

**ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA PARA LA
INCLUSIÓN EDUCATIVA DE ESCOLARES CON DISCAPACIDAD COGNITIVA DE LOS
GRADOS DE PRIMERO A TERCERO EN LA INSTITUCION EDUCATIVA SAN
FERNANDO DEL MUNICIPIO DE PEREIRA**

LEIDY MARYURI RENTERIA MOSQUERA

MARIBET COPETE ABADÍA

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL
PEREIRA
2012**

**ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA PARA LA
INCLUSIÓN EDUCATIVA DE ESCOLARES CON DISCAPACIDAD COGNITIVA DE LOS
GRADOS DE PRIMERO A TERCERO EN LA INSTITUCION EDUCATIVA SAN FERNADO
DEL MUNICIPIO DE PEREIRA**

LEIDY MARYURI RENTERIA MOSQUERA

MARIBET COPETE ABADÍA

Proyecto de Investigación para optar el título de Licenciadas en Pedagogía Infantil

Coinvestigadoras:

MAGISTER MARTHA LUCIA IZQUIERDO BARRERA
MAGISTER MARTHA LUCIA GARZÓN OSORIO

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA PEDAGOGÍA INFANTIL
PEREIRA
2012

Nota de aceptación

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Pereira, Febrero de 2012.

Esta obra la dedico a...

A mi familia en especial mis padres, a mi abuela a mi hermano Andrés y por su amor, comprensión, dedicación, apoyo y ayuda incondicional, a mis amigas y amigos por sus palabras de apoyo cuando los necesite.

Leidy Maryury Renteria Mosquera

Le dedico este logro a mi madre, mis hermanos por su apoyo, amor y ayuda incondicional, a mi hija Alison Jolie y a mi esposo por ser la razón de mi vida y a todas a las personas que me brindaron su apoyo constante y motivación para seguir adelante.

Maribet Copete Abadía.

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos este proyecto a Dios todo poderoso por darnos la vida, la inteligencia y la sabiduría y que nos siga brindando las fuerzas necesarias para seguir instruyéndonos en el camino correcto. A nuestros padres y familiares por habernos manifestado amor, apoyo, compromiso y esfuerzo para el inicio y fin de esta meta que nos propusimos culminar. A la Universidad Tecnológica de Pereira por facilitarnos los espacios para instruirnos de conocimientos y a las docentes Martha Lucia Izquierdo Barrera y Martha Lucia Garzón Osorio por su paciencia apoyo y colaboración en el desarrollo de esta investigación, a la Institución San Fernando a su director Norberto de Jesús Valencia Nieto por facilitarnos sus espacios de la institución, a los docentes, estudiantes y padres de dicha institución y al docente Geraldo Tamayo por su colaboración, finalmente a nuestras compañeras por la contribución dada a lo largo de este proceso.

CONTENIDO

	Pág.
RESUMEN (ABSTRAC)	10
INTRODUCCIÓN	11
1. DELIMITACIÓN Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	12
2. OBJETIVOS	20
2.1 OBJETIVO GENERAL	20
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	21
3. MARCO REFERENCIAL	21
3.1 MARCO CONTEXTUAL.....	21
3.1.1 Marco político y legal.....	21
3.1.2 Marco institucional.....	25
3.2 MARCO TEÓRICO	27
3.2.1 Fundamentación de la inclusión educativa	27
3.2.2 Discapacidad cognitiva	38
3.2.3 Estrategias pedagógicas para la atención de escolares con discapacidad cognitiva	
3.2.4 Estrategias pedagógicas en el área de educa educación física	67
4. MARCO METODOLÓGICO	72
4.1 Diseño metodológico.....	72
4.2 Unidad de análisis	73
4.3 Unidad de trabajo	77
4.4 Procedimiento	78
4.4.1 Entrevistas semi-estructurada	78
4.4.2 Observación.....	79
5. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	79
5.1 Análisis e interpretación	79
5. 2 Análisis de la entrevista	80
6. CONCLUSIONES	100
7. RECOMENDACIONES	108
BIBLIOGRAFÍA	110
ANEXOS	

LISTA DE CUADROS

	Pág.
Cuadro 1.Diferencias entre integración – inclusión.....	33
Cuadro 2 Manifestaciones de la discapacidad cognitiva.....	43
Cuadro 3 categoría y sub categoría del estudio.....	74
Cuadro 4 interpretación es de resultados de la categoría inclusiva.....	81
Cuadro 5 interpretación de resultados de la discapacidad cognitiva.....	86
Cuadro 6 interpretación de resultados de estrategias pedagógicas.....	90
Cuadro 7 interpretación de resultados de área de educación física.....	97
Cuadro 8 observaciones de la clase.....	100

LISTA DE FIGURAS

	Pág.
Figura 1. clasificación internacional del funcionamiento, de la discapacidad y la salud (cif).....	32
Figura 2. Definición y caracterización de la discapacidad cognitiva.....	42

LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo 1. Formato de entrevistas rector.....	122
Anexo 2. Formato de entrevista docente de apoyo.....	124
Anexo 3. Formato de entrevistas padres de familia.....	127
Anexo.4 formato de entrevistas estudiantes.....	129
Anexo 5 formato de entrevistas de docente titular.....	132

RESUMEN

La presente investigación logró desarrollar estrategias pedagógicas para los estudiantes con discapacidad cognitiva, en el área de educación física en los grados de primero a tercero de la institución educativa san Fernando.

Con respecto a la inclusión, el objetivo es que todos los alumnos se eduquen juntos en la escuela común, lo cual implica también asegurar la permanencia de estos.

En esta investigación se logró por medio de herramientas como la observación y la entrevista a miembros de la institución educativa san Fernando, lo cual nos permitió conocer las prácticas pedagógicas implementadas en esta. Y para ello se categorizó los conceptos de inclusión educativa, discapacidad cognitiva, estrategias pedagógicas e inclusión la cual plantea al sistema educativo y de valores como una diversidad propia de los seres humanos y la sociedad que conforman.

La inclusión a demás planteó unos paradigmas desde algunos modelos los cuales son: lo social donde la discapacidad es vista como un problema de origen social, el biopsicosocial el cual se integra una mirada médica y social, donde puede que se le restrinja ciertas actividades vitales en su desarrollo, donde se le permite participar, a esto se le llama barreras y estas son impuestas por el colectivo que lo rodea.

Otra categorización trabajada fue la inclusión educativa, la cual toma el hecho de que cada estudiante tiene unas necesidades y capacidades particulares que de una u otra forma lo hacen ser único.

Las características de la inclusión educativa es no pretender que el estudiante este inmerso en un espacio, sino que además comparta responsabilidades y tareas conjuntas con otros compañeros.

Discapacidad cognitiva el cual centra al ser humano en tres aspectos los cuales son: biológico, psicológico y social, si estas se encuentran relacionadas pueden reducir o generar discapacidad, así la calidad de vida de las personas resulta de la interacción del individuo con el entorno.

Se continuó con el reconocimiento de las estrategias que se pudieron evidenciar en proceso pedagógico, como los modelos constructivistas planteados por Piaget, el modelo de aprendizaje por descubrimiento, un aprendizaje significativo, el socio constructivismo y el cooperativo.

Por lo tanto se logró el diseño de treinta estrategias pedagógicas, para el área de educación física en los grados de primero a tercero, las cuales ven a permitir mejor el proceso de inclusión en dicha institución.

PALABRAS CLAVE: estrategias pedagógicas, discapacidad cognitiva, inclusión educativa, prácticas pedagógicas, estrategias pedagógicas en el área de educación física

INTRODUCCIÓN

A lo largo de la historia socialmente se evidenció la exclusión, lo cual es un proceso que afecta a toda una sociedad. Debido a este fenómeno en el sistema educativo se habla de la integración y la inclusión que son dos términos relativamente nuevos con una misma intención. Para el sistema educativo se ha hecho difícil el hecho de atender toda una diversidad existente en el cual está un buen proceso de inclusión, tomando en cuenta el hecho de que cada estudiante tiene unas necesidades y unas capacidades particulares que de otra forma lo hacen ser único. Podemos ver como la inclusión social y por lo tanto la educación son de gran importancia en nuestro país.

Partiendo de lo anterior, este trabajo de investigación tiene como objetivo reconocer algunas de las prácticas pedagógicas del área de educación física usadas por los docentes de la institución educativa San Fernando, uno de los 5 colegios oferentes en la ciudad de Pereira, para la atención educativa de escolares con discapacidad cognitiva.

