilidad, la motivación al éxito, la solidaridad, el respeto, la alteridad; de igual manera crece la autoestima, la libertad y la opción por el logro de los objetivos personales, inspirados todos ello en el valor agregado que proporciona la inclusión en aula regular. De igual manera, el crecimiento intelectual es relevante en todos los actores y se enmarca en el sentido de la exigencia que se hace con todos los alumnos, ciegos y videntes; en los maestros que se actualizan constantemente en sus procesos pedagógicas y en las prácticas de aula; en la familia que se acerca a la realidad de la inclusión y amplía su visión sobre esta.

La inclusión de niños con limitación visual, ciegos y de baja visión, que se realiza en el Colegio Luis Ángel Arango y la construcción de proyecto de vida que estos niños hacen desde la cotidianidad de su vida escolar es referente para el desarrollo de proyecto de vida de niños con limitación visual en otros contextos. Son muy pocos los escritos o los resultados académicos que se observan al respecto, por ello esta experiencia aporta desde contexto elementos claros para ayudar y orientar el proyecto personal de los niños ciegos y de baja visión y de todo niño con algún tipo de limitación. Elementos como la autoestima, la autodeterminación, el empoderamiento y el valor de la subjetividad son aportes importantes en este sentido. Es así que se construye un nuevo paradigma de la inclusión educativa.

8. Diálogo de saberes

La sistematización de la experiencia de construcción de proyecto de vida de los niños de inclusión con limitación visual, ciegos y de baja visión, del Colegio Luis Ángel Arango ha

permitido realizar un acercamiento a un sinnúmero de aprendizajes que dan relevancia al proceso educativo que se lleva en la institución y que a su vez se convierten en nuevos saberes que permean la realidad educativa inclusiva y el contexto social de la misma institución. La comprensión del sentido del proceso educativo inclusivo ha llevado a encontrar tres aspectos fundamentales sobre la forma como se construyen los procesos de inclusión.

8.1 Procesos de Inclusión en aula regular

Esto ha permitido tener claridad respecto al progreso que llevan los niños ciegos y de baja visión en aula regular, desarrollos que van mutando, se van perfeccionando o acomodando según los contextos educativos propios consolidados en seis grandes categorías desarrolladas a continuación.

La transición entre una educación de lo visual hacia una de lo no visual genera tensiones entre los actores del proyecto de inclusión que permiten un diálogo hacia la búsqueda de un nuevo equilibrio.

La escuela trabaja sobre una educación basada en lo visual, los docentes y directivos docentes han sido educados bajo estos parámetros de enseñanza y no se contemplan, en los procesos educativos para licenciados, las alternativas de una educación que satisfaga las necesidades educativas especiales contempladas por la ley a raíz de las exigencias internacionales sobre su implementación.

El estado colombiano realiza la integración de la inclusión educativa mediante leyes y decretos para que, desde el Ministerio de Educación, se promuevan en las instituciones educativas como es el caso de las siguientes:

- ✓ En 1994 con la ley 115 de Educación. Capítulo 1 que se refiere a Educación para personas con limitaciones o capacidades excepcionales
- ✓ El Decreto 2082 de 1996 sobre la dotación de las aulas especializadas

- ✓ La ley 361 de 1997, derecho a la Educación con intervención de otros ministerios y la adaptación de pruebas de estado.

Con estos artículos, se pretende dar las bases para que las personas con algún tipo de discapacidad puedan acceder a la educación en igualdad de condiciones, pero hace énfasis de una integración en los procesos educativos colaborando a las instituciones con las dotaciones necesarias para la adaptación de los procesos, facilitando el trabajo de los docentes encargados sin hablar aún de una verdadera inclusión.

Bajo esta normatividad, la implementación del Proyecto de Inclusión de niños, niñas y jóvenes ciegos y de baja visión, en el colegio Luis Ángel Arango genera un número de tensiones al llegar por imposición a una institución que lleva años basada en una educación visual, con los proyectos establecidos dentro de una normalidad académica ya conocida por toda la comunidad educativa. Estas tensiones, entre las que se encuentran la desconfianza e incertidumbre sobre el apoyo y cumplimiento de lo establecido por la ley, el desconocimiento del contexto de una educación no visual, dan pie a discusiones entre los actores de la comunidad educativa que afectan emocionalmente a las familias que hacen parte del proyecto al sentirse rechazados. Como lo narra un exalumno invidente:

...me encontré con la expresión y -ahora con usted que voy a hacer-, esa ha sido la pregunta que la he escuchado muchas veces como en el colegio como en el pregrado. Donde siempre ha habido ese -con usted que voy a hacer-, como si nosotros fuéramos una carga o fuéramos una cosa extraña, si, y ese fue el primer impacto que yo presenté en el colegio. (Tinjacá, D. Entrevista personal, octubre 12 de 2016)

Ante estas tensiones por el desconocimiento de la inclusión la institución busca acomodarse y actualizar su saber en torno a los procesos inclusivos acogiendo y apropiándose de las estrategias de trabajo en clase con la comprensión del nuevo contexto educativo, el desarrollo de la empatía y de las herramientas dadas por la Tiflóloga que llega a hacer este acompañamiento

directo sobre los primeros docentes que reciben a niños que ingresan al Colegio con algún tipo de discapacidad.

Igualmente, se presentan dificultades ante el cambio que la familia debe asumir sobre el concepto que tienen de la discapacidad visual de su hijo, pasar de pensar en ella como una condición física limitante que necesita protección constante a una concepción hacia el reconocimiento del niño ciego en igualdad de condiciones, ávido de amor para fortalecer su proceso educativo.

A pesar de contar con un acompañamiento especializado como es el de las Tiflólogas, el docente genera angustia en sus etapas de cambio de paradigma sobre la educación normalizadora a la que está acostumbrado y continúa pensando en una segregación de esta población en Institutos especializados que manejen la discapacidad como el INCI y el CRAC en donde se encarguen también de su educación académica y liberarse de esta responsabilidad, como solución definitiva a las tensiones generadas en su práctica docente por las nuevas políticas impuestas en la Institución.

Esta situación se hace evidente por una Tiflóloga recordando las tensiones iniciales en la implementación del proyecto de inclusión:

Pues había mucho temor de parte de los docentes, y todos decían, inclusive en reuniones de personal, de todo, que por favor llevaran los niños al Instituto Nacional para Ciegos y eso eran unas polémicas duras, duras y uno como que decía yo estoy luchando contra todo el universo porque ellos no querían, o sea, se resistían pero no porque no quisieran a los estudiantes sino porque les daba mucho temor porque decían que no estaban capacitados, entonces que para eso existían instituciones como el INCI y otras, entonces eso eran unas polémicas bastante duras. (Rojas, H. Entrevista personal, Octubre 5 de 2016)

Pero al enfrentarse a una realidad dada por el paso del tiempo, este debe asumir su nuevo contexto de trabajo evidenciado cuando el mismo Proyecto de Inclusión se abre paso a través de las políticas curriculares internas a partir de las experiencias vividas con los niños ciegos o de baja visión, encontrando soluciones a las tensiones y construyendo nuevos saberes para generar en la comunidad educativa el proceso de inclusión.

La vivencia de la Inclusión en la escuela desarrolla todo un trabajo colectivo que permite una nueva concepción pedagógica inclusiva.

La educación inclusiva en Colombia nace a partir de las recomendaciones mundiales establecidas por la UNESCO en el año 1994 con relación al derecho a la educación en igualdad de condiciones

El principio fundamental que rige las escuelas integradoras es que todos los niños deben aprender juntos, siempre que sea posible, haciendo caso omiso de sus dificultades y diferencias. Las escuelas integradoras deben reconocer las diferentes necesidades de sus alumnos y responder a ellas, adaptarse a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje de los niños y garantizar una enseñanza de calidad por medio de un programa de estudios apropiado, una buena organización escolar, una utilización atinada de los recursos y una asociación con sus comunidades. Debería ser, de hecho, una continua prestación de servicios y ayuda para satisfacer las continuas necesidades especiales que aparecen en la escuela. (UNESCO, 1994, pág. 11)

Es allí donde se dan las bases para que todos los gobiernos adopten estas políticas educativas garantizando que los niños con algún tipo de discapacidad puedan acceder a ella y Colombia comienza su implementación en diferentes instituciones educativas, pero sin antes realizar algún tipo de análisis de las situaciones a las que se enfrentaría la escuela. El cambio repentino de una educación basada en lo visual hacia una de inclusión de niños con esta

discapacidad enfrenta al docente con su práctica pedagógica hasta el momento construida sobre la base de una educación tradicional.

Una inclusión que comienza debido a la inexperiencia, con un proceso de integración. En una tabla Fernández, Pintor, Hernández y Hernández referenciada en su libro a Escribano (2013), y presenta las diferencias entre integración e inclusión que merece la pena presentar aquí para determinar la importancia de la inclusión y a su vez da una definición de inclusión

La inclusión alude, por tanto, a un proceso de participación igualitaria de todos los miembros de una sociedad en sus diferentes áreas: económica-legal-política-cultural-educativa, etc. Lo contrario de la inclusión social es la exclusión social. Si la exclusión significa desigualdad, pérdida de integración, etc., la inclusión se vincula con la cohesión, la integración y la justicia social. (Escribano, 2013, pág. 16)

Tabla 4.

Diferencias entre integración/inclusión

Integración	Inclusión
Rol pasivo	Rol activo
El grupo se adapta al alumnado con discapacidad motriz.	El alumnado con discapacidad motriz forma parte de la diversidad.
Tareas para alumnos con y sin discapacidad motriz.	La misma tarea para todos.
Entorno de aprendizaje único al que se adapta discapacidad motriz.	Se modifican si son precisos los entornos de aprendizaje.
No se suele contemplar en el diseño inicial.	Las adaptaciones, si las hubiese, suelen planificarse.
Poca relación interpersonal.	Aprendizaje por interacción.
¿Aprendizaje?	Aprendizaje significativo.
No suele tener en cuenta las potencialidades del alumnado.	Los descriptores de competencia personal como base de la participación y el aprendizaje.

Integración	Inclusión
Paradigma del déficit.	Paradigma competencial basado en el desarrollo de capacidades.

Nota: Los factores determinados para establecer la diferencia entre integración e inclusión se tuvo en cuenta la propuesta de Fernández, Pintor, Hernández y Hernández, 2009, pág. 45

La integración contiene las características que limitan el proceso de inclusión de los niños con necesidades educativas especiales en el aula de clase cuando se ignoran las capacidades y potencialidades del niño, se considera que él no puede, que se le dificulta, restándole oportunidades de trabajo en equipo. Se realizan adaptaciones de material o de infraestructura, pero no se realizan adaptaciones curriculares que permitan la interacción con el medio de aprendizaje, la diversidad en la forma de aprender, que no se limita solo a la discapacidad mental o física. En sí, la integración sólo permite que el niño o la niña estén en un salón de clase igual que todos con facilidades de movilización o de manejo de materiales, pero sin llevar un proceso de real aprendizaje, se enfoca más en una rehabilitación social. Muy contrario a la inclusión que busca un acompañamiento constante para convertir la discapacidad en una oportunidad de aprendizaje al hacer las adaptaciones curriculares pertinentes y respetando los ritmos de aprendizaje.

La comunidad educativa presenta dos percepciones sobre este tipo de escuelas; para las familias, debe ser una escuela para el cuidado y para la escuela, debe ser para la estimulación de sus capacidades y su participación académica. Es a partir de allí que el docente, enfrentado a esta nueva realidad, comienza su cambio de paradigma con el acompañamiento y guía de las Educadoras Especialistas muy influyentes en los procesos de adaptación y posterior inclusión que deben sufrir ellos mismos encargados de promover la inclusión educativa. Primero con el desarrollo de la empatía con los niños ciegos o de baja visión para el reconocimiento del contexto en el cual se debe trabajar la educación, luego con estrategias de trabajo en clase para facilitar la comunicación con los niños ciegos y de baja visión partiendo de la lectura del Braille

y de algunos aparatos tiflotecnológicos, y de esta manera lograr el reconocimiento de las individualidades.

Para el logro de la inclusión en el aula de clase identifican las herramientas que pueden acompañar la labor docente, herramientas tecnológicas, de adaptación curricular, de metodologías, todas ellas por medio de la capacitación recibida en el acompañamiento y constante diálogo entre toda la comunidad educativa, convirtiéndose en un trabajo de construcción colectiva que permita identificar las necesidades educativas específicas de los niños ciegos o de baja visión. De esta manera se dan los pasos hacia la comprensión del contexto de una educación inclusiva, despertando el interés por el establecimiento de nuevos conceptos pedagógicos apropiados por los docentes y directivos docentes vinculando a los todos los niños y jóvenes al proyecto de inclusión.

Es así como se logra construir un concepto propio sobre la inclusión, la inclusión es oportunidad brindada para ser sujeto capaz de transformar el contexto en que se vive y siempre proyectarse con el desarrollo de valores humanos como la empatía y el respeto a la diferencia para vivir en comunidad y el trabajo en equipo. Un saber construido a partir de las experiencias vividas en aula de clase con la comprensión del contexto del niño ciego o de baja visión y el desarrollo de capacidades educativas que nutran los procesos de aprendizaje académico y puedan proyectarse en su vida futura.

El trabajo con niños de limitación visual, ciegos y de baja visión, en aula regular es un proceso fundamental para la construcción del contexto educativo inclusivo.

La asistencia de los niños ciegos y de baja visión en aula regular ha permitido que ellos se enfrenten a una realidad que por mucho tiempo fue ajena a sus procesos de desarrollo personal y académico. Cuando se comienza a hablar de la importancia que tiene la interacción directa de los niños con su entorno en igualdad de condiciones, se abre una puerta muy importante para el

desarrollo emocional de esta población discriminada y a la vez el gran reto de los docentes para dar las condiciones necesarias para la inclusión en cada una de sus clases.

