


	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS						  
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	1 de 3

TÍTULO COMPLETO DEL TRABAJO: Estrategias pedagógicas y didácticas en la inclusión de niños y niñas con dificultades del aprendizaje sede primaria principal de la Institución Educativa San Antonio del Pescado Garzón – Huila 2020

AUTOR O AUTORES:

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Trujillo Ramón	Luz Mery

ASESOR (ES):

Primero y Segundo Apellido	Primero y Segundo Nombre
Ramírez Coronado	Aminta

PARA OPTAR AL TÍTULO DE: Magister en educación Docencia en investigación universitaria

FACULTAD: de Educación

PROGRAMA O POSGRADO: Maestría en educación

CIUDAD: Neiva

AÑO DE PRESENTACIÓN: 2020

NÚMERO DE PÁGINAS: 52

TIPO DE ILUSTRACIONES (Marcar con una X):

Diagramas___ Fotografías Grabaciones en discos___ Ilustraciones en general Grabados Láminas___
Litografías___ Mapas___ Música impresa___ Planos___ Retratos Sin ilustraciones___ Tablas o Cuadros___

SOFTWARE requerido y/o especializado para la lectura del documento:






MATERIAL ANEXO:

Guía de aprendizaje

Modelo de Entrevista

Diario de CAMPO

Modelo de lista de chequeo

	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS					   	
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	2 de 3

PREMIO O DISTINCIÓN (En caso de ser LAUREADAS o Meritoria):

PALABRAS CLAVES EN ESPAÑOL E INGLÉS:

<u>Español</u>	<u>Inglés</u>
1. Estrategias pedagógicas	Pedagogica strategies
2. Estrategias didácticas	Didactic strategies
3. Barreras para el aprendizaje	Learning Difficulties
4. Inclusión	Inclusion
6. Las capacidades	Capabilities
7. Interacciones lúdicas.	playful interactions





RESUMEN DEL CONTENIDO: (Máximo 250 palabras)

Esta etnografía realizada durante los años 2019 y 2020 devela y valora las estrategias pedagógicas y didácticas en la inclusión de niños y niñas con dificultades para el aprendizaje sede primaria principal de la Institución Educativa San Antonio del Pescado Garzón – Huila; caracteriza a los niños y niñas que presentan dificultades para el aprendizaje desde el enfoque de las capacidades y propone algunas estrategias didácticas fundamentadas en las interacciones lúdicas que permitan realizar una educación inclusiva coherente a dichas necesidades.

Se evidencia que no existen lineamientos curriculares ni pedagógicos institucionales que orienten la inclusión de estudiantes con dificultades de aprendizaje y en ese sentido las maestras en sus prácticas pedagógicas utilizan las estrategias didácticas que consideran pertinentes, algunas propias de la pedagogía tradicional, otras fundamentadas en juegos y actividades artísticas, como el dibujo.

La caracterización de los niños y niñas con dificultades para el aprendizaje devela que han logrado fortalecer capacidades como jugar, el sentido, la imaginación, el pensamiento y otras especies, en tanto que la afiliación, la razón práctica y el control de su entorno, deben ser fortalecidos para garantizar los principios básicos u oportunidades reales basadas en circunstancias personales.

ABSTRACT: (Máximo 250 palabras)


	GESTIÓN SERVICIOS BIBLIOTECARIOS						  
	DESCRIPCIÓN DE LA TESIS Y/O TRABAJOS DE GRADO						
CÓDIGO	AP-BIB-FO-07	VERSIÓN	1	VIGENCIA	2014	PÁGINA	3 de 3

This ethnography carried out during the years 2019 and 2020 reveals and assesses the pedagogical and didactic strategies in the inclusion of boys and girls with learning difficulties, main primary school of the San Antonio del Pescado Garzón Educational Institution - Huila; characterizes boys and girls who present learning difficulties from the perspective of capabilities and proposes some didactic strategies based on playful interactions that allow for an inclusive education consistent with these needs.

It is evident that there are no institutional curricular or pedagogical guidelines that guide the inclusion of students with learning difficulties and in that sense the teachers in their pedagogical practices use the didactic strategies that they consider pertinent, some of them typical of traditional pedagogy, others based on games and artistic activities, such as drawing.

The characterization of boys and girls with learning difficulties reveals that they have managed to strengthen capacities such as playing, meaning, imagination, thought and other species, while affiliation, practical reason and control of their environment must be empowered to guarantee basic principles or real opportunities based on personal circumstances.

APROBACION DE LA TESIS



INGRID MARCELA MORENO PERDOMO



JUAN CAMILO CELEMÍN MORA

Estrategias pedagógicas y didácticas en la inclusión de niños y niñas con dificultades del aprendizaje sede primaria principal de la Institución Educativa San Antonio del Pescado
Garzón – Huila 2020

Luz Mery Trujillo Ramón

Asesora:

Mg. Aminta Ramírez Coronado

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN DOCENCIA EN INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA

XVI - COHORTE

NEIVA 2020

Estrategias pedagógicas y didácticas en la inclusión de niños y niñas con dificultades del aprendizaje sede primaria principal de la Institución Educativa San Antonio del Pescado

Garzón – Huila 2020

Maestrante

Luz Mery Trujillo Ramón

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN DOCENCIA EN INVESTIGACIÓN UNIVERSITARIA

XVI - COHORTE

NEIVA 2020

Contenido

Resumen	10
Introducción	12
La situación problema	14
Justificación	18
Objetivos	20
Objetivo General.....	20
Objetivos Específicos	20
Propósito	20
Marco Referencial	21
Antecedentes	21
Referente Contextual	24
Su visión.....	26
Referente Legal	27
Diseño Metodológico	52
1. Tipo y Enfoque de Investigación.....	52
2. Fuentes de Información	53
3. Técnicas de Recolección de Datos	53
4. Población	54

5. Categorías para el Análisis	55
6. Tratamiento de la Información	56
6.1 Los niños, niñas y sus capacidades: observación participante	56
6.1.1 Interpretación	68
6.2 Estrategias pedagógicas para la inclusión al aula regular de niños y niñas con DA- Entrevista a docentes	70
6.2.1 Interpretación	75
6.3. Los niños y niñas responden frente a su proceso de inclusión – La entrevista	79
6.3.1 Interpretación	82
6.4 Lo que el PEI institucional, los procesos de inclusión y DA. Revisión documental ...	83
PEI institucional	83
Componentes teleológicos	83
Pedagógicos.....	¡Error! Marcador no definido.
Curriculares	¡Error! Marcador no definido.
Misión.....	83
Visión	84
Modelo pedagógico	83
6.4.1 Interpretación	86
Etnografía	89
Los niños, las niñas y sus capacidades	89

Las estrategias pedagógicas y didácticas utilizadas por los y las docentes en la inclusión al aula formal de niños y niñas que presentan dificultades de aprendizaje	91
Antes de la pandemia por COVID 19 - 2019- comienzos de 2020.....	91
En pandemia – educación en casa.....	93
El PEI y la inclusión al aula regular para niños y niñas con dificultades de aprendizaje	94
Conclusiones	96
Entorno a la capacidad de los niños y niñas	96
La valoración de las estrategias pedagógicas y didácticas en la inclusión de niños y niñas con dificultades de aprendizaje aprendizaje	98
Lo que se sugiere	100
Bibliografía	107
Anexos	114
Anexo A. Modelo de Entrevistas.....	114
Anexo B. Diario de campo	118
Anexo C. Modelo de lista de chequeo.....	123

Índice de tablas

Tabla 1. Cronograma de actividades. Fuente: Elaboración propia. **¡Error! Marcador no definido.**

Tabla 2. Presupuesto. Fuente: Elaboración propia **¡Error! Marcador no definido.**

Índice de Gráficas

Grafica 1: Ubicación de las veredas del Centro Poblado San Antonio del Pescado.....13

Grafica 2: Ubicación de la Sede Principal Primaria del Centro Poblado San Antonio del Pescado.....24

Nota de aceptación

JURADO

JURADO

Neiva, Noviembre 2020

Dedicatoria

A Dios por darme vida , fe, fortaleza, salud, oportunidades de aprender , perseverancia y esperanza para terminar este trabajo, por ser mi guía en cada momento de mi vida. A mi madre por infundir en mi la lucha y el deseo de superación para alcanzar cada una de mis metas. Te amo madre mía... A mis hijos , quien con su paciencia y comprensión me brindaron su amor, cariño y apoyo constante para poder culminar el proyecto de grado durante todos mis estudios.

Agradecimientos

La autora expresa sus agradecimientos

A los maestros y maestras por sus valiosos aportes en la construcción de nuevos saberes.

A mi asesora, la profesora Aminta Ramírez Coronado, quien, con su experiencia y orientación, motivó esta investigación.

Al Magister Jairo Silva, director de la maestría, por su arduo trabajo en pro de la educación.

A los niños, niñas y maestras de la sede educativa Primaria Principal de la Institución Educativa
San Antonio del Pescado

Y a todas las personas que hicieron posible con sus aportes esta investigación.

Resumen

Esta etnografía realizada durante los años 2019 y 2020 devela y valora las estrategias pedagógicas y didácticas en el proceso de inclusión de niños y niñas con dificultades para el aprendizaje sede de primaria principal de la Institución Educativa San Antonio del Pescado Garzón – Huila; caracteriza a los niños y niñas que presentan dificultades de aprendizaje desde el enfoque de las capacidades y propone algunas estrategias didácticas fundamentadas en las interacciones lúdicas que permitan realizar procesos inclusivos coherentes a dichas necesidades.

Se evidencia que no existen lineamientos curriculares ni pedagógicos institucionales que orienten el proceso de inclusión de estudiantes con dificultades de aprendizaje y en ese sentido las maestras en sus prácticas pedagógicas utilizan las estrategias didácticas que consideran pertinentes, algunas propias de la pedagogía tradicional, otras fundamentadas en juegos y actividades artísticas, como el dibujo.

La caracterización de los niños y niñas con dificultades para el aprendizaje devela que han logrado fortalecer capacidades como jugar, el sentido, la imaginación, el pensamiento y otras especies, en tanto que la afiliación, la razón práctica y el control de su entorno, deben ser fortalecidos para garantizar los principios básicos u oportunidades reales basadas en circunstancias personales.

Palabras claves: Estrategias pedagógicas, estrategias didácticas, barreras para el aprendizaje, dificultades para el aprendizaje. Inclusión, las capacidades, interacciones lúdicas.

Abstrac

This ethnography carried out during the years 2019 and 2020 reveals and assesses the pedagogical and didactic strategies in the process of inclusion of boys and girls with headquarters of the main elementary school of the San Antonio del Pescado Garzón Educational Institution - Huila, characterizes children and girls from the perspective of capabilities and proposes some didactic strategies based on playful interactions that allow inclusive processes consistent with these needs.

It is evidenced that there are no institutional curricular or pedagogical guidelines that guide the process of inclusion of students with SEN and in this sense, the teachers in their pedagogical practices use the didactic strategies that they consider pertinent, some typical of traditional pedagogy, others based on games and artistic activities, such as drawing.

The characterization of children with SEN reveals that they have managed to strengthen capacities such as playing, meaning, imagination, thought and other species, while affiliation, practical reason and control of their environment must be strengthened to guarantee basic principles or real opportunities based on personal circumstances.

Keywords: Pedagogical strategies, didactic strategies, Special Educational Needs, capabilities, Inclusion, playful interactions.

Introducción

Esta investigación se desarrolló durante los años 2019- 2020, como requisito para optar el título de Magister en educación, con énfasis en docencia en investigación universitaria de la Universidad Surcolombiana de Neiva. Se trata de un estudio etnográfico en el que desde el enfoque de las capacidades se caracterizaron a niñas y niños que presentan dificultades para el aprendizaje y se valoró la pertinencia de las estrategias pedagógicas y didácticas utilizadas en la inclusión al aula formal de niños y niñas con dificultades de aprendizaje de la sede Primaria Principal Institución Educativa San Antonio del Pescado de Garzón – Huila, a fin de proponer estrategias desde las interacciones lúdicas para fortalecer dicho proceso en el marco de la educación como derecho. Su ejecución se justifica desde la perspectiva de la inclusión como un compromiso social que los educadores deben asumir con pertinencia

Se referencia en unos antecedentes de orden internacional, nacional y regional, que dan cuenta de procesos investigativos en este tema, los cuales permitieron reconocer lo que se ha investigado al respecto. Así mismo, la lectura del contexto permitió unas mayores comprensiones de los actores y sus demandas educativas; los referentes legales se asumieron desde los direccionamientos internacionales y nacionales que regulan los procesos de inclusión de la población con discapacidad, particularmente el Decreto 1421 de 2017. Los referentes teórico conceptuales se abordaron desde la perspectiva de la educación inclusiva definida por la UNESCO (1997) como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los y las estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación, lo que involucra cambios y

modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños y niñas del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educarlos.

La población objeto-sujeto de estudio estuvo conformada por las profesoras de Preescolar y Básica Primaria, los niños y niñas con dificultades para el aprendizaje de estos grados. Se emplearon como técnicas de recolección de información la observación participante, la entrevista semiestructurada a niños y niñas y profesoras y la revisión documental del Proyecto Educativo Institucional en su componente teleológico. El procesamiento y análisis de datos se realizó desde el enfoque cualitativo en donde los datos se codificaron y organizaron en matrices, teniendo en cuenta las categorías de análisis y se analizaron a la luz de los referentes propuestos.

Finalmente se presentan las conclusiones desde las que se hace visible que las capacidades más desarrolladas en los niños y niñas están relacionadas con el juego, los sentidos, la imaginación y el pensamiento y la relación con otras especies. No existe a nivel institucional los lineamientos curriculares y pedagógicos requeridos para un proceso de inclusión pertinente a las necesidades de los y las estudiantes; las maestras recurren estrategias pedagógicas y didácticas que a título personal consideran apropiadas, de las cuales algunas se inscriben en la pedagogía tradicional, otras se fundamentan en el juego y la expresión artística, pero de manera desarticulada.

Desde estas conclusiones se presentan unas sugerencias que apuntan a la resignificación del PEI en sus componentes curricular, pedagógico y didáctico, en las que se proponen algunas interacciones lúdicas que pueden contribuir a un proceso de inclusión más pertinente.

La situación problema

La Institución educativa San Antonio del Pescado, es de carácter Público, se encuentra ubicado en el Centro Poblado del mismo nombre, en el municipio de Garzón – Huila, sobre las estribaciones de la cordillera Oriental, en límites con el departamento del Caquetá; tiene 13 sedes educativas, contando la principal, que en la actualidad atiende a 130 estudiantes. Cada una de estas sedes atiende los niveles de preescolar y básica primaria, en la Principal, además de estos dos niveles, atiende la Básica Secundaria y Media.

Su misión es la de brindar una educación formal pública en preescolar, básica primaria y secundaria y media técnica en producción agropecuaria, siguiendo la formación integral, articulada con las diferentes áreas del conocimiento, promoviendo el desarrollo humano, para trascender en el enriquecimiento de competencias socioculturales, económicas, políticos y laborales en el contexto.

La visión, propuesta a mediano plazo, año 2025, es la de consolidarse como un centro educativo productivo, rentable, ambiental y auto sostenible; integrando todos los aspectos sociales, que formen líderes competitivos, críticos y autónomos; generando la implementación de nuevas técnicas, en el desarrollo de proyectos de diversa producción agrícola y pecuaria desde una perspectiva empresarial.

Atendiendo a los lineamientos ofrecidos en el decreto 366 de 2009, por medio del cual se organiza el servicio de apoyo pedagógico para la oferta de educación inclusiva a los estudiantes que encuentran barreras para el aprendizaje y la participación por su condición de discapacidad y a los estudiantes con capacidades o con talentos excepcionales, en el marco de la educación

inclusiva, en la sede Principal de esta Institución Educativa, en Preescolar y Básica Primaria, hace aproximadamente cinco años se viene realizando procesos de inclusión al aula formal de estudiantes que presentan características particulares como Discapacidad Cognitiva, síndrome Down y Trastorno de déficit de atención e hiperactividad, TDH, lo que inicialmente generó en el profesorado resistencia a dicho proceso, debido a la ausencia de capacitación sobre el tema, la falta de recursos didácticos y la adecuación curricular en el PEI.

Sin embargo, paulatinamente este proceso se ha venido realizando desde las posibilidades académicas y pedagógicas de los maestros y maestras, si se tiene en cuenta que cada uno de estos síndromes y discapacidades determinan ritmos y formas de aprendizaje diversos, que deben ser tenidos en cuenta en las prácticas pedagógicas de las y los maestros, en el marco del derecho a una educación inclusiva pertinente, entendiéndose la pertinencia como el proporcionar los apoyos que cada persona requiere para que sus derechos a la educación y a la participación social se desarrollen plenamente.

Al respecto, es necesario anotar que en esta sede educativa hay docentes nombrados de tiempo completo, algunos normalistas, otros se encuentran cursando el pregrado y docentes en provisionalidad, quienes además del pregrado, han cursado especializaciones y algunas maestrías. Cabe anotar así mismo, que, por acuerdo interno en la sede educativa, los profesores de la básica primaria se rotan en los diferentes grados, teniendo en cuenta su formación profesional, asumiendo los procesos de la enseñanza desde el asignaturismo.

A esta situación se suma la ausencia del maestro o maestra de apoyo pedagógico de que habla el artículo 3 del decreto 1421 de 2017, cuya función principal es la de acompañar al docente de aula que atienden estudiantes con discapacidad, para fortalecer los procesos de

educación inclusiva , a través del diseño, acompañamiento, implementación y seguimiento de los planes ,individuales de apoyo y ajustes razonables , PIAR; así mismo, la precariedad en los recursos didácticos y tecnológicos, propio de las instituciones educativas rurales del departamento y del país en general.

De otra parte, revisando el Proyecto Educativo Institucional (2017) se observa que en el componente teleológico se establece el juego como principio fundamental de la Institución Educativa, enfatizando el carácter lúdico que deben tener principalmente las situaciones de aprendizaje, ya que el juego tiene un sentido fundamental en la vida del estudiante, básicamente es un proceso en sí para todos los estudiantes, especialmente los más pequeños, que abre permanentemente posibilidades para la integración, la imaginación, la creatividad y la libertad de expresión y diferentes valores.

En correspondencia a este principio fundamental, el modelo pedagógico se cimienta en la pedagogía activa , Aprender haciendo, y particulariza unos aspectos, los cuales consideran trascendentes, entre ellos la actividad grupal y la actividad lúdica. De la primera conceptualizan que: Estimula a participar en diferentes actividades que favorecen el trabajo y el aprendizaje cooperativo y el desarrollo intelectual y moral de los alumnos, a través de la interacción que propician el avance hacia etapas superiores de desarrollo. De la segunda, la actividad lúdica, sostienen que la práctica del juego es un elemento muy importante para la formación del ser humano en relación con la naturaleza y consigo mismo, pues éste propicia en el alumno un equilibrio entre su interioridad y el medio con que interactúa.

Pese a estas concepciones, desde una aproximación inicial al objeto de estudio, se observó que las prácticas pedagógicas evidencian una problemática pedagógica y didáctica al continuar

con una metodología tradicional, reflejada en la aprehensión de contenidos de aprendizajes a través de técnicas memorísticas, fundamentadas en los trabajos más individuales que cooperativos, situación que impide realizar procesos inclusivos pertinentes a las diferentes necesidades educativas y desde una perspectiva diferencial, en el entendido que la inclusión a niños, niñas y jóvenes con dificultades para el aprendizaje, requiere de unas prácticas pedagógicas que se aborden desde principios como la diversidad, pertinencia, participación, equidad e interculturalidad, como lo establece la Ley 1618 de 2013 en concordancia con las normas que hacen parte del bloque de constitucionalidad, así como los fines de la educación previstos en la Ley 115 de 1994 y el Decreto 1421 de 2017.

En este mismo sentido, se infiere que no se han realizado los ajustes razonables de que habla el decreto en mención en el artículo 2, numeral 4, en donde se establece que éstos son las acciones, adaptaciones, estrategias, apoyos, recursos o modificaciones necesarias y adecuadas del sistema educativo y la gestión escolar, basadas en necesidades específicas de cada estudiante, y que se ponen en marcha tras una rigurosa evaluación de las características del estudiante con discapacidad. A través de las mismas se garantiza que los estudiantes puedan desenvolverse con autonomía en los entornos en los que se encuentran, y de esta forma garantizar su desarrollo, aprendizaje y participación, para la equiparación de oportunidades y la garantía efectiva de sus derechos, considerándose que la escuela debe ser garante de los mismos.

Teniendo en cuenta las problemáticas anteriormente mencionadas que afecta los procesos de inclusión educativa de calidad en niños y niñas, se plantea la siguiente pregunta: ¿Las estrategias pedagógicas y didácticas utilizadas en la Institución educativa San Antonio del Pescado sede principal a nivel de primaria, contribuyen con eficacia para alcanzar un proceso de

inclusión pertinente de niños y niñas que presentan dificultades para el aprendizaje , en el marco del derecho a la educación?

Justificación

La Institución educativa San Antonio del Pescado del municipio de Garzón Huila ha asumido la inclusión de estudiantes con barreras para el aprendizaje al aula formal en la sede Principal de Básica Primaria desde el modelo pedagógico activo, a fin de permitir en sus educandos el desarrollo de la imaginación, la creatividad, la libertad de expresión y el fomento de diversos valores, lo que implica asumir en el aula metodologías fundamentadas en el juego y el trabajo en equipo.

De otra parte, las políticas nacionales sobre educación inclusiva han experimentado en estas últimas décadas cambios sustanciales, que respaldan procesos de inclusión desde enfoques diferenciales, para dar respuesta a las demandas educativas particulares de cada uno de los sujetos. Estas transformaciones se ven reflejadas en la cotidianidad de la escuela, cuando los niños, niñas y jóvenes con distintos ritmos de aprendizaje , formas de aprender, géneros, credos religiosos, etnias , comparten escenarios educativos, en los que a partir de sus interacciones, construyen saberes, desarrollan capacidades y viven en valores que los fortalecen en sus procesos formativos. En este sentido el decreto 1421 de 2017 , reconoce la existencia de una gran diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los estudiantes que deben ser satisfechas

Desde una perspectiva ligada al asistencialismo social, integración, que favoreció la discriminación y segregación, hoy, se puede afirmar al menos desde la normatividad los procesos de educación inclusiva están adquiriendo una connotación mucho más pedagógica. Esta nueva concepción educativa lleva a promover la escuela de la diversidad, en la que se debe procurar unas condiciones que favorezcan el desarrollo de todas y todos los educandos, cuales sean sus particularidades personales.