Esta es una investigación cualitativa las técnicas usadas para la recolección de datos son la observación sistemática y la entrevista focalizada. La información recogida es analizada a través de la codificación y la decodificación; y según los resultados y conclusiones obtenidas se plantean una serie de estrategias pedagógicas para el área de educación física que ayudarán a mejorar el proceso de inclusión de niños con discapacidad cognitiva de grados cuarto y quinto de primaria.

A partir de los instrumentos nombrados anteriormente se identifican algunas de las prácticas pedagógicas del área de educación física usadas por los docentes de la Institución San Fernando. Los maestros abordan la discapacidad cognitiva con vacíos conceptuales y apropiados del tema y aunque tratan de hacer lo posible por ofrecer un adecuado servicio educativo a estudiantes con discapacidad cognitiva, la falta de capacitación frente al manejo de la discapacidad es un punto que dificulta el proceso de inclusión.

Por lo tanto se reconoce que la principal limitación para el proceso de inclusión educativa para los estudiantes con discapacidad cognitiva es la falta de capacitación y de conocimiento del tema, también es cierto que conocer algunas estrategias pedagógicas para el proceso de enseñanza y de aprendizaje de niños con discapacidad cognitiva lo puede facilitar en gran medida. Es por esto, que como agregado al proyecto se realizan treinta estrategias pedagógicas en el área de educación física para la atención educativa de estudiantes con discapacidad cognitiva de grados primero, segundo y tercero.

1. DELIMITACIÓN Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

El concepto de discapacidad se ha transformado a lo largo de la historia. Esta evolución se ha enmarcado en diferentes paradigmas que se sitúan en diversas corrientes económicas, políticas y sociales, que han sido determinantes en lo que respecta a la concepción, percepción y formas de atención a esta población. Este proceso de transformación, va desde el exterminio, la protección de la iglesia y la institucionalización, pasando por la rehabilitación, la educación especial y la integración en ambientes normalizados, hasta llegar finalmente a la inclusión, paradigma en el que, según la Organización Mundial de la Salud¹ (OMS), la discapacidad es entendida como la inadecuada interrelación entre una persona con una condición de salud y su entorno y que requiere una intervención de responsabilidad social para la participación plena de quienes poseen esta condición.

Ahora bien, aunque los paradigmas se ubican en momentos históricos diferentes, dependiendo de las ideas e imaginarios sociales que se tengan con respecto a las personas con discapacidad, pueden crearse algunos mitos y barreras actitudinales en torno a ellas, y es especialmente la discapacidad cognitiva una de las cuales genera más actitudes discriminantes. En este sentido, el MEN citando a Salazar, afirma: “la forma como denominamos a las personas con discapacidad cognitiva, da vida, de forma inconsciente, a ciertos mitos existentes en torno a ellas, por ejemplo que son eternos niños, incapaces de aprender y libidinosos”² esto conlleva a que padres, familiares, amigos, docentes y compañeros, generen espacios bien sea de sobreprotección o de marginación, lo que propicia que no se promuevan ambientes de independencia y autonomía, pues se tiene la creencia que no pueden hacer nada por sí mismos y que su pensamiento nunca evolucionará.

Así mismo, afirma Martínez³ que la sociedad ha creado imaginarios y barreras hacia las personas con discapacidad, pues se cree que tienen dones y compensaciones especiales, son malvados, dignos de piedad y caridad e incapaces de vivir vidas exitosas. Al respecto Garzón⁴ afirma que las barreras actitudinales que giran en torno a estas personas son en principal medida: la marginación, exclusión, invisibilización, actitudes discriminantes como menosprecio o rechazo, prejuicios, lástima, sobreprotección, el maltrato y entre otros, los imaginarios sociales que se traducen en un lenguaje inapropiado y peyorativo para referirse a ellos. El anterior panorama no es ajeno al ámbito escolar, investigaciones como la de

¹ ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD. Clasificación Internacional del Funcionamiento, la discapacidad y la Salud. CIDDM-2.. [En línea] Ginebra (Suiza):. OMS. 2001. [Citado el 21-04-2011]. Disponible desde: <http://www.geocities.com/deflox/8conc.htm>

² MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Orientaciones pedagógicas para la atención educativa de estudiantes con discapacidad cognitiva. Bogotá (Colombia): MEN. p.161. 2006

³ MARTINEZ, José. Discapacidad: evolución de conceptos. [En línea] [42 diapositivas en power point]. Facultad de Medicina-Centro Regional de Investigaciones Biomédicas. Universidad de Castilla la Mancha. 2011. [citado el 20-03-2011]. Disponible desde: http://campus.usal.es/~lamemoriaparalizada/documentos/pdf/martinez_perez.pdf

⁴ GARZÓN, Osorio Martha. Atención Educativa de la población con barreras para el aprendizaje y la participación. [En línea]. Pereira (Colombia):. Universidad Tecnológica de Pereira 2008. [Citado el 18 de abril de 2011]. Disponible desde: <http://plataforma.utp.edu.co>

Esteve⁵ y otros concluyen que en las prácticas docentes inclusivas las actitudes influyen de forma significativa, más aun que los procesos de formación docente en el tema de inclusión.

Por su parte Bowman⁶ en la investigación llevada a cabo en 14 países, con aproximadamente 1.000 docentes con experiencia en la atención de escolares con necesidades educativas especiales concluyó que en aquellos países en que existían políticas y leyes que garantizaban la integración al sistema educativo de esta población, los docentes presentaban opiniones y actitudes más favorables (entre el 47% y el 93%), mientras que los de países con programas de educación especial eran menos partidarios de la integración (entre el 0% y el 28%). En tal sentido Ferber y Billoch⁷, afirman que se ve la necesidad de una educación inclusiva con políticas que sustenten sus bases en la garantía de los derechos humanos y en el marco de una educación sin discriminación, un espacio donde todos los niños y niñas aprendan juntos, sin importar sus condiciones personales, culturales o sociales; ya que tradicionalmente la escuela ha estado marcada en su organización por criterios selectivos, como consecuencia del enfoque homogeneizador de la enseñanza y la clasificación del alumnado.

Lo anterior, se refleja en la implementación de modelos tradicionales y centrados en el docente, caracterizados por la uniformidad en la aplicación del currículo, amparado en la supuesta similitud de los alumnos y por lo tanto, el estudiante que no se adapta al sistema queda postergado, se le excluye o se le deriva a especialistas. Dado este esquema de discriminación y de exclusión, la escuela ha contribuido a profundizar las desigualdades más que a compensarlas, según lo planteado por la OEA⁸.

Es así como, desde el paradigma de la inclusión se promueven reformas educativas de beneficio para todos los estudiantes, las que “procuran atender las necesidades educativas de todos los estudiantes con especial consideración de aquellos que son vulnerables a la marginación y la exclusión”⁹, tal como lo expone la UNESCO. Este nuevo enfoque, en el que se enmarca el sistema educativo, permite minimizar aquellos aspectos negativos que tradicionalmente han marcado a las personas con alguna barrera para el aprendizaje y la participación quienes han sido categorizadas como: “no reales, perjudiciales, estigmatizantes e inaceptables”¹⁰

Con respecto a la inclusión, la misma entidad expone: “el objetivo de la educación inclusiva no es sólo que todos los alumnos se eduquen juntos en la escuela común, implica también asegurar su permanencia en su familia de origen y su comunidad”¹¹. Esto debe generar entonces, una corresponsabilidad en el proceso educativo y formativo de los educandos, tanto de la escuela como de la familia y la sociedad, quienes se convierten en un elemento

⁵ ESTEVE, Francesc Marc y otros. La escuela inclusiva. [En línea] Castellón de la Plana (España): Universitat Jaume. Jornades de Foment de la Investigació. 2005. p. 12 [Citado el 20-01-2012] Disponible desde: <http://www.uji.es/bin/publ/edicions/jfi11/9.pdf>

⁶ BOWMAN, I. 'Teacher-training and the integration of handicapped pupils: some findings from a fourteen nation UNESCO study', *European Journal of Special Needs Education*, 1, 29-38. 1986

⁷ FERBER, Horacio M. y BILLOCH, Lucrecia. Equidad y calidad para atender a la diversidad. En: Primer Congreso Internacional de Integración de niños con discapacidad a la escuela común. Buenos Aires (Argentina): Ed. Buenos Aires. 2002. p. 101.

⁸ OEA y UNESCO. Educar en la diversidad: Material de formación docente. Santiago de Chile (Chile): OEA. 2004

⁹ UNESCO. Foro mundial de la educación de Dakar 2000. [En línea]. Salamanca (España): UNESCO. 1994 [Citado el 14-04-2011]. Disponible desde: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF

¹⁰ *Ibid.* p. 103.

