

ESTRATEGIA PEDAGÓGICA EN EL ÁREA DE LA LENGUA CASTELLANA: NIÑOS CON
DISCAPACIDAD INTELECTUAL LEVE DEL GRADO PRIMERO

MAIRA ALEJANDRA GARCÍA RODRÍGUEZ

MARIA PAULA PÉREZ FAJARDO

UNIVERSIDAD DE CUNDINAMARCA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES:
LENGUA CASTELLANA E INGLÉS

GIRARDOT – 2019

ESTRATEGIA PEDAGÓGICA EN EL ÁREA DE LA LENGUA CASTELLANA: NIÑOS CON
DISCAPACIDAD INTELECTUAL LEVE DEL GRADO PRIMERO

MAIRA ALEJANDRA GARCÍA RODRÍGUEZ

MARIA PAULA PÉREZ FAJARDO

Trabajo de grado para optar por el título de:

Enseñanza de español e inglés

Tutor:

Laura Juanita Martínez Patiño

Psicóloga- Magister en psicología clínica y de familia

UNIVERSIDAD DE CUNDINAMARCA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA CON ÉNFASIS EN HUMANIDADES:

LENGUA CASTELLANA E INGLÉS

GIRARDOT – 2019

Agradecimientos

Primeramente, doy gracias a papito dios por darme la sabiduría y la paciencia para emprender y terminar este reto en mi vida, como es graduarme.

Seguidamente doy gracias a mis padres por su apoyo emocional, moral y económico porque cuando quise desfallecer ellos me recordaron el por qué y el para que decidí ser maestra.

Por último, agradezco a las personas que me brindaron su ayuda, tanto en el Guamo con en Girardot. Aquellas personas que confiaron en mí, especialmente nuestra tutora Laura Juanita Martínez nos brindó su conocimiento y dedicación para salir adelante con esta investigación y a mi compañera de tesis Paula Pérez. Nunca los olvidare, así como nunca olvidare mi paso por la universidad y a todas las personas que pertenecen a ella.

Maira Alejandra García Rodríguez

Agradecimiento

Son muchas las personas que contribuyeron a lograr este sueño de ser docente. Primeramente, al todopoderoso por tenerme rodeada de personas con buena vibra que siempre me impulsaron hacia adelante, como lo son mis tíos, primos y abuela. Quiero agradecer a mis padres por haber hecho de mí, una mujer visionaria y responsable. A ti madrecita porque has sabido llevar en alto el nombre de padre y madre.

Mi trayectoria por la universidad trajo a mi vida, experiencia, sacrificios, pero durante ese tiempo, me trajo lo más lindo, mi hijo, a quien quiero agradecer porque me hizo más fuerte, porque valió la pena cada traspasada, pues aquí está tu mamá siendo una gran profesional.

A mi esposo quien siempre me estuvo brindado su apoyo y su amor, quien siempre me levantaba en cada caída.

Y como no agradecer a mi tutora, que estuvo siempre dispuesta desde el primer momento a ser parte de este proceso, y con ella todos los docentes que contribuyeron para este documento final,

Gracias infinitas por ser parte de mi vida.

Que toda la gloria sea para dios.

María Paula Pérez Fajardo

Índice de contenido

	Pág.
Resumen	8
Abstract	8
Introducción	9
Línea de investigación	10
1. Problema de Investigación	11
1.1. Antecedentes	11
1.1.1. Antecedentes Empíricos	11
1.1.1.1. Antecedentes Institucionales	11
1.1.1.2. Antecedentes de las Investigadoras	13
1.1.2. Antecedentes Bibliográficos	13
1.2. Planteamiento del Problema	20
1.2.1. Pregunta de Investigación	21
1.3. Objetivo General	23
1.4. Objetivos Específicos	23
1.5. Alcances de la Investigación	23
1.6. Justificación	24
2. Marco de Referencia	26
2.1. Marco Teórico	26
2.1.1. Teoría del desarrollo cognoscitivo	26
2.1.2. Discapacidad cognitiva leve (DCL)	29
2.1.3. Estrategias de enseñanza y estrategia pedagógica	36
2.1.4. Concepción del currículo	37
2.1.5. Adaptación curricular	40

2.1.6. Metodología Glenn Doman	41
2.1.7. Lectura funcional	43
2.1.8. Pictografía	45
2.1.9. Logopedia	45
2.1.10. Lengua castellana como asignatura	46
2.2. Marco Conceptual	47
2.3. Marco Legal	48
3. Diseño Metodológico	52
3.1. Tipo de Investigación	53
3.2. Método de Investigación	53
3.3. Población y muestra	54
3.4. Proceso Investigativo	54
3.4.1. Diagnostico	55
3.4.2. Descripción de la Muestra	55
3.4.3. Instrumentos y Técnicas de recolección de Información	56
4. Análisis de la Información	57
4.1. Comprensión Pedagógica de las Necesidades Educativas Especiales	58
4.2. Intervención hacia las Necesidades Educativas Especiales	59
4.3. Propuesta Pedagógica	59
Conclusiones	60
Recomendaciones	62
Anexos	69
Anexo 1. Entrevistas	69
Entrevista 1. Docente IEPS	70
Entrevista 2. Terapeuta Fundación ANA	72
Entrevista 3. Terapeuta Centro Sensorial	73
Anexo 2. Identificación Signos de alerta frente a Necesidades Educativas	76
Transitorias	
Anexo 3. Actividad Diagnostica	82
Anexo 4. Valoración Pedagógica	85
Anexo 5. Diario de Campo	91
Anexo 6. Cuadros de Análisis	93

Anexo 8. Estrategia Pedagógica. Cartilla: “Un mundo de estrategias para ti”

111

Resumen

El trabajo investigativo se realizó en el ámbito educativo a partir del grado primero de la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta, sede principal de la ciudad de Girardot, Cundinamarca. El propósito de este trabajo es elaborar una propuesta pedagógica para el fortalecimiento del proceso de aprendizaje de la lengua castellana del grado primero para estudiantes que presenta un diagnóstico de Discapacidad Intelectual Leve (DIL). Con el fin de buscar estrategias que cumpliera con las necesidades de los niños en situación de discapacidad, enfocando los resultados a nivel local (Girardot) por tal motivo, este trabajo se ejecutó con un enfoque cualitativo y a través de la investigación transversal exploratoria. Teniendo como resultado, un impacto socio-educativo

Palabras claves: estrategias, discapacidad cognitiva leve (DCL), decreto 1421 de 2017

Abstract

The investigative work was carried out in the educational field starting from the first degree of the educational institution Policarpa Salavarrieta, headquarters of the city of Girardot, Cundinamarca. The purpose of this work was to elaborate a pedagogical proposal to strengthen the learning process of the first level of Spanish language for students with a diagnosis of mild cognitive disability (MCI). In order to look for strategies that would meet the needs of children with disabilities, focusing the results at the local level (Girardot) for this reason, this work was carried out with a qualitative approach and through exploratory cross-sectional research. Resulting in a socio-educational impact

Keywords: strategy, Little cognitive disability, decree 1421 of 2017

Introducción

El presente documento es el resultado de un proyecto pedagógico investigativo para optar por el título de Licenciada en Educación básica con énfasis en humanidades: lengua castellana e inglés, se encuentra adscrito a la línea de pedagogía, educación, cultura y convivencia.

El trabajo final “ESTRATEGIA PEDAGÓGICA EN EL ÁREA DE LA LENGUA CASTELLANA: NIÑOS CON DISCAPACIDAD INTELECTUAL LEVE DEL GRADO PRIMERO”, proporciona fundamentos para la vida profesional de las docentes en formación; el apoyo pedagógico que se realiza desde la Universidad de Cundinamarca, seccional Girardot, específicamente las docentes en formación contribuyen a los procesos de aprendizaje de los niños del grado primero de la institución educativa Policarpa Salavarrieta.

Por medio del trabajo de campo ejecutado en dicho grado se identifica unas dificultades por parte los estudiantes en el aula y posteriormente se hace la mediación o participación pedagógica para mejorar la problemática encontrada, finalmente se elabora una propuesta pedagógica (Cartilla “un mundo de estrategias para ti”) donde los docentes encuentran estrategias pedagógicas guiadas a fortalecer los procesos de aprendizaje en los niños con discapacidad cognitiva leve (DIL) en el área de Lengua Castellana.

Para llevar a cabo este proyecto pedagógico investigativo a nivel metodológico se tomó como referente la investigación transversal exploratoria llevando un proceso de investigación secuencial, de la siguiente manera:

1. Diagnóstico: descripción de los niños y técnicas e instrumentos de recolección de información.
2. Diseño: elaboración de la propuesta pedagógica (Cartilla “un mundo de estrategias para ti”)

3. Análisis y reflexión: interpretación de la recolección de información

Línea de investigación

La universidad de Cundinamarca cuenta con unas líneas institucionales de investigación, este trabajo se centra en una línea específicamente: pedagogía, educación, cultura y convivencia, puesto que busca enriquecer la gestión educativa con desarrollos teórico- prácticos de estos campos del saber. La gestión educativa, entendida por el MEN (2004) como: “un proceso orientado al fortalecimiento de los Proyecto Educativo de la institución educativa, que ayuda a mantener la autonomía institucional, en el marco de las políticas públicas, y que enriquece los procesos pedagógicos con el fin de responder a las necesidades educativas locales, regionales” en su portal *Colombia Aprende*.

En esta línea básicamente se abordan estudios para identificar y desarrollar formas en que se puede llegar a conocer y comprender los valores, actitudes y características de una sociedad determinada.

1. PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1.1. Antecedentes

1.1.1. Antecedentes Empíricos

1.1.1.1. Institucionales

En esta investigación se trabajó con el grado primero de primaria de la institución educativa Policarpa Salavarrieta, por esto, es de vital importancia conocer más acerca de esta.

La zona de influencia de la Institución se encuentra en la comuna cinco del norte de la ciudad conformada por las sedes Primero de Enero, Camilo Torres, República de Colombia y Policarpa Salavarrieta.

Actualmente, la institución educativa Policarpa Salavarrieta cuenta con una población de 1436 estudiantes, 54 docentes, 3 coordinadores, un rector, 7 celadores, una pagadora, una secretaria, una Docente - orientadora, una psicóloga de apoyo contratada por la alcaldía municipal, un archivador, una auxiliar secretaria (SIMAT), 3 servicios generales, un auxiliar con funciones bibliotecas y un bibliotecario.

En cuanto lo que refiere al modelo pedagógico de la institución, esta, maneja el modelo socio crítico, puesto que este se desarrolla a partir de los años 70 y llega a la escuela, en España y otros países, en la segunda mitad de los 80. Surge en la escuela de Frankfurt, sobre todo de Jurquen haber más. Esta posición supone una crítica de carácter ideológico-político opuesto a la cultura racionalista y academicista. Ahora el centro de atención se traslada de los contenidos y del profesor hacia el aprendizaje y el alumno, puesto que se supone que éste puede aprender por sí mismo de forma espontánea y natural. El profesor ejerce una función de líder afectivo y social que de transmisor del conocimiento; se evita la directivita, pues se considera que perjudica el interés del que aprende, es decir se deja que debatan los mismos alumnos. Esta concepción mantiene la creencia "empirista" de que el alumno puede acceder directamente al conocimiento, que se halla en la realidad. En relación con el conocimiento escolar se tienen en cuenta, por tanto, dos referentes fundamentales, los intereses de los alumnos y el

entorno, pero no se contemplan, prácticamente, las aportaciones del conocimiento científico.

Figura No. 2. Estructura Modelo Socio-Critico de la IEPS



Fuente: PEI IEPS, 2018.

El objetivo de este modelo es formar personas pensantes, críticas y creativas y en constante búsqueda de alternativas divergentes y éticas, para la resolución de los problemas que afecten a la sociedad. El docente ejerce el rol de mediador de los aprendizajes, es decir, establece una relación intencionada y significativa con los estudiantes y se encarga de seleccionar, organizar, planificar los contenidos, variando su frecuencia y amplitud, para garantizar reflexiones y procesos de "reorganización cognitiva". Implica la participación de los estudiantes en actividades que exijan problematización intelectual, ejercitación y reflexión constantes, de debates para potenciar la socialización. Algunos de los rasgos más importantes de este modelo son: La fijación de objetivos se realiza mediante procesos de diálogo y discusión. Los contenidos deben de ser socialmente significativos y las actividades constructivas y de aprendizajes compartidos. En este modelo se busca como finalidad educar al alumno imbuyéndolo de la realidad que le rodea, el contenido es importante que sea aprendido por el alumno porque será la expresión de sus intereses y experiencias. Esa realidad ha de ser

"descubierta" por el alumno mediante el contacto directo, realizando actividades de carácter muy abierto, poco programadas y muy flexibles, en las que el protagonismo lo tenga el propio alumno, a quien el profesor no le debe decir nada que él no pueda descubrir por sí mismo. En todo caso, se considera más importante que el alumno aprenda a observar, a buscar información, a descubrir, etc. Todo ello se acompaña del fomento de determinadas actitudes, como curiosidad por el entorno, cooperación en el trabajo común, etc. En definitiva lo que se pretende es que el alumno desarrolle su capacidad de decidir críticamente, para que aprenda a discernir entre aquello que es importante y lo que no es tan importante.

1.1.1.2. Investigadoras

Las investigadoras en el desarrollo de su proceso académico no habían realizado acercamientos al fenómeno de estudio.

1.1.2. Antecedentes Bibliográficos

Según el Ministerio de Educación y Ciencia de España (MEC) (1996) con el fin de garantizar a todos los niños y niñas y también a los que presentan algún tipo de discapacidad, elaboro una guía junto con el Centro de Desarrollo Curricular, llamado *Alumnos con Necesidades Educativas y Adaptaciones Curriculares* presentando un marco conceptual, criterios y estrategias dirigido a los profesores y especialistas que trabajan con estos alumnos. En este documento se pregunta desde que momento el currículo escolar pasa a ser especial cuando hay un alumno o alumna con necesidades educativas especiales (NEE) y lo define como:

Un alumno tiene necesidades educativas especiales cuando presenta dificultades mayores que el resto de los alumnos para acceder a los aprendizajes que se determinan en el currículo que le corresponde a su edad (bien por causas internas, por dificultades o carencias en el entorno socio familiar o por una historia de aprendizaje desajustada) y necesita, para compensar dichas dificultades, adaptaciones de acceso y/o adaptaciones curriculares significativas en varias áreas de este currículo (MEC, 1992, p. 20).

De manera que, las modificaciones pueden ir en una doble dirección: de una parte, las adaptaciones de acceso al currículo con modificaciones o provisiones de recursos espaciales o materiales; y en un segundo término las adaptaciones curriculares que van desde modificaciones en objetivos, contenidos, metodología, evaluación para la diferencia individual de los alumnos. En el proceso de adaptación curricular o programación individual da unos criterios para elaborar el Documento Individual de Adaptaciones curriculares (D.I.A.C), en el que lleva la programación de cada niño en situación de discapacidad cognitiva leve. Este D.I.A.C es semejante al documento del plan individual de ajustes razonables (PIAR) del decreto 1421 del 2017 en Colombia.

En 2009, El Ministerio de Educación de Guatemala presenta la *Guía de adecuaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales* cuyo objetivo es facilitar los procesos de aprendizaje en el marco del Currículo Nacional Base. La guía da la definición conceptual de adecuaciones curriculares, resalta como el currículo base es el referente para realizar adecuaciones curriculares, los procesos y pasos para las adecuaciones en el aula, describe las adecuaciones curriculares para algunas necesidades educativas especiales, y en los anexos da un ejemplo de cómo puede ser un documento individual de adecuaciones curriculares.

Para el Ministerio de Educación de Guatemala, las adecuaciones curriculares son la estrategia educativa para alcanzar los propósitos de la enseñanza y más ahora que la discapacidad hace parte de la escuela. Según el MINEDUC (2009): “Estas adecuaciones curriculares deben tomar en cuenta los intereses, motivaciones y habilidades de los niños y niñas, con el fin de que tengan un impacto significativo en su aprendizaje” (p.5), así mismo para niños y niñas que no presenten ninguna necesidad educativa. Luego de tener los requerimientos de los niños se empieza hacer las adecuaciones en metodología, actividades, espacio, materiales didácticos, contenido y evaluación. En lo único que el MINEDUC no acepta es que se haga ajustes en las Competencias establecidas para cada grado, establecido en el Currículo Nacional Base, puesto que este está ligado con los propósitos y metas de la formación de los guatemaltecos.

Tal es el caso de Ecuador, a partir de acuerdos nacionales e internacionales asegura la oportunidad de igualdad para todas y todos. Es de ahí, que la Vicepresidencia y el Ministerio de Educación (2011) desarrollan *Modulo I Educación inclusiva y especial* con el

objetivo de brindar una educación eficaz que contribuya a la formación complementaria y al desarrollo de competencias en los participantes, para promover un sistema de educación inclusiva. También, revisa el marco legal y el conceptual sobre la educación inclusiva, resalta el rol docente de quien mejor conoce las necesidades y características de sus estudiantes. En este módulo en lugar de dejar el conocimiento sobre discapacidad e inclusión a los docentes de apoyo, propone cambios en la planta docente buscando capacitarlos en una formación especializada, Dice:

Todos los docentes, sea cual fuere el nivel educativo en el que se desempeñen, deberán tener conocimientos teóricos y prácticos sobre las necesidades educativas asociadas a las diferencias sociales, culturales e individuales, estrategias de atención a la diversidad en el aula, adaptación del currículum y evaluación diferenciada, por señalar algunos aspectos (ME, 2011, p.44).

En Colombia la primera fuente de consulta sobre atención educativa a la población con discapacidad la encontramos en el Ministerio de Educación Nacional, que ha venido elaborando ciertos documentos orientadores desde el año 2005.

Encabezando con la ministra de educación nacional (2005) Cecilia María Vélez White junto al Plan Sectorial La revolución Educativa (2002-2006) ampliando los caminos de atención a la discapacidad dentro del rango de poblaciones vulnerables, por razones de raza, genero, ideología, religión o condición socioeconómica. Para esto, el MEN presenta herramientas tanto pedagógicas como jurídicas “para una orientación a las entidades territoriales y a las instituciones o centros educativos en la atención pertinente de cada grupo de población vulnerable” (2005, p.15). Los encargados de hacer funcionar la política y la prestación del servicio educativo recaen sobre las entidades territoriales y las instituciones educativas. Es paradójico que una de las tareas de las entidades territoriales sea “organizar planes y programas de formación de docentes, involucrando en este proceso a las escuelas normales superiores, universidades y organizaciones de reconocida idoneidad en el manejo del tema y que, en la medida de lo posible, funcionen en la región” (p.24). Y la integración al Proyecto Educativo Institucional (PEI) las orientaciones y apoyos especializados a cada una de las instituciones o centro educativos.

En el año 2006 el MEN elaboro seis documentos dirigidos exclusivamente a la población con discapacidad sobre orientaciones pedagógicas tanto para los docentes, consejo académico y directivos como para la comunidad interesada. El primero son *Orientaciones pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con limitación visual*: a partir de los componentes del PEI, segundo es *Orientaciones pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con autismo*: plasma los hallazgos de experiencias y reflexiones sobre el autismo, tercero *Orientaciones pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad motora*: componente conceptual (PEI) y pedagógico (currículo, recursos y sistemas de apoyo. Cuarto *Orientaciones pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad cognitiva*: modelo de la discapacidad cognitiva relacionado con el modelo pedagógico de la Institución. Quinto, *Orientaciones pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con limitación auditiva*: educación bilingüe. Finalmente, sexto, *Orientaciones pedagógicas para la atención educativa a estudiantes sordo ciegos*: “desarrollar un currículo de atención funcional apropiado, orientado a la independencia y superación personal” (MEN, 2006, p.18).

En este mismo año el MEN (2006), construyó el documento guía No. 12, llamado *Fundamentación conceptual para la atención en el servicio educativo a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE)* “En esta se incluye un marco conceptual general y los principios pedagógicos que deben tomarse en cuenta para la atención educativa a personas con discapacidad” MEN (p.22).

Años seguidos en 2012, el Ministerio de Educación Nacional elaboro un documento con estrategias de atención educativa, las rutas para el acceso y permanencia de este colectivo al sistema educativo formal. Llamado “construyendo capacidad institucional para la atención a la diversidad” Índice de Inclusión. Con el propósito de:

Esta herramienta permite a la institución educativa realizar el proceso de autoevaluación de la gestión en inclusión, orientada a reconocer el estado actual en la atención a la diversidad, analizar las fortalezas y oportunidades de mejoramiento, establecer prioridades y tomar decisiones para cualificar las condiciones de aprendizaje, participación y convivencia de su comunidad (MEN, 2012, p. 13)

Para terminar, el más reciente documento elaborado por el MEN (2017) es *Documento de Orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva*, como su título lo señala son orientaciones técnicas, pedagógicas y administrativas que actualizan los lineamientos que el Ministerio de Educación Nacional elaboro en 2006.

El objetivo de estas orientaciones es triple. Por una parte, ofrecer una actualización puntual y clara de lo que es (y no es) la discapacidad. En segundo lugar, presentar la manera como los maestros puede caracterizar pedagógicamente a sus estudiantes con discapacidad. En tercer lugar, presentar a los maestros las herramientas para atender las necesidades de apoyo educativo de sus estudiantes con discapacidad (MEN, 2017, p.12).

De igual manera, se consultó en la biblioteca pública de la universidad de Cundinamarca sobre trabajos de grado donde se enfatice el tema de estudiantes con discapacidad y sobre adaptación curricular y se encontró un trabajo realizado con niños en situación de discapacidad que utiliza unas estrategias como la lectura funcional en su proceso de aprendizaje en lecto-escritura en la ciudad de Girardot, Cundinamarca. Este trabajo es de Luz Angela Cardozo Laguna y Diana Milena Díaz Aroca del 2003 titulado *Diseño y aplicación de estrategias pedagógicas para la enseñanza de Lecto-escritura Funcional en niños con Retardo Mental Moderado a Leve*. Su objetivo principal es diseñar e implementar estrategias pedagógicas en la enseñanza con niños con retardo mental moderado a leve orientado al desarrollo de la capacidad lecto-escritora de los niños del nivel III de la institución CERES. El tipo de investigación es descriptiva y trabajo con cuatro jóvenes con retardo mental moderado a leve donde su edad cronológica esta entre los 14 a los 22 años, del nivel tres (III) de la institución CERES de la ciudad de Girardot.

Para Cardozo y Díaz (2003) es importante trabajar actividades vivenciales que les permita asimilar los conocimientos básicos a tener en cuenta en la Lecto-escritura. De acuerdo a esto trabajaron acerca del reconocimiento de su nombre: repisándolo y organizándolo letra por letra. Figuras geométricas asociado a los objetos del salón de clase, colores primarios, lugares de la ciudad entre otros. En conclusión los jóvenes lograron desarrollar sus competencias cognitivas, socio afectivas y comunicativas. Otra conclusión fue generar o permitir a los niños con retardo mental moderado a leve una adaptación al medio en que se desenvuelve (sociedad cultural).

En el área municipal, el primer antecedente es la propuesta que presenta la institución educativa Policarpa Salavarrieta en su *Proyecto Educativo Institucional Policarpa Salavarrieta (PEI)*. (2018) En su misión está planteada la integración social como parte del aporte que la institución brinda a la comunidad así disminuyendo las brechas, fortaleciendo la sana convivencia por medio de la resolución de conflictos y la afirmación de valores básicos del buen vivir. En cuanto a su currículo está basado en un enfoque pedagógico de Aprendizaje Significativo del psicólogo y pedagogo estadounidense David Ausubel haciendo una relación entre los nuevos conocimientos que imparte la institución con los conocimientos previos que traen los escolares.

En cuanto a los antecedentes mencionados el principal reto de la educación en cuanto a la inclusión de la población con discapacidad viene siendo la poca capacitación y falta de conocimiento en cuanto a la necesidad que tiene la población vulnerable en este caso con Discapacidad Intelectual Leve y en cuanto a una adaptación real al currículo de las instituciones que los maestros de aula están encaminando muy lentamente.

Vía virtual se consultó sobre tesis, artículos y trabajos que hablan sobre discapacidad y adaptación curricular en estos niños y se pudo encontrar lo siguiente. Por una parte se encuentra un artículo por diferentes profesores de la Universidad de Oviedo en Oviedo (España); Celestino Rodríguez, Paloma Gonzales Castro, David Álvarez, Julio Antonio Gonzales Pienda, Luis Alvares, José Carlos Núñez, Lorena González, Almudena Vázquez, Titulado *Un modelo adaptativo de educación curricular en alumnos de altas capacidades* (2010) en donde su objetivo general es pretender promover el desarrollo equilibrado de los objetivos de aprendizaje propuestos en su programación de aula. La adaptación que ellos proponen es individual con una serie de pasos para la formulación de la propuesta. En este caso como es con alumnos de altas capacidades, en los cinco pasos propuestos lo que se hace es intensificar los contenidos. Por último, propone trabajar con dos programas: uno es de Prieto (1997:135), y el otro de Vázquez y González. Combinando estos dos para trabajar desde las habilidades cognitivas, de pensamiento creativo con un enfoque psicoeducativo-social tratando de equilibrar los sentimientos con la razón.

El siguiente antecedente está enfocado en la adaptación curricular. Es Milton Eduardo Andrade Correa con su tesis llamada *Las adaptaciones curriculares y el aprendizaje de la lectoescritura en los niños con discapacidad física y/o mental, incluidos que asisten a la escuela (de educación regular) Fisco Misional Mixta Eduviges Portalet de la ciudad de Loja durante el periodo 2012-2013 lineamientos alternativos* (2013). En Loja Ecuador, con un tipo de investigación descriptivo-propositivo y con varias metodologías las cuales son: científico, inductivo-deductivo y el cualitativo. Explica los principios, los niveles y tipos de la adaptación curricular también nos ilustra sobre la discapacidad y sobre conocimientos de lectoescritura siendo esta el objetivo de enseñanza para la población con discapacidad física y/o mental. Andrade en su trabajo realiza un taller de conceptualización para los profesores de la institución donde aplicó su tesis sobre todo el tema de adaptación curricular donde también se dejó ver el conocimiento que los profesores tenían sobre adaptación y cómo ellos la aplicarían.

La conclusión a la que llegó Andrade fue:

A nivel de aula las adaptaciones curriculares llevadas a cabo por los docentes son de variados tipos, yendo desde la adaptación de materiales, hasta la modificación de aspectos importantes del currículo del año de EGB que dirigen; predominan las adaptaciones curriculares a nivel individualizado de tipo significativo por sobre las no significativas (Andrade, 2013, p.37).

De la misma manera se halla desde Guantánamo Cuba con Agripina Colás Pons en el artículo *Propuesta metodológica curricular para la integración social del escolar con retraso mental* (2016) con la finalidad de preparar al niño con discapacidad cognitiva para la vida social, pero antes es principal demostrar la necesidad de preparar a los maestros con una concepción metodológica curricular ajustada a la realidad educativa en función darle una adecuada atención a la diversidad para lograr una mayor inserción social y preparación para la vida cotidiana de cada escolar. Este como objetivo de la investigación. Agripina utiliza los términos de necesidad en vez de debilidad y potencialidades en vez de fortalezas, además todas las estrategias que utiliza van encaminadas en la preparación del maestro. Antes de aplicar la metodología los maestros deberán profundizar en su preparación en cuanto a currículo, indicadores, caracterización de los escolares, identificación de las

necesidades educativas especiales y la implicación de la familia y de la comunidad para apoyar el cumplimiento del currículo de los escolares.

Continuando con la propuesta metodológica de Agripina, esta aporta las fases que se proponen para desarrollar la adaptación curricular para los escolares con retardo mental, iniciando con la valoración de cada escolar sacando sus potencialidades y capacidades para ahí sí empezar a planificar el diseño del currículo para el año, desarrollarlo y terminar con la fase de evaluación del currículo adaptado. Así mismo Agripina reafirma que para empezar una adaptación curricular toca iniciar con el currículo base, que es diseñado a partir de la población.

De acuerdo a los antecedentes expuestos, se dedujo que los gobiernos han estado al margen en cuanto a las leyes de normatividad de inclusión, elaborando documentos tales como orientaciones, estrategias, módulos, entre otros; en base a esas leyes, en pro de una buena calidad educativa. Sin embargo, algunos autores proponen que no sea el gobierno quien realice este tipo de modificaciones, si no que sea el mismo docente quien las acomode a la población de niños que tiene bajo su responsabilidad, debido a que, es el docente quien está en total contacto con la población, y este comprende mejor la realidad de su entorno para que genere un impacto social.

1.2. Planteamiento del Problema

A partir de las prácticas de español realizadas en los semestres sexto y octavo en la Institución Educativa Fundadores Ramón Bueno y José Triana, en especial en la sede Integradora que maneja un modelo inclusivo denominado, experimental de inclusión, como eje principal el constructivismo. Y, en la sede Antonio Nariño de la Institución Educativa Francisco Manzanera Henríquez en donde se evidencia un grupo de aceleración que se atiende en las tardes. Aparte de estas instituciones con un enfoque inclusivo reconocido, la universidad también trabaja con las instituciones públicas restantes que se encuentran en la parte urbana y rural del municipio de Girardot, en especial, la institución educativa Policarpa Salavarrieta la cual también cuenta con población vulnerable siendo esta, una de las instituciones que presenta un alto grado de estudiantes con algún tipo de discapacidad, con un número de 272 a la fecha. Se pudo evidenciar que en la mayoría de grupos hay entre

uno y tres niños con alguna discapacidad que genera que se realicen adaptaciones en el proceso de aprendizaje en estos niños. A esto sumar que en la universidad no se presentan estrategias ni se explica cuál es la forma de trabajar con esta población de una manera acorde a su estado.

Para esto los profesores de práctica presentan una estrategia de inicio en las Instituciones Educativas que se llama “observación” que se da las dos primeras semanas de designar a los practicantes. En esta Observación se recolecta datos demográficos, de infraestructura de la escuela y por último se observan los niños cuando están en la hora de descanso o en el aula de clase. El último no con mucho agrado por una parte de los profesores titulares de la institución ya que se sienten observados y evaluados por los practicantes. En esa observación de la clase se mira el comportamiento del profesor y la disciplina que este infunde. Y a partir de esa observación se empieza a planear semanalmente para cumplir con la universidad, la institución y poder alcanzar las horas propuestas por los profesores de práctica. Ya iniciadas las prácticas se logra evidenciar que hay niños que han desarrollado más competencia y habilidades que otros. Y entre los niños con bajo rendimiento académico algunos presentan dificultades a nivel cognitivo, de estos estudiantes en su mayoría han sido diagnosticados en primer lugar por la Docente – Orientadora de la Institución (Valoración Cognitiva realizada por medio de test) y posteriormente el diagnóstico ha sido sustentado por la EPS del estudiante.

Por lo que se evidencia que no hay inicialmente una estructura de adaptación curricular, ni existe material pedagógico por parte de la institución educativa para el manejo de los estudiantes que presentan una necesidad educativa especial (NEE). Es de allí, que nace la propuesta de investigación, conforme lo plantea Andrade (2013):

A nivel de aula las adaptaciones curriculares llevadas a cabo por los docentes son de variados tipos, yendo desde la adaptación de materiales, hasta la modificación de aspectos importantes del currículo del año de EGB que dirigen; predominan las adaptaciones curriculares a nivel individualizado de tipo significativo por sobre las no significativas (p. 37).

Es importante resaltar que esta investigación está basada en adaptación de materiales pedagógicos mediante estrategias para la lengua castellana.

En la institución Policarpa los profesores no cuentan con unas estrategias pedagógicas adecuadas para atender a niños y niñas con discapacidad intelectual leve.

1.2.1. Pregunta de investigación

¿Cómo diseñar una propuesta pedagógica que fortalezca el aprendizaje de la Lengua Castellana en estudiantes de grado primero de primaria de la Institución Educativa Policarpa Salavarría, sede Principal, que presentan un diagnóstico de Discapacidad Intelectual

Leve

1.3. Objetivo General

Diseñar una propuesta pedagógica (Cartilla) para el fortalecimiento del proceso de aprendizaje de la lengua castellana en el grado primero de la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta – sede principal – para estudiantes que presentan un diagnóstico de discapacidad cognitiva leve.

1.4. Objetivos Específicos

- ✓ Identificar los estudiantes con signos de alarma frente a necesidades educativas transitorias.
- ✓ Implementar instrumento de valoración pedagógica.
- ✓ Diseñar estrategias pedagógicas a partir de los contenidos propuestos por la institución educativa Policarpa Salavarrieta para el área de lengua castellana en el grado primero, basándose en los derechos básicos de aprendizaje (DBA) que el ministerio de educación nacional (MEN) propone.