Para que la respuesta educativa a ese encuentro que es la diversidad, sea plena, se requiere la convergencia de acciones administrativas, pedagógicas y didácticas, o Ajustes razonables de que habla el decreto 1421, los cuales dependen de las barreras visibles o invisibles que se puedan presentar e impedir el pleno goce del derecho a la educación.

De otra parte, autores como Núñez (2002) sostienen que la lúdica bien aplicada y comprendida, tendrá un significado concreto y positivo para el mejoramiento del aprendizaje en cuanto a la cualificación, formación crítica, valores, relación y conexión con los demás logrando la permanencia de los educandos en el proceso educativo.

Desde estas lógicas cobra importancia esta etnografía, la cual puede ser útil como punto de reflexión tanto a docentes como a los directivos de la institución educativa, para que se asuman estrategias pedagógicas y didácticas coherentes a las necesidades, inquietudes y expectativas de las y los estudiantes que presentan dificultades para el aprendizaje, en el marco de la educación como derecho fundamental.

Objetivos

Objetivo General.

Evaluar la pertinencia de las estrategias pedagógicas y didácticas utilizadas por las maestras en la inclusión al aula regular de niños y niñas con dificultades del aprendizaje de la sede Primaria Principal Institución Educativa San Antonio del Pescado de Garzón – Huila, en el marco de la educación como un derecho fundamental.

Objetivos Específicos

- Caracterizar , desde el enfoque de las capacidades, propuesto por Martha Nussbaum, a los niños y niñas con dificultades del aprendizaje en la sede Primaria Principal de la Institución Educativa San Antonio del Pescado.
- Explorar las estrategias pedagógicas y didácticas utilizadas por los y las docentes en la inclusión al aula formal de niños y niñas con dificultades del aprendizaje en la sede educativa.
- Valorar la pertinencia que tienen las estrategias pedagógicas y didácticas utilizadas por los y las docentes para la inclusión de niños y niñas con dificultades del aprendizaje.

Propósito

Proponer estrategias pedagógicas y didácticas desde la perspectiva de las interacciones lúdicas para fortalecer la inclusión al aula formal de niños y niñas con dificultades del aprendizaje en el marco de la educación como Derecho.

Marco Referencial

Antecedentes

A nivel internacional, la investigación realizada En Ecuador por Córdoba y otros (2017) sobre *el juego como estrategia lúdica para la educación inclusiva del buen vivir* en la que se reflexionó y se propone el juego como estrategia lúdica favorecedora de prácticas inclusivas, también justifica la promoción del mismo como medio formativo de una cultura educativa del *sumak kawsay*, concluyendo finalmente que lo lúdico es un posible recurso didáctico que permite ofrecer espacios de inclusión educativa de las distintas facetas del ser humano, que demanda el buen vivir, en cuanto se conceptualiza constitucionalmente el derecho a la educación en su formación holística, de la conciencia, identificación del ego como barrera para el diálogo y las posibilidades de la interculturalidad, o la humildad mediante la autocrítica, entre otras.

Desde el contexto nacional los aportes realizados por Pedraza Goyeneche y otros (2016) en la propuesta, *Poniendo tus manos en las mías, Estrategias que fortalezcan el trabajo y la aceptación hacia la población con NEE por medio de la lúdica en la Institución Educativa Técnico San Martín de Tours*, genera estrategias que fortalecen el trabajo y la aceptación hacia la población con NEE tanto de maestros, estudiantes y padres de familia, para mejorar su calidad de vida y las relaciones con la comunidad, basada en la aplicación de actividades lúdicas que brinden los principios de igualdad, diversidad y desarrollo social en los protagonistas de la comunidad educativa.

En este mismo sentido, la tesis doctoral realizada por Soto, N (2007), la atención educativa de niños, niñas y jóvenes considerados con NEE, una mirada desde la integración y desde la inclusión en el doctorado de ciencias sociales, niñez y juventud del CINDE, muestra la comprensión y explicación de cinco experiencias educativas, localizadas en los departamentos del Tolima, Cundinamarca, Antioquia, Caldas y Atlántico, cuyo propósito fue capturar la nube de significados que en ellas existen para construir teoría sobre la apropiación que estos trabajos han hecho en torno a la denominada Atención a la población con necesidades educativas especiales, quien utilizando la metodología teoría fundada y empleando como técnicas de investigación la entrevista semiestructurada, llego a las siguientes conclusiones: La puesta en boga de la integración escolar de los grupos que están excluido en Colombia, no respondió a investigaciones que demostraran su necesidad; ésta llegó al país y se consolidó a través de estamentos internacionales que la apropian.

La integración, no surge como un cambio de ideología en torno a la mirada del sujeto que se ha considerado objeto de la educación especial, para verlo como un sujeto simplemente, un sujeto diferente, porque esta es la condición de ser sujeto: la diferencia. La implantación de la propuesta de integración traída de Europa y América, ha hecho que en el país se siga mirando el sujeto como se ha mirado siempre desde la educación especial: deficiente, mientras no se cambie la mirada al lente para mirar el sujeto, en Colombia se tendrá más de los mismo: la misma concepción de “persona limitada, discapacitada”, persona que no es responsabilidad de la escuela ordinaria sino de la educación especial.

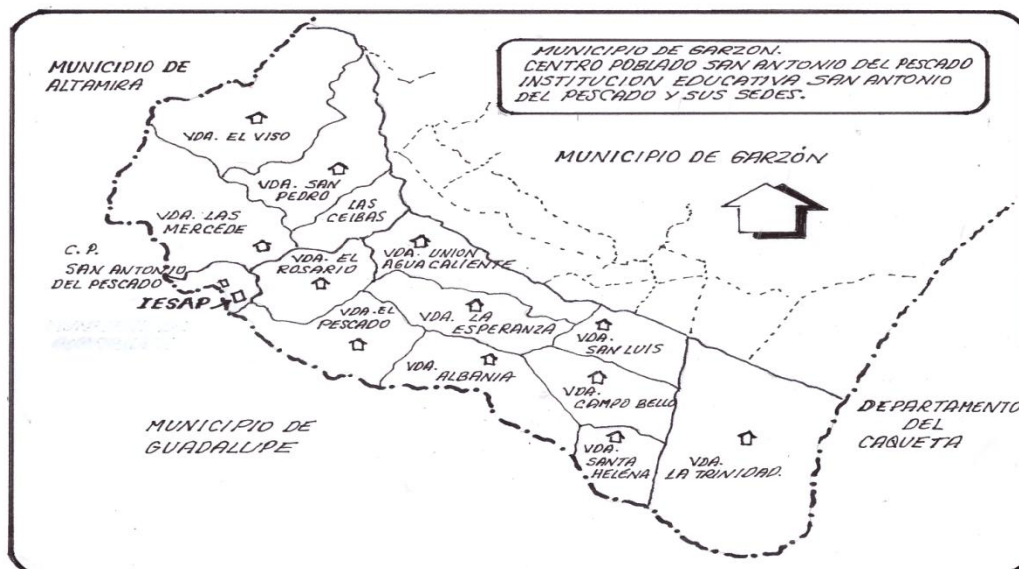
La escuela colombiana se empieza a movilizar desde los años 90 en pos de la educación que hoy reúne; esta movilización se realiza en un momento coyuntural de transformación del sistema educativo, periodo en el que las instituciones tienen que responder a un sinnúmero de reformas, de leyes e intereses internacionales que hacen que los lenguajes cambien y que las

intencionalidades se desdibujen. En esas condiciones y con procesos de integración iniciados, sin cambiar la mirada del sujeto, surge en el panorama teórico la inclusión como categoría que trata de significar que precisamente esa mirada al sujeto, como sujeto no se ha dado; que hay que comprender las diferencias de los estudiantes y que tener un déficit en cualquier órgano, es eso: diferencia. La inclusión insinúa entonces que la escuela es para todos y que las prácticas que históricamente se han realizado se deben transformar para poder responder la diversidad de los estudiantes. Quedan en el escenario de las instituciones educativas del país, de estas cinco experiencias que se observaron dos procesos propuestos al menos desde la teoría. Integración e inclusión.

A nivel regional, la Escuela Normal Superior de Neiva, en su proceso de formación inicial de maestros y maestras con pertinencia rural, urbano marginal y para la inclusión, viene desarrollando semestralmente con sus estudiantes procesos investigativos en los que se aborda la inclusión de estudiantes con barreras para el aprendizaje . Como resultado de este proceso han elaborado ponencias, dentro de las cuales cabe resaltar las realizada en el 2015 por el II semestre bachilleres, denominadas *inclusión y diversidad como fundamentos de la vida para construir una escuela y sociedad democrática*, desarrollada por II *Semestre de Bachilleres 2012*; Ponencia, *Cuando me reconozco, reconozco al otro y lo otro*, realizada por el II Semestre de Bachilleres en el 2014 y la ponencia *Buscando nuevos caminos para niños con NEE*, realizada por I Semestre Normalista 2012. Estas ponencias socializan experiencias educativas fundamentadas en el arte y el juego para desarrollar procesos de educación incluyente con niños y niñas con NEE y otras poblaciones vulnerables.

Referente Contextual

El contexto investigativo tiene lugar en el Centro Poblado San Antonio del Pescado, en la zona rural del Municipio de Garzón (Huila).



Grafica 1: Ubicación de las veredas del Centro Poblado San Antonio del Pescado.

Este Centro Poblado se encuentra ubicado en el municipio de Garzón – Huila, sobre las estribaciones de la cordillera Oriental, en límites con el departamento del Caquetá. Situado al Sur Oriente del municipio, a 32 kilómetros de la cabecera municipal. Cuenta con espacios ricos en fauna y flora, que permiten disponer con facilidad de los mismos para realizar actividades prácticas en los procesos pedagógicos, pero está aislado del casco urbano, lo que imposibilita tener mayor contacto con los adelantos tecnológicos y científicos que presentan las ciudades.

La institución educativa, que lleva su nombre, está conformada por 12 sedes, incluyendo la principal, que se encuentra en el centro poblado y las otras, en las veredas las Mercedes, San

Pedro el Viso, Unión Agua Caliente, la Esperanza, San Luis, la Trinidad, el Rosario, el Pescado, Albania, Campobello y Santa Helena. Es una institución educativa de carácter oficial, en la que se atienden los diferentes niveles educativos propuestos en el sistema educativo colombiano.

En la actualidad ésta Institución educativa presenta dificultades como la distancia prolongada entre las diferentes sedes y la sede principal, donde se ubica la parte administrativa, a lo que se suma el mal estado de las vías de acceso, lo cual ha traído como consecuencia el abandono escolar por parte de los estudiantes de la educación básica y técnica. Esta situación también dificulta e imposibilita la realización de actividades inter-sedes y el desarrollo de proyectos pedagógicos comunes. Así mismo se convierte en un riesgo inminente al que se ven expuestos a diario los estudiantes en los diferentes recorridos que hacen a sus respectivas sedes. De acuerdo a la capacidad instalada se presenta hacinamiento en un 40% en los diferentes niveles educativos que atiende la institución; el 30% de sedes no cuenta con zonas de esparcimiento y recreación para el desarrollo de sus prácticas lúdicas y deportivas.

Desde los planteamientos realizados en el PEI. La Institución está comprometida con la formación integral de los estudiantes, a través un currículo contextualizado, democrático y humanizante; cuyo proceso potencializa el saber intelectual, personal y social, y el desarrollo de competencias básicas, ciudadanas y laborales; mediante la optimización de los recursos, amando el medio ambiente del mejoramiento continuo en los procesos y de la cualificación constante del personal.

Su misión es la de ofrecer una educación formal en preescolar, básica y media técnica en producción agropecuaria a través de la formación Integral, articulada por diversas entidades, con las diferentes áreas del conocimiento encaminado al desarrollo de competencias laborales y de

nuevas perspectivas en socioeconómico, cultural, político; trascendiendo en la comunidad a partir de técnicas de producción sostenibles, rentables y competitivas.

Su visión hacia el año 2020 es ser un servicio Educativo, emprendedor, solidario con ampliación de cobertura, teniendo el talento humano, creando semilleros de líderes que generen en los principios y procesos morales, éticos, científicos, tecnológicos y ecológicos siendo emblema, que trascienda en lo nacional; siendo una fuente productiva, rentable, ambiental y auto sostenible, con proyección futurista, frente a nuevas técnicas aplicadas al desarrollo de proyectos de diversas producción agrícola y pecuaria desde una perspectiva empresarial; como prestador de servicios agropecuarios.

Respecto a los valores institucionales el PEI señala que estos se orientan una educación formal en preescolar, básica y media técnica, con énfasis en producción agropecuaria, siguiendo la formación integral, articulada con las diferentes aéreas del conocimiento, promoviendo el desarrollo humano, para trascender en el enriquecimiento de competencias socioculturales, económicas, políticas y laborales en el contexto. Ellos son: el respeto, la responsabilidad, la tolerancia, la autoestima, la honestidad y el trabajo en equipo.

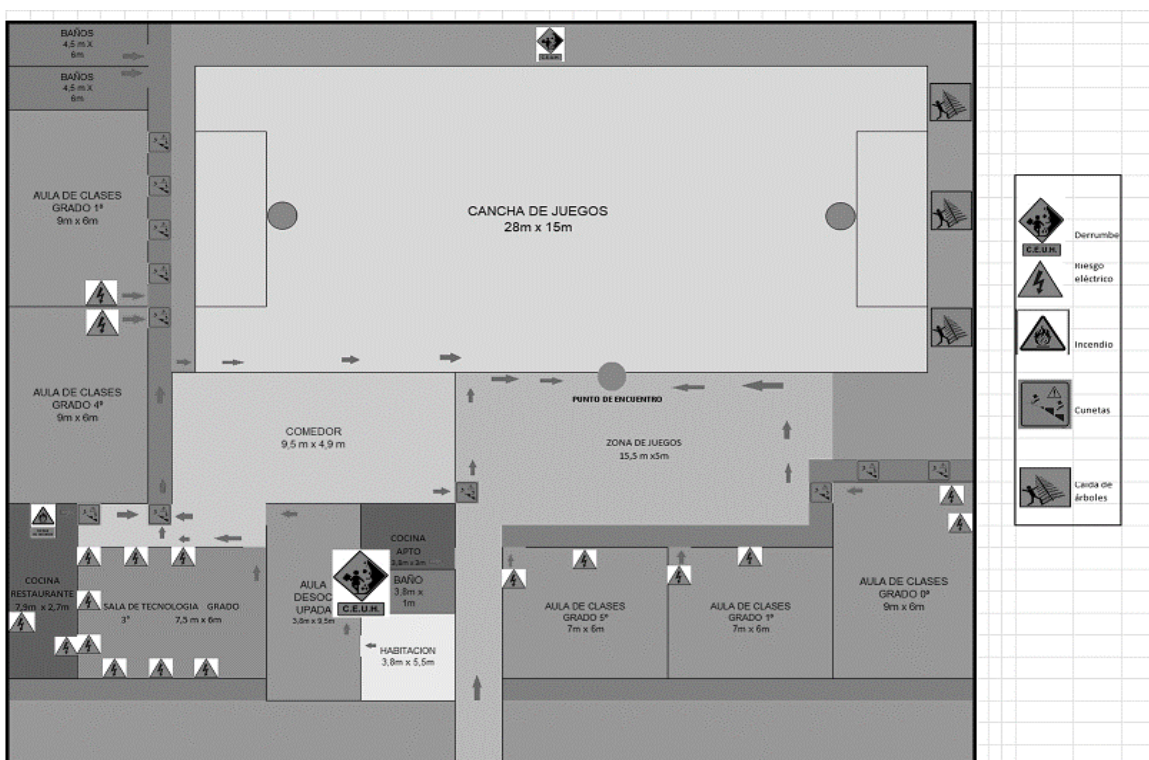
Desde estos componentes teleológicos, pilares de la vida escolar, se observa que la institución educativa, no previo en su PEI procesos de inclusión inherentes a la educación que demanda la actual sociedad.

En relación a la Sede Educativa Principal Primaria, que es donde se focaliza la población objeto de estudio, ésta se encuentra ubicada en el centro Poblado San Antonio del Pescado, al sur oriente del municipio de Garzón, donde se atienden 136 niños y niñas, desde el grado preescolar hasta el Quinto de Básica Primaria.

Esta sede, inició el proceso de inclusión al aula regular de niños y niñas con dificultades de aprendizaje desde el año 2015, teniendo en cuenta que, en este centro poblado, había niños y

niñas de Primera y Segunda Infancia, que habían sido diagnosticados con diferentes síndromes y requerían ser escolarizados, en el marco de la educación como un derecho fundamental, consagrado en la Constitución Política Colombiana. En la actualidad hay siete (7) niños, tres estudiantes con Discapacidad Cognitiva en el grado tercero, un estudiante con síndrome de Down en grado cuarto y tres estudiantes con TDH en grado preescolar.

MAPA SEDE PRINCIPAL PRIMARIA - RIESGO



Grafica 2: Ubicación de la SEDE PRINCIPAL PRIMARIA del Centro Poblado San Antonio del Pescado

Referente Legal

Los aportes realizados por los organismos internacionales desde 1.948 hasta el 2006, nos ubican en un contexto mundial que busca la equidad entre la población y tras esa búsqueda se

convocan dando lineamientos para que los estados asuman la responsabilidad de generar políticas de inclusión a las poblaciones vulnerables. En este sentido, tenemos que en 1948, **la Declaración Universal de los Derechos Humanos** estableció que la libertad, la justicia y la paz en el mundo tienen por base el reconocimiento de la dignidad intrínseca y de los derechos iguales e inalienables de todos los miembros de la familia humana, decretando así mismo, que todos los pueblos y naciones deben esforzarse, a fin de que tanto los individuos como las instituciones, promuevan mediante la educación, el respeto a estos derechos y libertades.

En 1966 en el **Pacto Internacional por los Derechos Económicos, Sociales y Culturales** se hace un reconocimiento de los mismos y se establecen mecanismos para su protección y garantía, incluyendo los derechos laborales y los derechos a la salud, la educación y un nivel de vida adecuado para las poblaciones.

En 1982 El Programa de Acción Mundial para personas con Discapacidad, tuvo como como propósito promover las medidas eficaces para la prevención de la discapacidad y para la rehabilitación y la realización de los objetivos de igualdad y de plena participación de las personas con discapacidad en la vida social y en el desarrollo.

La Convención sobre los derechos del niño realizada en 1989, que es un tratado internacional de las Naciones Unidas, enfatiza que los niños y las niñas tienen los mismos derechos que los adultos, y subrayan aquellos derechos que se desprenden de su especial condición de seres humanos, que, por no haber alcanzado el pleno desarrollo físico y mental, requieren de protección especial .

La Conferencia Mundial de Juntien sobre la educación para todos 1990, en donde 155 países lograron ponerse de acuerdo para universalizar la educación primaria y reducir

masivamente el analfabetismo para finales de esa década. A partir de esta conferencia fue aprobada la Declaración Mundial sobre Educación Para Todos, satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje, la cual enfatizó que la educación es un derecho humano fundamental e instó a los países a que intensifiquen sus esfuerzos para mejorar la educación.

Las Normas Uniformes sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad, publicadas en 1993, que en el proceso de resolución sobre discapacidad, incluidos la prevención, el tratamiento y la rehabilitación, pide a la Directora General de la OMS , brinde apoyo a los estados miembros para que refuercen la aplicación de las Normas Uniformes de las Naciones Unidas sobre la igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad y se resalte la necesidad de abordar la discapacidad desde una perspectiva de derechos humanos.

En 1994 la Declaración de Salamanca promueve la Educación para Todos examinando los cambios fundamentales de política necesarios para favorecer el enfoque de la educación integradora, concretamente capacitando a las escuelas para atender a todos los niños, sobre todo a los que tienen necesidades educativas especiales.

En **El Foro Mundial sobre la educación de Dakar realizado en 2000**, se hizo un balance sobre el alcance de las metas establecidas en 1990 en **la Conferencia Mundial de Jomtien**, **encontrando** que muchos países están lejos de haberlas alcanzado. Los participantes reafirmaron su compromiso de lograr la Educación para Todos en el año 2015, y se identificaron seis objetivos clave de la educación medible para el año 2015.

La Convención de la ONU sobre los derechos de las personas con discapacidad en 2006, celebra la diversidad y la dignidad humana. Transmitiendo el mensaje de que las personas con discapacidad están facultadas para ejercer toda la gama de derechos humanos y libertades

fundamentales sin discriminación, lo que se pone de manifiesto en el preámbulo y los artículos. Prohíbe la discriminación por motivos de discapacidad y dispone que se realicen ajustes razonables en favor de las personas con discapacidad con miras a garantizar la igualdad.

Los principales problemas que se evidenciaron en el campo educativo de las diferentes convenciones realizadas a nivel internacional fueron **cobertura, pertinencia y calidad**, por lo cual, se insta a los gobiernos del mundo a organizar la oferta educativa en la resolución de los mismos.

En el ámbito nacional la Constitución Política de 1991, establece que Colombia es un Estado Social de Derecho, en donde la participación es el medio más eficaz para materializar y hacer posible la justicia, la libertad y la igualdad, en consecuencia, la inclusión Ciudadana. El artículo trece establece que todas las persona nacen libres e iguales ante la ley y en consecuencia, deben recibir la misma protección y trato, los mismos derechos, libertades y oportunidades, sin ninguna discriminación; en el artículo 47, se obliga al estado a adelantar políticas de integración, aspecto que fue replanteado, prevención y rehabilitación de las personas en condición de discapacidad, como también ofrecer formación y habilitación profesional y técnica a quienes los requieran; el artículo 67 establece la educación como un derecho y un servicio público, que tiene una función social, con la cual se busca el acceso a conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes de la cultura, concluyendo que el estado debe garantizar la libertad de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra, la erradicación del analfabetismo, y la educación de personas con limitaciones físicas o mentales, o con capacidades excepcionales.

La Ley General de Educación, 115 de 1994, a fin hacer posible lo establecido en la Constitución Política de Colombia en el artículo cinco, plantea los objetivos de la educación, en el numeral 2 se establece la formación en el respeto a la vida y los demás derechos humanos, a la

paz, a los principios democráticos de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad así como el ejercicio de la tolerancia y la libertad; en el numeral 3 establece la formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afecte en la vida económica, política, administrativa y cultural de la nación. En este mismo sentido el numeral 9 se plantea la necesidad del desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica para el fortalecimiento del avance científico y tecnológico del país.