¹¹ OEA y UNESCO. *Op cit.* p. 140

central, dejando de lado la creencia de que la formación es solo compromiso de los profesionales de la educación. En este sentido Días¹², expresa que las preocupaciones de los padres, de los niños con discapacidad, acerca de este proceso son pocas y se enfocan en los recursos materiales y humanos, presentándose ansiedad en cuanto a las estrategias pedagógicas utilizadas y la poca formación para la transición a la vida adulta.

En este marco de responsabilidad social, donde todos los actores vinculados deben participar, la educación inclusiva ha tenido ciertas dificultades expresadas en su gran mayoría en la creencia de que los estudiantes con discapacidad deben seguir asistiendo a institutos especializados que se encarguen de solventar sus necesidades básicas. A su vez, aunque se contemplen políticas y normativas que garantizan la inclusión escolar y social de la población con discapacidad pareciera que dichas acciones son insuficientes, lo que se evidencia en los datos estadísticos divulgados por diferentes organizaciones.

De acuerdo con las cifras de la Organización Mundial de la Salud (OMS), en Colombia aproximadamente existe un 10% de la población con alguna discapacidad, es decir, aproximadamente unos 4.300.000 de ciudadanos. Por su parte de acuerdo al Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas (DANE)¹³, en el censo del año 2005, se calcula la existencia de un 6.45% de personas con alguna discapacidad, es decir, 2.645.000 colombianos. Para el departamento de Risaralda, se calculó en un 6.8% de personas con alguna discapacidad, aproximadamente 57.866 risaraldenses de los cuales el 5.9% se encuentran en Pereira, es decir, una cifra aproximada a los 25.300.

En el aspecto educativo, el MEN¹⁴ plantea que en Colombia 12 de cada 100 niños presentan una condición que limita su aprendizaje y participación de los cuales solo 3 asisten a la escuela, sumándole a esto, se cuenta con pocos establecimientos y recursos educativos para la atención educativa lo cual imposibilita ofrecer una formación integral con calidad y cobertura total a la población en edad escolar.

Con respecto al municipio de Pereira, la Asociación de Discapacitados del Risaralda¹⁵ (ASODIRIS), retomando los datos arrojados por el registro para la localización y caracterización de las personas con discapacidad, afirma que el 13,2% de la población con discapacidad no cuenta con ningún nivel educativo, el 29,7% no ha terminado su formación en básica primaria y sólo el 17,7% ha culminado la primaria completa. Esto podría ser un indicativo de que la oferta para la inclusión de estas personas no ha sido suficiente para atender a su condición, dando pie para que se complejice aún más el problema que hoy vive la sociedad respecto a: primero, el cambio de paradigma desde la integración a la inclusión, segundo que los niños, niñas, jóvenes y demás personas aún no pueden acceder al sistema educativo sin ninguna restricción; y tercero, que las políticas públicas sean

¹² DIAS M, Rita. Las representaciones de las familias de los jóvenes con deficiencia mental ante la filosofía de la educación inclusiva. [En línea] Salamanca, (España): Universidad de Salamanca. 2003. [Citado el 27 de marzo de 2011] Disponible desde: < <http://www.educacion.es/teseo/>>

¹³ DEPARTAMENTO ADMINISTRATIVO NACIONAL DE ESTADÍSTICAS. Boletín Censo General 2005 Discapacidad- Colombia. [En línea]. Bogotá (Colombia): DANE. 2005. Citado el [18 de abril de 2011]. Disponible desde: <<http://www.dane.gov.co/files/censo2005/boletin1.pdf>>

¹⁴ MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Educación inclusiva con calidad: módulo nº 1, procedimientos y conceptos básicos para una educación inclusiva con calidad. Colombia, 2007. P. 13

¹⁵ DEPARTAMENTO ADMINISTRATIVO NACIONAL DE ESTADÍSTICAS. Presentación de los Resultados del registro para la localización y caracterización de las personas con discapacidad. Risaralda Agosto de 2007. Citado por: Asociación de Discapacitados de Risaralda. Lineamientos de política pública en discapacidad en el municipio de Pereira: Borrador de trabajo.. Pereira: ASODIRIS. 2008. p. 13.

verdaderamente acogidas por las instituciones, quienes tienen el deber y la obligación de atender a las personas con discapacidad, garantizándoles el derecho a la educación.

Igualmente las personas que fueron encuestadas en el registro para la localización y caracterización de la población con discapacidad¹⁶, afirman que la deserción del sistema educativo se debe a la extraedad, la condición de discapacidad, los costos económicos, la accesibilidad a los centros educativos y las barreras actitudinales que causan rechazo, no sólo por parte de la comunidad, sino por sus mismas familias quienes no los consideran como sujetos de educación.

En cuanto a la discapacidad cognitiva, con énfasis en el municipio de Pereira y de acuerdo con el documento borrador de los lineamientos de Política Pública de discapacidad en Pereira¹⁷ un 10,7% de la población caracterizada en el Registro de localización del DANE 2008, posee dificultad para pensar y memorizar, lo que da cuenta de que existe una cifra considerable de personas que presentan esta condición y por tanto deben ser tenidas en cuenta en todos los aspectos sociales, entre estos el acceso a la educación.

Las cifras mencionadas con anterioridad se complementan con los datos suministrados por Tania Suarez¹⁸, coordinadora municipal de población con Necesidades educativas especiales (NEE), quien afirma que a partir de 1990 el MEN habla de integración educativa en Colombia; en algunas instituciones ya se atendía a la población con discapacidad, sólo que estas personas no estaban categorizadas, ni se tenían los medios ni la preparación docente para atender a sus necesidades. En el 2005 se adopta el paradigma inclusivo, “no es el estudiante quien se adecua al medio, sino el medio, las instituciones y los recursos quienes se adaptan al estudiante”.

A partir de este proceso inclusivo, es que la oferta educativa para población con NEE en Pereira se encuentra organizada en 176 instituciones educativas, de las cuales 23 cuentan con un docente de apoyo permanente y atienden a la población que presenta alguna discapacidad, de estas 23 instituciones 5 están categorizadas para trabajar con discapacidad cognitiva, las cuales son: Villa Santana, Byron Gaviria, San Fernando, Gimnasio Risaralda y San Nicolás.

Para el año 2010 el total de la población atendida con discapacidad en el sector educativo de Pereira fue de 3066 niños, de los cuales 1477 presentan discapacidad cognitiva, contando con recursos humanos como la UAI que dispone de ocho profesionales entre educadores especiales, trabajadoras sociales y psicólogos, 27 docentes capacitados en la didáctica flexible GEEMPA y recursos materiales como las canastas educativas distribuidas según la categorización de la discapacidad a atender en cada institución.

Aunque las políticas educativas implementadas en el municipio han servido para minimizar ciertos factores excluyentes dentro de las instituciones educativas y de alguna forma, han disminuido la deserción escolar y aumentado las posibilidades de acceso de las personas con discapacidad o con otras condiciones de vulnerabilidad, no se puede decir que exista una verdadera inclusión, esto debido a las múltiples interpretaciones y desconocimiento de los fundamentos conceptuales que se dan alrededor de este enfoque, generando entonces

¹⁶ *Ibíd.* p. 19

¹⁷ ASODIRIS. Op. Cit. P. 10

¹⁸ SUAREZ, Tania. Unidad de atención integral (UAI). Pereira (Colombia). Observación inédita, 2011

propuestas educativas, que aunque garantizan el acceso a la educación, por sí mismas no garantizan la plena participación de los estudiantes con discapacidad en los procesos académicos, sociales y culturales que se gestan al interior de la institución.

En este sentido, en el Taller Internacional de inclusión de América Latina, el cual puso en común los avances y las dificultades que han tenido las naciones para abordar la inclusión educativa, se expuso que “En la mayoría de los países de la región las políticas educativas en torno a la inclusión educativa se han caracterizado por un abordaje conceptual muy diverso, lo que ha significado desde las políticas sociales y educacionales de los estados, una descoordinación para lograr acciones integradas.”¹⁹ Al respecto Rodríguez expone: “Durante mucho tiempo se ha pensado que la educación inclusiva consistía en “integrar” a niñas o niños con algún tipo de discapacidad en la escuela, pero sin que ello significara ningún tipo de cambio en ésta, y lo que es peor aún, sin que cambiase nada el pensamiento del profesorado ni su práctica educativa”²⁰.