1.5. Alcances de la Investigación

El presente trabajo final busca diseñar estrategias pedagógicas para docentes del grado primero en el área de lengua castellana, estrategias que se verán reflejadas en una cartilla con el propósito de fortalecer los procesos académicos en estudiantes diagnosticados con Discapacidad Intelectual Leve, los cuales deben ser atendidos por las Instituciones Educativas en el marco del Decreto 1421 de 2017, de igual manera, que estas puedan aportar a la Construcción de los PIAR¹.

1.6. Justificación

En términos de Vizmanos Lamotte, B. et.al. (2009) “es necesario fundamentar o argumentar las razones que motivan el estudio (por qué es conveniente llevar a cabo la investigación) y cuáles son los beneficios que se derivan de la investigación” (p. 42).

¹ Plan Individual de Ajustes Razonables. Decreto 1421 de 2017

Realizar una propuesta pedagógica es un proceso complejo que requiere tener en cuenta las necesidades del entorno escolar, familiar, social, cultural y biológico de los estudiantes. Esto, debido a que nace de las dificultades que ellos presentan en su proceso de aprendizaje, teniendo en cuenta los signos y síntomas que se presentan y que son detonantes para una atención que permita resaltar las fortalezas de los mismos (estudiantes) y direccionar su proceso de aprendizaje, teniendo en cuenta para este trabajo final que nuestro objetivo va directamente relacionado al área de lengua castellana.

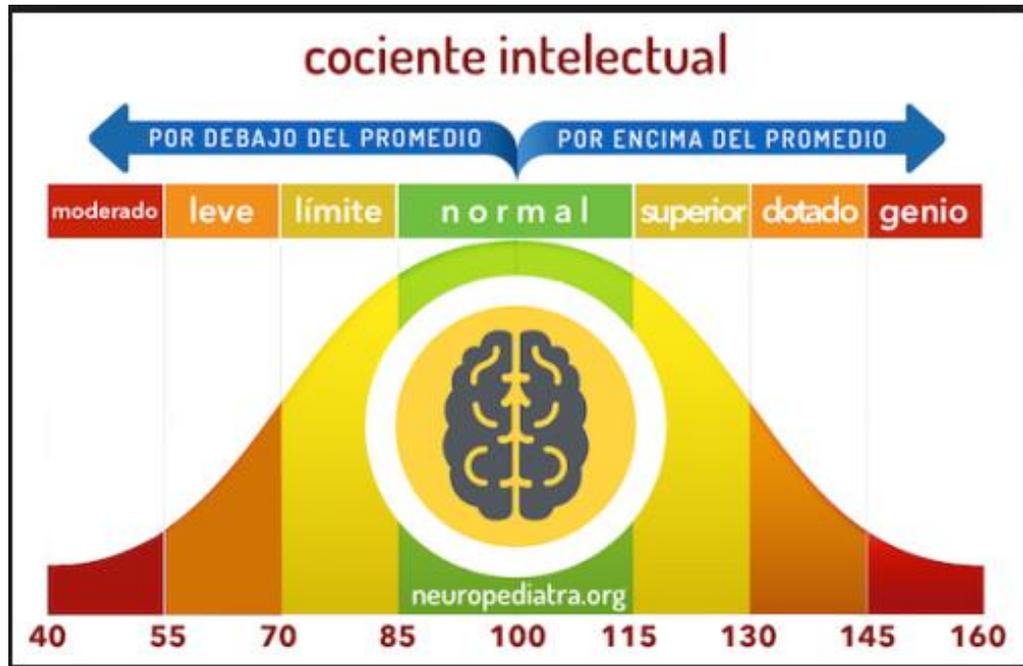
Es desde allí, que se construye la siguiente propuesta teniendo en cuenta a una población poco reconocida y/o diagnosticada, como es la discapacidad intelectual leve (DIL). Al decir, que es poco reconocida es por la atención que se le brinda a estos casos, los cuales suelen pasar como los estudiantes con bajo rendimiento académico y poca estimulación, por lo tanto en el sistema educativo como en el familiar en muchas ocasiones no se establecen los procesos adecuados para la atención de las necesidades básicas para su desarrollo y fortalecimiento de sus recursos en todos los ámbitos. En Colombia un 30% de los estudiantes presenta esta característica, según la OMS², lo que quiere decir, que de 10 estudiantes 3 presentan síntomas y signos determinantes de la discapacidad intelectual leve (DIL)

La DIL se determina a través de pruebas psicotécnicas que valoran el CI (coeficiente Intelectual), el cual es una herramienta de estimación sobre nuestra inteligencia, en una escala en donde la media es 100, el rango de CI en media es de 85 a 115, las personas que presentan un rango de CI de 70 – 55 se determina que presentan una Discapacidad Intelectual Leve (DSM–V³).

² Organización Mundial de la Salud

³ Manual diagnóstico de salud mental V edición.

Figura No. 2. Distribución teórica de las puntuaciones del Coeficiente Intelectual (C.I.)



Fuente: Tomado de neuropediatria.org. 2016

Teniendo en cuenta la Figura No. 2. En la cual se evidencia la distribución del CI, desde la campana de gauss, distribución que es aceptada tanto por la OMS y el DSM V, y en la cual evidenciamos lo siguiente:

1. Aunque solo se evidencia en la imagen 7 categorías del CI, existen 9, las cuales son:

Categoría	Rango CI
Discapacidad Intelectual Profunda	25 o <
Discapacidad Intelectual Grave	40 a 25
Discapacidad Intelectual Moderada	55 a 40
Discapacidad Intelectual Leve	70 a 55
Capacidad Intelectual Limite o Limítrofe	85 a 70
Normal	115 a 85
Capacidad Intelectual: Superior	115 a 130
Capacidad Intelectual: Dotado o Talentoso	130 a 145
Capacidad Intelectual: Genio	145 o >

2. La media del CI es de 115 a 85, lo que quiere decir que la mayor parte de la población se encuentra en este rango (68,26%⁴), es decir con un CI "normal", que no presenta dificultades en los procesos de aprendizaje, cognición, comprensión y demás para su desarrollo social, familiar, biológico, cultural y educativo.
3. El rango de 85 a 70 se evidencia el comúnmente llamado borden line, o capacidad intelectual limítrofe.
4. En el rango de 70 a 55 se presenta la Discapacidad Intelectual Leve (3% de la población), en la cual se basa nuestra investigación y explicaremos más adelante.

⁴ Dato tomado de la OMS 2018

Observando todos los documentos que tratan la temática de esta investigación, como innovación o lo nuevo que aporta la misma, es inicialmente a nivel local, pues, durante el periodo del año 2018 e inicios de 2019 la secretaria de educación no había concretado programas que atiendan las necesidades de la población con discapacidad; aunque a la fecha de la realización del presente se evidencia que la Secretaria ha generado acciones en pro del decreto 1421 de 2017. Segundo, a nivel institucional no se encontraron cuestiones teórico-prácticas que respondan a esta población. Es por eso que esta investigación aporta beneficios a los niños con discapacidad intelectual leve (DIL) del grado primero de la institución educativa Policarpa Salavarrieta, pues lo que se busca es diseñar una propuesta pedagógica que fortalezca su proceso de aprendizaje.

En cuanto a la universidad, este trabajo de grado aportara a la parte de investigación, que se ha ido desvaneciendo con el pasar de los años, al igual que con el programa, por eso es fundamental que se siga fomentando la investigación, para crear y dar soluciones a problemáticas de la realidad social, desde la rama de la educación.

Por consiguiente, este trabajo contribuye enormemente al ámbito profesional de las investigadoras pues este ha sido enriquecedor, ya que a futuro se tendrá una idea global y se podrán configurar estrategias pedagógicas desde la teoría y la didáctica, de igual manera el conocimiento legal que se ha adquirido en el proceso de investigación.

2. MARCOS DE REFERENCIA

2.1. Marco Teórico

Desde hace menos de treinta años se viene hablando mundialmente de la inclusión en personas con discapacidades tanto físicas y/o mentales. Colombia ha sido un país que no se ha quedado atrás y ha implementado leyes acordes a la población desde la constitución de 1991 a través de la creación de nuevos centros de atención a la población con discapacidad se ha venido apoyando y colaborando en dicho tema. Todo en beneficio a una mejora en la calidad de vida de las personas y sus familias que viven una vida con barreras por la condición de estos niños

El MEN desde el gobierno del año 2006 viene aportando una serie de orientaciones por medio de unas cartillas haciendo la labor de información y manejo de las discapacidades que se presentan en la población Colombiana a sus profesores, padres de familias y personas que estén interesadas en saber y trabajar en pro de la educación a la población con discapacidad.

Ahora bien, para poder apoyar en la elaboración de la estrategia empezamos hablando rápidamente de la teoría del desarrollo cognoscitivo de Piaget.

2.1.1. Teoría del desarrollo cognoscitivo

La escuela es el segundo lugar donde los niños pasan el mayor tiempo de su infancia. Es ahí donde llegan con muchas preguntas y en espera de respuestas sobre sus inquietudes. Ciertamente la primaria de la escuela esta sincronizada con la etapa Pre operacional y la etapa de las Operaciones concretas del desarrollo cognitivo de la teoría de Piaget. Del mismo modo Abarca (2007) afirma: “la teoría desarrollada por Jean Piaget ha tenido gran impacto en los ámbitos educativos, pues plantea la importancia de permitir al niño y a la niña que pregunten, que exploren y que innoven” (p.63).

Piaget dividió el desarrollo cognoscitivo en cuatro etapas: etapa sensoria motora, etapa pre operacional, etapa de las operaciones concretas y etapa de las operaciones formales, estas de manera secuencial sin saltarse ninguna de ellas. Estas etapas se evidencian de acuerdo la edad. Aunque Abarca (2007) solo describirá tres pues según ella, las tres primeras son las que aluden a la infancia y a la niñez.

Para esta investigación es importante que realicemos la siguiente comparación (Cuadro No. 1), entre la teoría de Piaget y las características para el diagnóstico (Signos y síntomas) de la Discapacidad Intelectual Leve⁵.

Cuadro No. 1.

PIAGET		
Etapa	Edad	Características
PREOPERACIONAL (El Niño Intuitivo)	De los 2 a los 7 años	El niño puede usar símbolos y palabras para pensar. Solución intuitiva de los problemas,

⁵ Según DSM V

		pero el pensamiento está limitado por la rigidez, la centralización y el egocentrismo.
OPERACIONES CONCRETAS (El niño práctico)	De 7 a 11 años	El niño aprende las operaciones lógicas de seriación, de clasificación y de conservación. El pensamiento está ligado a los fenómenos y objetos del mundo real.
DSM – V		
DOMINIO CONCEPTUAL	En niños de edad escolar y en adultos, existen dificultades en el aprendizaje de aptitudes académicas relativas a la lectura, la escritura, la aritmética, el tiempo o el dinero, y se necesita ayuda en uno o más campos para cumplir las expectativas relacionadas con la edad.	
DOMINIO SOCIAL	En comparación con los grupos de edad de desarrollo similar, el individuo es inmaduro en cuanto a las relaciones sociales	
DOMINIO PRACTICO	El individuo puede funcionar de forma apropiada a la edad en el cuidado personal. Los individuos necesitan cierta ayuda con tareas de la vida cotidiana complejas en comparación con sus iguales.	

Fuente: Autoras

Teniendo en cuenta lo anterior, evidenciamos que:

1. Estadio pre operacional.

El estadio pre operacional (de dos a siete años) el niño demuestra una mayor habilidad para emplear símbolos – gestos, palabras, números e imágenes- con los cuales representar las cosas reales del entorno. Puede servirse de las palabras para comunicarse, utilizar números para contar objetos, participar en juegos de fingimiento y expresar sus ideas sobre el mundo por medio de dibujos.

En este estadio el niño inicia en preescolar un camino hacia su vida educativa. En preescolar, “reconocen que las palabras están formadas por sonidos (mediante canciones, juegos con el lenguaje y poema), lo que les posibilitará más adelante encontrar la relación entre los mismo y las letras” (MEN, 2017). Cuando encuentran esta relación asocian que la escritura transmite una intención comunicativa y es en grado primero donde los niños deben apropiarse el código alfabético “aprender a leer y escribir es la base para que comuniquen ideas y emociones, desarrollen su pensamiento, adquieran nuevos aprendizajes y accedan a los diferentes campos del conocimiento” (MEN, 2017).

2. Estadio de las operaciones concretas.

Seguidamente se encuentra el estadio de las operaciones concretas (de siete a once años): hay tres tipos de operaciones mentales o esquemas con que el niño organiza e interpreta el mundo; etapa Seriación: es la capacidad de ordenar los objetos en progresión lógica (organización básica), es decir, del más pequeño al más grande. Etapa clasificación: clasificar objetos según sus semejanzas y establecer relaciones de pertenencia entre los objetos y los conjuntos que están incluidos. Y conservación: consiste en entender que un objeto permanece igual a pesar de los cambios superficiales de su forma o de su aspecto físico.

Por consiguiente, Abarca (2007) manifiesta que “no puede el niño en edad escolar permanecer sentado por largo rato sin preguntar y sin que haya actividades que lo reten y que lo inspiren” (p. 73). La escuela cumple dos papeles importantes en la vida de los niños, los educan intelectualmente o los caracterizan por sus debilidades, haciendo no significativa el aprendizaje en estos niños. Lo que sucede con los niños en situación de discapacidad.

3. Discapacidad Intelectual leve

Hasta la presente, la discapacidad cognitiva es la mayor discapacidad que se presenta en nuestro país, datos entregados por el Sistema Integrado de Matricula (SIMAT), quien es el encargado de recolectar la información que todas las instituciones de educación tanto públicas como privadas les proporcionan anualmente. Solamente en el municipio de Girardot hay matriculados en las instituciones educativas públicas, hasta enero del 2019, un porcentaje de 543 alumnos con discapacidad. De los cuales un promedio de 324 estudiantes presenta una discapacidad cognitiva, superando la mitad de esta población (secretaria de educación de Girardot, 2019).

Según el MEN “el mayor porcentaje de estudiantes con discapacidad presenta discapacidad intelectual, con el 53% del total de la población reportada por el SIMAT” (p. 24). Si bien es cierto, este porcentaje son de casos diagnosticados por la EPS. Sin embargo, hay un número de niños que por motivos económicos, morales, sociales o por no ser señalados, no asisten a un médico.

Figura No. 3. Tipología de la Discapacidad en Colombia

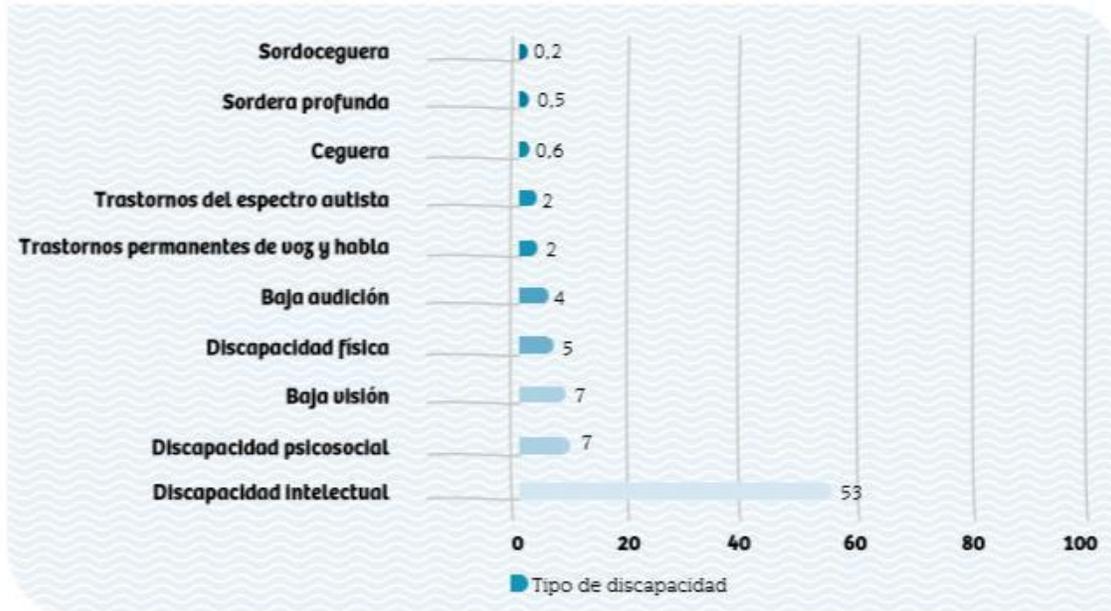


Figura 2. Fuente: MEN, (2016).

Dentro de esta problemática, se darán algunas definiciones y términos acerca de esta discapacidad correspondiente. Se puede escuchar dos y hasta tres términos para llamar dicha discapacidad, las cuales pueden ser: Retraso Mental (RM) Discapacidad Mental o Intelectual (DM-DI) Discapacidad Cognitiva (DC) Trastorno del Desarrollo Intelectual (TDI).

En su obra Margarita Gómez-Palacio (2002) aconseja a quien interese cómo la integración de la diversidad es una estrategia para un mejor desarrollo de la comunidad con discapacidad y una comunidad que no la tenga. También enseña las diversas discapacidades

Con su tipología, que pueden ser integradas a una educación regular. Por último, hace un análisis de comunicación y lenguaje.

En el campo de discapacidad cognitiva da una definición de 1992 sobre retraso mental hecha por la Asociación Norteamericana contra el Retraso Mental Gómez (2002) afirma:

Retraso mental significa en sí mismo una limitación sustancial en el funcionamiento real del sujeto al que se refiere. Se caracteriza por una disminución significativa del funcionamiento intelectual con limitaciones adaptativas en dos o más de las siguientes áreas: comunicación, cuidado de sí mismo, vida diaria, habilidades sociales, participación en la comunidad, autocontrol, salud y seguridad, uso funcional de conocimientos académicos, tiempo libre, y trabajo. El retraso mental debe haberse manifestado antes de los 18 años. (p.43)

Esta definición es muy concreta en decir las áreas en que la persona puede tener sus debilidades haciéndolas ver como sustanciales al momento de ser una persona funcional. Y deja ver un camino de cómo las personas con esta discapacidad pueden integrarse a una vida normal.

Andrea Padilla Muñoz (2011), cita a la OMS en cuanto a la definición de esta organización sobre la discapacidad mental o intelectual como un “trastorno definido por la presencia de un desarrollo mental incompleto o detenido, caracterizado principalmente por el deterioro de las funciones concretas de cada etapa del desarrollo y que afectan a nivel global la inteligencia: las funciones cognitivas, del lenguaje, motrices y la socialización” (pág. 6).

La definición más actual es la presentada en el manual de la AARM del 2002 (Luckasson et al., 2002, p.1) definiendo la discapacidad intelectual como, “una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y la conducta adaptativa, tal como se ha manifestado en habilidades prácticas, sociales y conceptuales. Esta discapacidad comienza antes de los 18 años” (p.8). En la definición anterior se precisa en qué áreas se ve representada la discapacidad siendo esta exclusiva de su raciocinio, viéndose reflejada en su conducta social no adecuada.

Este es el momento de aclarar que recientemente se ha desestimado el término de Retraso Mental para reemplazarlo por Discapacidad Intelectual y del Desarrollo. Siendo así que, la AAMR cambió su nombre por el de Asociación Americana de Discapacidad Intelectual y Desarrollo (AAIDD) con el fin de des estigmatizar a las personas con esta discapacidad que antes eran llamados como “bobo”, “idiota”

Ahora bien el Dr. A. Miguel Pérez habla sobre la definición de Discapacidad Intelectual y todo en relación a este. Pérez (2013) explica cómo el DSM-V (*Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders*) que es el manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales de la asociación americana de psiquiatría (American Psychiatric Association, APA) contiene descripciones, síntomas y otros criterios para diagnosticar trastornos mentales. Sustituye el término de “retraso mental” que aparece en el DSM-IV por el de Trastorno de Desarrollo Intelectual (TDI) siguiendo con la subclasificación existente, aunque con los nombres de:

1. TDI Leve
2. TDI Moderado
3. TDI Severo:
4. TDI Profundo
5. Retraso Global del Desarrollo (por ‘retraso mental de gravedad no especificada’).

Los TDI quedan ubicados, en DSM-V, dentro de los Trastornos del Neurodesarrollo, como podemos evidenciar en la Figura No. 4.

Fig. 4.Trastornos del Neurodesarrollo

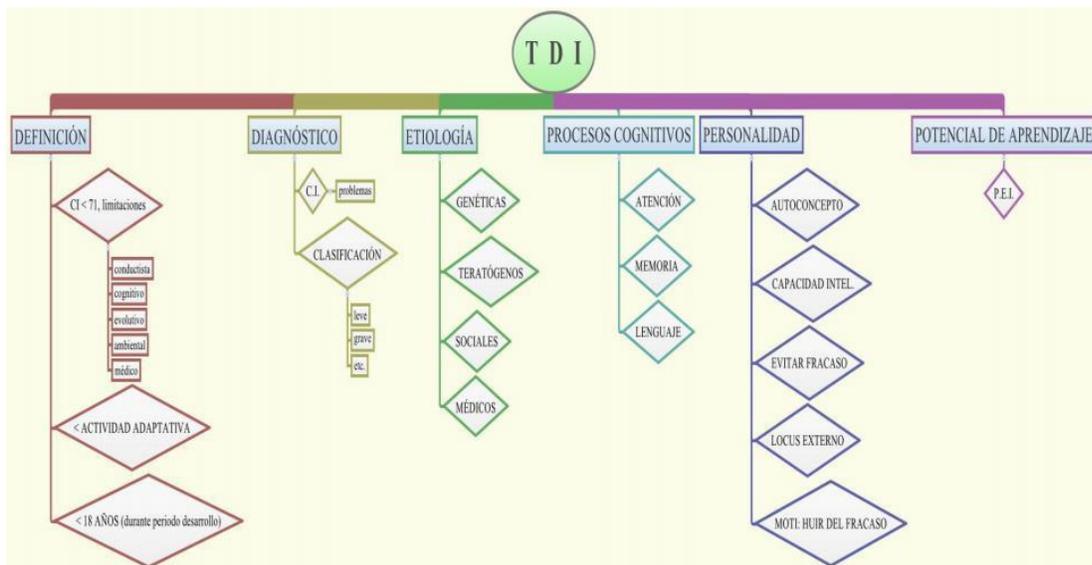


Figura 3. Fuente: Pérez, (2013).

Verdugo y Schalock (2010) y Schalock et al. (2010) (citado por Pérez, 2013), parten de cinco premisas para definir operativamente la DI, estas son:

1. Las limitaciones en el funcionamiento presente se deben considerar en el contexto de ambientes comunitarios típicos de los iguales en edad y cultura.
2. Una evaluación válida tiene en cuenta la diversidad cultural y lingüística, así como las diferencias en comunicación y en aspectos sensoriales, motores y conductuales.
3. En una persona, las limitaciones coexisten habitualmente con capacidades.
4. Un propósito importante de la descripción de limitaciones es el desarrollo de un perfil de necesidades de apoyo.
5. Si se mantienen apoyos personalizados apropiados durante un largo periodo, el funcionamiento en la vida de la persona con DI generalmente mejorará, son las características para definir la DI de Verdugo y Schalock, 2010 (citado por Pérez, 2013, p.3)

Así pues, Schalock et al., 2010 (citado por Pérez, 2013) de acuerdo con estas características la DI queda así: “La discapacidad intelectual se caracteriza por limitaciones significativas tanto en funcionamiento intelectual como en conducta adaptativa tal y como se ha manifestado en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad aparece antes de los 18 años”.

Esta definición aporta nuevos retos ya que la mente se puede ir desarrollando de manera progresiva en esta discapacidad, además se observa que en la parte de conductas adaptativas, conceptuales, sociales y prácticas son áreas que se pueden manejar y desarrollar de una manera que la población pueda adaptarse a la “normalidad”.

Ahora bien, del Modelo Teórico de Discapacidad Intelectual de Luckasson y Cols (2002), la AARM utiliza estos conceptos y agrega una dimensión más para poder entender las necesidades individuales de cada persona con DI para realizar niveles de apoyo. En 1992 se definieron cuatro dimensiones (Verdugo, 2003): “Dimensión I: Funcionamiento

Intelectual y Habilidades Adaptativas. Dimensión II: Consideraciones Psicológicas / Emocionales. Dimensión III: Consideraciones Físicas / Salud / Etiológicas. Dimensión IV: Consideraciones Ambientales” (Verdugo, 2003, p. 8). Ahora bien, en el 2002 se agrega la dimensión de Participación, Interacciones y Roles Sociales. Asimismo, se plantean dimensiones independientes de Inteligencia y de Conducta Adaptativa. Además, se amplía la dimensión de Salud para incluir la salud mental, desapareciendo así la dimensión sobre consideraciones psicológicas y emocionales que se había propuesto en el año 1992.

Tabla No. 2. Características de la Discapacidad Intelectual Leve (Signos y síntomas)

Criterios (Signos y Síntomas): La discapacidad intelectual (trastorno del desarrollo intelectual) es un trastorno que comienza durante el período de desarrollo y que incluye limitaciones del funcionamiento intelectual como también del comportamiento adaptativo en los dominios conceptual, social y práctico.

A. Deficiencias de las funciones intelectuales, como el razonamiento, la resolución de problemas, la planificación, el pensamiento abstracto, el juicio, el aprendizaje académico y el aprendizaje a partir de la experiencia, confirmados mediante la evaluación clínica y pruebas de inteligencia estandarizadas individualizadas.

B. Deficiencias del comportamiento adaptativo que producen fracaso del cumplimiento de los estándares de desarrollo y socioculturales para la autonomía personal y la responsabilidad social. Sin apoyo continuo, las deficiencias adaptativas limitan el funcionamiento en una o más actividades de la vida cotidiana, como la comunicación, la participación social y la vida independiente en múltiples entornos tales como el hogar, la escuela, el trabajo y la comunidad.

C. Inicio de las deficiencias intelectuales y adaptativas durante el período de desarrollo.

DOMINIOS

CONCEPTUAL	SOCIAL	PRACTICO
En niños de edad preescolar, puede no haber diferencias conceptuales manifiestas. En niños de edad escolar y en adultos, existen dificultades en el aprendizaje de aptitudes académicas relativas a la lectura, la escritura, la aritmética, el tiempo o el dinero, y se necesita ayuda en uno o más campos para	En comparación con los grupos de edad de desarrollo similar, el individuo es inmaduro en cuanto a las relaciones sociales. Por ejemplo, puede haber dificultad para percibir de forma precisa las señales sociales de sus iguales. La comunicación, la conversación y el lenguaje son	El individuo puede funcionar de forma apropiada a la edad en el cuidado personal. Los individuos necesitan cierta ayuda con tareas de la vida cotidiana complejas en comparación con sus iguales. En la vida adulta, la ayuda implica típicamente la compra, el transporte, la organización doméstica y del

cumplir las expectativas más concretos o inmaduros de cuidado de los hijos, la relacionadas con la edad. En lo esperado por la edad. Puede preparación de los alimentos y adultos, existe alteración del haber dificultades de la gestión bancaria y del pensamiento abstracto, la regulación de la emoción y el dinero. función ejecutiva (es decir, comportamiento de forma planificación, definición de apropiada a la edad; estas Las habilidades recreativas estrategias, determinación de dificultades son apreciadas son similares a las de los prioridades y flexibilidad por sus iguales en situaciones grupos de la misma edad, cognitiva) y de la memoria a sociales. Existe una aunque el juicio relacionado corto plazo, así como del uso comprensión limitada del con el bienestar y la funcional de las aptitudes riesgo en situaciones sociales; organización del ocio necesita académicas (p. ej., leer, el juicio social es inmaduro ayuda. En la vida adulta, con manejar el dinero). Existe un para la edad y el individuo frecuencia se observa enfoque algo concreto a los corre el riesgo de ser competitividad en trabajos problemas y soluciones en manipulado por los otros que no destacan en comparación con los grupos (ingenuidad). habilidades conceptuales. Los individuos generalmente necesitan ayuda para tomar decisiones sobre el cuidado de la salud y legales, y para aprender a realizar de manera competente una vocación que requiere habilidad. Se necesita típicamente ayuda para criar una familia. de la misma edad.

Fuente: DSM – V 2014.

De esta manera, los niños con DI son personas funcionales, con dominio de habilidades prácticas, autocuidado y habilidades cotidianas como: cocinar, coger transporte público entre otros. Según Verdugo (2002) (citado por el MEN 2017) generalmente, los niños con DI presentan dificultades en procesos de razonamiento como: organización, clasificación y establecimientos de jerarquías de conceptos de distintas índoles. Funciones

ejecutivas: planificación, anticipación de actividades y metas. También en su nivel de atención y memoria. En sus habilidades de comunicación y lenguaje, son factores que desfavorecen su conducta en la escuela (p.96). Cabe aclarar que tanto como cada persona es diferente estando dentro de sus facultades (normal), cada niño con DI es diferente. Variando así mismo en sus potencialidades y sus necesidades.

Para trabajar el grupo de niños con DI en la escuela, es necesario que se realice una serie de acciones encaminadas para ayudar en su aprendizaje. Una de las recomendaciones que hace el MEN es que haya una flexibilización del currículo con una serie de estrategias pedagógicas distintas a las usadas con la otra parte de niños. De igual manera, “Adecuar las herramientas pedagógicas para alcanzar las metas propuestas. No modificar la meta sin antes asegurarse de que con una herramienta distinta (otro texto, otros ejercicios, otro tipo de examen) el estudiante puede alcanzarla” (MEN, 2017, p.102).

2.1.3. Estrategias de enseñanza

“Son un conjunto de métodos, técnicas, procedimientos, instrumentos, recursos o actividades, que utilizan los profesores con finalidades de propiciar en los estudiantes aprendizajes significativos” (Acosta & Boscán, 2013, p.68). Las estrategias de enseñanza son elaboradas a partir de la iniciativa del profesor como canal de aprendizaje para todos los niños con o sin DCL de una forma significativa. La finalidad de enseñar del docente lo hace ser un facilitador del aprendizaje en el estudiante, así que el docente, crea y planifica actividades que conlleven a alcanzar los objetivos educativos propuestos y de esta manera evaluar hasta qué punto sirvieron las estrategias (Acosta & Boscán, 2013).

Al respecto, Acosta & Boscán (2013) habla de estrategias cognitivas donde “el aprendizaje es la adquisición de conocimientos a través de estructuras mentales internas” (p.69) y donde también Pozo (1989) (citado por Acosta & Boscán 2013) las define como “una secuencia integrada de procedimientos o actividades que se eligen con el propósito de facilitar la adquisición, el almacenamiento o la utilización de información” (p.69.). La implementación de estrategias, permite que los estudiantes planifiquen y organicen sus propias actividades de aprendizaje, establecer su tiempo ya que cada quien trabaja a su ritmo y en esta medida va creando su propio significado a partir de los conocimientos previos y lo que enseñe el docente (Acosta & Boscán 2013).

2.1.4. Estrategias pedagógicas

Según Bravo (2008) “las Estrategias Pedagógicas constituyen los escenarios curriculares de organización de las actividades formativas y de la interacción del proceso enseñanza y aprendizaje donde se alcanzan conocimientos, valores, prácticas, procedimientos y problemas propios del campo de formación” (citado por González & Ramírez, 2012, p47). Teniendo en cuenta la población en situación de discapacidad cognitiva leve se trabaja con las siguientes estrategias pedagógicas, pero a partir de unas características que expone el

MEN. Algunas son:

Utiliza diferentes vías sensoriales teniendo en cuenta la diversidad de características de aprendizaje que pueden tener los estudiantes de la comunidad educativa.

Es sistemático, lo cual permite al maestro observar los cambios, la evolución del proceso de cada estudiante y realizar los ajustes pertinentes en el momento preciso.

Se basa en el aprendizaje significativo, caracterizado por la familiarización de información nueva, la relación con la que ya posee y las transformaciones relevantes en el conocimiento. (González & Ramírez, 2012, p48).

2.1.5. Concepciones de Currículo

En Colombia se presenta diferentes pruebas para medir el nivel educativo, tanto para estudiantes, docentes a nivel nacional, latinoamericano. En ellas están: Pruebas Saber, Pruebas saber TyT, Pruebas Saber Pro, Docentes y Directivos Docentes, PISA, SERCE entre otros que el ICFES está encargado de realizar en el territorio nacional para participar en exámenes internacionales. A pesar que los estudiantes participan en dichas pruebas, no se encuentra Colombia en condiciones de estar en un rango promedio, “En términos de los resultados asociados con las áreas académicas y las habilidades evaluadas, los proyectos internacionales han confirmado que los estudiantes colombianos alcanzan niveles medios de desempeño, comparados con los de América Latina y el Caribe, y niveles bajos, en relación con estudiantes del primer mundo” MEN (2006) en su periódico *Altablero*.

Es por eso que la mayoría de las instituciones públicas y privadas se encaminan en enseñar la parte cognitiva dejando a un lado lo afectivo y lo motor. Esto tiene que ver con la dirección que tiene el PEI de la institución, y, cómo el currículo no está siendo enfocado en lo que realmente aqueja, que vienen siendo las necesidades de la población. Así como lo

dice la OIE (oficina internacional de educación) de la UNESCO “el currículo encarna los objetivos y propósitos educativos de una sociedad” (Stabback, 2016, p.6) buscando una mejor calidad de vida.

