

LA CASA DE LOS SUEÑOS: Un espacio para reír, compartir y aprender jugando.

Trabajo Presentado para Obtener el Título de Especialistas en Pedagogía de la Lúdica

Fundación Universitaria los Libertadores

Diego León Valencia Pineda & Mauricio Cano Gil

Abril 2017.

Copyright © 2017 por Diego León Valencia Pineda & Mauricio Cano Gil. Todos los derechos reservados.

Dedicatoria

Dedicado a todos los niños, jóvenes y adultos con quienes hemos tenido la oportunidad de vivir la experiencia lúdica desde nuestro quehacer al servicio de la educación.

A nuestras familias; con el agradecimiento perenne y profundo, desde el alma, por su amor.

A nuestros Scouts; inspiración constante que mantiene encendida la llama del aprender haciendo y jugando y nuestros deseos de seguir siendo sus héroes y sus maestros para la vida.

Los autores

Resumen

La posibilidad de generar estrategias didácticas en las prácticas pedagógicas será siempre un reto constante en la labor docente, que permita brindar espacios de participación, inclusión, disfrute, aprendizaje significativo y la oportunidad de una educación para todos. Esta tarea se hace cada vez más necesaria cuando se evidencia una falta de escenarios y estrategias de inclusión de niños con discapacidad cognitiva en las actividades escolares. Es por esto surge la necesidad de implementar espacios lúdicos con estrategias didácticas que permitan la inclusión de estos niños en escenarios propios de la vida escolar acordes a sus realidades y contextos de aprendizaje, en conjunto con sus demás compañeros.

La iniciativa que emerge de este proceso investigativo busca vincular al contexto escolar en la inclusión de estos niños a los diferentes espacios de aprendizaje, logrando un mayor impacto en el proceso de enseñanza aprendizaje conforme a sus posibilidades, y en el fortalecimiento de las experiencias sociales y de convivencia a su alrededor desde experiencias y estrategias significativas, valiéndose de la lúdica, el ocio y el disfrute. En este sentido, mediante esta investigación, se promueve la transformación de la Institución Educativa Rural Granjas Infantiles, Sede El Noral, hacia la generación de prácticas incluyentes. Para el logro de este objetivo se implementaron herramientas de recopilación de información que proporcionaron elementos de argumentación y fundamentación del objeto de investigación; se fundamentó la lúdica como una alternativa para la exploración, el desarrollo y el fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje para los niños con retraso mental; y se generó una propuesta de implementación con

estrategias didácticas desde la lúdica, que promuevan la inclusión de niños con retraso mental en las actividades escolares, permitiendo abrir los ojos frente a una realidad latente; expandir la visión docente y darle paso a la creación de alternativas en favor de una educación con equidad y con calidad; y, lo más importante, romper paradigmas pedagógicos y cerrar la brecha que a través de los tiempos se ha creado con respecto a aquellos que por sus diferentes dificultades en el aprendizaje no gozan de una educación justa, al alcance de todos.

Palabras clave: Inclusión educativa, Espacios Lúdicos y Capacidades diferentes

Abstract

The possibility of generating didactic strategies in pedagogical practices will always be a constant challenge in the teaching work, which will allow spaces of participation, inclusion, enjoyment, meaningful learning and the opportunity of an education for all. This task becomes increasingly necessary when there is evidence of a lack of scenarios and strategies for the inclusion of children with cognitive disabilities in school activities. This is why the need arises to implement recreational spaces with didactic strategies that allow the inclusion of these children in scenarios typical of school life according to their realities and learning contexts, in conjunction with their fellow students. The initiative that emerges from this research process seeks to link to the school context in the inclusion of these children to the different learning spaces, achieving a greater impact in the learning process according to their possibilities, and in strengthening social and coexistence around them from experiences and significant strategies, using the game, leisure, and enjoyment. In this sense, through this research, the transformation of the Institución Educativa Rural Granjas Infantiles, sede El Noral, towards the generation of inclusive practices is promoted. To achieve

this goal, tools were used to gather information that provided elements of argumentation and rationale for the research object; Game was founded as an alternative for the exploration, development and strengthening of teaching and learning processes for children with mental retardation; And a proposal of implementation was generated with didactic strategies from the game that promote the inclusion of children with mental retardation in the school activities, allowing to open the eyes in front of a latent reality; Expand the teaching vision and give way to the creation of alternatives in favor of education with equity and quality; And, most importantly, to break pedagogical paradigms and close the gap that has been created over time with respect to those who, due to their different learning difficulties, do not enjoy a just education, within the reach of all.

Keywords: Educational Inclusion, Ludic Spaces and Different capacities

Tabla de contenido

	Pág.
Capítulo 1. Una educación para todos: génesis y perspectiva de un ideal educativo.....	1
Capítulo 2. La inclusión educativa, la escuela activa, el aprendizaje colaborativo y significativo, y las estrategias pedagógicas como camino a la Educación para todos.....	7
Capítulo 3. De lo ideal a lo real: Diseño Metodológico.....	27
Capítulo 4. Manos a la obra. Propuesta de intervención.....	31
Capítulo 5. Conclusiones	42
Lista de Referencias.....	44
Anexos.....	48

Lista de tablas

	Pág.
Tabla 1. Resumen de los centros de interés.....	38

Lista de figuras

	Pág.
Figura 1. Esquema de la propuesta de intervención	31

Capítulo 1

Una educación para todos: génesis y perspectiva de un ideal educativo.

La falta de escenarios de inclusión de niños con discapacidad cognitiva en las actividades escolares es un problema educativo presente en los grados 3°, 4° y 5° de la Institución Educativa Rural Granjas Infantiles, Sede El Noral, del municipio de Copacabana en el departamento de Antioquia.

A partir de las diferentes experiencias de aula es posible notar la ausencia de estrategias y espacios que permitan vincular a los niños y niñas con dificultades para el aprendizaje, especialmente con retraso mental, a las diferentes actividades que la escuela plantea. Esta situación dificulta en gran medida los alcances establecidos para los grados escolares en las diferentes áreas básicas para estos niños; dado que la Institución Educativa Rural Granjas Infantiles, Sede El Noral, se inscribe al modelo Escuela Nueva vigente para los centros educativos rurales en Colombia.

Frente a esto, es importante anotar que la vivencia de este problema educativo surge a raíz del poco conocimiento y manejo que pueda tenerse con referencia a la educación especial; es decir, se cuenta con estudiantes adscritos a estas dificultades de aprendizaje pero los espacios y los medios que se emplean en las prácticas de aula desfavorecen notablemente estas realidades, careciendo de estrategias enfocadas a ellos; alejados de espacios incluyentes que impacten de manera positiva el camino al logro de los diferentes objetivos por parte de estos niños.

Dada esta situación, se puede afirmar que este problema afecta los procesos de enseñanza-

aprendizaje en la relación impacto esperado - logro alcanzado. En otras palabras, el alcance por parte de los niños con dificultades para el aprendizaje se ve altamente desmedido con relación a lo que se espera de ellos en los grados escolares en los que se encuentran, haciendo cada vez más evidente la necesidad de implementar espacios lúdicos con estrategias didácticas y de aula que permitan la inclusión de estos niños en escenarios propios de la vida escolar acordes a sus realidades y contextos de aprendizaje, en conjunto con sus demás compañeros.

De igual manera, este problema afecta las relaciones cotidianas que se viven en el contexto escolar dado que estos niños con estas dificultades tienden a ser vistos desde el filtro de la diferencia, el impedimento, la incapacidad, y la exclusión. En el imaginario colectivo se confluencia en el hábito de subestimar sus capacidades, de la misma manera que son “medidos con el mismo rasero”, generando niveles bajos en el alcance del logro. La iniciativa busca vincular al contexto escolar en la inclusión de estos niños a los diferentes espacios de aprendizaje, logrando un mayor impacto en el proceso de enseñanza aprendizaje conforme a sus posibilidades, y en el fortalecimiento de las experiencias sociales y de convivencia a su alrededor desde experiencias y estrategias significativas.

Actualmente, la participación de niños con discapacidad cognitiva – retraso mental- en la Sede El Noral de la Institución Educativa Rural Granjas Infantiles del municipio de Copacabana se ha constituido en un reto permanente para las docentes que atienden la institución. Son innumerables las situaciones que deben atender, no sólo por el carácter de la escuela multigrado sino por las particularidades de cada uno de los niños y niñas que tienen indicios o que ya han sido diagnosticados con esta necesidad especial, y que demandan una atención a otros ritmos y

exigencias, especialmente en los niveles superiores de la escuela: 3°, 4° y 5°. En estos grados se vienen presentando dificultades en los niños con retraso mental, desde la convivencia y el bajo nivel de aprendizaje hasta la deserción o inconvenientes con los padres de familia.

Es por ello que la generación de espacios lúdicos que favorezcan la inclusión educativa de los niños con retraso mental requiere también de unas pautas que permitan preparar, hacer mediciones y en general llevar un control de las estrategias y sus resultados. Posibles pautas entonces, son: levantar diagnósticos; realización de cátedras en el tema; brindar herramientas para la recolección de información; revisión del PEI e introducir en él alternativas para la inclusión y la generación de estrategias de aula y espacios lúdicos; la formación docente y de padres de familia.

Partiendo de estas realidades y de esta problemática, surge la siguiente pregunta: **¿Cómo generar espacios lúdicos que favorezcan la inclusión educativa de los niños con retraso mental en los grados 3°, 4° y 5° de la Institución Educativa Rural Granjas Infantiles, Sede El Noral, Copacabana, Antioquia?**

Por consiguiente a este problema, y habiendo establecido la pregunta que guiará las acciones de esta experiencia investigativa en la búsqueda de su respuesta, se pretende entonces como objetivo general, implementar espacios lúdicos con estrategias didácticas que favorezcan los procesos de enseñanza - aprendizaje de los niños con retraso mental en los grados 3°, 4° y 5° de la Institución Educativa Rural Granjas Infantiles, Sede El Noral, Copacabana, Antioquia. Para el logro de este objetivo se establecen los siguientes objetivos específicos: levantar un diagnóstico de las dificultades de aprendizaje presentes en la comunidad educativa, a través de herramientas

de recopilación de información que proporcionen elementos de argumentación y fundamentación del objeto de investigación; fundamentar la lúdica como una alternativa para la exploración, el desarrollo y el fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje para los niños con retraso mental; y generar un banco de estrategias didácticas desde la lúdica, que promuevan la inclusión de niños con retraso mental en las actividades escolares.