El hecho de que los niños estén en aula regular es defendido por las Tiflólogas quienes en su experiencia han visto cómo la segregación de estos niños limitados a sitios en donde interactúan con personas en su misma condición restringe sus posibilidades de expresión y reconocimiento de ideas y sentimientos propios de los procesos de la madurez personal. Argumentando la necesidad de estos jóvenes para vivir las experiencias que corresponden a sus generaciones, conocer el contexto educativo, social, cultural a partir de la comunicación con sus pares académicos, escuchar nuevas formas de percibir el mundo. Pero haciendo énfasis en el manejo de una lectoescritura apropiada para ellos porque es su primera forma de comunicación e integración en el aula y la manera inicial de comunicación académica con sus docentes, abriendo la comunicación con sus pares.

Así lo refiere la Tiflóloga al afirmar:

Liliana y yo trabajamos donde solo era institución nacional para ciegos y los niños iban allá, todo el tiempo, muy pilosos: recibían braille, ábaco, orientación y movilidad, ciegos con ciegos y lo que las dos hemos notado era que, en ese tiempo, eran muy conflictivos, se daban muchas peleas entre ellos, resentidos, tristes; muy pilosos en todo lo tiflológico, pero en su parte emocional y social muy introvertidos. En ese tiempo ninguna pauta legal marcaba la inclusión. (Rojas, H. Entrevista personal, octubre 5 de 2016)

Por esto, los docentes que hacen parte del Proyecto de Inclusión, hacen uso de algunas de las recomendaciones dadas por las Tiflólogas para el favorecimiento de la inclusión educativa de los niños ciegos y de baja visión en aula regular coincidiendo desde su formación como especialistas con un documento lanzado por el Ministerio de Educación en el año 2006 para orientar a los docentes que atienden a población con discapacidad visual cuyo objetivo general es

“Presentar a las comunidades educativas conceptos y orientaciones pedagógicas relacionados con la atención educativa a los estudiantes con limitación visual, que permitan la reflexión al interior de las instituciones en el marco en el que se orienta este servicio en el país” (MEN, 2006, pág. 7).

El documento presenta algunas orientaciones para el desarrollo de un Proyecto Educativo Institucional integrando sus componentes conceptual y pedagógico, con las recomendaciones generales para el trabajo docente en clase, el componente administrativo y de interacción comunitaria; algunos de estos elementos fueron tomados a partir de la experiencia de inclusión construida en el colegio Luis Ángel Arango.

Dentro de las orientaciones pedagógicas generales se mencionan entre otras las siguientes:

- ✓ Utilizar los canales kinestésicos y auditivo, la lateralidad, la posición espacial y la organización de los objetos.
- ✓ Uso del tacto para la representación por partes de un todo.
- ✓ La descripción verbal detallada.
- ✓ Dirigirse con nombres específicos de personas o de cosas y no por señas.
- ✓ Utilizar indicaciones espaciales específicas para la movilización.
- ✓ Evitar palabras como “mira”, “allá”, etc.
- ✓ Hablarle directamente no utilizando intermediarios que respondan por él.
- ✓ Uso de color negro para la escritura en el tablero y tamaño grande de la letra y de lupas especiales para lectura en caso de niños de baja visión.

Además, da especificaciones para el trabajo y desarrollo de competencias en los diferentes niveles; Preescolar, Educación básica y media, en áreas de matemáticas, humanidades, construcción científica, educación física, artes, informática, inglés y de los elementos teflotecnológicos que deben hacer parte de las herramientas de trabajo en clase.

El trabajo en aula regular se favorece cuando las relaciones entre los estudiantes videntes y ciegos o de baja visión se fortalecen gracias al cambio de visión del niño con la condición de discapacidad como personas iguales con los mismos derechos, los mismos sueños, con metas formadas a partir de la construcción de la autonomía al identificar sus talentos y fortalezas en un intercambio de saberes y diferencias personales que apuntan a un reconocimiento de los contextos contrarios con el desarrollo de valores como la tolerancia y la empatía.

El empoderamiento desarrollado por los niños ciegos y de baja visión genera un cambio de la concepción de la discapacidad como limitación hacia la discapacidad como oportunidad.

Es así como el trabajo de inclusión en el colegio Luis Ángel Arango permite cambiar la visión, la percepción de las dificultades como impedimento y lleva a fortalecer el desarrollo de capacidades de los niños con limitación visual, ciegos y de baja visión; de algún modo muy particular permite que los actores del proyecto desarrollen el sentido de pertenencia con la inclusión al sentirse protagonistas del proceso educativo.

El desarrollo del proyecto de inclusión en el colegio Luis Ángel Arango ha generado procesos de reconocimiento del niño con limitación visual como un sujeto de derechos que es capaz de transformar su vida y también el entorno social. Estos niños desarrollan aprendizajes en condiciones similares adaptadas y es, en el contexto de esos nuevos aprendizajes, que desarrolla y asimila aceptación personal sobre su propia realidad a la cual se enfrenta en la cotidianidad. De esta manera lo refiere la estudiante de baja visión: “Pues que la discapacidad de nosotros está en la mente y pues que nosotros como limitados visuales no podemos depender de las personas siempre si no al contrario seguir adelante” (Pico, A. Entrevista personal. Octubre 21 de 2016).

La autoaceptación incide en que la inclusión en el aula regular genere reconocimiento y valoración, por parte de los pares videntes, de la singularidad y de los talentos de los niños ciegos y de baja visión.

La autonomía que se busca desarrollar en el estudiante con limitación visual para favorecer su empoderamiento e independencia se apoya en las herramientas que el colegio con miras a un desarrollo integral del proyecto de inclusión ha implementado: las tiflotecnológicas que desarrollan habilidades, el apoyo entre pares académicos para fortalecer el trabajo en equipo, el plan padrino, estrategia que ha permitido mejorar la convivencia construyendo nuevos aprendizajes desde la cotidianidad que inciden también en los procesos de inclusión.

Los aprendizajes contruidos desde el proyecto de inclusión de niños con limitación visual, hace que estos niños se identifiquen como parte de una comunidad educativa que trabaja por la igualdad aprovechando la diversidad de sus integrantes, situaciones que se evidencian en la participación en las actividades cotidianas del colegio como: gobierno escolar, izadas de bandera, actividades lúdicas, deportes, artes. La coordinadora lo expresa recordando que: "...han sido muchas izadas de bandera, muchos días pedagógicos, muchos aprendizajes con los niños, porque de ellos uno descubre que son unos talentos excepcionales" (Rondón, R. Entrevista personal, octubre 6 de 2016).

Estos aspectos mencionados ayudan a que los niños videntes desarrollen la percepción de que la diferencia existe pero que el trabajo cotidiano se convierte en oportunidad de convivir con ella; sus aportes de superación son aceptados por los niños con limitación visual; de este modo la discapacidad se reconoce como la diferencia necesaria para despertar valores de inclusión en la comunidad educativa. La inclusión en el aula regular permite a los jóvenes videntes identificar las capacidades humanas para la compensación de las dificultades físicas incidiendo en que se cambie la comprensión del concepto de limitación.

Los procesos de empoderamiento y autonomía de los niños con limitación visual, ciegos y de baja visión, se fomentan en el colegio a través de las diversas actividades como participación en grupos musicales, deportes en jornada extendida, aprovechamiento de la oralidad, presentaciones en izadas de bandera, grados, clausuras, que promueve el proyecto de inclusión convirtiéndolos a la vez en agentes transformadores de su propia realidad, estos procesos trascienden a la vida

social extraescolar. Un elemento que determina el origen del desarrollo de la autodeterminación del niño ciego y de baja visión es el aprendizaje del braille como herramienta de comunicación que ayuda en su proceso de aprendizaje y de autonomía académica. Este es punto de partida hacia su autonomía escolar.

El Proyecto de Inclusión del colegio Luis Ángel Arango genera un impacto social y cultural en la comunidad educativa y en su contexto al hacerlos parte de los procesos que allí se llevan y agentes activos de su comunicación.

A partir de las primeras tensiones generadas se hallan las formas de romper con los esquemas que tiene esta comunidad sobre la discapacidad visual, pasar de verla como problema educativo, enfermedad rara contagiosa o personas diferentes, a una visión más amplia sobre la discapacidad visual y las oportunidades que se le pueden brindar a esta población. Como es identificado por un estudiante vidente al expresar:

La empatía. Bueno por parte de nosotros los estudiantes con, sin limitación visual e, hay una falta de empatía pues no sé si por el aspecto físico a veces, los ojos un poco raros, a algunos los impresionan y como que los rechazan o por otras cuestiones los rechazan, algunos y eso es el problema que hemos tenido sólo con Angélica (Pico), sólo con Angélica hemos tenido ese problema pero a eso voy, a que también los de limitación visual, también tienen que poner de su parte porque, Angélica, ella se invalida y hay personas que se soportan en sus limitaciones para que todo se lo hagan. Y pues es de parte y parte es un trabajo. (Nova, S. Entrevista personal, octubre 21 de 2016)

Por esto, el paso más importante dado por las Tiflólogas fue lograr el desarrollo de una empatía con las condiciones de vida, de aprendizaje que presentan estos niños y jóvenes y contagiar a toda la comunidad educativa vinculándola en los procesos internos por medio de talleres de sensibilización, de manejo de la discapacidad en el entorno escolar y a la vez en su casa, vinculando otras entidades externas que apoyen económica y culturalmente al Proyecto.

Entonces este impacto tensionante inicial da un giro hacia una apropiación y empatía generando participación en una dimensión política importante que lleva a la comunidad educativa a la exigencia de la educación inclusiva como derecho fundamental de esta población de niños y jóvenes ciegos o de baja visión haciéndolos visibles dentro de una sociedad que, al ignorar sus necesidades educativas especiales, les ha negado la posibilidad de ejercer influencia sobre la cotidianidad de una comunidad y transformarla.

El proceso del Proyecto de Inclusión de niños y jóvenes ciegos y de baja visión logra su espacio poco a poco recordando que cada paso que se da ayuda a identificar las prioridades del mismo y a fortalecerlo, convirtiéndose en eje fundamental del Proyecto Educativo Institucional, permeando a los demás proyectos del Colegio Luis Ángel Arango, al ser tenido en cuenta cuando se hacen las planeaciones institucionales. Dando la oportunidad de ser comunicado y promovido a nivel de la Localidad de Fontibón y a nivel Distrital a través de foros educativos, con reconocimiento de su efectividad humana y escogido como ejemplo a seguir. Es allí donde la comunidad Educativa juega un papel importante porque ha sido la gestora de estos resultados y su mantenimiento lo cual permite, bajo el trabajo en equipo, un análisis de las diferentes situaciones que plantean nuevos retos con su acomodación constante a un nuevo pensamiento de educación inclusiva.

Este trabajo de inclusión educativa, que parte de políticas distritales establecidas logra su objetivo central gracias a la práctica docente, al trabajo en aula regular, al reconocimiento de las necesidades educativas especiales de esta población y a las metas propuestas. Por esto último, se hace necesaria la continuidad de los procesos de educación inclusiva a nivel de Educación Superior, para no cortar los avances que ha logrado cada uno de estos jóvenes y lograr ser reconocidos sus derechos educativos siempre. Al final queda una conclusión dada por esta comunidad educativa lograda a partir de esta experiencia: la educación sin inclusión ignora las necesidades y procesos de aprendizaje de los niños con discapacidad visual limitando su reconocimiento como sujetos.

Los procesos que se desarrollan en el Proyecto de Inclusión permean la familia y cambian la concepción que esta tiene sobre la discapacidad de sus hijos generando en ella lazos de trabajo en equipo.

La familia se enfrenta a una realidad por la discapacidad visual de su hijo que la lleva a cambiar la percepción de lo normal, la aceptación de los nuevos contextos como es natural el sentimiento de protección se desarrolla muy fuerte siendo difícil llegar a confiar en un proceso educativo fuera de casa. Teniendo en cuenta lo afirmado, la entrada al proyecto necesita de una acomodación familiar a los procesos y del apoyo constante al niño que se enfrenta a un nuevo contexto y también al desarrollo de un cambio de visión de la discapacidad como algo natural hacia la visión que el docente tiene de la discapacidad como una oportunidad de aprendizaje.

El niño en aula regular comienza a desarrollar y fortalecer habilidades, aprendizajes, talentos que son identificados mediante las prácticas pedagógicas docentes, involucrando en estos logros a la familia quien cambia su incertidumbre inicial a una satisfacción con la reafirmación de las capacidades de sus hijos; lo anterior lo expresa la exalumna ciega al contar su experiencia familiar:

...mi mamá también se sentía muy contenta pero al principio tenía mucho temor porque ella siempre me manifestaba que, bueno, que n sabia como iba a resultar esa experiencia que siempre tenía como ese temor pero se dio cuenta que yo podía digamos estudiar en las mismas condiciones que mis compañeros a socializar con ellos para ella todos esos temores desaparecieron, fueron temores de unos meses nada más, pero luego ya se sintió muy satisfecha. (Mosquera, D. Entrevista personal. Octubre 12 de 2016)

Esto da confianza y le permite a la familia mayor integración a las actividades del niño y de la institución convirtiéndose en un eje fundamental para el cumplimiento de las metas propuestas por la Institución Educativa y por las metas de su hijo.

La inclusión educativa entonces, no se da solamente hacia el niño con algún tipo de discapacidad, es también para toda la comunidad educativa que se siente parte esencial de los procesos que allí se llevan, que se identifica como gestora de una educación con independencia, autonomía, generando libertad personal en sujetos capaces de causar un impacto positivo en sus vidas y referentes de una transformación social.