En el título 3, 51, entre los artículos 47 y 49 se instituyen las **Modalidades de atención educativa a poblaciones**: Integración al servicio educativo de personas con limitaciones físicas, sensoriales, cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, apoyo y fomento de programas y experiencias orientadas a la adecuada atención de estas personas, formación docente y aulas especializadas para la atención a esta población.

En el artículo octavo de **la Ley 1098 de 2006**, Código de Infancia y Adolescencia, se establece la primacía de los derechos de los niños y las niñas sobre los derechos de los demás, y el artículo treinta y seis establece que todo niño, niña o adolescente que presente algún tipo de discapacidad tendrá derecho a la educación gratuita.

La ley 1346 de 2009 , cuyo propósito es promover, proteger y asegurar el goce pleno y en condiciones de igualdad de todos los derechos humanos y libertades fundamentales por todas las personas con discapacidad, y promover el respeto de su dignidad inherente. El artículo tercero establece ocho principios generales así : El respeto de la dignidad inherente, la autonomía individual, incluida la libertad de tomar las propias decisiones, y la independencia de las personas; la no discriminación; la participación e inclusión plenas y efectivas en la sociedad; El respeto por la diferencia y la aceptación de las personas con discapacidad como parte de la

diversidad y la condición humanas; la igualdad de oportunidades; la igualdad entre el hombre y la mujer; el respeto a la evolución de las facultades de los niños y las niñas con discapacidad y de su derecho a preservar su identidad y la accesibilidad, este último, incluye la educación.

En el artículo 24 especifica que los estados deben reconocer el derecho que tienen las personas con discapacidad a la educación en todos los niveles, como también la enseñanza a lo largo de la vida, con miras a que desarrollen plenamente el potencial humano ,el sentido de la dignidad humana y la autoestima , reforzar el respeto por los derecho humanos ,las libertades fundamentales y la diversidad humana; asimismo, desarrollar al máximo sus talentos, la personalidad y la creatividad y hacer posible participen de manera efectiva en una sociedad libre.

La ley 1618 de 2013 establece las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad, ordena a las entidades públicas del orden nacional, departamental, distrital, y municipal, en el marco del Sistema Nacional de Discapacidad, la responsabilidad de la inclusión real y efectiva de las personas con discapacidad, debiendo asegurar que todas las políticas, planes y programas, garanticen el ejercicio total y efectivo de sus derechos de manera inclusiva.

El decreto 366 de 2009 reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con discapacidad y con capacidades o con talentos excepcionales en el marco de la educación inclusiva. El capítulo dos, artículo cuatro , da los lineamientos para la atención a estudiantes con discapacidad cognitiva , motora y autismo, dentro de los cuales están: organizar, flexibilizar y adaptar el currículo, el plan de estudios y los procesos de evaluación de acuerdo a las condiciones y estrategias establecidas en las orientaciones pedagógicas producidas

por el Ministerio de Educación Nacional. Así mismo, los docentes de nivel, de grado y de área deben participar de las propuestas de formación sobre modelos educativos y didácticas flexibles pertinentes para la atención de los mismos ; el capítulo cinco atención a estudiantes sordos usuarios de lengua de señas colombiana (LSC), señalando que para la prestación del servicio educativo en preescolar y básica primaria a los estudiantes sordos usuarios de LSC se requiere docentes de nivel y de grado que sean bilingües en el uso de la misma.

Finalmente, **el Decreto 1421 de 2017**, reglamenta la prestación del servicio educativo para la población con discapacidad desde el acceso, la permanencia y la calidad, para que los niños puedan transitar por la educación desde preescolar hasta la superior o educación para el trabajo y el desarrollo humano. Dicho decreto contempla cinco aspectos claves para mejorar el servicio de educación a las personas con discapacidad: en primera instancia retoma la legislación que desde la Constitución Política se ha dado en Colombia hasta la fecha sobre atención a poblaciones en situación de vulnerabilidad, caso particular discapacidad, como lo denominan; seguidamente se ofrecen las disposiciones generales, en donde se establece el objeto, el ámbito de aplicación y los principios que soportan esta nueva legislación. En esta misma subsección se dan las definiciones de algunos conceptos claves que permiten una mayor comprensión del decreto. La subsección dos aborda los recursos humanos, financieros y técnicos, para hacer posible la atención de una educación educativa, pertinente para esta población. La subsección tercera comprende el esquema de atención educativa, en donde también se estipula la construcción de los planes individuales de apoyo y ajustes razonables PIAR, con el propósito de contrarrestar los factores asociados a la deserción del sistema educativo de niños, niñas y adolescentes con discapacidad y la sección tercera aborda la temática relacionada con el fomento de la educación superior a favor de la población con protección constitucional reforzada. Este decreto sitúa a Colombia en la línea de

los países que más acciones ha venido desarrollado para atender a esta población, como condiciones para el acceso sin barreras, la permanencia y procesos educativos de calidad para la unión educativa; una oferta educativa pertinente, y un plan progresivo de implementación.

Los principales desafíos que plantea este decreto es que el sistema educativo se adapte al estudiante con discapacidad y no el estudiante al sistema; abrir las puertas a una educación en la que los estudiantes se formen en un entorno de respeto y valoren la diversidad; cerrar las brechas de desigualdad, garantizando que todos nuestros niños y jóvenes accedan en idénticas condiciones, a una educación de calidad.

Referente Teórico -Conceptual

Los conceptos que emergen de este proceso investigativo se han asumido desde los diferentes teóricos que han venido trabajando para que, a partir de la pedagogía, la inclusión sea una realidad en la escuela. Así mismo se asumen las concepciones ofrecidas en el decreto 1421 del 2017. Estos conceptos son: apoyos , ajustes razonables , estrategias pedagógicas, estrategias didácticas interacciones lúdicas, barreras de aprendizaje , dificultades del aprendizaje inclusión educativa, el enfoque de capacidades.

Apoyos : El decreto 366 de 2009 los define apoyos como los procesos, procedimientos, estrategias, materiales, infraestructura, metodologías y personal que los establecimientos educativos estatales de educación formal ofrecen a los estudiantes con discapacidad y aquellos con capacidades o con talentos excepcionales.

Ajustes razonables: El decreto 1421 de 2017 , artículo 4 los define como las acciones, las adaptaciones, estrategias , apoyos , recursos o modificaciones necesarias y adecuadas al sistema

educativo y a la gestión escolar, basadas en necesidades específicas de cada estudiante que persisten ,a pesar de que se incorporen el diseño universal de aprendizaje y que se ponen en marcha tras una rigurosa evaluación de los estudiantes con discapacidad. A través de éstos se garantiza que los estudiantes puedan desenvolverse con la máxima autonomía en los entornos en los que se encuentran, y así, poder garantizar su desarrollo, aprendizaje y participación para la equiparación de oportunidades y la garantía efectiva de los derechos .

Así mismo señala este artículo, que pueden ser materiales e inmateriales y su realización no depende de un diagnóstico médico de deficiencia, sino de barreras visibles e invisibles que se puedan presentar e impedir el pleno goce del derecho a la educación .Son razonables cuando resultan pertinentes, eficaces, facilitan la participación, generan satisfacción y eliminan la exclusión.

Barreras para el aprendizaje : Huguet, T (2006) , retomando a Booth y Ainscow(2002) las define como las dificultades que el alumnado encuentra para aprender , lo que implica un modelo social con respecto a las dificultades y a la discapacidad . Esta mirada permite además de centrar la mirada en las necesidades de los niños , niñas y jóvenes, en los contextos sociales y escolares y las barreras que estos contextos imponen a ciertos alumnos “diferentes”.

De acuerdo con Booth y Aincow (2002) el hecho de que un determinado estudiante con discapacidad se escolarizado en una escuela de educación especial y no pueda ir a una escuela de su barrio como los demás niños de su edad, se debe a la interacción entre la características personales del alumno y las del contexto escolar en el que se ha de insertar.

El contexto escolar, el sistema educativo y la sociedad en la que vive están llenos de barreras de tipos muy diversos que impiden su aprendizaje y su participación en condiciones de igualdad. (Echeita (2003).

Dificultades del aprendizaje: Romero , F . y Lavigne , R (2005 las definen como un grupo de problemas agrupados bajo las denominaciones de: Problemas Escolares (PE), Bajo Rendimiento Escolar (BRE), Dificultades Específicas de Aprendizaje (DEA), Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDAH) y Discapacidad Intelectual Límite (DIL). Que se manifiestan como dificultades –en algunos casos muy significativos- en los aprendizajes y adaptación escolares.

Las Dificultades en el Aprendizaje pueden darse a lo largo de la vida, si bien mayoritariamente se presentan antes de la adolescencia y en el curso de procesos educativos intencionales de enseñanza y aprendizaje, formales e informales, escolares y no escolares, en los que interfieren o impiden el logro del aprendizaje que es el objetivo fundamental de dichos procesos. Algunos de estos trastornos (como TDAH, DIL y DEA) son intrínsecos al alumno, debidos presumiblemente a una disfunción neurológica que provoca retrasos en el desarrollo de funciones psicológicas básicas para el aprendizaje (como la atención, la memoria de trabajo, el desarrollo de estrategias de aprendizaje, etc.). Otros, en cambio, (como PE y BRE) pueden ser extrínsecos al alumno, es decir, debidos a factores socio-educativos y/o instruccionales (como inadecuación de pautas educativas familiares, prácticas instruccionales inapropiadas, déficit motivacional, etc.), que interfirieren la adecuación necesaria del alumno a las exigencias de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Las Dificultades en el Aprendizaje pueden ocurrir conjuntamente con otros trastornos (por ejemplo deficiencia sensorial, discapacidad intelectual, trastornos emocionales

graves) o con influencias extrínsecas (por ejemplo deprivación social y cultural), aunque no son resultado de estas condiciones o influencias”.

Estrategias pedagógicas: De acuerdo con Díaz Lucea (1998) son aquellos elementos, acciones o formas de proceder que el profesor diseña en la fase de planeación. La enseñanza aprendizaje y hacer posible el cumplimiento de los objetivos. Para ello se tiene en cuenta toda una serie de variables del contexto en el que se desarrollan las acciones didáctica y generalmente diferentes en cada circunstancia, son las diferentes estrategias o acciones programadas que se utilizaran en el acto pedagógico, con el fin de conducir y dinamizar

De acuerdo con el documento de Orientaciones Técnicas, Administrativas y Pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva, del Ministerio de Educación Nacional (2017) las orientaciones pedagógicas se refieren a todas las acciones que deben realizarse en el aula y con los estudiantes, para facilitar, potenciar y estimular sus procesos de aprendizaje. En esa medida, se vinculan con los procesos de caracterización pedagógica de los estudiantes cuando llegan al establecimiento educativo, los ajustes razonables, las flexibilizaciones curriculares y otras adaptaciones que deben proveerse para que esta persona culmine exitosamente su proceso formativo en todos y cada uno de los niveles de la educación formal.

Exige que todos los establecimientos educativos reformen su Proyecto Educativo Institucional bajo una perspectiva de diversidad y atención a la diferencia, y propendan a generar ambientes pedagógicos en los que participen todos los estudiantes, más allá de sus particularidades culturales, lingüísticas, personales, sociales, entre otras, y de sus limitaciones.

Estrategias didácticas: Picado Godínez, F (2006) en su obra Didáctica General, una perspectiva integradora las define como aquellas estrategias de enseñanza que median para que el estudiante logre su aprendizaje, encierran actividades del estudiante, el docente y otros actores sociales.

Dimensiones de las estrategias didácticas: Las estrategias didácticas presentan unas dimensiones que las caracterizan y las ubican en las perspectivas pedagógicas desde las cuales se asumen las prácticas. Ellas son:

Innovación: Prevé la capacidad innovadora del profesorado y favorece su flexibilidad y originalidad. El momento adecuado para ponerla en práctica es cuando se diseñan los objetivos, ya que en la proyección del aprendizaje es cuando verdaderamente se ofrecen al el alumno posibilidades de renovación. La metodología innovadora supone impulsar la actitud interrogativa de los alumnos hacia la realidad cambiante y facilitarle herramientas que los guíen hacia el pensamiento innovador más que hacia el conservador.

Flexibilidad: Permite la entrada de nueva información proveniente de la sociedad, la cultura y la ciencia, para actualizar de manera general los contenidos del Curriculum de acuerdo con los acontecimientos científicos, culturales y educativos del contexto social. Su incidencia en el diseño de la tarea didáctica significa prestar especial atención al aprendizaje individual que debe respetar al máximo el ritmo propio de cada alumno.

Criticidad: Tiene en cuenta que un proyecto didáctico es una acción abierta al futuro y, por lo tanto, debe estar sujeta a la revisión crítica constate.

Dimensión Sociopolítica: Se compromete con la realidad circundante con el fin de mejorarla.

Dimensión Prospectiva. Parte del hecho de que él o la estudiante deben poner en práctica lo que aprende en un momento determinado. Por tanto, es imprescindible que maneje con seguridad conceptos diversos y que sepa emplear la información y preparación que posee en una sociedad en constante cambio.

Dimensión Orientadora. Considera la orientación como parte sustancial de la educación, ya que el alumnado necesitan los conocimientos intelectuales, pero también orientar su trabajo de forma que aproveche al máximo sus posibilidades de desarrollo personal mediante los aprendizajes que se le ofrecen. La orientación se lleva a cabo sobre todo a través de las tutorías y del contacto con los estudiantes. Su finalidad es atender a las necesidades individuales de los estudiantes y, por lo tanto, precisa de un diagnóstico que determine las bases de la orientación que se deba dar a cada uno de ellos.

Las Interacciones Lúdicas: Una interacción expresa que algo se realiza entre dos partes de algo o entre dos personas o grupos. Aunque no seamos plenamente conscientes, estamos interactuando de manera permanente. Lo hacemos al hablar personalmente con alguien y también en las relaciones sociales que se establecen mediante la red.

Se puede decir que la interacción siempre ha existido, no es un fenómeno reciente. El hombre es un ser social y la sociedad implica relaciones y éstas crean interacciones entre los individuos. La sociabilidad nos enriquece a todos, ya que implica que damos y recibimos y, en pocas palabras, compartimos. Sin embargo, en nuestros días la interacción ha alcanzado un nuevo nivel, una dimensión diferente. La posibilidad de relacionarnos con cientos y miles de personas mediante las redes sociales, hace que los lazos y vínculos entre las personas se multipliquen más allá de lo que se podía imaginar hace unos pocos años.

El concepto de lúdica es tan amplio como complejo, pues son muchos los autores que han trabajado sobre el tema. Desde la perspectiva de este trabajo, se asume como la necesidad del ser humano, de comunicarse, de sentir, expresarse y producir en los seres humanos una serie de emociones orientadas hacia el entretenimiento, la diversión, el esparcimiento, que lo lleven al goce, reír, gritar e inclusive llorar en una verdadera fuente generadora de emociones. Por esta razón la lúdica fomenta el desarrollo psico-social, la conformación de la personalidad, evidencia valores, puede orientarse a la adquisición de saberes, encerrando una amplia gama de actividades donde interactúan el placer, el gozo, la creatividad y el conocimiento. Autores como Jiménez (2002) refieren que la lúdica es una condición, una predisposición del ser humano ante la vida y su cotidianidad, manifestada a través del disfrute, el goce, acompañado de la distensión que producen actividades simbólicas e imaginarias como el juego.

Otros autores consideran la lúdica como una manera de vivir la cotidianidad, es decir sentir placer y valorar lo que acontece percibiéndolo como acto de satisfacción física, espiritual o mental, que favorece el desarrollo de las aptitudes, las relaciones y el sentido del humor en los seres humanos. Al respecto, Núñez (2002) afirma que la lúdica bien aplicada y comprendida, tendrá un significado concreto y positivo para el mejoramiento del aprendizaje en cuanto a la cualificación, formación crítica, valores, relación y conexión con los demás logrando la permanencia de los educandos en la educación inicial.

Durante la infancia la actividad lúdica contribuye al fortalecimiento de la autoconfianza, la autonomía y la formación de la personalidad en general, convirtiéndose en una estrategia didáctica por excelencia. Toda actividad lúdica precisa de tres condiciones esenciales para desarrollarse: satisfacción, seguridad y libertad. Satisfacción de necesidades vitales imperiosas, seguridad afectiva, libertad, como lo señala Sheines (1981).

El juego como expresiones lúdicas permite al niño afirmarse, favorece el proceso socializador, cumple una función integradora y rehabilitadora, tiene reglas que los jugadores deben aceptar o construir y puede ser realizado en cualquier ambiente.

Definición y caracterización de la discapacidad cognitiva.

La revisión del concepto de retraso mental del 2002, la AARM introduce el concepto de discapacidad intelectual, como un concepto dinámico y funcional, que permite entenderlo más desde el desempeño que desde los rasgos clínicos observables. Lo que quiere decir que resulta de mayor relevancia en esta definición, la forma como las personas responden a las demandas del entorno en que se encuentran y las maneras en que logran adaptarse a las circunstancias particulares de la cotidianidad.

Esta evolución del concepto de retraso mental hacia el de discapacidad intelectual, permite concebir a la persona como alguien que presenta una forma particular, dinámica y con posibilidades siempre abiertas para su desarrollo y que dentro de su condición específica merece ser llevada al máximo nivel del progreso posible, en el contexto de las interacciones en las que participa o debería participar (Correa, 2003)

Desde esa mirada la discapacidad intelectual es un concepto más amplio que el de retraso mental, puesto que habla del desempeño, la forma en que las personas hacen las actividades que les corresponden y así se adaptan al medio; está relacionado con los enfoques de la psicometría moderna, del desarrollo mediado de los procesos superiores del pensamiento (Vygotski), de inteligencias múltiples (Howard Gardner), de inteligencia emocional (Daniel Goleman), de inteligencia triárquica de Sternberg y los enfoques ecológicos y de calidad de vida.

La discapacidad intelectual es un concepto muy amplio, que recoge diversas denominaciones del desempeño intelectual, tal como la discapacidad cognitiva, las dificultades generales y específicas de aprendizaje, déficits cognitivos simples y complejos, entre otros; por lo que representa una categoría cercana a propuestas de atención a la diversidad y a las estrategias inclusionistas, como lo enuncia R. Schalock actual vocero de la Asociación Americana de Retraso Mental.

Desde esta amplia concepción sobre la discapacidad intelectual, aparece el concepto de discapacidad cognitiva que se entiende como una disposición funcional específica en procesos cognitivos, habilidades de procesamiento y estilos de pensamiento, que determinan el desempeño y el aprendizaje de una persona, lo que lo hace un concepto mucho más específico que la discapacidad intelectual y más cercano a las prácticas educativas por su relación directa con los procesos de aprendizaje.

Desde su fundamentación teórica, la discapacidad cognitiva se nutre de teorías como las de procesamiento de la Información, los modelos de gradación cognitiva, modelo cognitivo – conductual, teoría de la modificabilidad estructural cognitiva y de entrenamiento cognitivo con posiciones funcionalistas (Alteraciones en procesos vulnerables al entrenamiento) conductistas (Metodología funcionalista experimental), oclusionista (Piagetiana) y Posición Feuersteiniana (procesos de entrada, intermedios, de salida, aprendizaje mediado y programas de enriquecimiento instrumental).

Con lo anterior, puede afirmarse que las personas con discapacidad cognitiva son aquellas que presentan dificultades en el nivel de desempeño en una o varias de las funciones cognitivas, en procesos de entrada, elaboración y respuesta, que intervienen en el procesamiento de la

información y por ende en el aprendizaje; lo que hace necesario el ofrecimiento de apoyos que mejoren su funcionalidad.

El concepto de discapacidad cognitiva no se refiere a categorías diagnósticas como retraso mental o dificultades de aprendizaje, sino que constituye un concepto más ecológico y funcional que alude al desempeño cognitivo de cualquier persona. Un ejemplo de ello se puede evidenciar en la función cognitiva de entrada denominada orientación espacial la cual hace parte de la estructura de procesamiento de la información de todos los estudiantes independiente de su diagnóstico clínico.

Es importante señalar que, para este trabajo investigativo, en relación con las orientaciones pedagógicas, el término utilizado será el de discapacidad cognitiva, por ofrecer una amplia gama de alternativas en el diseño y aplicación de estrategias pedagógicas, en las diferentes modalidades educativas ofertadas.

El decreto 1113 de 2020, en el anexo técnico, manual técnico del registro y certificación de discapacidad, numeral 1, fundamentos conceptuales en el punto 1.2.5, retoma el concepto de American Psychiatric Association, 2014, definiendo la discapacidad intelectual como las deficiencias de las capacidades mentales generales, como el razonamiento, la resolución de problemas, la planificación, el pensamiento abstracto, el juicio, el aprendizaje académico y el aprendizaje de la experiencia, los cuales producen deficiencia del funcionamiento adaptativo de tal manera que el individuo no alcanza los estándares de independencia personal y responsabilidad social en uno o más aspectos de la vida cotidiana incluidos la comunicación, la participación social, el funcionamiento académico u ocupacional y la independencia personal en casa o en la comunidad. Señala así mismo, que para lograr mayor independencia y participación

social, es necesario la adecuación de programas educativos o formativos, adaptados a sus posibilidades y necesidades.

Orientaciones pedagógicas para el nivel de preescolar: la atención pedagógica para el nivel de educación preescolar se fundamenta en una concepción de los niños y las niñas como sujetos protagónicos de los procesos de carácter pedagógico y de gestión y se sustenta en los principios de integralidad, participación y lúdica, los cuales deben ser aplicados con igual rigurosidad en el caso de los estudiantes con discapacidad cognitiva.

El lema de “aprendizaje para la vida” debe tomar un sentido particular en el caso de la población con discapacidad cognitiva desde la educación preescolar, pues se deben desarrollar en los niños y niñas las aptitudes necesarias para convivir, para asumir los cambios que imponen las circunstancias de la vida actual y para incorporar los avances de la ciencia y la tecnología que les van a facilitar el logro temprano de una mejor calidad de vida.

La institución educativa que ofrezca educación en la primera infancia debe contar con principios, objetivos y planes de acción flexibles que se adecuen a las necesidades particulares de cada niño y niña, que además sean abiertos, participativos, que respeten el pluralismo cultural y den respuesta a la diversidad de capacidades, intereses y motivaciones.

Desde el preescolar debe tener en cuenta la formulación de proyectos pedagógicos, desde una visión integral de las dimensiones del desarrollo: personal social, corporal, cognitiva, comunicativa y cognitiva con núcleos temáticos a través de los cuales todos los niños y las niñas, sean concebidos como sujetos plenos de derechos y puedan ser partícipes de la construcción del conocimiento.