2.1.5.1. ¿Qué es Currículo?

Mientras que el mundo va avanzando, la sociedad también lo hace. Cada vez se presentan nuevos retos en el campo de la educación debido a cambios que se presentan en la cultura debido a ideologías religiosas, políticas, en cuanto a salud etcétera. La escuela debe adaptarse a los nuevos cambios de la sociedad y a las necesidades la población tiene. Es por eso que el significado de currículo está cambiando.

Addine (1995), (citado por Addine et al., 2000) define el currículo como:

un proyecto educativo integral con carácter de proceso, que expresa las relaciones de interdependencia en un contexto histórico - social, condición que le permite rediseñarse sistemáticamente en función del desarrollo social, progreso de la ciencia y necesidades de los estudiantes, que se traduzca en la educación de la personalidad del ciudadano que se aspira a formar. (p.6)

En efecto, el currículo se está rediseñando continuamente a favor de su población, especialmente a las necesidades de ella misma. Como bien lo dice, es de carácter de proceso; se agrega, se cambia, en busca de integrar a toda la sociedad la cual hace parte la escuela.

Sin embargo, en la Ley General de Educación, Ley 115 de 1994 define el currículo enfocado en la construcción de identidad cultural. Así lo define:

Currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional (p.17)

No obstante, esta definición se proyecta a cumplir con los exámenes ya mencionados a comienzo de este apartado (concepciones del currículo). Planes de estudios, programas,

metodologías enfocadas a formar integralmente al estudiante en conocimientos académicos, históricos para fortalecer la identidad cultural, esto de la mano del PEI que cada institución construye.

A diferencia de la ley general de educación, para Jurjo Torres (1992), (citado por Lafrancesco (2005) el currículo es dual. “explícito y oculto: el currículum explícito u oficial son las intenciones que, de manera directa, indican tanto las normas legales, los contenidos mínimos obligatorios o los programas oficiales, como los proyectos educativos del centro escolar” (p.22). Caen bien para las instituciones nuevas que a fin de cumplir con lo requerido por el ministerio de educación, se muestran como una buena oferta académica ante las demás instituciones y comunidad. Junto a esta definición, Torres añade que el currículo es también oculto porque “son todos aquellos conocimientos, destrezas, actitudes y valores que se adquieren mediante la participación en procesos de enseñanza y aprendizaje y, en general, en todas las interacciones que se sucedan día a día en las aulas y centros de enseñanza” (p.22). Dando se precisamente fuera de lo enmarcado en el papel del currículo, como ejemplo, cuando el (a) docente decide quedarse otros diez o hasta quince minutos después de su jornada solo por ayudar a escribir la tarea, al alumno que presenta una necesidad educativa especial.

2.1.6. Adaptación Curricular

Entendiendo los temas comunes del currículo como: “los objetivos, las asignaturas, el método, la organización y la evaluación” (Lafrancesco, 2005) se parte del currículo base para determinar las adaptaciones necesarias en éste para acomodarse a las necesidades y potencializar las habilidades de los alumnos con discapacidad.

De este modo las adaptaciones curriculares se pueden comprender como un elemento vehiculado de enseñanza aprendizaje/aprendizaje de todos los alumnos entendiendo sus objetivos y finalidad (Sánchez, 1999). Según lo indica Hegarty (1990) (citado por Sánchez, 1999) la adaptación curricular deber ser consideradas “como una referencia al currículo que permite construir, modificar y explorar el mismo y someterlo a la prueba mediante la propia acción del centro y del aula” (p.11). Demostrando así la flexibilidad y la disposición que el currículo oficial puede tener frente a una situación de su entorno. Al tener la facultad de realizar cualquiera de estas características, estas podrían ser utilizadas en otro grupo de

alumnos que tienen necesidades y capacidades distintas para poder acceder al aprendizaje básico necesario para su vida.

Sánchez (1999) ve las adaptaciones curriculares como estrategias de planificación y actuación docente, diferente a lo que expresa la OIE (2016) que deja la responsabilidad directa al docente y no al currículo. Dice:

La adaptación de los currículos para satisfacer las necesidades de aprendizaje de todos los niños es una responsabilidad del docente y no del propio currículo... Esto entraña grandes riesgos de inequidad. Todos los niños deberían tener la oportunidad de aprender la totalidad del currículo” (Stabback, p.34)

Esto podría lograrse si la institución está concientizada de la población acuerdo a su contexto elaborando un currículo oficial que pueda ser amplio, donde el aprendizaje pueda llegar lo suficientemente claro a todo el personal que lo integra sin distinción. Así como lo dice Lafrancesco (2005)

Si los centros educativos no se contextualizan en sus entornos culturales, reales e ideales (debe ser) no producirá transformaciones, retardaran los cambios educacionales y darán continuidad a modelos tradicionales y a paradigmas ya superados en otras áreas del conocimiento. El currículo no admite descontextualización cultural” (p.39).

a. Modificaciones necesarias para la adaptación curricular

Las modificaciones necesarias para compensar las dificultades de aprendizaje de los alumnos con necesidades educativas especiales pueden ir en una doble dirección (MEC, 1996).

b. Adaptaciones de acceso al currículo

Modificaciones o provisión de recursos espaciales, materiales o de comunicación que van a facilitar que algunos alumnos con necesidades educativas especiales puedan desarrollar el currículo ordinario o, en su caso, el currículo adaptado.

c. Adaptaciones curriculares

Modificaciones que se realizan desde la Programación en objetivos, contenidos, metodología, actividades, criterios y procedimientos de evaluación para atender las diferencias individuales. (p.26)

Adaptaciones Curriculares no significativas: Modificaciones que se realizan en los diferentes elementos de la programación diseñada para todos los alumnos de un aula o ciclo para responder a las diferencias individuales, pero que no afectan prácticamente a las enseñanzas básicas del Currículo Oficial. Suponen, sobre todo, diferencias respecto a los planteamientos curriculares establecidos por un centro para todos sus alumnos, pero no implican eliminaciones en los aprendizajes considerados básicos o esenciales del Currículo Oficial.

Adaptaciones curriculares significativas: Modificaciones que se realizan desde la programación y que implican la eliminación de algunas de las enseñanzas básicas del Currículo Oficial: objetivos, contenidos y criterios de evaluación (p.27).

2.1.7. Metodología Glenn Doman

Para empezar, el método Glenn Doman “surgen hace más de 50 años a raíz de las investigaciones de un equipo de neurólogos y especialistas en lesiones cerebrales dirigidos por el Dr. Glenn Doman en Filadelfia (Pensilvania, E.E.U.U.)” (Vizúete, 2014, p.11). Doman junto a su equipo afirman que, de alguna manera "si las neuronas muertas no pueden recuperarse, las vivas pueden desarrollarse y establecer conexiones entre ellas de tal forma que asuman las funciones que debían desempeñar las muertas” (Vizúete, 2014, p. 11). Es por eso que aseguran que con solo la mitad del cerebro viva, se puede alcanzar buenos resultados a nivel de desarrollo físico e intelectual.

Glenn Doman es un fisioterapeuta estadounidense quien en su labor como fisioterapeuta decidió centrarse en el tratamiento de niños con lesiones cerebrales en especial la parálisis cerebral. Este método básicamente se basaba en movimientos progresivos ideales para la motricidad y la parte cognitiva, por esta razón, este método se establece para bebés recién nacidos, hasta niños de 9 años de edad y lo que se busca lograr

es desarrollar cuanto sea posible las capacidades físicas, intelectuales y sociales de los niños desde su nacimiento.

Inicialmente, este método estaba diseñado para las familias, en especial las madres, puesto que son las que se sienten más comprometidas con sus hijos, pero el método fue tan exitoso que optaron por ajustarlo a las escuelas.

Es necesario mencionar que este método consta de varios programas, entre ellos esta: Programa de Bits de Inteligencia propiamente dichos, Programa de Bits de Matemáticas, Programa de Idiomas, Programa Musical, Programa Físico, Programa Social, y especialmente el programa de los bits de lectura, especialmente porque este método será tomado para la propuesta pedagógica, en el tema la enseñanza de la lectura.

A continuación, se expresará las nociones que se emplean en este método, referente al programa de lectura. Una de ellas como lo expresa Ginés y Maribel en su blog es “Un Bit de Inteligencia es cualquier estímulo (información) concreto que el cerebro puede procesar por cualquiera de sus vías sensoriales: auditiva (palabra, sonido), visual (palabra escrita, imagen, etc.), táctil (formas, texturas, peso,...), olfativa y gustativa” (Martínez & Real, 2016)

Siendo más claro el concepto de bits, el trabajo investigativo se adentrará en el bit de lectura, el cual consiste en un proceso secuencial, pues inicia con palabras sencillas y básicas que encuentra el niño en su entorno, hasta el reconocimiento de oraciones complejas. Y lo que se desea es que el niño alcanza otros fines pedagógicos. Asociados al grado primero, en la que trabajaran las investigadoras y a la edad mental del niño, se tiene como fin pedagógico:

- ✓ Aprender el concepto y el significado de la palabra
- ✓ Comprometer a los docentes en el proceso educativo del niño con DCL, de forma que se aumenten todos los vínculos emocionales y afectivos entre ellos.

2.1.8. Lectura funcional

Como su nombre lo indica, lo que se quiere es que la persona aprenda a leer lo mínimo para hacer un manejo funcional de la lectura en la vida diaria. Para Blanco (2010) Lectura funcional es

Aquella que tiene como objetivo fundamental permitir a la persona acceder al contenido de mensajes elementales, mínimos, necesarios o imprescindibles para su propia utilidad, interés o seguridad. Existe una lectura de estas características cuando la persona que lee sólo es capaz de llegar a la interpretación de palabras o frases cortas de uso común (p.94).

Para (blanco, 2010) este método es primordial en el quehacer docente pues entre sus ventajas se encontrar:

1. Facilita el aprendizaje funcional de la lectura, ya que está dirigido a su utilización práctica en la vida diaria.
2. Es multisensorial (visual, auditivo y cenestésico) y por lo tanto facilitador del aprendizaje.
3. Es complementario a la lectura silábica, por lo que se puede combinar con ésta.
4. Mejora la autoestima, ya que la persona siente que sabe leer casi desde el primer momento.
5. Es muy motivadora porque está centrada en las áreas de interés del futuro lector.
6. Facilita la generalización de lo aprendido

6. Al ser un programa individualizado respeta el desarrollo individual, el nivel de vocabulario que se posee y el nivel de dominio lectoescritura que se posea. (p. 96)

Julia Beatriz Delgado Alonso es la líder del Programa de Tránsito a la Vida Adulta que se desarrolla en los Centros Específicos y las Aulas Enclaves de Secundaria, en España, que se encarga de trabajar con niños que tienen trastornos del espectro autista. Delgado, afirma que:

En el trabajo con personas con discapacidad, el mejor método es aquel que facilite la adquisición del aprendizaje que se pretenda, si bien hay que señalar que, en el caso de chicos y chicas con déficit intelectual y con trastornos del espectro autista, (actualmente con los que trabajamos), es muy importante potenciar la entrada de estímulos e información por el canal visual, dado que la percepción y memoria visual es mayor. Pero sin dejar de recordar que se produce un aprendizaje más afianzado si la entrada sensorial es global. (Delgado, 2011, p.1)

Además, (Delgado, 2011) muestra de forma general, el proceso ideal para trabajar con estos chicos, y lo cataloga de ideal, puesto que ha sido un éxito para el programa al que pertenece.

El proceso es el siguiente:

1. Selección del vocabulario a trabajar.
2. Presentación y uso del vocabulario seleccionado en diálogos con apoyo de imágenes o fotos.
3. Presentación de la imagen y la palabra a trabajar.
4. Búsqueda de las palabras a trabajar en documentos varios: impresos, revistas, calendarios, cartas, cuentos, documentos de Internet... para una aproximación y familiarización de las nuevas palabras a trabajar.
5. Uso del vocabulario en diferentes contextos para una intervención más globalizada (p.2).

2.1.9. Pictografía

Lupercio, M. y Quevedo, B. (2012) (citado por Catota, 2017), consideran que “Los pictogramas son dibujos, signos o imágenes representativas asociadas a acciones, situaciones o al entorno. Son codificaciones sencillas que explican de manera clara un verbo y sirven como material para la comunicación con infantes”. (pág. 8)

Un pictograma es un material didáctico y a su vez, un AS bajo la manga del docente, dado que sirve para desarrollar la comunicación en los niños, y en particular, los niños con discapacidad porque a través de un pictograma se puede percibir desde objetos hasta emociones, es decir, que el niño que posea dificultades en el lenguaje o comunicación tendrá la oportunidad de expresarse y aprender a superar esta dificultad poco a poco.

Asimismo, Tipan, M. (2016) (citado por Catota, 2017) afirma que

La utilización del pictograma, es una estrategia metodológica que sirve de ayuda para el inicio a la lectura, escritura, puesto que permite desarrollar la imaginación, creatividad, agiliza la memoria visual, y provoca mayor interés en la lectura de una manera atractiva para el niño y la niña en la etapa de educación inicial. (pág.13)

Hoy en día, el uso de los pictogramas es para transmitir un mensaje de comprensión instantánea. Cabrera, Ríos y Montalvo consideran que “estos símbolos deben ser claros y precisos, para que la persona pueda comprenderlos apenas los mira. Los pictogramas ayudan a eliminar las barreras de los idiomas. Por eso suelen emplearse como señales, brindando información de utilidad o realizando advertencias” (2015, p. 31).

2.1.10. Logopedia

“Es entendida como un tipo de ayuda especializada que se inserta en el proceso pedagógico, orientada a la prevención, diagnóstico y estimulación, desde la cual se ofrece apoyo para atender a las necesidades de aprendizaje.” (Moran, vera y moran, 2017, p. 195).

Según lo citado, la logopedia es de suma importancia para los niños con discapacidad, ya que, proporciona un amparo en el ámbito escolar.

La actividad de logopedia, “desde su generalización en los sistemas educativo ha evolucionado desde un modelo clínico a un modelo escolar, caracterizado por tener que dar

una respuesta educativa lo más ajustada posible a las necesidades de cada niño desde el propio ámbito escolar” (Moran, vera y moran, 2017, p. 193)

2.1.11. Lengua castellana como asignatura

Ahora bien, que toda esta claro desde los diversos teóricos, se observara la lengua castellana como asignatura, debido a que en esta asignatura enfocaremos las estrategias.

“El lenguaje tiene parte muy importante en nuestra vida, es base de toda cultura y uno de los rasgos que distinguen al hombre de los animales” (Mora, 1988). Por ser la lengua materna de Colombia, la lengua castellana se facilita su adecuado manejo y como docentes la misión es ir perfeccionándola a los estudiantes. Para Mora (1988) toda actividad de enseñanza de la lengua castellana tiene un “para qué”, que ciertamente no se pregunta, sino que se imparte información por parte del docente para cumplir con las pruebas estandarizadas que el ministerio de educación indica.

El docente de Lengua castellana para Mora tiene que:

Ser una guía para que los alumnos, a él encomendados, logren su transformación interior hacia elementos socialmente armónicos. La educación debe hacer de ellos las piezas de óptima calidad que necesita el lenguaje de la sociedad para la cual se les está formando. La mera instrucción convierte al educando en un saco para llenar de nociones. La buena educación, además de los conocimientos, imparte las pautas básicas de un comportamiento social adecuado (p. 35)

En el caso de niños con DIL, los aprendizajes dados por la escuela son uno de los recursos que ellos pueden utilizar para estructuración de su proyecto de vida. En una de las entrevistas realizadas a una terapeuta reconoce que al niño con dcl se le debe enseñar lo básico, ya que la física o la química no la usara después de que salga del colegio. Afín de cuentas, “la educación es el arsenal donde los estudiantes se equipan con las armas necesarias para afrontar la vida” (Mora, 1988, p36).

2.2. Marco Conceptual

Educación inclusiva: es un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niñas, niños, adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, y que garantiza, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras existentes en el entorno educativo (MEN, 2017, p.5).

Estrategias de enseñanza: “Son un conjunto de métodos, técnicas, procedimientos, instrumentos, recursos o actividades, que utilizan los profesores con finalidades de propiciar en los estudiantes aprendizajes significativos” (Acosta & Boscán, 2013, p.68)

Inclusión: atender con calidad, pertinencia y equidad a las necesidades comunes y específicas que estas poblaciones presentan. Para lograrlo ha sido necesario que gradualmente el sistema educativo defina y aplique concepciones éticas que permitan considerar la inclusión como un asunto de derechos y de valores, lo que está significando implementar estrategias de enseñanza flexibles e innovadoras que abren el camino a una educación que reconoce estilos de aprendizaje y capacidades diferentes entre los estudiantes y que, en consonancia, ofrece diferentes alternativas de acceso al conocimiento y evalúa diferentes niveles de competencia (MEN, 2007).

Necesidades Educativas Especiales (NEE): Se define como estudiante con NEE a aquellas personas con discapacidades excepcionales, o con alguna discapacidad de orden sensorial, neurológico, cognitivo, comunicativo, psicológico o físico motriz, y que se puede expresarse en diferentes etapas del aprendizaje (MEN, 2014. Colombia aprende).

A partir de la categorización se da a conocer los análisis de la información recolectada de acuerdo a la triangulación de datos que se obtuvo con el fin de plantear las estrategias de adaptación curricular. Se empieza con los análisis de la entrevista a la profesora del grado primero de la sede principal de la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta. También dos entrevistas realizadas a personal especializado en discapacidad tanto en la parte comportamental como educativa de la población con DIL. En estas entrevistas se evidencia la necesidad de continuar el proceso de socialización tanto a los directivos y profesores de la institución educativa, los estudiantes y sus padres de familia, tanto en los temas de discapacidad y el decreto 1421 del 2017. La falta de implementación de estrategias para abordar los contenidos, los DBA (derechos básicos de aprendizaje) que el Ministerio de Educación exige para todos los estudiantes.

2.3. Marco Legal

Colombia es un estado garante de los derechos y deberes de todos los ciudadanos promotores de la autonomía territorial y personal en un marco de equidad y participación social. Consagra la no discriminación por causa de la discapacidad, así lo determina la constitución política de 1991, más exactamente en el art. 13.

Así mismo, en los artículos 47, 54 y 68 de dicha constitución, se manifiesta una orientación de carácter general para garantizar igualdad de oportunidades para todos los ciudadanos, incluyendo las personas con discapacidad, considerando rehabilitación, prevención e integración social de estas personas.

Dentro de esta constitución política, se decretaron una agrupación de leyes y normas con el fin de garantizar en especial, los derechos de las personas con limitaciones físicas, psíquicas y sensoriales para el acceso de los diferentes servicios de acuerdo con sus

intereses y necesidades; en este proyecto de investigación nos centraremos en la ley 115 de 1994, esta ley se encarga del servicio de educación pública y privada y cumple una función social en la cual los ciudadanos tiene la oportunidad de participar, esta ley tiene como objetivo la formación permanente en todo lo que refiere a lo personal, cultural, intelectual, moral, social y demás valores humanos.

En el título III de la Ley 115 (1994) existe un capítulo especial denominado “educación para personas con limitaciones o capacidades excepcionales” el cual dice:

ARTICULO 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. El Gobierno Nacional expedirá la reglamentación correspondiente.

PARAGRAFO PRIMERO. Los Gobiernos Nacional y de las entidades territoriales podrán contratar con entidades privadas los apoyos pedagógicos, terapéuticos y tecnológicos necesarios para la atención de las personas a las cuales se refiere este artículo, sin sujeción al artículo 8° de la Ley 60 de 1993 hasta cuando los establecimientos estatales puedan ofrecer este tipo de educación.

PARAGRAFO SEGUNDO. Las instituciones educativas que en la actualidad ofrecen educación para personas con limitaciones, la seguirán prestando, adecuándose y atendiendo los requerimientos de la integración social y académica, y desarrollando los programas de apoyo especializado necesarios para la adecuada atención integral de las personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas o mentales. Este proceso deberá realizarse en un plazo no mayor de seis (6) años y será requisito esencial para que las instituciones particulares o sin ánimo de lucro puedan contratar con el Estado.

ARTICULO 47. Apoyo y fomento. En cumplimiento de lo establecido en los artículos 13 y 68 de la Constitución Política y con sujeción a los planes y programas de desarrollo nacionales y territoriales, el Estado apoyará a las instituciones y fomentará programas y experiencias orientadas a la adecuada atención educativa de aquellas personas a que se refiere

el artículo 46 de esta Ley. Igualmente fomentará programas y experiencias para la formación de docentes idóneos con este mismo fin. El reglamento podrá definir los mecanismos de subsidio a las personas con limitaciones, cuando provengan de familias de escasos recursos económicos.

ARTICULO 48. Aulas especializadas. Los Gobiernos Nacional, y de las entidades territoriales incorporarán en sus planes de desarrollo, programas de apoyo pedagógico que permitan cubrir la atención educativa a las personas con limitaciones. El Gobierno Nacional dará ayuda especial a las entidades territoriales para establecer aulas de apoyo especializadas en los establecimientos educativos estatales de su jurisdicción que sean necesarios para el adecuado cubrimiento, con el fin de atender, en forma integral, a las personas con limitaciones.

ARTICULO 49. Alumnos con capacidades excepcionales. El Gobierno Nacional facilitará en los establecimientos educativos la organización de programas para la detección temprana de los alumnos con capacidades o talentos excepcionales y los ajustes curriculares necesarios que permitan su formación integral. El reglamento definirá las formas de organización de proyectos educativos institucionales especiales para la atención de personas con talentos o capacidades excepcionales, el apoyo a los mismos y el subsidio a estas personas, cuando provengan de familias de escasos recursos económicos (ley 115, 1994).

Por otro lado se promulga **el decreto 1421** del 29 de agosto de 2017, cabe resaltar que este decreto viene de la ley estatutaria 1618, lo que sucede con este decreto, es que el ministerio de educación solo se interesó en el artículo 11, el cual toca exclusivamente la parte de la educación de estas personas con discapacidad, donde Juan Manuel Santos Calderón, presidente de Colombia, y Yaneth Giha Tovar, ministra de Educación Nacional, avalaron la reglamentación de educación inclusiva para personas con discapacidad; este decreto tiene como finalidad lograr desde la educación formal y sus frentes tales como preescolar, primaria, básica media, básica secundaria, y educación superior ambientes oportunos para la inclusión de estas personas pero el ministerio de educación (MEN) pide que todos estos procesos no sean solo de un sector, si no que todo el estado colombiano haga parte del proceso para articular entre todos acuerdos y estrategias para que así mismo exista calidad en la educación de estas personas con discapacidad.

En este decreto se tocan temas tales como: **recursos financieros**, que consiste en que las secretarías de educación reporten al MEN el número de estudiantes con discapacidad que sean matriculados a las instituciones educativas, estos estudiantes deben estar reportados en el sistema integrado de matrícula (SIMAT) y lo que hace el MEN, es destinar el 20% del presupuesto educativo que se hace por año, exclusivo para cada una de estas personas; aquí la secretaria de educación con ese 20% destinado a cada estudiante invierte en docentes profesionales para estos estudiantes con discapacidad, contratación de apoyos pedagógicos, por ejemplo, los materiales o herramientas, incluyendo la parte tecnológica, todo esto desde un plan progresivo de implementación que las secretarías de educación deben entregar al MEN en un plazo de seis meses.

En materia de **Responsabilidades**, es el compromiso y deber que asume el MEN (brindar asistencia técnica a las secretarías de educación), las secretarías de educación (realizar plan de implementación progresivo para estudiantes con discapacidad), instituciones educativas y padres de familia con respecto a la actualización de información requerida como por ejemplo, diagnósticos médicos e informes académicos, participación de espacio para el aprendizaje y mejoramiento; todo esto enlazado para apoyar de forma comprometida la educación inclusiva.

Además, existen 4 tipos de **oferta educativa pertinente**:

1. Oferta general: esta oferta se brinda para todos los estudiantes discapacitados que quieran acceder a una educación formal, para que así puedan acceder al establecimiento educativo más cercano.
2. Oferta bilingüe bicultural: esta oferta es especialmente para la población con discapacidad auditiva, lo cual no concierne a esta investigación, sin embargo, cabe resaltar que esta oferta se materializó gracias a INSOR.
3. Oferta hospitalaria/domiciliaria: esta oferta es dirigida para aquellos estudiantes que están en un estado de salud que les impide asistir a los establecimientos educativos, lo que se hace es desarrollar un modelo pedagógico en su hogar o en un centro hospitalario
4. Oferta formación de adultos: aquí, pese a que tengan extra edad, no es impedimento para que los adultos estudien, aunque no puedan hacer parte de un establecimiento

educativo regular, pueden recibir una educación pertinente en establecimientos adecuados a sus necesidades de formación.

Conjuntamente, el decreto 1421 habla sobre **las herramientas**; estas se deben tener en cuenta antes de ingresar el estudiante al establecimiento educativo. En primer lugar, está el PIAR (Plan individual de ajustes razonables), debido a que este debe llevar información detallada del entorno del estudiante, para así mismo realizar ajustes y planeaciones tanto didácticas como pedagógicas que avalen un proceso de aprendizaje efectivo en el estudiante. Seguidamente, está el acta de acuerdo, la cual se elabora por docentes, estudiante, acudiente, directivos del establecimiento y demás actores educativos, donde se establecerán compromisos y responsabilidades de cada uno de ellos para lograr avanzar en el proceso de aprendizaje del estudiante. En tercer lugar, el informe anual de proceso pedagógico, aquí se refleja todo avance, logro, dificultad y debilidad del estudiante como también, las estrategias de apoyo para el mismo, todo esto durante el año escolar. Finalmente, está la historia escolar, que contiene toda la información del estudiante al momento de ingresar a un establecimiento educativo y sirve también, para al ser promovido de año escolar, el docente que esté a cargo del estudiante, conozca y comprenda la situación del mismo, de igual modo dar continuidad del proceso educativo que se lleve a cabo con el mismo.

Todas estas herramientas anexadas en una carpeta para cada estudiante con discapacidad.

El decreto 1421, también toca el tema de la **no discriminación**, en este ítem, habla claramente de que una persona con discapacidad no debe de quedarse encerrado en su casa, por el contrario debe estimular su inteligencia y ejercer el derecho a la educación, a la no discriminación, debido a que si una persona quiere estudiar, el docente no debe negarse absolutamente a nada y si, debe garantizar ajustes razonables según las necesidades de los estudiantes para dar un efectivo proceso de aprendizaje.

Por último y no menos importante, el decreto toca el tema de **educación superior**, este hace referencia a que una persona con discapacidad puede acceder a la educación superior sin importar su modalidad, es decir, técnica, tecnológica y universitaria, pues,

el MEN, INSOR y el INCI llevan a cabo acciones de sensibilización para fomentar el acceso de estas personas y así mismo garantizar ese derecho.

3. DISEÑO METODOLÓGICO

“Son las formas en que se recogen y se analizan los datos. Estos métodos han sido desarrollados para adquirir conocimientos mediante procedimientos válidos y viables. La recogida de datos puede hacerse con técnicas de medición, entrevistas y observaciones o documentos” (McMillan, 2005, p.12).

En otras palabras, lo que McMillan expresa, es que la metodología básicamente son los pasos que se usan para llegar al objetivo principal de la investigación, por lo tanto, la metodología se ocupa de darle rigor y autenticidad al trabajo investigativo.

En particular, este trabajo investigativo toma la metodología cualitativa, por el hecho de que se aplicaran procedimientos tanto interpretativos como analíticos en el campo de la educación.

3.1. Tipo de Investigación

Investigación cualitativa entendida como:

Cualquier tipo de investigación que produce hallazgos a los que no se llega por medios de procedimientos estadísticos u otros medios de cuantificación. Puede tratarse de investigaciones sobre de la vida de la gente, las experiencias vividas, los comportamientos, emociones y sentimientos, así como al funcionamiento organizacional, los movimientos sociales, los fenómenos culturales y la interacción entre las naciones. (Strauss y Corbin, 2002, p 19).

3.2. Método de Investigación

El método para esta investigación es transversal exploratoria, ya que Hernández (2010) expresa que:” el propósito de los diseños transversales exploratorios es comenzar a conocer una variable o un conjunto de variables, una comunidad, un contexto, un evento.

Una situación. Se trata de una exploración inicial en un momento específico” (p. 152). Por lo que refiere que esta investigación lo que busca, es conocer con profundidad el grupo de estudiante del grado primero que poseen DCL en un tiempo determinado. Casi siempre, “se aplican a problemas de investigación nuevos o poco conocidos” (p. 152). Que es el caso de la educación inclusiva en Colombia y con las políticas que el gobierno definió ya hace más de 2 años y que hasta ahora se está empezando a emplear en las instituciones, por ejemplo, el PIAR (plan individual de ajuste razonables).

3.3. Población y Muestra

La investigación se desarrolló en la institución educativa Policarpa Salavarrieta de la ciudad de Girardot durante el mes de febrero del 2018 hasta el mes de abril de 2019, exactamente con un grupo de 3 niños del grado primero de primaria, en edades que oscilan entre los 8 y los 9 años de edad. La institución educativa, se encuentra ubicada en la comuna cinco del barrio Kennedy, a una cuadra de la vía principal de dicho barrio, así mismo, queda a pocos metros el colegio espíritu santo marianista, la institución también se encuentra delimitada con el barrio el triunfo. Se elige esta institución, a consecuencia que presenta los índices de discapacidad intelectual más altos en el municipio de Girardot entre todas las instituciones públicas. Además, la Policarpa ha sido eje fundamental para la universidad de Cundinamarca en la prestación de sus salones, maestros y alumnos para las prácticas pedagógicas realizadas semestralmente.

A continuación, se escribirán las características de la población de los alumnos a quienes está enfocada la propuesta adaptativa del currículo y que presentan discapacidad intelectual diagnosticada, caracterizándose por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa. Se enuncia nombre y se designa la letra A (Alumno) para identificar la adaptación correspondiente.

Tabla 3, edades cronológicas y mentales de los niños observados

EDAD	A1 L.S.⁶	A2 W.M.	A3 V.D.
-------------	--------------------------------	--------------------	--------------------

⁶ Se utilizan siglas para determinar a cada uno de los participantes, teniendo en cuenta la privacidad de los mismos según Ley 1098 de 2006.

Cronológica	9	9	8
Mental	7	5	5

Fuente: Autoras

3.4. Proceso Metodológico: Operacionalización de Variables

Este ítem es una etapa en la se divide la elaboración del trabajo, es decir que, a continuación, se presentara las técnicas e instrumentos de recolección de datos, la propuesta del trabajo, la implementación y análisis de resultados del mismo, cabe resaltar, que debe ser un proceso secuencial.

3.4.1. Diagnostico

Este es el paso primordial para conocer las características, actitudes, comportamientos de los niños con DCL, como también, se dará a conocer las técnicas e instrumentos para la recolección de información.

3.4.2. Descripción de la muestra

Como características relevantes de los niños, es que los niños están en un rango de edad entre los 8 y 9 años de edad, estos niños son pertenecientes del grado primero de la institución educativa Policarpa Salavarrieta, en cuanto a las dificultades, tienen en común, los mínimos conocimientos tanto en lectura como en escritura, también, la parte de la matemática

Tabla 4. Características más relevantes de los niños observados

CARACTERISTICAS	A1 L.S.	A2 W.M.	A3 V.D.
Genero	masculino	Femenino	Femenino
Edad Cronológica	9	9	8
Edad Mental⁷	7	5	5
Diagnostico⁸	F719. Discapacidad Intelectual Leve		
Lugar de Procedencia	Girardot		

⁷ Según Valoración Cognitiva realizada por la Orientadora de la Institución Educativa

⁸ Corroborado por EPS

Contexto Familiar	Familia extensa, sin relación con los padres de familia, las figuras de autoridad y representativas son los abuelos paternos. Se evidencia dificultad en el manejo de las normas y pautas de crianza.	Familia Nuclear, convive con los Padres, tiene un hermano mayor, los límites, normas y pautas están delimitados adecuadamente por parte de las figuras de autoridad.	Familia monoparental, convive con la madre y dos hermanos mayores, se evidencia dificultad en el manejo de normas y pautas de crianza.
Características de Desarrollo y Aprendizaje	Es repitente, pues su nivel de concentración en el aula de clase es mínimo, debido a esto, se le dificulta terminar una actividad que inicia, sin embargo, sigue las instrucciones dadas por la docente.	Es repitente, en la parte cognitiva se le obstaculiza organizar y ejecutar actividades, y en contraste de esto, es alguien muy organizado ya que es cuidadosa con los objetos de su propiedad, realiza juegos acorde a su edad.	No sigue instrucciones propuestas por alguien mayor, se le dificulta fijar la atención por periodos de tiempo en las actividades dadas por la docente.