La intención del presente trabajo de investigación, reflejada en sus objetivos, encuentra la viabilidad para su desarrollo en la importancia que reviste la generación de espacios lúdicos que favorezcan la inclusión educativa de los niños con retraso mental mediante estrategias didácticas, brindando la posibilidad para que todos los estudiantes descubran, vivan y compartan la experiencia educativa desde sus posibilidades y particularidades, permitiendo que todos, en mayor o menor medida, accedan a la posibilidad de vivir este proceso; un proceso que se traduce en la obtención y el desarrollo constante de habilidades y destrezas, donde cada individuo va construyendo e incrementando su potencial a medida que recorre y trasciende su propia experiencia. En esta instancia, el trabajo colaborativo y el aprendizaje cooperativo juegan un rol trascendental como potenciadores en la generación de nuevas dinámicas de aprendizaje en el aula, abriendo caminos para la implementación de espacios lúdicos con estrategias didácticas como alternativas incluyentes.

En este sentido, mediante esta investigación, se promueve la transformación de la Institución Educativa Rural Granjas Infantiles, Sede El Noral, hacia la generación de prácticas incluyentes, integrándose como un aporte tangible en perspectiva de la Educación Para Todos (EPT) con la que el mundo se comprometió en el Foro Mundial sobre la Educación celebrado en

Dakar en el año 2000, como una estrategia mediante la cual todos los niños, jóvenes y adultos del mundo, tengan acceso a una educación básica con calidad.

De otro lado, la inclusión entendida como un enfoque que facilita el aprendizaje en los niños con retraso mental encuentra en la lúdica amplias posibilidades para el cumplimiento del propósito de la intervención educativa: potenciar las capacidades infantiles del disfrute, la emoción, la comunicación, la expresión, el movimiento y la actividad inteligente; lo que muy seguramente contribuirá en gran medida a mejorar la calidad educativa de la escuela y a alcanzar altos niveles de rendimiento en todos los estudiantes. Es así como este estudio adquiere relevancia en el campo educativo ya que brinda elementos sustanciales y herramientas claras para la aplicación de la lúdica como escenario incluyente para los niños con retraso mental y a sus mismas familias, trayendo consigo, además, un impacto en el ámbito social, pues la Inclusión Educativa parte de reconocer que se debe promover la educación especial, anclada en el ideal de la educación para todos y la equidad como elemento de justicia social.

La implementación de este estudio en el campo de la educación desde una mirada social tiene beneficios tanto para los estudiantes objeto de esta investigación como para sus pares sin discapacidad. Por ejemplo, la familiaridad y la tolerancia reducen el temor y las posibilidades de rechazo; se forman relaciones únicas que de otra manera nunca se darían. En general cumple con la generación de equidad de oportunidades para todos los miembros de una sociedad. Desde una mirada pedagógica, permite repensar la práctica educativa y las experiencias de enseñanza-aprendizaje activas en el aula; así, se estimula la generación de herramientas diseñadas no sólo para que los estudiantes con discapacidad cognitiva puedan acceder a ellas, sino también para que

todos los estudiantes, en una igual medida, puedan llegar a gozar el éxito en sus vivencias de aprendizaje.

Como docentes investigadores, quienes hemos vivido al interior de nuestras aulas algunos retos relacionados con prácticas incluyentes, el diseño y la implementación de este estudio nos permite abrir los ojos frente a una realidad latente; expandir la visión docente y darle paso a la creación de alternativas en favor de una educación con equidad y con calidad; y, lo más importante, romper paradigmas pedagógicos y cerrar la brecha que a través de los tiempos se ha creado con respecto a aquellos que por sus diferentes dificultades en el aprendizaje no gozan de una educación justa, al alcance de todos.

Capítulo 2

La inclusión educativa, la escuela activa, el aprendizaje colaborativo y significativo, y las estrategias pedagógicas como camino a la Educación para todos.

La inclusión educativa se ha convertido en un reto latente en la realidad educativa de los últimos tiempos. En el camino a comprender la importancia de la generación de espacios lúdicos e implementación de estrategias didácticas que dinamicen las experiencias de enseñanza y aprendizaje para la atención educativa de niños con retraso mental, es preciso entender elementos imprescindibles como la inclusión educativa y su contexto histórico; el retraso mental y sus rasgos resaltables en el ámbito escolar; las estrategias pedagógicas desde enfoques constructivistas; el aprendizaje colaborativo y el aprendizaje significativo como bases para la generación de espacios lúdicos y estrategias didácticas. En esta medida se abordará la inclusión educativa, bajo la tendencia constructivista - Escuela Activa.

Para comprender la inclusión educativa como propósito, es útil e importante visualizar el trasegar que ha tenido la concepción de la discapacidad en los diferentes momentos históricos. La evolución de la educación especial se ha enmarcado en diferentes paradigmas que han establecido la manera de concebir, percibir y atender a la población con características de dificultades cognitivas. En una mirada al pasado, entre el siglo VI y el XV se ubica el paradigma de la exclusión, basado en señalar de una manera evidente a aquellos que mostraban tener algún tipo de discapacidad, siendo acusados con drásticas medidas al ser considerados seres al margen de lo natural. El paradigma proteccionista, presente en los siglos XVI, XVII, XVIII y XIX, hace que las personas con discapacidad sean recluidas en orfanatos e inducidas a vivir de la mendicidad y la caridad, conllevando esto a ser vistas como seres antisociales necesitados de un proceso de

educación en instituciones residenciales para modificar su comportamiento. La educación como atributo llega posteriormente con la ilustración, haciéndose énfasis en la enseñanza a personas con dificultades sensoriales, orientando las prácticas educativas hacia el adiestramiento y el desarrollo de capacidades. Los centros de educación especial son creados para agrupar a las personas con discapacidad de forma homogénea, dándose un proceso de segregación.

El paradigma de la rehabilitación surge después de la Segunda Guerra Mundial, partiendo de un modelo médico, caracterizado por admitir que el origen de las dificultades se ubica en la deficiencia física, mental o sensorial y en la “falta de destreza”; desde esta perspectiva, se hace necesaria la intervención de un equipo de especialistas en Medicina, Terapias, Psicología, Trabajo Social, Educación Especial, entre otros, quienes diseñan un proceso rehabilitador para dar respuesta al problema.

El paradigma integracionista se da entre las décadas de 1960 y 1990, sustentado en los modelos de autonomía personal y de los derechos humanos, que surgen del deseo de familias y personas con discapacidad por llevar una vida tan normal e independiente como fuera posible, debido a las dificultades que encaraban las personas egresadas de los centros de educación especial para integrarse más tarde a la vida en sociedad; igualmente, por conseguir que las personas con discapacidad fuesen reconocidas como sujetos con derecho al acceso y disfrute de todos los bienes y servicios sociales y culturales. En el ámbito educativo, se promueve la educación integrada en el sistema formal de las personas con discapacidad, caracterizada por: implementar salones especiales o aulas diferenciadas para niños con discapacidad intelectual, auditiva y visual; aulas de apoyo o de recursos para niños con problemas de aprendizaje, emocionales y de conducta; y, la

incorporación de niños con dificultades leves a clases regulares con el apoyo de un asistente especializado.

Finalmente, surge el paradigma de la inclusión entre las décadas de 1990 y 2010. En principio se fundamenta en un modelo social, desde el cual la discapacidad es vista como un problema de origen social donde muchas de las condiciones de discapacidad son creadas por el entorno social y por lo tanto es su responsabilidad hacer las modificaciones necesarias que garanticen su participación en la sociedad. Posteriormente y tomando elementos de los modelos médico y social se llega al modelo bio-psicosocial, propuesto por la Organización Mundial de la Salud (OMS), que brinda desde una perspectiva biológica, individual y social una visión coherente de las diferentes dimensiones del individuo y del entorno.

En el 2001, la OMS promulga la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud - CIFDS, en la cual se establece que discapacidad es un término genérico que incluye algunos niveles: un nivel corporal dado que muestra deficiencia o alteración en las funciones o estructuras corporales; de igual manera, un nivel individual puesto que el individuo se inscribe en una limitación en la capacidad de realizar actividades; de igual manera, en un nivel social ya que existe una restricción al hacer parte de algunas actividades que involucran el desarrollo de la persona.

La discapacidad representa las alteraciones en el funcionamiento del ser humano considerando que ésta es producto de la interacción del individuo con el entorno en el que vive y se desarrolla.

Así, lo planteado por Aguilar (2004) como nueva concepción de la discapacidad centrada

en el entorno y lo social es tremendamente aplicable para entender que

(...) las dificultades educativas de un estudiante no pueden ser explicadas simplemente por su condición de discapacidad, sino que por el contrario son las características del sistema educativo en sí mismo las que están creando "barreras para el aprendizaje y la participación" de estos y posiblemente de otros estudiantes.

Luego de este paso por el contexto histórico de la concepción de discapacidad, se da camino a explorar el concepto de inclusión educativa, definida por la UNESCO (2004) como el “proceso de identificar y responder a la diversidad de las necesidades de todos los estudiantes a través de la mayor participación en el aprendizaje, las culturas y las comunidades, y reduciendo la exclusión en la educación. Involucra cambios y modificaciones en contenidos, aproximaciones, estructuras y estrategias, con una visión común que incluye a todos los niño/as del rango de edad apropiado y la convicción de que es la responsabilidad del sistema regular, educar a todos los niño/as”.