A este problema se suman otros tantos factores como la infraestructura no adecuada, la falta de recurso humano profesional que pueda apoyar el proceso y la falta de currículos flexibles que permitan contemplar la implementación de estrategias pedagógicas acordes a las necesidades que presentan los estudiantes, ya que los modelos pedagógicos predominantes en un amplio sector de la vida escolar han privilegiado durante muchos años el acopio de datos, la repetición de instrucciones y el aprendizaje mecánico basado en la transmisión de información, que el docente no somete al análisis y la crítica; una concepción de comunicación e interacción homogénea y unidireccional, en cuyos procesos, uno de los sujetos asume como receptor pasivo con escasas opciones de interlocución.

Un proceso de enseñanza caracterizado por “la instrucción y la transmisión del conocimiento en un ambiente de aprendizaje donde impera la disciplina, la conducta y la atención”²¹, así como la implementación de estrategias pedagógicas conductistas que se focalizan en el “desarrollo y transmisión de contenidos enciclopédicos, orientados a la formación de un pensamiento mecanicista en el logro de conductas deseadas”²² lo cual causa que los niños, niñas y jóvenes incluidos en la sistema educativo no puedan contar con las garantías suficientes para desenvolverse dentro de un espacio que dignifique su presencia, fortalezca su autoestima y genere espacios de verdadero aprendizaje y socialización adecuados.

De otra parte, en la revisión de numerosas investigaciones realizadas con respecto a las actitudes de los docentes para la inclusión educativa de escolares con NEE, realizada por Avramidis y Norwich²³ se concluye que si se aportan los recursos, el apoyo y las directrices para las prácticas de enseñanza con esta población, las actitudes de los docentes serán más favorables. Así, el poco conocimiento de los docentes frente al abordaje de situaciones

¹⁹ CLARO, Juan Pablo. Estado y Desafíos de la Inclusión Educativa en las Regiones Andina y Cono Sur. REICE. [En línea]. Vol. 5, N° 5. 2007. [Citado el 28 de febrero de 2011] Disponible desde: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2521615>

²⁰ RODRÍGUEZ, Guillermo. La cultura escolar inclusiva: Algunas reflexiones desde las vivencias. [En línea] Bogotá (Colombia): Congreso Internacional Educación Para Todos, Los retos de educar en la diversidad. Fundación Saldarriaga Concha. 2011 [Citado el 05 de noviembre de 2011]. Disponible desde: <http://www.saldarriagaconcha.org/NewsDetail/817/1/MemoriasdelCongresoInternacionalEducacionParaTodosLosretosdeeducarenladiversidad>

²¹ SECRETARIA DE EDUCACIÓN PARA LA CULTURA. Integración escolar en Antioquia un reto hacia la inclusión: componente modelo pedagógico. Medellín (Colombia). Tecnología de Antioquia. 2005, p 50-51

²² *Ibíd.* p51

²³ AVRAMIDIS, Elias y NORWICH, Brahm. Las actitudes de los profesores hacia la integración y la inclusión: revisión de la bibliografía sobre la materia revista [En línea]. European Journal of Special Needs Education, Vol. 17, No. 2. p. 129–147. 2002 [Citado el 25-01-2012] Disponible desde: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2134859>

áulicas incluyentes y la falta de adecuaciones que garanticen la óptima formación de las personas con discapacidad son los mayores condicionantes que se deben enfrentar para que la inclusión educativa sea una realidad en el país.

Los procesos de formación docente deben llevar inmersos la clara diferenciación entre lo que conlleva un proceso de integración educativa y un proceso de inclusión educativa, ya que la integración ha sido predominante en la educación Colombiana durante los últimos tiempos, esto implica según lo planteado por el MEN²⁴ que hasta el momento se ha centrado la mirada en el déficit del estudiante con NEE y se han planteado estrategias desligadas del contexto del aula, con lo cual en el mejor de los casos se ha logrado que los educadores suministren apoyos individualizados, diferenciados y en ocasiones segregadores, perdiendo toda posibilidad de aprovechar las características diferentes para enriquecer los aprendizajes de todos los estudiantes.

Al respecto, Meléndez²⁵, ha planteado que la Educación inclusiva permite la generación de mejores oportunidades de desarrollo, la fortaleza de la solidaridad y la promoción de alternativas de resolución de problemas, lo que da a entender que aunque el proceso sea largo y difícil de llevar, la inclusión es hoy la posibilidad más clara existente en el contexto para garantizar el acceso a la educación de los y las estudiantes con discapacidad cognitiva, en este caso. En este sentido, Booth y Ainscow afirman que “las escuelas inclusivas representan un marco favorable para asegurar la igualdad de oportunidades y la plena participación, contribuyen a una educación más personalizada, fomenta la colaboración entre todos los miembros de la comunidad escolar y constituyen un paso esencial para avanzar hacia sociedades más inclusivas y democráticas”²⁶

Así, el contexto escolar debe ser un lugar en el que se desarrollen procesos de enseñanza y aprendizaje y en el que se den relaciones sociales que preparen a los escolares para un desenvolvimiento adecuado y funcional a los requerimientos y exigencias sociales, tanto en lo académico, como en la formación ciudadana y moral. Metas que deberán ser planteadas en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y en los planes de mejoramiento que surgen como producto de los procesos de autoevaluación enmarcados en la gestión directiva, administrativa, académica y de la comunidad; sin embargo, hasta ahora se está iniciando en Colombia la aplicación de la Guía 34 de autoevaluación y mejoramiento institucional, guía que ha sido planteada con un carácter incluyente.

La importancia de centrar los esfuerzos de las instituciones educativas en pro de potenciar habilidades exige que se adopten pedagogías que permitan cierta flexibilidad tanto en los procesos propiamente académicos como en aquellos referidos a la posibilidad de que los estudiantes puedan acceder a la educación desde sus propias capacidades, ritmos y acuerdos, sin que esto represente un esfuerzo sobrecargado o por el contrario se traduzca en una flexibilidad no justificada que no exija tanto como el estudiante puede dar.

Así mismo, la flexibilidad hace referencia a horarios, rutinas y espacios que se crean para que el escolar pueda acceder a los aprendizajes que le son necesarios en compañía de sus pares, siguiendo procesos de aprendizaje colaborativo retomando lo planteado por

²⁴ MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. 2007 Op. Cit. P. 15.

²⁵ MELENDEZ, Lady. La inclusión escolar del alumno con discapacidad intelectual. Bogotá: GLARP IIPD. 2002 P. 15.

²⁶ BOOTH, Tony y AINSCOW, Mel. Índice de inclusión: desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. UNESCO. CSIE. P. 6

Meléndez²⁷, donde todos puedan adquirir conocimientos, fortalecer relaciones, establecer lazos comunicativos y afectivos, propiciando y potenciando el desarrollo integral y con esto favoreciendo todas las dimensiones que compete al ser humano.

Ahora bien, en lo que respeta al área de educación física y discapacidad cognitiva, se observa que dentro de la clase de la misma en cuanto a la inclusión de estos escolares, algunos docentes no realizan actividades pertinentes para la inclusión de los estudiantes, realizando actividades aisladas y limitadas, en las cuales predomina el juego libre y sin guía donde los estudiantes realizan diferentes actividades o juegos con diversos materiales. Aunque en la institución hay muchos elementos para la clase de educación física algunos docentes optan por que los niños jueguen sin una orientación.

Por otra parte otros docentes realizan la clase de educación física basados en una planeación pero la clase se tornan repetitiva ya que realizan las mismas actividades con un solo tema en varias ocasiones. Además se observa que durante las clases no todos los niños participan durante las actividades ya que en algunas clases algunos niños se encuentran en el espacio donde se realiza la actividad física y otros niños en el aula de clase con realizando juegos de estimulación cognitiva como el ajedrez y juegos de relación como loterías y bingo, pero aun así siguen siendo juegos sin la guía del docente lo cual lleva a que no se utilicen estrategias alternativas en las cuales todos los estudiantes participen y obtenga un aprendizaje significativo y adecuaciones curriculares en que respondan las necesidades de cada uno de los estudiantes.

Para dar una respuesta educativa a los escolares con discapacidad cognitiva, la presente investigación pretende realizar una propuesta de estrategias pedagógicas incluyentes en el área de educación física, que beneficiarían a los diferentes actores intervinientes en el proceso educativo “para mejorar la calidad de la enseñanza y para conseguir escuelas más justas en sociedades más equitativas y solidarias.”²⁸.

En primer lugar, se beneficiarían los estudiantes con discapacidad cognitiva ya que se les ofrecerá una respuesta educativa con equidad, en igualdad de oportunidades y de calidad para su desarrollo y formación integral, haciéndoles posible pertenecer a la sociedad desde la reducción de cualquier tipo de exclusión o marginación educativa.