Fuente: Autoras

3.4.3. Instrumentos y técnicas de recolección de información

Uno de los instrumentos utilizado en esta investigación fue el **diario de campo**, como lo dice Latorre (1996) es “un instrumento de investigación que desarrolla la observación y la autoobservación, que permite recoger datos de diferente índole y, por lo tanto, es una herramienta de análisis del pensamiento reflexivo de profesores tanto en formación como en ejercicio” (citado por Jarpa, Haas & Collao, 2017, p.167).

Así mismo, en relación con este instrumento, una de las técnicas a utilizar en la investigación es, la **observación participante** como lo expresa DeWALT & DeWALT (2002):

Es el proceso que faculta a los investigadores a aprender acerca de las actividades de las personas en estudio en el escenario natural a través de la observación y participando en sus actividades. Provee el contexto para desarrollar directrices de muestreo y guías de entrevistas (citado por Kawulich, 2006, p.2).

Esta investigación toma como instrumento el diario de campo, debido a que fue fundamental para los análisis de la investigación, pues a partir de los apuntes de este, se facilitaron los análisis. Pero para lograr un buen diario de campo se utilizó la observación como técnica, pero esta observación fue participante, puesto que las investigadoras hicieron parte del escenario natural (Aula de clase) y tuvieron la oportunidad de observar y conversar con los niños diagnosticados.

De hecho, **la entrevista** es otra técnica empleada en esta investigación. Para Denzin y Lincoln (2005) (citado por Vargas, 2012) la entrevista “es una conversación, es el arte de realizar preguntas y escuchar” (p.136) Dado que las investigadoras tuvieron la oportunidad de entrevistar a la rectora de una fundación especializada en niños con discapacidad en la ciudad de Fusagasugá, además, se obtuvo la entrevista con la psicóloga de la institución educativa Policarpa Salavarrieta, quien está al frente del tema. Es importante resaltar, que la entrevista fue de tipo no estructurada, ya que, las entrevistadoras, modificaron el orden de las preguntas y fue más una conversación entre las personas y las investigadoras.

En vista de las respuestas de las entrevistas, fue necesario realizar **unas valoraciones pedagógicas** a los niños del grado primero con DIL, para conocer a profundidad sus debilidades y fortalezas.

En estas valoraciones pedagógicas, se logró conocer que, aun estos 3 niños fueron diagnosticados con DIL, todos presentan características diferentes de esta discapacidad, como, por ejemplo, el niño que reporta sentirse descansado y haber dormido bien, es diferente a la niña que siempre está en el aula, acostada sobre su cuaderno sin ganas de realizar alguna actividad propuesta por la docente titular y, sin embargo, ambos están diagnosticados con DIL.

4. ANALISIS DE LA INFORMACIÓN

Con fin de adelantar el análisis de la información se procederá de la siguiente manera: de una parte, se establecerán categorías, las cuales derivan de la recabación de la información y que constituyen punto central de comprensión de los datos recolectados. Y de otra parte con estos insumos como son la información y los referentes teóricos se

realizará una triangulación que permita dar le comprensión a lo investigado. Es decir que se establecerá un dialogo crítico por parte de quien investiga entre referentes teóricos y categorías. Es pertinente aclarar que los instrumentos de recolección de la información fueron: Observación participante plasmada en el diario de campo, las entrevistas, valoraciones pedagógicas, test de identificación de alarma transitoria y actividad diagnóstica.

Las categorías a usar para el análisis de los resultados son:

- La comprensión pedagógica para la atención de estudiantes con Discapacidad Intelectual Leve
- La intervención hacia la atención de estudiantes con Discapacidad Intelectual Leve

4.1. La comprensión pedagógica para la atención de estudiantes con Discapacidad Intelectual Leve

En relación con la primera categoría, esto es la comprensión pedagógica hacia la atención de estudiantes con Discapacidad, en nuestro caso Intelectual Leve; para la presente investigación se utilizó el Instrumento de Identificación de signos de alerta frente a necesidades educativas transitorias (Prueba TAMIZ SED⁹, 2015). De acuerdo a esta categoría se pudo comprender y encontrar la población a trabajar. Además, es un medio de conocimiento de acuerdo a las áreas que explica qué alarma son para identificar alguna necesidad educativa transitoria. En ella se encuentra el área motora, el área sensorial, el área cognitiva y el área emocional.

Con relación a la entrevista: Pregunta No. 1, 2, 3 y 4 (ver anexos) dio como resultado que las entrevistas a las terapeutas por su conocimiento profesional acertaron adecuadamente en la definición de discapacidad cognitiva, características de la misma. Mientras tanto que la entrevista a la docente titular refiere que ella desconoce la mayoría de elementos a tener en cuenta sobre la Discapacidad Intelectual Leve, a pesar de que al realizar la presente investigación se evidencio que por parte de la Secretaria de Educación y el área de Orientación Escolar de la Institución se han realizado actividades de sensibilización, categorización y a nivel conceptual hacia esta temática. El conocimiento

⁹ Secretaria de Educación del Distrito – Bogotá D.C.

acerca de qué discapacidad (referente a características y criterios) para trabajar con ellos y además del decreto 1421 de 2017 son fundamental en esta etapa en la que Colombia le apunta a la inclusión de calidad.

Respecto a la valoración pedagógica estos fueron los resultados: esta lleva a comprender más afondo la situación de cada estudiante. Ayuda a identificar las características intelectuales de los estudiantes con Discapacidad cognitiva.

4.2. La intervención hacia la atención de estudiantes con Discapacidad Intelectual Leve

En esta categoría y con relación al Instrumento de Identificación de signos de alerta frente a necesidades educativas transitorias: Gracias a esta prueba se pudo identificar la población y las fallas de cada uno. Esta prueba fue una parte fundamental al momento de ir identificando las estrategias requeridas para el tipo de discapacidad que tiene la población con discapacidad intelectual leve (DIL).

Los resultados arrojados en la entrevista respecto a las estrategias aplicadas a las actividades (pregunta 5), actividades en lengua castellana (pregunta 6) y la concepción que tienen los profesores frente a la Discapacidad (pregunta 7); dio como resultado que la docente titular no utiliza estrategias al momento de planear clase para los niños con DIL por lo que sus actividades son generales, planteando no haber estudiado educación especial. Mientras que las entrevistas a las terapeutas están generando conocimiento básico en el área de lengua castellana, vinculado con el área sensorial, motora y emocional. Formando para la vida.

De otro lado se encontró en la valoración pedagógica que esta es un instrumento importante en la elaboración del diagnóstico dado por la psicóloga. Sirve para planear los apoyos educativos para las necesidades de cada estudiante.

4.3. Propuesta Pedagógica

Resultando del trabajo de investigación desarrollado por las investigadoras la elaboración de una propuesta pedagógica para el fortalecimiento del proceso de aprendizaje de la lengua castellana del grado primero para niños con Discapacidad Cognitiva Leve (DCL).

Ver cartilla en anexos.

CONCLUSIONES

Durante la realización de este trabajo de investigación fue importante conocer de ante mano la situación crítica que pasa la educación inclusiva en la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta, debido a que los docentes no cuentan con estrategias pedagógicas para atender a las necesidades educativas de los niños diagnosticados con alguna discapacidad. Sin embargo, el trabajo se basa en los niños con Discapacidad Cognitiva Leve (DCL).

A través de esta investigación se pudo establecer que los profesores no cuentan con estrategias pedagógicas para trabajar con los niños en situación de discapacidad, en este caso discapacidad cognitiva leve.

Los niños con necesidades educativas especiales frente a los otros compañeros del aula se ven en desigualdad de condiciones respecto a la enseñanza pedagógica.

Otra conclusión es que los profesores no tienen los conocimientos para detectar los niños y las niñas con necesidades educativas especiales.

Finalmente, se hace necesario crear unas estrategias pedagógicas de apoyo a los docentes de niños con necesidades educativas especiales.

RECOMENDACIONES

- ✓ Se recomienda la implementación de la cartilla como resultado de este trabajo mediante la elaboración de sus actividades, sugerencias y recomendaciones, con la intención de beneficiar los desempeños académicos de los estudiantes.

- ✓ Se hace necesario modificar el planteamiento de la propuesta, con el propósito de fortalecer su sustento, aplicación y pretensión de rendimientos en próximas intervenciones, extendiendo la posibilidad de aplicación desde diferentes áreas del conocimiento y a otras poblaciones.

- ✓ Primordial que desde la Universidad de Cundinamarca continúe ejecutando proyectos de investigación que contribuyan a los procesos de aprendizaje de los estudiantes escolarizados, ya que algunos permiten que su ejercicio caiga en la monotonía, siendo repetitivo y procurando que el estudiante sea pasivo en su aprendizaje.

- ✓ Comprender la importancia de la inclusión en los procesos de aprendizaje de los niños desde el inicio de su vida educativa para la consolidación en este proceso y con el resto de la población.

- ✓ Según los resultados del trabajo de grado se sugiere que el ministerio de educación nacional de Colombia (MEN) establezca más espacios para la comunidad docentes, con el fin de ofrecerles capacitaciones a los mismos, de forma que sepan manejar la situación en el aula de clases.

REFERENCIAS

- Abarco, S. (2007). Psicología del niño en edad escolar: teoría del desarrollo infantil. Recuperado de <https://books.google.com.co/books?id=PjnWBndwNJ8C&pg=PA64&dq=piaget+etapas&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiPmqSn29XhAhVBSN8KHQ1bCeUQ6AEINTAC#v=onepage&q=piaget%20etapas&f=false>
- Acosta, S. & Boscán, A. 2014. Estrategias de enseñanza para promover el aprendizaje significativo de la biología en la Escuela de Educación, Universidad del Zulia. *Multiciencias*, 14(1) 67-73. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/904/90430816010.pdf>
- Addine, F., González M., Batista, L., López, R., Frómeta, R., Quintero, G.,... Jiménez, S. (2000). Diseño curricular. Cuba. Recuperado de http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:NDGFXAJsFKYJ:s5422d9b8d9d2b640.jimcontent.com/download/version/1348767391/module/6242969954/name/Fatima%2520Addine%2520y%2520otros%2520autores_Dise%25C3%25B1o%2520Curricular.pdf+&cd=4&hl=es-419&ct=clnk&gl=co
- Blanco, D. (Noviembre de 2010). La lectura funcional. *Eduinnova*. Recuperado de <http://www.eduinnova.es/nov2010/nov16.pdf>
- Cabrera, M., Rios, E. Y Montalvo A., 2015 *implementación de pictogramas como estrategia pedagógica para promover el aprendizaje de la lectura y la escritura de los estudiantes del grado primero en el instituto mixto freinet. (Tesis pregrado, universidad de cartagena programas de educación superior a distancia convenio con la universidad del tolima licenciatura en pedagogía infantil cartagena de indias d. t. y*
c.) Recuperado de <http://repositorio.unicartagena.edu.co:8080/jspui/bitstream/11227/2547/2/PROYECTO%20DE%20GRADO%20FINAL.pdf>
- Catota, E. ,2017 *pictogramas en la habilidad lectora de los niños y niñas de 5 a 6 años del primer a.e.g.b. del centro educativo "Luis de la torre", dmq, período 2016. (Tesis pregrado, universidad central del ecuador. facultad de filosofía, letras y ciencias de la educación.)* Recuperado de

<http://www.dspace.uce.edu.ec/bitstream/25000/11638/1/T-UCE-0010-1903.pdf>

Colombia, Congreso de la Republica. Ley 115 de Febrero 8 de 1994. Bogotá. El autor. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Colombia, Ministerio de Educación Nacional. Decreto 1421 de 2017. Bogotá: el autor. Recuperado de <http://es.presidencia.gov.co/normativa/normativa/DECRETO%201421%20DEL%2029%20DE%20AGOSTO%20DE%202017.pdf>

Delgado, J. B., (septiembre 29 de 2011). La necesidad de una lectura funcional. Una experiencia educativa en aulas enclave de secundaria. *Tamadaba*. Recuperado de

<http://www3.gobiernodecanarias.org/medusa/ecoescuela/tamadaba/2011/09/29/la-necesidad-de-una-lectura-funcional-una-experiencia-educativa-en-aulas-enclave-de-secundaria/>

- Gómez, M. (2002). La educación especial Integración de los niños excepcionales en la familia, en la sociedad y en la escuela. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gonzales Marulanda, A. (2012). *Estrategias pedagógicas alternativas en pausas activas para la inclusión educativa de escolares con discapacidad cognitiva en institución villa santana del municipio de Pereira. (tesis pregrado)*. Universidad tecnológica de Pereira. recuperado de <http://repositorio.utp.edu.co/dspace/bitstream/handle/11059/2708/37192886132g643.pdf?sequence=1&isallowed=y>
- González-Rojas, Y. y Triana-Fierro, D.A. (2018). Actitudes de los docentes frente a la inclusión de estudiantes con necesidades educativas especiales. *Educación y Educadores*, 21(2), 200-218. doi: 10.5294/edu.2018.21.2.2
- Kerlinger, F. (2002) *Enfoque conceptual de la Investigación del comportamiento.*, p.83. Recuperado de <http://tesis-investigacion-cientifica.blogspot.com/2013/08/concepto-de-diseno-de-investigacion.html>
- Kawulich, Barbara B. (2005, Mayo). La observación participante como método de recolección de datos. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*. 6(2), Art. 43. Recuperado de <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:JJDHQalCzjAJ:www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/download/466/999+&cd=1&hl=es&ct=clnk&gl=c>
- Jarpa, M., Haas, V. & Collao, D. (2017). Escritura para la reflexión pedagógica: rol y función del Diario del Profesor en Formación en las Prácticas Iniciales. *Estudios Pedagógicos*, XLIII (2), 163-178. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1735/173553865009.pdf>
- Lafrancesco, G. M. (2005). Nuevos fundamentos para la transformación curricular.

Apropósito de los estándares. Bogotá: Magisterio. Recuperado de https://books.google.com.co/books?id=J8GWJc7mCbKc&printsec=frontcover&dq=lafrancesco&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwi2-9bLgI_iAhWEtlkKHcbbDIYQ6AEIKzAA#v=onepage&q=lafrancesco&f=false

Martínez, M. & Real, G. (21 de junio de 2016). Método doman colección de 20 bits de inteligencia editables [blog]. *Orientación Andújar*. Recuperado de <https://www.orientacionandujar.es/2016/06/21/metodo-coleccion-20-bits-inteligencia-editables/>

McMillan, J. H. & Schumacher, S. (2005). Investigación educativa. *Pearson educación*, S. A. Madrid. Recuperado de [https://des-for.infod.edu.ar/sitio/upload/McMillan J. H. Schumacher S. 2005. Investigacion educativa 5 ed..pdf](https://des-for.infod.edu.ar/sitio/upload/McMillan_J._H._Schumacher_S._2005._Investigacion_educativa_5_ed..pdf)

Ministerio de Educación (2009). *Guía para adecuaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales*. Guatemala: Autor. Recuperado de [https://www.mineduc.gob.gt/DIGEESP/documents/Manual de Adecuaciones Curriculares.pdf](https://www.mineduc.gob.gt/DIGEESP/documents/Manual_de_Adecuaciones_Curriculares.pdf)

Ministerio de Educación Nacional (2005). *Lineamientos de Política para la atención educativa a poblaciones vulnerables*. Bogotá: el autor: Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-90668_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional (Enero – Marzo, 2006). Las distintas pruebas. *Altablero*, (38). Recuperado de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-107522.html>

Ministerio de Educación Nacional (2006). *Orientaciones pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con limitación visual*. Bogotá: el autor: Recuperado de http://colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-320691_archivo_2.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2006). *Orientaciones pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con autismo*. Bogotá: el autor: Recuperado de http://colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-320691_archivo_3.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2006). *Orientaciones pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad motora*. Bogotá: el autor: Recuperado de http://colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-320691_archivo_4.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2006). *Orientaciones pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad cognitiva*. Bogotá: el autor: Recuperado de http://colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-320691_archivo_5.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2006). *Orientaciones pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con limitación auditiva*. Bogotá: el autor: Recuperado de http://colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-320691_archivo_6.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2006). *Orientaciones pedagógicas para la atención educativa a estudiantes sordociegos*. Bogotá: el autor: Recuperado de http://colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-320691_archivo_7.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2006). *Fundamentación conceptual para la atención en el servicio educativo a estudiantes con Necesidades Educativas Especiales (NEE)*. Bogotá: el autor: Recuperado de http://colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-320691_archivo_1.pdf

Ministerio de Educación Nacional, (septiembre-diciembre de 2007). Educación para todos. *Altablero*. Recuperado de <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-141881.html>

Ministerio de Educación Nacional (2012). *Construyendo capacidad institucional para la atención a la diversidad” Índice de Inclusión*. Bogotá: el autor: Recuperado de http://colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-320693_Pdf_1.pdf

Ministerio de Educación Nacional (2017). *Documento de orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes en el marco de la educación inclusiva*. Bogotá: el autor. Recuperado de https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-360293_foto_portada.pdf

Ministerio de Educación y Ciencia (1996). *Alumnos con necesidades educativas especiales y adaptaciones curriculares*. España: Equipo de trabajo del Centro de Desarrollo Curricular. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/41592701.pdf>

Mora, S. (1988). *La enseñanza del español en Colombia*. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo

Oficina Internacional de Educación de la UNESCO (OIE). (2016). *Qué hace a un currículo de calidad*. s.l.: Philip Stabback. Recuperado de <http://www.ibe.unesco.org/es/documento/qu%C3%A9-hace-un-curr%C3%ADculo-de-calidad>

Moran Alvarado, M. R., Vera Miranda, L. Y., & Morán Franco, M. R. (2017). Los trastornos del lenguaje y las Necesidades Educativas Especiales. Consideraciones para la atención en la escuela. *Universidad y Sociedad*, 9(2), 191-197. Recuperado de <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/629/801>

Padilla, A. (2011). Inclusión educativa de personas con discapacidad, *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 40(4), 570-699. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=80622345006>

Pérez, M. A. (2013). Trastorno del desarrollo intelectual. s. 1.: el autor. Recuperado de <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/33196/1/TDI.%20Trastornos%20del%20Desarrollo%20Intelectual%20%28apuntes%29.pdf>

- Sanchez, P. A. (1999). Curriculum y atención a la diversidad. Recuperado de <http://campus.usal.es/~inico/investigacion/jornadas/jornada3/actas/conf2.pdf>
- Schalock, R.Y., Luckasson, R. A., Shogren, K. A., Borthwick-duffy, S., Bradley, V., Buntinx, W.H., Coulter D. I. Yeager, M. H. (2007). El Nuevo concepto de retraso mental: comprendiendo el cambio al término discapacidad intelectual. *Siglo cero*, 38(224), 5-20. Recuperado de <http://sid.usal.es/idocs/F8/ART10365/articulos1.pdf>
- Strauss, A. & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Recuperado de <https://diversidadlocal.files.wordpress.com/2012/09/bases-investigacion-cualitativa.pdf>
- Vargas, I. (2012). La entrevista en la investigación cualitativa: nuevas tendencias y retos. *Calidad en la Educación Superior*, 3(1), 119-139. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3945773>
- Verdugo, M. A. (2003). Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la Asociación Americana sobre retraso mental de 2002. *Siglo cero*, 34(205), 5-19. Recuperado de <http://sid.usal.es/6141/8-2-6>
- Vicepresidencia de la República del Ecuador (2011). *Modulo 1 educación inclusiva y especial*. Quito: Ecuador. Recuperado de https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Modulo_Trabajo_EI.pdf
- Vizmanos, B., Bernal, M. F., López, P. J., Olivares, I. P. & Valadez, F. J. (11. Octubre-diciembre de 2009). Guía para elaborar un anteproyecto de investigación. *Revista de Educación y Desarrollo*. México. Recuperado de http://www.cucs.udg.mx/revistas/edu_desarrollo/anteriores/11/011_Vizmanos.pdf
- Vizuite, M. J., (2014). *El método glenn doman en el desarrollo de la atención de niños de 2 a 3 años del centro de desarrollo infantil los pecuaritos de la ciudad de Riobamba*. (Tesis pregrado, universidad técnica de Ambato). Recuperado de <http://repo.uta.edu.ec/bitstream/123456789/8403/1/Vizuite%20Naranjo%20Mar%20ADa%20Jos%20A9.pdf>

ANEXOS

Anexo 1. Entrevistas

Entrevista1: docente titular IEPS

ENTREVISTA DOCENTE TITULAR DEL GRADO PRIMERO

1. Investigadoras: ¿Qué significado tiene para usted, las siglas DCL?

R/ docente: creo que viene siendo la discapacidad que tienen algunos niños. No estoy segura cual es.

2. Investigadoras: ¿Cuáles son las características más relevantes que califican a un niño con discapacidad cognitiva leve?

R/docente: la verdad he visto los casos de los niños que han sido diagnosticado, como flojongos, o como mejor distraídos, pero la mayoría de ellos tiene que ver con lo comportamental y es por eso que uno no sabe si es que tienen un problema de aprendizaje o ¿qué? De igual manera los niños que presentan dificultades y que no tienen un buen rendimiento académico son enviados con la psicóloga del colegio.

3. Investigadoras: ¿A partir de qué criterios trabajan con un niño con dcl?

R/docente: En cuanto a las actividades, todas son iguales. De pronto se le da un poco más de tiempo o se le explica un poco más a los niños con discapacidad en las actividades. Y en la evaluación Es la mismo que a todos. Las notas se toman igual a los demás. Los logros son generales. Eso si a estos estudiantes no se pueden dejar perdiendo.

4. Investigadoras: ¿Conoce el decreto 1421? ¿Qué piensa sobre el decreto 1421 y leyes que el gobierno ha implementado

R/docente: Si lo he escuchado. Hasta ahora lo están promocionando en la institución. Pero no se sabe bien que va. Y por parte del gobierno no hemos recibido capacitaciones acerca del PIAR ni de cómo hacer las adaptaciones curriculares. Además, creo que el PIAR lo tienen que elaborar personal especializado.

5. Investigadoras: ¿Qué tipo de estrategias utiliza para fortalecer el aprendizaje en los niños que se encuentran en situación de discapacidad?

R/docente: Ninguna.

6. Investigadoras: ¿Qué concepción tiene del docente que se enfrenta en las aulas de clase con algunos niños en situación de discapacidad, referente al proceso enseñanza- aprendizaje?

R/docente: Hablo en mi caso. Nosotros llevamos muchos años laborando y hasta ahora es que los colegios públicos están integrando a los niños con discapacidad. Y yo no estudie para eso. Y el gobierno no nos capacita.

7. Investigadoras: ¿Qué actividades, utiliza para que los niños con dcl tengan mayor apropiación de conocimiento en la lengua castellana?

R/docente: Ninguna. En realidad yo planeo clase por igual. Lo que le decía, yo les doy un poco más de tiempo para realizar los trabajos o les explico otra vez, pero no más.

Entrevista 2: Terapeuta de la Fundación ANA

FUNDACIÓN TERAPEUTA DE LA FUNDACIÓN

ANA

1. Investigadoras: ¿Qué significado tiene para usted, las siglas DCL?

R/doctora: La discapacidad cognitiva puede dividirse en lo mismo; leve, severa y según esa discapacidad así también lo trabajaran los colegios y está dividido se supone según las capacidades auditiva, visual, motora aquí en fusa.

2. Investigadoras: ¿Cuáles son las características más relevantes que califican a un niño con discapacidad cognitiva leve?

R/ doctora: Si se trabaja bien la ocupacional que son los procesos mentales superiores atención capacidad y memoria, puede aprender común y corriente, pero teniendo en cuenta que de igual manera es una discapacidad, saliendo bachiller no como un niño de colegio regular, si no como un niño de colegio donde se manejan las discapacidades.

3. Investigadoras: ¿A partir de qué criterios trabajan con un niño con dcl?

R/ doctora: Dependiendo de las capacidades cognitiva (colegio Jordán) y dependiendo de las dificultades así mismo se trabaja con ellos, el retardo mental depende del diagnóstico médico y se maneja de acuerdo a eso, hay diagnóstico psicológico, ocupacional y de lenguaje, en el SIMAT aparece discapacidad intelectual, se puede catalogar como retardo mental o que es dificultad a nivel escolar que son los que tiene problema de memoria, atención o concentración

4. Investigadoras: ¿Conoce el decreto 1421? ¿Qué piensa sobre el decreto 1421 y leyes que el gobierno ha implementado?

R/doctora: La inclusión por el momento está en el papel, como ley no se puede evitar que los matricule y como ley se tiene que promover al siguiente nivel cumpla o no cumpla con el objetivo. Un niño que tenga retardo mental leve que este en octavo edad cronológica y físico lo promocionan a noveno así no sepa, aquí está fallando el sistema educativo porque primero debe haber una capacitación docente y a la misma institución.

Es decir que estos niños se califican de manera diferente.

Los objetivos según el programa escolar anual que envía la secretaria de educación el objetivo en transición, el objetivo es que el niño salga leyendo, escribiendo y nociones matemáticas (suma resta) pero en la realidad un niño con retardo mental no va a cumplir estos objetivos pero igual va a pasar a grado primero ya aquí las procurrentes se va perdiendo y en grado primero va a empezar a tener problemas.

5. Investigadoras: ¿Qué tipo de estrategias utiliza para fortalecer el aprendizaje en los niños que se encuentran en situación de discapacidad?

R/doctora: Aquí se trabaja con diferentes estrategias, como le digo eso depende de las habilidades que tenga cada niño. Porque al igual que una persona normal, los niños con discapacidad son todos diferentes. A pesar que comparte la discapacidad no comparten las habilidades.

6. Investigadoras: ¿Qué concepción tiene del docente que se enfrenta en las aulas de clase con algunos niños en situación de discapacidad, referente al proceso enseñanza- aprendizaje?

R/doctora: Mire, Si una profesora que recibe un niño en inclusión ¿qué hace? Llévelo a terapia para nivelarlo. Cuando está en terapia dice: dígame a la terapeuta que nos envíe un programa para que la docente lo maneje en el aula, entonces que ¿está haciendo? Está mostrando un interés por trabajar con el niño pero involucra a terapeutas o fundaciones para que le hagan el programa y ella tan solo tener que trabajarlo y esto no se hace, porque los programas se trabajan a nivel individual. Un niño en un salón de clases es muy diferente porque existen diferentes distractores, normas y el manejo que la docente tiene con el niño de retardo leve es diferente en el grupo.

7. Investigadoras: ¿Qué actividades, utiliza para que los niños con dcl tengan mayor apropiación de conocimiento en la lengua castellana?

R/doctora: se le enseña lo básico, para que le sirva para la vida. Cosas que le ayuden a defenderse en la vida laboral, emocional. Porque yo que saco con enseñarle a un niño con dcl física o química.

Entrevista 3: Terapeuta Centro Sensorial

Entrevista a la Doctora Sandra Rodríguez del centro de vida sensorial del municipio de Fusagasugá. 20 de marzo de 2019

1. Investigadoras: ¿Qué significado tiene para usted las siglas DCL?

R/ doctora: las siglas dcl, hacen referencia a discapacidad cognitiva leve, y quiero que quede claro que la discapacidad cognitiva no es que niño sea bruto o sea flojo como muchos maestros lo determinan. También hay que saber que esta discapacidad tiene 3 niveles básicos: leve, moderado y profundo.

2. Investigadoras: ¿Cuáles son las características más relevantes que califican a un niño con discapacidad cognitiva leve?

R/ Doctora: diferentes, aquí cada niño es un punto aparte. Porque a pesar de que muchos comparten dificultad no comparten habilidad, ¿sí? Entonces, puede que a ellos se les dificulte la parte de lectura y escritura hay unos que se les dificulta esa parte, pero su parte motriz está muy desarrollada. Son niños inquietos, de pronto necesitan desarrollar esa parte física. Hay otros que se les dificulta la lectura y la escritura pero que son muy inquietos, como lo es Alejandro ósea si tu no lo mueves él se queda ahí una hora él se puede estar ahí una hora y no se mueve de ahí de donde está. Entonces su comportamiento es completamente diferente, ósea a él toca instigarlo estarle diciendo, hay que estarle diciendo: oye como vas, ya terminaste, ya lo hiciste. Como hay otros que toca por el contrario espera, para, concentrare un momento, estamos haciendo esto no te puedes levantar ¿sí? Entonces depende. Hay otros que muestran interés por la parte musical, por la parte del deporte, hay niños que no les interesa nada de eso. Hay unos que es muy difícil manejarlos porque no les interesa nada de eso. Hay otros que han tenido malas experiencias en otros lugares donde no les prestan la suficiente atención entonces ya no quieren hacer.

3. Investigadoras: ¿A partir de qué criterios trabajan con un niño con dcl?

R/doctora: bueno, aquí en el centro lo que se hace, es que se emplea un formato donde se analiza todas las debilidades y fortalezas del niño y se comienza a trabajar desde allí para potencializar las habilidades y por otro lado, para que el niño poco a poco supere las debilidades, es decir, que es un proceso acumulativo.

4. Investigadoras: ¿Conoce el decreto 1421? ¿Qué piensa sobre el decreto 1421 y leyes que el gobierno ha implementado?

R/doctora: por supuesto que sí, este decreto habla sobre el tema de la inclusión en el campo de la educación.

Pienso que el gobierno debería modificar algunos puntos expuestos, pues no creo coherente que un niño en situación de discapacidad sea promovido al siguiente grado solo porque su edad cronológica lo diga, antes debería tener en cuenta la edad mental y hacer lo que hacemos aquí en el centro, hacer un proceso acumulativo y sacarle jugo a las neuronas que tienen de tal forma que se esfuercen por mejorar

5. Investigadoras: ¿Qué tipo de estrategias utiliza para fortalecer el aprendizaje en los niños que se encuentran en situación de discapacidad?

R/ Doctora: desde la parte de terapia ocupacional, como está el espacio sensorial todo tiene que ver con la parte sensorial. Entonces a través de la integración sensorial, la idea es que el niño vaya mejorando este proceso, ¿sí? no es un proceso escolar netamente sino que va con muchos estímulos ¿sí? Que hacen que el niño aprenda e interiorice mejor lo que se le está enseñando. Ejemplo, cuando estamos trabajando la posición boca abajo, estamos trabajando la parte propioceptiva que es la percepción que tiene la persona de su propio cuerpo. Entonces cuando un niño se sienta a trabajar no es el mismo estímulo que cuando esta boca abajo, ¿sí? Cuando esta boca abajo yo estoy fortaleciendo el cuello, estoy mejorando la postura, estoy haciendo disociación de movimientos porque tengo que poner el brazo acá, y eso ya de hecho hace que yo pueda disociar el movimiento para escribir. Hay niños que colorean de esta manera: colorean con todo el brazo, no hacen segmentación en ninguna parte del cuerpo y por eso hacen mal el movimiento. Entonces cuando yo lo pongo a escribir y esta boca abajo, ya aquí le estoy dando. Si el estira el brazo, si mueve todo el brazo se cae, si? Eso va hacer que mantenga la postura y que empiece a disociar el movimiento del antebrazo con la muñeca siempre. Eso es una razón. La mayoría de niños tú ves, o cuando estuviste, yo los pongo a trabajar boca abajo, es la mejor posición. Trabajamos la postura, la disociación de movimiento, trabajamos atención y concentración, y eso va haciendo que el niño interiorice y fortalezca esa parte cuando ya va al colegio y se va a sentar, pueda mantener mayor tiempo la postura. Entre más tiempo puedan tolerar boca abajo pues va ir aumentando su tolerancia cuando este en clase. Básicamente es eso.

Ya los ejercicios que tienen que ver con el movimiento ¿sí? No es lo mismo que yo ponga, por ejemplo, los niños que estaban haciendo conteo 2,4,6,8,10,12,14,16,18,20 y

ahora devuélvete. Pero no es lo mismo que tú le digas ahí sentada a que lo digas cuando te estas balanceando ¿sí? Lo dices cuando te estas balanceando tu estas pendiente una de no dejarte caer y dos de lo que me estas respondiendo. Entonces eso va hacer que la persona interiorice. Entonces es como la forma que yo le presento las cosas para que el niño lo vaya interiorizando más y se más agradable para él. Básicamente es eso.

6. Investigadoras: ¿Qué concepción tiene del docente que se enfrenta en las aulas de clase con algunos niños en situación de discapacidad, referente al proceso enseñanza- aprendizaje?

R/ Doctora: pues en realidad no me gusta generalizar, porque hay de escuela a escuela, ¿verdad? Conozco escuela que si cuentan con maestros de apoyo para niños con alguna discapacidad, pero hay otras escuelas que no.

También hay otra cuestión y es que hay maestros que no tiene claro que es DCL y lo que hacen es que envían al niño aquí al centro o a fundaciones, cuando en realidad el niño no tiene ningún tipo de discapacidad, entonces pienso que es más la capacitación que se le debe hacer a los maestros para que el proceso de enseñanza- aprendizaje con estos chicos sea fructífero

7 ¿Qué actividades, utiliza para que los niños con dcl tengan mayor apropiación de conocimiento en la lengua castellana?