8.2 Aprendizajes para el proyecto de vida

Estos elementos que surgen permiten tener un acercamiento con la comprensión del sentido de construir proyecto de vida en los niños con limitación visual, ciegos y de baja visión. Teniendo en cuenta lo anterior, cuando se quiere entender la realidad de proyectar en la vida la realización del ser humano surgen muchos elementos a tener en cuenta y que a la vez son referentes para comprender esta realidad humana. Un referente inicial sobre lo que implica construir el Proyecto de vida parte de la perspectiva que plantea la Unesco al citar los pilares básicos que deben tenerse en cuenta en la formación de los seres humanos a saber: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser, aprender a vivir juntos:

El desarrollo de un plan de vida desde los primeros años requiere asumir una perspectiva en donde se concibe el aprendizaje humano y no la enseñanza, como una meta escolar. Para desarrollar lo anterior resulta útil incluir la visión de la UNESCO a cerca de los cuatro pilares de la educación: Aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás. (Ministerio de Educación, San Salvador, 2003, pág. 13)

El aprender a conocer es uno de los pilares relacionados directamente con una la capacidad racional del hombre y que lo diferencia de los otros seres; es la racionalidad y la capacidad de conocimiento que lo lleva a trascender, a tener conciencia de su realidad y del mundo circundante. El “aprender a conocer... aprender a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida” (UNESCO, 1995, pág. 34). Sólo si el

ser humano percibe, aprende y aplica su conocimiento puede decirse que entra en contacto directo con la realidad de la cual puede enriquecerse y a la cual puede aportarle saber.

Como pilar adyacente está el aprender a hacer en cuanto implica la operatividad como seres en construcción, seres que se transforman y transforman pues es la dinamicidad que caracteriza al hombre en cuanto que está dispuesta a la obra, a su función vital de actuar en el mundo y con el mundo. Es así que se plantea el “... aprender a hacer a fin de adquirir no sólo una calificación profesional sino, más generalmente una competencia que capacite al individuo para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo” (UNESCO, 1995, pág. 34).

Un tercer pilar hace referencia al “... aprender a ser para que florezca mejor la propia personalidad y se esté en condiciones de obrar con creciente capacidad de autonomía, de juicio y de responsabilidad personal” (UNESCO, 1995, pág. 34). Este elemento va ligado a la esencia y existencia del ser humano y tiene que ver directamente con su realidad como persona. Sólo si se reconoce el carácter único y autónomo, se valoran las características propias y se tiene en cuenta lo que lo fundamenta como tal, el hombre puede plantearse retos y saber proyectar su existencia.

Por último, está el aprender a vivir juntos como pilar que lleva a comprender al ser humano como ser social que necesita del otro y de la relación de alteridad para realizarse, para crecer en comunidad; el hombre sólo y aislado no construye humanidad y pierde como tal la esencia misma. Es en la relación con el otro donde se forja la libertad, se construye ser personal y se valora la riqueza de la complementariedad. “Aprender a vivir juntos desarrollando la comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia... respetando los valores del pluralismo, comprensión mutua y paz” (UNESCO, 1995, pág. 34).

Tener en cuenta estos pilares lleva a dilucidar cuál es la pretensión al hablar de un proyecto de vida y esto permite definirlo como

el proceso de planeación, ejecución y control permanente que aborda un individuo en razón de afirmarse como persona, dimensionando los componentes que lo constituyen como unidad compleja, desde sus ser físico, mental y natural, pasando por su ser histórico-social, político y ético, hasta aspectos inherentes a su relación social tales como lo económico, afectivo, académico y familiar entre otros. (Arboleda, 2002, pág. 17)

Según el concepto anterior el Proyecto de vida implica elementos que llevan a que el individuo se consolide como persona, desarrolle sus capacidades y talentos y afine las dimensiones humanas que lo constituyen. Es un proceso que lo va construyendo como ser integral, va puliendo sus limitaciones y a la vez dando relevancia a las capacidades que posee, y que de algún modo describe, para alcanzar su realización personal, su deseo de realización profesional.

Desde este punto vista es que se da un valor agregado al trabajo que hacen los jóvenes al enfocarse en la construcción de su proyecto de vida: es con base en sus talentos, aptitudes y valores que puede verse en perspectiva de superación, de realización y de superación de los condicionamientos que le impidan luchar por sus ideales personales. Y esta construcción surge desde los cuestionamientos cotidianos sobre su ser, sobre su futuro, sobre su realidad y entorno personal y social.

El propio reconocimiento de la discapacidad se convierte en el punto de partida para el proceso de inclusión que conlleva el desarrollo de la autonomía.

Así lo afirma el exalumno invidente “...pues conmigo no, no sentí ese rechazo, de pronto no sé, por la forma de yo ser que soy muy abierto, o sea, no tengo ese, como ese, esa cuestión de que soy una persona en cuestión de discapacidad” (Tinjacá, D. Entrevista personal, Octubre 12 de 2016). En este sentido los sujetos viven en un continuo cuestionamiento de sí mismos por la negación que la escuela hace de su potencial como sujeto de formación, ante lo cual los docentes

van identificando sus necesidades y capacidades a pesar de las actitudes de inseguridad que puedan mostrar los niños de limitación visual.

El apoyo en los procesos de inclusión de los niños con discapacidad visual permite que ellos se sientan reconocidos como iguales ante la comunidad educativa, por lo tanto, su visión sobre la discapacidad como limitación se disminuye al ser reconocidas las fortalezas individuales de los sujetos y los otros saberes propios de la condición de ciegos o de baja visión. Esos elementos ayudan a fortalecer su personalidad incidiendo positivamente en el empoderamiento que construyen los niños ciegos y de baja visión ayudando a su aceptación social. De esta manera, lo percibe otro exalumno invidente al afirmar que

...hubo muchos problemas que tuvieron solución, pero los problemas que se generaron fueron precisamente por la disposición que yo tomé, actitud algo prepotente y negativa, pues que dieron malos resultados ¿por qué? por no querer en ese momento como asimilar esa situación; digamos que eso fue el primer problema. (Martín, B. Entrevista personal, octubre 5 de 2016)

Creer en autoestima y reconocimiento personal se va dando paulatinamente a través de las oportunidades educativas que les ofrece el colegio, de la valoración de la igualdad de talentos que ellos poseen desarrollando sentimientos de empatía y superando la autocompasión que no le permite mejorar su interrelación con su entorno. Es así que las condiciones de aceptación de la realidad personal varían entre el alumno con limitación visual de nacimiento y quien la adquiere en el proceso de crecimiento, estas experiencias marcan el desarrollo personal y escolar.

La vida de los niños ciegos y de baja visión, al aceptar su realidad, se convierte en punto de partida para cambios intelectuales, emocionales y de relaciones humanas que favorecen su proyecto de vida. El niño ciego o de baja visión se reconoce como un estudiante más dentro del aula, pero con diferente forma de aprender aprovechando su discapacidad como oportunidad para expresarse de manera diferente ante los demás y demostrando que puede realizar actividades como todos sin ningún tipo de discriminación. Esto lo manifiesta el exalumno invidente cuando

expresa que “...en vez de ellos ayudarme, yo era el que les ayudaba, les explicaba, deje de ser el estudiante con discapacidad y me convertí en el compañero de clase y eso depende de la actitud con que uno llegue” (Tinjacá, D. Entrevista personal, octubre 12 de 2016).

En el contexto del aula regular los límites de la discapacidad desaparecen por la necesidad de vivir en igual medida las experiencias generacionales resaltando la importancia de las relaciones interpersonales, la comunicación y el aprendizaje mutuo, comprendiendo que la diferencia no solo es la discapacidad física. La visión propia como sujeto influyente en su contexto denota la autoestima y la autonomía en la toma de decisiones. Es en este proceso en el que se produce el cambio del concepto de la discapacidad como limitación hacia la discapacidad como oportunidad y se fundamenta en las diversas prácticas educativas de inclusión llevadas en la escuela desde la perspectiva de los actores del proyecto.

Es en este contexto de inclusión en aula regular que plantearse un proyecto de realización vital implica una relación directa con los derechos y deberes que tiene la persona en su deseo de ser en el mundo. En el caso concreto de relación con los alumnos invidentes o de baja visión debe atender e implicar un aprendizaje continuo que lleva a valorar la diversidad, a comprender al alumno en proceso de construcción existencial como sujeto de derechos.

Al enfatizarse en la construcción de la realización personal y profesional no puede dejarse a un lado el sentido inclusivo del proyecto de vida que tiene en cuenta todas y cada una de las dimensiones del ser humano; por lo tanto, el proyecto de vida es fundamental para trabajar esas dimensiones no fáciles de percibir y valorar en el contexto del aula regular pero que permite que la educación sea inclusiva.

Se denomina inclusiva para destacar un hermoso detalle que faltaba en la integrada: la idea de que todos los ciudadanos con nuestras propias peripecias biográficas, tenemos el derecho constitucional de aprender a convivir en el entorno más o menos estable en que nos encontramos,

enriqueciéndonos en a la natural diversidad de circunstancias que cada persona aporta y que a todos atañen. (Villar, 2006, pág. 44)

Cuando se plantea esta relación directa entre proyecto de vida y Derechos Humanos se hace teniendo en cuenta la transformación de la existencia que se logra al permitir trabajar aspectos fundamentales sobre los que se construye la realización y se planea la vida, todos ellos haciendo hincapié en la multiplicidad de seres, personalidades y características que encierran los alumnos. Por lo tanto, el proyecto de vida permite desvelar la riqueza humana presente en la diferencia, riqueza que a la vez hace personas, líderes y sujetos libres con capacidad de autonomía y decisión.

Las tensiones que se dan por el trabajo en aula regular se convierten en aportes para la identificación del otro en equidad de condiciones.

Dichas tensiones implican se dan cuando a pesar de ser visto como diferente, el niño ciego y de baja visión no se deja influir por esa percepción, actuando con positivismo, generando soluciones ante las diferencias existentes y fortaleciendo la construcción del proyecto de vida.

Estos elementos de desarrollo de la autoestima, de valores humanos y orientación al éxito personal que tienen los niños ciegos y de baja visión repercuten en los pares videntes quienes los apropian e integran en su proyecto de vida. De igual modo los aprendizajes que proporciona el proyecto de inclusión se dan en doble vía: en los niños con limitación visual y en los docentes actores del proyecto generando posibilidades de construcción mutua de saber. En este sentido lo afirma la coordinadora del colegio:

... ha habido muchos, o sea cuando empieza a mirar uno como cada uno de los niños que están acá tienen unos valores impresionantes, son sumamente cálidos, afectuosos y para mí es sorprendente cada día, lo fue al inicio, el ver como ellos saben el nombre de uno, como lo diferencian, como buscan el apoyo de uno y uno el de ellos también. (Rondón, R. Entrevista personal, octubre 6 de 2016)

Entre los valores que construye el niño con limitación visual, la resiliencia es un valor fundamental que expresan con sus actos las capacidades que tienen y que fácilmente no son perceptibles en el contexto social externo. Ante las dificultades que enfrenta en la cotidianidad del aula su personalidad va madurando ayudando al reconocimiento personal como sujeto en igualdad de posibilidades. La inclusión en aula regular permite el desarrollo de la capacidad de relacionarse, conformar grupos siendo un sujeto activo, que promueve cambios en las dinámicas diarias propias y de los demás en su entorno. Como lo afirma el exalumno invidente

... sentía el apoyo de los compañeros también de que ellos también tenían esos proyectos, esas aspiraciones todas distintas, pero todos compartimos lo mismo, unas aspiraciones de llegar a crecer como personas y profesionalmente entonces fueron años muy positivos donde nos pudimos apoyar unos a los otros con las experiencias que compartimos. (Mosquera, D. Entrevista personal, Octubre 12 de 2016)

Por lo tanto, la conformación de un ambiente de aprendizaje rodeado de sus pares académicos videntes crea necesidades de comunicación que le exigen al niño ciego o de baja visión un esfuerzo, logrando mejorar sus capacidades y su condición física.

El niño ciego o de baja visión al encontrarse en igualdad de condiciones se identifica como parte de la conformación de un nuevo contexto basado en el respeto a la diferencia. A su vez, identifica como esencial el apoyo brindado por el proyecto de inclusión al motivar constantemente la continuidad de unas metas, de un proyecto de vida con el aprovechamiento de las capacidades individuales fortalecidas durante el proceso. La inclusión de los niños ciegos y de baja visión en aula regular permite que se sientan en igualdad de condiciones y haciendo parte de los sueños futuros colectivos indagando sobre nuevos contextos académicos en los cuales continuar su proceso.

Analizando este contexto, lo esencial de plantear un proyecto de vida consiste en descubrir los talentos sobre los cuales cada persona construye su mundo. Un mundo diverso y

multicultural, seres con inteligencias múltiples y capacidades diferentes, hombres y mujeres que desde el contexto mismo en que nacen y evolucionan se permiten construir su realización.

Como lo plantea Paredes y Quijano, haciendo un análisis de la educación inclusiva y valorando el desarrollo de la misma en los últimos años, él concluye que “... según las historias de vida de los adultos, encontrar un ambiente académico inclusivo al interior de las instituciones es complejo dado que por lo general estas y el contexto educativo parece no tener en cuenta muchas circunstancias a las que se enfrentan los estudiantes con discapacidad visual” (Paredes & Quijano, 2015, pág. 22). Por lo tanto, el papel del proyecto de vida es fundamental para generar esos espacios académicos y de formación humana donde se valoran las diversas circunstancias de los alumnos ciegos y de baja visión y donde se les da la posibilidad de expresarse, de interactuar, de ser en su contexto aceptando su realidad; la resignificación a través del proyecto de vida permite a los alumnos invidentes no sentirse rezagados y caminar de manera equivalente con sus pares para realizar los sueños planteados, para consolidar su opción personal y profesional.

Con el desarrollo de la autonomía académica y sociocultural de los niños con limitación visual, ciegos y de baja visión, se identifican y potencializan las capacidades y talentos individuales.

La necesidad de ser reconocidos en igualdad de condiciones desarrolla en los niños con limitación visual empoderamiento y confianza en sí mismos. El cambio de percepción sobre la discapacidad por parte de los pares hace parte del reconocimiento de las capacidades individuales y permite un análisis sobre la diferencia en el modo de aprender.