En segundo lugar; se beneficiarían los núcleos familiares de los escolares implicados, ya que contarían con el apoyo y aceptación por el que han luchado y esperado tanto tiempo y podrían tener igualdad de condiciones frente a los demás miembros de la sociedad. Por tanto, al buscar el mejoramiento de la calidad de vida de cada una de las personas que conforman la comunidad familiar, se estaría potenciando el desarrollo humano y en este sentido el desarrollo social.

En tercer lugar se favorecerían los docentes ya que tendrían la posibilidad de resignificar sus procesos de enseñanza y aprendizaje con la implementación de diferentes estrategias

²⁷ MELENDEZ, Lady. La inclusión educativa del alumno con discapacidad intelectual: estrategias convergentes de gestión educativa multinivel. En: Primer Congreso Iberoamericano de Discapacidad Cognitiva. Pereira. 2010. 23 diapositivas a color, Archivo pdf.

²⁸ ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS. Programa Iberoamericano para la inclusión educativa. [En línea] OEI. 2021 Metas educativas. 2011 [Citado el 03-01-2012]. Disponible desde: <http://www.oei.es/inclusiva.php>

pedagógicas en el área de educación física, partiendo de las potencialidades y necesidades de los escolares, igualmente contarían con orientaciones para realizar adecuaciones curriculares pertinentes para atender a los escolares en situación de discapacidad cognitiva, partiendo para ello de pedagogías flexibles que apuntan a la atención de la diversidad, lo que les permitiría replantear la predominante práctica pedagógica tradicional, pasando de un estudiante pasivo a un estudiante activo y protagonista de su propio proceso de enseñanza y aprendizaje.

En cuarto lugar, se beneficiarían todos los escolares que tengan la oportunidad de compartir sus procesos académicos con los estudiantes con discapacidad, ya que desarrollarían una mayor sensibilidad, aceptación y respeto hacia la diferencia, basada en valores como la solidaridad y tolerancia. Estos valores se adquieren en la medida en que a los estudiantes se les brinde la oportunidad de conocer, convivir y aprender con personas que tienen dificultades, situaciones y modos de vida distintos para que se establezcan lazos de cooperación y de apoyo que beneficien y enriquezcan a todos.

En definitiva, la implementación de estrategias pedagógicas incluyentes en el área de educación física, beneficia tanto a los estudiantes incluidos como a la comunidad en la que se encuentran inmersos, pues se establecen diferentes relaciones de comunicación y apoyo mutuo, donde no es el sujeto quien debe adaptarse al entorno y superar sus “incapacidades”, sino que el entorno es el responsable de brindar las posibilidades, las herramientas y los recursos necesarios para fortalecer las potencialidades y capacidades que el estudiante tiene, permitiéndole mejorar aquellos procesos en los que presenta dificultades, dando una respuesta adecuada a sus necesidades.

Por último, las estrategias pedagógicas incluyentes para el área de educación física, se convertirían en herramientas de un incalculable valor teórico para consolidar y afianzar la inclusión educativa para la población con discapacidad; pues si bien es cierto existe innumerable bibliografía sobre los beneficios y fundamentos conceptuales de la inclusión, también es importante resaltar que aun existen grandes vacíos sobre la forma cómo abordar a la población en el contexto áulico.

De ahí que, las estrategias pedagógicas desde las implicaciones prácticas, ayudarían a mejorar la calidad de los procesos educativos en los cuales se encuentran inmersos los estudiantes con discapacidad cognitiva, máxime si se tiene en cuenta que el enfoque inclusivo es considerado como la solución más clara para llegar a resultados verdaderamente transformadores en la sociedad y en la educación como espacio de participación y formación de todos los ciudadanos con características diferentes y diversas, pero con igualdad de oportunidades y garantía de sus derechos. En este sentido la OEI²⁹ expone que la atención a los aspectos relacionados con la diversidad del alumnado es fundamental para prevenir y resolver los problemas de exclusión social, discriminación e inadaptación frecuentemente relacionados con situaciones de desventaja social, cultural, económica, familiar, escolar y/o personal.

La presente investigación parte de la idea dar respuesta al siguiente interrogante:

²⁹ OEI. 2011. Op cit.

¿Cuáles son las estrategias pedagógicas implementadas por los docentes en el área de educación física, para la atención educativa de escolares con discapacidad cognitiva de los grados primero a tercero de la institución educativa san Fernando de la ciudad de Pereira?

2. OBJETIVOS

2.1 OBJETIVO GENERAL

Reconocer las estrategias pedagógicas implementadas por los docentes en el área de educación física, para la atención educativa de escolares con discapacidad cognitiva de los grados primero a tercero de la institución san Fernando de la ciudad de Pereira, con el fin de elaborar estrategias pedagógicas que faciliten su inclusión escolar.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Describir las ideas expresadas en sus discursos, sobre inclusión, discapacidad cognitiva y estrategias pedagógicas de los diferentes actores pertenecientes a la institución educativa san Fernando.

Caracterizar las estrategias pedagógicas empleadas por los docentes de la institución san Fernando, para desarrollar el área de educación física con escolares con discapacidad cognitiva, expresadas en sus discursos.

Describir las estrategias pedagógicas empleadas por los docentes de la institución san Fernando, para desarrollar el área de educación física con escolares con discapacidad cognitiva, a partir de la observación.

Interpretar y analizar las estrategias pedagógicas usadas por los maestros de la institución san Fernando en el área de educación física.

Diseñar estrategias pedagógicas en el área de educación física que faciliten el proceso de enseñanza y aprendizaje, para el trabajo inclusivo de niños y niñas con discapacidad cognitiva.

3. MARCO REFERENCIAL

3.1 MARCO CONTEXTUAL

3.1.1 Marco político y legal. Existen grupos de jóvenes y niños con necesidades educativas especiales que plantean nuevas demandas educativas asociadas a su condición de discapacidad, esto ha llevado a los organismos internacionales a establecer unas

políticas de educación inclusiva con calidad y equidad, en las que se tienen en cuenta los principios éticos y lineamientos que promueven una educación para todos, cuya síntesis se presenta a continuación:

Convención sobre los Derechos del Niño³⁰ (Naciones Unidas, 1989) Los derechos deben ser garantizados a todos los niños sin excepción y los estados tomaran las medidas necesarias para protegerlos de cualquier forma de discriminación. Este tratado reafirma la necesidad de proporcionarles cuidado y asistencia especiales en razón de su vulnerabilidad.

Conferencia Mundial sobre Educación para Todos³¹ (Jomtien, 1990) Se debe prestar especial atención a las necesidades de aprendizaje de las personas con discapacidad y tomar las medidas para garantizar su acceso a la educación. Además hace referencia a que de todas las personas tienen el derecho a ser educados con calidad y con integrabilidad social

Conferencia Mundial de Derechos Humanos³² (Viena, 1993) Se establece que todos los derechos humanos y las libertades fundamentales son universales. Todas las personas nacen iguales y tienen el mismo derecho a la vida y al bienestar, a la educación y al trabajo, a vivir independientemente, a la participación activa en todos los aspectos de la sociedad, y a las garantías de la igualdad de oportunidades.

La declaración de Managua³³ (Nicaragua, 1993) Para asegurar el bienestar social de todas las personas, las sociedades se tienen que basar en la justicia, igualdad, equidad, integración, interdependencia, y el reconocimiento de la diversidad; asegurándoles su dignidad, derechos, autodeterminación, acceso a los recursos sociales y la oportunidad de contribuir a la vida comunitaria.

Normas uniformes sobre igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad³⁴ (Naciones Unidas, 1993) Buscan garantizar que la población con discapacidad tenga los mismos derechos y responsabilidades de los demás. La adopción de las 22 normas uniformes sirve como instrumento para la formulación de políticas y para el desarrollo de acciones de cooperación técnica y económica que garantiza la igualdad de participación.

Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales³⁵: (Salamanca, 1994) Las escuelas deben acoger a todos los niños, independiente de sus condiciones personales.