R/ doctora: eh, aquí en el centro no manejamos asignaturas establecidas por el ministerio, pero pues entiendo que tema de lengua castellana está vinculado con la lectura y la escritura y siendo así, la lectura funcional seria la ideal para tratar esos temas

Anexo 2. Identificación de signos de alerta frente a necesidades educativas transitorias. Participante1 L.S.

IDENTIFICACIÓN DE SIGNOS DE ALERTA FRENTE A NECESIDADES EDUCATIVAS TRANSITORIAS						
NOTA: La observación del escolar se realiza en el transcurso de cuatro semanas en la ejecución de diversas tareas en el aula y fuera del aula teniendo como parámetro su edad cronológica y la referencia de desempeño de otros compañeros de curso.						
ESCALA						
NUNCA: El estudiante no responde de esta manera.						
POCAS VECES: El estudiante casi nunca responde de esta manera.						
A VECES: El estudiante responde algunas veces de esta manera.						
CASI SIEMPRE: El estudiante responde frecuentemente de esta manera.						
SIEMPRE: El estudiante responde de esta manera.						
		Nunca	Pocas veces	A veces	Casi siempre	Siempre
SUB AREA PROPIOCEPTIVA						
AREA MOTORA	1	Realiza movimientos con la agilidad y el tiempo requerido al jugar, trabajar en actividades escolares y manipular objetos				+
	2	Asume y mantiene posiciones (en cuatro, de rodillas, sentado, de pie)				+
	3	Reacciona ante una caída protegiéndose con sus manos				+
	4	Se cansa con facilidad ante actividades que no requieren esfuerzo físico			X	
	5	Manejo de lateralidad (nociones espaciales derecha , izquierda, delante , atrás, etc.)			X	
	6	Conciencia del cuerpo en el espacio (reconoce el espacio entre su cuerpo y los objetos)				X
	7	Imprime poca fuerza al escribir, colorear o manipular objetos (se cansa fácil y muestra debilidad en su mano.)				X
	8	Imprime demasiada fuerza al escribir, colorear o manipular objetos (puede llegar a romper la hoja de trabajo)	X			
	9	Interacción de los dos lados del cuerpo				X
	10	Manejo del espacio utilizando como punto de referencia su cuerpo				+
	11	Desarrolla actividades en el tiempo propuesto (teniendo en cuenta el tipo de actividad y su edad)				X
	12	Postura sedente adecuada (espalda recta, pies juntos tocando el piso)		X		
	13	Se levanta y se mueve permanentemente de la silla				+
	14	Escribe acostado sobre el pupitre			X	
SUB AREA MOTRIZ						
1	Se observa secuencia en la marcha, carrera y salto					+
2	Actividad motora organizada (planea, ejecuta y finaliza actividad sin dificultad)				+	
3	Realiza agarre del lápiz utilizando los dedos índice, pulgar, medio sin evidenciar dificultad en los trazos.				X	
4	Tolerancia a estímulos táctiles (permite el contacto con compañeros y con diferentes texturas)					X
5	Tolerancia a estímulos vestibulares (equilibrio y movimiento fuertes)					+
6	Responde a estímulos ambientales (ni muy activo, ni muy pasivo, ni muy lento). En caso de ausente especifique.					X
7	Mantiene equilibrio estando de pie o en movimiento (frecuentes caídas o tropiezos)					X
8	Movimientos coordinados de brazos y piernas (de forma alterna y simultanea)					+
SUB AREA VISUAL						
1	Enrojecimiento de ojos	X				
2	Fija la mirada en algún elemento sin parpadear de manera constante.					X
3	Maneja adecuada distancia con el cuaderno en ángulo de 45° al ubicarse en el puesto			X		
4	Observa el tablero sin levantarse de la silla					X

AREA SENSORIAL	5	Adecuado manejo del renglón							X	
	6	Mira sin guiñar los ojos.							X	
	7	Se observa parpadeo constante de los ojos		X						
	8	Realiza lecturas sin evidenciar cansancio en periodos cortos de tiempo						X		
	9	Refiere ver borroso	X							
	SUB AREA AUDITIVA									
	1	Responde al llamado del maestro(a)								X
	2	Tiene un tono de voz alto permanentemente								X
	3	Ubica estímulos auditivos							X	
	4	Se muestra atento y responde a las instrucciones							X	
5	Sigue con la cabeza al maestro(a) o al estímulo auditivo								X	
6	Sigue el dictado							X		
7	Refiere dolor en oídos u órganos conexos	X								
SUB AREA LENGUAJE										
1	Presenta lenguaje a nivel verbal o escrito sin sustituciones, omisiones o inversiones					X				
2	Realiza proceso de lecto escritura	X								
3	Reconoce y nomina de forma adecuada objetos del entorno								X	
4	Comprende y expresa correcta del uso de los objetos								X	
5	Describe características particulares y generales de los objetos								X	
6	Crea, describe, o relata situaciones o historias simples								X	
7	Mantiene contacto visual con el interlocutor de forma permanente al recibir una instrucción				X					
8	Se observa intención comunicativa para informar, expresar e interactuar						X			
9	Inicia, mantiene y finaliza los temas conversacionales	X								
10	Asume de forma adecuada los turnos conversacionales (rol hablante-oyente)								X	
COGNITIVA	SUB AREACOGNITIVA									
	1	Fija la atención por periodos de tiempo de acuerdo a su edad e interés en la actividad								X
	2	Adecuado nivel de concentración	X							
	3	Seguimiento de indicaciones (sigue instrucciones de dos o mas pasos)							X	
	4	Busca soluciones a sus dificultades cotidianos y escolares.							X	
	5	Almacena y retiene información a corto, mediano y largo plazo	X							
	6	Inicia y termina actividades					X			
	7	Planea, organiza y ejecuta tareas	X							
	8	Realiza procesos matemáticos acordes a su edad	X							
	9	Realiza hábitos saludables y tiene estructurada una rutina (planea, organiza)							X	
	10	Es cuidadoso con los objetos de su propiedad (no pérdida, no descuido frecuente)					X			
11	Realiza actividades de juego de acuerdo a su edad								X	
AREA EMOCIONAL	SUB AREA EMOCIONAL									
	1	Se muestra motivado en su diario vivir						X		
	2	Reconoce y respeta a figuras de autoridad y compañeros					X			
	3	Respeta turnos, se muestra calmado	X							
	4	Su estado de animo es coherente con su conducta y acorde a la situación								X
	5	Refiere buen estado de salud (No dolores, asma, estreñimiento etc.)								X
	6	Acude al colegio de manera regular							X	
	7	Realiza y comparte actividades y juego con compañeros								X
	8	Realiza una evaluación de su comportamiento de acuerdo a sus acciones							X	
	9	Presenta problemas de alimentación (inapetencia o ingesta continua de alimentos).					X			
	10	Presenta una comunicación verbal, gestual y corporal de acuerdo a su atención comunicativa								X
11	Expresa y solicita ayuda del profesional o cuidador					X				
OBSERVACIONES:										

Identificación de signos de alerta frente a necesidades educativas transitorias. Participante2 W.M

IDENTIFICACIÓN DE SIGNOS DE ALERTA FRENTE A NECESIDADES EDUCATIVAS TRANSITORIAS						
NOTA: La observación del escolar se realiza en el transcurso de cuatro semanas en la ejecución de diversas tareas en el aula y fuera del aula teniendo como parámetro su edad cronológica y la referencia de desempeño de otros compañeros de curso.						
ESCALA						
NUNCA: El estudiante no responde de esta manera. POCAS VECES: El estudiante casi nunca responde de esta manera. A VECES: El estudiante responde algunas veces de esta manera. CASI SIEMPRE: El estudiante responde frecuentemente de esta manera. SIEMPRE: El estudiante responde de esta manera.						
		Nunca	Pocas veces	A veces	Casi siempre	Siempre
SUB AREA PROPIOCEPTIVA						
AREA MOTORA	1	Realiza movimientos con la agilidad y el tiempo requerido al jugar, trabajar en actividades escolares y manipular objetos				✓
	2	Asume y mantiene posiciones (en cuatro, de rodillas, sentado, de pie)				+
	3	Reacciona ante una caída protegiéndose con sus manos				+
	4	Se cansa con facilidad ante actividades que no requieren esfuerzo físico	+			+
	5	Manejo de lateralidad (nociones espaciales derecha , izquierda, delante , atrás, etc.)				+
	6	Conciencia del cuerpo en el espacio (reconoce el espacio entre su cuerpo y los objetos)				+
	7	Imprime poca fuerza al escribir, colorear o manipular objetos (se cansa fácil y muestra debilidad en su mano.)		+		
	8	Imprime demasiada fuerza al escribir, colorear o manipular objetos (puede llegar a romper la hoja de trabajo)			+	
	9	Interacción de los dos lados del cuerpo				+
	10	Manejo del espacio utilizando como punto de referencia su cuerpo				+
	11	Desarrolla actividades en el tiempo propuesto (teniendo en cuenta el tipo de actividad y su edad)				+
	12	Postura sedente adecuada (espalda recta, pies juntos tocando el piso)		+		
	13	Se levanta y se mueve permanentemente de la silla			+	
	14	Escribe acostado sobre el pupitre				+
SUB AREA MOTRIZ						
1	Se observa secuencia en la marcha, carrera y salto	+				
2	Actividad motora organizada (planea, ejecuta y finaliza actividad sin dificultad)	+				
3	Realiza agarre del lápiz utilizando los dedos índice, pulgar, medio sin evidenciar dificultad en los trazos.					+
4	Tolerancia a estímulos táctiles (permite el contacto con compañeros y con diferentes texturas)					+
5	Tolerancia a estímulos vestibulares (equilibrio y movimiento fuertes)	+				
6	Responde a estímulos ambientales (ni muy activo, ni muy pasivo, ni muy lento). En caso de ausente especifique.			+		
7	Mantiene equilibrio estando de pie o en movimiento (frecuentes caídas o tropiezos)					+
8	Movimientos coordinados de brazos y piernas (de forma alterna y simultanea)					+
SUB AREA VISUAL						
1	Enrojecimiento de ojos	+				
2	Fija la mirada en algún elemento sin parpadear de manera constante.				+	
3	Maneja adecuada distancia con el cuaderno en ángulo de 45° al ubicarse en el puesto				+	
4	Observa el tablero sin levantarse de la silla					+

Identificación de signos de alerta frente a necesidades educativas transitorias. Participante3 V.D.

IDENTIFICACIÓN DE SIGNOS DE ALERTA FRENTE A NECESIDADES EDUCATIVAS TRANSITORIAS						
NOTA: La observación del escolar se realiza en el transcurso de cuatro semanas en la ejecución de diversas áreas en el aula y fuera del aula teniendo como parámetro su edad cronológica y la referencia de desempeño de otros compañeros de curso.						
ESCALA						
NUNCA: El estudiante no responde de esta manera.						
POCAS VECES: El estudiante casi nunca responde de esta manera.						
A VECES: El estudiante responde algunas veces de esta manera.						
CASI SIEMPRE: El estudiante responde frecuentemente de esta manera.						
SIEMPRE: El estudiante responde de esta manera.						
		Nunca	Pocas veces	A veces	Casi siempre	Siempre
SUB AREA PROPIOCEPTIVA						
AREA MOTORA	1	Realiza movimientos con la agilidad y el tiempo requerido al jugar, trabajar en actividades escolares y manipular objetos			X	
	2	Asume y mantiene posiciones (en cuatro, de rodillas, sentado, de pie)				X
	3	Reacciona ante una caída protegiéndose con sus manos			X	
	4	Se cansa con facilidad ante actividades que no requieren esfuerzo físico			X	
	5	Manejo de lateralidad (noción espacial derecha , izquierda, delante , atrás, etc.)			X	
	6	Conciencia del cuerpo en el espacio (reconoce el espacio entre su cuerpo y los objetos)			X	
	7	Imprime poca fuerza al escribir, colorear o manipular objetos (se cansa fácil y muestra debilidad en su mano.)		X		
	8	Imprime demasiada fuerza al escribir, colorear o manipular objetos (puede llegar a romper la hoja de trabajo)				X
	9	Interacción de los dos lados del cuerpo				X
	10	Manejo del espacio utilizando como punto de referencia su cuerpo			X	
	11	Desarrolla actividades en el tiempo propuesto (teniendo en cuenta el tipo de actividad y su edad)		X		
	12	Postura sedente adecuada (espalda recta, pies juntos tocando el piso)		X		
	13	Se levanta y se mueve permanentemente de la silla		X		
	14	Escribe acostado sobre el pupitre				X
SUB AREA MOTRIZ						
	1	Se observa secuencia en la marcha, carrera y salto				X
	2	Actividad motora organizada (planea, ejecuta y finaliza actividad sin dificultad)			X	
	3	Realiza agarre del lápiz utilizando los dedos índice, pulgar, medio sin evidenciar dificultad en los brazos.				X
	4	Tolerancia a estímulos táctiles (permite el contacto con compañeros y con diferentes texturas)		X		
	5	Tolerancia a estímulos vestibulares (equilibrio y movimiento fuertes)		X		
	6	Responde a estímulos ambientales (ni muy activo, ni muy pasivo, ni muy lento). En caso de ausente especifique.			X	
	7	Mantiene equilibrio estando de pie o en movimiento (frecuentes caídas o tropezos)			X	
	8	Movimientos coordinados de brazos y piernas (de forma alterna y simultánea)				X
SUB AREA VISUAL						
	1	Enrojecimiento de ojos		X		
	2	Fija la mirada en algún elemento sin parpadear de manera constante.				X
	3	Maneja adecuada distancia con el cuaderno en ángulo de 45° al ubicarse en el puesto		X		
	4	Observa el tablero sin levantarse de la silla				X

AREA SENSORIAL	5	Adecuado manejo del renglón	x					
	6	Mira sin guiñar los ojos.		x				
	7	Se observa parpadeo constante de los ojos		x				
	8	Realiza lecturas sin evidenciar cansancio en periodos cortos de tiempo			x			
	9	Refiere ver borroso	x					
	SUB AREA AUDITIVA							
	1	Responde al llamado del maestro(a)		x				
	2	Tiene un tono de voz alto permanentemente	x					
	3	Ubica estímulos auditivos		x				
	4	Se muestra atento y responde a las instrucciones		x				
5	Sigue con la cabeza al maestro(a) o al estímulo auditivo				x			
6	Sigue el dictado	x						
7	Refiere dolor en oídos u órganos conexos	x						
SUB AREA LENGUAJE								
1	Presenta lenguaje a nivel verbal o escrito sin sustituciones, omisiones o inversiones		x					
2	Realiza proceso de lecto escritura	x						
3	Reconoce y nombra de forma adecuada objetos del entorno			x				
4	Comprende y expresa correcta del uso de los objetos				x			
5	Describe características particulares y generales de los objetos			x				
6	Creación, describe, o relata situaciones o historias simples	x						
7	Mantiene contacto visual con el interlocutor de forma permanente al recibir una instrucción	x						
8	Se observa intención comunicativa para informar, expresar e interactuar		x					
9	Inicia, mantiene y finaliza los temas conversacionales	x						
10	Asume de forma adecuada los turnos conversacionales (rol hablante-oyente)		x					
SUB AREACOGNITIVA								
COGNITIVA	1	Fija la atención por periodos de tiempo de acuerdo a su edad e interés en la actividad		x				
	2	Adecuado nivel de concentración		x				
	3	Seguimiento de indicaciones (sigue instrucciones de dos o mas pasos)	x					
	4	Busca soluciones a sus dificultades cotidianas y escolares.	x					
	5	Almacena y retiene información a corto, mediano y largo plazo		x				
	6	Inicia y termina actividades		x				
	7	Planea, organiza y ejecuta tareas	x					
	8	Realiza procesos matemáticos acordes a su edad	x					
	9	Realiza hábitos saludables y tiene estructurada una rutina (planea, organiza)		x				
	10	Es cuidadoso con los objetos de su propiedad (no pérdida, no descuido frecuente)	x					
	11	Realiza actividades de juego de acuerdo a su edad				x		
SUB AREA EMOCIONAL								
AREA EMOCIONAL	1	Se muestra motivado en su diario vivir			x			
	2	Reconoce y respeta a figuras de autoridad y compañeros					x	
	3	Respeta turnos, se muestra calmado					x	
	4	Su estado de ánimo es coherente con su conducta y acorde a la situación			x			
	5	Refiere buen estado de salud (No dolores, asma, estreñimiento etc.)					x	
	6	Acude al colegio de manera regular		x				
	7	Realiza y comparte actividades y juego con compañeros						
	8	Realiza una evaluación de su comportamiento de acuerdo a sus acciones				x		
	9	Presenta problemas de alimentación (inapetencia o ingesta continua de alimentos).	x					
	10	Presenta una comunicación verbal, gestual y corporal de acuerdo a su atención comunicativa	x					
	11	Expresa y solicita ayuda del profesional o cuidador		x				
OBSERVACIONES:								

Anexo 3. Actividad Diagnóstica. Participante1 L.S.

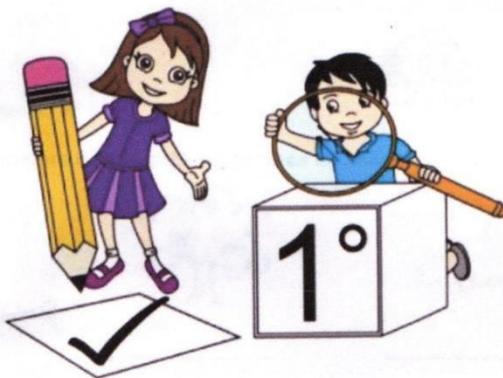
ACTIVIDAD DIAGNÓSTICA

Nombre del alumno: _____

Sede: _____ Grado: _____ Fecha: _____

Nombre del maestro(a): _____

Nombre del padre o acudiente: _____



ESPAÑOL

1 a la 5.- Observa con atención los dibujos y escribe su nombre.

	S 9 P O
	9 P O + 9
	9 P 9
	O P S O

	ioio
---	------

6.- Escribe la oración que te dicte tu maestro.

ipqia

7 y 8.- Observa los dibujos y encierra donde diga su nombre...

	<input checked="" type="checkbox"/> rana
	<input type="checkbox"/> bolsa
	<input type="checkbox"/> cangrejo

	<input type="checkbox"/> vaso
	<input checked="" type="checkbox"/> casa
	<input type="checkbox"/> escuela

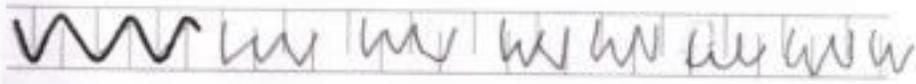
9.- Escribe el nombre del animalito en la línea de abajo...

 sopq+q	 _____	 _____
---	--	---





10 Y 11.- Continúa el trazo que hace falta en cada renglón.



12 a la 15.- Encierra con color verde las palabras que sean largas y con color azul las que sean cortas.

oso

Fernando

refrigerador

José

16 y 17.- Encuentra y colorea dos días de la semana.

manzana

Lunes

Miércoles

José

18.- Colorea el dibujo que empieza con la letra A - a



19.- Colorea el dibujo que empieza con la letra E - e



20.- Escribe tu nombre en el recuadro.

Total:	
Puntuación:	

Anexo 4. Valoración Pedagógica. Participante1 L.S.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA POLICARPA SALAVARRIETA_				
VALORACIÓN PEDAGOGICA				
II. VALORACIÓN PEDAGOGICA GENERAL				
cada afirmación debe valorarse en una escala de 1 a 4, usando 1 para señalar que el indicador "nunca está presente", y 4 para mostrar que "siempre está presente". Si en un conjunto de habilidades, más de 40% de los indicadores puntúan 1 o 2, hay que estar alerta y observar con más cuidado que puede estar ocurriendo con el estudiante.				
Habilidades intelectuales	Valoración			
ATENCIÓN	1	2	3	4
El estudiante reporta sentirse descansado y haber dormido bien.				X
Atención selectiva				
1. se centra de la forma específica en aquellos elementos del ambiente que son relevantes para la tarea que debe desarrollar.			X	
2. consigue ignorar aquella información de contexto que no le es útil para lograr el desarrollo de la actividad propuesta			X	
3. cuando se distrae, logra reorientar la atención a la meta que debe cumplir y retoma la tarea con facilidad			X	
Atención sostenida				
1. logra mantenerse concentrado en clase, por lapsos de 40 o 45 minutos.	X			
2. no se distrae fácilmente, a pesar de que el ambiente haya estímulos que pueden dispersarlo.		X		
3. si la tarea o la actividad lo demandan, cambia de foco de atención y deja el anterior con facilidad.				X
Atención dividida				
1. Es capaz de mantenerse atento a varias fuentes de estímulos sin perder el hilo de la clase o de la actividad (el discurso del profesor, sus apuntes en el tablero, el texto o guía que está desarrollando, etc.).			X	
2. Puede tomar apuntes o notas de la clase de buena calidad, sin desviarse del tema del que se está tratando.			X	
3. sigue apropiadamente instrucciones con varios comandos(p. ej.: abrir pagina 34, leer el párrafo titulado "los desiertos") y de			X	
PROCESOS DE RAZONAMIENTO	1	2	3	4
1. es hábil para plantear hipótesis o explicaciones frente determinados fenómenos o situaciones que se exponen en clase.		X		
2. para plantear esta hipótesis o explicaciones hace un uso adecuado de sus conocimientos previos(p. ej.: selecciona información relevante de lo que sabe para proponer la explicación)		X		
3. cuando enfrenta a un problema				
a. Identifica fácilmente el punto de partida (que información tiene y cual es relevante) y el punto de llegada (que debe contestar).	X			
b. Sabe que procedimientos de los que han aprendido le sirven para solucionarlo				
c. Genera un plan o una alternativa de solución adecuada para enfrentarse problema				
d. Busca documentarse entorno a aquellos conocimientos el procedimiento que no conoce o no domina.				
e. Mientras soluciona el problema, reconoce donde se equivoca y se autocorrigie.				
f. Verifica si su solución es correcta				
g. En caso de que no sea, reconoce donde se equivocó y redirecciona el proceso				
4. puede transferir un conocimiento que le es familiar y domina muy bien, para explicar un fenómeno o una situación poco conocida.	X			
5. En una discusión o debate, presenta un argumento claro que dé cuenta de su opinión posición al respecto.		X		
6. en los debates, tiende a irse por las "ramas", cometa detalles superficiales o irrelevante, pero no presenta un argumento claramente definido.			X	
7. sabe defender sus argumentos haciendo uso de lo que sabe sobre el tema.		X		
8. reconoce los argumentos a favor y en contra de los suyos				X
9. sus definiciones tienden a aludir a categorías supra ordinarias o rasgos generales del término, y no a ejemplo o anécdotas.		X		
10. es capaz de organizar y relacionar los conceptos de un tema dado, de modo adecuado(sabe cuál es el mayor jerarquía y cuales le siguen).		X		
11. es capaz de establecer semejanzas entre conceptos aparentemente disímiles o que no tienen nada en común(p. ej.: un caballo y un avión, un premio y un castigo).				X
COMPETENCIAS LECTORAS Y ESCRITURALES	1	2	3	4
1. el estudiante evidencia una adecuada lectura "automática" (lee con fluidez, respetando los signos de puntuación y con la entonación adecuada).	X			
2. en textos poco complejos (cortos, de temas muy familiares, con vocabulario conocido y oraciones de fácil compleción), el estudiante:	X			

3. en los textos complejos (extensos, de temas muy poco conocidos, con vocabulario de poca frecuencia y oraciones de difícil compleción), el estudiante: identifica la idea principal a. Identifica la idea principal. b. Identifica las ideas secundarias. c. Realiza inferencias que vincula sus conocimientos con los planteamientos.	X			
4. el estudiante es hábil para hacer esquemas o diagramas en los que identifica los conceptos fundamentales sobre los que trata un texto determinado y sus relaciones.	X			
5. el estudiante tiene una buena escritura "automática" (no omite letra o sílabas cuando escribe, o no pega unas palabras, no confunde letras, entre otros).		X		
6. el estudiante escribe con buena redacción.	X			
7. el estudiante escribe con buena ortografía.	X			
8. en sus escritos, el estudiante: a. Presenta un argumento claro que desarrolla a lo largo del texto. b. Utiliza adecuadamente sus conocimientos previos y los pone al servicio de lo que busca argumentar. c. Incorpora nueva información, relevante al tema que está tratando. d. Es claro en lo que quiere decir compartir con el lector. e. Hace un cierre o concluye el texto. f. Identifica sus errores y sabe dónde debe mejorar el texto.	X			
9. como va a escribir un texto, el estudiante: a. Planifica como lo va a escribir. b. Tiene claridad en lo que quiere compartir y que va a tratar en cada párrafo.			X	
MEMORIA	1	2	3	4
1. comenta experiencias de su vida cotidiana en diversos espacios y contextos.	X			
2. vincula diversas emociones con sus experiencias, y puede narrar con detalle experiencias significativas con sus seres queridos.	X			
3. habla de sí mismo y de su proyección en su vida personal, familiar y escolar.		X		
4. utiliza una red de conceptos de vocación altamente enriquecida	X			
5. evidencia conocimientos muy especializados sobre un tema particular		X		
6. el vocabulario domina resulta poco frecuente, comparado con el de sus compañeros o con personas de su edad y medio cultural.				X
7. recuerda los conocimientos aprendidos previamente sin mayor dificultad			X	
FUNCIONES EJECUTIVAS (planeación, organización flexibilidad o cambio de criterio, anticipación, monitoreo y seguimiento)				
1. Organiza su tiempo para poder cumplir con tareas escolares.				
2. Es flexible ante los cambios y los imprevistos.				
3. Planifica sus actividades día tras día y se ajusta a lo que ha programado				
4. Considera diversas posibilidades para enfrentar una actividad y se acomoda a cualquiera, si la quiere poner en práctica no se puede implementar.			X	
5. Contempla diversas posibilidades para enfrentar una actividad y se acomoda a cualquiera, si la que quiere poner en práctica no se puede implementar.				
6. Tiene adecuadas estrategias de monitoreo y seguimiento de sus acciones, y reconoce cuando debe modificar lo planeado si no está alcanzado la meta propuesta.				
Lenguaje y Comunicación	1	2	3	4
1. puede comunicarse con otros por vía oral o por otras vías (legua de señas, tableros de apoyo, etc.).				X
2. es capaz de seguir el hilo de las conversaciones			X	
3. expresa sus ideas con frases gramaticales correctas.		X		
4. busca hacerse entender en cuanto a lo que requiere o necesita				X
5. describe acontecimientos familiares o experiencias cotidianas, relacionados con lo que se está hablando.				X
6. actúa de forma interesada cuando otros le hablan (escucha, responde, deja lo que está haciendo y atiende al otro, se escusa si debe continuar con su trabajo, pero manifiesta estar oyendo lo que le preguntan o plantean, etc.).			X	
7. interpreta adecuadamente dobles sentidos (refranes, frases hechas, dichos populares, metáforas, etc.). por ejemplo, ante una frase como "no des papaya" o "eres un sapo", el estudiante reconoce el significado que quieren compartir.				X
8. tiene sentido del humor apropiado para su edad. Utiliza bromas en las conversaciones y comprende las bromas de otros.			X	
9. es recíproco en los intercambios comunicativos con otras personas (espera su turno para dar su opinión, muestra interés en el punto de vista del otro, reconoce los cambios de tema y se acopla a ellos sin dificultad, acompaña sus comentarios de gestos y emociones acordes con lo que dice, reconoce los gestos emocionales de otros, etc.).			X	
10. su estilo de conversación parece extraño (es demasiado formal, utiliza vocabulario rebuscado, sus frases suenan demasiado elaboradas, no emplea expresiones coloquiales).	X			
11. emplea un tono de voz ajustado a lo que dice.			X	

Valoración Pedagógica. Participante2 W.M.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA POLICARPA SALAVARRIETA_

VALORACIÓN PEDAGÓGICA

II. VALORACIÓN PEDAGÓGICA GENERAL

cada afirmación debe valorarse en una escala de 1 a 4, usando 1 para señalar que el indicador "nunca está presente", y 4 para mostrar que "siempre está presente". Si en un conjunto de habilidades, más de 40% de los indicadores puntúan 1 o 2, hay que estar alerta y observar con más cuidado que puede estar ocurriendo con el estudiante.

Habilidades intelectuales	Valoración			
ATENCIÓN	1	2	3	4
El estudiante reporta sentirse descansado y haber dormido bien.				X
Atención selectiva				
1. se centra de la forma específica en aquellos elementos del ambiente que son relevantes para la tarea que debe desarrollar.	X			
2. consigue ignorar aquella información de contexto que no le es útil para lograr el desarrollo de la actividad propuesta		X		
3. cuando se distrae, logra reorientar la atención a la meta que debe cumplir y retoma la tarea con facilidad		X		
Atención sostenida				
1. logra mantenerse concentrado en clase, por lapsos de 40 o 45 minutos.	X			
2. no se distrae fácilmente, a pesar de que el ambiente haya estímulos que pueden dispersarlo.		X		
3. si la tarea o la actividad lo demandan, cambia de foco de atención y deja el anterior con facilidad.				X
Atención dividida				
1. Es capaz de mantenerse atento a varias fuentes de estímulos sin perder el hilo de la clase o de la actividad (el discurso del profesor, sus apuntes en el tablero, el texto o guía que está desarrollando, etc.).		X		
2. Puede tomar apuntes o notas de la clase de buena calidad, sin desviarse del tema del que se está tratando.		X		
3. sigue apropiadamente instrucciones con varios comandos(p. ej.: abrir página 34, leer el párrafo titulado "los desiertos") y de				X
PROCESOS DE RAZONAMIENTO	1	2	3	4
1. es hábil para plantear hipótesis o explicaciones frente determinados fenómenos o situaciones que se exponen en clase.			X	
2. para plantear esta hipótesis o explicaciones hace un uso adecuado de sus conocimientos previos(p. ej.: selecciona información relevante de lo que sabe para proponer la explicación)			X	
3. cuando enfrenta a un problema				
a. Identifica fácilmente el punto de partida (que información tiene y cuál es relevante) y el punto de llegada (que debe contestar).				
b. Sabe que procedimientos de los que han aprendido le sirven para solucionarlo				
c. Genera un plan o una alternativa de solución adecuada para enfrentarse problema			X	
d. Busca documentarse entorno a aquellos conocimientos el procedimiento que no conoce o no domina.				
e. Mientras soluciona el problema, reconoce donde se equivoca y se autocorrigió.				
f. Verifica si su solución es correcta				
g. En caso de que no sea, reconoce donde se equivocó y redirige el proceso				
4. puede transferir un conocimiento que le es familiar y domina muy bien, para explicar un fenómeno o una situación poco conocida.	X			
5. En una discusión o debate, presenta un argumento claro que dé cuenta de su opinión posición al respecto.	X			
6. en los debates, tiende a irse por las "ramas", cometa detalles superficiales o irrelevante, pero no presenta un argumento claramente definido.			X	
7. sabe defender sus argumentos haciendo uso de lo que sabe sobre el tema.		X		
8. reconoce los argumentos a favor y en contra de los suyos		X		
9. sus definiciones tienden a aludir a categorías supra ordinarias o rasgos generales del término, y no a ejemplo o anécdotas.	X			
10. es capaz de organizar y relacionar los conceptos de un tema dado, de modo adecuado(sabe cuál es el mayor jerarquía y cuales le siguen).			X	
11. es capaz de establecer semejanzas entre conceptos aparentemente disímiles o que no tienen nada en común(p. ej.: un caballo y un avión, un premio y un castigo).		X		
COMPETENCIAS LECTORAS Y ESCRITURALES	1	2	3	4
1. el estudiante evidencia una adecuada lectura "automática" (lee con fluidez, respetando los signos de puntuación y con la entonación adecuada).	X			
2. en textos poco complejos (cortos, de temas muy familiares, con vocabulario conocido y oraciones de fácil compleción), el estudiante:	X			

frecuencia y oraciones de difícil compleción), el estudiante: identifica la idea principal				
a. Identifica la idea principal.	X			
b. Identifica las ideas secundarias.				
c. Realiza inferencias que vinculan sus conocimientos con los planteamientos.				
4. el estudiante es hábil para hacer esquemas o diagramas en los que identifica los conceptos fundamentales sobre los que trata un texto determinado y sus relaciones.	X			
5. el estudiante tiene una buena escritura "automática" (no omite letra o sílabas cuando escribe, o no pega unas palabras, no confunde letras, entre otros).		X		
6. el estudiante escribe con buena redacción.	X			
7. el estudiante escribe con buena ortografía.	X			
8. en sus escritos, el estudiante:				
a. Presenta un argumento claro que desarrolla a lo largo del texto.				
b. Utiliza adecuadamente sus conocimientos previos y los pone al servicio de lo que busca argumentar.	X			
c. Incorpora nueva información, relevante al tema que está tratando.				
d. Es claro en lo que quiere decir compartir con el lector.				
e. Hace un cierre o concluye el texto.				
f. Identifica sus errores y sabe dónde debe mejorar el texto.				
9. como va a escribir un texto, el estudiante:				
a. Planifica como lo va a escribir.	X			
b. Tiene claridad en lo que quiere compartir y que va a tratar en cada párrafo.				
MEMORIA	1	2	3	4
1. comenta experiencias de su vida cotidiana en diversos espacios y contextos.		X		
2. vincula diversas emociones con sus experiencias, y puede narrar con detalle experiencias significativas con sus seres queridos.			X	
3. habla de sí mismo y de su proyección en su vida personal, familiar y escolar.			X	
4. utiliza una red de conceptos de vocación altamente enriquecida	X			
5. evidencia conocimientos muy especializados sobre un tema particular	X			
6. el vocabulario domina resulta poco frecuente, comparado con el de sus compañeros o con personas de su edad y medio cultural.		X		
7. recuerda los conocimientos aprendidos previamente sin mayor dificultad	X			
FUNCIONES EJECUTIVAS (planeación, organización flexibilidad o cambio de criterio, anticipación, monitoreo y seguimiento)				
1. Organiza su tiempo para poder cumplir con tareas escolares.				
2. Es flexible ante los cambios y los imprevistos.				
3. Planifica sus actividades día tras día y se ajusta a lo que ha programado				
4. Considera diversas posibilidades para enfrentar una actividad y se acomoda a cualquiera, si la quiere poner en práctica no se puede implementar.		X		
5. Contempla diversas posibilidades para enfrentar una actividad y se acomoda a cualquiera, si la que quiere poner en práctica no se puede implementar.				
6. Tiene adecuadas estrategias de monitoreo y seguimiento de sus acciones, y reconoce cuando debe modificar lo planeado si no está alcanzado la meta propuesta.				
LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	1	2	3	4
1. puede comunicarse con otros por vía oral o por otras vías (lengua de señas, tableros de apoyo, etc.).				X
2. es capaz de seguir el hilo de las conversaciones	X			
3. expresa sus ideas con frases gramaticales correctas.	X			
4. busca hacerse entender en cuanto a lo que requiere o necesita			X	
5. describe acontecimientos familiares o experiencias cotidianas, relacionados con lo que se está hablando.		X		
6. actúa de forma interesada cuando otros le hablan (escucha, responde, deja lo que está haciendo y atiende al otro, se escusa si debe continuar con su trabajo, pero manifiesta estar oyendo lo que le preguntan o plantean, etc.).				X
7. interpreta adecuadamente dobles sentidos (refranes, frases hechas, dichos populares, metáforas, etc.). por ejemplo, ante una frase como "no des papaya" o "eres un sapo", el estudiante reconoce el significado que quieren compartir.		X		
8. tiene sentido del humor apropiado para su edad. Utiliza bromas en las conversaciones y comprende las bromas de otros.		X		
9. es recíproco en los intercambios comunicativos con otras personas (espera su turno para dar su opinión, muestra interés en el punto de vista del otro, reconoce los cambios de tema y se acopla a ellos sin dificultad, acompaña sus comentarios de gestos y emociones acordes con lo que dice, reconoce los gestos emocionales de otros, etc.).			X	
10. su estilo de conversación parece extraño (es demasiado formal, utiliza vocabulario rebuscado, sus frases suenan demasiado elaboradas, no emplea expresiones coloquiales).	X			
11. emplea un tono de voz ajustado a lo que dice.	X			

Valoración Pedagógica. Participante3 V.D.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA POLICARPA SALAVARRIETA_

VALORACIÓN PEDAGOGICA

Fecha de Valoración: 05 Marzo 2019 Grado: 1º Docente: Maniza Orjuela

II. VALORACIÓN PEDAGOGICA GENERAL

cada afirmación debe valorarse en una escala de 1 a 4, usando 1 para señalar que el indicador "nunca está presente", y 4 para mostrar que "siempre está presente". Si en un conjunto de habilidades, más de 40% de los indicadores puntúan 1 o 2, hay que estar alerta y observa con más cuidado que puede estar ocurriendo con el estudiante.