La inclusión educativa parte del principio de educación para todos, que reconoce la educación como un derecho propio de todos los seres humanos, razón por la cual se opone a cualquier forma de segregación por condiciones personales, culturales o sociales. Cuando se habla de inclusión educativa no se hace referencia a un término nuevo para designar la integración de los “alumnos con necesidades educativas especiales por condición de discapacidad”. El concepto, de acuerdo con lo planteado por la OEA (2004) hace énfasis en la escuela común y en su tarea de dar respuesta a todos los alumnos y por tanto,

(...) constituye un enfoque diferente para identificar y resolver las dificultades educativas que surgen en todo proceso de enseñanza y aprendizaje, centrando su preocupación en el contexto educativo y en cómo mejorar las condiciones de enseñanza y aprendizaje para que todos los

alumnos y alumnas participen y se beneficien de una educación de calidad. (p. 164).

Según el Ministerio de Educación Nacional –MEN- “todos los estudiantes pueden crecer y aprender juntos, siempre y cuando su entorno educativo ofrezca condiciones de accesibilidad para todos y provea experiencias de aprendizaje significativas para todos los actores que allí se encuentran” (2007, p. 14-15). Así, pensar la escuela inclusiva, es pensar en aquella donde se considera que la enseñanza y el aprendizaje, los logros, las actitudes y el bienestar de todos los niños, niñas y jóvenes son importantes incluyendo aquellos que presentan vulnerabilidad a la exclusión, lo que implica transformaciones en los sistemas y políticas educativas, en la organización y funcionamiento de las escuelas, en las actitudes y prácticas de los docentes, así como en los niveles de relación de los distintos actores; es decir, supone toda una cultura educativa diferente.

Igualmente, la inclusión educativa toma en cuenta el hecho de que cada estudiante tiene unas necesidades y unas capacidades particulares que de una u otra forma lo hacen ser único. Según CEDEÑO (2005),

“(…) la inclusión educativa tiene una característica fundamental: no pretende que los estudiantes estén solamente inmersos en un espacio, sino que además, compartan responsabilidades y tareas conjuntas con otros compañeros, formando así parte de un todo; donde se mira a cada uno en pro de las capacidades y fortalezas que lo hacen necesario, valioso, importante e imprescindible para el grupo”.

Para concluir este apartado relacionado a la inclusión educativa, se plantea la mirada de la escuela inclusiva a lo que Stainback y Stainback (1992) la plantean como aquella que educa a

todos los estudiantes dentro de un único sistema educativo, proporcionándoles programas educativos apropiados que sean estimulantes y adecuados a sus capacidades y necesidades, además de cualquier apoyo y ayuda que tanto ellos como sus profesores puedan necesitar para tener éxito. Sin embargo, es necesario expandir la mirada de esta escuela, proyectándola como lugar al cual todos pertenecen, en el cual todos gozan de aceptación y son apoyados por sus pares y la comunidad escolar en la búsqueda de satisfacer sus necesidades educativas. Siendo así, esto implica pasar de una institución basada en valores de competencia a valores de cooperación.

Complementando esta mirada conceptual, es importante ahondar en el foco de estudio de esta propuesta investigativa: el retraso mental como discapacidad cognitiva. A lo largo de la historia el retraso mental, o como se denomina actualmente la discapacidad cognitiva, ha sido objeto de múltiples miradas y definiciones. La Asociación Americana de Retraso Mental (AAMR), entiende el retraso mental como:

“(…) una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en conducta adaptativa, expresada en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas esperadas en (...) su edad y en el entorno social en que viven. Esta discapacidad se origina con anterioridad a los 18 años” (2003, p. 5).

Expuesto también por la AAMR, la anterior definición incluye una serie de dimensiones que permiten caracterizar dicha condición. La primera dimensión abarca las aptitudes intelectuales, evidenciadas en las habilidades relacionadas con el razonamiento, la solución de problemas, comprensión de ideas, ritmo, contextualización y aplicación del aprendizaje. Por otra parte, la segunda dimensión se refiere al nivel de adaptación, comprendido como un conjunto de habilidades conceptuales, es decir, competencias cognitivas; habilidades prácticas que dan paso al

desempeño en el contexto; habilidades sociales desde las relaciones interpersonales. La tercera dimensión, por su parte, hace referencia a la participación, interacción y rol social, es decir, la manera cómo se desenvuelve en un contexto social asumiendo un espacio en la sociedad. En la cuarta dimensión, la salud física y la salud mental es referida como la posibilidad de reconocer características de la condición con la que se vive de generar mecanismos para comunicar sentimientos y afecciones desprendidas de ella.

Por otra parte, y desde la mirada de la salud, la OMS plantea que la discapacidad cognitiva incluye las alteraciones en las estructuras o funciones del sistema nervioso central que afectan la realización de actividades que implican aprendizaje y la aplicación del conocimiento. Así, dentro de este grupo se podrían incluir algunas categorías diagnósticas que se encuentran más comúnmente en el sistema educativo, como el autismo, Síndrome de Down, déficit de atención, problemas de aprendizaje, entre otros.

Desde una perspectiva educativa, el Ministerio de Educación Nacional –MEN- entiende la discapacidad cognitiva 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”. (2006, p.14)

El concepto de discapacidad cognitiva no se refiere sólo 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. Esta definición, que no parte de un diagnóstico clínico, se encuentra relacionada con las prácticas educativas y los procesos de

aprendizaje inmersos en ellas, implica una mayor especificidad en el diseño y aplicación de estrategias pedagógicas, posibilidades de evaluación del potencial de aprendizaje y mejoramiento en el desempeño general por el aprendizaje auto-regulado.

Independientemente de la perspectiva desde la que se aborde, las personas que presentan discapacidad cognitiva han sido objeto de múltiples barreras actitudinales que impiden su pleno desarrollo y participación social, entre las que se encuentran: el rechazo, maltrato, la burla, lástima, sobreprotección, relaciones de poder, indiferencia, temor, denominaciones peyorativas y entre otros. En el marco de la inclusión educativa dichas actitudes y expresiones han evolucionado hacia una concepción y percepción positiva de la diferencia, que confía en las posibilidades y potencial de esta población, así como en el impulso que la educación inclusiva puede brindarle a su desarrollo personal y social.

Después de reconocer aspectos importantes con respecto al retraso mental como discapacidad cognitiva, es pertinente hacer referencia a las estrategias pedagógicas que aportan a la atención de estas realidades en el aula y que se basan en modelos sociales, socio-históricos y socio cognitivos desde el aprendizaje colaborativo, el aprendizaje significativo y algunos enfoques constructivistas.

Como se planteó anteriormente, los estudiantes con discapacidad cognitiva evidencian dificultades en las estructuras del sistema nervioso central que limitan la ejecución de actividades de aprendizaje y aplicación del conocimiento; por tal razón, es importante que las instituciones educativas seleccionen e implementen un mecanismo de atención basado en modelos pertinentes

que permitan ser ajustados a su modelo pedagógico con el fin de proyectar e implementar los procedimientos adecuados en el marco de lo significativo y lo exitoso con referencia a los procesos de enseñanza – aprendizaje. En esta medida, se enfocará la tendencia pedagógica constructivista - escuela activa, basados en posturas pedagógicas que sustentan las estrategias a implementar direccionadas al logro del objetivo de esta propuesta de investigación.

Esta tendencia pedagógica, centra el interés en el estudiante y en el desarrollo de sus capacidades; lo reconoce como sujeto activo y protagónico en los procesos de enseñanza y aprendizaje. El otro elemento que identifica esta tendencia es que la educación se considera como un proceso social, para lo cual la escuela prepara al niño para que viva en su sociedad, y ella misma se concibe como una comunidad en miniatura en la que se aprende haciendo y a través de la experiencia. Finalmente plantea utilizar el conocimiento teórico disponible, no para repetirlo y aprenderlo fielmente, sino para descubrir y crear conocimientos y experiencias nuevas.

Para abrir paso a la generación de estrategias pedagógicas, es preciso definir el concepto de estrategia pedagógica, entendida como

“aquellas acciones que realiza el maestro con el propósito de facilitar la formación y el aprendizaje de las disciplinas en los estudiantes. Para que no se reduzcan a simples técnicas y recetas deben apoyarse en una rica formación teórica de los maestros, pues en la teoría habita la creatividad requerida para acompañar la complejidad del proceso de enseñanza y aprendizaje” (Bravo, 2008. p.98)

Para este mismo autor, las estrategias pedagógicas constituyen los escenarios curriculares de organización de las actividades formativas y de la interacción del proceso enseñanza y aprendizaje donde se alcanzan conocimientos, valores, prácticas, procedimientos y problemas

propios del campo de formación. Schunk (1991), define las estrategias pedagógicas como “secuencias de procedimientos o planes orientados hacia la consecución de metas de aprendizaje” (s.p.).

Acudiendo a estas definiciones, y direccionados a la población objeto de esta experiencia investigativa, cabe anotar que cuando el estudiante evidencia dificultades de logro en la participación y progreso en los procesos de enseñanza y aprendizaje que se ofrecen en el currículo habitual, es adecuado generar estrategias pedagógicas como una respuesta educativa para organizar las situaciones de enseñanza de tal forma que, según Blanco (1999) “sea posible personalizar las experiencias de aprendizaje comunes, lograr el mayor grado posible de interacción y participación de todos los estudiantes, sin perder de vista las necesidades concretas de cada uno”. (s.p.).

Alineados con lo anteriormente expuesto, se hará una síntesis de algunas posturas desde autores que sustentan la tendencia constructivista – Escuela Activa en el marco de la inclusión educativa y de estrategias pedagógicas derivadas de enfoques constructivistas que permiten fundamentar los espacios lúdicos con estrategias didácticas que favorezcan los procesos de enseñanza y aprendizaje para los niños con retraso mental.