³⁰ ORGANIZACIÓN DE NACIONES UNIDAS (ONU). Convención sobre los Derechos del Niño [En línea]. Washington (EEUU): Oficina de las Naciones Unidas para los derechos humanos. 1989 [Citado el 14-04-2011]. Disponible: <http://www2.ohchr.org/spanish/law/crc.htm>

³¹ UNESCO. Conferencia Mundial de educación para todos [En línea]. Jotiem: (Tailandia): 1990 [Citado el 14-04-2011]. Disponible desde: www.unesco.org/.../jotiem_spa.shtml -

³² ORGANIZACIÓN DE NACIONES UNIDAS (ONU). Conferencia Mundial de Derechos Humanos [En línea]. Geneva (Suiza): Oficina de las Naciones Unidas para los derechos humanos. 1993 [Citado el 14-04-2011]. Disponible: [http://www.unhcr.ch/huridocda/huridoca.nsf/\(Symbol\)/A.CONF.157.23.Sp?Opendocument](http://www.unhcr.ch/huridocda/huridoca.nsf/(Symbol)/A.CONF.157.23.Sp?Opendocument)

³³ ORGANIZACIÓN DE LOS ESTADOS AMERICANOS (OEA). La declaración de Managua. [En línea] Managua (Nicaragua): OEA. 1993 [Citado el 14-04-2011]. Disponible desde: www.inclusion-ia.org/documentos/managua.pdf

³⁴ ORGANIZACIÓN DE NACIONES UNIDAS (ONU). Normas uniformes sobre igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad [En línea]. Washington (EEUU): Oficina de las Naciones Unidas para los derechos humanos. 1993 [Citado el 14-04-2011]. Disponible desde: www.un.org/spanish/disabilities/default.asp?i

³⁵ UNESCO. Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales. [En línea]. Salamanca (España): UNESCO. 1994 [Citado el 14-04-2011]. Disponible desde: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF

La integración educativa es el método más efectivo para combatir actitudes discriminatorias, crear comunidades abiertas, construir una sociedad integrada y lograr educación para todos.

Marco de Acción de Dakar Educación para Todos³⁶: (UNESCO, 2000) La inclusión de los niños con necesidades especiales y de otros excluidos de la educación por razones de vulnerabilidad, deberá ser parte de las estrategias para lograr la Educación para Todos antes del año 2015. Busca garantizar el acceso y la permanencia de todos los niños y niñas en la educación básica, reduciendo sustantivamente la repetición, la deserción escolar y la extra-edad, dando un lugar prioritario a las políticas educativas inclusivas para asegurar que las escuelas favorezcan el ejercicio de la ciudadanía y los aprendizajes básicos para la vida.

Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad³⁷ (Naciones Unidas 2006) Busca 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.

Decenio de las Naciones Unidas de la Educación con miras al Desarrollo Sostenible 2005-2014 (Naciones Unidas 2006) Mejorar el acceso a una educación básica de calidad en el marco de una educación para todos.

Metas Educativas para América Latina 2021³⁸ (Argentina 2010) Para garantizar el acceso y lograr la igualdad en la educación, proponen conseguir escuelas inclusivas en las que convivan y aprendan alumnos con diferentes condiciones sociales, culturales y capacidades e intereses; prestando apoyo especial, entre otros a los estudiantes con necesidades educativas especiales y a jóvenes y adultos.

En el anterior marco, Colombia ha dispuesto de una serie de leyes y normativas que garantizan el derecho a la educación de toda su población, así:

Constitución Política de 1991³⁹. Especial atención se brindará a la población más vulnerable por condición económica, física o mental, según lo contemplado en sus artículos 13, 47, 67 y 68. Adicionalmente, se definen los derechos fundamentales, sociales, económicos y culturales, que tienen un carácter universal.

Ley 115 de 1994⁴⁰. Establece que la educación para personas con limitaciones y capacidades o talentos excepcionales es parte integral del servicio público educativo. Para ello los establecimientos educativos definirán en su Proyecto Educativo Institucional (PEI) las acciones pedagógicas que permitan su proceso de integración académica y social. Así

³⁶ UNESCO. Marco de Acción de Dakar Educación para Todos [En línea]. Dakar (Senegal): 2000 [Citado el 14-04-2011].

Disponible desde: www.unesco.org/.../dakfram_spa.shtml - Francia -

³⁷ ORGANIZACIÓN DE NACIONES UNIDAS (ONU). Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad [En línea]. Washington (EEUU): Oficina de las Naciones Unidas para los derechos humanos. 2006 [Citado el 14-04-2011]. Disponible desde: www.convenciondiscapacidad.es/

³⁸ ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS (OEI). Metas Educativas para América Latina 2021 2014 [En línea]. Buenos aires (Argentina): OEI 2010 [Citado el 14-04-2011]. Disponible desde: www.oei.es/metas2021/

³⁹ PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Constitución Política de Colombia. [En línea]. Bogotá (Colombia):1991 [citado el 8 de abril de 2011]. Disponible desde <http://web.presidencia.gov.co/constitucion/index.pdf>

⁴⁰ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 115 por la cual se expide la Ley General de Educación (8 febrero de 1994) [En línea]. Bogotá (Colombia): 1994 [Citado el 26 de marzo de 2011]. disponible desde http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

mismo, plantea los objetivos generales y específicos para la básica primaria, apuntando a una educación centrada en valores, ciudadanía y en el desarrollo de habilidades comunicativas, matemáticas, científicas, tecnológicas, artísticas y humanistas, para lo cual se tendrá en cuenta educar partiendo de las necesidades y nivel de desarrollo del estudiante.

Ley 361 de 1997⁴¹. Expone que el Estado garantizará a la población con discapacidad el acceso a la educación formal, para lo cual los centros educativos contarán con los medios y recursos humanos y materiales que garanticen su atención apropiada; por tanto ninguna institución educativa podrá negarle a los niños y niñas que estén en condición de discapacidad el derecho a la educación.

Decreto 2082 de 1996⁴²: Reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones o con capacidades o talentos excepcionales. Establece el uso de estrategias que respondan a sus necesidades y características, la conformación de las Unidades de Atención Integral (UAI), la inclusión del tema en los currículos de las instituciones formadoras de docentes. Propone la implementación de estrategias y apoyos necesarios en los PEI que les permita tener acceso a la educación, la vida laboral y la vida social.

Resolución 2565 de 2003⁴³: Contempla las competencias de la Secretaría de Educación en la organización de la oferta educativa para las poblaciones con NEE por discapacidad o excepcionalidad y el número de estudiantes que se deben atender por grupo. Cada institución organizará su plan de estudio de acuerdo a la discapacidad que atienda.

CONPES 80 de 2004⁴⁴ -Política Pública de Discapacidad-: Genera políticas que se enmarcan en el contexto de la protección y el manejo social del riesgo, contemplando estrategias, bajo un marco de corresponsabilidad, para que las personas, las familias, el estado, la sociedad y sus instituciones, puedan prevenir el riesgo, mitigar y superar la materialización del mismo, con el fin de evitar la discriminación y exclusión social.

Ley 715 de 2001⁴⁵. Establece la organización a nivel macro de las instituciones educativas, el personal que las conforman según las necesidades, el porcentaje de población atendida, las entidades de vigilancia y los niveles educativos que va a ofrecer en función de la comunidad en la que se encuentre.

Ley 762 de 2002⁴⁶. Plantea que los estados deben adoptar las medidas de carácter legislativo, social, educativo, laboral o de cualquier otra índole, necesarias para eliminar

⁴¹ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 361. (7 febrero, 1997). [En línea]. Bogotá (Colombia): Diario Oficial No 42.978. 11 de febrero de 1997. [citado el 16 de abril de 2011]. Disponible desde www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley/1997/ley_0361_1997.html

⁴² MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 2082. (18 de noviembre). [En línea]. Bogotá (Colombia): Diario Oficial No 42.922. 20 de noviembre de 1996. [citado el 17 de abril de 2011]. Disponible desde www.presidencia.gov.co/.../decretoslinea/.../dec2082181996.pdf

⁴³ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Resolución 2565. 24 de octubre de 2003. [En línea]. Bogotá (Colombia): MEN. 2003 [citado el 17 de abril de 2011]. disponible desde www.mineduacion.gov.co/1621/article-85960.html

⁴⁴ DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN. CONPES 80: Política Públicas de Discapacidad. [En línea]. Bogotá (Colombia): 2004. [Citado el 18 de abril de 2011]. Disponible desde: www.minicultura.gov.co/index.php?idecategorias

⁴⁵ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 715 (21 de diciembre de 2001). [En línea]. Bogotá (Colombia): Diario Oficial No 44.654. [citado el 17 de abril de 2011]. Disponible desde www.menwed.mineduacion.gov.co/normas/715

⁴⁶ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 762 por la cual se aprueba la Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad (5 de agosto de 2002). [En línea].

progresivamente la discriminación contra las personas con discapacidad y propiciar su plena integración en la sociedad y en la prestación del servicio educativo.