Los talentos que ellos se descubren y que el colegio los acompaña a fortalecer, los guía en la construcción de camino académico en otros contextos diferentes a la institución donde van desarrollando su proyecto de vida. El proyecto de inclusión del colegio Luis Ángel Arango se

caracteriza por aprovechar las capacidades de los alumnos dentro de un ambiente de aprendizaje descentrado de lo visual que propende por el empoderamiento social a la par con lo académico. Por lo tanto, los aprendizajes contruidos desde el proyecto de inclusión del colegio empoderan a los alumnos y les potencia capacidades que los convierten en líderes en el contexto en el que se desenvuelven superando la visión errada de la discapacidad como imposibilidad.

Los talentos individuales son base para la formulación de proyecto de vida en los estudiantes con limitación visual y le aportan a la construcción de liderazgo y autonomía personal, por ello construir proyecto de vida en estos niños implica reconocer las potencialidades individuales y valorar el aporte personal que hace cada uno desde su condición personal. Estos procesos de identificación de posibilidades y metas a lograr les permiten acercamiento con la familia y fortalecimiento de lazos comunitarios y sociales.

El reconocimiento social de otros sujetos que han superado la discapacidad como limitación es un ejemplo de transformación para los niños ciegos o de baja visión que abre un mundo de posibilidades futuras. Al permitirse soñar en un futuro profesional, el niño ciego o de baja visión, da su un primer paso para vencer la limitación de la discapacidad visual valorando los procesos actuales de inclusión en igualdad de condiciones. Una exalumna invidente retoma estos elementos mencionados al afirmar

...que ese era mi sueño entonces como desde primaria traigo ese, digamos que ese pensamiento y en bachillerato lo veo más al ver el trabajo de la profe Hilda al ver los cambios significativos que ella ha hecho en todos los estudiantes que hemos pasado por el proyecto y los que están todavía con discapacidad visual, todo ese impacto que ella ha dado en nosotros, a mí siempre me fascino yo decía yo quiero hacer lo mismo yo quiero ser educadora especial para poder cambiar y digamos causar un impacto en la educación para en cuanto a la inclusión entonces siempre.
(Mosquera, D. Entrevista personal, Octubre 12 de 2016)

El desarrollo del empoderamiento personal que incide en la autonomía permite a los jóvenes del proyecto de inclusión el planteamiento y consolidación de un Proyecto de vida.

En el contexto escolar el proyecto de vida acarrea elementos muy esenciales y a la vez muy cotidianos que merecen ser vistos desde una mirada integral para enfocarlos a la realización del proyecto personal y del proyecto de realización profesional. “Uno de los aspectos importantes en la vida de un ser humano es la toma de decisiones respecto a su proyecto de vida profesional, ya que de ella depende su desarrollo como persona, su futuro familiar, económico, académico, laboral” (Paba, Cerchiaro, Mieles, & Pacheco, 2004, p. 63). Es muy importante tener en cuenta hacia dónde se quiere dirigir la vida, cómo se quiere construir el futuro pues estos elementos influyen directamente en el tipo de persona que se quiere ser, el tipo de profesión que se quiere alcanzar y el estilo de vida que se quiere llevar. Y muchos de los insumos que permiten tomar esa decisión se van consiguiendo en la vida escolar, en la vida de adolescentes y el colegio, los docentes y el entorno escolar influyendo en tal sentido.

Orientar la formulación de un proyecto de vida en los adolescentes no es tarea fácil pues el docente se enfrenta a unos seres humanos cambiantes, diversos, con riqueza heterogénea; jóvenes llenos de sueños, de interrogantes y miradas variables ante la vida cotidiana que los condiciona a actuar de una u otra manera.

Es así como en las prácticas docentes cotidianas se debe apoyar la construcción del proyecto de vida desde una dimensión integral teniendo en cuentas la realidad personal, la libertad y la intencionalidad de realización profesional de cada individuo. Es a través de dicha formulación que se aprovecha la abundancia de talentos que el ser humano en desarrollo tiene para construir su mundo, para alcanzar su éxito profesional. Es necesario por lo tanto enfocarse en formar excelentes seres humanos, que tengan en cuenta su realidad personal y su entorno para que así sean base de excelentes profesionales. Por lo tanto “... los jóvenes tienen pues, un compromiso consigo mismos, y consiste en conocerse y desarrollar su potencial. Así favorecerá la formación de criterios profesionales, para elegir una carrera u oficio. Es necesario reconocer

aquellas capacidades que claramente sobresalen para sacarles provecho...” (Paba, Cerchiaro, Miele, & Pacheco, 2004, p. 69).

Estos elementos anteriormente expuestos permiten una aproximación al sentido de orientar el proyecto de vida en los alumnos ciegos y de baja visión donde deben imperar aspectos muy importantes para construir la autoestima y la autonomía en ellos, ya que

Los problemas de elaboración de una imagen adecuada y consistente pueden llevar a estos chicos a elaborar un concepto de sí mismos que se caracteriza por sentimientos de inferioridad e incompetencia ante las actividades de la vida cotidiana... y en definitiva un sentimiento de infelicidad y auto desprecio permanente que invade a toda su persona. (García & Cabezas, pág. 41)

Los niños ciegos y de baja visión pueden sentir una disminución en la valoración de sí mismos por la realidad que afrontan, tanto en su nivel familiar, social y por lo tanto escolar. Según lo plantea Polo & López “La presencia de la discapacidad parece asociada con un nivel más bajo de autoconcepto académico y emocional, este es, los estudiantes con discapacidad se perciben menos competentes en el ámbito académico y tienen una percepción más negativa de su estado emocional” (Polo & López, 2012, pág. 95). Ahí es donde juega un papel fundamental la formulación del proyecto de vida que le permita desarrollar su autoestima y reconocerse como persona, pues es en ese reconocimiento personal donde se adquiere la capacidad de autodeterminación, de realización según las propias capacidades.

El sentido del proyecto de vida en los alumnos ciegos o con limitación visual va más allá de simples actividades en el aula con dinámicas de trabajo concreto; el verdadero sentido de la proyección de vida es que ellos se reconozcan como seres únicos capaces de todo, capaces del éxito; de algún modo especial es generarles esa programación neurolingüística que les permita reconocerse triunfadores, claro sin triunfalismo. Este alumno se permite descubrir que no tienen

límites en sus anhelos personales, que más allá de su limitación visual, no hay límite a sus aspiraciones, como lo afirma el exalumno invidente cuando dice:

...perseverar, luchar ante las adversidades el colegio es una sociedad chiquita pero lo que vemos por fuera va a ser más grande entonces si no se fortalece aquí entonces nos vamos a estrellar es afuera y perseverar y ser guerreros lucharla no depender, no depender del otro sino construir con el otro. (Tinjacá, D. Entrevista personal, octubre 12 de 2016)

El proyecto de vida en alumnos de inclusión, ciegos y de baja visión, debe encaminarse a plantear metas reales, medibles y alcanzables; tales propósitos deben partir de la realidad misma del alumno y de su contexto pues no se pueden generar ilusiones o falsas expectativas. “Ayudarle a definir metas realistas y a obtener a partir de ellas oportunidades de dominio independiente sobre el medio (físico, cognitivo, social) que le permitan desarrollar su motivación de eficacia y seguridad personal” (García & Cabezas, pág. 55).

Esta condición nos lleva a comprender que el desarrollo de metas claras para la vida del sujeto le ubica como agente de apoyo al proceso de comprensión de la inclusión social saliendo de los límites de la discapacidad reclamando un concepto de inclusión diferente. De esta forma, el sujeto proyecta un futuro académico y personal, inicialmente reconociendo sus gustos y capacidades y posteriormente buscando su independencia económica, apreciando la orientación dada en la institución según lo afirma la exalumna invidente:

...yo pienso que sí, porque pues en cuanto al colegio, las clases de orientación, pues nosotros nos han servido mucho porque aquí han traído personas de diferentes universidades que lo ayudan a uno a tener como más claro nuestro proyecto de vida y pues a nivel de inclusión, pues, el proyecto nos ayuda, nos ha ayudado porque, pues a nivel de estudio como dice Laura y pues a nivel de independencia también. (Pico, A. Entrevista personal, octubre 21 de 2016)

El proyecto de inclusión del colegio Luis Ángel Arango marca la vida de los estudiantes y les da las herramientas necesarias para desarrollar la libertad, la autonomía y la felicidad; la

inclusión en aula regular debe ser un proceso continuo desde la primera infancia que le permita estructurar claramente su proyecto de vida y plantearse retos constantes para superar las dificultades. El sentido que los niños con limitación visual le dan a su proyecto de vida se fundamenta en la persistencia sobre los sueños planteados y el empeño en lograrlos superando las dificultades propias del contexto.

Superar la limitación visual y convertirla en oportunidad para la realización del proyecto de vida parte de la aceptación de la realidad personal y del sentido de resiliencia; partiendo de esta aceptación, la inclusión de niños ciegos y de baja visión del colegio marca positivamente la vida de los alumnos invidentes empoderándolos y proyectándolos para que continúen su realización profesional en la vida universitaria. De tal manera, los aprendizajes que brinda el proyecto de inclusión trascienden el aula escolar, la institución y son referentes para el crecimiento personal en el contexto familiar y social, los aprendizajes allí adquiridos como los son: independencia en la movilidad, liderazgo, capacidad de opinar y a participar en decisiones, desarrollo de talentos personales a nivel artístico y social, han servido para continuar con otros nuevos gracias a la construcción de la autonomía que les permite realizar sus sueños e identificarse con seguridad sobre lo que son demostrando su satisfacción personal.

La indagación sobre su futuro le permite al niño ciego proyectarse como sujeto fuera de la institución educativa demostrando la adquisición de valores y del empoderamiento de su vida. La proyección propia dentro de una sociedad futura desarrolla en los niños ciegos y de baja visión la comprensión de los procesos necesarios para su inclusión, con el desarrollo de las habilidades que les permitan adquirir su autonomía e independencia; así lo refleja el exalumno ciego cuando expresa:

... estoy trabajando en una empresa de infraestructura en telecomunicaciones. Básicamente en la empresa tengo varias funciones. Principalmente la búsqueda de los proyectos de la empresa en un portal de contratación; es una entidad privada que la mayoría trabaja con entidades públicas, con entidades del estado en donde solicitan un servicio; tengo que tener en cuenta el formato de la

empresa a que es que se quiere llegar, o el brochure que es donde consta la capacidad que tiene la empresa en cuanto a la infraestructura, es la instalación o la formación de un data center. Yo tengo que tener en cuenta esos factores para poder encontrar esos procesos o esos proyectos. (Martín, B. Entrevista personal, octubre 5 de 2016)

El joven ciego se identifica como sujeto responsable del cambio de pensamiento generado en el contexto de la aplicación del proyecto de inclusión. Es por ello que los procesos de inclusión en el colegio son reconocidos por los jóvenes del proyecto como una oportunidad para realizar transformaciones familiares y personales que permiten el fortalecimiento de las relaciones sociales y motivan al aprovechamiento de los talentos y capacidades propias. El proyecto de vida es planteado por todos los estudiantes del colegio Luis Ángel Arango en igualdad de condiciones, creando una visión de su futuro con alternativas claras. Un referente motivador se da con la consolidación del proyecto de vida de los egresados del colegio Luis Ángel Arango y se convierte en un aliciente para todos los que ingresan o continúan en el proceso de inclusión. Estos exalumnos no se alejan de la institución, siguen conectados de alguna manera.

El impacto generado por la labor docente en el proyecto de vida de los niños ciegos y de baja visión es determinante en el logro de metas.

Aquí se resalta el valor del trabajo docente en el apoyo a la construcción del proyecto de vida de los niños con limitación visual, labor que se hace en la cotidianidad del aula regular al identificar los saberes que ellos aportan a la comunidad educativa.

Desde otro punto de vista, de igual validez, la construcción de proyecto de vida no sólo afecta a los niños con limitación visual sino también la vida del docente quien se ve permeado por la realidad personal y el futuro profesional de ellos, convirtiendo su profesión en una vocación. Adicionalmente los procesos de inclusión con su práctica pedagógica implican una

inclusión en términos emocionales que impactan en la vida de los niños del proyecto, esto lo expresa la exalumna ciega al afirmar: “...la profe fue como la que ayudó, no, pues a impulsar y decir los estudiantes pueden y tienen las mismas capacidades que todos los estudiantes que tenemos aquí en el colegio” (Mosquera, D. Entrevista personal, octubre 12 de 2016). Es a través de la comunicación con los estudiantes como los docentes comprenden las necesidades educativas especiales y fomentan en ellos su valor como sujetos visibles en igualdad de condiciones.

El trabajo docente es evidenciado por las familias cuando los niños ciegos o de baja visión adquieren la autonomía para la toma de decisiones propias sobre su vida al sentir el reconocimiento y potencialización de sus capacidades y talentos. Esta tarea que hace el docente influye en la vida de los estudiantes y es apoyo necesario para que definan su futuro, con independencia y autonomía. Por ello, una de las satisfacciones expresadas por los docentes es el logro del empoderamiento de los niños ciegos y de baja visión sobre su vida, la influencia del trabajo de la comunidad educativa sobre la formulación de un proyecto de vida factible.

Un aspecto fundamental para tener presente es la percepción positiva que se tienen de las cualidades humanas y académicas del docente involucrado en el proyecto de inclusión del colegio Luis Ángel Arango y es un factor determinante en la confianza de la efectividad de los procesos; así lo hace ver la tífloga al expresar:

Una palabra, como fortaleza, de pronto el trabajo con estos niños nos ha permitido que nuestra parte personal también sea cambiada y de verdad que estos niños le dan a uno como esas ganas de seguir adelante y de seguir haciendo muchas cosas por ellos porque realmente tienen las capacidades para hacerlo. (Garzón, L. Entrevista personal, octubre 5 de 2016)

Esto también repercute en la movilidad pedagógica de los docentes quienes siempre están buscando actualizar su formación. Estos elementos inciden directamente en el sentido vocacional

de la vida de los niños con limitación visual, ciegos y de baja visión, quienes ven en sus docentes referentes para construir y consolidar su proyecto personal de vida.