Habilidades intelectuales	Valoración			
ATENCIÓN	1	2	3	4
El estudiante reporta sentirse descansado y haber dormido bien.				X
Atención selectiva				
1. se centra de la forma específica en aquellos elementos del ambiente que son relevantes para la tarea que debe desarrollar.		X		
2. consigue ignorar aquella información de contexto que no le es útil para lograr el desarrollo de la actividad propuesta	X			
3. cuando se distrae, logra reorientar la atención a la meta que debe cumplir y retoma la tarea con facilidad		X		
Atención sostenida				
1. logra mantenerse concentrado en clase, por lapsos de 40 o 45 minutos.	X			
2. no se distrae fácilmente, a pesar de que el ambiente haya estímulos que pueden dispersarlo.			X	
3. si la tarea o la actividad lo demandan, cambia de foco de atención y deja el anterior con facilidad.	X			
Atención dividida				
1. Es capaz de mantenerse atento a varias fuentes de estímulos sin perder el hilo de la clase o de la actividad (el discurso del profesor, sus apuntes en el tablero, el texto o guía que está desarrollando, etc.).	X			
2. Puede tomar apuntes o notas de la clase de buena calidad, sin desviarse del tema del que se está tratando.	X			
3. sigue apropiadamente instrucciones con varios comandos(p. ej.: abrir pagina 34, leer el párrafo titulado "los desiertos") y de		X		
PROCESOS DE RAZONAMIENTO				
1. es hábil para plantear hipótesis o explicaciones frente determinados fenómenos o situaciones que se exponen en clase.	X			
2. para plantear esta hipótesis o explicaciones hace un uso adecuado de sus conocimientos previos(p. ej.: selecciona información relevante de lo que sabe para proponer la explicación)	X			
3. cuando enfrenta a un problema				
a. Identifica fácilmente el punto de partida (que información tiene y cual es relevante) y el punto de llegada (que debe contestar).				
b. Sabe que procedimientos de los que han aprendido le sirven para solucionarlo				
c. Genera un plan o una alternativa de solución adecuada para enfrentarse problema				
d. Busca documentarse entorno a aquellos conocimientos el procedimiento que no conoce o no domina.		X		
e. Mientras soluciona el problema, reconoce donde se equivoca y se autocorrigie.				
f. Verifica si su solución es correcta				
g. En caso de que no sea, reconoce donde se equivocó y redirecciona el proceso				
4. puede transferir un conocimiento que le es familiar y domina muy bien, para explicar un fenómeno o una situación poco conocida.	X			
5. En una discusión o debate, presenta un argumento claro que dé cuenta de su opinión posición al respecto.	X			
6. en los debates, tiende a irse por las "ramas", cometa detalles superficiales o irrelevante, pero no presenta un argumento claramente definido.			X	
7. sabe defender sus argumentos haciendo uso de lo que sabe sobre el tema.		X		
8. reconoce los argumentos a favor y en contra de los suyos			X	
9. sus definiciones tienden a aludir a categorías supra ordinarias o rasgos generales del término, y no a ejemplo o anécdotas.		X		
10. es capaz de organizar y relacionar los conceptos de un tema dado, de modo adecuado(sabe cuál es el mayor jerarquía y cuales le siguen).		X		
11. es capaz de establecer semejanzas entre conceptos aparentemente disímiles o que no tienen nada en común(p. ej.: un caballo y un avión, un premio y un castigo).				X
COMPETENCIAS LECTORAS Y ESCRITURALES				
1. el estudiante evidencia una adecuada lectura "automática" (lee con fluidez, respetando los signos de puntuación y con la entonación adecuada).	X			
2. en textos poco complejos (cortos, de temas muy familiares, con vocabulario conocido y oraciones de fácil compleción), el estudiante:	X			

3. en los textos complejos (extensos, de temas muy poco conocidos, con vocabulario de poca frecuencia y oraciones de difícil compleción), el estudiante: identifica la idea principal				
a. Identifica la idea principal.	X			
b. Identifica las ideas secundarias.				
c. Realiza inferencias que vinculas sus conocimientos con los planteamientos.				
4. el estudiante es hábil para hacer esquemas o diagramas en los que identifica los conceptos fundamentales sobre los que trata un texto determinado y sus relaciones.	X			
5. el estudiante tiene una buena escritura "automática" (no omite letra o sílabas cuando escribe, o no pega unas palabras, no confunde letras, entre otros).		X		
6. el estudiante escribe con buena redacción.	X			
7. el estudiante escribe con buena ortografía.	X			
8. en sus escritos, el estudiante:				
a. Presenta un argumento claro que desarrolla a lo largo del texto.				
b. Utiliza adecuadamente sus conocimientos previos y los pone al servicio de lo que busca argumentar.				
c. Incorpora nueva información, relevante al tema que esta tratando.				
d. Es claro en lo que quiere decir compartir con el lector.	X			
e. Hace un cierre o concluye el texto.				
f. Identifica sus errores y sabe dónde debe mejorar el texto.				
9. como va a escribir un texto, el estudiante:				
a. Planifica como lo va a escribir.		X		
b. Tiene claridad en lo que quiere compartir y que va a tratar en cada párrafo.				
MEMORIA	1	2	3	4
1. comenta experiencias de su vida cotidiana en diversos espacios y contextos.		X		
2. vincula diversas emociones con sus experiencias, y puede narrar con detalle experiencias significativas con sus seres queridos.		X		
3. habla de sí mismo y de su proyección en su vida personal, familiar y escolar.	X			
4. utiliza una red de conceptos de vocación altamente enriquecida	X			
5. evidencia conocimientos muy especializados sobre un tema particular	X			
6. el vocabulario domina resulta poco frecuente, comparado con el de sus compañeros o con personas de su edad y medio cultural.				X
7. recuerda los conocimientos aprendidos previamente sin mayor dificultad		X		
FUNCIONES EJECUTIVAS (planeación, organización flexibilidad o cambio de criterio, anticipación, monitoreo y seguimiento)				
1. Organiza su tiempo para poder cumplir con tareas escolares.				
2. Es flexible ante los cambios y los imprevistos.				
3. Planifica sus actividades día tras día y se ajusta a lo que ha programado				
4. Considera diversas posibilidades para enfrentar una actividad y se acomoda a cualquiera, si la quiere poner en practica no se puede implementar.				
5. Contempla diversas posibilidades para enfrentar una actividad y se acomoda a cualquiera, si la que quiere poner en práctica no se puede implementar.		X		
6. Tiene adecuadas estrategias de monitoreo y seguimiento de sus acciones, y reconoce cuando debe modificar lo planeado si no está alcanzado la meta propuesta.				
LENGUAJE Y COMUNICACIÓN	1	2	3	4
1. puede comunicarse con otros por vía oral o por otras vías (legua de señas, tableros de apoyo, etc.).		X		
2. es capaz de seguir el hilo de las conversaciones	X			
3. expresa sus ideas con frases gramaticales correctas.	X			
4. busca hacerse entender en cuanto a lo que requiere o necesita	X			
5. describe acontecimientos familiares o experiencias cotidianas, relacionados con lo que se esta hablando.	X			
6. actúa de forma interesada cuando otros le hablan (escucha, responde, deja lo que está haciendo y atiende al otro, se escusa si debe continuar con su trabajo, pero manifiesta estar oyendo lo que le preguntan o plantean, etc.).		X		
7. interpreta adecuadamente dobles sentidos (refranes, frases hechas, dichos populares, metáforas, etc.). por ejemplo, ante una frase como "no des papaya" o "eres un sapo", el estudiante reconoce el significado que quieren compartir.	X			
8. tiene sentido del humor apropiado para su edad. Utiliza bromas en las conversaciones y comprende las bromas de otros.	X			
9. es reciproco en los intercambios comunicativos con otras personas (espera su turno para dar su opinión, muestra interés en el punto de vista del otro, reconoce los cambios de tema y se acopla a ellos sin dificultad, acompaña sus comentarios de gestos y emociones acordes con lo que dice, reconoce los gestos emocionales de otros, etc.).	X			
10. su estilo de conversación parece extraño (es demasiado formal, utiliza vocabulario rebuscado, sus frases suena demasiado elaboradas, no emplea expresiones coloquiales).		X		
11. emplea un tono de voz ajustado a lo que dice.	X			

Anexo 5. Diario de Campo

Nombre Investigadoras:	Maira García y Paula Pérez
Tema de Investigación →	
Tema de Bitácora →	Visita Secretaría de Educación de Fusagasugá
Fecha →	11 Marzo 2019
Ubicación:	Fusagasugá - Andimarecá
Descripción de las Observaciones	<p>En horas de la mañana nos atendió una funcionaria pública sobre educación especial. Menciona que para el ingreso de un niño con discapacidad a la escuela, tiene que ser valorado por una Licenciada en Edu. Especial, quien mira que tipo de discapacidad tiene y en que lugar vive, para así mismo asignarle una escuela lo más cerca a su lugar de residencia. Dice que cuenta personal de apoyo específicamente ocho que están rotando por las instituciones públicas. En edu. pública hay un Aula especial para atender población con discapacidad auditiva, en la escuela Fusagasugá. También está el Técnico Industrial que brinda Edu. por ciclo a personas mayores de 17 años con discapacidad. Nombra al Centro de Vida Sensorial que realiza terapias y refuerzos edu, la fundación Ana que trabaja con esta población.</p>
Análisis de lo observado	<p>Según la funcionaria la educación a personas con discapacidad es observada la misma que se da a niños normales. Que por más que al profesor se dan brinde talleres y capacitaciones ellos son los que se tienen que comprometer y tener la voluntad para aceptar la edu. especial. Dice que hay un rechazo por parte de los docentes porque dicen que ellos no estudiarán para atender a la población con discapacidad.</p>

Nombre Investigadoras →	Maira García y Paula Pérez
TEMA DE INVESTIGACIÓN →	
TEMA DE BITÁCORA →	Valoración pedagógica por la psicóloga y su práctica
FECHA →	8 MARZO 2019.
UBICACIÓN →	Guandol - And
DESCRIPCIÓN DE LAS OBSERVACIONES	<p>La psicóloga de planta de la institución Policarpa. Junto con la psicóloga de apoyo y la practicante realizaron la valoración pedagógica a los niños con características de discapacidad.</p>
ANÁLISIS DE LO OBSERVADO →	

NOMBRE INVESTIGADORAS →	Maira García y Paula Pérez
TEMA DE INVESTIGACIÓN →	
TEMA DE BITACORA →	Observación y aplicación de rejilla: <small>Identificación de signos de alarma frente a necesidades educativas especiales</small>
FECHA →	05 Marzo 2019
UBICACIÓN →	Gurindot Cundinamarca
DESCRIPCIÓN DE LAS OBSERVACIONES →	6:30 am la profe empieza la clase escribiendo palabras en el tablero y reforzando la pronunciación. Luego ella llama al tablero a los niños por azar para que escriban la palabra que ella les da. La profesora agrega recompensas a los que participan, dándoles dulces. Mientras tanto nosotros vamos llenando la rejilla por medio de la observación y algunas preguntas a los niños con discapacidad. Por lo regular Luis es muy participativo pero cuando no conoce las letras se queda callado o trata de deducirlas por medio de la pronunciación. Wendy y Jeis son muy organizados con sus cosas, también son celosos con sus pertenencias.
ANÁLISIS DE LO OBSERVADO →	Los estudiantes con discapacidad son competitivos excepto Valery. Ella es muy callada. Con esta rejilla se observan características más profundas de cada estudiante.

NOMBRE INVESTIGADORAS →	Maira García y Paula Pérez
TEMA DE INVESTIGACIÓN →	
TEMA DE BITACORA →	Continuación observación clase
FECHA →	19 febrero 2019
UBICACIÓN →	Gurindot Cundinamarca
DESCRIPCIÓN DE LAS OBSERVACIONES →	Luego de la actividad de los números la profe reparte el refrigerio a los estudiantes. Mientras se aprovecha y se le hacen algunas preguntas. Se pregunta sobre metodología, planeación de clase, sobre el PIAE, objetivos y logros. La profe Maniza manifiesta que hasta el momento no los han capacitado en nada que ver con inclusión y mucho menos sobre como elaborar el PIAE. La profe maneja los mismos objetivos y logros y que ella califica a los niños con discapacidad de la misma manera que a los demás.
ANÁLISIS DE LO OBSERVADO →	Por parte de la institución ni del gobierno ni otra entidad han promovido el conocimiento acerca de que es la discapacidad ni estrategias de aula para trabajar con ellos. En cuanto al PIAE hasta hora las instituciones están empezando a socializar el tema. Recordemos que el PIAE está para implementarse desde el año 2017 o sea que llevamos casi dos años de retraso.

Anexo 6. Cuadros de Análisis

	Comprensión Pedagógica de las NEE	Intervención hacia las NEE
Definición de la categoría de análisis	Intervienen las leyes y normatividad establecidas por el gobierno nacional y las instituciones públicas y privadas del país.	La elaboración de estrategias, orientaciones y guías propuestas por los docentes y el Ministerio de Educación.
Instrumento de Identificación de signos de alerta frente a necesidades educativas transitorias.	De acuerdo a esta categoría se pudo comprender y encontrar la población a trabajar. Además, es un medio de conocimiento de acuerdo a las áreas que explica qué alarma son para identificar alguna necesidad educativa transitoria. En ella se encuentra el área motora, el área sensorial, el área cognitiva y el área emocional.	Gracias a esta prueba se pudo identificar la población y las fallas de cada uno. Esta prueba fue una parte fundamental al momento de ir identificando las estrategias requeridas para el tipo de discapacidad que tiene la población con discapacidad cognitiva leve (DCL).
Entrevista	Pregunta No. 1, 2, 3 y 4 a partir de esta categoría entendida como la comprensión que se tiene de las NEE, se da como resultado que las entrevistas de las terapeutas por su conocimiento profesional acertaron adecuadamente. Mientras tanto que la entrevista de la docente titular desconoce la	Por parte de la intervención hacia las NEE, las preguntas 5, 6 y 7 apuntan al tipo de estrategias, actividades en lengua Castellana y la concepción que se tiene sobre los profesores frente a las NEE, dando como resultado que la docente titular no utiliza

	<p>mayoría de elementos a tener en cuenta sobre la necesidad educativa especial entendida como discapacidad cognitiva leve. El conocimiento acerca de qué discapacidad (referente a características y criterios) para trabajar con ellos y además del decreto 1421 son fundamental en esta etapa en la que Colombia le apunta a la inclusión de calidad.</p>	<p>estrategias al momento de planear clase para los niños con NEE y sus actividades son generales planteando no haber estudiado educación especial. Mientras que las entrevistas a las terapeutas están generando conocimiento básico en el área de lengua castellana, vinculado con el área sensorial, motora y emocional. Formando para la vida.</p>
Valoración pedagógica	<p>La valoración pedagógica lleva a comprender más afondo la situación de cada estudiante. Ayuda a identificar los características intelectuales de los estudiantes con Discapacidad cognitiva.</p>	<p>En cuanto a la categoría de intervención, es un instrumento importante en la elaboración del diagnóstico dado por la psicóloga. Sirve para planear los apoyos educativos para las necesidades de cada estudiante.</p>

Pregunta	Entrevista 1 Docente	Entrevista 2 Terapeuta fundación	Entrevista 3 Terapeuta centro	Análisis
¿Qué significado tiene para	Creo que viene siendo la discapacidad que tienen	Es la discapacidad cognitiva que puede	las siglas DCL, hacen referencia a	De acuerdo a la definición que planteaba Pérez, la DCL se caracteriza

<p>usted las siglas DCL?</p>	<p>algunos niños. No estoy segura cual es.</p>	<p>dividirse en lo mismo; leve, severa</p>	<p>discapacidad cognitiva leve</p>	<p>por limitaciones significativas en lo intelectual como en la conducta adaptativa. En las entrevistas realizadas, la entrevista 1, fue la poco bagaje tuvo respecto a la pregunta, como consecuencia de la casi nula capacitación que el MEN ofrece a los docentes, sin embargo, no se acusa directamente al MEN, pues la docente debería aprender externamente en pro de su crecimiento profesional</p>
<p>¿Cuáles son las características más relevantes que califican a un niño con discapacidad cognitiva leve?</p>	<p>La verdad he visto los casos de los niños que han sido diagnosticados , como flojongs. De</p>	<p>los procesos mentales superiores atención capacidad y memoria</p>	<p>Son niños inquietos, de pronto necesitan desarrollar esa parte física. Hay otros que</p>	<p>A partir del DSM-V, las características en relevancia tiene tres aspectos: conceptual (dificultades en las aptitudes académicas como lectura,</p>

	<p>igual manera los niños que presentan dificultades y que no tienen un buen rendimiento académico son enviados con la psicóloga del colegio.</p>		<p>se les dificulta la lectura y la escritura pero que son muy inquietos</p>	<p>escritura y aritmética), Social (dificultad en la comunicación, conversación y el lenguaje en sociedad) y práctico (tareas de la vida cotidiana) es de ahí que la entrevista N3 se acerca a las características dadas por el DSM-V. Las dos entrevistas restantes demuestran poco conocimiento frente a estas características.</p>
<p>¿A partir de qué criterios trabajan con un niño con DCL?</p>	<p>En cuanto a las actividades, todas son iguales. De pronto se le da un poco más de tiempo o se le explica un poco más a los niños con discapacidad</p>	<p>dependiendo de las dificultades así mismo se trabaja con ellos, el retardo mental depende del diagnóstico médico y se</p>	<p>se emplea un formato donde se analiza todas las debilidades y fortalezas del niño y se comienza a trabajar desde allí</p>	<p>Bajo la luz de la teoría del desarrollo cognoscitivo de Piaget se afirma que es importante que el niño(a) pregunte, explore e innove. Debido a esto, es que se observa las falencias en la entrevista N1, pues,</p>

	en las actividades	maneja de acuerdo a eso, hay diagnostico psicológico, ocupacional y de lenguaje		no todos los niños aprenden de igual modo y mucho menos un niño con DCL. Por otro lado esta las entrevistas N2-3 que tienen más amplitud en el tema y optan por analizar individualmente y enseñar así mismo a partir de las debilidades y fortalezas de cada niño con DCL.
¿Conoce el decreto 1421? ¿Qué piensa sobre el decreto 1421 y leyes que el gobierno ha implementado?	Si lo he escuchado... Pero no se sabe bien que va	La inclusión por el momento está en el papel, como ley no se puede evitar que los matricule y como ley se tiene que promover al siguiente	este decreto habla sobre el tema de la inclusión en el campo de la educación.... el gobierno debería modificar algunos puntos expuestos	El MEN, establece entre sus leyes, el decreto 1421 que consiste en la reglamentación a la atención educativa a la población con discapacidad en el marco de la educación inclusiva, como se contempla en las entrevistas, las terapeutas y la

		nivel cumpla o no cumpla con el objetivo.... aquí está fallando el sistema educativo		docente no tienen gran bagaje en el decreto, en especial la N1 quien solo lo ha escuchado, a pesar de que este decreto salió al público aproximadamente hace 2 años. Mientras que las N2-3 sugiere un cambio a dicho decreto, dejándolo más riguroso.
¿Qué tipo de estrategias utiliza para fortalecer el aprendizaje en los niños que se encuentran en situación de discapacidad?	Ninguna.	depende de las habilidades que tenga cada niño	Yo los pongo a trabajar boca abajo, es la mejor posición. Trabajamos la postura, la disociación de movimiento, trabajamos atención y concentración, y eso va haciendo que el niño	En esta investigación trataremos 2 tipos de estrategias, las estrategias de enseñanza, que Acosta & Boscán las expresa así: Son un conjunto de métodos, técnicas, procedimientos, instrumentos, recursos o actividades, que utilizan los profesores con finalidades de

			<p>interiorice y fortalezca esa parte</p>	<p>propiciar en los estudiantes aprendizajes significativos. Y por otro lado, se encuentran las estrategias pedagógicas, que según Bravo, “constituyen los escenarios curriculares de organización de las actividades formativas del proceso enseñanza aprendizaje donde se alcanzan conocimientos, valores, prácticas, procedimientos y problemas propios del campo de formación”. En este orden de ideas, las entrevistas N2-3 relacionan sus estrategias con el tipo</p>
--	--	--	---	---

				<p>de estrategia de enseñanza, pues, son elaboradas a partir de la iniciativa del profesor como canal de aprendizaje para todos los niños con o sin DCL de una forma significativa.</p> <p>Mientras que la entrevista N1 niega emplear estrategias para sus clases; entonces se concluye que es necesario tener estrategias con los niños para que sean estimulados y desarrollen ampliamente su capacidad de conocimiento.</p>
--	--	--	--	---

<p>¿Qué concepción tiene del docente que se enfrenta en las aulas de clase con algunos niños en situación de discapacidad, referente al proceso enseñanza-aprendizaje?</p>	<p>Yo no estudie para eso.</p>	<p>Tienen interés por trabajar con el niño pero involucra a terapeutas o fundaciones para que le hagan el programa y ella tan solo tener que trabajar y esto no se hace, porque los programas se trabajan a nivel individual</p>	<p>pienso que hace falta más la capacitación que se le debe hacer a los maestros para que el proceso de enseñanza-aprendizaje con estos chicos sea fructífero</p>	<p>Granada <i>et al.</i> (2013) (citado por González y Triana, 2018) muestran que el 92% de estudiantes de pedagogía manifiesta que los profesores de educación regular no tienen la formación necesaria para atender a los alumnos con NEE. Por esto la concepción que se tiene de los profesores es de aislar al niño en situación de discapacidad y más que enseñar solo los estarían cuidando en la escuela.</p>
<p>¿Qué actividades, utiliza para que los niños con dcl tengan mayor apropiación de conocimiento</p>	<p>Ninguna. En realidad, yo planeo clase por igual. Lo que le decía, yo les doy un poco más de tiempo para</p>	<p>se le enseña lo básico, para que le sirva para la vida</p>	<p>aquí en el centro no manejamos asignaturas establecidas por el ministerio, pero pues</p>	<p>Una de las actividades más recomendadas para utilizar con estos niños son las propuestas por Glenn doman quien utiliza método para niños</p>

en la lengua castellana?	realizar los trabajos o les explico otra vez, pero no más.		entiendo que tema de lengua castellana está vinculado con la lectura y la escritura y siendo así, la lectura funcional seria la ideal para tratar esos temas	con lesiones cerebrales. Otras actividades a la que recurren los especialistas son la logopedia, lectura funcional y pictografía. Y es ahí que los docentes no se interesan por buscar diferentes estrategias a las tradicionales, para el manejo de esta población en situación en discapacidad.
--------------------------	--	--	--	---

Estudiantes	Atención selectiva	Atención sostenida	Atención dividida	Análisis
L.S.	Se centra en los elementos necesarios para desarrollar una tarea, ignora información del contexto que no le es útil y cuando se distrae logra reorientar la atención en la actividad que estaba realizando.	No logra mantenerse concentrado por lapsos de 40 minutos y siempre si la tarea lo amerita cambia de foco de atención con facilidad.	Es capaz de mantenerse a varias fuentes de estímulos sin perder el hilo de la case. Además, sigue adecuadamente instrucciones con varios comandos.	De acuerdo a Verdugo (2002) (citado por el MEN, 2017) los tres estudiantes de la Policarpa Salavarrieta del grado primero, en su nivel de atención “presentan dificultades en la identificación de estímulos apropiados para la realización de tareas específicas, menor velocidad de procesamiento de la información,

<p>W.M.</p>	<p>No se centra de la forma específica en los elementos necesarios para la tarea que debe desarrollar. No ignora adecuadamente la información del contexto que no le sirve y no puede regresar con facilidad a la actividad que realiza, cuando se distrae.</p>	<p>No logra mantenerse concentrado por lapsos de 40 minutos y siempre si la tarea lo amerita cambia de foco de atención con facilidad.</p>	<p>Poco se mantiene atento a varias fuentes de estímulo, casi no toma apuntes en clase de buena calidad. Pero si siempre sigue apropiadamente instrucciones con varios comandos.</p>	<p>dificultades para atender a más de una fuente de estímulos” (p.96). Caracterizándolos con un diagnóstico de discapacidad cognitiva leve según la psicóloga del colegio a partir de esta valoración pedagógica y de la enviada por la EPS. Para estos estudiantes su nivel de atención es muy baja, dejando así cualquier actividad inconclusa, desfavoreciendo su comprensión y</p>
<p>V.D.</p>	<p>Casi no se centra de la forma específica en aquellos elementos del ambiente que son relevantes para su tarea.</p>	<p>Si la actividad lo requiere, no cambia de foco de atención y no es capaz de dejar lo</p>	<p>No es capaz de mantenerse atento a varias fuentes de estímulo sin perder el hilo, no toma apuntes o notas de la clase y casi nunca sigue apropiadamente</p>	<p>disponibilidad para el tema que se esté viendo en clase.</p>

		anterior con facilidad.	instrucciones con varios comandos.	
--	--	-------------------------	------------------------------------	--

Estudiantes	Procesos de razonamiento	Análisis
L.S.	Es poco hábil para plantear hipótesis o explicaciones frente a determinados fenómenos y hace poco uso adecuado de sus conocimientos previos. Cuando enfrenta un problema: nunca identifica que información tiene y que debe contestar, tampoco genera una alternativa de solución adecuada para enfrentar un problema y no reconoce donde se equivocó. No puede transferir un conocimiento que le es familiar para explicar una situación poco conocida. En una discusión no presenta claramente sus argumentos y no se defiende con lo que sabe. No es capaz de organizar y relacionar los conceptos de un tema dado, de modo adecuado. Eso sí, reconoce los argumentos a favor y en contra de los suyos.	De acuerdo a los procesos de razonamiento de los tres estudiantes no se cumplen los esperados por el MEN (2017), donde se pudo analizar que ellos no tienen las habilidades “para plantear hipótesis o explicaciones frente a diversos fenómenos; en estas hipótesis integra sus conocimientos previos; seguir un procedimiento acorde con lo esperado para resolver problemas” además de esto los tres estudiantes presenta dificultades para “...transferir o usar un conocimiento que le es familiar o que ya domina, para explicar fenómenos poco conocidos; si en los debates o discusiones de clase presenta argumentos
W.M.	Casi siempre plantea hipótesis o explicaciones frente a determinados fenómenos y casi siempre hace uso adecuado de sus conocimientos previos. Cuando enfrenta un problema: casi	

	<p>siempre identifica que información tiene y que debe contestar, también genera una alternativa de solución adecuada para enfrentar un problema y reconoce donde se equivocó. No puede transferir un conocimiento que le es familiar para explicar una situación poco conocida. En una discusión o debate, no presenta un argumento claro que dé cuenta de su opinión y posición al respecto. En sus definiciones tienden aludir a categorías supra ordinarias o rasgos generales del término, y no a ejemplos o anécdotas. En los debates tiende a irse por las ramas.</p>	<p>claros y concisos sobre lo que piensa”. Sin embargo si “reconoce argumentos en contra o a favor de los suyos” (p.59), pero al momento de defenderse no lo hacen claramente ya que tienden a irse por las ramas.</p>
<p>V.D</p>	<p>No es hábil para plantear hipótesis o explicaciones frente a determinados fenómenos y hace poco uso adecuado de sus conocimientos previos. Cuando enfrenta un problema: nunca identifica que información tiene y que debe contestar, tampoco genera una alternativa de solución adecuada para enfrentar un problema y no reconoce donde se equivocó. No puede transferir un conocimiento que le es familiar para explicar una situación poco conocida. En una discusión no presenta claramente sus argumentos y no se defiende con lo que</p>	

sabe. No es capaz de organizar y relacionar los conceptos de un tema dado, de modo adecuado.
--

Estudiantes	Competencias lectoras y escriturales	Análisis
L.S.	Nunca está presente que el estudiante evidencie una adecuada lectura "automática". En los textos complejos (extensos, de temas pocos conocidos, con vocabulario de poca frecuencia y oraciones de difícil comprensión), el estudiante no: identifica la idea principal, ni las ideas secundarias y no realiza inferencia que vinculan sus conocimientos con los planteamientos. el estudiante no es hábil para hacer esquemas o diagramas, no escribe con buena redacción, no escribe con buena ortografía,	Las debilidades de competencias lectoras y escriturales en los tres estudiantes son muy similares. A pesar de que hay dos estudiantes repetentes (L.S. y M.W.) su escritura y lectura se convirtió en un proceso de transcripción del tablero al cuaderno, es decir que los niños están mecanizados a escribir todo lo que la docente escribe sobre el tablero, sin encontrarle un verdadero significado a esas palabras. De este modo se analiza que los tres estudiantes no cumplen con las habilidades que el MEN requiere, las cuales son: "lee con fluidez,
W.M.	Nunca está presente que el estudiante evidencie una adecuada lectura "automática". En los textos complejos (extensos, de temas pocos conocidos, con vocabulario de poca frecuencia y oraciones de difícil comprensión), el estudiante no: identifica la idea principal, ni las ideas secundarias y no realiza inferencia que	

	vinculan sus conocimientos con los planteamientos.	respetando los signos de puntuación y con una entonación adecuada; si puede identificar los argumentos e ideas principales en lo que lee y realiza inferencias de los textos, usando sus conocimientos previos para ello” (p59), tampoco logran que su escritura sea correcta.
V.D	El estudiante no es hábil para hacer esquemas o diagramas, no escribe con buena redacción, no escribe con buena ortografía. Tampoco está presente que el estudiante evidencie una adecuada lectura "automática". En los textos complejos (extensos, de temas pocos conocidos, con vocabulario de poca frecuencia y oraciones de difícil comprensión), el estudiante no: identifica la idea principal, ni las ideas secundarias y no realiza inferencia que vinculan sus conocimientos con los planteamientos.	