Ley 1098 de 2006⁴⁷. Plantea la responsabilidad de la familia, la sociedad y el estado con los niños, las niñas y los adolescentes en condiciones de discapacidad en cuanto a garantizar el cumplimiento de sus derechos en condiciones de igualdad y equidad, brindándoles una educación de calidad.

Ley 1145 de 2007⁴⁸. Esta normativa tiene por objeto impulsar la formulación e implementación de la política pública en discapacidad, en forma coordinada entre las entidades públicas del orden nacional, regional y local, las organizaciones de personas con y en situación de discapacidad y la sociedad civil, con el fin de promocionar y garantizar sus derechos fundamentales, en el marco de los Derechos Humanos.

Decreto 366 de 2009⁴⁹. Reglamenta la organización del servicio de apoyo pedagógico para la atención de los estudiantes con barreras para el aprendizaje y la participación en el marco de la educación inclusiva, determinando las competencias de las Secretarías de Educación, la prestación del servicio educativo para esta población y las funciones del personal de apoyo. Estipula que los establecimientos educativos que reporten matrícula de estudiantes con discapacidad cognitiva deben organizar, flexibilizar y adaptar el currículo, el plan de estudios y los procesos de evaluación de acuerdo a las condiciones y estrategias establecidas por el MEN.

Plan Decenal de Educación 2006 -2016⁵⁰. Plantea la necesidad de diseñar y aplicar políticas públicas articuladas intra e intersectorialmente que garanticen una educación en y para la paz, la convivencia y la ciudadanía, basadas en un enfoque de derechos y deberes, principios de equidad, inclusión, diversidad social, económica, cultural, étnica, política, religiosa, sexual y de género.

Ley 1346 de 2009⁵¹. Establece el derecho de las personas con discapacidad a un sistema de educación inclusivo a todos los niveles, con miras a desarrollar plenamente su potencial humano, el sentido de la dignidad, la autoestima y el respeto por los derechos, las libertades fundamentales y la diversidad humana. Además, estipula que los niños y niñas con discapacidad no quedarán excluidos de la enseñanza primaria gratuita y obligatoria y tendrán acceso a una educación de calidad, en igualdad de condiciones y en la comunidad en que vivan; para ello se deben realizar ajustes en función de las necesidades individuales,

Bogotá (Colombia): Diario Oficial No 44.889 [citado el 17 de julio de 2011]. Disponible desde: http://www.secretariassenado.gov.co/senado/ley0762_2002.html

⁴⁷ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 1098 por la cual se expide el Código de Infancia y Adolescencia (8 de noviembre de 2006). [En línea]. Bogotá (Colombia): Diario oficial No 46.446. [citado el 17 de abril de 2011] Disponible desde www.secretariassenado.gov.co/.../ley/.../ley_1098_2006.html

⁴⁸ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 1145 por la cual se organiza el Sistema Nacional de Discapacidad. (10 de julio de 2007) [En línea]. Bogotá (Colombia): Diario Oficial No 46.685 [citado el 17 de julio de 2011]. Disponible desde: http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley/2007/ley_1145_2007.html

⁴⁹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 366. (9 de febrero de 2009) [En línea]. Bogotá (Colombia): Diario Oficial [citado el 17 de abril de 2011]. Disponible desde: www.dmsjuridica.com/2009/DECRETO_366_DE_2009.htm

⁵⁰ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Plan Decenal de Educación 2006 -2016 [En línea]. Bogotá (Colombia): MEN. 2009 [citado el 17 de abril de 2011]. Disponible desde: www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-121218_archivo.pdf

⁵¹ COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 1346 por la cual se aprueba la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad (31 de julio de 2009). [En línea]. Bogotá (Colombia): Diario Oficial No. 47.427 [citado el 17 de abril de 2011]. Disponible desde: http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley/2009/ley_1346_2009.html

medidas de apoyo personalizadas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social.

Plan Nacional de Desarrollo 2010 – 2014⁵². La política pública de educación “Educación de calidad, el camino para la prosperidad”, **propone que** todos los niños, niñas y jóvenes tengan las mismas oportunidades para que puedan acceder al sistema educativo de una manera integral, enmarcada en valores éticos, como el respeto de lo público, ejercicio de los derechos humanos, el cumplimiento de sus deberes y la convivencia en paz.

Política Pública de discapacidad para el municipio de Pereira. Acuerdo 103 de diciembre de 2011⁵³. Propone avanzar en la garantía de derechos de personas con discapacidad, sus familias y cuidadores a fin de mejorar sus condiciones de vida y reconocerlos como Sujetos Titulares de Derechos y como protagonistas del desarrollo en el Municipio. Se plantea como uno de sus objetivos ajustar los PEI con modelos pedagógicos de Educación Inclusiva, en el Municipio de Pereira.

3.1.2 Marco institucional

El Centro Educativo San Fernando, es una entidad de carácter oficial mixta, ubicado en Pereira, departamento de Risaralda, república de Colombia, que se encuentra al suroccidente de la ciudad, en la comuna cuba, calle 70 N° 23 b 20 teléfono 3372448 – 3271076.

La institución se encuentra a una cuadra del intercambiador del sistema mega bus, rodeado por la casa de justicia, el sector informal de vendedores ambulantes, el sector comercial y bancario, también se encuentra cerca de la notaria, la unidad integral de policía de cuba entre otras instituciones que de manera directa o indirecta colaboran y prestan apoyo al desarrollo del PEI del colegio el cual pertenece al núcleo educativo N° 8.

El lote de terreno consta de 2.800 metros cuadrados y está situado entre los límites, al Norte con el Centro Administrativo, por el Sur con la Manzana 7 san Fernando, por el Oriente con la calle 70 B y por el Occidente con la calle 73. La escuela inició su funcionamiento con el nombre de “ESCUELA SAN FERNANDO” el 8 de Febrero de 1972 con un total de 450 estudiantes distribuidos en nueve grupos.

La población que conforma esta institución en su mayoría se localiza en los estratos 1 y 2, con familias disfuncionales y presentan problemas de conducta y de aprendizaje. En la actualidad la institución cuenta con 1600 estudiantes distribuidos en la jornada de la mañana y la tarde, de los cuales 248 se encuentran reportados en el formato de estudiantes con discapacidad y talentos, según resolución 166, el cuales entregado al programa al programa de inclusión a la población con necesidades educativa especiales de la secretaria de educación municipal.

⁵² PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Plan Nacional de Desarrollo 2010 - 2014. [En línea] Bogotá (Colombia): Presidencia de la República. 2010 [citado el 14 de abril de 2011]. Disponible desde www.mineducacion.gov.co/cbn/1665/article-254025.html

⁵³ CONCEJO DE PEREIRA. Acuerdo 103 de diciembre de 2011 por el cual se aprueba la política pública de discapacidad para el municipio de Pereira. [En línea] Pereira (Colombia): Concejo Municipal de Pereira. 2011 [Citado el 08-01-2012] Disponible desde: <http://www.concejopereira.gov.co/es/?acc=documentos&fnc=listdocs>

En la mañana funciona la básica primaria con cuatro grupos de primero tres grupos de segundo cuatro de tercero, cuatro de cuarto y cuatro de quinto, y un grupo de aceleración del aprendizaje.

En la jornada de la tarde funciona la básica primaria y la básica secundaria, donde hay dos grupos por cada grupo. La población estudiantil se caracteriza por presentar situaciones de riesgo por ello la institución tiene convenios interinstitucionales los cuales son con la secretaria de salud.

Homeris, La UAI, la secretaría de desarrollo, hospital san Jorge, aulas especiales de apoyo entre otras.

En la actualidad la Institución cuenta con una planta de personal conformada por 63 Docentes, tres asesoras pedagógicas; cuatro Coordinadoras, un Rector, dos secretarias, dos bibliotecarias, tres aseadoras y cuatro celadores.

La planta física de la institución cuenta con una sala de informática, una biblioteca, oficinas adecuadas para la secretaria, la rectoría y las coordinaciones, 26 aulas para la educación formal, un salón donde funciona el Aula de Apoyo, un salón para psicorientación, aula de aceleración, tres unidades sanitarias y una cancha múltiple.

El secretario de educación del municipio de Pereira en la resolución 4944, teniendo en cuenta las diversas consideraciones legales implementa a partir del año 2007 las unidades de atención integral UAI y aulas de apoyo en algunos establecimientos educativos de carácter oficial de la ciudad de Pereira entre los cuales se encuentra la Institución Educativa San Fernando la cual posee un aula de apoyo para la atención de estudiantes en condición de discapacidad cognitiva

3.2 MARCO TEÓRICO

Para comprender las prácticas de enseñanza y aprendizaje que se deben implementar para la atención educativa de escolares con discapacidad cognitiva, se hace necesario precisar qué se entiende por educación inclusiva, discapacidad cognitiva y por estrategias pedagógicas.