8.3 Prácticas pedagógicas que apoyan el desarrollo humano

Sobre el cual se determinaron los siguientes 4 elementos que apoyan este proceso importante en la construcción de una educación inclusiva:

- ✓ La nueva concepción de inclusión educativa propia del colegio LAA es construida a partir de los aportes cotidianos de estudiantes, docentes y familias
- ✓ Los cambios en la concepción de escuela, educación y de práctica pedagógica realizados por los docentes aportan al enfoque de desarrollo humano del Proyecto de Inclusión del colegio LAA
- ✓ El trabajo en equipo ha permitido que el Proyecto de Inclusión se consolide como eje fundamental del proceso educativo del colegio LAA
- ✓ La práctica pedagógica inclusiva posibilita el reconocimiento e identificación de las necesidades educativas individuales propias de la discapacidad.

A continuación, se desarrolla cada uno de ellos.

La nueva concepción de inclusión educativa propia del colegio LAA es construida a partir de los aportes cotidianos de estudiantes, docentes y familias.

Este elemento se desarrolla desde tres puntos de vista. El primero corresponde a la normatividad existente y a la definición de Inclusión Educativa. (Cardona, 2006), recopila una variedad de definiciones de Inclusión Educativa, presentadas en la tabla 5, y da como la más acertada, la expuesta por Inclusión Internacional en 1996 al afirmar que la inclusión se refiere a la oportunidad que se ofrece a las personas diferentes a participar plenamente en todas las

actividades educativas, de empleo, consumo, recreativas, comunitarias y domésticas que tipifican a la sociedad del día a día. Con esto finalmente llega a una conclusión,

Para los alumnos con necesidades educativas especiales, la oportunidad de participar en actividades que caracterizan la vida en sociedad exigirá finalmente políticas de reforma educativa que no los contemplen como miembros de un grupo minoritario. Pero el movimiento para la educación inclusiva no transformará la realidad de un sistema educativo incapaz o no dispuesto a satisfacer las necesidades de todos los alumnos, si no va acompañado de cambios fundamentales y drásticos en la organización y didáctica escolares. (Cardona, 2006, pág. 121)

Tabla 5.

Definiciones de Inclusión educativa

Inclusión Educativa	Autores
Conjunto de prácticas no discriminatorias ni excluyentes basadas en las características individuales y de grupo.	Meyer, Harry y Sapon-Shevin, 1992.
Forma de tratar la diferencia y la diversidad.	Forest y Perapoint, 1992
Las escuelas inclusivas son organizaciones para la resolución de problemas sobre la diversidad que ponen el énfasis en el aprendizaje de todos los estudiantes.	Rouse y Florian, 1996
Conjunto de principios que garantizan que el estudiante, independientemente de sus características, sea visto como una persona valiosa y necesitada en la comunidad escolar.	Uditsky, 1993
Paso adelante hacia la ampliación de la responsabilidad de los centros ordinarios, dando cabida a una mayor diversidad.	Clark y col 1995
Las escuelas inclusivas imparten un currículo mediante ajustes organizativos que son diferentes de aquellos empleados para las escuelas que excluyen a los que no aprenden como la mayoría.	Ballard, 1995
Aumento de la participación y disminución de la exclusión de los contextos sociales comunes.	Potts, 1997

Inclusión Educativa	Autores
Proceso por el que una escuela intenta responder a todos los alumnos como individualidades reconsiderando la organización de su curriculum y su impartición.	Sebba, 1996
Una escuela inclusiva es aquella que acepta a todos los alumnos.	Thomas, 1997

Nota: El contenido de la tabla consolida las definiciones que alrededor de la Inclusión han presentado diferentes autores. Fuente Cardona, 2006: 120

De estas definiciones se pueden extraer varios términos que definitivamente caracterizan a la inclusión educativa y que juegan un papel muy importante en el momento de pensarse la escuela inclusiva. Términos como no discriminación, diferencia, diversidad, participación, contexto social, individualidad, aceptación, currículo flexible dan testimonio de la intencionalidad de este tipo de educación para todos en conjunto con la equidad y la tolerancia. Según Cardona 2006, algunas de las condiciones que forman la base de la educación inclusiva son:

- ✓ el ofrecimiento de iguales oportunidades a los alumnos para participar;
- ✓ una actitud positiva hacia las capacidades de aprendizaje de todos;
- ✓ un conocimiento básico por parte del profesor de las diferencias individuales y de grupo;
- ✓ la aplicación de métodos y procedimientos de adaptación de la enseñanza y la diferenciación del currículo;
- ✓ el apoyo de padres y profesores.

El segundo punto de vista es el dado a partir de esta investigación por los docentes como resultado de su trabajo de aula. El docente frente a la inclusión visibiliza las dimensiones curricular, didáctica y evaluativa de la práctica pedagógica favoreciendo el desarrollo de su aporte educativo y formativo en igualdad de condiciones, sabiendo que debe dar respuesta a una población basada en lo visual y a otra basada en lo no visual. Para ello, el docente identifica inicialmente las necesidades educativas especiales de cada uno de los niños del proyecto por medio de su acompañamiento constante y las indicaciones de las Tiflólogas para luego poder hacer un análisis de las temáticas de su especialidad que ejercerán un real impacto en el aprendizaje del niño, el cómo involucrar a todos los estudiantes dentro de las temáticas para que cada quien reciba la información que le es pertinente y conocer la mejor manera de realizar una evaluación constante de los procesos individuales y grupales.

Es por eso que el proceso de inclusión nace de su propia inclusión en el contexto del niño con discapacidad visual propiciando un acercamiento de las necesidades educativas especiales mediante el trabajo en aula regular con la determinación de las condiciones, capacidades de trabajo, el acompañamiento familiar y ritmos de aprendizaje de cada niño para poder establecer los parámetros dentro de los cuales se rigen los procesos individuales, los cuales pueden ser cuestionados pero comprendidos al involucrar la percepción que se tiene de la discapacidad como oportunidad.

En palabras de la coordinadora,

...dejar el mensaje de que la inclusión no necesita ni de aparatos tiflotecnológicos ni de leyes o decretos, necesita es de una perspectiva distinta a la inclusión de una comprensión distinta, no solamente se trata de saber el ábaco, de saber el editor o de manejar aparatos, sino de cómo yo lo hago y que esto salga del corazón como sucede acá. (Rondón, R. Entrevista personal, octubre 6 de 2016)

La inclusión contiene los elementos enumerados anteriormente en las concepciones sobre Inclusión Educativa dada por los expertos, pero se hace énfasis en el desarrollo de valores como la empatía, el respeto y la colaboración entre todos los miembros de la comunidad educativa con el desarrollo del componente humanizador al que apunta el Proyecto de Inclusión.

El último punto de vista lo proponen los niños ciegos y de baja visión. Ellos plantean la inclusión Educativa como el desarrollo de la autonomía y el empoderamiento al reconocerse como sujeto en igualdad de condiciones y ser tratados con la misma exigencia que a sus pares académicos, teniendo la oportunidad de compartir en ambientes de armonía y afectividad en el aula regular permitiéndoles cambiar los prejuicios personales y sociales y a la vez mejorar su salud física y emocional por medio de la curiosidad despertada sobre el contexto contrario, convirtiéndose esta interacción en la puerta hacia lo visual en los niños ciegos. Como lo expresa un exalumno ciego:

... el solo estar con los compañeros en el salón genera un cambio, porque, porque mi forma de ser, ya no me puedo comportar exactamente igual como con mi compañero que ve, pero tampoco tengo empezar a denigrar al otro porque no ve...eso es lo que se llama inclusión, donde estamos todos los pares, tenemos muchas diferencias, pero nos complementamos entre todos. (Tinjacá, D. Entrevista personal, octubre 12 de 2016)

Este concepto que los niños del proyecto desarrollan en su paso por el Colegio Luis Ángel Arango deja ver la importancia que tiene la creación de ambientes de aprendizaje basados en el factor humano, en la escuela como una familia con comunicación asertiva, con el trabajo colaborativo. Un ambiente que, a pesar de los múltiples inconvenientes que suceden a diario, les ayuda a construir en y con su comunidad educativa, las bases fuertes en la formación de la personalidad autónoma con capacidades para decidir y transformar su vida y la de los demás.

Los cambios en la concepción de escuela, educación y de práctica pedagógica realizados por los docentes aportan al enfoque de desarrollo humano del Proyecto de Inclusión del colegio LAA.

La aceptación del Proyecto de Inclusión por parte de la comunidad educativa es importante pero no es suficiente para el desarrollo de las metas educativas propuestas para la población con algún tipo de discapacidad, son necesarios cambios sobre la concepción que se tiene sobre la escuela y su función.

Inicialmente este cambio lo debe realizar el profesor porque es quien tendrá la responsabilidad directa sobre los procesos pedagógicos que garanticen la educación para todos los niños, niñas y jóvenes que encuentra en su salón de clase, necesita hacer un desplazamiento progresivo de una cultura escolar y un saber pedagógico centrado en la preeminencia de lo visual al contexto comunicativo propio de la inclusión de estudiantes con algún tipo de discapacidad visual. Su proceso de cambio se encuentra acompañado por las especialistas en Tiflogía encargadas de esa sensibilización hacia la condición del contexto del niño ciego o de baja visión, ellas son las encargadas de ser el puente de comunicación entre el docente y el niño ciego, primero al ser las encargadas de la enseñanza de los saberes propios de lectoescritura que permita una comunicación con los niños en su contexto, enseñanza que no se limita a los niños del proyecto sino que abarca al cuerpo docente, a las familias y a los jóvenes que acompañan procesos con su trabajo social.

En los procesos de inclusión educativa de los niños con limitación visual hay dos construcciones culturales distintas, la visual y la no visual haciéndose necesaria la interpretación de signos de un contexto a otro, el trabajo de Tiflogía en aula regular permite la comprensión de temáticas un poco abstractas para el niño ciego o de baja visión y difíciles de comunicar por el docente debido a su inexperiencia en el manejo de herramientas que permitan esta comunicación dando la capacitación simultánea al niño y al docente para vencer estos obstáculos.

La labor del profesional en educación para la población con necesidades educativas especiales es completamente necesario en los procesos de implementación, seguimiento y consolidación de los proyectos de inclusión, por medio del decreto 366 del 9 de Febrero de 2009 se reglamenta la organización de los servicios de apoyo pedagógico a la población con NEE, las responsabilidades de las entidades territoriales, el personal de apoyo y sus funciones y en su artículo 7 hace referencia a los requerimientos para la atención a estudiantes ciegos, con baja visión y sordociegos:

1. Docentes de grado y de área capacitados para la enseñanza y uso del sistema de lectura y escritura Braille y demás áreas tiflológicas.
2. Incorporar el área tiflológica Braille en los procesos de enseñanza de literatura y de español, y el Ábaco en los procesos de enseñanza de matemáticas.
3. Que las estrategias y metodologías impartidas a los docentes de grado o de área diferencien las diversas condiciones visuales: para estudiantes ciegos, para estudiantes con baja visión, y en igual sentido para estudiantes sordociegos con las condiciones visuales y auditivas.
4. Que se facilite para cada estudiante sordociego, el apoyo pedagógico de un guía intérprete o de un mediador, según su necesidad. (Congreso de la República, 2009, pág. 7)

La labor docente cambia al apropiarse nuevos conceptos que le permiten enfocar el sentido de la educación que quiere brindar en el Colegio Luis Ángel Arango bajo su Proyecto de Inclusión realizando un giro hacia la construcción de un proyecto pedagógico reconociendo la dimensión cultural de la discapacidad para facilitar los procesos educativos de inclusión apoyándose en las técnicas existentes, como lo argumenta la coordinadora:

...yo pienso, por ejemplo, ahora uno ve que más que capacitarse uno en Braille, en ábaco es como un sentido especial que van desarrollando los maestros y saber cómo van enfocando cada proceso educativo, porque cada niño, cada estudiante en su proceso, en su evaluación son totalmente diferentes, entonces ellos van logrando un sentido especial de cómo seguir esos ritmos especiales de aprendizaje, cómo privilegiar ciertas cualidades que los niños tienen; no se puede generalizar. (Rojas, H. Entrevista personal, Octubre 5 de 2016)

Adiciona a estas técnicas, su experiencia en aula y determina los siguientes aportes:

- ✓ Capacitación constante para lograr para lograr una comunicación en el contexto del niño ciego y asumir las exigencias educativas que ello implica.
- ✓ Contemplar el conocimiento en clave conceptual, la manera de comunicar en el contexto de lo no visual con dedicación continua y constante para adaptar el currículo a las exigencias y necesidades de los niños.
- ✓ La inclusión educativa no puede estar aislada de los contextos tecnológicos pues ellos aportan positivamente en el desarrollo de las capacidades de auto reconocimiento y autonomía de los niños ciegos y de baja visión.
- ✓ Implementar la diversión como elemento fundamental del proceso pedagógico.
- ✓ Aprovechamiento de la oralidad como inicio de un proceso de interacción y evaluación.
- ✓ Un acompañamiento docente constante se convierte en un proceso personalizado al conocer las individualidades de los estudiantes ciegos.
- ✓ El cambio de estrategias utilizadas por los docentes a favor de la comprensión y aprendizaje de los niños ciegos de baja visión permite identificar las necesidades educativas individuales.

- ✓ El uso de las herramientas tiflotecnológicas para el trabajo con los niños ciegos y de baja visión en aula regular facilita la comunicación y comprensión en un contexto de lo visual a lo no visual.

Los aportes de todos estos elementos a la práctica pedagógica docente se reflejan en la percepción que desarrollan los niños del proyecto sobre las capacidades y los valores humanos de sus docentes que son transmitidos en las relaciones sociales entre sus estudiantes afectando positivamente su trabajo académico al sentirse reconocido como sujeto igual que sus compañeros en el trabajo en aula regular, con el respeto de su ritmo de aprendizaje.