Estudiantes	Memoria	Análisis
L.S.	No comenta experiencias de su vida cotidiana, no vincula diversas emociones con sus experiencias y no narra con detalles experiencias significativas. Su vocabulario resulta poco frecuente, comparado con el de sus compañeros o con personas de su edad.	Con respecto a la memoria de los tres estudiantes se analiza que “presentan dificultades importantes en la memoria de trabajo,... bien en la memoria episódica (si se trata de una vivencia afectiva personal), o en la memoria semántica (si se relaciona con conceptos y nuevos aprendidos previamente. En su función significados)” (MEN, 2017,
W.M.	Casi no comenta experiencias de su vida, su vocabulario es básico y poco evidencia o conocimientos muy especializados sobre un tema. No recuerda los conocimientos con conceptos y nuevos aprendidos previamente. En su función significados)” (MEN, 2017,	

	ejecutiva: poco organiza su tiempo en cada actividad. Considera diversas posibilidades para enfrentar una actividad.	p.96). Ya en su función ejecutiva se evidencia que poco organizan su tiempo el cual la docente les da para realizar las actividades, teniendo que atrasar un poco la clase siguiente por parte de la docente.
V.D	Casi no comenta experiencias de su vida cotidiana, pero si evidencia diversas emociones con algunas de sus experiencias. No habla de si misma, no utiliza una red de conceptos de vocación enriquecida. En su función ejecutiva: poco organiza su tiempo en cada actividad.	

Estudiantes	Lenguaje y comunicación	Análisis
L.S.	Se comunica con todos por vía oral pero no expresa muy bien sus ideas con frases gramaticales correctas. Interpreta adecuadamente dobles sentidos y además se expresa con apodos a sus compañeros.	Como lo expresa el MEN (2017) “estos estudiantes pueden evidenciar dificultades en el lenguaje expresivo. Por ello, tienden a emplear oraciones poco elaboradas en el discurso oral” (p.96) y a no tener coherencia al hablar. Por ejemplo en una conversación en clase (L.S.) expreso “yo lloro porque mi mamá me regaña, el perro se va al parque”. Se evidencia la poca coherencia que los
W.M.	Se comunica con otros por vía oral. No sigue el hilo de las conversaciones, no expresa sus ideas con frases gramaticales correctas, pero si se hace entender. No utiliza un tono de voz ajustado a lo que dice.	
V.D	Muy poco Se comunica con otros por vía oral. Algunas veces actúa de forma interesada cuando otros le hablan. Aunque casi no expresa sus ideas con frases gramaticales correctas.	

		estudiantes tienen a la hora de hablar y de comentar sus experiencias frente a otras personas.
--	--	--

Anexo 7. Propuesta pedagógica (cartilla) un mundo de estrategias para ti

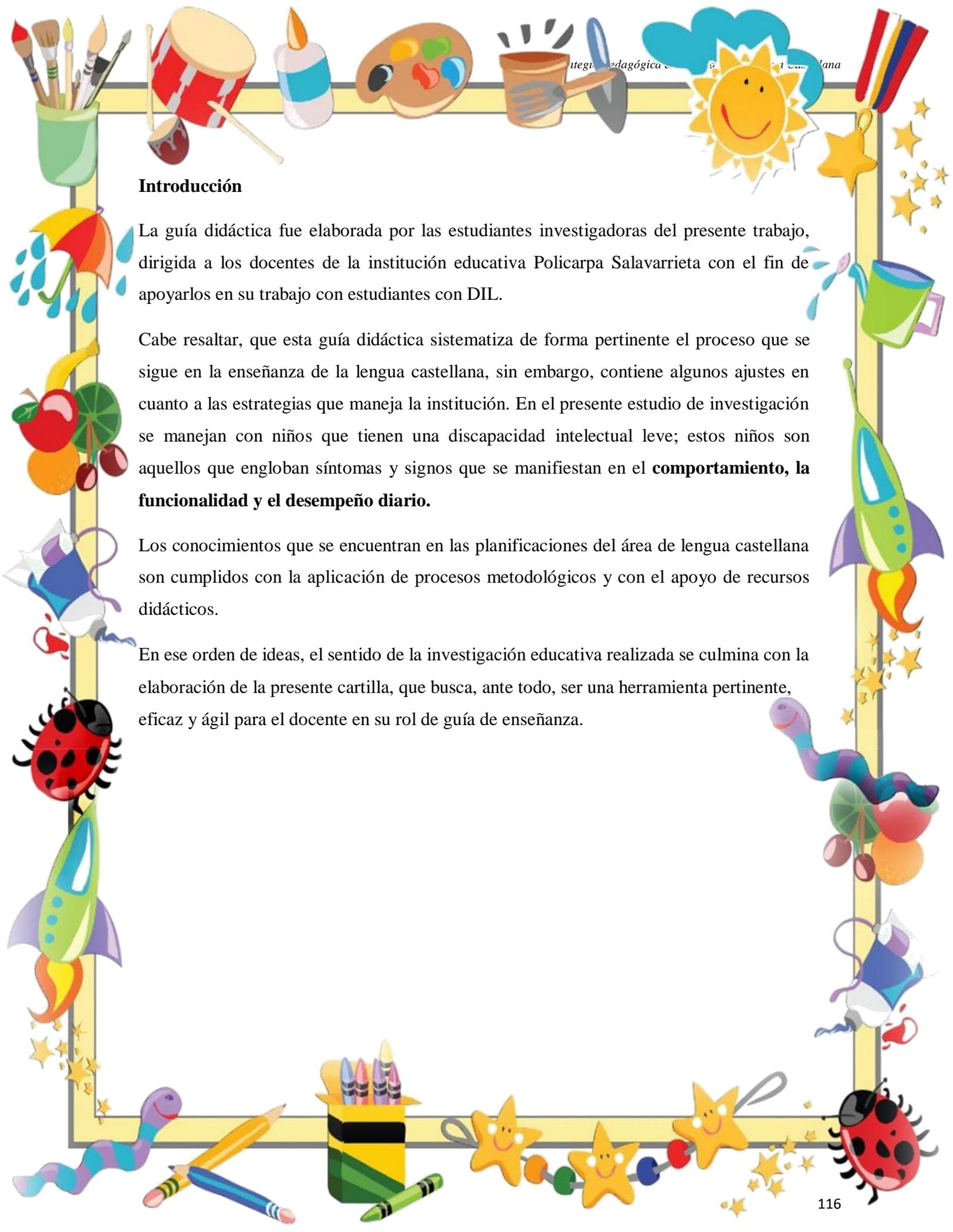


**UN MUNDO
DE
ESTRATEGIAS
PARA TI**

Cartilla didáctica
Elaborada por: Paula Pérez y
Maira García

Universidad de Cundinamarca

2019



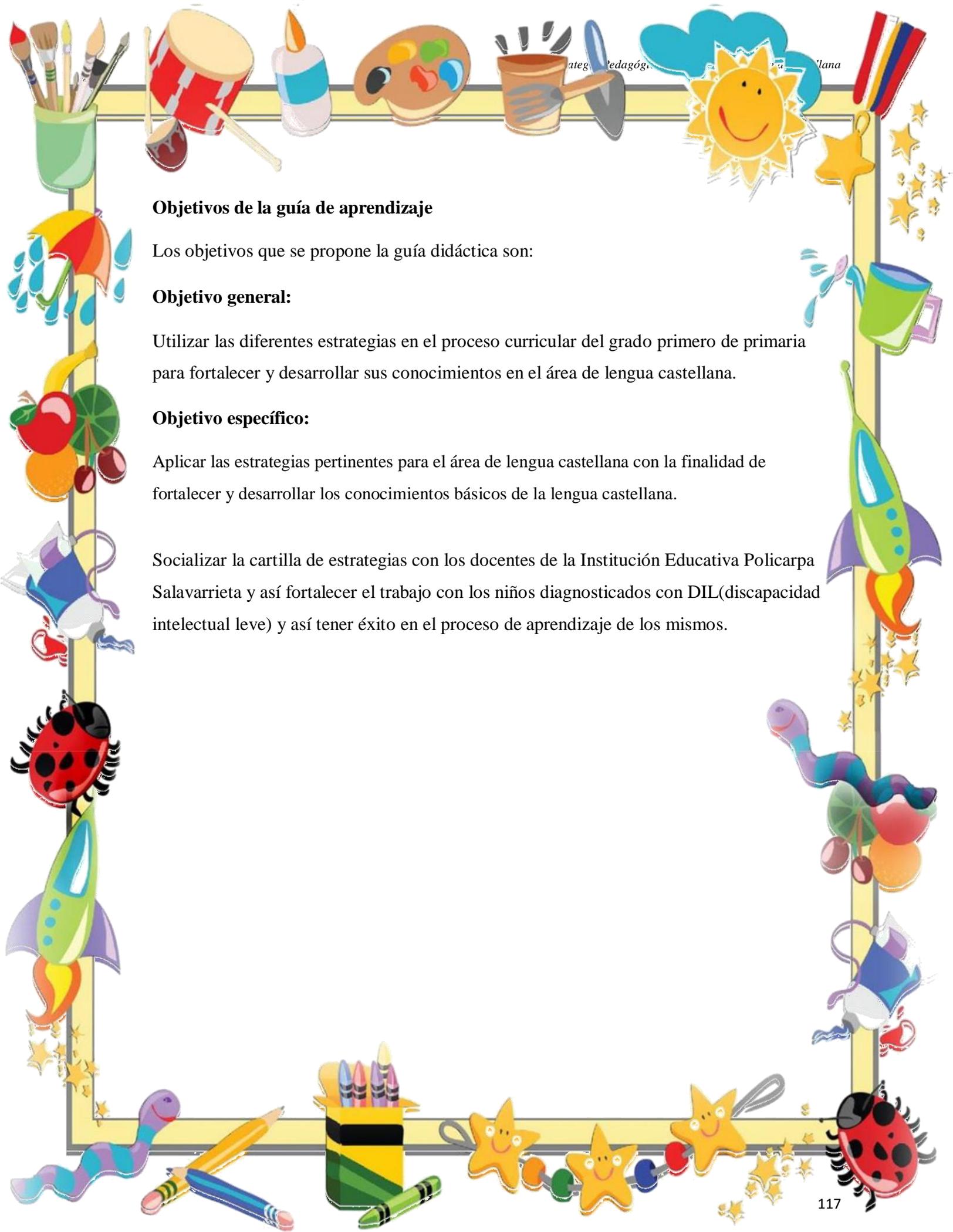
Introducción

La guía didáctica fue elaborada por las estudiantes investigadoras del presente trabajo, dirigida a los docentes de la institución educativa Policarpa Salavarrieta con el fin de apoyarlos en su trabajo con estudiantes con DIL.

Cabe resaltar, que esta guía didáctica sistematiza de forma pertinente el proceso que se sigue en la enseñanza de la lengua castellana, sin embargo, contiene algunos ajustes en cuanto a las estrategias que maneja la institución. En el presente estudio de investigación se manejan con niños que tienen una discapacidad intelectual leve; estos niños son aquellos que engloban síntomas y signos que se manifiestan en el **comportamiento, la funcionalidad y el desempeño diario**.

Los conocimientos que se encuentran en las planificaciones del área de lengua castellana son cumplidos con la aplicación de procesos metodológicos y con el apoyo de recursos didácticos.

En ese orden de ideas, el sentido de la investigación educativa realizada se culmina con la elaboración de la presente cartilla, que busca, ante todo, ser una herramienta pertinente, eficaz y ágil para el docente en su rol de guía de enseñanza.



Objetivos de la guía de aprendizaje

Los objetivos que se propone la guía didáctica son:

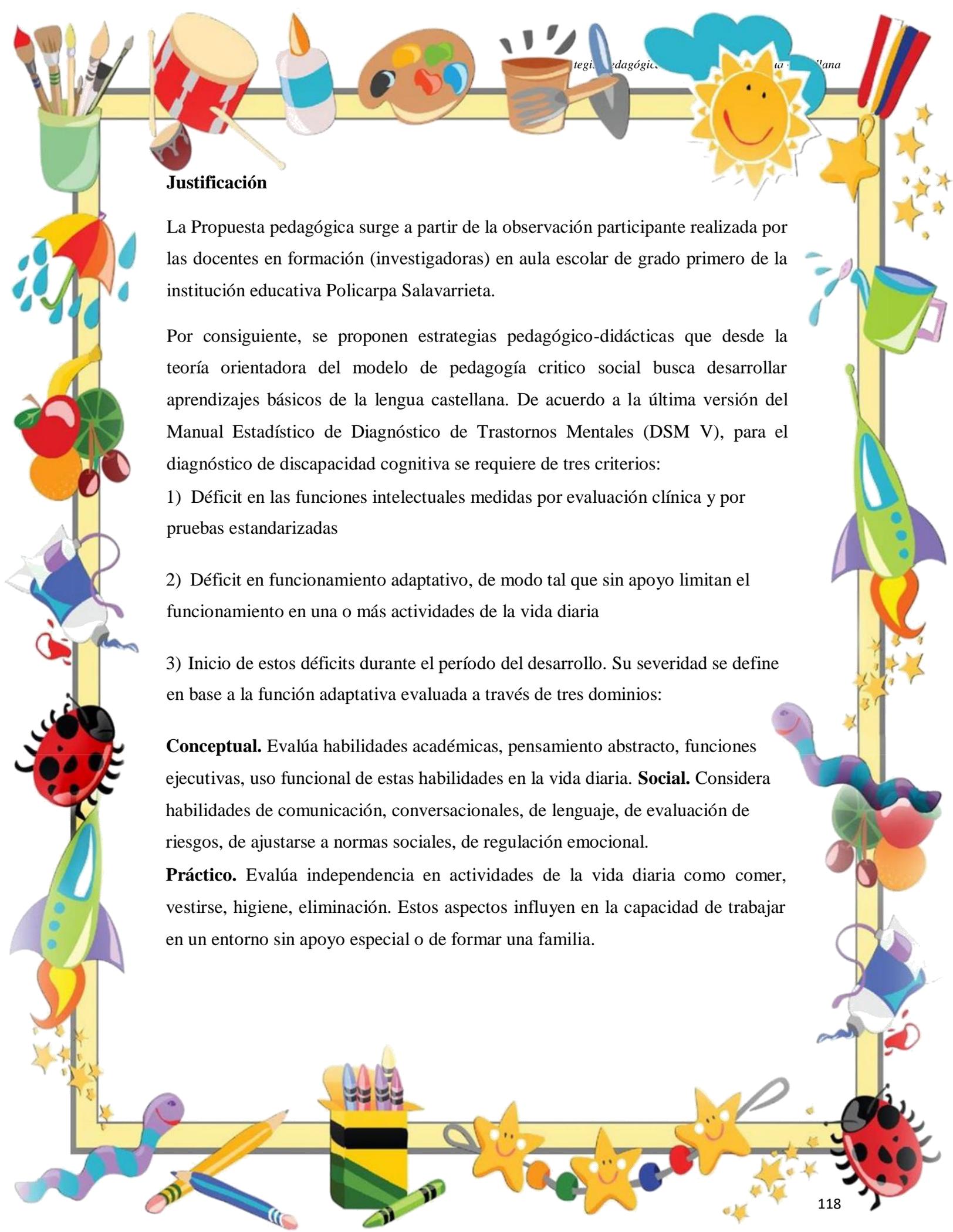
Objetivo general:

Utilizar las diferentes estrategias en el proceso curricular del grado primero de primaria para fortalecer y desarrollar sus conocimientos en el área de lengua castellana.

Objetivo específico:

Aplicar las estrategias pertinentes para el área de lengua castellana con la finalidad de fortalecer y desarrollar los conocimientos básicos de la lengua castellana.

Socializar la cartilla de estrategias con los docentes de la Institución Educativa Policarpa Salavarrieta y así fortalecer el trabajo con los niños diagnosticados con DIL (discapacidad intelectual leve) y así tener éxito en el proceso de aprendizaje de los mismos.



Justificación

La Propuesta pedagógica surge a partir de la observación participante realizada por las docentes en formación (investigadoras) en aula escolar de grado primero de la institución educativa Policarpa Salavarrieta.

Por consiguiente, se proponen estrategias pedagógico-didácticas que desde la teoría orientadora del modelo de pedagogía crítico social busca desarrollar aprendizajes básicos de la lengua castellana. De acuerdo a la última versión del Manual Estadístico de Diagnóstico de Trastornos Mentales (DSM V), para el diagnóstico de discapacidad cognitiva se requiere de tres criterios:

- 1) Déficit en las funciones intelectuales medidas por evaluación clínica y por pruebas estandarizadas
- 2) Déficit en funcionamiento adaptativo, de modo tal que sin apoyo limitan el funcionamiento en una o más actividades de la vida diaria
- 3) Inicio de estos déficits durante el período del desarrollo. Su severidad se define en base a la función adaptativa evaluada a través de tres dominios:

Conceptual. Evalúa habilidades académicas, pensamiento abstracto, funciones ejecutivas, uso funcional de estas habilidades en la vida diaria. **Social.** Considera habilidades de comunicación, conversacionales, de lenguaje, de evaluación de riesgos, de ajustarse a normas sociales, de regulación emocional.

Práctico. Evalúa independencia en actividades de la vida diaria como comer, vestirse, higiene, eliminación. Estos aspectos influyen en la capacidad de trabajar en un entorno sin apoyo especial o de formar una familia.

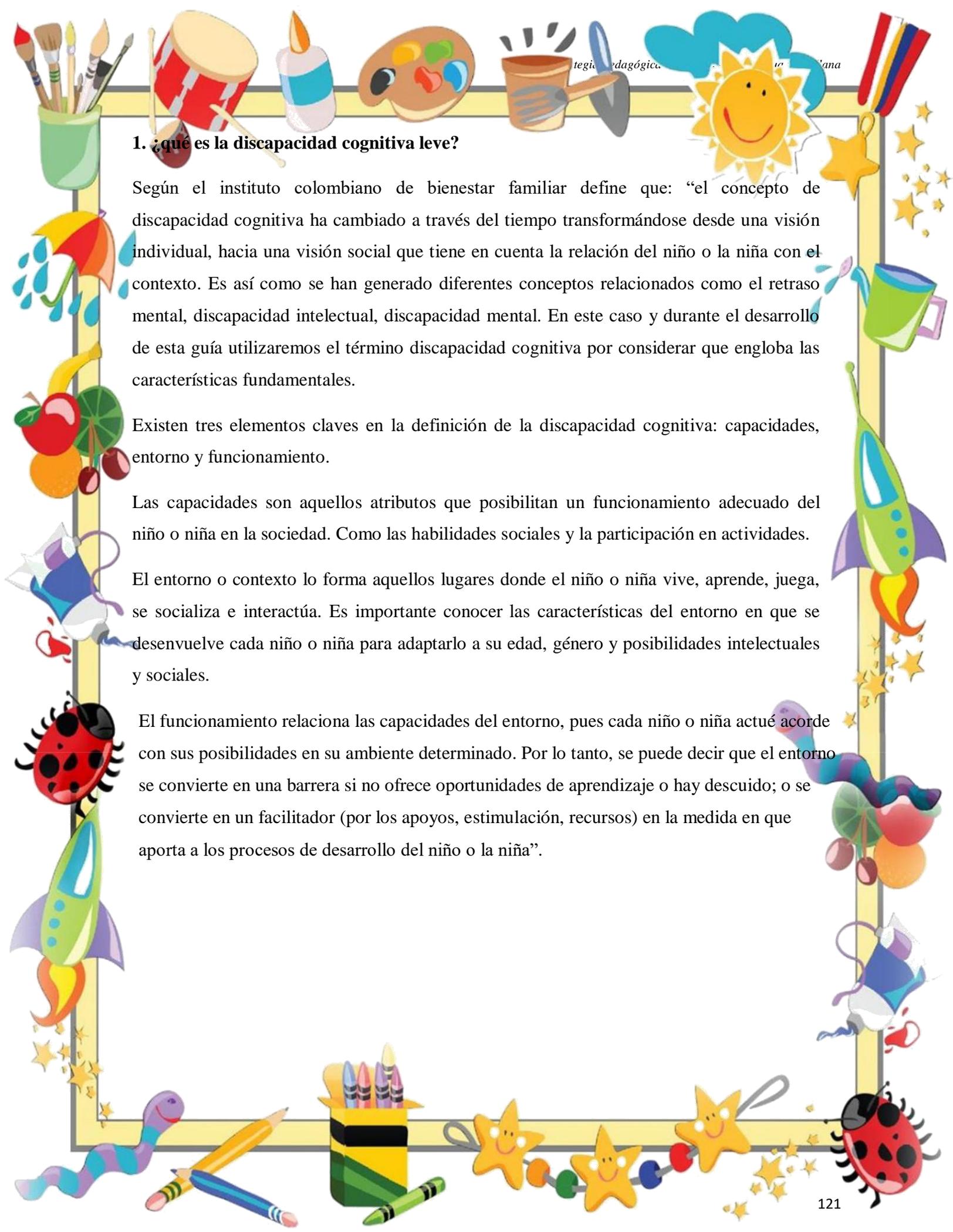


La evaluación de estos dominios y definición de un grado de severidad (leve, moderada, severa y/o profunda) determinará el nivel de apoyo que la persona requiere.

En esta cartilla didáctica, se centrará principalmente en los niños con discapacidad cognitiva leve.

Contenido

- 1. ¿Qué es la discapacidad cognitiva leve? 5
- 2. ¿Por qué se presenta la discapacidad cognitiva? 6
- 3. Como docente, ¿qué puedo hacer para lograr un desarrollo efectivo en cuanto al área de lengua castellana en el niño o niña? 7
- 4. ¿Qué recursos didácticos puedo utilizar para fortalecer el aprendizaje del niño o niña con DCL? 8
- 5. ¿Cómo generar adecuaciones y adaptaciones curriculares dentro de la institución? 9



1. ¿qué es la discapacidad cognitiva leve?

Según el instituto colombiano de bienestar familiar define que: “el concepto de discapacidad cognitiva ha cambiado a través del tiempo transformándose desde una visión individual, hacia una visión social que tiene en cuenta la relación del niño o la niña con el contexto. Es así como se han generado diferentes conceptos relacionados como el retraso mental, discapacidad intelectual, discapacidad mental. En este caso y durante el desarrollo de esta guía utilizaremos el término discapacidad cognitiva por considerar que engloba las características fundamentales.

Existen tres elementos claves en la definición de la discapacidad cognitiva: capacidades, entorno y funcionamiento.

Las capacidades son aquellos atributos que posibilitan un funcionamiento adecuado del niño o niña en la sociedad. Como las habilidades sociales y la participación en actividades.

El entorno o contexto lo forma aquellos lugares donde el niño o niña vive, aprende, juega, se socializa e interactúa. Es importante conocer las características del entorno en que se desenvuelve cada niño o niña para adaptarlo a su edad, género y posibilidades intelectuales y sociales.

El funcionamiento relaciona las capacidades del entorno, pues cada niño o niña actúe acorde con sus posibilidades en su ambiente determinado. Por lo tanto, se puede decir que el entorno se convierte en una barrera si no ofrece oportunidades de aprendizaje o hay descuido; o se convierte en un facilitador (por los apoyos, estimulación, recursos) en la medida en que aporta a los procesos de desarrollo del niño o la niña”.

Es decir, la discapacidad cognitiva no solamente afecta la parte de la inteligencia del niño o la niña, sino que es una discapacidad global, pues además de afectar su inteligencia, afecta la parte social del funcionamiento del niño o la niña.

Tabla: Escala de gravedad de la discapacidad intelectual (trastorno del desarrollo intelectual)

Tabla: Escala de gravedad de la discapacidad intelectual (trastorno del desarrollo intelectual)			
Escala de gravedad	Dominio conceptual	Dominio social	Dominio práctico
Leve	<p>El niño se da precolar, puede no haber diferencia conceptuales manifiestas. En niños de edad escolar y en adultos, existen dificultades en el aprendizaje de aptitudes académicas relativas a la lectura, la escritura, la aritmética, el tiempo o el dinero, y se necesita ayuda en uno o más campos para cumplir las expectativas relacionadas con la edad. En adultos, existe alteración del pensamiento abstracto, la función ejecutiva (es decir, planificación, definición de estrategias, determinación de prioridades y flexibilidad cognitiva) y de la memoria a corto plazo, así como del uso funcional de las aptitudes académicas (p.ej., leer, manejar el dinero). Existe un enfoque algo concreto a los problemas y soluciones en comparación con los grupos de la misma edad.</p>	<p>En comparación con los grupos de edad de desarrollo similar, el individuo es inmaduro en cuanto a las relaciones sociales. Por ejemplo, puede haber dificultad para percibir de forma precisa las señales sociales de sus iguales. La comunicación, la conversación y el lenguaje son más concretos o inmaduros de lo esperado por la edad. Puede haber dificultades de regulación de la emoción y el comportamiento de forma apropiada a la edad; estas dificultades son apreciadas por sus iguales en situaciones sociales. Existe una comprensión limitada del riesgo en situaciones sociales; el juicio social es inmaduro para la edad y el individuo corre el riesgo de ser manipulado por los otros (ingenuidad)</p>	<p>El individuo puede funcionar de forma apropiada a la edad en el cuidado personal. Los individuos necesitan cierta ayuda con tareas de la vida cotidiana complejas en comparación con sus iguales. En la vida adulta, la ayuda implica típicamente la compra, el transporte, la organización doméstica y del cuidado de los hijos, la preparación de los alimentos y la gestión bancaria y del dinero. Las habilidades recreativas son similares a las de los grupos de la misma edad, aunque el juicio relacionado con el bienestar y la organización del ocio necesita ayuda. En la vida adulta, con frecuencia se observa competitividad en trabajos que no destacan en habilidades conceptuales. Los individuos generalmente necesitan ayuda para tomar decisiones sobre el cuidado de la salud y legales, y para aprender a realizar de manera competente una vocación que requiere habilidad. Se necesita típicamente ayuda para criar una familia.</p>

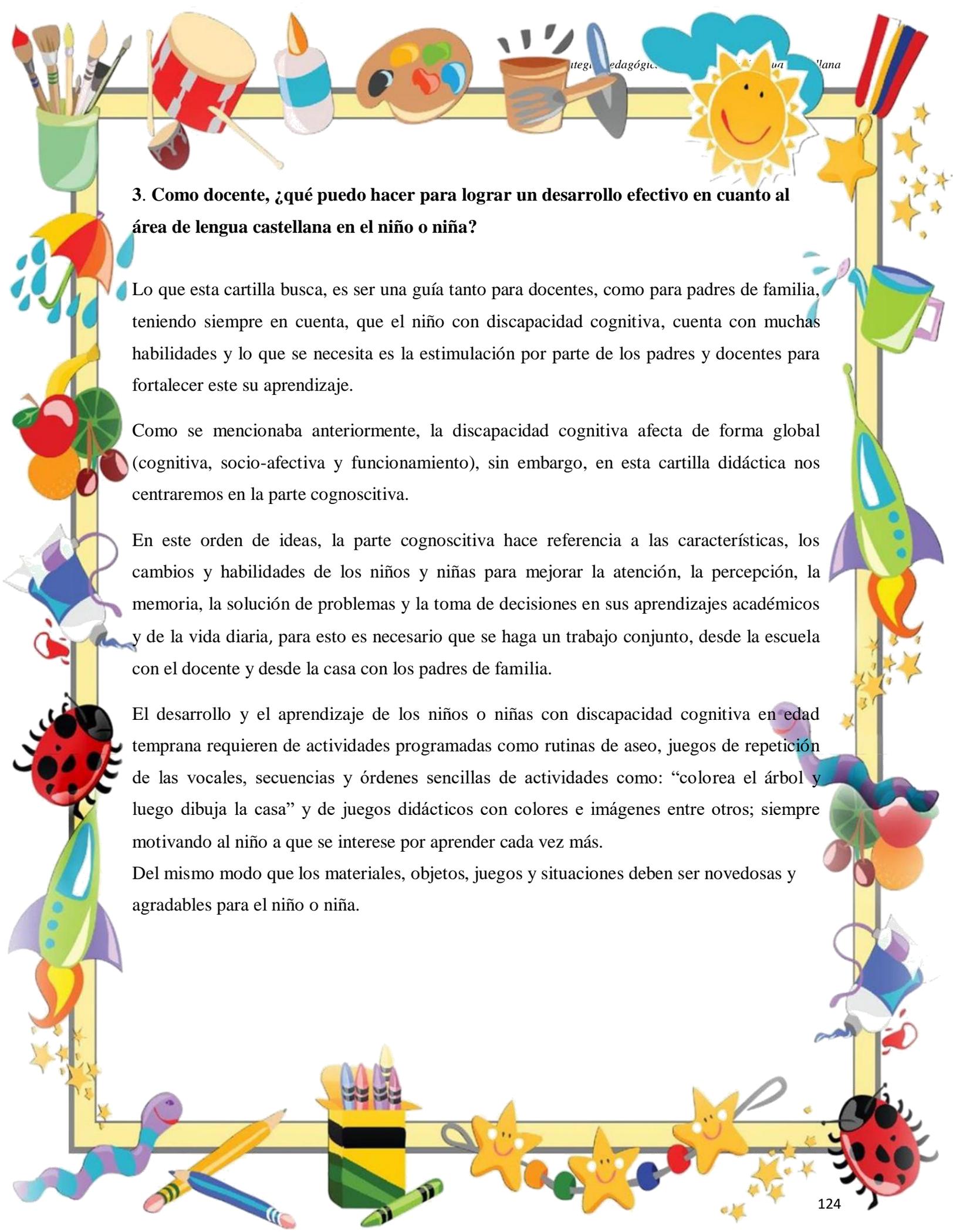
2. ¿porque se presenta la discapacidad cognitiva?

Las razones por las que se presenta este tipo de discapacidad, pueden ser de dos tipos: **genéticas o del entorno.**

Desde **la genética** se presentan cuando el origen se determina en la alteración de los cromosomas o células que forman los genes del ser humano como por ejemplo el síndrome de Down que es un trastorno genético en el par cromosómico número 21 y se denomina trisomía 21, porque las células o partes de los genes no se unen adecuadamente, ni se desarrollan totalmente.

Y ya desde **el entorno**, que hace referencia a factores del ambiente o contexto que afectan el desarrollo del niño o niña causando la discapacidad, por ejemplo la contaminación, la violencia o la falta de recursos. Es decir, que el entorno que rodea al niño no es el adecuado, ya sea por desnutrición, comportamientos inadecuados de la madre (alcohol, sustancias psicoactivas), el rechazo por parte de la familia o la falta de protección de estos niños.





3. Como docente, ¿qué puedo hacer para lograr un desarrollo efectivo en cuanto al área de lengua castellana en el niño o niña?

Lo que esta cartilla busca, es ser una guía tanto para docentes, como para padres de familia, teniendo siempre en cuenta, que el niño con discapacidad cognitiva, cuenta con muchas habilidades y lo que se necesita es la estimulación por parte de los padres y docentes para fortalecer este su aprendizaje.

Como se mencionaba anteriormente, la discapacidad cognitiva afecta de forma global (cognitiva, socio-afectiva y funcionamiento), sin embargo, en esta cartilla didáctica nos centraremos en la parte cognoscitiva.

En este orden de ideas, la parte cognoscitiva hace referencia a las características, los cambios y habilidades de los niños y niñas para mejorar la atención, la percepción, la memoria, la solución de problemas y la toma de decisiones en sus aprendizajes académicos y de la vida diaria, para esto es necesario que se haga un trabajo conjunto, desde la escuela con el docente y desde la casa con los padres de familia.

El desarrollo y el aprendizaje de los niños o niñas con discapacidad cognitiva en edad temprana requieren de actividades programadas como rutinas de aseo, juegos de repetición de las vocales, secuencias y órdenes sencillas de actividades como: “colorea el árbol y luego dibuja la casa” y de juegos didácticos con colores e imágenes entre otros; siempre motivando al niño a que se interese por aprender cada vez más.

Del mismo modo que los materiales, objetos, juegos y situaciones deben ser novedosas y agradables para el niño o niña.

4¿Qué recursos didácticos puedo utilizar para fortalecer el aprendizaje del niño o niña con DCL?