Para Decroly, referenciado por López Noreña (2011), la finalidad de la Escuela es preparar al niño para la vida social y debe ser iniciado en el conocimiento de su propia personalidad y en el conocimiento del medio natural y humano en el que vive. Plantea igualmente la importancia de

tener claro el concepto de enseñanza y aprendizaje, porque así se tiene claro y se conoce como se debe y qué estrategias o herramientas se han de implementar para brindar una buena y acorde educación a los niños y niñas. Para ello, clarifica que la enseñanza se fundamenta en el mejoramiento de las personas, en cuanto a su forma de actuar, pensar y aprender a vivir en sociedad; que el aprendizaje se da por medio de la exploración y el descubrimiento constante que tiene el ser humano, en lo intelectual, sensorial y moral. En respuesta a esto, propone los centros de interés, donde la Escuela practica una verdadera pedagogía del interés que implica métodos deliberadamente activos, sin someterse a una jerarquización de temas partiendo de lo simple y hacia lo más complejo; permitiendo partir de los temas propuestos por los mismos niños, con la condición de que el maestro sepa qué técnicas, qué nociones, qué referencias son conveniente introducir en cada momento favorable.

María Montessori, pedagoga y médico psiquiatra, desarrolló su método en 1909 basándolo en el absoluto respeto a las necesidades del niño, otorgando a éste la libertad necesaria para que se produzca su desarrollo en las condiciones más naturales y óptimas posibles, a la vez que se fomentan su disciplina y sus valores ético-morales. En una de sus posturas afirma que

“(...) la única acción eficaz en la época de los 3 a 7 años será la que tiende a ayudar al completo desarrollo de la vida. Por eso es preferible evitar rigurosamente el detener los movimientos espontáneos y renunciar a nuestra costumbre de obligar a los niños a realizar actos por la imposición de la propia voluntad; a menos que se trate de actos inútiles y perjudiciales" (Montessori, 1909. s.p.).

En este ideal pedagógico se insiste en la importancia de conocer bien las diferentes etapas del desarrollo del niño. Montessori dio gran fuerza a la creación de material concreto de carácter principalmente sensorial, que desarrolla la inteligencia del niño a través de los sentidos, como

corresponde al aprendizaje natural de los niños. El material invita al niño a moverse, a tocar, a experimentar, encajar, medir, pesar, ver, escuchar, oler, degustar, motivándolo a repetir una actividad hasta completarla con éxito observando y clasificando objetos, encontrando semejanzas o las más sutiles diferencias. Siempre en un ambiente lúdico pero a la vez silencioso, ordenado y muy respetuoso con sus compañeros. En el rol docente, el ideal pedagógico se constituye en mediar de forma indirecta en la actividad del niño, asegurándose de que éste sepa lo que debe hacer, pero sin interferir en su aprendizaje, el cual se produce cuando el niño es consciente de sus errores y a través de la repetición del ejercicio consigue corregirse a sí mismo.

"Es preciso que el niño se perfeccione por sí mismo a costa de su propio trabajo. El niño debe ser ayudado a actuar y a expresarse, pero no debe el adulto actuar en su lugar sin una necesidad absoluta. Cada vez que el adulto ayuda al niño sin necesidad, obstaculiza su expansión y, consecuencia grave de un error de tratamiento en apariencia tan ligero e insignificante, detiene o desvía en algún detalle el desenvolvimiento infantil." (Montessori, 1909. s.p.).

Para Pestalozzi, según lo enunciado por Santamaría (2003), "el problema fundamental de la educación es responder a la interrogante de qué tipo de hombre y de sociedad se pretende formar" (s.p.). Está muy claro que sin una teoría psicológica que explique el aprendizaje, la formación de interés y la personalidad; sin una teoría antropológica que perciba al hombre como un ser cultural, no es posible elaborar una teoría pedagógica. Realizó un trabajo experimental dedicado a la formación en los niños pequeños, de representaciones de la forma y de la cantidad y al desarrollo de su lenguaje, y sobre la base de la experiencia acumulada crear "aulas infantiles" adjuntas a las escuelas para preparar mejor a los niños para la enseñanza escolar. Brindó gran atención a la elaboración de tareas, del contenido y métodos de educación del niño en la familia. Pestalozzi defendía la individualidad del niño y la necesidad de que los maestros fueran preparados

para lograr un desarrollo integral del alumno más que para implantarles conocimientos, bajo su premisa "de hacer posible un correcto desarrollo de las capacidades físicas e intelectuales y morales". Sus ideas ejercieron gran influencia en las escuelas del mundo occidental, particularmente en el área de preparación de los maestros.

Citado por Mayhew (1966), para el filósofo, pedagogo y psicólogo estadounidense John Dewey (1913), el pensamiento no es un conglomerado de impresiones sensoriales, ni la fabricación de algo llamado conciencia, y mucho menos una manifestación de un 'Espíritu absoluto', sino una función mediadora e instrumental que había evolucionado para servir los intereses de la supervivencia y el bienestar humanos. Esta teoría del conocimiento destacaba la "necesidad de comprobar el pensamiento por medio de la acción si se quiere que éste se convierta en conocimiento" (Mayhew y Edwards, 1966, p. 464). Sus trabajos sobre la educación tenían por finalidad sobre todo estudiar las consecuencias que tendría su instrumentalismo para la pedagogía y comprobar su validez mediante la experimentación. Dewey estaba convencido de que muchos problemas de la práctica educativa de su época se debían a que estaban fundamentados en una epistemología dualista errónea –epistemología que atacó en sus escritos del decenio de 1890 sobre psicología y lógica–, por lo que se propuso elaborar una pedagogía basada en su propio funcionalismo e instrumentalismo. Tras dedicar mucho tiempo a observar el crecimiento de sus propios hijos, Dewey estaba convencido de que no había ninguna diferencia en la dinámica de la experiencia de niños y adultos. Unos y otros son seres activos que aprenden mediante su enfrentamiento con situaciones problemáticas que surgen en el curso de las actividades que han merecido su interés. El pensamiento constituye para todo un instrumento destinado a resolver los problemas de la experiencia y el conocimiento es la acumulación de sabiduría que genera la

resolución de esos problemas. Por desgracia, las conclusiones teóricas de este funcionalismo tuvieron poco impacto en la pedagogía y en las escuelas se ignoraba esta identidad entre la experiencia de los niños y la de los adultos.

Dewey afirmaba que los niños no llegaban a la escuela como limpias pizarras pasivas en las que los maestros pudieran escribir las lecciones de la civilización. Cuando el niño llega al aula “ya es intensamente activo y el cometido de la educación consiste en tomar a su cargo esta actividad y orientarla” (Dewey, 1899, p. 25). Cuando el niño empieza su escolaridad, lleva en sí cuatro “impulsos innatos –el de comunicar, el de construir, el de indagar y el de expresarse de forma más precisa”– que constituyen “los recursos naturales, el capital para invertir, de cuyo ejercicio depende el crecimiento activo del niño” (Dewey, 1899, p. 30). El niño también lleva consigo “intereses y actividades de su hogar y del entorno en que vive y al maestro le incumbe la tarea de utilizar esta ‘materia prima’ orientando las actividades hacia resultados positivos” (Mayhew y Edwards, 1966, p. 41).

En conclusión, la tendencia constructivista busca que las personas aprendan a tomar sus propias decisiones, ya que son sujetos competentes, pensantes y activos de la sociedad, como lo afirma Coll (2007) “la educación escolar promueve el desarrollo en la medida en que genera la actividad mental constructiva del alumno responsable haciendo de él una persona única, irrepetible en el contexto, de un grupo social determinado” (p.15). De esta manera se puede dar cuenta del fundamental papel de la escuela en la enseñanza y aprendizaje del estudiante; y la educación basada en el constructivismo ya que promueve en el estudiante todas sus capacidades, como lo expone el mismo autor “la educación es un motor para el desarrollo globalmente entendido, lo que

supone incluir también las capacidades, de equilibrio personal de inserción social, de relación inter personal y motrices” (p.16).

Conforme a lo anterior, se ha hecho un rastreo de los principales postulados que convergen en repensar la práctica educativa desde la tendencia constructivista y que son de vital relevancia en la generación de estrategias pedagógicas para la atención de estudiantes con discapacidad cognitiva. Estos postulados pueden ir de la mano con el aprendizaje colaborativo y significativo los cuales serán base para la formulación de estrategias que permitan dar solución al problema de intervención planteado en esta propuesta de investigación.

El constructivismo como marco de referencia para explicar y orientar los procesos de enseñanza y aprendizaje enfatiza la necesidad de promover aprendizajes significativos, en lugar de mecánicos y repetitivos; la importancia de la actividad y el protagonismo de los alumnos en su proceso de aprendizaje; la necesidad de partir de sus conocimientos y experiencias previas; y la incidencia del aprendizaje cooperativo. Las propuestas pedagógicas constructivistas convergen en formar estudiantes en un determinado contexto social con las competencias necesarias para conocer, para saber hacer y para ser, que les permitan enfrentar con mejor desempeño las diversas situaciones a las que se exponen en la vida escolar conforme a las dificultades cognitivas de niños con retraso mental.

El Aprendizaje Colaborativo (AC), puede definirse como un conjunto de métodos para propiciar el desarrollo de habilidades donde cada individuo miembro de un grupo es responsable tanto de su aprendizaje como del de los restantes del grupo. Analizando el Aprendizaje

Colaborativo, se puede deducir que constituye un carácter social de aprendizaje que no sería posible con el aprendizaje habitual, porque como dice Vygotsky: “El Aprendizaje Colaborativo consiste en aprender con otros y de otros (...) abriendo las puertas para generar estrategias de enseñanza-aprendizaje centradas en el diseño colectivo” (Vygotsky, 1978. s.p.). Además todo Aprendizaje Colaborativo requiere una planificación previa, es decir, tener claros los objetivos que se pretenden lograr, por tanto significa hacer uso de tendencias constructivistas donde el estudiante pasa a ser el centro del proceso enseñanza-aprendizaje.