Con el aprovechamiento de las estrategias utilizadas por los docentes, como por ejemplo la ubicación del niño cerca al tablero para mejorar su escucha o visión en caso de baja visión, adaptación de material en relieve para identificar formas o estructuras, lecturas en braille, libros en braille, exposiciones orales de temas específicos involucrando en la participación en clase, adaptación curricular en general a las necesidades individuales de acuerdo a la caracterización de su limitación visual o si tiene otros problemas físicos asociados, trabajo en equipo en el salón de clase, seguimiento personalizado a sus avances y capacidades; como lo manifiesta la tiflóloga sobre el interés docente al afirmar:

...llegan los profesores con toda la naturalidad y de una vez se inquietan, quieren aprender el braille, quieren aprender el ábaco, materiales, los equipos, se interesan en estar como actualizados con respecto a las tareas tiflológicas. Es muy bonito, lo ven a uno con mucho cariño, con mucho respeto, es un programa muy valorado en la institución. (Rojas, H. Entrevista personal, octubre 5 de 2016)

Si bien las herramientas tiflotecnológicas como el lector Jaws, la impresora braille, el magnificador de imágenes, el ábaco o la calculadora y demás apoyos brindados son importantes para el desarrollo de una autonomía en el proceso formativo, lo puntual aquí en este avance es cuando el dominio de ellos evidencia que el estudiante aprende en el aula de clase a

desenvolverse solo; a indagar sobre lo que puede hacer, proponiendo como lo puede hacer en similitud de condiciones.

Así mismo, en actitudes y posturas frente a la participación, involucrándose en la toma de decisiones grupales, generando admiración entre sus compañeros al demostrar que puede hacerlo y a la vez, mostrando su efectiva colaboración.

El trabajo en equipo ha permitido que el Proyecto de Inclusión se consolide como eje fundamental del proceso educativo del colegio LAA.

El docente necesita de un acompañamiento constante en cada uno de los procesos que realiza a favor de una educación inclusiva, como ya se ha mencionado, la capacitación constante dada por las especialistas en tiflología, su apoyo en el aula de clase es importante. Pero además, necesita del reconocimiento y apoyo de su labor educativa desde las directivas del Colegio y de las políticas educativas existentes que lo motive y estimule a continuar con el aporte y garantía de la educación que se brinda en el aula de clase.

Los procesos vividos en el día a día de escuela como; el reconocimiento de las necesidades educativas específicas de cada estudiante, los cambios metodológicos, la innovación de material de apoyo, el uso de la tecnología y el reconocimiento de talentos y fortalezas individuales, son una construcción realizada por el trabajo en equipo de directivas y docentes mediante sus experiencias en aula. Estos nuevos saberes son comunicados entre las diferentes estancias de la Institución Educativa tejiendo redes de apoyo entre las áreas o asignaturas, consolidando un trabajo transversal que complementa la orientación que tiene el Proyecto de Inclusión como eje fundamental del PEI del Colegio.

Los avances logrados con los estudiantes del proyecto de inclusión son identificados, aprovechados y mediante su participación constante en las diferentes actividades curriculares

programadas para el año escolar, son vistos por la comunidad educativa en general fomentando lazos que invitan al apoyo constante en todos los procesos para una construcción propia de educación inclusiva. Un ejemplo es la clase de música, en ella el profesor ha descubierto grandes talentos, una exalumna quien toca Violín así lo expresa

Si en las izadas de bandera, me sentía segura porque eso es algo bueno que acá en el colegio lo tenemos y es el profe de música, el área de música; siempre me tenía muy en cuenta para las presentaciones, para las izadas de bandera, entonces me sentí muy apoyada en esos casos. Los grados también. (Pico, A. Entrevista personal, octubre 21 de 2016)

Esta muestra de talentos a través de las diferentes actividades desarrolla en el niño ciego o de baja visión la autoestima al sentirse rodeado, acompañado constantemente en sus avances, al sentirse parte de un equipo, con el reconocimiento de sus aportes, estimulado a continuar trabajando en comunidad y recibiendo el empuje necesario para medirse a la transformación directa de su entorno.

La práctica pedagógica inclusiva posibilita el reconocimiento e identificación de las necesidades educativas individuales propias de la discapacidad.

La práctica pedagógica inclusiva no sería nada sin las bases dadas por las especialistas Tiflólogas, su labor es el eje del desarrollo de la labor docente y la comprensión del contexto de la discapacidad visual, es a partir de estas capacitaciones iniciales que el docente despierta la sensibilidad permeando su práctica para lograr una comunicación asertiva con los niños del proyecto y a la vez con el resto de la comunidad educativa.

En el trabajo realizado en aula regular con los niños ciegos y de baja visión, el docente identifica las capacidades individuales para planificar sus clases de acuerdo con las necesidades pertinentes en cada caso, algunos niños son de baja visión, otros ciegos totales, otros con problemas físicos asociados como memoria a corto plazo, en fin, son contextos diferentes que el profesor debe manejar. Por tanto, no es un trabajo fácil y debe apropiarse de estrategias

educativas utilizando las herramientas especializadas que le permiten ese acercamiento a los diferentes ritmos de aprendizaje, valorar las individualidades, adaptar el currículo no limitándose a los contenidos, más bien, enfocados hacia el mundo en el que se proyectan y aportar en el empoderamiento de su personalidad.

Es una de las preocupaciones que expresan los docentes a las Tiflólogas, el cómo llegar a cada uno de los estudiantes conociendo sus ritmos de aprendizaje y así lo expresan ellas:

Para mí la dificultad es con los niños que tienen una dificultad asociada; el ciego puro es un niño que ve el currículo normal, todas las actividades normales, todas sus adaptaciones de material; pero el niño que tiene algún retardo ya si tenemos que hacer flexibilización curricular, de saber cómo le adaptamos un programa para que no se sienta como tan confundido en algunas clases; entonces en este momento tenemos una estudiante ciega que es una niña que tiene, aparte de su limitación visual, retardo y entonces estamos viendo cómo las clases de álgebra, química, física le hacemos otro tipo de adaptaciones porque son asignaturas que la niña no entiende por su capacidad intelectual. (Garzón, L. Entrevista personal, Octubre 5 de 2016)

Hacia el cumplimiento de estas metas educativas inclusivas, el docente ha desarrollado su interés por la investigación educativa en este campo al desarrollar estudios enfocados a la producción de materiales educativos que faciliten la comprensión de sus especialidades dirigidas a la población con discapacidad visual, estudios que ayuden a comprender la educación como un derecho y a las posibilidades de un cambio de visión de la discapacidad como es uno de los propósitos de esta sistematización. Estudios que ayudan a enriquecer el Proyecto de Inclusión y reformularlo constantemente de acuerdo con las nuevas necesidades que se van descubriendo. Este cambio va generando nuevos intereses que ayudan a la transformación de la comunidad educativa y a otros contextos como el Universitario, quien tiene la obligación de continuar con el aporte de nuevos saberes.

9. Reflexión

A partir del análisis hecho durante el proceso de sistematización de la experiencia se mencionan a continuación los aspectos que se resaltan, los aspectos a mejorar, las recomendaciones y su proyección

9.1 Aspectos que se resaltan

Dentro del proceso de sistematización de esta experiencia fueron evidentes algunos aspectos que sobresalen entre otros por su gran impacto al Proyecto de Inclusión y su influencia en la formulación del proyecto de vida, no solo para los niños ciegos y de baja visión sino para todos los estudiantes que allí se forman.

El primer aspecto por resaltar hace referencia a la formulación del proyecto de vida en los niños con limitación visual, ciegos y de baja visión. Proyectar la vida personal y profesional de estos alumnos implica alinear el sinnúmero de talentos que tienen los docentes, los compañeros, la familia y el contexto para que no se queden en un mero trabajo de cumplir o guías por llenar para satisfacer elementos de planeación curricular. Aquí se quiere resaltar el papel de la familia como elemento fundamental de construcción del proyecto de vida ya que “La familia es pieza clave en el proceso de socialización; es también elemento indiscutible para el fomento de la autonomía personal del hijo, para la aceptación por éste de su discapacidad y para la adquisición de un autoconcepto positivo” (Martín, 2010, pág. 14).

Teniendo en cuenta este elemento, es necesario plantear algunas estrategias que ayudan a construir el proyecto de vida en los niños invidentes, ciegos y de baja visión, integrados en aula regular. Martín Andrade propone algunas estrategias que es bueno tener en cuenta:

- ✓ Es esencial, establecer con él un vínculo desde lo personal y no desde el déficit. Esto le da permiso para diferenciarse e integrar sus propios sentimientos.
- ✓ Permitirle autonomía. No ayudarlo si no lo necesita. Hacerle ver sus posibilidades reales.
- ✓ No negar sus limitaciones. Preguntarle sobre sus necesidades.
- ✓ Es necesario potenciar las experiencias personales del alumno en relación con la vida real. Valorar sus experiencias y fundamentar en ellas el lenguaje. (Martín, 2010, pág. 14)

Junto con las anteriores estrategias y como fruto del trabajo diario en la consolidación del proyecto de vida, se pueden aplicar también las siguientes:

- ✓ Sentido de pertenencia al grupo: cuando se le genera esta actitud al niño con limitación visual se le permite sentirse útil y parte fundamental del desarrollo en equipo.
- ✓ Eficiencia en la enseñanza: La exigencia es parte de la eficiencia y por lo tanto es necesaria esta. Exigirles por igual ayuda también a ponerles retos en la vida.
- ✓ Derecho a la diferencia: aunque haya discapacidad y se busque la inclusión se permite valorar también la diferencia en los niños videntes
- ✓ Aprender a vivir juntos en la diversidad: Es complementaria del sentido de pertenencia pues en la construcción del nosotros lleva a generar apoyo mutuo, a aprender a construir convivencia y comunidad.
- ✓ Fomentar el respeto, la tolerancia, la comunicación: estos son pilares importantes en el proceso de inclusión en aula regular y son valores esenciales en la construcción del proyecto de vida.
- ✓ Se trabaja con la autoestima, la resolución de conflictos: el vivir juntos implica la aceptación y valoración propias, para poder generar sana convivencia. Los alumnos con limitación visual encuentran en la resolución de conflictos referentes personales para superar los propios conflictos internos sobre su ser y su existir.

Aunque los niños con limitación visual, ciegos y de baja visión, presentan falencias físicas en comparación con sus compañeros videntes, el fin del proyecto de vida es llevar a

descubrir esas particularidades, talentos y aspectos únicos que los hacen unas personas con riqueza diferencial que se puede potenciar y de la que se puede llevar a consolidar para construir escuela, construir convivencia.

El mundo de la persona invidente está desprovisto de visión, luz, color, informaciones transmitidas por otros sentidos que ocupan un lugar muy importante, mientras que está inmerso en un mundo de sonidos, de olores, texturas, temperaturas y en el que buena parte de la información se recibe a través del propio cuerpo, del tacto e información verbal. (González, 2010, pág. 13)

Por último, el proyecto de vida debe llevar a consolidar sujetos políticos, seres que se reconocen a sí mismos como líderes, personas que construyen relaciones a nivel social, que generan cambios en su entorno, alumnos felices y libres por la autodeterminación que tienen. No se trata de imponer una u otra carrera según las capacidades del alumno con limitación visual, se pretende es formar sujetos empoderados que movilizan sus energías para lograr su realización.

El segundo elemento hace referencia a la nueva concepción de inclusión que emerge del trabajo en aula regular con niños ciegos y de baja visión en el colegio Luis Ángel Arango.

Partiendo de la definición dada en 2003 por la UNESCO,

La inclusión se ve pues como un proceso que permite tener debidamente en cuenta la diversidad de las necesidades de todos los niños, jóvenes y adultos a través de una mayor participación en el aprendizaje, las actividades culturales y comunitarias, así como reducir la exclusión de la esfera de la enseñanza y dentro de ésta, y en último término acabar con ella. Entraña cambios y modificaciones de contenidos, enfoques, estructuras y estrategias basados en una visión común que abarca a todos los niños en edad escolar y la convicción de que corresponde al sistema educativo ordinario educar a todos los niños y niñas. (UNESCO, 2003)

En donde se hace referencia al derecho que tienen los niños con algún tipo de discapacidad a una educación que garantice la igualdad teniendo en cuenta la diversidad y aplicando las adaptaciones curriculares correspondientes que permitan reducir la exclusión de esta población, dando los parámetros internacionales para que los países la incluyan en su legislación educativa.

En Colombia, la Resolución 2565 de octubre 24 de 2003 del Ministerio de Educación Nacional, comienza a hacer referencia además de la integración a los procesos educativos, a una inclusión de las personas con necesidades educativas especiales NEE, dando las directrices para la especialización de determinadas instituciones dedicadas a algún tipo de necesidad; motora, emocional, cognitiva, sensorial, autismo, déficit de atención, hiperactividad, capacidades o talentos excepcionales, entre otras.

Estas instituciones deberán hacer adaptaciones a su PEI, Proyecto Educativo Institucional en atención a la población recibida y con la participación de Profesionales de apoyo. En su artículo 5º, la Resolución mencionada enumera las funciones de los docentes y otros profesionales de apoyo en las que incluyen promover la integración académica y social de los estudiantes con necesidades educativas especiales a la educación formal; participar en el desarrollo de actividades relacionadas con el registro, caracterización y evaluación psicopedagógica, así como asesorar a la comunidad educativa en la construcción, desarrollo y evaluación del Proyecto Educativo Institucional (PEI), en lo que respecta a la atención educativa de la población en mención.

También están las funciones de coordinar y concertar la prestación del servicio con otros sectores, entidades, instituciones o programas especializados con el fin de garantizar los apoyos y recursos técnicos, pedagógicos, terapéuticos, administrativos y financieros junto a las funciones relacionadas con brindar asesoría y establecer canales de comunicación permanente al docente o docentes del nivel y grado donde está matriculado el estudiante, los apoyos

pedagógicos que éstos requieran, los proyectos personalizados y las adecuaciones curriculares pertinentes.

De manera simultánea y complementaria también debe preparar, coordinar, prestar y evaluar el servicio de interpretación de lengua de señas colombiana, para el caso de los intérpretes y de los modelos lingüísticos.