Teniendo en cuenta que durante la etapa de preescolar el nivel de interacción del niño y niña con discapacidad cognitiva es similar al de sus compañeros, las actividades académicas, requieren el uso de metodologías vivenciales, con objetivos precisos, con pasos intermedios más pequeños, con mayor variedad de materiales y de actividades, con un lenguaje sencillo, claro y concreto, que le permitan mantener su motivación e interés, repitiendo más variedad de ejercicios, practicando en otros ambientes y situaciones. Los objetivos que se han de privilegiar para el trabajo en esta etapa preescolar, favorecen de un modo claro y determinante el desarrollo de capacidades mentales - atención, memoria, percepción, pensamiento lógico, comprensión los cuales se describen: La percepción se considera como la organización de datos sensoriales que informan sobre un objeto de acuerdo con esto, el maestro deberá diseñar y desarrollar estrategias que permitan la máxima utilización de los cinco sentidos que utilizamos para recibir información del mundo exterior. (Vista, oído, tacto, gusto y olfato) y los sentidos que reciben información procedente del interior de nuestro organismo: los sentidos kinestésicos. En esta línea las acciones pedagógicas irán encaminadas a potenciar la percepción visual, auditiva táctil, olfativa, kinestésica, espacial general, espacial gráfica y temporal.

La atención concebida como la capacidad de centrarse en aspectos relevantes de una tarea o situación, implica que el educador del preescolar potencie habilidades para el desarrollo de la atención selectiva y atención sostenida a través de:

- Encontrar diferencias, completar figuras, comparaciones, figuras ocultas, entre otras.
- Percepción de diferencias: Lograr que los estudiantes discriminen pequeños detalles que la faltan a una situación, persona animal o cosa.

- Integración visual: Se trata de que el educador lleve a sus estudiantes a atender a los estímulos discriminativos parciales que se presentan para inferir la totalidad de la figura o modelo.
- Discriminación visual: Identificación de aquellos elementos que son idénticos a un modelo.
- Seguimiento visual: Ejercita la capacidad para seguir la direccionalidad: inicial y final o derecha izquierda entre otras; el trabajo con laberintos y que desarrollan habilidades grafo motrices y atencionales, se trata de identificar el itinerario a seguir sin ningún tropiezo.
- Identificación de aciertos y errores: Se percibe que elemento no configura el modelo Ej: animales con cabeza de otros. Lleva a ejercitar la auto observación, asociación visual; figura fondo; semejanzas y diferencias, atención auditiva
- La memoria vista como la capacidad de evocar eventos, situaciones y características que han sido almacenados y que tienen que ver con lo que ha sucedido, debe enfatizarse desde el preescolar con estrategias que apunten a potenciar la memoria a corto, y largo plazo a través del recuerdo, el reconocimiento, la reconstrucción, el desarrollo de la memoria episódica y semántica, el desarrollo de la memoria sensorial (auditiva, visual, kinestésica).
- El pensamiento visto como procesos de abstracción, representativos y simbólicos cuyo fin es la formación de conceptos, se debe trabajar desde el preescolar a través del reconocimiento del esquema corporal, asociaciones de toda clase, guiones, secuencias, representaciones simbólicas, imagen corporal, ensayo y error, resolución de problemas.

El lenguaje tomado como la facultad que permite representar, expresar y comunicar ideas o sentimientos por medio de un conjunto ordenado de signos, debe trabajarse desde los primeros meses de vida y aún en el preescolar los niños y niñas con discapacidad cognitiva requieren de

apoyos que les permita desarrollar una forma de comunicación acorde con sus posibilidades: el significado del lenguaje, la fonología de las letras, la utilización del lenguaje, lenguaje expresivo y comprensivo.

El lenguaje Corporal: se construye sobre la base de imitaciones y permite una vivencia corporal cada vez más abierta al mundo y a los demás.

Lenguaje social: del cual se beneficia el niño y la niña también desde que nace, el preescolar es el lugar propicio para que se de ese intercambio social que permite más tarde tener un aprendizaje individual. Por eso allí se deben propiciar espacios de cantos, cuentos, poesías retahílas dramatizaciones, entre otros.

Lenguaje mímico: Se potencia desde la implementación de la comunicación manual, gestual y facial.

Se debe además tener en cuenta: ser observador, flexible y creativo para analizar las causas de la falta de progreso o de progresos demasiado lentos, y así reestructurar el programa., tener cuidado en la elaboración de programas, prestando especial atención al diseño de objetivos específicos, parciales, intermedios, para alcanzar objetivos más amplios y generales, una programación concreta que todos cuantos intervienen en la educación del niño y niña, deben conocer y pueden entender, llevar un registro diario de actividades y progresos ,programar evaluaciones de resultados a corto plazo.

Oferta educativa pertinente para personas con discapacidad . El decreto 1421 de 2020 el artículo segundo , numeral 2.335232, establece la oferta general para tender en las instituciones educativas las personas con discapacidad así:

Oferta General: esta oferta corresponde a la ofrecida para todos los estudiantes del país, dentro de la cual tendrán acceso todos los estudiantes con discapacidad, quienes, de igual manera que opera en el sistema general, deberán ser remitidos al establecimiento educativo oficial o contratado más cercano a su lugar de re-sidencia, y al grado acorde a su edad cronológica. Para cada uno de los casos y conforme a las características del estudiante, contará con los ajustes razonables definidos en el PIAR, dentro de los espacios, ambientes y actividades escolares, con los demás estudiantes. En el evento que no sea posible cerca al lugar de residencia, por algún motivo justificado, se garantizarán los servicios de transporte y alimentación, si es el caso.

2. Oferta bilingüe bicultural para población con discapacidad auditiva: la Modalidad Bilingüe - Bicultural es aquella cuyo proceso de enseñanza - aprendizaje será en la Lengua de Señas Colombiana - Español como segunda lengua y consiste en la destinación de establecimientos educativos regulares, en los que se contarán con aulas paralelas y docentes bilingües que impartan la formación en lengua de señas, y otros apoyos tecnológicos, didácticos y lingüísticos requeridos, entre los que están los intérpretes de Lengua de Señas Colombiana y modelos lingüísticos. Para tal efecto, las entidades podrán centralizar esta oferta educativa en uno o varios establecimientos educativos y garantizar el transporte para aquellos a quienes les implique desplazarse lejos de su lugar de residencia.

Para hacer efectivo el derecho a la educación de las personas con discapacidad auditiva, la entidad territorial asesorará a las familias y a estos estudiantes, para optar (i) por la oferta general en la cual el estudiante ingresa a un aula regular y se le brindan los apoyos determinados en el PIAR conforme su particularidad, sin contar entre estos apoyos con intérprete de lengua de señas colombiana - Español, ni modelo lingüístico, o (ii) por una modalidad bilingüe-bicultural ofrecida

por establecimientos educativos con aulas paralelas que fortalezcan la consolidación de la lengua y de la comunidad.

3. Oferta hospitalaria/domiciliaria: si el estudiante con discapacidad, por sus circunstancias, requiere un modelo pedagógico que se desarrolle por fuera de la institución educativa, por ejemplo en un centro hospitalario o en el hogar, se realizará la coordinación con el sector salud o el que corresponda, para orientar la atención más pertinente de acuerdo con sus características mediante un modelo educativo flexible.

4. Oferta formación de adultos. Las personas con discapacidad con edades de quince (15) años o más, que no han ingresado a ningún grado del ciclo de educación básica primaria o hayan cursado como máximo los dos primeros grados; o aquellos que con edades de quince (15) años o más, que hayan finalizado el ciclo de educación primaria y demuestren que han estado dos (2) años o más por fuera del servicio público educativo formal, serán destinatarios de la educación básica formal de adultos regulada en la Subsección 4, Sección 3, Capítulo 5, Título 3, Parte 3, Libro 2 del presente decreto.

Parágrafo 1°. El Ministerio de Educación, en coordinación con el Insor o quien haga sus veces, conforme a las funciones establecidas en el marco normativo, asesorará y brindará lineamientos para la organización de la oferta educativa para los estudiantes con discapacidad auditiva que opten por la modalidad bilingüe bicultural.

Parágrafo 2°. Si en el proceso educativo se evidencia la necesidad de promover alternativas orientadas al desarrollo de habilidades para la vida o la formación vocacional, la entidad territorial certificada contará con proyectos específicos dentro o fuera de la institución educativa, que respondan a sus características, descritas en el PIAR, con aliados como el SENA, el sector

salud o con otros actores para gestionar la implementación de un proceso más pertinente a sus características.

Educación inclusiva. La UNESCO (2008) ha definido la educación inclusiva como el proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niños y niñas del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educarlos.

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

Martínez (2007) establece la diferencia entre integración e inclusión, idea que surge a partir de La Conferencia Mundial, Educación para todos en Tailandia en 1990. Desde este análisis los términos integración e inclusión expresan un proceso de concurrencia personal que permite alcanzar una realidad humana acogedora, justa y solidaria. La pedagogía actual se inclina por el concepto de inclusión porque la inclusión enfatiza el derecho de todos los educandos con necesidades educativas especiales o no, a participar y a ser miembros activos de su proceso formativo.

En síntesis, la integración se limita a acoger a los estudiantes en el centro educativo desde una perspectiva más asistencial que pedagógica. La inclusión en cambio, presenta mayor solidez pedagógica y social, a pesar de que se requiere ante todo del autorreflexión permanente, formación docente, adecuaciones curriculares, pedagógicas y didácticas específicas acorde a las demandas de los y las estudiantes. La educación inclusiva aporta cobertura, pertinencia y respaldo, pues los estudiantes pueden sentirse reconocidos, protegidos, miembros activos de una comunidad educativa que los apoya y los motiva a continuar en su proceso formativo.

El enfoque de las capacidades: Nussbaum, M (2000) considera que la tradición del contrato social excluye a las personas con importantes deficiencias físicas y mentales, del mismo modo que lo hace con los animales no humanos: la imagen del ser humano racional y adulto no deja espacio para otros seres. Señala un problema que se encuentra en la tradición contractual, y que refiere a que esta teoría confunde a quienes diseñan los principios básicos de la sociedad principios de justicia, con aquellas/os para quienes están pensados esos principios básicos; de este modo, quienes no poseen las capacidades que se suponen requisitos para formar parte del contrato y que a pesar de variar entre un autor y otro pueden resumir bajo la idea de individuos racionales, dotados de aptitudes físicas y mentales similares entre sí, no solo quedan desplazados de la posibilidad de diseñar los principios de justicia, sino que también quedan excluidos de aquellos para quienes son seleccionados dichos principios. Estos seres podrán ser incluidos en estadios posteriores o de modo derivado, pero el hecho de identificar a quienes conforman contractualmente la sociedad con la totalidad de las/os ciudadanas/os de la sociedad creada, hace que quienes no forman parte del grupo contratante original, no puedan considerarse sujetos primarios de justicia, puesto que sus necesidades serán tenidas en cuenta si es que esto sucede, una vez que se haya diseñado la estructura básica de la sociedad y de sus instituciones políticas.

Desde este análisis, Nussbaum (2000) plantea un enfoque alternativo para el análisis de las cuestiones de justicia básica, **el enfoque de las capacidades**, propuesto como base filosófica para una teoría de los derechos básicos de los seres humanos, que deben ser respetados y aplicados por los gobiernos de todos los países, como requisito mínimo del respeto por la dignidad humana. El propósito de esta propuesta es centrar la atención como educadores en las capacidades humanas, definidas por la autora, como aquello que las personas son efectivamente capaces de hacer y ser, según una idea intuitiva de lo que es una vida acorde con la dignidad del ser humano para poder plantear, a partir de allí, la idea de un mínimo social básico de justicia.

Las capacidades a las que se refiere Nussbaum son: vida; salud física; integridad física; sentidos, imaginación y pensamiento; emociones; razón práctica; afiliación; otras especies; juego; y control sobre el propio entorno político y material. Desde estas capacidades serán caracterizados los niños y las niñas que presentan dificultades de aprendizaje, que son objeto del presente estudio.

Diseño Metodológico

1. Tipo y Enfoque de Investigación

La presente investigación se asumió desde un enfoque cualitativo etnográfico, en donde la información requerida para dar respuesta al interrogante planteado, fue abordada desde la observación participante, la entrevista y la revisión documental.

Para Bertely, M (2002) los estudios interpretativos, cualitativos y/o etnográficos en las escuelas se generan como respuesta a los tratamientos positivistas y psicologistas del desempeño

escolar. A través de estos tratamientos predominan la aplicación de pruebas estandarizadas y las explicaciones parcializadas que aíslan el diagnóstico individual del contexto social y cultural natural en que los alumnos se desenvuelven.

Sostiene esta misma autora que la perspectiva etnográfica, en cambio, se interesa en recuperar las dimensiones culturales y sociales del trabajo escolar, subraya la importancia de reconstruir los procesos sociales implicados en el quehacer educativo, e intenta escapar de los supuestos positivistas incorporando el carácter constructivo del trabajo conceptual y analítico desarrollado en cada caso. El empleo de los supuestos y técnicas de corte antropológico, además, ha mostrado su utilidad potencial en torno a la formación de maestros. El diario de campo, los registros de observación y entrevista, así como la activa participación del investigador en la situación estudiada, apoyan la documentación y el análisis de la práctica docente desde la cotidianidad escolar.

2. Fuentes de Información

Las fuentes de información primaria, fueron las profesoras que orientan al proceso de inclusión al aula regular y los niños y niñas con dificultades de aprendizaje, teniendo en cuenta que son quienes tenían la información requerida. Las fuentes secundarias fueron los documentos institucionales como el Proyecto Educativo Institucional (PEI).

3. Técnicas de Recolección de Datos

La observación directa participante y no participante soportada por el registro de notas en el diario de campo durante el desarrollo de las clases y fuera de ellas. Esta técnica se aplicó al inicio del año escolar, particularmente hasta el mes de marzo, antes del inicio de la

pandemia por COVID 19, porque luego vino el confinamiento y con ello nuevas formas de enseñar: a distancia y con una guía de trabajo, porque los niños no tienen conectividad a internet ni equipos de cómputo.

Así mismo se realizaron **entrevistas estructuradas** a las docentes y niños y niñas con dificultades para el aprendizaje de esta sede educativa. Para la realización de las entrevistas estructuradas se diseñaron como instrumento dos cuestionarios de preguntas abiertas, con los que se recolectó la información relacionada con estrategias pedagógicas y didácticas utilizadas por las profesoras y algunas de las capacidades de los niños y niñas.

Se realizó así mismo **la revisión** del PEI, en sus componentes teleológicos y pedagógicos y curriculares.

4. Población

La población de estuvo conformada por los niños y niñas de Preescolar y Básica Primaria y las profesoras que orientan clases en estos grados. En relación con los niños y niñas, sus edades oscilan entre los 5 y 6 años, los de Transición, y los de Primaria entre los 5 y los 12 años de edad. De esta población se puede afirmar que los desarrollos atienden a sus edades cronológicas y a sus características personales, como es el caso de quienes presentan Síndrome de Down, Discapacidad Cognitiva y TDH. Es de anotar que por el contexto en el que viven, les gusta los juegos al aire libre y todo tipo de actividad física, hecho que permite su buen desarrollo motriz. El número de estudiantes por grados, está determinado por la demanda del contexto así: En Transición hay 2 estudiantes, en Primero 24, en Segundo 15, en Tercero 23, Cuarto 14 y Quinto 28.

Respecto a las profesoras, algunas son nombradas de tiempo completo y la mayoría en provisionalidad, hecho que ha generado permanente movilidad, con las implicaciones académicas que esta situación deriva; la docente más antigua de trabajar en la institución lleva 14 años, le sigue una con 8, otra con 4 y las otras con menos de dos años. Respecto a la formación toda son licenciadas, tres tienen maestría y las otras la están cursando.

Por acuerdo interno en la sede educativa, los profesores de la básica primaria se rotan en los diferentes grados, teniendo en cuenta su formación profesional, asumiendo los procesos de la enseñanza desde el asignaturismo. Hay una coordinadora que tiene funciones específicas de orientar la parte académica de las 13 sedes de la institución educativa, situación que impide su presencia permanente en la Sede principal. La sede educativa tampoco contaba con docente u otros profesional de apoyo para la inclusión al aula regular de estudiantes con dificultades de aprendizaje, como lo establece la Resolución 2565 de 2003, solo hasta el mes de Septiembre llegó.

5. Categorías para el Análisis

Se abordaron las siguientes categorías de análisis

Capacidades de los niños y las niñas con dificultades de aprendizaje : La vida, la salud corporal, la integridad corporal, imaginar, pensar y razonar, experimentar emociones y ejercer críticamente la razón práctica en el planteamiento de la propia vida, tener presente la capacidad para la afiliación e interacción social, el ser capaz de vivir con cuidado hacia los animales, las plantas y la naturaleza; por último, ser capaz de reír y disfrutar de actividades recreativas y el control del propio entorno.

Estrategias pedagógicas para la inclusión al aula regular de niños y niñas con dificultades de aprendizaje : Estrategias didácticas para la inclusión al aula regular de niños y niñas con dificultades de aprendizaje : la lúdica en sus diferentes expresiones: el juego, el arte en sus diferentes expresiones: la danza, el teatro, la música, la escultura, el dibujo, la pintura, el canto, el deporte o actividades pre deportivas.

6. Tratamiento de la Información

La información recogida a través de las diferentes técnicas e instrumentos, se organizó en matrices desde las categorías de análisis propuestas, lo que permitió establecer hallazgos, analizarlos desde los referentes propuestos, construir el texto etnográfico, las conclusiones y las sugerencias en las que se aporta las interacciones lúdicas para un proceso de inclusión más coherente con las dificultades de aprendizaje de niños y niñas.

6.1 Los niños, niñas y sus capacidades: observación participante

DIARIO DE CAMPO

Fecha: Marzo 11- 12-13 de 2020

Maestra Observadora: Luz Mery Trujillo Ramón

Estudiante: Nini Johanna Valderrama Parra

Fecha de nacimiento: 15/ 08/2009

Edad: 11 años

Sexo: Femenino

Lateralidad: Diestra

Estatura:1.40 mts

Discapacidad: Síndrome Down

Grado que cursa : Quinto

Vive con su mamá y hermano

Generalidades:

Nini Johanna es una estudiante muy activa, se relaciona con todos sus compañeros, existen dos compañeritas más cercanas a ella, María del Mar y Jocelyn, estas compañeritas siempre están dispuestas a colaborarle a Nini en sus trabajos y tareas, brindándole cariño y comprensión.

Su temperamento es variable, en ocasiones es alegre y en otros momentos es mal genizada, razón por la cual se le dificulta socializarse, muestra obediencia con la mamá y maestros; en algunas ocasiones muestra rudeza en sus acciones; gusta de colorear imágenes, utilizando tonalidades vivas; generalmente realiza dibujos de su familia, mencionando siempre a su mamá; en sus dibujos siempre realiza una casita grande y a su mamá y ella en la casa.

Salud corporal: Presenta buen estado de salud, a pesar de que su alimentación, no responde a un horario pre establecido; a veces llega sin desayunar a la escuela. Sus condiciones habitacionales no son las más adecuadas debido a que no goza de un espacio propio para dormir, comparte la habitación con su hermano.

Integridad corporal: Generalmente no sale sola de la casa, para ser protegida de posibles agresiones. Vive en una finca en donde puede desplazarse o realizar ejercicio físico sin dificultad, lo que le ayuda para su desarrollo físico y motriz.

Sentido, imaginación y pensamiento: Aunque expresa creatividad en la realización de las actividades propuestas, el permanente cambio de sus emociones no le permite concentrarse y terminar lo iniciado; la actitud con la que afronta ciertas situaciones de la cotidianidad.

Razón práctica: Se le dificulta mantener y seguir instrucciones para el desarrollo de las actividades propuestas en clase; su lógica responde a las comprensiones que logra hacer de lo que se le explica. Tiene capacidad para desarrollar algunas tareas cotidianas con ayuda y orientación del cuidador o maestro-a.

Afiliación: La niña ha logrado generar cercanía o empatía con otras dos niñas con quienes se apoyan en los trabajos y actividades de la clase.

Otras especies: Expresa admiración y respeto tanto por animales como por las plantas que hay en su casa y en otros espacios físicos donde habita.

Capacidad de jugar: Disfruta jugar con sus compañeras cercanas en la hora de descanso, realizan diversos tipos de juegos, acatando las reglas que ellas mismas establecen.

Control sobre el entorno: Aún depende de un adulto, por tanto le hace falta fortalecer la autonomía y de esta manera tomar decisiones tanto en la escuela como en el hogar.

DIARIO DE CAMPO

Fecha: Marzo 11- 12-13 de 2020

Maestra Observadora: Luz Mery Trujillo Ramón

Estudiante: Edwin David Tiafi Murcia

Fecha de nacimiento: 09/ 04/2009

Edad: 11 años

Lateralidad: Diestro

Estatura:1.26 mts

Discapacidad: Cognitiva moderada

Grado que cursa: Cuarto

Vive con sus padres

Generalidades

Aunque Edwin David quiere ser amigo de todos sus compañeros y compañeras de clase presenta dificultades para socializarse con ellos, muestra actitudes agresivas, situación que impide que pueda integrarse tanto en los juegos realizados en el descanso como a los grupos de trabajo, sus compañeros lo rechazan, argumentando que: “por todo pelea y es grosero”.

Generalmente inicia una actividad, pero no la finaliza, disculpándose por no hacerlo; le gusta dibujar y colorear, aunque no lo termina. Pierde con frecuencia sus útiles escolares y al requerirlos para el desarrollo de las actividades, no las puede en ocasiones no las puede realizar por falta de los mismos.

Salud corporal: Es un niño saludable y parece tener buen estado nutricional, sin embargo, sus condiciones habitacionales son complejas, pues no cuenta con un espacio propio para dormir.

Integridad corporal: Puede desplazarse sin ninguna dificultad motora, pero se encuentran en constante vigilancia por parte de sus cuidadores para evitar que se atente contra su integridad corporal.

Sentidos, imaginación y pensamiento: Es un niño con una gran capacidad imaginativa, evidenciándolo en los dibujos que realiza; sin embargo, su situación de discapacidad cognitiva, hace que olvide con frecuencia lo enseñado. En relación con las personas que no presentan este síndrome, su capacidad de razonar es diferente, es lenta.

Razón práctica: Tiene capacidad para tomar algunas decisiones que tienen que ver con la cotidianidad de su vida: tomar los alimentos, bañarse por cuenta propia, jugar, ir a la escuela acompañado.