Para estimular el desarrollo del niño y la niña, los juguetes no tienen por qué ser caros, cualquier objeto puede convertirse en un juguete atractivo (las tapas de las ollas, un tarro, una caja, etc.). No olvide que muchos juguetes interesantes pueden ser fabricados con materiales caseros. Conviene dar al niño o niña variedad de juguetes para que no vea siempre los mismos. Mientras juega con él o ella vaya indicándole las características de cada juguete al tiempo que hace demostraciones y describe las actividades como vamos a pintar un paisaje. Dele los juguetes uno a uno para que tenga tiempo de explorarlos.

Recuperado de: <https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/cartilla-cognitiva-7.pdf>



DATOS GENERALES

Nombre y apellidos del estudiante: _____ **Edad:** _____
Institución Educativa: Policarpa Salavarrieta **Sede:** _____ **Grado que cursa:** _____
Tipo de discapacidad

Lengua Castellana

DBA	Estrategia de aprendizaje	Evaluación del proceso
1. Identifica los diferentes medios de comunicación como una posibilidad para informarse, participar y acceder al universo cultural que lo rodea. Reconoce los medios de comunicación más representativos de su entorno	Pictografía: 1. Me comunico (Medios de comunicación). – anexo1 2. Emparejados –anexo2 3. Mama Juana	Aplicación de la rúbrica evaluativa
2. Relaciona códigos no verbales, como los movimientos corporales y los gestos de las manos o del rostro, con el significado que pueden tomar de acuerdo con el contexto.	Logopedia: 1. Cantando expresiones (representando canciones) –anexo3 2. Bailando aprendemos(zumba) –anexo4 3. Emoticones (abecedario)	Aplicación de la rúbrica evaluativa
6. Interpreta diversos textos a partir de la lectura de palabras sencillas y de las imágenes que contienen. Deduca a través de imágenes y palabras sencillas de lo que trata un texto	Lectura funcional: 1. Lectura cuento(banco de la república- Girardot)- –anexo5 2. Lotería de acciones del deporte- anexo 6 3. Imagen/palabra	Aplicación de la rúbrica evaluativa
8. Escribe palabras que le permiten comunicar sus ideas, preferencias y aprendizajes.	Glenn doman 1. La fruta perdida- Anexo7 2. Mi familia, las más grande – anexo8	Aplicación de la rúbrica evaluativa
BONUS (Apoyo a la parte motriz del niño)	Motricidad 1. Mix 2. Mis animalitos	Aplicación de la rubrica evaluativa

RUBRICA EVALUATIVA DE ACTIVIDADES

	EXCELENTE(5.0- 4.5) 	 BUENO(4.4-3.9)	ACEPTABLE(3.8-3.3) 	MALO(3.2-1.6) - 
DESCRIPCION				
La actividad realizada fue				
El tiempo delimitado para la actividad fue				
El desempeño del estudiante en la actividad fue				
Los recursos didácticos para la actividad fueron				
La relación entre el docente y el estudiante fue				
Observaciones y plan de mejoramiento				

Anexo 1. Pictografía

TEMA 1: ME COMUNICO (medios de comunicación)

Actividad introductoria:

La docente inicia haciendo preguntas a los niños: ¿Quién tiene televisor en la casa? ¿Has escuchado la radio? ¿Conoces el periódico? ¿Te dejan usar el celular?

Desarrollo de la actividad:

La docente ubica en el tablero las memofichas de los sentidos del cuerpo (vista, oídos, tacto) con el fin de que el niño reconozca con cual sentido va un medio de comunicación.



Ver televisión



Escuchar la radio



Hablar por teléfono Coger el periódico

En el cuaderno completar la oración con la ilustración anteriormente expuestas.

- ✚ Yo voy a _____ la novela, en el _____
- ✚ Mi mamá va a _____ las noticias por la _____
- ✚ Juan quiere _____ por _____
- ✚ Mi abuelo va a _____ el _____ de la mesa

La docente procederá a explicar que función cumple cada medio de comunicación. Así mismo preguntara a los niños oralmente como le darían uso a estos medios de comunicación en la casa.

Actividad final:

Para finalizar la sección se jugará al teléfono roto, con frases similares a la propuesta anterior.



- Los niños harán una fila india, donde la docente le dirá al primer niño la frase que ira. Dicha frase será pasada oralmente por los niños hasta llegar al último quien la hará saber en voz alta. La docente determinara si la frase es correcta o incorrecta.

Anexo 2. Pictografía

TEMA 1: EMPAREJADOS (medios de comunicación)

Actividad introductoria:

la docente llega al aula con una actitud encantadora, que motiva al niño a estar dispuesto a trabajar durante la clase.

La docente explicará en que consiste el tema de emparejados.

Emparejados es una actividad lúdica que consiste en encontrar las mismas imágenes. El niño tiene 3 oportunidades para encontrar una pareja, cada acierto de pareja de imágenes el niño tendrá un estímulo, ya sea por puntos o dulces.

Desarrollo de la actividad:

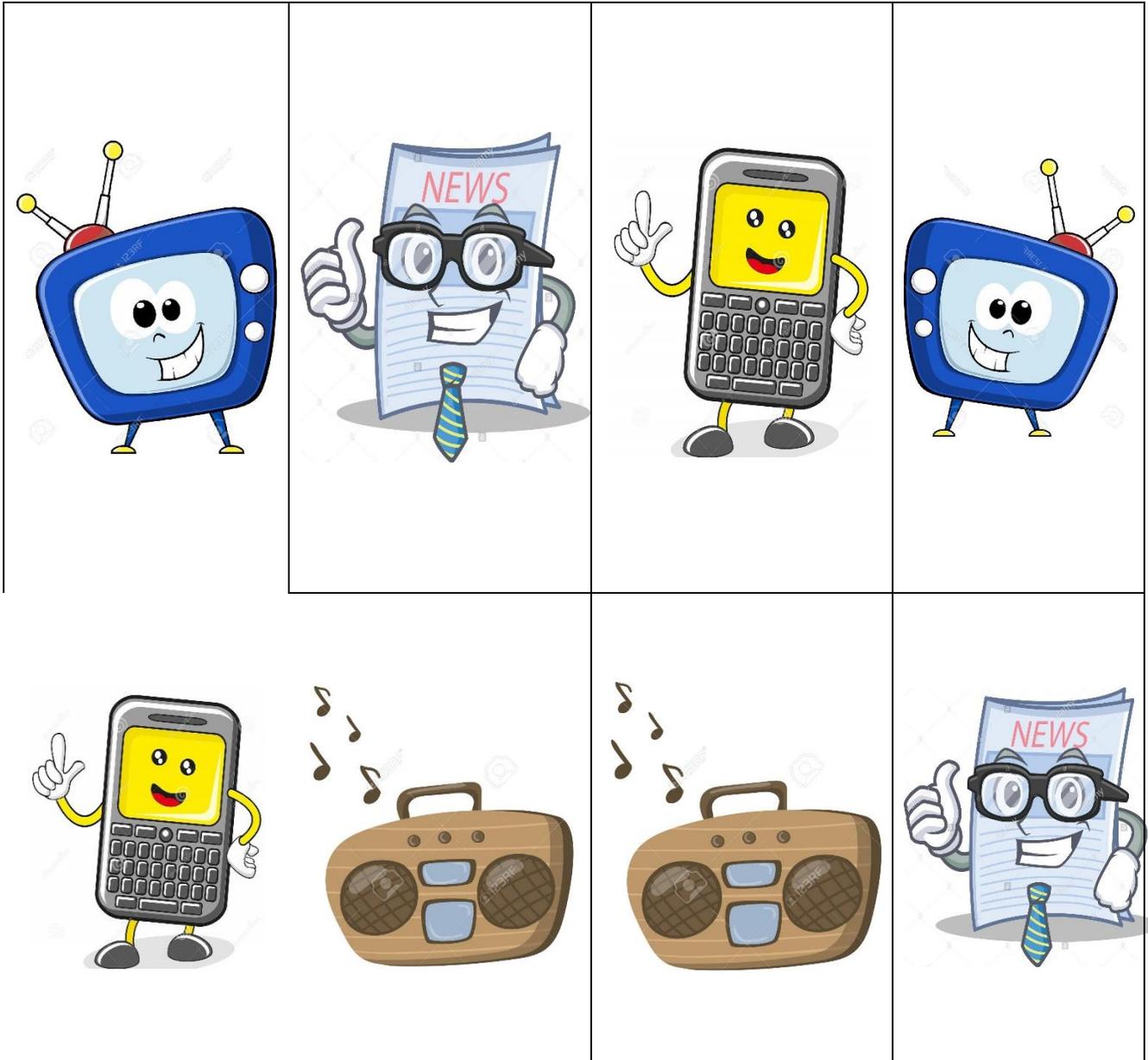
la docente dará inicio al desarrollo del juego de emparejados.

Colocará todas las imágenes con velcro en el tablero, de forma que el niño observe la posición de las imágenes. Seguidamente, volteará las imágenes y procederá el niño a emparejarlos.

Cabe resaltar que en este caso el tema de emparejados es con los medios de comunicación más conocidos (televisión, teléfono, periódico, radio y celular).

Actividad final:

para finalizar la docente expondrá la importancia de los medios de comunicación trabajados durante la clase



Tema 3: Mamá Juana (medios de comunicación)

Actividad introductoria:

la docente empieza preguntando a los estudiantes si ellos saben que hace su mamá en casa cuando ellos se vienen a la escuela. Se forma un círculo donde la profesora inicia diciendo la primera actividad que hace su mamá en la casa por la mañana y lanza una pelota pequeña (o el borrador de tablero) a uno de los estudiantes para que él diga cuál es la segunda actividad que hace su mamá en la mañana. Esto sucesivamente hasta acabar las actividades de la mañana. Por supuesto los medios de comunicación tienen que estar presentes en la actividad.

Desarrollo de la actividad:

la docente dibujara en el tablero los siguientes medios de comunicación y pondrá al frente de cada uno el nombre.

Luego, la docente leerá en voz alta la siguiente rutina diaria de la mañana que hace “Mamá Juana”. Por medio de sorteo en la lista de estudiantes la profesora escogerá a los estudiantes para que ellos lean la rutina, pero haciendo la mímica de cada dibujo frente a sus compañeros.

Mamá Juana

Mamá Juana se  a las **5:00** am y cocina el



. Luego prende la  para escuchar las noticias. A

las **8:00** am Mamá Juana llama por



a mí

para saludarla, y a las **9:00** am llega el  a la

casa. Por ultimo Mamá Juana prende el  para ver la

novela de las  **10:00** am mientras, ella prepara el



Actividad final:

la docente tendrá en cuenta la participación de cada alumno tanto en su tono de voz, interpretación de las imágenes y la expresión mímica de cada una de ellas.

Por último, el alumno escribirá en la línea la palabra que corresponde según los medios de comunicación vistos.

Mamá Juana

Mamá Juana se  a las **5:00** am y cocina el



. Luego prende la _____ para escuchar las

noticias. A las **8:00** am Mamá Juana llama por

_____ a mí  para saludarla, y a las **9:00**

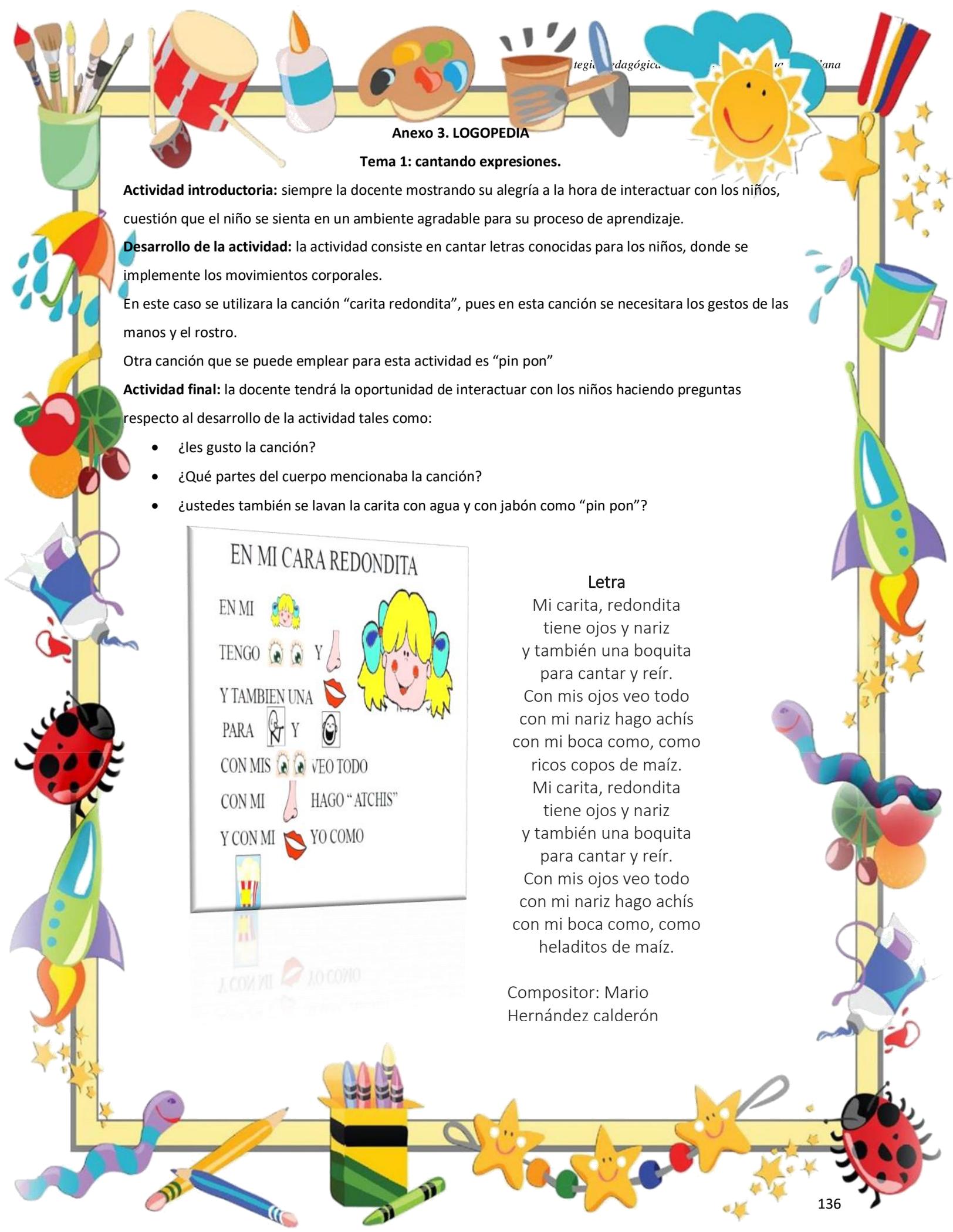
am llega el _____ a la casa. Por ultimo Mamá

Juana prende el _____ para ver la novela de



las _____ am mientras, ella prepara el





Anexo 3. LOGOPEDIA

Tema 1: cantando expresiones.

Actividad introductoria: siempre la docente mostrando su alegría a la hora de interactuar con los niños, cuestión que el niño se sienta en un ambiente agradable para su proceso de aprendizaje.

Desarrollo de la actividad: la actividad consiste en cantar letras conocidas para los niños, donde se implemente los movimientos corporales.

En este caso se utilizara la canción “carita redondita”, pues en esta canción se necesitara los gestos de las manos y el rostro.

Otra canción que se puede emplear para esta actividad es “pin pon”

Actividad final: la docente tendrá la oportunidad de interactuar con los niños haciendo preguntas respecto al desarrollo de la actividad tales como:

- ¿les gusto la canción?
- ¿Qué partes del cuerpo mencionaba la canción?
- ¿ustedes también se lavan la carita con agua y con jabón como “pin pon”?

EN MI CARA REDONDITA

EN MI		
TENGO	 Y 	
Y TAMBIEN UNA		
PARA	 Y 	
CON MIS	 VEO TODO	
CON MI	 HAGO “ATCHIS”	
Y CON MI	 YO COMO	

¿ CON MI ¿ LO COMO

Letra

Mi carita, redondita
tiene ojos y nariz
y también una boquita
para cantar y reír.
Con mis ojos veo todo
con mi nariz hago achís
con mi boca como, como
ricos copos de maíz.
Mi carita, redondita
tiene ojos y nariz
y también una boquita
para cantar y reír.
Con mis ojos veo todo
con mi nariz hago achís
con mi boca como, como
heladitos de maíz.

Compositor: Mario
Hernández calderón

Tema 3 : Emoticones (abecedario)

Actividad introductoria:

la docente cantara el abecedario junto a sus alumnos haciendo énfasis en su pronunciación. Podrá hacer unos ejemplos en el tablero de palabras que empiecen por una letra cualquiera. Ejemplo, palabra que tenga la "C" Cocoa, que tenga la "F" Fosforo.

Desarrollo de la actividad:

Inicialmente la docente deberá sacar fotocopia de esta actividad para que cada niño pueda trabajarla cómodamente. La docente mostrara los emoticones y dirá el nombre de cada uno con la ayuda de sus alumnos. Seguidamente dirá la letra inicial de un emoticón o varios donde los niños deberán encerrarlo (s) en un círculo con el color rojo. Luego deberán encerrar los emoticones que al pronunciarlos contengan la letra A y los encerraran en un círculo con color azul. Varian las letras y los colores.





Actividad final:

Recortar los emoticones con anticipación para entregarlos a cuatro o más grupos del salón (cada grupo tendrá el nombre de un animal salvaje). Cada grupo deberá organizar los emoticones según el orden que la docente diga dependiendo las letras del alfabeto. Es una secuencia.

Tema 2: Bailando aprendamos

Actividad introductoria: la docente recibe a los niños con un cordial y amoroso saludo. Afirmando lo tedioso que es estar en un aula por más de 5 horas escribiendo.

Siendo así, la docente propone salir del aula hacia la cancha o al parque, un lugar al aire libre donde los niños salgan de la monotonía que exista en 4 paredes, llamado "aula de clase".

Desarrollo de la actividad: la docente hará uso de un bafle donde se reproducirá la canción "el baile del gorila" de Melody. Esta canción permite el movimiento corporal y los gestos de las manos y del rostro en el niño, y así mismo representara al gorila como lo dice, el nombre de la canción.

Actividad final: luego de que la docente les enseña el baile a los niños, el paso final, es ver como los niños sin ayuda alguna ejecutan los movimientos corporales a través de la canción.

Las manos hacia arriba



Las manos hacia abajo



Y como los gorilas
Uh! Uh! Uh! Uh!



Todo el mundo tocando palmas



Anexo 4. Lectura funcional

Tema 1: Lectura cuento "quiero un hermanito"

Actividad introductoria: la docente entabla conversación con el niño, contando experiencias de su diario vivir, lo que permitirá saber si el niño tiene hermanos, ya sean mayores o menores a él.

Desarrollo de la actividad: la docente explicara que quiso iniciar la clase preguntando por experiencias de su diario vivir porque, para esa clase trae preparada una lectura, la lectura propuesta será "quiero un hermanito" de María Menéndez.

Seguido a esto, la docente abrirá un espacio amplio para que los niños se sientan cómodos y estén atentos a la lectura que empezara a narrar la docente.

Se propone esta lectura, puesto que trae muchas imágenes interesantes para los niños y se usa oraciones sencillas para que el niño con facilidad la interprete

Actividad final: la docente empleara preguntas, tales como:

- ¿Quién tiene hermanos?
- ¿Quién quiere un hermanito?

A lo que se concluirá con un dibujo del hermanito que ya tienen o que quisieran tener, agregándole el nombre de su hermanito.

Quiero un hermanito!
quiero un hermanito!
quiero un hermanito!
sé que estoy muy pesado,
o es que quiero un hermanito.



EL BARCO DE VAPOR

María Menéndez-Ponte

¡Quiero un hermanito!

Ilustraciones de Gusti

sm



Tema 2: lotería de acciones del deporte

Actividad introductoria: el día que se desarrolle esta actividad es importante que la docente pida con anterioridad que lleven el uniforme de educación física para mayor comodidad.

Como todos los días, la actitud del docente a la hora de entrar al aula es indispensable para un buen manejo de grupo y rendimiento en las clases.

Desarrollo de la actividad: esta lotería de acciones del deporte buscando ser más dinámica para los niños se adaptará de la siguiente forma:

Cada niño tendrá su cartón de lotería, sin embargo, el niño que este encargado de sacar la ficha, no dirá en voz alta como normalmente se hace, si no por el contrario, el niño tendrá que representar la acción que sale en la ficha y los niños participantes del juego deberán adivinar el deporte en el que se necesitar realizar dicha acción.

Las acciones y deportes propuestas en la cartilla son las siguientes:

<p>Patear: futbol</p> 	<p>Bucear: buceo</p> 	<p>Nadar: natación</p> 
<p>Correr: atletismo</p> 	<p>Montar: ciclismo</p> 	<p>Pegar: boxeo</p> 
<p>Lanzar: jabalina</p> 	<p>Encestar: baloncesto</p> 	<p>Deslizar: hockey</p> 

Actividad final: para concluir la actividad se preguntará a los niños de que trataba la actividad, y que escojan una ficha con el deporte que más les gusta y expresen porque les gusta ese deporte que escogieron.

Tema 3: IMAGEN/PALABRA

Actividad inicial:

la docente entregara al alumno una revista donde él seleccionara cinco imágenes que le gusten. La docente puede pegar esas imágenes en cartulina o/u cartón paja y en frente ponerle el nombre a cada una en letra mayúscula.



Desarrollo de la actividad:

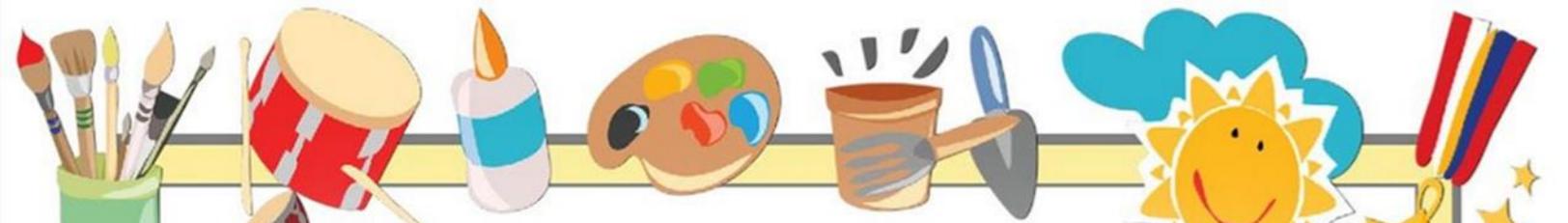
la docente hará una especie de tarjeta rectangular de imagen y palabra. Se las enseñara al niño aleatoriamente haciendo que él diga el nombre y mostrándole como es en letras.



Actividad final:

luego que el alumno haya reconocido la imagen que le gusto con la palabra que añadió la docente, esta separara la imagen de la palabra recortándola y revolviendo por un lado las imágenes y por otro las palabras. La docente las pondrá en desorden en el suelo y el niño tendrá que organizar imagen con palabra.





Anexo 5 método Glenn doman

Tema 1: la fruta perdida

Actividad introductoria: actitud arrolladora hacia los niños, nuestra profesión necesita de ello. Cordial saludo a todos los niños

Desarrollo de la actividad: el método Glenn doman en su programa de lectura, propone realizar unos bits de inteligencia (información concreta que el cerebro puede procesar por cualquiera de sus vías sensoriales, pueden ser imágenes, fotos, palabras, etc.) estos bits tienen una particularidad, y es que para los niños recién nacidos hasta los 9 años de edad, se deben realizar en cartulina blanca con la letra de color rojo, pues este color llama la atención y mantiene la misma en los niños, aumentando la concentración.

En esta actividad se tomará como contenido las frutas, debido a que son bastante reconocidas en el entorno del niño. La actividad no es cuestión de una sola clase, por el contrario, debe ser secuencial, el docente determinará el tiempo que le desee dedicar.

El docente diseñará entre 50 y 100 bits con palabras, en este caso, como se menciona anteriormente, con frutas. Dará a conocer en la clase, las primeras 5 palabras, al siguiente día presentará las mismas 5 palabras añadiendo otras 5 palabras nuevas, y así sucesivamente. El éxito de esta actividad, es que el docente, lo haga rápidamente. También, estas palabras se deben repetir como mínimo cada 30 minutos.

Entre las frutas más conocidas están:

Fresa	Mango
Banano	Uva
Melon	Papaya
Lulo	maracuya
Naranja	manzana
Pera	limon

Actividad final: la docente preguntará:

¿Cuál de las frutas mencionadas, es la que

¿Más te gusta?

¿Qué fruta piensas que hace falta mencionar?



Tema 2: mi familia, el más grande

Actividad introductoria: así como se mencionó en el tema 1, se continuará trabajando este método.

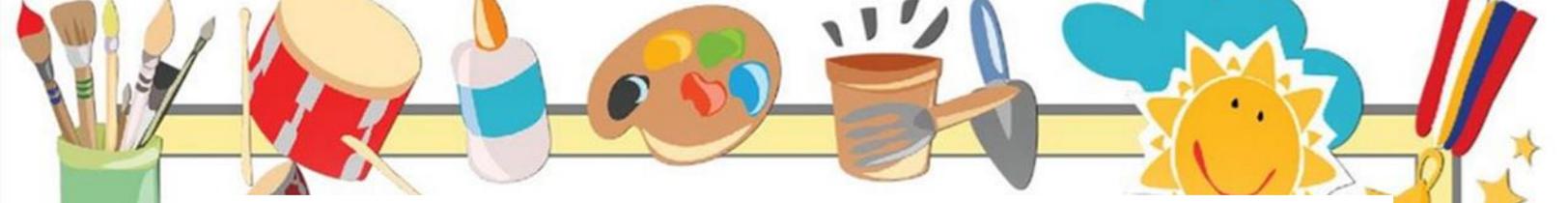
Desarrollo de la actividad: aquí básicamente se manejará la misma dinámica, pero con la diferencia de que ya no se manejará con palabras, si no que los bits se usaran con imágenes.

El contenido de los bits será de la familia, y para ello, no solamente se tendrá en cuenta la familia nuclear, por el contrario, se abarcará la familia por generación, para así lograr un amplio vocabulario para los niños.



Actividad final: la docente tendrá la oportunidad de explicar a los niños que familia, no es solo las personas que viven en la casa, si no que existen más personas que llevan la misma sangre.

Los niños contarán quienes conforman su familia

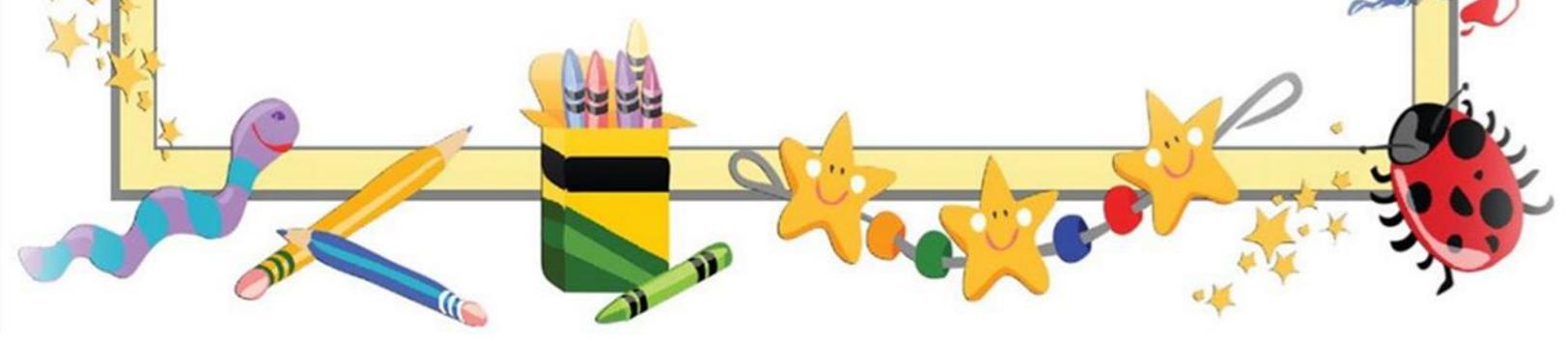
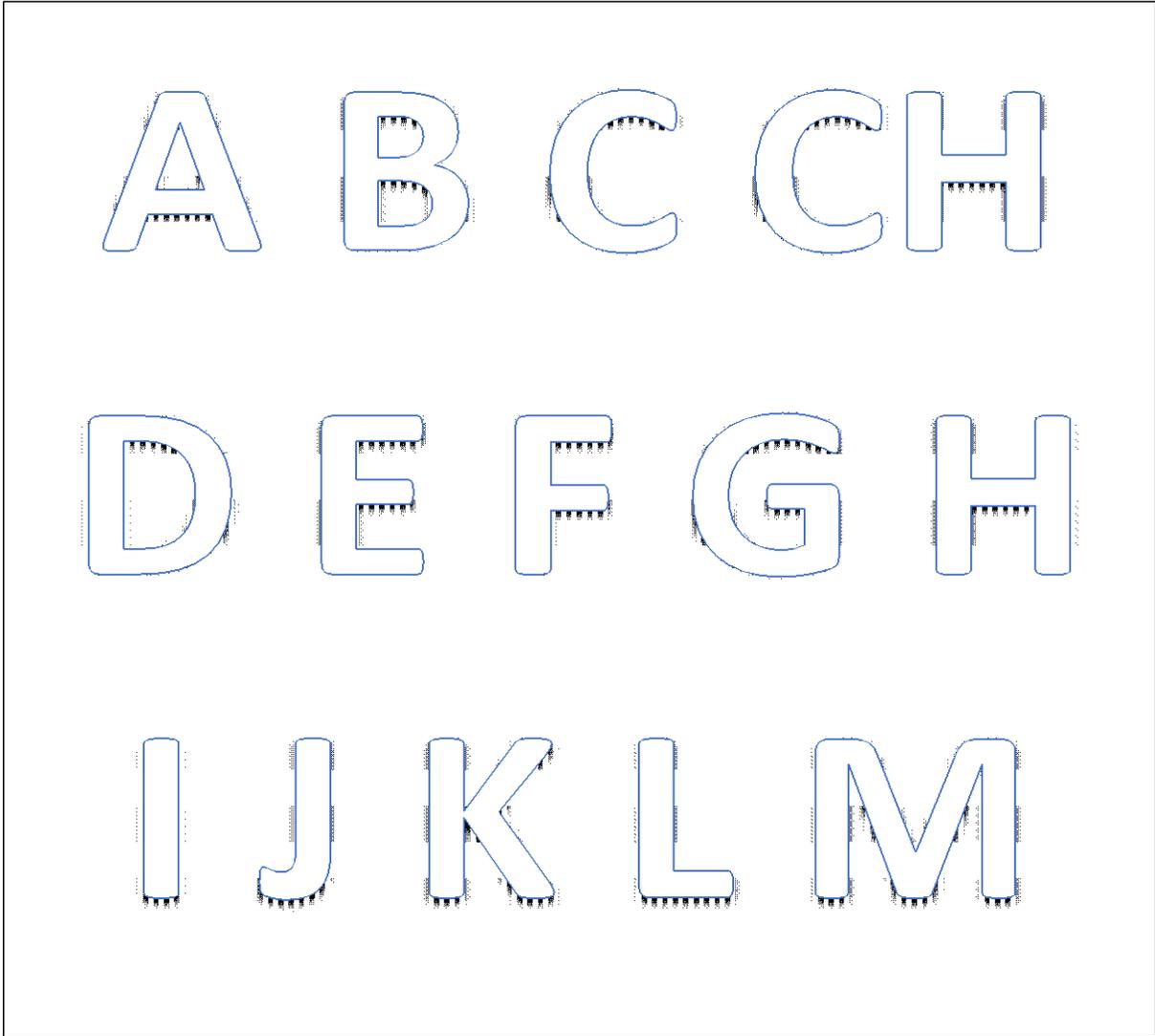


Bonus, apoyo motriz

Tema 1: mix

actividad inicial: para empezar los alumnos de la clase debe traer una materia especifico que la docente haya dicho. Especialmente los siguientes materiales: chaquiras, algodón, fomi, arroz, crepe, cartón, lana, botones, lentejas, tela, aserrín, toalla, arena, piedras, escarcha, maíz.

desarrollo de la actividad: La docente a cada estudiante le vendara los ojos y este tocara solo una letra del alfabeto. Por lo menos deben de ser tres rondas por alumno.



N Ñ O P

Q R S T

U V W

X Y Z

Tema 2: mis animalitos

Actividad inicial: Se mostrará un libro de texturas (anexo en físico) con el objetivo de aportar a la formación y al aprendizaje de sus estudiantes, para que sea más llamativo, se hará con animales que a los niños más les guste.

Desarrollo de la actividad: la actividad consiste en utilizar el tacto y así poder adivinar que textura tiene cada animal mientras sus ojos están vendados. Luego que el niño haya adivinado la textura, se procederá a imitar dicho animal.

Actividad final: después de la imitación del animal la docente terminara la clase con onomatopeyas, es decir, con el sonido de estos animales.

A continuación, una muestra de cómo se vería el libro de texturas.