Finalmente, también sus funciones comprenden aquellas relacionadas con su participación en las comisiones o comités de formación, evaluación y promoción. Y la de proponer y desarrollar proyectos de investigación en las líneas de calidad e innovación educativa y divulgar sus resultados y avances. (Ministerio de Educación Nacional, 2003)

Se establecen las condiciones de infraestructura, de participación y de integración para la inclusión educativa en el país dando cumplimiento a las leyes que garantizan una educación permanente para las personas con algún tipo de necesidad educativa especial. Las Instituciones educativas son las responsables de la implementación de las condiciones adecuadas para el tipo de necesidad que atiendan.

Esta orientación que emite el Ministerio de Educación se cumple en el Proyecto de inclusión del Colegio Luis Ángel Arango, enriqueciendo la inclusión con cada una de las vivencias experimentadas por los niños que conviven a diario en aula regular, rescatando el sentido humano con el fortalecimiento de valores importantes en la inclusión como son la empatía, la tolerancia y el respeto. Evidenciando que la inclusión no es solamente dar cumplimiento a la normatividad establecida, que va más allá de manejar currículos flexibles acordes a las necesidades educativas individuales y al manejo de las formas de comunicación oral o escrita.

La inclusión para ser verdadera inclusión necesita de la voz de sus protagonistas, escuchar lo que tienen para decir, para aportar a su proceso educativo, qué quieren hacer y ser, con una participación constante en las diferentes actividades escolares. Todo esto basado en un ambiente de aprendizaje humano, agradable en donde no es evidente que se trabaja un proyecto de inclusión

para los que lo viven a diario, porque es cotidiano, pero sí lo ve quien llega nuevo, quien lo analiza desde fuera del contexto.

A partir de esto se puede formular un concepto de Inclusión Aranguista: la inclusión es oportunidad brindada para ser sujeto capaz de transformar el contexto en que se vive y siempre proyectarse con el desarrollo de valores humanos como la empatía y el respeto a la diferencia para vivir en comunidad y trabajar en equipo.

El tercer aspecto que resaltar es la importancia del trabajo con los niños ciegos y de baja visión en aula regular. Este se evidencia en todos los temas tratados en la sistematización, desde el punto de vista de las Tiflólogas, los docentes y hasta de los mismos estudiantes por que simboliza la inclusión de toda la institución educativa a las necesidades educativas especiales de la población con la discapacidad visual, creando ambientes de aprendizaje propicios para que los estudiantes permanezcan en la escuela, sintiendo que realmente hacen parte de ella, compartiendo con sus pares a nivel académico, cultural, social, enriqueciendo su personalidad y desarrollando valores.

Cuando los niños ciegos o de baja visión asisten al salón de clase todos los días, con sus compañeros videntes, tienen la oportunidad de conocer el mundo que no pueden ver a través de las narraciones cotidianas que salen en las conversaciones sobre los temas que interesan a su edad. Pueden darse a conocer para ser identificados como iguales, con iguales gustos, sentimientos, miedos o sueños. Les ayuda a controlar muchos movimientos repetitivos de su cuerpo o manierismos por a falta de relación con el espacio. Desarrollan habilidades comunicativas y aprenden a comprender las formas de comunicación entre sus edades, como sus dialectos adolescentes, chistes, ejemplos, comparaciones, farándula y todas aquellas banalidades que hacen parte del proceso de maduración. Se enfrentan al rechazo, a la falta de tolerancia por aquellos que no comprenden su limitación visual, de lo cual también sacan experiencias para la vida por que aprenden a manejar este tipo de situaciones y a no dejarse disminuir, al contrario a hacer valer sus derechos.

Este trabajo en aula regular, que poco o nada ha sido trabajado por los teóricos, un trabajo en equidad de condiciones promueve a su vez el desarrollo de la autonomía permitiendo a los jóvenes pensarse a futuro para la construcción de su proyecto de vida porque tienen la oportunidad de interactuar con los sueños de otros y compararlos con los suyos, reconocerse como parte activa de una sociedad. Y con los aprendizajes logrados en el Colegio, poder desenvolverse en un medio diferente, enfrentar los miedos que produce la continuación de su proceso académico en otro contexto, llegar a construirlo con las herramientas adquiridas con el empoderamiento desarrollado y el apoyo familiar.

Al conocer sobre investigaciones pedagógicas, como esta y la de otros profesores, en donde se involucra su proceso académico como individuos, resaltando sus necesidades y fortalezas, los exalumnos expresan la satisfacción de hacer parte del Proyecto de Inclusión, e interesados por su aporte a quienes ingresan o siguen allí tanto así que proponen su colaboración para volver al Colegio y contar su experiencia durante el paso por la Institución y fuera de ella, contar el cómo continuar con su proceso de inclusión en otros estamentos diferentes a la escuela y continuar con su proyecto de vida.

Por ello desde el marco de proyecto de vida

...la inclusión no puede reducirse a una cuestión curricular, organizativa o metodológica; la inclusión es más que eso, es una manera distinta de entender la educación, la vida misma y la sociedad; se trata de una filosofía y de valores basados en el respeto y el reconocimiento de cada individuo como elemento fundamental de la escuela y de la sociedad. (Pérez, Alegre de la Rosa, Rodríguez, Márquez, & Hormiga, 2016, pág. 65)

Y finalmente resaltar que la construcción del proyecto de Inclusión se da gracias al trabajo en equipo. Sin desconocer la dirección del mismo dado por las Tiflólogas, quienes son el eje conductor de todo este proceso, es merecido nombrar el trabajo docente comprometido con la población de niños, niñas y jóvenes ciegos y de baja visión, cómo el desarrollo de la empatía y

sensibilidad educativa permite que sin proponerse labores repartidas, todos de alguna manera desde sus clases, sus proyectos, sus acompañamientos constantes, dan las bases para la construcción y fortalecimiento de este Proyecto de Inclusión.

Cada uno de los docentes que trabajan con niños ciegos o de baja visión han despertado su interés por llegar, con su temática de la especialidad académica que manejan, a una comprensión dentro del contexto del niño ciego o de baja visión. Utilización de las herramientas tiflotecnológicas a partir de los talleres realizados por las Tiflólogas, adaptación de material como lecturas, talleres o evaluaciones en braille o gráficas y dibujos repujados, utilización de los libros en braille y elaboración de material específico para temáticas como en inglés, Español Física y Química.

También el aprovechamiento de la diferencia para el trabajo en equipo, como oportunidad de compartir saberes entre los estudiantes y reconocer los diferentes contextos para el fortalecimiento de las relaciones interpersonales y a la vez la identificación de talentos. Es allí cuando el docente aprovecha la oportunidad para rescatar y trabajar con estos talentos permitiendo al niño con limitación visual ser reconocido entre sus pares y ser tenido en cuenta cuando se planean nuevas actividades.

Cada docente nuevo que llega a la institución reconoce el trabajo con la inclusión y decide ser incluido. Esto hace que se plantee un perfil del docente aranguista, caracterizado por: su conocimiento en la especialidad académica, el desarrollo de la sensibilidad y la empatía hacia el contexto del niño ciego, capacidad para identificar necesidades educativas y para hacer las adaptaciones curriculares necesarias, creatividad para organizar ambientes de aprendizaje propicios para el trabajo en equidad de condiciones y sobre todo un docente humanizador. Todas estas son características ideales que sólo se logran a través del trabajo en equipo y de construcción continua, con el apoyo mutuo de saberes y sobre lo cual se debe continuar edificando.

9.2 Aspectos a mejorar

Desde el momento de la realización de las entrevistas, los actores dieron a conocer algunos de los aspectos que deberían tenerse en cuenta para fortalecer las bases del proyecto o algunos de los procesos que se llevan a cabo. Esos aspectos tomaron peso en el momento de realizar la lectura analítica de esta sistematización, y en consonancia con ella, se resaltan los siguientes:

- ✓ Mayor capacitación docente en cuanto al manejo de la comunicación con los estudiantes del proyecto de inclusión por medio del aprendizaje del Braille y el uso de las herramientas tiflotecnológicas.

Según el análisis realizado, una de las falencias en la comunicación con los estudiantes ciegos y de baja visión, es no manejar la escritura y lectura del braille y el manejo de las herramientas tiflotecnológicas para el trabajo en clase por parte de los docentes, limitando los procesos de evaluación directa entre los actores al ser un intermediario el que realice la interpretación de lo que se quiere expresar, perdiéndose el sentido de las explicaciones. Es por esto que se hace necesario intensificar las capacitaciones dadas por las Tiflólogas en el manejo de estas herramientas y convertirlas en elementos de uso diario en el salón de clase.

- ✓ Continuación constante de la capacitación docente sobre las necesidades educativas especiales de la discapacidad visual, con aportes hacia las metodologías y didácticas y con el apoyo de instituciones externas expertas en el tema.

Se han proporcionado algunas capacitaciones por parte de instituciones interesadas en fomentar nuevas metodologías de trabajo con los estudiantes ciegos y de baja visión, pero se hace necesario hallar nuevas conexiones con instituciones dedicadas a estos procesos específicos como el INCI y el CRAC porque pueden incluir al maestro dentro del contexto no visual para el desarrollo de la empatía con el contexto del niño ciego. También se hace necesario la capacitación conjunta con Padres para mejorar la comunicación entre sí de las necesidades de apoyo desde casa en los procesos académicos y convivenciales.

- ✓ El compromiso de las familias de los niños del proyecto de inclusión con el desarrollo de los procesos que se llevan en la institución, con el conocimiento de sus deberes y los derechos de la población con discapacidad.

Se evidenciaron casos en los cuales las familias de los niños ciegos o de baja visión no comprenden los derechos de los niños con discapacidad y por su afán de protegerlos, los limitan no les permiten desarrollar todas sus habilidades y formar la autonomía necesaria para desenvolverse socialmente construyendo lazos que fortalezcan su autoestima. También casos contrarios en donde la familia no comprende la discapacidad como oportunidad sino como deficiencia con el consecuente abandono delegando responsabilidades que no corresponden al colegio.

Es por estas razones que urge la necesidad de involucrar más a las familias en los procesos formativos de sus hijos, iniciando con la comunicación de los derechos de los niños con discapacidad, porque tal vez los desconocen, y los deberes que adquieren como Padres, la responsabilidad de aprender en conjunto con ellos la escritura y lectura del braille, la adaptación de material repujado y el manejo de las herramientas tiflotecnológicas que apoyen el proceso académico.

También es importante que las familias se integren a las metas que estos estudiantes se proponen para su vida, que sean agentes activos dentro de sus proyectos de vida y no se conviertan en quien limita sus sueños.

- ✓ Continuar fortaleciendo el trabajo en equipo para la comprensión y reconocimiento del contexto contrario obteniendo mejores resultados en el proceso de inclusión educativa.

Muchas de las prácticas pedagógicas se quedan en el aula de clase y solo son reconocidas por un grupo específico, la comunicación de estas prácticas dentro de la Institución puede lograr una red de apoyo entre los docentes de mutuo aprendizaje.

La comunicación del saber docente permite la creación de un ambiente de aprendizaje propicio para el desarrollo de una verdadera inclusión, tal vez no se logre una completa transversalidad de las áreas de estudio, pero si un complemento apoyado en lo que se conoce del estudiante, lo que el docente crea y las adaptaciones propias de cada una de estas nuevas ideas de aula desde la visión de la especialidad académica.

- ✓ Integrar al proceso académico de los niños con limitación visual, el manejo de las Tics, el uso de las herramientas tiflotecnológicas y certificados de movilidad dados por el CRAC, ya que son importantes para su desenvolvimiento extraescolar futuro.

Una de las propuestas dadas por los actores es la integración de estos institutos especializados para la población de ciegos o de baja visión a la formación académica durante su paso por la escuela. Los estudiantes deben aprender, simultáneamente con su proceso académico, las herramientas básicas para movilidad en la ciudad, aprender a reconocer otros contextos extraescolares, el manejo del bastón guía, el movilizarse en transporte público, la identificación de la moneda, entre otros muchos y estos institutos son los especialistas en la instrucción.

El desarrollo de la autonomía con el manejo del espacio y las relaciones sociales, culturales y económicas fuera de la institución educativa les prepara para afrontar su llegada a la educación superior como es la meta de todos los niños que hacen parte del proyecto de inclusión.

- ✓ Exigencia a las Universidades para que integren en sus programas la inclusión de niños ciegos. Existen carreras que los niños con limitación visual quisieran estudiar, pero no cuentan con programas de inclusión.

Las voces de los exalumnos son dicentes al expresar su gusto por determinada carrera universitaria y se enfrentan a un rechazo cuando se enteran que esa carrera no cuenta con las adaptaciones necesarias para su condición de discapacidad visual afrontando de inmediato un cambio en su proyecto de vida. Esto los obliga a aceptar continuar sus estudios superiores en carreras afines y en otras universidades como segunda opción.

La invitación es a que el proyecto de inclusión logre la vinculación de estas universidades interesadas en los procesos de inclusión para que la continuidad académica de los niños del proyecto de inclusión no se vea interrumpida y a la vez hagan parte del proyecto de vida en construcción.

9.3 Recomendaciones

- ✓ Involucrar más a los Padres de los niños ciegos y de baja visión en las actividades que se realizan en la escuela, sobre todo en aquellas en donde se dan a conocer sus habilidades y talentos para que así se desarrolle la confianza necesaria hacia los procesos de inclusión que se llevan a cabo y el reconocimiento de los avances de sus hijos.

Algunas de las actividades realizadas en la escuela no son observadas directamente por las familias de los niños del proyecto como presentaciones en izadas o formaciones, los grados, actividades deportivas, creando una ruptura entre el contexto del colegio y el contexto familiar, Al lograr la participación de las familias en estas actividades se logra a la vez el desarrollo de la autoestima y el reconocimiento de los talentos que orientados por los docentes se pueden convertir en las bases de sus proyectos de vida, como ya ha sucedido.

Es importante recalcar en los deberes de las familias que integran el entorno del estudiante ciego o de baja visión porque es con el apoyo y el amor de las mismas que se dan grandes pasos en los procesos de inclusión y de éxito personal.