Afiliación: Se le dificulta relacionarse con sus compañeros de clase, situación que lo afecta y lo hace sentirse excluido.

Otras especies: Su relación con animales y la naturaleza en general es mucho mejor que con sus compañeros, se observa que disfruta de los espacios verdes y de la compañía de ciertos animales.

Capacidad de jugar: Le encanta jugar, es el momento en el que logra integrarse con sus compañeros. Los juegos preferidos son los de destrezas motoras gruesa.

Control sobre el entorno: Su comportamiento aún es heterónomo, a pesar de que expresa lo que desea; su capacidad de decisión y participación autónoma es limitada.

DIARIO DE CAMPO

Fecha: Marzo 11- 12-13 de 2020

Maestra Observadora: Luz Mery Trujillo Ramón

Estudiante: Heimy Liced Paramo

Fecha de nacimiento: 08/ 03/2009

Edad: 11 años

Sexo: Femenino

Lateralidad: Diestra

Estatura:1.30 mts

Discapacidad: Cognitiva leve

Grado que cursa: Tercero

Vive con sus padres

Generalidades

Heimy Liced, es una niña tierna, obediente con sus cuidadores y profesores; es introvertida tanto en casa como en la escuela; le encanta dibujar, particularmente paisajes, incluidas flores de color rojo; sus juegos en casa giran en torno a sus muñecas barbies. En la escuela pierde con facilidad los útiles escolares, situación que la entristece y desmotiva.

Salud corporal: Se observa saludable y en buen estado nutricional; sin embargo, sus condiciones habitacionales son complejas, pues no dispone de lugar propio para dormir.

Integridad corporal: Cuenta con libertad locomotora para desplazarse en los diferentes espacios que habita, pero se encuentra en constante acompañamiento por su misma situación de discapacidad cognitiva, lo que en ocasiones le limita.

Sentidos, imaginación y pensamiento: Expresa creatividad en sus dibujos, con los cuales se comunica de manera espontánea, pero generalmente sus creaciones no logran ser articuladas con las temáticas que se abordan en el desarrollo de las clases, lo que evidencia que se le es difícil aprender lo que los otros niños y niñas aprenden sin mayor problema.

Razón práctica: Es tolerante frente a lo que pasa a su alrededor; aún presenta grados de dificultad para establecer diferencias entre lo apropiado y lo inapropiado; presenta actitudes heterónomas, debido a la dependencia constante a sus cuidadores.

Afiliación: Por su introversión, su socialización se ve limitada a determinadas compañeritas de clase con las que ha logrado desarrollar empatía, particularmente con una de ellas.

Otras especies: Se relaciona fácilmente con animales y plantas de su entorno, propiciando los cuidados requeridos por éstos, como alimentación y regado de plantas.

Capacidad de jugar: Se observa que poco juega con sus compañeritos; durante el recreo prefiere estar sola en el salón realizando dibujos o cualquier otra actividad.

Control sobre el ambiente: Su participación en la toma de decisiones escolares es escasa, su comportamiento heterónimo y su introversión le limita asumir control sobre los acontecimientos que se presentan en su entorno.

DIARIO DE CAMPO

Fecha: Marzo 11- 12-13 de 2020

Maestra Observadora: Luz Mery Trujillo Ramón

Estudiante: Lida Fernanda Paramo Cruz

Fecha de nacimiento: 16/ 09/2012

Edad: 8 años

Sexo: Femenino

Lateralidad: Diestra

Estatura:1.28 mts

Discapacidad: Cognitiva leve

Grado que cursa: segundo

Vive con sus dos padres

Generalidades

Lida Fernanda, es una niña divertida; se le dificulta trabajar en grupo, le gusta trabajar sola, dice: “no quiero estar con nadie”.

Le gusta dibujar, y utiliza las temperas para darle vida a los dibujos realizados en las diferentes clases; en casa realiza actividades apoyada por sus madres como pintar; hace caso a las recomendaciones ofrecidas por su mamá; le gusta jugar muestra alegría al jugar con pelotas o balones, desarrollando así sus destrezas motoras.

Salud corporal: Se observa saludable y en buen estado nutricional, sin embargo, sus condiciones habitacionales son complejas puesto que no dispone de un espacio propio para dormir y estar sola cuando así lo requiere.

Integridad corporal: Cuenta con libertad locomotora aunque siempre está en compañía de un cuidador, ello en aras de proteger su integridad física.

Sentidos, imaginación y pensamiento: Es creativa en sus trabajos; organiza espacios en los que no pueda verse afectada por el comportamiento de los demás.

Razón práctica: Su comportamiento heterónomo hace que sus decisiones estén condicionadas por lo que le manda hacer su mamá.

Afiliación: Se le dificulta socializarse con los demás compañeritos de clase debido a que es muy callada. Hay ocasiones que comparte con una compañerita con la que ha logrado desarrollar empatía.

Otras especies: Su relación con animales o la naturaleza en general es buena porque a veces se siente bien en estos espacios y disfrutando de la compañía de animales.

Capacidad de jugar: No le gusta jugar mucha a la hora de descanso a veces prefiere estar sola en el salón

Control sobre el ambiente: Generalmente tiene control de los espacios o se mimetiza entre los demás compañeros.

DIARIO DE CAMPO

Fecha: Marzo 11- 12-13 de 2020

Maestra Observadora: Luz Mery Trujillo Ramón

Estudiante: Darly Garzón Cuellar

Fecha de nacimiento: 06/ 04/2013

Edad: 7años

Sexo: Femenino

Lateralidad: Diestra

Estatura: 1.10 mts

Discapacidad: Auditiva

Grado: Primero

Generalidades

Darly es una estudiante que presenta hipoacusia, escucha muy poco, se comunica con sus compañeros a través de la lectura de labios, dibujos y algunas palabras que ya sabe escribir. La estudiante no cuenta con intérprete. Cuando requiere realizar cualquier actividad de su vida cotidiana, como ir al baño, comer etc. lo hace de manera autónoma. Le encanta dibujar y los juegos de roles, particularmente aquellos que tienen que ver con la casa.

Salud corporal: Su estado de salud es bueno, no presenta enfermedad alguna, sus desarrollos biológicos se corresponden a su edad cronológica.

Integridad corporal: Está permanentemente acompañada por sus cuidadores, debido a su diferencia sensorial, de tal forma que depende de ellos para poder desplazarse en los diferentes espacios que habita, de alguna manera ello permite estar protegida de situaciones de agresiones.

Sentidos, imaginación y pensamiento: Su creatividad la expresa a través de sus trabajos, particularmente del dibujo y la pintura; su pensamiento

Afiliación: Es una niña que fácilmente se socializa con los demás, se incluye y se hace incluir en las diferentes actividades que se desarrollan en el aula y fuera de ella, mostrando empatía con sus compañeritos.

Otras especies: Fácilmente se relaciona con animales y plantas, por los que siente admiración, respeto y cuidado. Lo expresa a través del cuidado que les ofrece de acuerdo a sus posibilidades.

Capacidad de jugar: Le gusta jugar con sus compañeritas, logrando de esta forma generar vínculos afectivos con las mismas, lo que ha permitido fortalecer el proceso de socialización (juega con muñecas y a la cocinita con sus amigas).

Control sobre el ambiente: Participa activamente de las diferentes actividades que se realizan dentro y fuera del aula. A pesar de su edad es capaz de tomar decisiones sobre lo que sucede en entorno y vida cotidiana.

DIARIO DE CAMPO

Fecha :Marzo 11- 12-13 de 2020

Maestra Observadora: Luz Mery Trujillo Ramón

Estudiante: Johan Stiven Barrera Serrano

FN: 18/ 06/2013

Edad: 7 años

Sexo: Masculino

Lateralidad: Zurdo

Estatura:1.20 mts

Discapacidad: Cognitivo moderada

Grado que cursa: Primero

Vive con su dos padres y hermano

Generalidades

Johan Stiven es un niño con dificultad para concentrarse, un poco malgeniado, e introvertido, en ocasiones se torna agresivo, pero disfruta jugando con sus compañeros; no gusta de compartir sus objetos personales con sus compañeritos; dibuja, colorea y desarrolla las actividades sugeridas, sin mayor entusiasmo. Su madre comenta que en la casa suele ser egoísta con su hermano menor, primos y vecinos.

Salud corporal: Es un niño saludable y con mucha energía, observa buen estado nutricional; presenta condiciones habitacionales complejas, en el entendido que no cuenta con un espacio propio en casa para dormir.

Integridad corporal: Lo observado permite evidenciar que tiene facilidad para desplazarse de un lugar a otro sin ninguna dificultad motriz.

Imaginación y pensamiento: Su atención es dispersa, situación que le impide concentrarse, sin embargo se expresa fácilmente a través del dibujo, muestra creatividad en sus producciones artísticas, sin embargo, por su misma situación, se desconcentra fácilmente y no termina lo empezado.

Razón práctica: Sus lógicas están en correspondencia con sus desarrollos y la condición de discapacidad que presenta, realiza actividades de su vida cotidiana por su cuenta y con la ayuda de sus cuidadores.

Afiliación: No gusta de compartir con sus compañeros, quizá por su misma condición su comportamiento está determinado por el egocentrismo; sin embargo, logra establecer c vínculos afectivos con sus compañeritos

Otras especies: Su relación con animales y la naturaleza en general es buena, goza de la compañía de mascotas, asume ciertos tipos de cuidado como la alimentación; siente admiración por las plantas.

Capacidad de jugar: le gusta jugar, pero se le dificulta integrarse a los juegos con sus compañeritos de clase

Control sobre el entorno: Su comportamiento aún es heterónomo, por cuanto tomar decisiones se le dificulta por su edad y por su diferencia; cuida sus pertenencias, no gusta de compartirlas.

6.1.1 Interpretación

Esta caracterización ha permitido hacer un reconocimiento de las capacidades, limitaciones y necesidades de los niños y niñas de esta sede educativa, para ver la diferencia como una posibilidad que permite alentar nuevas actitudes, reinventar la realidad, generar nuevas perspectivas de vida y posibilitar

En relación con las capacidades se evidencia que los niños y niñas desde sus particularidades muestran el deseo de aprender, lo que es importante para su proceso formativo y está relacionado con las emociones, sentido, imaginación y pensamiento. Fortalecer estas capacidades implica apoyar formas diversas de enseñar y de aprender; así mismo se evidencia que el juego es la actividad que les permite socializarse, aprender o simplemente divertirse. Desde la postura de Nusbaum (2000), jugar es una capacidad que permite al ser humano disfrutar y reír a partir de

actividades recreativas diversas y es tan importante como las demás actividades que el ser humano realiza desde su multidimensionalidad; Núñez (2002) afirma que la lúdica bien aplicada y comprendida, tendrá un significado concreto y positivo para el mejoramiento del aprendizaje en cuanto a la cualificación, formación crítica, valores, relación y conexión con los demás logrando la permanencia de los educandos. Otra de las capacidades afines a todos, todas, es el gusto por la pintura y el dibujo, expresiones artísticas que permiten potenciar procesos comunicativos y formas diversas de aprender; desde la teoría de las capacidades, entra en funcionamiento los sentidos, la imaginación, el pensamiento y las emociones. Poder usar la imaginación y el pensamiento en conexión con la experiencia de producir obras y eventos de su propia elección, contribuye y garantiza la libertad de expresión y facilita los aprendizajes.

Otra de las capacidades que es afín a todos y todas, es la de vivir con preocupación por y en relación con los animales, las plantas y la naturaleza en general, evidenciado en los cuidados que ofrecen a sus mascotas, demás animales domésticos y plantas de su entorno. Poder entrar en relación directa con la naturaleza, a través de su cuidado y admiración por la misma, posibilita diversos tipos de aprendizajes y desarrollar la sensibilidad humana frente a las otras especies, lo que implica la construcción de la ética del cuidado de los otros.

Respecto a las limitaciones se encontró que en alguna medida la salud e integridad corporal de los niños y niñas se afecta por los diferentes síndromes o discapacidad que tienen. Aunque aparentemente no presentan enfermedades, como es frecuente en quienes presentan Síndrome Down, su libre movilidad está determinada por los padres, acudientes o cuidadores, quienes en su afán por protegerlos-protegerlas de los accidentes, de perderse o procurar que estén seguros contra asaltos violentos, incluida la agresión sexual y la discriminación por su condición, les acompañan permanentemente, cayendo en ocasiones en la sobreprotección, lo cual puede

minimizar el desarrollo de la capacidad de control sobre su entorno, que está relacionada con el poder participar activamente en los diferentes eventos de la vida familiar, escolar y social y tomar decisiones sobre sus vidas. La integridad corporal de los niños con dificultades del aprendizaje se ve totalmente comprometida, siendo responsabilidad de un tercero debido a que no cuentan con un grado de comprensión total de sí mismos, de su cultura y de lo que se puede esperar de su entorno.

En relación con las necesidades desde esta caracterización se pudo evidenciar que en primera instancia la niña que presenta discapacidad auditiva requiere que el o la maestra sea bilingüe, español-lengua de señas colombiana.

Se evidenció así mismo, que los niños y niñas requieren con urgencia el fortalecimiento de vínculos afectivos entre pares, para lograr la socialización e inclusión que se requiere en el proceso de construcción de conocimiento, dadas las dificultades que se encontraron en relación con la capacidad de afiliación, que de acuerdo con Nusbaum, implica ser capaz de vivir con los otros, acercándose a ellos y participando en las formas de interacción social y poder imaginar la situación de otredad. Fortalecer esta capacidad implica proteger la libertad, tener las bases sociales de auto respeto, para poder ser tratado en igualdad a los demás.

6.2 Estrategias pedagógicas para la inclusión al aula formal de niños y niñas con dificultades de aprendizaje - Entrevista a docentes –Realizadas virtualmente , por pandemia COVID 19

Entrevista a Docentes	
Preguntas:	Respuestas de Docentes:

<p>¿Cuánto tiempo lleva trabajando en la Institución Educativa y particularmente en esta sede?</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. 15 años 2. 5 años 3. 2 años 4. 5 años 5. 5 años 6. 9 años
<p>¿Usted contribuyó en el diseño del componente pedagógico propuesto en el PEI de la Institución educativa? ¿Por qué? ¿Cuáles fueron sus aportes en relación a los procesos de inclusión de la población que presentan dificultades de aprendizaje?</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sí hice parte del equipo de trabajo del PEI, pero no se trabajó la temática y hemos tratado de hacer una inclusión práctica, pero no está institucionalizado. 2. Sí hice parte del equipo de trabajo del PEI, pero no trabajamos nada de inclusión porque no teníamos la problemática. 3. No, en ese momento no me encontraba en la institución. 4. No hice parte de ese proceso de formulación. 5. No, no hice parte de ese proceso. 6. No, no puede estar en el proceso.
<p>¿Conoce y pone en práctica los principios pedagógicos propuestos en el PEI, que orientan la acción educativa en la</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Si los conozco y en lo posible trato de ponerlos en practica 2. Si claro, es importante ponerlos en

<p>institución?</p>	<p>práctica.</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. No, debido a la falta de herramientas, cuento con las que he desarrollado en el transcurso de la maestría. 4. Propuse alternativas pedagógicas al PEI como el club lector. 5. Si en cierta medida con los estudiantes. 6. Si a veces con los estudiantes desarrollamos cosas que están enlazadas con lo estipulado en el PEI.
<p>¿Cuáles son las DA que tienen los y las estudiantes del grado que orienta?</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Generalmente con Síndrome de Down, con TDH y problemas cognitivos no diagnosticados. 2. Generalmente niños con TDH que presentaban agresividad, indisciplina, buscaban llamar la atención. 3. Niños con problemas de aprendizajes debido a su contexto social y niños con TDH. 4. Cuento con niños con problemas de aprendizaje porque vienen al aula con problemáticas de sus casas y muchas veces con traumas de abandono.

	<ol style="list-style-type: none"> 5. En mi curso había una niña con síndrome de Down. 6. Pues había mucho niño distraído porque tenían problemas en la casa entonces descargaban sus problemas en el curso.
<p>¿Quiénes y cómo determinaron que esa niña o niño presenta esas dificultades de Aprendizaje?</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Por su comportamiento y por indicaciones de sus padres. 2. Por sus papas y también por los docentes, pero no por un experto. 3. Con el apoyo de los papas y los docentes 4. Por el comportamiento del salón y por sus padres. 5. Por sus comportamientos en clase y por sus padres. 6. Por sus comportamientos en clase.
<p>¿Qué estrategias pedagógicas de las propuestas en el PEI, pone en práctica, para realizar procesos educativos incluyentes con los estudiantes que presentan Necesidades Educativas Especiales?</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. No, se ha incluido el tema en el PEI. 2. Les llamaba la atención y llamaba a sus papas para un apoyo desde sus casas. 3. La utilización de guías de aprendizaje, lecturas, recursos audiovisuales. 4. Desarrollamos juegos y los avances del club de lectura fueron importantes. 5. Manejaba planas con la niña y los ponía

	<p>en dibujar.</p> <p>6. Manejaba planas con la niña y a veces los ponía en dibujar.</p>
<p>Al no contar el PEI con estrategias pedagógicas para niños con dificultades de aprendizaje, ¿cuáles han sido las metodologías utilizadas por los docentes?</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se trabaja mucho ejercicio de repetición y escritura con diferentes materiales. 2. Utilizaba la misma metodología que con todos los niños. 3. Pues he implementado herramientas adquiridas durante mi formación. 4. La propuesta del club de lectura desde ahí se avanzó bastante. 5. El dibujo practico con los niños. 6. Juegos al aire libre y juegos de roles.
<p>Considera Ud. que estas estrategias didácticas son pertinentes a las dificultades de aprendizaje que presentan los niños y las niñas? ¿Por qué?</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Sí, porque desarrollan sus capacidades cognitivas, generan destrezas y son lúdicas. 2. Sí, muchas veces es falta de disciplina. 3. Si claro, porque han tenido un avance significativo. 4. Si porque ayudaron muchísimo para la concentración de los niños. 5. Si porque los calmaba y aprendían lo desarrollado en clase.

	6. Sí, porque el juego es primordial y también les ayudaba a interactuar con el espacio.
<p>Qué estrategias pedagógicas y didácticas propone usted para mejorar los procesos de inclusión de los estudiantes que presentan DA?</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Desarrollar ejercicios en grupo para generarles procesos de socialización, como rondas, canciones, interactuar con materiales del entono. 2. Pues trabajar más con ellos en clase y tener el apoyo de sus padres. 3. Crear en ellos un contexto para que sean más dinámicos en su aprendizaje y puedan controlar sus emociones. 4. Fortalecer los espacios de club de lectura y el juego. 5. Generar espacios de creación por medio del dibujo. 6. Desarrollar más juegos y contar con más recursos didácticos y deportivos.

6.2.1 Interpretación

En relación al tiempo que las docentes vienen trabajando en la institución educativa y en esta sede en particular se observa que oscila entre los 2 y los 15 años, lo que indica que a pesar de la movilidad que se habla en el planteamiento del problema, llevan un tiempo prudente para conocer

la institución en sus diferentes dimensiones: teleológica, pedagógica, curricular y hacerlos acontecer en sus prácticas pedagógicas; sin embargo, solo dos de las docentes aseguran que participaron en el diseño del componente pedagógico propuesto en el PEI, pero que el tema de la inclusión de niños y niñas con barreras de aprendizaje, no fue tenido en cuenta; las otras cuatro maestras entrevistadas respondieron que no participaron de este proceso, a pesar de estar en la institución educativa. Desde estas repuestas se puede evidenciar en primera instancia la falta de participación del profesorado en la construcción y resignificación del PEI, lo que en alguna medida puede llevar al desconocimiento de mismo de la legislación colombiana en torno a los procesos de inclusión al aula regular de niños y niñas con barreras de aprendizaje . Sin embargo, de acuerdo a lo evidenciado en las respuestas sobre si conocen y ponen en práctica los principios pedagógicos propuestos en el PEI, solo una maestra respondió que no los conoce debido a la falta de herramientas, pero que cuenta con las que he desarrollado en el transcurso de la maestría.

En relación con las dificultades del aprendizaje que presentan los niños y niñas, quiénes y cómo las identifican, de acuerdo a las respuestas dadas, son los padres de familia y docentes, quienes lo realizan desde el comportamiento diario que presentan los niños o niñas, o por sus características físicas como es el caso del síndrome Down. Se encuentran en los diferentes grados de Primero a Quinto presentando síndrome de Down, TDH, atención dispersa y otros con problemas de aprendizaje, sin mencionar cuales son y que relacionan con situaciones como el abandono.

Desde estas respuestas se evidencian dos situaciones en particular. La primera que no hay una caracterización que permita evidenciar realmente cuales son las dificultades de aprendizaje y demás necesidades que presentan realmente los niños y niñas, tampoco

reconocen la existencia de una estudiante con discapacidad auditiva. La segunda situación es que hay una confusión entre las características físicas y cognitivas de los niños y niñas y las dificultades del aprendizaje que esta población pueda tener.

Desde las respuestas dadas y la revisión del PEI se evidencia que no se han establecido a nivel institucional las estrategias pedagógicas y didácticas que permitan una inclusión pertinente a las necesidades que presentan los niños y niñas, razón por la cual las docentes han asumido algunas estrategias como realizar planas, utilizar guías de aprendizaje, lecturas, dibujos, juego al aire libre y de roles, club de lectura, la misma metodología utilizada con los demás estudiantes y lo aprendido en la maestría, pero no indica cuáles.

Desde sus lógicas consideran que estas estrategias son pertinentes a las dificultades de aprendizaje porque: desarrollan sus capacidades cognitivas; generan destrezas y son lúdicas; muchas veces es falta de disciplina; los niños y niñas han tenido un avance significativo; ayudan en la concentración de los niños, los calman y aprenden lo desarrollado en clase; el juego es primordial y también les ayuda a interactuar con el espacio.

Desde estas respuestas se evidencia que a pesar de la falta de recursos, que no esté especificado en el PEI como realizar la inclusión, que no haya unos lineamientos pedagógicos claros en relación con las dificultades del aprendizaje de los y las estudiantes que presentan algunas características particulares, las profesoras desde su saberes e intuición implementan algunas estrategias que van desde el juego hasta las planas, las que consideran apropiadas para lograr una educación inclusiva y con ello los aprendizajes de los y las estudiantes; sin embargo, una de ellas señala que utiliza las mismas estrategias para todos, sin dar una razón específica.