Partiendo de la teoría socio-constructivista propuesta por Vigotsky, numerosos estudios han mostrado que el Aprendizaje Colaborativo tiene importantes repercusiones en el aprendizaje de contenidos y en el rendimiento académico. Así implementar estrategias desde el Aprendizaje Colaborativo permite que los docentes puedan dedicar más tiempo a aquellos estudiantes que más lo necesitan y son especialmente útiles en clases muy numerosas y, en el caso de este estudio, con estudiantes que presentan dificultades cognitivas donde

“(...) la interacción en el aula se caracteriza por brindar al otro ayuda efectiva y eficaz; intercambiar los recursos necesarios tales como la información y los materiales y procesar información con mayor eficacia; proporcionar al otro realimentación para que pueda mejorar el futuro desempeño de sus actividades y responsabilidades; promover el esfuerzo para alcanzar objetivos mutuos; influir en los esfuerzos del otro para alcanzar objetivos grupales; actuar de maneras confiadas y confiables; estar motivado por esforzarse por el beneficio mutuo”. (Jhonson y Jhonson, 1999. p.20).

De acuerdo a la OEA, la idea que promueve las estrategias basadas en el Aprendizaje Colaborativo es sencilla: “los estudiantes forman pequeños equipos después de haber recibido instrucciones (...) En cada equipo los estudiantes intercambian información y trabajan en una tarea hasta que todos sus miembros la han entendido y terminado, aprendiendo a través de la

colaboración” (2004, s.p.). En el caso de los niños con dificultades cognitivas, será valiosa la compañía, el respaldo y la acción conjunta de los pares de aprendizaje para el alcance de sus logros.

Al igual que el Aprendizaje Colaborativo podría dar pautas y lineamientos claros en la formulación de estrategias para favorecer los procesos de enseñanza-aprendizaje en los niños con retraso mental a través de la lúdica, cabe indicar la pertinencia de experiencias de vida desde el aprendizaje significativo a la luz de los postulados de David Ausubel.

Con miras a reconocer el aprendizaje significativo como elemento sustancial en las estrategias a implementar para esta propuesta de investigación, es preciso recalcar que éste no es la "simple conexión" de la información nueva con la ya existente en la estructura cognoscitiva del que aprende; por el contrario, el aprendizaje significativo involucra la modificación y evolución de la nueva información, así como de la estructura cognoscitiva envuelta en el aprendizaje. Ausubel (1983) indica que el aprendizaje significativo “ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes ‘objetos, eventos, conceptos’ y significan para el alumno cualquier significado al que sus referentes aludan” (p. 46).

De acuerdo con el mismo Ausubel, durante el aprendizaje significativo el estudiante relaciona de manera sustancial la nueva información con sus conocimientos y experiencias previas. Por otro lado, también importa la forma en que se plantean los materiales de estudio y las experiencias educativas. “Si se logra el aprendizaje significativo, se trasciende la repetición memorística de contenidos inconexos y se logra construir significado, dar sentido a lo aprendido,

y entender su ámbito de aplicación y relevancia en situaciones académicas y cotidianas” (Ausubel, 1983. s.p.).

Visto como una fuente sustancial en la generación de estrategias lúdicas, es considerable mencionar el rol del docente que se propone en este tipo de aprendizaje. Para que se promuevan experiencias de aprendizaje significativo, el maestro debe conocer los conocimientos previos del estudiante, es decir, se debe asegurar que el contenido a presentar pueda relacionarse con las ideas previas, ya que al conocer lo que sabe el estudiante ayuda a la hora de planear. Igualmente, organizar los materiales en el aula de manera lógica y jerárquica, teniendo en cuenta que no sólo importa el contenido sino la forma en que se presenta a los estudiantes.

También, considerar la motivación como un factor fundamental para que el estudiante se interese por aprender, ya que el hecho de que se sienta contento en su clase, con una actitud favorable y una buena relación con el maestro, hará que se motive para aprender. Finalmente, el maestro debe utilizar ejemplos, por medio de dibujos, diagramas o fotografías, para enseñar los conceptos y relacionarlos con experiencias previas.

Es de gran importancia conocer todo lo anteriormente expuesto con el fin de fundamentar desde las concepciones y los postulados la relevancia de la generación de espacios lúdicos con estrategias didácticas que favorezcan los procesos de enseñanza-aprendizaje de niños con retraso mental, y que se revisten de experiencias de aprendizaje colaborativo y aprendizaje significativo en la búsqueda de alcances de logro en los estudiantes con esta dificultad cognitiva a la luz del

constructivismo – Escuela Activa. De igual manera, es útil conocer algunas experiencias relacionadas con este objeto de estudio y que se constituyen en antecedentes investigativos, que pueden brindar elementos sustanciales para el logro de los objetivos de este estudio en particular.

La autora Gloria Cano Uribe (1996), de la Fundación Universitaria Los libertadores, en su tesis para optar al título de Licenciada en Educación Especial presenta ‘La lúdica como estrategia en la educación de niños con retraso mental moderado’ como una guía de actividades lúdicas o juegos que posibilitan a padres de familia en la ejecución de ejercicios en el área psicomotriz y senso-perceptual de niños con retraso mental moderado.

Haciendo referencia a otra experiencia investigativa llamada ‘La lúdica como alternativa pedagógica en niños con retraso mental en la unidad de atención integral’, la autora María Eugenia Parra Páez (1999) muestra la importancia de la lúdica en niños con retraso mental teniendo en cuenta el papel social.

En el año 2014, la autora Lucy Chicangana Vejarano, en su tesis para optar al título de Especialista en Pedagogía de la Lúdica de la Fundación Universitaria Los Libertadores nombrada ‘Influencia de estrategias lúdico-pedagógicas en el rendimiento académico de los niños y niñas con algún tipo de discapacidad cognitiva del Instituto Jesús Cree en Mi del municipio de Pradera – Valle del Cauca’ presenta una investigación detallada acerca de la influencia de una pedagogía lúdica en el rendimiento académico de estudiantes con alguna capacidad cognitiva.

Teniendo en cuenta toda esta fundamentación conceptual orientada a definir la tendencia

pedagógica constructivista – escuela activa, los elementos clave como la inclusión educativa, el retraso mental, y estrategias pedagógicas a la luz de autores que sustentan los enfoques constructivos y los aprendizajes colaborativo y significativo, se aspira a establecer una base teórica sólida que permita dar respuesta al problema investigativo planteado para la generación de espacios lúdicos con estrategias didácticas que favorezcan la inclusión educativa de los niños con retraso mental en los grados 3°, 4° y 5° de la Institución Educativa Rural Granjas Infantiles sede El Noral del municipio de Copacabana, Antioquia.

Capítulo 3

De lo ideal a lo real: Diseño Metodológico

La generación de espacios lúdicos que favorezcan los procesos de enseñanza y aprendizaje en los niños con retraso mental en la Institución Educativa Rural Granjas Infantiles, Sede El Noral será un proyecto investigativo conducido a la luz de la línea investigativa de la Facultad de Educación de la Fundación Universitaria Los Libertadores llamada “Pedagogías, didácticas e infancias”, que a la vez se articula con la línea de investigación institucional llamada “Pedagogía, medios y mediaciones”. Este proyecto se inscribe en tal línea investigativa ya que, de acuerdo con el documento elaborado por Raúl Infante Acevedo, ésta

“(…) opta por asumir como principal problema de reflexión la pedagogía por ser esta la disciplina fundante de las Facultades de Educación ya que el mundo contemporáneo exige hoy en la formación de sujetos sociales una mirada renovada de la educación que supere los viejos presupuestos instrucionistas imperantes en la escuela. Es decir, entendemos la pedagogía como la ciencia que estudia la educación en su más amplio sentido, el de campo intelectual en el que confluyen discursos y prácticas de la educación formal, no formal e informal y en donde la didáctica aparece como ciencia prospectiva preocupada por las prácticas de enseñanza-aprendizaje”. (2009, p.5)

Teniendo en cuenta lo anterior, este trabajo investigativo busca fortalecer las prácticas de enseñanza-aprendizaje desde la reflexión pedagógica en la búsqueda de dar respuesta a un problema establecido, enfocado en la didáctica como aquella ciencia que se ocupa de buscar las alternativas para dar solución a esta problemática.

Este proyecto de investigación será de tipo cualitativo, teniendo en cuenta que es un tipo de investigación usado principalmente en las ciencias sociales y que se basa en cortes metodológicos basados en principios teóricos tales como la fenomenología, hermenéutica, la interacción social empleando métodos de recolección de datos con el propósito de explorar las relaciones sociales y describir la realidad tal como la experimentan los correspondientes. Por medio de este tipo de investigación se busca explicar las razones de los diferentes aspectos de una situación determinada, basándose en la toma de muestras pequeñas, esto es la observación de grupos de población reducidos, como salas de clase.

El enfoque descriptivo será el factor determinante en este proyecto investigativo, ya que describe de modo sistemático las características de una población, situación o área de interés. Para ello, se recogerán los datos sobre la base de una hipótesis o teoría, exponiendo y resumiendo la información de manera cuidadosa, analizando luego minuciosamente los resultados, a fin de extraer generalizaciones significativas que contribuyan al conocimiento y al impacto esperado con referencia a la generación de espacios lúdicos que favorezcan las necesidades de aprendizaje de niños y niñas con dificultades cognitivas.

El desarrollo de este proyecto de investigación se hará bajo la metodología de la Investigación – Acción – Participación (IAP), definido como una metodología de investigación aplicada a estudios sobre realidades humanas que pretende tratar de forma simultánea conocimientos y cambios sociales, de manera que se unan la teoría y la práctica mediante la identificación de un área problemática; un problema específico a ser resuelto mediante la acción; ejecución de la acción; y evaluación de los efectos de la acción.

Para llevar a cabo este proyecto investigativo bajo la línea anteriormente descrita, su tipo de investigación, enfoque y metodología, la población de este estudio se compondrá de 50 estudiantes, 30 niñas y 20 niños en edades de 6 a 11 años, de los grados Preescolar, 1°, 2° 3° 4° y 5°. También, estará compuesto por las dos docentes de la institución. La muestra corresponderá al total de 15 estudiantes de los grados 3° 4° y 5° y las dos docentes.