- ✓ Permitir la constante retroalimentación con los aportes que pueden dar todos los actores del proyecto, directivas, docentes, estudiantes y padres de familia estimando que en la pluralidad se construyen bases fuertes.

Hace falta una propuesta evaluativa semestral o anual del proyecto de inclusión que permita visualizar los avances, las falencias, las necesidades, las propuestas y los cambios necesarios para la renovación constante de las dinámicas que se llevan a cabo y para ello son valiosas las ideas de cada uno de los actores del proyecto por que reúnen diferentes puntos de vista desde la perspectiva de los diferentes roles.

- ✓ Participar en encuentros distritales o nacionales que permitan dar a conocer lo que en el Colegio Luis Ángel Arango se realiza a favor de la inclusión y cómo esta favorece directamente a la convivencia aportando elementos importantes para la formación en valores.
- ✓ Existen encuentros distritales que permiten la comunicación de los proyectos internos de las instituciones para que sean vistos como ejemplos a seguir o tomar herramientas para aplicarlas en nuevos contextos. Es una oportunidad que tiene el Colegio Luis Ángel Arango para dar conocer su Proyecto de Inclusión, como anteriormente lo hacía, para continuar siendo guía en la inclusión de niños ciegos y de baja visión en la escuela y su proyección futura y contar con el apoyo de las directivas para participar activamente.
- ✓ A partir de la comunicación de esta sistematización a la comunidad educativa se incentive al maestro a escribir sus experiencias, fomentando la investigación educativa, y la sistematización como medio para comunicar y consolidar sus prácticas pedagógicas como saberes que aportan a la construcción de la comunidad.

- ✓ Vincular a las universidades para que el Proyecto de Inclusión tenga continuidad asegurando el derecho a la educación de la población con discapacidad visual. Insistir en este punto es importante porque asegura la continuidad de los procesos de desarrollo de la autonomía, la responsabilidad y la visión propia como agentes capaces de transformar su contexto como se evidenció en esta sistematización.

9.4. Proyección

La sistematización de experiencias es un tipo de investigación que permite al docente y al sector educativo en general, propiciar comunicación de todas las cosas que suceden internamente en un salón de clase, en una Institución educativa y sus efectos directos en la formación de una sociedad. Por eso, se espera que esta sistematización del Proyecto de Inclusión de niños, niñas y jóvenes ciegos y de baja visión del Colegio Luis Ángel Arango y la influencia en el Proyecto de vida, pueda ser puente de conexión con otras Instituciones que también trabajen inclusión para la formación de redes de apoyo, involucrando a la Secretaría de Educación, al Ministerio de Educación y a la Empresa privada como fuentes de recursos humanos y económicos garantizando el cumplimiento de una verdadera educación inclusiva.

A la vez, que los docentes vean en la sistematización de experiencias la oportunidad de salir del salón de clases por medio de la escritura y análisis de su práctica docente y aportar continuamente a la formación mutua.

Posteriormente, continuar con la comunicación de esta sistematización de forma escrita en artículos de revistas indexadas que proporcionen la información a quien interese y sea visible y tomado como referencia el Proyecto de inclusión del Colegio Luis Ángel Arango como aporte a la educación inclusiva.

Con esta divulgación se busca la participación activa del Proyecto de Inclusión en redes de apoyo que generen, como se indica anteriormente, el interés de los entes distritales y nacionales educativos con el consecuente apoyo en infraestructura, capacitación docente y económicamente.

Otro punto importante es involucrar a las Instituciones de Educación Superior en los procesos de inclusión educativa, para que cada día, más jóvenes tengan la posibilidad de formarse profesionalmente, si se logra una conexión entre el Colegio y las Universidades, ellas tendrían la posibilidad de conocer los procesos individuales de cada uno de estos jóvenes para continuarlos sin perder la comunicación y el apoyo que recibieron inicialmente.

Con este paso inicial se podría llamar la atención de otras universidades para que integren en sus proyectos educativos la inclusión de personas con diferentes tipos de discapacidad y así no limitar sus estudios superiores a carreras específicas que no permiten el cumplimiento de proyectos de vida basados en la felicidad de ser lo que se quiere ser haciendo lo que gusta e identifica como persona interesada por cambiar su contexto limitado.

Esta sistematización puede ser fuente de información para la complementación de la normatividad existente con relación a la inclusión educativa de niños con limitación visual por los aportes que da sobre el trabajo en aula regular, las prácticas docentes y proyecto de vida como garantía de los derechos de las personas con algún tipo de discapacidad.

Finalmente, con esta sistematización, se evidenció que cada profesor desarrolla en el interior de sus clases metodologías y didácticas que facilitan la comprensión de temáticas según la especialidad docente y se quedan allí ocultas sin ningún tipo de reconocimiento. Todas estas prácticas, didácticas, herramientas y material elaborado pueden ser dadas a conocer en el interior de la institución mediante talleres de aprendizaje pedagógico colaborativo y a la vez fuera de ella

invitando a otras instituciones con el favorecimiento a la investigación pedagógica y a la educación inclusiva.

10. Conclusiones

- ✓ La sistematización de la experiencia del proyecto de inclusión de los niños ciegos y de baja visión del Colegio Luis Ángel Arango ha descubierto prácticas docentes que se realizan a diario en el aula regular, que permean a las familias de la comunidad educativa y al docente, prácticas que no eran visibles, pero al momento de indagar por lo hecho salen a flote descubriendo su sentido humano y de una auténtica inclusión educativa.
- ✓ Para una verdadera inclusión de los niños ciegos y de baja visión en aula regular, no es suficiente con una integración para hacerlos sentir bien, es necesario que toda la comunidad educativa participe en los procesos diarios, tan cotidianos, que no permiten ver la diferencia por que esta se convierte en una oportunidad.
- ✓ Cuando se cuenta con el apoyo en infraestructura, medios económicos y la correspondiente capacitación y entrega social de toda la comunidad educativa es posible lograr una verdadera inclusión, permitiendo que los estudiantes se apropien y exijan el respeto de sus derechos como fundamento para el desarrollo personal y profesional.
- ✓ Un aspecto fundamental a tener en cuenta en la inclusión es valorar la realidad personal del estudiante, sus talentos, sus sueños e ideales y a partir de ellos potenciarlos para que crezca su autoestima, se sienta sujeto de su propio desarrollo y construya así un proyecto de realización personal. En pocas palabras hay que empoderarlos.

- ✓ La inclusión del niño con limitación visual, ciego y de baja visión, en aula regular afecta positivamente sus relaciones sociales y emocionales pues le permite compartir en contextos diferentes al propio (el no visual) aprendiendo a vivir la diferencia generando el desarrollo de valores humanos como: empatía, tolerancia, respeto, solidaridad, autonomía, autoestima, liderazgo entre otros que subyacen en las interacciones, no logrados totalmente cuando son segregados.
- ✓ La familia como núcleo social es factor imprescindible dentro de los procesos de inclusión que se dan en la escuela por eso es necesario contar con ella en la construcción del nuevo contexto educativo de los niños con limitación visual y su acompañamiento constante en las actividades cotidianas. Es fundamental que la familia comprenda los derechos y deberes que le asisten en el establecimiento de los derechos de los niños ciegos y de baja visión.
- ✓ Los profesionales en educación especial, en este caso las Tiflólogas, son el eje articulador del desarrollo de los procesos que conforman el proyecto de inclusión del colegio Luis Ángel Arango; ellas son las responsables de ejercer el liderazgo, la consolidación, el crecimiento y el acompañamiento al docente para la generación de una educación inclusiva.
- ✓ Es importante resaltar que, a partir de la sistematización de la experiencia de la inclusión de niños con limitación visual, ciegos y de baja visión, del colegio Luis Ángel Arango, emergió un nuevo concepto de inclusión educativa que puede ser tenido en cuenta para la implementación de la política pública garantizando el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad.
- ✓ Ante la carencia de un marco conceptual sobre proyecto de vida en las personas con discapacidad, esta sistematización arroja algunas estrategias que pueden ser base para el desarrollo de otras investigaciones que pueda consolidarlo.
- ✓ Fruto de esta sistematización se plantean estrategias pedagógicas en aula regular con niños ciegos y de baja visión que pueden facilitar la práctica docente y seguir siendo enriquecidas con los saberes propios de los actores de acuerdo con su contexto.

Referencias

- Ministerio de Educación, San Salvador. (2003). *MI proyecto de Vida*. San Salvador: Unicef.
- Alcaldía Local de Fontibón. (2016). *Diagnóstico local con participación social de la localidad de Fontibón 2014*. Bogotá.
- Aravena, M., Ascencio, S., & Zuñiga, J. (2008). *Sistematización y evaluación de experiencias en educación*. Chile: Universidad ARCIS.
- Arboleda, J. C. (2002). *Mi proyecto de vida: pedagogía del pensamiento axiológico, cooperativo y hacedor*. Cali: LEI.
- Arias, F. (2006). *El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica*. Caracas: Editorial Episteme.
- Cardona, M. C. (2006). *Diversidad y educación inclusiva. Enfoque metodológico y estrategias para una enseñanza colaborativa*. Madrid: Pearson Educación S.A.
- Castro, J. (1998). La sistematización; una opción investigativa para el educador físico como gestor social. *Educación física y deporte*, 20.
- Cendales, L. (2002). La metodología de la sistematización. Una construcción colectiva. *Sistematización de experiencias de participación política de mujeres ACDI: Agencia Canadiense para el desarrollo internacional. Fondo para la igualdad de género. Colombia*.
- Cisterna, F. (2007). *Manual de metodología de la investigación cualitativa para educación y ciencias sociales*. Universidad del Bio Bio.

Colegio Luis Angel Arango. (2015). *Manual de convivencia*. Bogotá.

Congreso de la Republica. (1994). *Ley General de Educación*. Bogotá.

Congreso de la República. (2009). Decreto 366 del 9 de febrero de 2009. (pág. 7). Colombia: Gaceta oficial.

Escribano, A. (2013). *Inclusión educativa y profesorado inclusivo. Aprender junto para aprender a vivir juntos*. Madrid: Editorial Madrid.

Federici, C., Mockus, A., CHarum, J., Granés, J., Castro, M. C., Guerrero, B., & Hernandez, C. (1984). Límites del cientificismo en educación. *Revista Colombiana de educación*. N°14, 69-90.

García, A., & Cabezas, M. (s.f.). *Programa para la mejora de la autoestima y las habilidades sociales*. Editorial Cáceres.

Ghiso, A. (1998). De la práctica singular al diálogo con lo plural. Medellín: Funlam.

Ghiso, A. (2004). Entre el hacer lo que se sabe y el saber lo que se hace. *Dimensión Educativa*, 7-22.

González, G. (2010). *El alumno con discapacidad visual en la inclusión educativa*. . La Habana: Centro de recursos y apoyos Abel Santamaría.

Mardonez, J. (1991). *Filosofía de las ciencias humanas y sociales. Nota histórica de una polémica incesante*. Barcelona: Anthropos Promat.

- Martín, P. (2010). *Desafíos de la diferencia en la escuela. Alumnos con deficiencia visual. Necesidades y respuesta educativa*. Madrid: Escuelas Católicas.
- Mejía, M. R. (2012). *Sistemtización. Una forma de investigar las prácticas y reproducción de saberes y conocimientos*. La Paz: Ministerio de Educación.
- MEN. (2006). *Orientaciones pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con limitación visual*. Bogotá: MEN.
- Ministerio de Educación Nacional. (2003). Resolución 2565., (pág. 5). Colombia.
- Paba, C., Cerchiaro, E., Miele, D., & Pacheco, E. (2004). *Hacia la construcción del proyecto de vida profesional*. Santa Marta: Fondo de publicaciones de la Universidad de Magdalena.
- Paredes, J. A., & Quijano, O. (2015). Metodologías, ambientes y prácticas pedagógicas para la inclusión escolar de personas con discapacidad visual, una lectura de estudio de casos. *Plumilla Educativa*, 253-278.
- Pérez, D., Alegre de la Rosa, O., Rodríguez, M. d., Márquez, Y., & Hormiga, M. (2016). La identificación del conocimiento y actitudes del profesorado hacia inclusión de los alumnos con necesidades educativas especiales. *European Scientific Journal*, 64-81.
- Polo, M., & López, M. (2012). Autoconcepto de estudiantes universitarios con discapacidad visual, auditiva y motora. *Revista Latinoamericana de psicología*, 87-98.
- Presidencia de la República, d. C. (1996). *Decreto 2082*. Bogotá.
- República, P. d. (2009). *Decreto 366 de 9 de Febrero de 2009*. Bogotá: MEN.

- Rios, T. (2005). La hermenéutica reflexiva en la investigación educacional. *Revista Enfoques Educativos* 7, 51-66.
- Rojas, H. (2013). *Inclusión exitosa de estudiantes ciegos y de baja visión al aula regular*. Bogotá.
- UNESCO. (1994). Declaración de Salamanca y marco de acción para las necesidades educativas especiales. En UNESCO, *Conferencia mundial sobre las necesidades educativas especiales: acceso y calidad* (pág. 44). España: UNESCO.
- UNESCO. (1995). *La Educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la comisión internacional sobre la Educación*. Paris: Santillana Ediciones UNESCO.
- UNESCO. (2003). Superar la exclusión mediante planetamientos integradores en la educación; un desafío y una visión, documento conceptual. Paris: UNESCO.
- Universidad Santo Tomás. (2017). *Educación, derechos humanos, política y ciudadanía. Línea de Investigación Maestría en Educación*. Bogotá: Universidad Santo Tomás.
- Van Manen, M. (2003). *Investigación educativa y experiencia vivida. Ciencia humana para una pedagogía de la acción y de la sensibilidad*. Barcelona: Idea Books.
- Villar, F. (2006). De la Educación integrada a la Escuela Inclusiva. *Revista de psicodidáctica*, 37-48.
- Zemeleman, H. (2008). Pensar teórico y pensar epistémico: Los retos de la ciencias sociales latinoamericanas. *Instituto Pensamiento y Cultura en América A.C.*