Desde los aportes ofrecidos por el MEN en este sentido, los apoyos deben ser concebidos de acuerdo con la intensidad de la orientación que se requiere, el ciclo de vida en que se encuentre y el ámbito en que se desarrollen las personas; lo cual sugiere que cualquier persona, en condición o no de discapacidad, requiere de ayudas personales, materiales, organizativas, tecnológicas o curriculares a lo largo de su escolaridad, para acceder a los contenidos ofrecidos por la institución educativa. Esta orientación debe ofrecerse en forma articulada, atendiendo a las necesidades individuales de la persona.

En este mismo sentido Aucouturier (2012) señala que las primeras acciones llevar a cabo es el establecimiento educativo y una adecuada relación afectiva con los estudiantes, en la cual exista respeto mutuo y a su vez la disposición para escucharlos y poner atención a las necesidades que ellos presentan, y desde esas necesidades realizar los ajustes pedagógicos y curriculares.

Finalmente, los docentes ven la necesidad de institucionalizar algunas estrategias pedagógicas y didácticas que han hecho acontecer en su práctica pedagógica con algunos logros en el proceso de socialización y el aprendizaje integral de los niños y niñas como son el trabajo en equipo o trabajo cooperativo, vincular activamente a los padres y madres de familia al proceso formativo de sus hijos e hijas; crear en ellos un contexto para que sean más dinámicos en sus aprendizajes y puedan controlar sus emociones; generar espacios de participación a través del dibujo, el canto; fortalecer los espacios de club de lectura y el juego; interactuar con materiales del entorno . Solicitan la dotación de material didáctico y deportivo.

Se evidencia que las maestras desde algunas de las experiencias vividas en sus prácticas pedagógicas comprenden la trascendencia que tiene el trabajar mancomunadamente con las familias; el fortalecer el trabajo cooperativo; implementar el arte, el juego, la lectura y el canto

como estrategias generadoras de procesos participativos en la construcción de los saberes; sin embargo, no parecen ser las constantes en sus prácticas.

De acuerdo a las orientaciones dadas por el Ministerio Educación Nacional es necesario la elección de estrategias organizativas para estructurar la dinámica de clase. Las alternativas más comunes para la agrupación de estudiantes incluyen: orientación en pequeños grupos dirigida por el profesor, aprendizaje en grupos pequeños, instrucción individualizada, aprendizaje con compañeros, tutoría entre compañeros y grupos de aprendizaje cooperativo. Tales disposiciones orientadoras pueden tener efectos profundos en la forma en que se orientan el trabajo escolar y se da mayor participación de que el estudiante construya el conocimiento. Se puede aumentar su participación cambiando la organización de la clase. Para ello los profesores pueden elegir entre una serie de adaptaciones orientadoras para estructurar la dinámica de clase y darle continuidad a aquellas estrategias en las que el estudiante obtiene mejor rendimiento.

6.3. Los niños y niñas responden sobre cómo son incluidos – La entrevista

Preguntas a niños y niñas con Necesidades Educativas Especiales	
Preguntas:	Respuestas:
1. ¿Te gusta la Escuela? ¿Por qué ?	1. Sí, porque tengo con quien jugar. 2. Sí, aprendo cosas. 3. Sí, porque puedo jugar harto. 4. Sí, me gusta cuando jugamos. 5. Sí, me gusta cuando jugamos. 6. Sí, me gusta cuando jugamos.

<p>2. ¿Qué es lo que más te gusta de la escuela?</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Jugar con mis compañeros. 2. Los juegos y mis compañeros. 3. Cuando salimos a clase de educación física. 4. La hora del descanso. 5. La hora del descanso. 6. La hora del descanso.
<p>3. ¿Realizas trabajos con los demás niños y niñas?</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Si 2. Si 3. No 4. Si 5. Si 6. Si
<p>4. ¿Juegas con todos tus compañeritos? ¿A qué juegas?</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Si con algunos niños, basquetbol y con aros. 2. Si con algunos niños, al escondite. 3. Sí, pero solo con Edwin y Carlos y mi compañerita Dana. 4. Sí, me gusta jugar al papá y la mamá y la yeba. 5. Sí, me gusta jugar con el balón.

	6. Sí, me gusta jugar con el balón
5. ¿Te gusta cómo te enseñan? ¿Por qué?	<p>1. Sí, porque los maestros me tratan bien.</p> <p>2. Sí, porque el profesor tiene mucha paciencia conmigo.</p> <p>3. Un poquito.</p> <p>4. Sí, porque me rio mucho cuando juego.</p> <p>5. Sí, porque me rio mucho cuando juego.</p> <p>6. Sí, porque aprendo cosas</p>
6. ¿Tus compañeritos y profesoras te explican cuando no entiendes?	<p>1. Aprendo más fácil cuando me explican mis compañeritos.</p> <p>2. Si me gusta más cuando me explica mis compañeros, pero el profesor es buena gente.</p> <p>3. Si Edwin me explica hartito.</p> <p>4. Si.</p> <p>5. Si</p> <p>6. Si</p>

6.3.1 Interpretación

Desde las respuestas dadas se observa la relación que establecen los niños y niñas en torno a la escuela, el juego y el aprendizaje, reiterando que lo que más les gusta de este escenario educativo es el tiempo del descanso, en el que pueden compartir con sus amigos y realizan diversos tipos de actividades lúdicas tales como juegos tradicionales: la lleva, el escondite; juegos de roles y actividades pre deportivas como basquetbol y juegos con aros; así mismo, dejan entrever que esas actividades las realizan con determinados compañeritos, situación que no les permite incluirse y ser incluidos por todo el colectivo escolar, o al menos del grado que cursan. Lo otro que se infiere es que la actividad lúdica parece estar relegada al tiempo de descanso que se tiene en la escuela y por ello es el tiempo y espacio favorito de niños y niñas.

Al respecto Sheines (1981) afirma que durante la infancia la actividad lúdica contribuye al fortalecimiento de la autoconfianza, la autonomía y la formación de la personalidad en general, convirtiéndose en una estrategia didáctica por excelencia. Toda actividad lúdica precisa de tres condiciones esenciales para desarrollarse: satisfacción, seguridad y libertad. Satisfacción de necesidades vitales imperiosas, seguridad afectiva, libertad.

Respecto a la forma de enseñar, la metodología, se infiere desde las respuestas que los niños y niñas se sienten satisfechos en relación con el trato que reciben de parte sus maestras: les tratan bien, les tienen paciencia, se ríen y juegan; solo uno manifestó que le gustaba poco. Así mismo se infiere que, al no comprender alguna temática o una actividad por desarrollar, con las explicaciones de sus compañeritos logran esas comprensiones más fácilmente, lo que permite comprobar como el trabajo académico entre pares o en equipo contribuye en primera instancia a incluir a niños y niñas con dificultades del aprendizaje , con los demás estudiantes, y en segunda

instancia como los aprendizajes son posibles y más fáciles cuando se da la interacción permanente entre pares.

Al respecto el MEN señala que la atención pedagógica debe estar fundamentada en una concepción de que niños y las niñas deben ser sujetos protagónicos se sustenta en los principios de integralidad, participación y lúdica, los cuales deben ser aplicados con igual rigurosidad en el caso de los estudiantes con discapacidad cognitiva y otros síndromes. Así mismo establece que es necesario realizar modificaciones al currículo con apoyo permanente en instrucciones y seguimiento al proceso de aprendizaje. Los profesores deben identificar las situaciones de aprendizaje de bajo desempeño del estudiante y con la asesoría del profesional de apoyo formado en los procesos de la discapacidad cognitiva ingresa con los elementos frente al aprendizaje que se necesitan para orientar el objeto de enseñanza.

6.4 Lo que el PEI evidencia frente a la inclusión y las dificultades de aprendizaje.

PEI	Componente	Componente	Componente
institucional	teleológico	Pedagógico	Curricular
	<p>Misión</p> <p>La Institución Educativa San Antonio del Pescado brinda una educación formal publica en preescolar, básica primaria y secundaria, media técnica, en producción agropecuaria, siguiendo la formación integral,</p>	<p>Modelo pedagógico</p> <p>Los fundamentos pedagógicos de la institución Educativa son un instrumento específico que permite comprender, enfocar y orientar el proceso educativo, basado en las potencialidades y</p>	<p>No hay un capítulo destinado al modelo curricular , pero si aparece al final del documento un capitulo que reza : asignación e actividades curriculares complementarias sin estudiantes dentro de las cuales están :</p> <ul style="list-style-type: none"> •Elaboración de plan de aula.

	<p>articulada con las diferentes áreas del conocimiento, promoviendo el desarrollo humano, para trascender en el enriquecimiento de competencias socioculturales, económicas, políticos y laborales en el contexto.</p> <p style="text-align: center;">Visión</p> <p>La institución educativa San Antonio del Pescado, para el año 2025, se consolidará como un centro educativo productivo, rentable, ambiental y auto sostenible; integrando todos los aspectos sociales, que formen líderes competitivos, críticos y autónomos; generando la implementación de nuevas técnicas, en el desarrollo de proyectos de diversa producción agrícola y pecuaria desde una perspectiva empresarial.</p> <p style="text-align: center;">Principios</p> <p>A partir de la Constitución Política de Colombia, la institución educativa San Antonio del Pescado ha formulado los siguientes principios que contribuyen a la formación integral de los educandos:</p> <p>•Principio de bienestar: La institución educativa propicia al estudiante un ambiente escolar adecuada a sus necesidades cognitivas, afectivas, sociales y culturales; que complementen al desarrollo de su libre personalidad y de las relaciones interpersonales.</p> <p>•Principio de actividad: El estudiante como eje central en el proceso de formación, debe participar activamente en la construcción del conocimiento, con los apoyos pedagógicos, tecnológicos y didácticos, que contribuya a un aprendizaje</p> <p>•Principio de potenciación: El proceso de enseñanza-aprendizaje debe generar en los estudiantes un sentimiento de confianza en sus propias capacidades para enfrentar mayores y nuevos desafíos, fortaleciendo sus potencialidades.</p> <p>•Principio de relación: Aprender a convivir: Fomentar en la</p>	<p>necesidades de la comunidad:</p> <p>a. Promover la formación de un ser humano capaz de vivir críticamente en sociedad, solidario, libre, justo y tolerante.</p> <p>b. Comprender el proceso educativo como aquél, a través del cual, el hombre investiga la realidad y actúa colectivamente para transformarla.</p> <p>c. visualizar la Institución como ente socializador, por encima de la instrucción y el desarrollo del saber.</p> <p>d. Entender al docente como orientador del proceso de enseñanza – aprendizaje, en donde el educando es el eje principal en la formación del conocimiento.</p> <p>e. orientar los proyectos pedagógicos, productivos e institucionales como instrumentos bases y formativos en la construcción del conocimiento.</p> <p>f. Formar educandos con mentalidad empresarial que sean competentes para generar empresas en la comunidad.</p> <p>El modelo pedagógico de la institución se basa en:</p> <p>El afecto: Es la base de la formación humana como principio que articula la cabeza con el corazón, la razón con el sentimiento, lo cognitivo con lo afectivo.</p>	<p>•Elaboración de material didáctico.</p> <p>•Preparación de clase.</p> <p>•Elaboración de pruebas saber.</p> <p>•Experiencias pedagógicas significativas.</p> <p>•Atención a padres de familia.</p> <p>•Trabajo en el CDA.</p> <p>Luego se establece el listado de proyectos transversales y de obligatorio cumplimiento de acuerdo a la ley General de Educación.</p> <p>Finalizando el documento , en el numeral 7.17 , estipula que el acompañamiento del desarrollo curricular la Institución Educativa lo brinda a los docentes en los procesos pedagógicos mediante el programa PTA (Programa Todos a Aprender), donde se facilitan herramientas para el quehacer pedagógico de los docentes de nuestra institución.</p> <p>Este acompañamiento está dado por medio de una estrategia de observación participativa pasiva; en el que el docente orientador del programa realiza un seguimiento al desarrollo pedagógico dentro del aula de clases</p>
--	---	--	---

	<p>comunidad educativa, el respeto por los Derechos Humanos y el Manual de Convivencia para el bienestar de la Institución.</p> <p>•Principio del juego: La I.E. enfatiza el carácter lúdico que deben tener principalmente las situaciones de aprendizaje, ya que el juego tiene un sentido fundamental en la vida del estudiante. A través del juego, que es básicamente un proceso en sí para todos los estudiantes, especialmente los más pequeños, se abren permanentemente posibilidades para la integración, la imaginación, la creatividad y la libertad de expresión. y diferentes valores.</p> <p>Objetivos Institucionales</p> <p>Contribuir al desarrollo socioeconómico y ambiental de la región, a través de la formación de estudiantes líderes de la Institución Educativa San Antonio del Pescado, que implementen técnicas de producción agropecuaria sostenibles y competitivas.</p> <p>- Gestionar alianzas estratégicas con entidades a nivel regional, para el desarrollo de la formación agropecuaria.</p> <p>Implementar una cultura de solidaridad, sostenibilidad y conservación de los recursos públicos y ambientales, a través del desarrollo de los proyectos pedagógicos productivos articulados.</p> <p>•Estimular habilidades emprendedoras teniendo en cuenta el perfil, nivel y ciclo educativo de cada uno de los educandos y profesionales, teniendo como base la modalidad de la Institución.</p> <p>•Establecer un desarrollo crítico, reflexivo y analítico en el mejoramiento de la calidad de vida mediante la formación de</p>	<p>La experiencia natural: Se tiene en cuenta la naturaleza espontánea del educando, las necesidades, intereses y talentos que él manifiesta desde su propia situación sociocultural.</p> <p>El escenario educativo: Es la preparación del medio para que conlleve a la estimulación del aprendizaje, que tienda puentes entre la ciencia y la realidad, entre el descubrimiento y la técnica, entre la pregunta y la creación.</p> <p>La actividad: El educando construye sus propias herramientas conceptuales y morales desde la propia actividad consciente.</p> <p>El maestro: es la persona que orienta procesos significativos para la construcción del conocimiento, motivando e involucrando a los estudiantes en las habilidades, actitudes, afectos, formas de comportamiento y valores, considerando que el profesor debe actuar como orientador, facilitador o mediador del aprendizaje del estudiante.</p> <p>La individualización y la personalización: Se utiliza el trabajo individual, éste permite afianzar acerca de lo que el alumno piensa, siente, cree, y le permite clarificar dudas y prepararse para el trabajo en grupo.</p> <p>El antiautoritarismo y el cogobierno: Incluye la construcción de su mundo valorativo dentro de un</p>	
--	---	---	--

	<p>conocimientos científicos, técnicos y agrícolas, contribuyendo al desarrollo integral del ser humano.</p>	<p>contexto vivencial de relaciones; pues el desarrollo de su inteligencia y autonomía desde su propia actividad, abarca su participación activa y deliberante en la definición de reglas, a través de experiencias de gobierno y cogestión.</p> <p>La actividad grupal: Estimula a participar en diferentes actividades que favorecen el trabajo y el aprendizaje cooperativo y el desarrollo intelectual y moral de los alumnos, a través de la interacción que propician el avance hacia etapas superiores de desarrollo.</p> <p>La actividad lúdica: La práctica del juego es un elemento muy importante para la formación del ser humano en relación con la naturaleza y consigo mismo, pues éste propicia en el alumno un equilibrio entre su interioridad y el medio con que interactúa.</p> <p>En la parte final del documento, numeral 8, aparece el componente pedagógico en el que se establece el plan de estudio, un listado de dimensiones áreas, asignaturas o proyectos y la intensidad horaria por grados de Preescolar Once</p>	
--	--	---	--

6.4.1 Interpretación

Los datos recabados del documento PEI en su componente teleológico evidencian que ni la misión ni en la visión contemplan la inclusión al aula regular de estudiantes con dificultades del

aprendizaje , ni otro de tipo de comunidades vulnerables y / o minoritarias , tal como lo enunciaban las profesoras. Sin embargo, en el principio de relación, establece el aprender a convivir: fomentar en la comunidad educativa, el respeto por los Derechos Humanos lo que no es garantía para que se puedan ofrecer procesos incluyentes tal como se establece en la Constitución política de Colombia en sus artículos 67, 44 y 47, en la Ley General de Educación de 1994, artículo 46, en la jurisprudencia de la Corte Constitucional, sentencia 051 de 2011, en donde se hace énfasis que el Estado Colombiano debe pasar de modelos segregados o integrado a una educación inclusiva, lo que propende que todos los niños y niñas puedan aprender y estudiar juntos, pues a diferencia de los modelos anteriores se busca que la enseñanza se adapte a los estudiantes y no éstos a la enseñanza. Por tanto, urge la resignificación del PEI , desde los ajustes razonables que establece el decreto 1421 de 2017 para que se realice la inclusión acorde a las necesidades de los y las estudiantes.

Pese a lo anterior, el principio de bienestar, establecido en el componente teleológico, permite avizorar el deseo de una educación inclusiva , pues señala que la institución educativa debe propiciar al estudiante un ambiente escolar adecuado a sus necesidades cognitivas, afectivas, sociales y culturales; que complementen al desarrollo de su libre personalidad y de las relaciones interpersonales.

El Modelo Pedagógico como tal no está definido, ni tiene un soporte teórico, que fundamente las prácticas pedagógicas de los y las maestras; sin embargo, en el componente teleológico se evidencian unos principios que bien pueden estar relacionados con el modelo pedagógico como son: principio de bienestar, de actividad, de relación y de juego. En capítulo aparte establecen unos fundamentos pedagógicos que definen la institución educativa como un espacio socializador para niños, niñas y jóvenes; el maestro como el orientador de los procesos de enseñanza

aprendizaje y el proceso de enseñanza – aprendizaje abordado desde los proyecto pedagógicos, productivos e institucionales como instrumentos bases y formativos en la construcción del conocimiento todo a fin de formar educandos con mentalidad empresarial que sean competentes para generar empresas en la comunidad.

Establece así mismo que la acción pedagógica se debe basar en el afecto, la experiencia natural, la individualización y la personalización, la actividad grupal y la actividad lúdica. Finalmente aparece la propuesta de plan de estudio se contemplan las áreas fundamentales y de la especialidad con sus respectivas asignaturas, dentro de las cuales se encuentran los proyectos pedagógicos productivos y transversales obligatorios.

Como se observa no hay una fundamentación teórica, ni un orden en su planteamiento y confusión entre el componente pedagógico y el curricular. Según Flórez (1994) los modelos pedagógicos son categorías descriptivas, auxiliares para la estructuración teórica de la pedagogía, pero que sólo adquieren sentido contextualizadas históricamente y cuya esencia es reglamentar y normatizar el proceso educativo, definiendo ante todo que se deberá enseñar, con qué procedimientos, en qué tiempos y bajo qué reglamentos. A esta concepción, habría que agregar la contextualización geográfica y cultural, que requieren los modelos pedagógicos, para tener sentido completo frente a una comunidad educativa, que busca conservar, innovar, producir o recrear el conocimiento científico.

Respecto al aspecto curricular, éste se evidencia en los diferentes componentes que tiene el PEI, no existe un capítulo donde se especifique cuál es la propuesta curricular, ni de dónde surge. Se establecen claramente las actividades extracurriculares a desarrollar por parte de los profesores y propone un listado de proyectos transversales y de obligatorio cumplimiento de

cuerto a la ley General de Educación. Finalizando el documento aclara que la Institución Educativa brinda a los docentes acompañamiento en los procesos pedagógicos mediante el programa PTA (Programa Todos a Aprender), donde se facilitan herramientas para el quehacer pedagógico de los docentes de la institución.

Etnografía

Procesada la información recabada por medio de diferentes técnicas e instrumentos y a partir de las categorías de análisis como fueron las capacidades que tienen los niños y las niñas con dificultades de aprendizaje y las estrategias pedagógicas y didácticas empeladas por las maestras para la inclusión al aula formal de los mismos, desde la perspectiva de la educación como derecho fundamental en la Institución Educativa San Antonio del Pescado - Sede Principal Garzón - Huila, se presenta el siguiente texto etnográfico

Los niños, las niñas y sus capacidades

Jugar es la capacidad que les permite reír, disfrutar de actividades recreativas, estar alegres, de compartir con los y las compañeritas que están prestos a incluirlos en sus actividades lúdicas, a pesar de que algunos prefieran hacerlo solos o solas. En cuanto a la capacidad relacionada con los sentidos, la imaginación y el pensamiento, la producción en obras como dibujos o pinturas de su autoría o sugeridos por sus maestras, les permite fortalecer su libertad de expresión, poner en juego la creatividad, para mostrar los aprendizajes que han logrado construir desde sus posibilidades.

Cabe anotar que en relación con las emociones algunos presentan situaciones de estrés que en ocasiones puede llevarlos a la agresión física hacia sus compañeros; en este mismo contexto, hacen caso omiso a las sugerencias ofrecidas y tardan algún tiempo para estabilizar su comportamiento, sus sistemas de adaptación personal son determinantes en la forma como se relacionan con los otros, al entrar en procesos de interpretación, generándose luchas internas que en mayoría de casos les impiden pensar y obrar con claridad. Esta situación complejiza los procesos de enseñanza a-aprendizaje, haciéndolos más lentos y requiriendo la adaptación curricular a estas particularidades.

Aunque la mayoría de niños y niñas tienen dificultad para relacionarse con sus compañeritos, no sucede lo mismo con las otras especies, en las que se evidencia empatía, respeto y admiración, expresada a través del cuidado y protección de mascotas y plantas que hay tanto en el entorno familiar como escolar.

En relación con las otras capacidades que propone Nassbaum (2000) como la vida, la salud y la integridad corporal algunos, presentan dificultad de coordinación motora particularmente para desarrollar actividades como escribir, asir y manipular algunos implementos como balones. Así mismo, su libre movilidad está controlada por sus cuidadores o cuidadoras, en aras de brindarles seguridad. Sin embargo, en la escuela a través de las diferentes actividades realizadas, pero particularmente el juego, logran fortalecer dichos desarrollos motrices. Es importante resaltar que se ven sanos, aparentemente su estado nutricional es normal, aunque no se realizó la valoración desde los lineamientos de Organización Mundial de la Salud.

Respecto a la razón práctica presentan grados diversos de comprensiones realizadas desde sus posibilidades intelectuales, porque excepto la estudiantes sorda, los y las demás presentan

discapacidad cognitiva, lo que implica limitaciones tanto en su funcionamiento intelectual, como en la conducta adaptativa al medio escolar, en los casos de los y las que presenta híper-actividad, en sus comportamientos se observa discontinuidad en el desarrollo de sus actividades, así mismo impulsividad, querer estar en constante movimiento, cambiando de actividad tratando de evitar actividades que requieren un esfuerzo mental de concentración. Generalmente olvidan los contenidos trabajados en las diferentes áreas del conocimiento.