Para la recolección de la información se emplearán varios instrumentos que permitirán enriquecer la experiencia investigativa. La observación será un elemento fundamental en esta etapa de recolección de datos. Se empleará la observación estructurada y la observación participativa; en la primera, se establecerán puntos concretos a enfocar a través de la implementación de un formato; en la segunda, los investigadores actuarán como observadores y se familiarizarán con el lugar para posteriormente volverse participante activo y de esta manera detectar y determinar factores relevantes a tener en cuenta para el propósito investigativo. Por consiguiente, y con la información recolectada en las observaciones, se implementará el diario de campo como una bitácora, un instrumento para registrar aquellos hechos que son susceptibles de ser interpretados, funcionando como una herramienta que permite sistematizar las experiencias para luego analizar los resultados. Al obtener estos datos mediante la observación y el registro en el diario de campo, se implementará una actividad llamada “deja que tus sueños vuelen” que permitan obtener información relevante con referencia al problema planteado desde la mirada de los estudiantes. Para complementar estas estrategias y herramientas arriba descritas, los datos cualitativos podrán recogerse utilizando también otros instrumentos como: grabación de entrevistas individuales (informal y/o estructurada), videos de observaciones de eventos particulares, testimonios escritos de las personas con respecto al tema a investigar y fotografías.

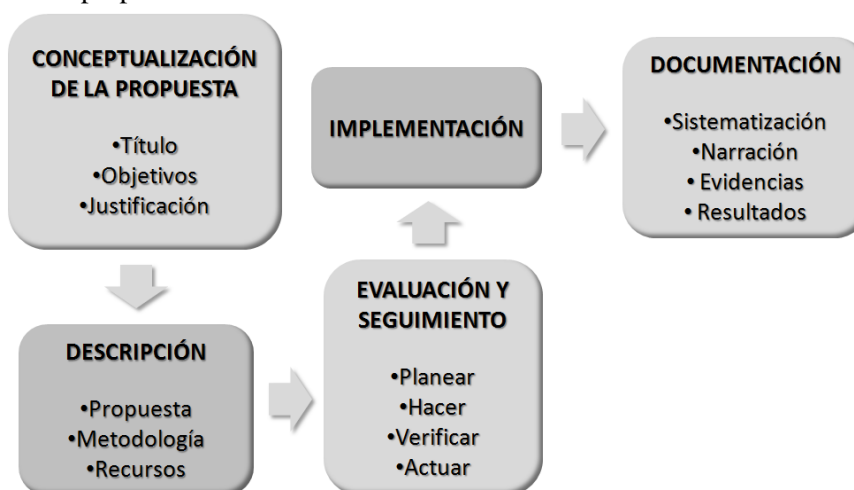
En la fase de interpretación y análisis de los datos recolectados se implementará la codificación de los datos mediante categorización. Es decir, a partir del establecimiento de categorías inducidas con referencia al objeto de investigación se revisarán los diferentes instrumentos de recolección usados y se codificarán de acuerdo a la frecuencia con que ellos aparecen, generando así hipótesis y posibles causas - consecuencias - posibles soluciones del problema a resolver. Esta información se analizará, generando conclusiones y recomendaciones para establecer una propuesta de intervención direccionada a resolver el problema investigativo frente a la dificultad en la generación de espacios lúdicos que favorezcan los procesos de enseñanza y aprendizaje en los niños con retraso mental en la Institución Educativa Rural Granjas Infantiles, Sede El Noral y la posibilidad de crear alternativas basadas en la lúdica como estrategia metodológica para contribuir al mejoramiento de dicha problemática.

Capítulo 4

Manos a la obra: Propuesta de intervención

La siguiente propuesta se presenta a partir de la implementación de una estrategia didáctica para la generación de espacios lúdicos que favorezcan la inclusión de los niños con Retraso Mental en los Grados 3°, 4° y 5° de la Institución Educativa Rural Granjas Infantiles Sede El Noral del Municipio De Copacabana, Antioquia, a diferentes centros de interés focalizados a la creación de espacios de ocio, aprovechamiento del tiempo libre y disfrute donde se fortalezca la inclusión educativa, se fomente y afiance la interacción escolar y se desarrollen estrategias lúdicas que favorezcan la comprensión y la expresión de todos los niños y niñas en torno a sus intereses, oportunidades y afinidades; logrando, de una manera indirecta, permear aspectos curriculares que puedan complementar las prácticas pedagógicas (de enseñanza – aprendizaje) al interior de la vida escolar.

Figura 1. Esquema de la propuesta de intervención.



Fuente. Elaboración propia (2017)

La Casa de los sueños, título de esta propuesta, se concibe como una acción metodológica que desde la lúdica favorecerá la inclusión educativa y la participación activa y tiene como objetivo general implementar una estrategia didáctica a través de actividades lúdicas basadas en los intereses, afinidades y oportunidades – centros de interés – de todos los estudiantes de los grados 3°, 4° y 5° de la Institución Educativa Rural Granjas Infantiles, Sede El Noral.

Además, para la implementación de la propuesta, se plantean los siguientes objetivos específicos: realizar actividades lúdicas de ocio, disfrute y aprovechamiento del tiempo libre a partir de los intereses y oportunidades de los niños y niñas de los grados 3°, 4° y 5°; estimular a los estudiantes de los grados 3°, 4° y 5° para la participación activa en los centros de interés; y evaluar la pertinencia de la propuesta como generadora de espacios lúdicos que favorecen la inclusión educativa de niños con retraso mental.

La Casa de los sueños se constituye en una estrategia innovadora en el quehacer pedagógico, donde los intereses de los estudiantes son el punto de partida para la inclusión y la participación activa, en el marco de la convivencia escolar y donde se intencionan nuevas posibilidades para el ocio y el aprovechamiento del tiempo libre y donde la lúdica reafirma al juego como un eje motivador, integrador, dinamizador, natural e inherente a la vida del niño; todo ello a través de actividades divertidas y de disfrute que hacen de esta propuesta un espacio en el que todos los estudiantes descubrirán, vivirán y compartirán la experiencia educativa y donde todos los niños, desde sus posibilidades y particularidades, aprenderán jugando, sonriendo y compartiendo.

Es así como “La Casa de los sueños” se describe como una estrategia didáctica que a partir de los intereses, preferencias y afinidades manifestadas por los niños que son sujeto de esta investigación, plantea cinco centros de interés donde la lúdica y el juego promueven la generación de espacios de aprendizaje, de diversión y de inclusión, y donde los niños – de unas y otras características – se divertirán, reirán, compartirán y aprenderán jugando mediante actividades lúdicas, en un ambiente de integración y convivencia.

Es una aspiración del equipo investigador que mediante la implementación de la propuesta se dé pie a la generación de impactos, renovaciones y transformaciones positivas, no solo en la comunidad educativa de la Sede El Noral sino en toda la Institución Educativa Rural Granjas Infantiles e incluso en otras instituciones del municipio de Copacabana y de Antioquia, y así promover iniciativas, estrategias y escenarios donde la lúdica favorezca la inclusión educativa de niños con Retraso Mental y otras dificultades cognitivas, pues cada vez se hace más necesario la implementación de espacios lúdicos con estrategias didácticas y de aula que promuevan la inclusión de estos niños en escenarios que son propios de la vida escolar y que estén acordes a sus realidades y a sus contextos de aprendizaje, en convivencia e interacción con sus demás compañeros.

Así, al momento de definir la temporalidad e intensidad para la implementación de la propuesta, se plantea que en el marco de la ley 181 de enero 18 de 1995, en relación con el aprovechamiento del tiempo libre, la Sede El Noral establezca dos horas semanales dentro del horario escolar, durante seis meses, para el desarrollo de “La Casa de los sueños”.

Cada semana se dispondrán los espacios en la escuela y sus respectivos materiales para que los niños y niñas acudan al centro de interés en el que quieran participar ese día; así, todos los estudiantes tendrán la oportunidad de ir rotando y realizando actividades diversas, compartiendo e interactuando con sus compañeros, adquiriendo y desarrollando diferentes saberes y habilidades. La intensidad y periodicidad podrá irse ajustando de acuerdo a los resultados de la evaluación y el seguimiento según la herramienta PHVA que se describe más adelante.

Con relación a la definición de los centros de interés y las actividades lúdicas que los integran y que se realizarán en cada uno de ellos, estos se definirán mediante herramientas de recolección de información que se aplicarán a la población educativa.

Al respecto es importante considerar que los resultados arrojados en la recolección de esta información aún se encuentran en proceso de estudio y análisis; es por ello que a partir de la experiencia de trabajo y el relacionamiento previo que el equipo investigador tiene desde hace varios años con los niños de la Sede El Noral y con sus padres de familia; y teniendo en cuenta las perspectivas y el conocimiento que las docentes tienen acerca de las realidades de sus estudiantes, se presenta esta propuesta que recoge y responde a intereses, oportunidades y expectativas sinceras y reales de los niños y niñas de los grados 3°, 4° y 5° de la Sede El Noral. Una vez se interprete la información se procederá a revisar la propuesta actual para realizar los ajustes pertinentes.

Los centros de interés serán coordinados por un equipo integrado por las docentes de la Sede El Noral, quienes tendrán la responsabilidad de animar y motivar la participación activa de

los estudiantes, observar la interacción entre todos los niños y precisar y evaluar la pertinencia de la propuesta como una alternativa para la solución del problema planteado. Eventualmente, las docentes podrán apoyarse en los integrantes del gobierno escolar, otorgando responsabilidades a los mismos estudiantes.

La Casa de los sueños está integrada por cinco centros de interés: Descubro mi entorno; La hora del cuento; El taller de los inventos; SensibilizArte; y Juego tradicionales; en cada uno de ellos se proponen diversas actividades lúdicas de disfrute, ocio y aprovechamiento del tiempo libre para desarrollar durante las diferentes jornadas.

Descubro mi entorno responde a la afinidad que los estudiantes de la Sede El Noral tienen con el medio ambiente. En este sentido se proponen actividades de reconocimiento, exploración y contacto directo con la naturaleza, sus elementos y sus cantidades, tamaños, colores, texturas, olores y en general todo aquello que conforma el paisaje de la zona de la escuela; mediante caminatas, juegos de seguimiento de pista a través de breves recorridos por el entorno donde los estudiantes siguen señales que los llevan a sitios específicos y de interés y elaboración de mapas para la representación del entorno. De igual manera se plantean actividades que eventualmente se puedan desarrollar sin salir de las instalaciones como juegos tipo concéntrese o lotería donde a través del relacionamiento de nombres y/o figuras reconozcan elementos y características del entorno.