En este mismo sentido, el control sobre el entorno, entendido como el poder tomar o hacer parte de manera autónoma de las decisiones personales y sociales, presenta algunas limitaciones, debido a la heteronomía a la que están sometidos por su condición; sin embargo, en ciertas actividades se vislumbran rasgos de autonomía, como el comer alimentos de su preferencia, asearse y vestirse solo o sola, jugar a lo que le gusta, entre otros.

Las estrategias pedagógicas y didácticas utilizadas por los y las docentes en la inclusión al aula formal de niños y niñas con dificultades del aprendizaje.

Antes de la pandemia por COVID 19 - 2019- comienzos de 2020.

Desde la información recabada tanto en entrevista a niños, niñas, maestras y la revisión de PEI, se pudo evidenciar que las prácticas pedagógicas y didácticas para los procesos de inclusión al aula regular de niños y niñas con dificultades del aprendizaje, se realizan desde los saberes que han logrado construir a partir su experiencia como maestras y estudios realizados, debido a que no existe unos lineamientos institucionalizados que orienten dichas prácticas. Se evidencia así mismo la falta de participación del profesorado en la construcción y resignificación del PEI, lo que significa el desconocimiento de mismo y de la legislación colombiana en torno a dichos procesos.

Desde esta perspectiva las docentes han asumido algunas estrategias pedagógicas y didácticas como son realizar planas, utilizar guías de aprendizaje, lecturas, dibujos, juego al aire libre y de roles, club de lectura, la misma metodología utilizada con los demás estudiantes y lo aprendido en la maestría, considerando que estas estrategias son pertinentes a las NEE que presentan los y las estudiantes porque permiten el desarrollo de sus capacidades cognitivas generan destrezas por medio de la lúdica, igualmente disciplinan ayudando en la concentración; los calma y aprenden lo desarrollado en clase; el juego es primordial y también les ayuda a interactuar con el espacio, siendo un avance significativo para ellos.

Las docentes son conscientes que para realizar procesos de inclusión pertinentes, se requiere institucionalizar algunas estrategias pedagógicas y didácticas ,de las que han hecho acontecer en su práctica pedagógica ,con algunos logros en el proceso de socialización y el aprendizaje, como son vincular activamente a los padres y madres de familia al proceso formativo de sus hijos e hijas; el trabajo en equipo o trabajo cooperativo; crear ambientes para que permitan la participación y puedan controlar sus emociones; fortalecer las manifestaciones artísticas como el dibujo, el canto; fortalecer los espacios de club de lectura y el juego; interactuar con materiales del entorno.

Por su parte los niños y niñas resaltan que lo que más les gusta de asistir a la escuela es el descanso. Este tiempo es el privilegiado por niños y niñas porque pueden compartir con sus amigos y realizan diversos tipos de actividades lúdicas tales como juegos tradicionales: la lleva, el escondite; juegos de roles y actividades pre deportivas como basquetbol y juegos con aros; así mismo, dejan entrever que esas actividades las realizan con determinados compañeritos, situación que no les permite incluirse y ser incluidos por todo el colectivo escolar, o al menos del grado

que cursan. De lo anterior se infiere que la actividad lúdica parece estar relegada a este tiempo y espacio y por ello es favorito.

Otra situación que se logró develar es que los niños y niñas logran comprender más fácilmente a partir de las explicaciones de sus compañeritos, lo que permite evidenciar como el trabajo académico entre pares o en equipo contribuye en primera instancia a incluir a niños y niñas con dificultades de aprendizaje, con los demás estudiantes, y en segunda instancia como los aprendizajes son posibles y más fáciles cuando se da la interacción permanente entre pares.

En pandemia – educación en casa

Debido al confinamiento por la pandemia de COVID 19 y por temor al contagio de este virus, a nivel nacional se tomó la determinación de no volver a las aulas de clase y continuar el proceso educativo a través de diferentes medios, teniendo en cuenta los recursos con los que cuentan los y las estudiantes: algunos a través de plataformas, otros por medio de llamadas telefónicas y chat, otros a través de correo electrónico y a otros se les envía una guía de aprendizaje. La sede de primaria optó por el diseño y envío de la guía de aprendizaje por grado, considerando que era la herramienta apropiada a este contexto escolar. Un padre de familia las recoge y las entrega a los demás padres y madres de familia para que desarrolle las actividades con sus hijos e hijas.

Esta guía en su diseño contiene: un membrete de la gobernación del Huila, el nombre del establecimiento, una motivación, el área de formación, el objetivo, el desarrollo, en el que se presentan las temáticas a abordar, las actividades a realizar y la evaluación, en donde se plasman algunas preguntas sobre la temática abordada. La guía es para desarrollarla en 15 días, pasados éstos, los niños, niñas envían los trabajos a sus maestras vía WhatsApp, ya sea por medio de

pequeños videos o fotografías. La retroalimentación que requieren los niños o niñas porque no han comprendido el tema o la actividad a desarrollar, se realiza a través de llamada telefónica a los padres, madres o cuidadores, se les ofrece explicaciones, sugerencias y recomendaciones para las comprensiones y mejoras.

Hace tres meses, ya en pandemia, llegó una maestra de apoyo que tiene a su cargo cuatro instituciones educativas. En la actualidad ella revisa las guías que se van a enviar y hace algunas sugerencias para ajustarlas a los niños y niñas que presentan dificultades de aprendizaje, de acuerdo a su criterio profesional.

El PEI y la inclusión al aula regular de niños y niñas con dificultades del aprendizaje

La institución en su Proyecto Educativo Institucional no hace visible desde ninguno de sus componentes la inclusión al aula regular de niños y niñas con dificultades del aprendizaje, ni de otras poblaciones vulnerables y o minoritarias, en el entendido que cuando se elaboró no se tuvo en cuenta la normatividad vigente en relación con este proceso. Sin embargo, en el principio de relación, establece el aprender a convivir: fomentar en la comunidad educativa, el respeto por los Derechos Humanos, lo que no es garantía para que se puedan ofrecer una educación inclusiva, tal como se establece en la Constitución política de Colombia en sus artículos 67, 44 y 47, en la Ley General de Educación de 1994, artículo 46, en la jurisprudencia de la Corte Constitucional, sentencia 051 de 2011 y demás entramado jurídico que se ha logrado promulgar en torno a esta temática.

La institución no tiene definido un Modelo Pedagógico como tal, ni tiene un soporte teórico y legal que fundamente las prácticas pedagógicas propuestas; sin embargo, en el componente

teleológico se evidencian unos principios que bien pueden estar relacionados con un enfoque pedagógico : principio de bienestar, de actividad, de relación y de juego.

En capítulo aparte establecen unos fundamentos pedagógicos los cuales definen la institución educativa como un espacio socializador para niños, niñas y jóvenes; el maestro como el orientador de los procesos de enseñanza aprendizaje y el proceso de enseñanza – aprendizaje abordado desde los proyecto pedagógicos, productivos e institucionales como instrumentos bases y formativos en la construcción del conocimiento todo a fin de formar educandos con mentalidad empresarial que sean competentes para generar empresas en la comunidad.

Así mismo, estos fundamentos establecen que la acción pedagógica se debe basar en el afecto, la experiencia natural, la individualización y la personalización, la actividad grupal y la actividad lúdica. Finalmente, plantea una propuesta de plan de estudio en donde se contempla las áreas fundamentales y de la especialidad con sus respectivas asignaturas, dentro de las cuales se encuentran los proyectos pedagógicos productivos y transversales obligatorios.

No existe un capítulo específico donde se exponga la propuesta curricular, pero si establecen claramente las actividades extracurriculares a desarrollar por parte de los profesores y propone un listado de proyectos transversales y de obligatorio cumplimiento de acuerdo a la ley General de Educación.

La Institución Educativa brinda a los docentes acompañamiento en los procesos pedagógicos mediante el programa PTA (Programa Todos a Aprender), argumentando que dicho programa facilita herramientas para el quehacer pedagógico de los y las docentes.

Conclusiones

Se concluye a partir de los hallazgos realizados una vez recabada, procesada y analizada la información requerida para evaluar la pertinencia de las estrategias pedagógicas y didácticas utilizadas en la inclusión al aula regular de niños y niñas con dificultades del aprendizaje de la sede Primaria Principal Institución Educativa San Antonio del Pescado de Garzón – Huila, en el marco de la educación como un derecho fundamental:

Entorno a las capacidades de los niños y niñas

Los niños y niñas que tienen dificultades del aprendizaje, tienen una serie de capacidades, entendidas éstas como aquello que las personas son efectivamente capaces de hacer y ser, según una idea intuitiva de lo que es una vida acorde con la dignidad del ser humano para poder plantear, a partir de allí, la idea de un mínimo social básico de justicia, que deben ser tenidas en cuenta en su proceso formativo. En este sentido, la práctica pedagógica docente debe partir de dichas capacidades y no de sus limitaciones, o incapacidades, reconociendo que cada uno de ellos o de ellas, tienen características, intereses y necesidades de aprendizajes propios.

Las capacidades más notorias en este grupo de niños niñas están relacionadas con el juego, porque se sienten felices, aceptados- aceptadas – amadas y amados por sus pares; así mismo, la capacidad de los sentidos, la imaginación y el pensamiento, les permite fortalecer su libertad de expresión, poner en juego su creatividad, para visibilizar desde diversos lenguajes los aprendizajes que han logrado construir. En este mismo sentido, la capacidad de relacionarse con otras especies como plantas y animales, se convierte en una fortaleza que les permite construir saber en torno al mundo natural, que articulada a las otras capacidades y

realizando un trabajo desde los proyectos pedagógicos que propone el PEI, puede llegar a convertirse en una estrategia pedagógica alternativa que permitan procesos de inclusión mucho más coherentes a las necesidades y capacidades que presentan los y las estudiantes.

En torno a la pertinencia de las estrategias didácticas y pedagógicas de las maestras

La exploración de las estrategias pedagógicas y didácticas utilizadas por las docentes en el proceso de inclusión al aula formal de niños y niñas con dificultades del aprendizaje , permitió concluir que no existe un direccionamiento institucional fundamentado en unos referentes teóricos y legales , que permitan que las maestras asuman unas estrategias pedagógicas y didácticas pertinentes coherentes.

Así mismo, las maestras desconocen las características propias del síndrome o “discapacidad” que presenta cada niño o niña, solo han logrado develar algunas de sus particularidades. Al no tener una caracterización que forma parte de la historia escolar de estudiante propuesta en el decreto 1421 de 2017, es casi imposible saber cuáles son las dificultades del aprendizaje que presenta cada uno de los y las estudiantes, situación que unida a la ausencia de un direccionamiento institucional, imposibilita unas práctica pedagógicas incluyentes soportadas por unas estrategias que atiendan dichas necesidades.

Desde estas lógicas las maestras asumen en sus prácticas formativas el tipo de estrategias pedagógicas y didácticas que consideran convenientes, las cuales, antes de esta pandemia, se caracterizaban por estar enfocadas en el desarrollo de actividades derivadas de la temática que estaban abordando en las diferentes áreas del saber tales como planas, en el caso de la enseñanza de la escritura, argumentando que la repetición facilita los procesos escritores: el dibujo práctico, el juego libre, el juego de roles y el club de lectura entre otros . Así mismo quien emplea las

mismas estrategias que utiliza con los y las estudiantes que no presentan dificultades del aprendizaje.

En este tiempo de pandemia las estrategias en alguna medida han cambiado, ajustándose a los recursos de conectividad a internet con la que cuentan las familias, haciéndose más difícil la inclusión de los y las estudiantes con dificultades del aprendizaje , particularmente en lo que respecta a su proceso de socialización. En la actualidad las maestras diseñan una guía de aprendizaje cada quince días para cada grado y materia para todos los niños y niñas, en la que especifican la actividad, el propósito, la temática a abordar las actividades para trabajar, que se convierten en los productos a valorar por las docentes. Esta guía es enviada a la institución educativa, un padre o madre de familia la recoge y la entrega a las familias para que la desarrollen en su compañía. Eventualmente si requieren alguna explicación porque él o la estudiante no comprenden, llaman telefónicamente a la maestra y ella realiza la explicación correspondiente. Los trabajos son enviados a las maestras por WhatsApp. Esta situación complejiza aún más los procesos de inclusión de niños y niñas con dificultades de aprendizaje , en el entendido que las guías de aprendizaje son diseñadas igual para todos, desconociendo las particularidades que éstos presentan en relación con los procesos de construcción de los aprendizaje.

La valoración de las estrategias pedagógicas y didácticas en la inclusión de niños y niñas con dificultades del aprendizaje .

Se valoran los esfuerzos realizadas por las maestras para incluir a los niños y niñas con dificultades del aprendizaje al aula regular, quienes a pesar de la ausencia de formación en este campo del saber, de la falta de direccionamiento institucional, desde el documento PEI, de la

ausencia de recursos didácticos y tecnológicos, a lo que se suman las dificultades que surgen por la pandemia, en relación con la educación, particularmente en ese contexto rural, hacen lo posible por utilizar estrategias pedagógicas y didácticas que faciliten los aprendizajes y socialización de estos niños y niñas; sin embargo, algunas de éstas no se corresponden con los estilos y ritmos de aprendizaje propios de los mismos .

Algunas de estas estrategias son propias de la pedagogía tradicional, como es el caso la realización de planas, las cuales utilizan con el argumento de que olvidan lo aprendido, desconociendo que sus diferencias cognitivas hacen que presenten lentitud en el funcionamiento de sus circuitos cerebrales lo que incide para que la construcción de los aprendizajes sea más lenta en relación con los otros niños y niñas. En este mismo sentido se observa el desconocimiento en torno a las dificultades que presentan en el procesamiento de la información, impidiendo dar respuesta a las demandas de una situación en particular; además, les cuesta correlacionarla y elaborarla, para tomar decisiones secuenciales y lógicas que se dan en el proceso de construcción del conocimiento como es la lectura y la escritura autónoma. Estas limitaciones cognitivas también implican serias dificultades de abstracción y de conceptualización, lo que se convierte en un inconveniente para acceder a conocimientos complejos.

De otra parte, se desconoce cuáles son las estrategias que utilizan con los estudiantes que no presentan dificultades del aprendizaje , dadas las respuestas de algunas profesoras frente a esta pregunta. Habría que reconocerlas y revisar su pertinencia a la educación inclusiva que se está realizando, toda vez que las estrategias están relacionadas con las ayudas y los recursos especiales que hay que proporcionar a aquellos estudiantes que, por diferentes causas, enfrentan barreras para su proceso de aprendizaje y que no pueden ser resueltas a través de las estrategias y

los recursos metodológicos que habitualmente utiliza el o la maestra para responder a las diferencias individuales que tienen sus estudiantes.

El juego libre o de roles, empujado por algunas maestras como estrategia didáctica, puede valorarse como una estrategia útil e interesante, si se tiene en cuenta las bondades de éste, en las diferentes etapas y procesos de desarrollo que vive el ser humano; Sin embargo, toda actividad lúdica y el juego en particular, debe estar direccionado desde un propósito educativo y articulado al trabajo académico que se vaya a realizar, para que se alcancen los propósitos establecidos en las prácticas pedagógicas y no se quede en una actividad de esparcimiento o de descanso para los estudiantes.

Finalmente, el trabajo desarticulado por contenidos de áreas de aprendizaje, que denota un currículo y una pedagogía tradicional, no ayuda en la vivencia de procesos educativos incluyentes que centren la mirada en las capacidades de los estudiantes, en la construcción de conocimientos significativos.

Lo que se sugiere

Estas sugerencias surgen como respuesta a las conclusiones a las que llevaron los hallazgos encontrados y se articulan al propósito de proponer estrategias pedagógicas y didácticas desde la perspectiva de las interacciones lúdicas para fortalecer el proceso de inclusión al aula formal de niños y niñas con dificultades del aprendizaje en el marco de la educación como Derecho:

1. Urge la resignificación del P.EI, tanto en el componente curricular como pedagógico dado que se ha asumido este reto en aras de garantizar el derecho a la educación, pero no existen los lineamientos curriculares y pedagógicos que orienten de manera coherente y articulada la inclusión de niños y niñas con dificultades de aprendizaje. Si no es

posible construir un currículo común, entonces realizar los ajustes curriculares en relación con los saberes a construir y las formas de valorar esos saberes desde las DA de los estudiantes. Se sugiere vincular activamente a padres y madres de familia, profesoras, profesores y directivos docentes de la institución, fomentando así la participación activa de todas y todos los actores de la comunidad educativa.

Se sugiere un currículo centrado en el estudiante y sus capacidades y no en contenidos y sus formas de transmisión; es decir, que se fundamente en la educabilidad, vista como una promesa acerca de lo que el ser humano puede imaginarse a partir de la autonomía de aprendizaje y de la autogestión individual y colectiva.

Se recomienda el trabajo por proyectos pedagógicos como estrategia didáctica en el aula, como está planteado en el P.E.I, si se tiene en cuenta las bondades que ofrece esta estrategia, no solo para los procesos de inclusión, sino también, para la construcción de aprendizajes significativos. Se recomienda así mismo el uso permanente de materiales concretos en el aula, dadas las características particulares que presentan en torno a la construcción de los aprendizajes de los niños y niñas que presentan discapacidad cognitiva. También, es necesario, que se asuma institucionalmente los procesos de enseñanza – aprendizaje de la lengua de señas, dado que es el lenguaje acto para comunicarse con las personas sordas. Hay una estudiante que presenta esta barrera de aprendizaje, que seguramente cursará todos los niveles educativos que ofrece la institución, por ende es una medida pertinente.

La resignificación del PEI propuesta aquí, se realiza desde la mirada del decreto 1421 del 2017 en donde se establece los ajustes razonables a realizar en las Instituciones educativas, la flexibilización curricular y el plan individual de ajustes razonables, PIAR.

El PIAR hace referencia al proyecto para el estudiante durante el año académico que se debe llevar a cabo en la institución y en el aula en conjunto con los demás estudiantes de su clase y deberá contener como mínimo los siguientes aspectos: descripción del contexto general del estudiante dentro y fuera del establecimiento educativo (hogar, aula, espacios escolares y otros entornos sociales); valoración pedagógica, informes de profesionales de la salud que aportan a la definición de los ajustes; objetivos y metas de aprendizaje; que se pretenden reforzar; ajustes curriculares, didácticos, evaluativos y metodológicos, para el año lectivo si se requieren; recursos físicos, tecnológicos y didácticos necesarios para el proceso de aprendizaje y participación de los estudiantes; proyectos específicos que se requieran realizar en la institución educativa diferentes a los que ya están programados en el aula y que incluyan a todos los estudiantes; información sobre alguna otra situación del estudiante que sea relevante en su proceso de aprendizaje y participación y las actividades en casa que darán continuidad a los diferentes procesos en los tiempos de receso escolar.

2. **La formación docente para la diversidad** es un deber ético, para realizar procesos de inclusión coherentes a las necesidades de los y las estudiantes, la cual debe asumirse con apertura crítica a las innovaciones, fundamentación de las estrategias pedagógicas y didácticas, apertura al trabajo interdisciplinario, autoeducación, rigor de autocrítica: todas ellas, condiciones requeridas para asumir el proceso educativo desde la interculturalidad.

2.1 Las interacciones lúdicas para un proceso de inclusión de niñas y niños con dificultades del aprendizaje.

La caracterización realizada desde el enfoque de las capacidades propuesta por Nussbaum, evidenció que todos los estudiantes tienen y han fortalecido la capacidad de jugar en la casa y en escuela, la cual les permite interactuar algunas veces libremente, otras desde las reglas que las maestras, o ellos mismas establecen, situación que facilita los aprendizajes sociales básicos en el proceso de inclusión y en la construcción de algunos aprendizajes significativos, que necesitan en la vida cotidiana.

Teniendo en cuenta lo anterior y desde, lo propuesto por Núñez (2002) en relación con la actividad lúdica y el mejoramiento de los aprendizajes se propone que en lo que respecta a la didáctica se asuman como estrategias diversos tipos de actividades lúdicas, que articuladas entre sí coadyuven al desarrollo del proyecto pedagógico y en consecuencia la construcción de los aprendizajes y procesos de inclusión al aula regular de los estudiantes con dificultades del aprendizaje .

Existen múltiples interacciones lúdicas que devienen del juego, de las expresiones artísticas e incluso del deporte, que pueden ser utilizadas de acuerdo a los propósitos que se planteen para las diferentes actividades en un proyecto pedagógico, que surge de las necesidades educativas de los estudiantes y en el que se tiene en cuenta las capacidades que éstos tienen para su desarrollo.

Respecto al juego, su aplicación debe estar medida por la intencionalidad, que puede estar relacionada con la construcción de saberes, afianzamiento de los mismos, internalización de normas de convivencia, así mismo debe ser planeado teniendo en

cuenta los desarrollos de niños y niñas, antes que la edad cronológica, particularmente en los niños y niñas que presentan alguna barrera de aprendizaje. Los teóricos piagetianos sostienen que el juego infantil se manifiesta de diferentes formas, juego ejercicio, juego simbólico y juego reglado, los cuales van realizando de acuerdo a sus etapas de desarrollo; desde este enfoque se asume más desde el desarrollo de sus capacidades. Cada uno de estos tipos de juego, presentan unas características particulares y tienen unos propósitos específicos.

Zapata (1995) en *Aprender jugando* propone la siguiente clasificación de los juegos, de acuerdo a la intencionalidad que se tenga:

Juegos de motricidad general, de percepción sensorio motriz, de estructuración del esquema corporal, de lateralidad, de ritmo, tiempo y espacio, de atención, memoria y deducción, de expresión oral y apoyo a la lectura, de expresión gráfica y apoyo a la escritura , de asociación lógica y apoyo a las matemáticas, de aprendizaje y socialización, juegos pre deportivos e iniciación al deporte (Zapata, 1995).

Cada uno de estos juegos tiene múltiples formas de realizar de acuerdo a las capacidades que tengan los estudiantes, todas aquellas tendentes a desarrollar y fortalecer habilidades requeridas tanto para los desarrollos físicos, de ubicación geoespacial, de socialización y cognitivos en general.

En relación con las expresiones artísticas como interacciones lúdicas, existen múltiples formas de ellas como son el dibujo , la pintura , la danza, el modelado en diferentes materiales como caolín , plastilina, la arcilla, las representaciones teatrales, el canto , la música en general .Estas expresiones además de permitir que los y las estudiantes se

expresen , muestren su creatividad y sensibilidad , facilita los proceso de enseñanza-aprendizaje en el entendido que el o la maestra las puede utilizar para enseñar y el o la estudiantes para expresar lo aprendido.

Como estrategias didácticas en el proceso de inclusión de niños y niñas con NEE, al igual que el juego requieren ser planeadas, desde la intencionalidad, la organización , incluyendo el rol de cada uno de los y las estudiantes, los materiales, los tiempos y los espacios a utilizar.

Procurar así mismo que se desarrollen en equipos de trabajo y si es posible de todo el grado, en donde cada uno – una tenga un rol desde sus capacidades.

Por ejemplo : la realización de un mural colectivo sobre una temática que se esté trabajando en el proyecto ; una danza ; un coro estudiantil conformado por todos los niños y niñas , cuyas interpretaciones sean producto de los aprendizajes , en donde también participen los padres y madres de familia ; una exposición de esculturas en arcilla u otro material , donde los y las estudiantes expongan a sus familias los aprendizajes que han logrado construir en el desarrollo del proyecto; una representación teatral ... en fin se trata de que los niños y las niñas compartan y aprendan desde estas interacciones que además de proporcionar placer , fortalecen vínculos para un proceso de inclusión pertinente y contribuyen en el complejo proceso de construir saberes .

Al realizar una actividad artística en equipo , los y las estudiantes además de fortalecer vínculos afectivos que les permiten incluirse e incluir a los y las demás, construyen nociones básicas de ubicación de los objetos en relación con su cuerpo

(espaciales), de tiempo , de clasificación de los objetos , conteo, codificación, etc , que son básicas para la construcción posterior de los conceptos.

Bibliografía

- Beltrán F. J. (2004). Hiperactividad: estrategias de intervención en ambientes educativos. *Revista Psicología Científica.com*, 6(6). Disponible en: Castillo S. Mauricio (2004). Guía para la formulación de proyectos de investigación. (20 ed.). Bogotá (FIRST, 2002): Cooperativa Editorial Magisterio
- Buitrago de g.j, C. (2011). *Fundamentos de estadística*. Bogotá D.C: Consejo editorial. (Buitrago de g.j, 2011)
- Beltran, F. J., & Torres Ferman, I. (10 de Marzo de 2004). Estrategias de Intervencion en Ambientes Educativos. *Psicologia cientifica*, 10. Recuperado el 22 de Julio de 2019
- Castaña de la Mota, J. (2014). Introducción y etiopatogenia del transtorno por déficit de atención e hiperactividad. *Pediatrics Integral* , 600-608.
- Colegios Colombia. (2019). *Institución Educativa San Antonio del Pescado*. Recuperado el 05 de Agosto de 2019, de <http://colegioscolombia.co/colegios/institucion-educativa-san-antonio-del-pescado/>
- Conceptos y definiciones. (2019). *Definición de Lúdico*. Recuperado el 04 de Agosto de 2019, de <https://conceptodefinicion.de/ludico/>
- Constitución Política de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Recuperado el 23 de Julio de 2019, de <http://www.constitucioncolombia.com/titulo-2/capitulo-2/articulo-67>
- Cornejo, J., Osío, O., Sanchez, Y., & Carrizosa, J. (2005). Prevalencia de trastorno por déficit de atención-hiperactividad en niños y adolescentes colombianos. *Revista de Neurología*, 40. Recuperado el 20 de Julio de 2019, de

http://www.udea.edu.co/wps/wcm/connect/udea/ea439d0d-2825-42c0-bdc5-9a84e933b080/2005_Prevalencia+del+trastorno+por+d%C3%A9ficit+de+atenci%C3%B3n+hiperactividad.pdf?MOD=AJPERES

Ediba. (2012). *Dificultades de aprendizaje N°9*. Obtenido de

<https://www.ediba.com/esp/producto.asp?c=argDA&e=9>

Educación Inclusiva. (2019). *¿Que significa inclusión educativa?* Recuperado el 04 de Agosto de 2019, de <http://www.inclusioneducativa.org/ise.php?id=1>

El Heraldo. (2017). *Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad*. Recuperado el 20 de Julio de 2019, de <https://www.elheraldo.co/columnas-de-opinion/trastorno-por-deficit-de-atencion-e-hiperactividad-246100>

Fernandez Martín, F., Hinojo Lucena, F. J., & Aznar Díaz, I. (2003). Dificultades del alumnado con trastorno por déficit de atención con hiperactividad (TDAH) en el aula: Implicaciones para la formación docente. *Enseñanza*, 21. Recuperado el 20 de Julio de 2019

Fundación CADAH. (2005). *fundacioncadah.org*. Recuperado el 20 de Julio de 2019, de <https://www.fundacioncadah.org/web/articulo/dificultades-academicas-de-los-ninos-con-tdah-a-lo-largo-de-la-escolarizacion-.html>

Gamandé Villanueva, N. (2015). *Inteligencias Múltiples de Howard Gardner: Unidad Piloto para propuesta de cambio metodológico*. La Rioja: Universidad Internacional de La Rioja. Recuperado el 04 de Agosto de 2019, de <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/2595/gamande%20villanueva.pdf?sequence=1&isAllowed>

- Garrido, G. (2008). Impacto Psicosocial del Trastorno por Déficit de Atención con Hiperactividad. *Revista de APPIA*, 51-61. Recuperado el 04 de Agosto de 2019, de <http://www.bvpspsi.org.uy/local/TextosCompletos/appia/079737212008001704.pdf>
- Gómez Rodríguez, T., Molano, O. P., & Rodríguez Calderon, S. (2015). *La actividad ludica como estrategia pedagogica para fortalecer el aprendizaje de los niños de la institución educativa niño jesus de Praga*. Ibagué: Universidad del Tolima. Recuperado el 04 de Agosto de 2019, de <http://repository.ut.edu.co/bitstream/001/1657/1/APROBADO%20TATIANA%20G%C3%93MEZ%20RODR%C3%8DGUEZ.pdf>
- Hidalgo Vicario, Í., & Soutullo Esperón, C. (2017). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH). *Sepeap*, 1-23. Recuperado el 04 de Agosto de 2019, de https://www.sepeap.org/wp-content/uploads/2014/02/Ps_inf_trastorno_deficit_atencion_hiperactividad_tdah.pdf
- Huguet Comelles, T (2006). Aprender juntos en el aula . Una propuesta inclusiva. Recuperado el 17 de Diciembre 2020, de <https://books.google.com.co/books?id=gW2NGwfQ0DQC&pg=PA40&dq=que+son+barreras+para+el+aprendizaje&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwiz9Y2JmtXtAhX5GVkFHZqtAnEQ6AEwAHoECAEQAg#v=onepage&q=que%20son%20barreras%20para%20el%20aprendizaje&f=false>
- Insight Psicología. (10 de Enero de 2017). *Insight Psicología*. Recuperado el 04 de Agosto de 2019, de <https://www.insightpsicologia.net/juegos-de-atencion-en-ninos-con-tdah/>
- Instituto Colombiano de Bienestar Familiar. (01 de Abril de 2019). *Ley de Infancia y Adolescencia* . Obtenido de <https://www.icbf.gov.co/bienestar/ley-infancia-adolescencia>

- Instituto Neurológico de Colombia. (2019). *Instituto Neurológico de Colombia*. Recuperado el 23 de Julio de 2019, de <http://institutoneurologico.org/index.php/119-uncategorised/393-inatencion-e-hiperactividad-tdah>
- Jiménez, J. E. (2012). Trastorno por Déficit de Atención con o sin Hiperactividad (TDAH): Prevalencia y Evaluación de las Funciones Ejecutivas. Introducción a la Serie Especial. *European Journal of Education and Psychology*, 5-11. Recuperado el 22 de Julio de 2019, de <http://www.redalyc.org/pdf/1293/129324775001.pdf>
- López Secanell, I., & Pastor Nuñez, S. (2019). Mindfulness y el abordaje del TDAH en el contexto educativo. *Revista de Literatura*, 175-188. Recuperado el 04 de Agosto de 2019, de <http://www.scielo.br/pdf/rbee/v25n1/1413-6538-rbee-25-01-0175.pdf>
- Méndez, I. (2011). Psicología infantil. *Artículo Hiperactivo*.
- Ministerio de educación. (8 de Febrero de 1994). *Ley 115 de 1994*. Obtenido de https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación. (2018). *Ministerio de Educación*. Recuperado el 23 de Julio de 2019, de <https://www.mineduccion.gov.co/portal/Educacion-inicial/Sistema-de-Educacion-Inicial/228881:Modalidades-de-la-educacion-inicial>
- Ministerio de Educación. (2019). *Marco Estratégico*. Bogotá. Recuperado el 23 de Julio de 2019, de https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-382974_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional . (24 de Octubre de 2003). *Resolución 2565* . Obtenido de https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85960_archivo_pdf.pdf

Ministerio de Educación Nacional . (9 de Febrero de 2009). *Decreto 366*. Obtenido de

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-182816_archivo_pdf_decreto_366_febrero_9_2009.pdf

Ministerio de Educación Nacional. (2015). *Decreto 1075*. Bogota: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado el 05 de Agosto de 2019, de

https://cijuf.org.co/sites/cijuf.org.co/files/normatividad/2015/DECRETO%201075%20DE%20L%2026%20DE%20MAYO%20DE%202015_0.pdf

Ministerio de las Tic. (30 de Julio de 2009). *Ley 1341*. Obtenido de

https://www.mintic.gov.co/portal/604/articles-3707_documento.pdf

Ministerio de Salud. (2017). *Boletín de salud mental, Salud mental en niños, niñas y*

adolescentes. Bogota: Subdirección de enfermedades no transmisibles. Recuperado el 20 de Julio de 2019, de

<https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/VS/PP/ENT/boletin-4-salud-mental-nna-2017.pdf>

Naciones Unidas. (2017). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. Recuperado el 23 de Julio de 2019,

de <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>

National Institute on Drug Abuse. (2019). *National Institute on Drug Abuse*. Recuperado el 04 de

Agosto de 2019, de <https://www.drugabuse.gov/es/temas-relacionados/la-comorbilidad>

Nussbaum , M (2000). *Crear Capacidades. Propuesta para el desarrollo humano*. Paidós estudio y sociedad

Palacio, J. D. (2009). *Findings from a Survey on ADHD Clinical Management Experience*.

Scielo. Recuperado el 22 de Julio de 2019

Portela Sabari , A., Carbonell Naranjo, M., Hechavariía Torres, M., & Jacas Garcia, C. (2016).

Trastorno por déficit de atención e hiperactividad: algunas consideraciones sobre su etiopatología y tratamiento. *Medisan*. Recuperado el 04 de Agosto de 2019, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1029-30192016000400016

Romero Pérez , J, Lavigne Cerván, R (2005).Dificultades en el aprendizaje .Unificación de criterios .Tecnographic. Recuperado 17 de diciembre de 2020, de https://www.uma.es/media/files/LIBRO_I.pdf

Salvador Rodas, A. (2018). *Técnicas inclusivas para la intervención con el alumnado TDAH*.

Universitat Jaume I. Recuperado el 04 de Agosto de 2019, de http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/177772/TFG_2018_SalvadorRodas_Alba.pdf?sequence=1

Sauceda Garcia, J. M. (2014). Trastorno por déficit de atención con hiperactividad: Un problema de salud pública. *Revista de la Facultad de Medicina de la UNAM*, 14-19. Recuperado el 04 de Agosto de 2019, de <https://www.medigraphic.com/pdfs/facmed/un-2014/un145c.pdf>

Secretaria del senado. (01 de Abril de 2019). *Constitución Política de Colombia*. Obtenido de http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/constitucion_politica_1991.html

Universidad Santo Tomas. (2019). *¿Que son las estrategias pedagogicas?* Recuperado el 04 de Agosto de 2019, de http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/mariachaleladidacticasyestrategiasenelaula_mariachalela/qu_son_las_estrategias_pedaggicas.html

Universidad Surcolombiana. (11 de Marzo de 2016). *Acuerdo Número 010*. Neiva: Universidad Surcolombiana.

Universidad Surcolombiana. (2019). *Universidad Surcolombiana*. Recuperado el 23 de Julio de 2019, de <https://www.usco.edu.co/es/la-universidad/mision-y-vision/>

Vélez Álvarez, C., & Vidarte Claros, J. (2012). Trastorno por déficit de atención e hiperactividad (TDAH), una problemática a abordar en la política pública de primera infancia en Colombia. *Salud Pública*, 113-128. Recuperado el 04 de Agosto de 2019, de <http://www.scielo.org.co/pdf/rsap/v14s2/v14s2a10.pdf>

Ygual A, M., & Cervera, J. (2000). Dificultades en la dimensión de forma y contenido del lenguaje en los niños con transtorno por déficit de atención con hiperactividad. *Neurología Clínica*, 193-202. Recuperado el 22 de Julio de 2019, de https://www.researchgate.net/publication/292780531_Dificultades_en_las_dimensiones_de_forma_y_contenido_del_lenguaje_en_los_ninos_con_trastorno_por_deficit_de_atencion_con_hiperactividad

Zapata, O. A. (1995). *Aprender Jugando en la Escuela Primaria, didáctica de la psicología genética*. Ciudad de Mexico: Pax Mexico. Recuperado el 16 de 11 de 2020, de https://books.google.com.co/books?id=XxPNvokQawgC&pg=PA12&dq=clasificaci%C3%B3n+de+los+juegos&hl=es&sa=X&ved=2ahUKEwjitoLhrILtAhXsct8KHd_gCfgQ6AEwAHoECAEQAg#v=onepage&q=clasificaci%C3%B3n%20de%20los%20juegos&f=false.

Anexos

Anexo A Modelo de Entrevistas

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

**MAESTRIA EN EDUCACIÓN CON PROFUNDIZACIÓN EN INVESTIGACIÓN Y
DOCENCIA UNIVERSITARIA**

Estrategias pedagógicas y didácticas en la de inclusión de niños y niñas con dificultades del aprendizaje sede de primaria principal de la Institución Educativa San Antonio del Pescado Garzón – Huila 2020

ENTREVISTA A REALIZAR A LAS PROFESORAS

Fecha: _____

Nombre de la docente: _____

Grado que orienta _____

Objetivo: Recolectar información fehaciente que permita evaluar la pertinencia de las estrategias pedagógicas y didácticas utilizadas en la inclusión al aula regular de niños y niñas con dificultades del aprendizaje de la sede Primaria Principal Institución Educativa San Antonio del Pescado de Garzón – Huila, en el marco de la educación como un derecho fundamental.

Esta información es de tipo confidencial y será utilizada solo para dar respuesta a la presente investigación

1. Cuánto tiempo lleva trabajando en la Institución Educativa y particularmente en esta sede?

2. Usted contribuyó en el diseño del componente pedagógico propuesto en el PEI de la Institución educativa? Por qué ? ¿Cuáles fueron sus aportes en relación a los procesos de inclusión de la población que presentan Necesidades Educativas Especiales ?

3. Conoce y pone en práctica los principios pedagógicos propuestos en el PEI , que orientan la acción educativa en la institución ?

4. Cuáles son las dificultades de aprendizaje que tienen los y las estudiantes del grado que orienta?

5. Quiénes y cómo determinaron que esa niña o niño presenta esas dificultades del aprendizaje ?

- 6¿ Qué estrategias pedagógicas de las propuestas en el PEI, pone en práctica , para realizar la inclusión de niños y niñas con dificultades del aprendizaje ?

7. Considera Ud que esas estrategias pedagógicas son pertinentes a las dificultades de aprendizaje que presentan los niños y las niñas ? Por qué?

8. Qué estrategias didácticas pone en práctica, para realizar la inclusión de niños y niñas que presentan dificultades de aprendizaje ?

9. Considera Ud que estas estrategias didácticas son pertinentes a las dificultades de aprendizaje que presentan los niños y las niñas ? Por qué?

10. Qué recursos didácticos emplea en el desarrollo de las clases que faciliten los procesos formativos incluyentes y pertinentes a las dificultades de aprendizaje de los y las estudiantes?

11. Qué estrategias pedagógicas y didácticas propone usted para mejorar los procesos de inclusión de los estudiantes que presentan dificultades del aprendizaje ?

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

**MAESTRIA EN EDUCACIÓN CON PROFUNDIZACIÓN EN INVESTIGACIÓN Y
DOCENCIA UNIVERSITARIA**

Estrategias pedagógicas y didácticas en la inclusión de niños y niñas con dificultades del aprendizaje sede de primaria principal de la institución educativa san Antonio del pescado garzón – Huila 2020

ENTREVISTA A REALIZAR A LOS Y LAS ESTUDIANTES

Fecha: _____

Nombre del estudiante: _____

Grado _____

Te gusta la Escuela? ¿Por qué ?

Qué es lo que más te gusta de la escuela?

Realizas trabajos con los demás niños y niñas ?

Juegas con todos tus compañeritos? A qué juegas?

Te gusta como te enseñan? Por qué?

Tus compañeritos y profesoras te explican cuando no entiendes?

Anexo B. Diario de campo

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

MAESTRIA EN EDUCACIÓN CON PROFUNDIZACIÓN EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA UNIVERSITARIA

Estrategias pedagógicas y didácticas en la inclusión de niños y niñas con dificultades del aprendizaje sede de primaria principal de la Institución Educativa San Antonio del Pescado Garzón – Huila 2020

Objetivo: Recolectar información fehaciente que permita evaluar la pertinencia de las estrategias pedagógicas y didácticas utilizadas en la inclusión al aula regular de niños y niñas con dificultades del aprendizaje de la sede Primaria Principal Institución Educativa San Antonio del Pescado de Garzón – Huila, en el marco de la educación como un derecho fundamental.

DIARIO DE CAMPO- CATEGORÍA CAPACIDADES	
Fecha: Tiempo de observación: Maestra(o) Observadora(or):	Categorías de Análisis: Las capacidades - Vida - Salud corporal - Integridad corporal - Sentidos, imaginación y pensamiento - Emociones - Razón práctica

		<ul style="list-style-type: none"> -Afilación - Otras especies -Capacidad para jugar <p>Control sobre el entorno de cada uno</p>
HORA	INSCRIPCIONES	INTERPRETACIÓN
	Lo observado	Las preguntas que surgen de lo observado, si la situación es recurrente; lo que se interpreta desde los referentes.

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

**MAESTRIA EN EDUCACIÓN CON PROFUNDIZACIÓN EN INVESTIGACIÓN Y
DOCENCIA UNIVERSITARIA**

**ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS EN EL PROCESO DE
INCLUSIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS CON NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES
SEDE DE PRIMARIA PRINCIPAL DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA SAN
ANTONIO DEL PESCADO GARZÓN – HUILA 2020**

**MATRIZ DE CARACTERIZACIÓN DE NIÑOS Y NIÑAS CON DIFICULTADES DEL
APRENDIZAJE DESDE EL ENFOQUE DE LAS CAPACIDADES DEL DESARROLLO
HUMANO**

Nombres apellidos	Edad	vida	Salud física	Integridad física	Sentidos	Imaginación y pensamiento	Emociones	Razón práctica	Afiliación	Otras especies	Juego

Diez capacidades humanas centrales - M. Nussbaum

1. **Vida.** Ser capaces de vivir una vida humana de duración normal hasta su fin.
2. **Salud corporal** (incluyendo la salud reproductiva, estar adecuadamente alimentado y tener una vivienda adecuada).
3. **Integridad corporal** (poder moverse libremente de un lugar a otro; poder estar a salvo de asaltos, violencia sexual, abusos, etc).

4. **Sentidos, imaginación y pensamiento** (incluye una educación adecuada, poder experimentar y producir obras auto-expresivas, ser capaces de buscar el sentido propio de la vida de forma individual, de disfrutar de experiencias placenteras).
5. **Emociones.** Ser capaces de tener vínculos afectivos con cosas y personas ajenas a nosotros mismos.
6. **Razón práctica.** Ser capaces de formar un concepto del bien e iniciar una reflexión crítica respecto de la planificación de la vida. (Esto supone la protección de la libertad de conciencia).
7. **Afiliación** (incluye ser capaces de vivir con otros y tener las bases sociales del amor propio y de la no humillación, ser capaces de ser tratados como seres dignos cuyo valor es idéntico al de los demás).
8. **Otras especies.** Ser capaces de vivir interesados y en relación con los animales, las plantas y el mundo de la naturaleza.
9. **Capacidad para jugar.** Ser capaces de reír, jugar y disfrutar de actividades de ocio
10. **Control sobre el entorno de cada uno** (político: poder participar eficazmente en las decisiones

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

MAESTRIA EN EDUCACIÓN CON PROFUNDIZACIÓN EN INVESTIGACIÓN Y DOCENCIA UNIVERSITARIA

Estrategias pedagógicas y didácticas en la de inclusión de niños y niñas con dificultades del aprendizaje sede de primaria principal de la Institución Educativa San Antonio del Pescado Garzón – Huila 2020

Objetivo: Recolectar información fehaciente que permita evaluar la pertinencia de las estrategias pedagógicas y didácticas utilizadas en la inclusión al aula regular de niños y niñas con dificultades del aprendizaje de la sede Primaria Principal Institución Educativa San Antonio del Pescado de Garzón – Huila, en el marco de la educación como un derecho fundamental.

DIARIO DE CAMPO- CATEGORÍA ESTRATEGÍAS PEDAGÓGICAS – DIACTICAS		
Fecha:		Categorías
Tiempo de observación:		Estrategias Pedagógicas.
Maestra(o) Observadora(or):		Estrategias Didácticas
HORA	INSCRIPCIONES	INTERPRETACIÓN
	Lo observado	Las preguntas que surgen de lo observado, si la situación es recurrente; lo que se interpreta desde los referentes.

Anexo C. Modelo de lista de chequeo

UNIVERSIDAD SURCOLOMBIANA

**MAESTRIA EN EDUCACIÓN CON PROFUNDIZACIÓN EN INVESTIGACIÓN Y
DOCENCIA UNIVERSITARIA**

Estrategias pedagógicas y didácticas en la de inclusión de niños y niñas con dificultades del aprendizaje sede de primaria principal de la Institución Educativa San Antonio del Pescado Garzón – Huila 2020

Objetivo: Recolectar información fehaciente que permita evaluar la pertinencia de las estrategias pedagógicas y didácticas utilizadas en la inclusión al aula regular de niños y niñas con dificultades del aprendizaje de la sede Primaria Principal Institución Educativa San Antonio del Pescado de Garzón – Huila, en el marco de la educación como un derecho fundamental.

Documento revisado : PEI Institucional	Aspectos revisados : Aspectos teleológicos del PEI	Aspectos revisados: Aspectos curriculares del PEI	Aspectos revisados: Aspectos Pedagógicos del PEI