El centro de interés “La hora del cuento” fomentará la afinidad de los niños y niñas con lo histriónico y con la narración de cuentos, fábulas e historias; de allí que las actividades lúdicas

para responder a este interés se darán a partir de la interacción con un personaje: la Señorita Fábula, que se encargará de la narración inicial de los cuentos y posteriormente propondrá, en cada realización del centro de interés, una actividad entre: obras de teatro, representaciones con títeres, dibujos, creación de cuentos propios y recreación con plastilina; actividades que además servirán como ejercicios de comprensión lectora.

El taller de los inventos es un centro de interés que fomentará el desarrollo de la imaginación, la fantasía y la inventiva de los estudiantes a través de la manipulación de diferentes objetos, elementos y material concreto y diverso mediante los cuales podrán reparar o inventar artefactos; contar con diversos disfraces será muy importante para que los niños caractericen personajes inventores o reparadores.

Otro de los centros de interés que se plantean y que de manera particular se ocupará de promover experiencias artísticas es “SensibiliZarte”, que responde al gusto y afinidad de los niños y niñas por las diferentes disciplinas artísticas; las actividades lúdicas de este centro de interés se desarrollan a partir de retos que requieren del uso de los sentidos. Estas actividades son: construcción colaborativa de una composición artística; identificación de piezas e instrumentos musicales; interpretación de una obra teatral a partir de la escucha de un audio; emulación de movimientos de acuerdo a danzas colombianas; y composiciones fotográficas.

Los juegos tradicionales y callejeros son un interés muy acentuado e instaurado en la memoria de los niños y niñas de la Sede El Noral; es por esto que el centro de interés “Juegos

Tradicional” responde a este gusto de los estudiantes que además encuentran en estos juegos una oportunidad para compartir, desarrollar y demostrar habilidades e integrarse con sus pares, realizando además oportunidades para la convivencia y la interacción con todos. Los juegos a desarrollar son: pirinola, stop, trompo, golosa, katapiz, vuelta a Colombia, yo-yo, yeimy, ponchado y canicas.

Como aspecto importante se establece que la realización de cada centro de interés y sus respectivas actividades lúdicas, irá acompañada al final de un breve espacio en el que se motivará y animará a los estudiantes para que socialicen sus descubrimientos y sus aprendizajes significativos en relación con la exploración del centro de interés y la experiencia particular vivida en él, y para que reconozcan y compartan cómo pueden aplicar lo aprendido en su vida diaria.

Así mismo, es importante que las docentes animen y motiven la participación y la integración de todos los niños y niñas en los centros de interés, fomentando, observando y documentando la interacción entre todos los estudiantes, con el fin de poder evaluar la pertinencia de “La Casa de los sueños” como un espacio lúdico que favorezca la inclusión educativa.

En la siguiente tabla se presenta un resumen de los centros de interés y las actividades:

Tabla 1. Resumen de los centros de interés

Centro de interés	Actividades lúdicas
Descubro mi entorno	Mediante diversas actividades los niños reconocerán la naturaleza que los rodea: plantas, animales, paisaje, personas, cosas, cantidades, tamaños, colores, texturas y olores. Se proponen actividades tipo como: caminatas para la observación del entorno, las especies que lo habitan y los elementos que lo integran; juegos tipo concéntrese o lotería, donde mediante relacionamiento de nombres y/o figuras reconocen elementos y características del entorno; juegos de seguimiento de pistas; elaboración de dibujos simples tipo mapa para la representación del entorno.
La hora del cuento	“La Señorita Fábula”, un personaje muy especial que será caracterizado por una docente, comenzará este centro de interés narrando un cuento. Posteriormente orientará una actividad complementaria que además servirá como un ejercicio de comprensión lectora. Algunas de las actividades propuestas son: recreación del cuento del día – o de otros cuentos – a través de obras de teatro; representación con títeres; dibujos del cuento del día; concurso con preguntas acerca del cuento; creación de cuentos propios; recreación de los personajes del cuento mediante la manipulación con plastilina.
El taller de los inventos	Con el fin de promover la imaginación y la fantasía de los niños y niñas, en este centro de interés se dispondrán diferentes elementos como juguetes, material concreto, disfraces, y en general diversos elementos y objetos con los cuales los niños podrán reparar o elaborar inventos y artefactos y nuevos juguetes a partir de su imaginación.
SensibilizArte	Este centro de interés promoverá experiencias artísticas donde los estudiantes deberán usar sus sentidos para superar retos que estarán inspirados en disciplinas artísticas. Podrán realizarse variadas actividades lúdicas como: construir colaborativamente una composición artística utilizando diversos materiales; identificar distintas piezas musicales y los instrumentos musicales que intervienen en ellas; interpretar una obra teatral de acuerdo a un audio preestablecido; emular movimientos de acuerdo a las danzas colombianas; realizar composiciones fotográficas utilizando los elementos básicos de la fotografía.
Juegos tradicionales	Mediante la realización de juegos tradicionales y callejeros se da respuesta a un interés muy marcado en los niños y niñas que encuentran en estos juegos una oportunidad para compartir y demostrar habilidades, así como para integrarse con sus pares; se destaca que la realización de estos juegos se constituye en una oportunidad para la convivencia y la interacción con todos. Se desarrollarán los juegos de pirinola, stop, trompo, golosa, katapiz, vuelta a Colombia, yo-yo, yeimy, ponchado, canicas.

Fuente. Elaboración propia (2017)

Para llevar a cabo la implementación de la propuesta “La Casa de los sueños” se hacen necesarios una serie de recursos diversos que permitan desarrollar los centros de interés en un nivel óptimo. Inicialmente se requiere un recurso humano que está integrado por los niños y niñas de los Grados 3°, 4° y 5° de la I.E.R. Granjas Infantiles Sede El Noral así como las docentes de esta sede

y los miembros del gobierno escolar; de igual manera se debe contar con los recursos físicos de las instalaciones de la Sede El Noral con sus salones de clase, la biblioteca, el centro de recursos para el aprendizaje y el patio de reuniones; como recursos de material genérico se necesitarán marcadores, cinta, lápices, lapiceros, colores, borradores, pliegos de papel periódico, hojas en blanco, cartulinas, tijeras, pegante, cinta pegante; y como recursos didácticos se requerirán: impresiones a color, fichas bibliográficas, juegos tipo concéntrese o lotería, traje para la Señorita Fábula, cuentos, papelitos con preguntas, títeres, plastilina, juguetes, material concreto, disfraces, material diverso, elementos diversos naturales y reciclados, vendas para ojos, reproductor audio, archivos con piezas musicales de géneros diversos, paletas habladoras, fichas con dibujos de instrumentos musicales, archivos con audios de piezas teatrales, trozos de tela, accesorios variados, archivo con un mosaico de danzas colombianas, 3 cámaras digitales, computador, proyector o TV, pirinolas, tizas blancas y de colores, trompos, juegos de katapiz, tapas, yo-yos, pelotas y canicas.

Una vez comience la implementación de esta propuesta, para su evaluación y seguimiento durante los 6 meses se aplicará el ciclo PHVA, una herramienta fluida y constante para el mejoramiento continuo que permitirá, a través de cada uno de los pasos de este ciclo: Planear, Hacer, Verificar y Actuar, poner en funcionamiento la propuesta. Así, en el Planear se establecerán los parámetros necesarios para determinar y precisar qué se va a desarrollar en la propuesta de intervención, la definición de los objetivos y cómo lograrlos, su justificación, la metodología, las actividades y los recursos para poder prever acciones correctivas o preventivas.

A través del Hacer se ejecutará lo planeado definiendo para ello los criterios para llevar a

cabo la propuesta teniendo presente que podrán evidenciarse dificultades en la implementación frente a lo cual será necesario identificar de igual manera oportunidades de mejora. El paso Verificar permitirá comprobar que los objetivos planteados estén siendo ejecutados según lo previsto mediante el seguimiento a la implementación de la propuesta y la medición y el análisis de las acciones. Mediante el paso Actuar se identificarán y realizarán las acciones requeridas para mejorar en la implementación y así alcanzar los resultados previstos según los objetivos trazados, y de esta manera, mejorar el proceso de implementación de la propuesta para una nueva aplicación de la misma.

Establecido el mecanismo para el seguimiento y la evaluación comenzará la fase de implementación, que si bien quedará en fase de formulación, desde su planteamiento cuenta con los elementos necesarios para llevarla a cabo. Un aspecto importante a resaltar tiene que ver con las herramientas de recolección de información ya que irán acompañadas de una campaña de sensibilización en la que los docentes del equipo investigador dispondrán a la entrada del salón de los niños de 3º, 4º y 5º un gran cartel con la frase “Deja que tus sueños vuelen”, acompañada de otras tres frases: ¿Qué actividades nuevas te gustaría hacer en la escuela? ¿Cómo te gustaría divertirse en las clases? ¡Construye tu avión y ponlo a volar! Junto a esta última frase del cartel los estudiantes encontrarán hojas iris de colores y se les pedirá que allí respondan las preguntas del cartel y que luego construyan su avión con ese papel para luego hacerlo volar. A través de esta campaña de sensibilización se promoverá que los niños se pregunten acerca de estos mensajes, generando así una gran expectativa respecto a la propuesta a implementar.

A la semana siguiente, una vez tabulada la recolección de información, se socializarán los centros de interés a implementar según los resultados; para ello se entregarán afiches y plegables y se dispondrán pancartas que mantengan la expectativa, el ánimo y el interés de los niños, anunciando que la semana siguiente comenzarán estos centros de interés.

Con el inicio de la primera semana de los centros de interés se procederá con el seguimiento y la evaluación, según lo dispuesto anteriormente; de igual manera se iniciará la fase de documentación y registro a través de la sistematización de la implementación de la propuesta. Esta sistematización se llevará a cabo mediante una narración descriptiva de la experiencia y de los hallazgos en las distintas vivencias, acompañada de las respectivas evidencias y de los resultados de la puesta en práctica de la propuesta.

Finalmente estos resultados y las evidencias se consignarán de manera digital en un CD y en la nube, y en una monografía que se conservará impresa en la biblioteca de la Institución Educativa Rural Granjas Infantiles para que la comunidad educativa pueda acceder a ella en cualquier momento. Así mismo se harán las gestiones respectivas para que tanto la copia digital como la impresa reposen en la biblioteca municipal de Copacabana y así, aquellas personas interesadas en conocer, consultar e investigar este tema o proyecto, puedan acceder a él.

Capítulo 5

Conclusiones

La implementación de una estrategia didáctica mediante la generación de espacios lúdicos concebidos a partir de los intereses y afinidades de los niños y niñas, es una oportunidad que favorece el proceso de enseñanza – aprendizaje ofreciendo la posibilidad de mejores resultados y más satisfactorios pues las actividades lúdicas desarrolladas, al responder a esos intereses y afinidades, facilitan la interacción y la vinculación activa de estudiantes de todas las características y posibilidades.

A partir de la implementación de este proyecto investigativo es posible afirmar que el juego, como experiencia natural de expresión de los niños, es un elemento fundamental en los procesos de inclusión educativa, pues permite generar alternativas que hacen ver la diferencia como una oportunidad de aprendizaje, fortaleciendo igualmente la convivencia escolar y los procesos pedagógicos de la vida escolar.

Los centros de interés pueden constituirse en ambientes de aprendizaje que facilitan y promueven la experiencia educativa de manera natural, dinámica y flexible; es decir, se tornan en escenarios lúdicos pues hacen posible la observación particular del proceso de aprendizaje de cada niño que participa en el escenario lúdico.

La lúdica, al ser una disposición natural del ser humano, es susceptible de considerarse como una alternativa para la exploración, el desarrollo y el fortalecimiento de los procesos de enseñanza - aprendizaje de los niños con retraso mental; quienes en el escenario lúdico pueden fluir, interactuar y expresarse de manera natural pues se produce disfrute, goce y felicidad.

Frente a la oportunidad latente de fortalecer los procesos de inclusión educativa al interior de la vida escolar, es necesario blindar a los docentes con elementos conceptuales y estrategias que permitan fortalecer los procesos pedagógicos, la interacción y la convivencia escolar de los niños con barreras de aprendizaje, logrando así una educación con equidad y para todos.

El tiempo libre en la escuela puede ser dinamizado y aprovechado mediante la generación de espacios lúdicos y la implementación de estrategias didácticas que promuevan el disfrute, el goce, el sano esparcimiento, la diversión y el aprendizaje; donde además los niños ríen, comparten y aprendan jugando, logrando de esta manera que interactúen con lo más íntimo de su ser y con el otro, viviendo así la lúdica como una actitud de vida.

Lista de referencias

Aguilar Montoya, Gilda. (2004). *Del Exterminio a la Educación Inclusiva: Una visión desde la discapacidad*. Santiago de Chile: Departamento de Educación Especial / Ministerio de Educación Pública. Recuperado de www.discapacidaduruguay.org/noticias.asp

Álvarez, A y Del Río, P. (1990). *Educación y desarrollo: La teoría de Vigotsky y la Zona de Desarrollo Próximo*. Madrid, Alianza Psicología Editorial.

Ausubel, David. (1976). Citado por: Díaz Barriga, Arceo. *Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo*. Revista Electrónica de Investigación Educativa Vol. 5, No. 2, 2003.

Blanco Guijarro, Rosa. (1999). *Las adaptaciones del currículo*. Madrid (España): Editorial Alianza Psicología.

Blanco Guijarro, Rosa. (1999). *La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo: Desarrollo psicológico y educación, III. Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar*. Madrid, España. Editorial Alianza Psicología.

Bravo, H. (2008). *Estrategias pedagógicas*. Universidad del Sinú. Córdoba, Colombia.

Cano Uribe, Gloria. (1996). *La lúdica como estrategia en la educación de niños con retraso mental moderado*. Fundación Universitaria Los libertadores. Bogotá, Colombia.

Cedeño Ángel, Fulvia. *Colombia, hacía la educación inclusiva de calidad*. Bogotá, Colombia. MEN, 2005. Disponible desde:

http://www.neurociencias.org.co/downloads/educacion_hacia_la_inclusion_con_calidad.pdf

Chicangana V., Lucy. (1999). *Influencia de estrategias lúdico-pedagógicas en el rendimiento académico de los niños y niñas con algún tipo de discapacidad cognitiva del Instituto Jesús Cree en Mi del municipio de Pradera – Valle del Cauca*. Bogotá, Colombia.

Coll, Cesar. *Constructivismo En La Escuela*. Editorial Grao Barcelona, España. 1993-2007. Disponible desde http://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=BzOef9UIDb4C&oi=fnd&pg=PT5&dq=el+constructivismo+en+el+aula&ots=yNBExkt7_w&sig=yINaoXwDJ6DdcPle1obGdzNwGyg#v=onepage&q&f=false

Dewey, John. (2004). *Experiencia y educación*. Madrid, Biblioteca Nueva.

Gardner, Howard. (2005). *Inteligencias múltiples: teoría en la práctica*. 1 ed. Nueva York, Estados Unidos.

Garzón O. Martha Lucía; Castellanos P. Wilson. (2007) *Alto Vuelo: Experiencias Significativas de Educación Inclusiva de Población con Necesidades Educativas especiales en el departamento de Risaralda*. Universidad Tecnológica de Pereira. Pereira, Colombia.

Garzón O, Martha Lucía. (2010). *Las adaptaciones curriculares*. Universidad Tecnológica de Pereira. Pereira, Colombia.

Garzón, O, Martha Lucía. (2008). *Atención Educativa de la población con barreras para el aprendizaje y la participación*. Universidad Tecnológica de Pereira. Pereira, Colombia. Disponible desde: <http://plataforma.utp.edu.co>

Helming, H.(1970). *El sistema Montessori*. Barcelona, España.

Infante A, Raúl. (2009). *Línea de Investigación Pedagogías, Didácticas e Infancias*. Fundación Universitaria Los Libertadores. Bogotá, Colombia.

Johnson, D y Johnson R. (1997). *El Aprendizaje Cooperativo regresa a la Universidad: ¿qué evidencia existe de que funciona?*, Universidad de Minnesota. Disponible desde <http://www.researchgate.net/>.

López Noreña, G.: (2011) "*Las conexiones ocultas*" de Fritjof Capra: momento cumbre de su programa de investigación y la socialización del paradigma ecológico. Disponible desde www.eumed.net/libros/2010e/831/.

Mayhew, Katherine y Edwards, Anna. (1966). *The Dewey School*. Nueva York, Estados Unidos.

Ministerio De Educación Nacional. (2007). *Educación inclusiva con calidad: módulo n° 1, procedimientos y conceptos básicos para una educación inclusiva con calidad*. Colombia.

Ministerio De Educación Nacional. (2006). *Orientaciones pedagógicas para la atención educativa de estudiantes con discapacidad cognitiva*. MEN. Bogotá, Colombia.

OEA y UNESCO. (2004). *Educación en la diversidad: Material de formación docente*. Santiago de Chile, Chile.

Organización De Estados Iberoamericanos. (2004). *Programa Iberoamericano para la inclusión educativa*. Disponible desde: <http://www.oei.es/inclusiva.php>

Organización De Los Estados Americanos (OEA). (1993). *La declaración de Managua*. Disponible desde: www.inclusion-ia.org/documentos/managua.pdf.

Organización Mundial De La Salud. (2001). *Clasificación Internacional del Funcionamiento, la discapacidad y la Salud*. Ginebra, Suiza. Disponible desde: <http://www.geocities.com/deflox/8conc.htm>.

Parra Pérez, Eugenia. (1999). *La lúdica como alternativa pedagógica en niños con retraso mental en la unidad de atención integral*. Bogotá, Colombia.

Stainback, W. (1992). *Curriculum Considerations in Inclusive Classrooms*. Citado por Cedeño, Fulvia. Colombia, hacia la educación inclusiva de calidad. Bogotá, Colombia: Disponible desde: http://www.neurociencias.org.co/downloads/educacion_hacia_la_inclusion.pdf>

Schunk, D. H. (1991). *Learning theories. An educational perspective*. Nueva York, Estados Unidos. Editorial McMillan.

UNESCO. (1990). *Conferencia Mundial de educación para todos*. Disponible desde: www.unesco.org/.../jotiem_spa.shtml

Verdugo, M.A. (1995). *Personas con discapacidad. Perspectivas psicopedagógicas y rehabilitadoras*. Madrid, España. Editorial Siglo XXI.

Verdugo, M. A. y Jenaro, C. (1997). *Retraso mental. Definición, clasificación y sistemas de apoyo*. Madrid, España. Editorial Alianza Psicología.

Wertsch, James. (1988). *Vygotsky y la Formación Social de la Mente*. Ediciones Paidós. Barcelona, España.

Anexos

Formato para categorización de información en entrevista informal / semiestructurada a docentes.

ENTREVISTA A DOCENTES			
Fecha		Nombre del Entrevistado	
Lugar			
Categorías			
Características del proceso de enseñanza – aprendizaje y de convivencia escolar de los niños con retraso mental en la institución.			
Estrategias implementadas para favorecer estos procesos en estudiantes con retraso mental			
Logros obtenidos a partir de la implementación de estas estrategias.			
Dificultades latentes en la implementación de estrategias para favorecer estos procesos en estos estudiantes.			

Alternativas de solución implementada o a implementar ante las dificultades – necesidades emergentes.	
La lúdica como factor generador de logro en estos procesos (Enseñanza – Aprendizaje y Convivencia escolar)	
Información adicional	

Presencia de elemento lúdico / oportunidad de implementación de elemento lúdico	Participación y respuesta de estudiantes con retraso mental
Notas Generales	