En este contexto se abordará en primer lugar el enfoque de la inclusión educativa, perspectiva dentro de la cual se inscribe la propuesta, en segundo lugar, se desarrollará un apartado discapacidad cognitiva, dentro del cual se plantea algunas generalidades, en tercer lugar se presentaran los aspectos generales sobre estrategias pedagógicas para la atención educativa de la diversidad para finalizar con las estrategias pedagógicas en los procesos de enseñanza y aprendizaje del área de educación física en la atención de escolares con discapacidad cognitiva.

3.2.1 Fundamentos de la Inclusión Educativa

La diversidad es entendida como la diferenciación de gustos, ideologías, costumbres, formas de comunicarse, pensar o actuar frente a determinadas situaciones. Esta diferencia que coexiste dentro de los diferentes espacios geográficos es concebida por la UNESCO, como una manifestación cultural que adquiere formas diversas a través del tiempo y del espacio. “Esta diversidad se manifiesta en la originalidad y la pluralidad de las identidades que caracterizan a los grupos y las sociedades que componen la humanidad”⁵⁴.

En este sentido, Meléndez expone: “la diversidad es una condición de la vida en comunidad, cuyos procesos vitales se relacionan entre sí y se desarrollan en función de los factores culturales de un mismo ambiente, donde, tanto relación como variedad, aseguran y potencian la vida de todos los habitantes de esa comunidad”⁵⁵, así la diversidad puede ser entendida como las diferencias existentes de persona a persona, diferencias que a la vez enriquecen los procesos de interacción de los seres humanos; y, es la institución educativa la llamada a ofrecer propuestas que permitan un clima escolar basado en relaciones de aceptación, respeto y valoración de las diferencias entre docentes, estudiantes, padres y demás miembros de la comunidad educativa.

El hecho de reconocer y aceptar que diversidad no es sólo diferencia sino también “Concurso de varias cosas distintas”⁵⁶, implica en la práctica, tener una convivencia pacífica y equitativa porque en todas las instituciones educativas siempre se presentarán múltiples diversidades: de ideas, experiencias, actitudes, capacidades y niveles de conocimiento, de estilos y ritmos de aprendizaje, de contextos, desarrollo cultural, lingüístico y social, entre otras. Estas consideraciones han conducido a que en la actualidad, el término diversidad sea bastante utilizado, lo cual en criterio de Arnaiz pretende “acabar con cualquier tipo de discriminación, expresiones peyorativas y malsonantes, así como abrir un amplio espacio y rico abanico respecto al ser diferente. Indudablemente, no basta con que se produzcan solamente cambios en el vocabulario y las expresiones, sino que lo verdaderamente importante es que el cambio se produzca en el pensamiento y las actitudes, y se traduzca en nuevos planteamientos de solidaridad y tolerancia en nuestra sociedad, y en nuevas prácticas educativas que traigan consigo una nueva forma de enfrentarse a la pluralidad y multiculturalidad del alumnado.”⁵⁷

Así, la diversidad se relaciona con las diferencias que se dan entre los seres humanos, estas diferencias pueden ser generales, por condición de vulnerabilidad o por necesidades educativas especiales. La diversidad por diferencias generales hace referencia a la peculiar manera que cada persona tiene para percibir y procesar la información e interpretar la realidad (estilos cognitivos, estilos de aprendizaje, ritmos de aprendizaje, motivación, necesidades e intereses). En el ámbito educativo la diversidad por condición de vulnerabilidad hace referencia a los grupos poblacionales que se encuentran expuestos a exclusión o discriminación, bien sea por sus particularidades personales o por razones sociales o económicas, entre las cuales se encuentran: pertenencia a minorías

⁵⁴UNESCO. Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural: identidad, diversidad y pluralismo. En: Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Sostenible (26 de Agosto al 04 de Septiembre de 2002). [en línea] Johannesburgo (Sudáfrica). UNESCO. Pg. 4. [Citado el 18 de Abril de 2011]. Disponible desde: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127162s>

⁵⁵ MELÉNDEZ R. Lady. Educación para la diversidad: Compromiso histórico con el desarrollo de América Latina. México: Ministerio de Educación Pública-Departamento de Educación Especial

⁵⁶ *Ibid*

⁵⁷ ARNAIZ SÁNCHEZ, Pilar. Curriculum y atención a la diversidad. [En línea] Murcia (España): Universidad de Murcia. p.3. 1999 [Citado el 14-04-2011]. Disponible desde: <http://ftp.cprcieza.net/pdf/UNIDAD1.pdf>

étnicas y culturales, afectación por el conflicto armado, alto riesgo social, jóvenes y adultos iletrados, población rural dispersa, habitantes de frontera, diversidad por identidad sexual, entre otros.

Por último, la diversidad por NEE se refiere a aquellas que pueden derivarse de factores de las dimensiones del desarrollo humano, tales como: factores cognitivos, físicos, sensoriales, comunicativos, emocionales y psicosociales, siendo las más representativas las NEE por talento y/o excepcionalidad, o por condición de discapacidad visual, auditiva, motora, cognitiva y mental. Para fines del presente trabajo se va a profundizar en el tema de condición de discapacidad, específicamente cognitiva.

3.2.1.1 Evolución histórica del abordaje de la discapacidad. Para entender el enfoque de inclusión educativa es importante conocer la evolución que ha tenido el abordaje de la discapacidad en los diferentes momentos históricos. Esta transformación se ha enmarcado en diferentes paradigmas, los que han determinado la concepción, percepción y formas de atención a esta población. A continuación se presenta una breve síntesis de estos partiendo de los planteamientos de autores como Garzón, Castellanos⁵⁸ y Meléndez⁵⁹:

Entre el siglo VI y el XV se ubica el paradigma de la exclusión, el cual se basa en un modelo del exterminio; en esta época las personas que tenían algún tipo de discapacidad eran condenadas a la muerte en la hoguera o al exilio en zonas no habitadas, ya que la discapacidad era considerada como un fenómeno sobrenatural asociado a posesiones demoníacas o castigos divinos.

Los SXVI, XVII, XVIII y XIX se ubican en el paradigma proteccionista caracterizado por: 1) **Los asilos como forma de redención.** Las personas con discapacidad eran recluidas en orfanatos y condenadas a vivir de la mendicidad y la caridad. 2) **La institucionalización.** Estas personas eran vistas como seres antisociales que requerían un proceso de **Educación en instituciones residenciales** en los que se utilizaban modelos de tortura y restricción para modificar el comportamiento. Posteriormente con la ilustración se da un proceso de **Educabilidad como atributo**, haciéndose énfasis en la enseñanza a personas con dificultades en sus sentidos, viéndolos como pacientes-alumnos y por lo tanto orientando las prácticas educativas hacia el adiestramiento y el desarrollo de capacidades. 3) **Los centros de educación especial.** Se crean sitios específicos para agrupar a las personas con discapacidad de forma homogénea, dándose un proceso de **Educación segregada**, en el cual se les daba un plan de estudio especial, y en un espacio físico separado. 4) **Sujetos de estudio.** En los centros especializados se inicia la aplicación de pruebas del coeficiente intelectual (CI) para medir las diferencias intelectuales entre los seres humanos.

Después de la Segunda Guerra Mundial surge el paradigma de la rehabilitación que partiendo de un modelo médico, se caracteriza por admitir la discapacidad es individual, ya que es en su deficiencia (física, mental o sensorial) y en su “falta de destreza” donde se ubica básicamente el origen de sus dificultades. Desde esta perspectiva, se hace necesaria

⁵⁸ GARZÓN O. Martha Lucía; CASTELLANOS P. Wilson. Alto Vuelo: Experiencias Significativas de Educación Inclusiva de Población con Necesidades Educativas especiales en el departamento de Risaralda. Pereira (Colombia): Universidad Tecnológica de Pereira. 2007. p. 72-74.

⁵⁹ MELENDEZ R. Lady. la educación especial en Costa Rica: fundamentos y evolución. San José (Costa Rica): EUNED, 2005. p. 47-63.

la intervención de un equipo de especialistas (Medicina, Terapia Física, ocupacional y del lenguaje, Psicología, Trabajo Social, Educación Especial, entre otros) quienes diseñan un proceso rehabilitador para dar respuesta al problema.

Entre las década de 1960 y 1990 se da el paradigma integracionista que se sustenta en dos modelos: 1) **Modelo de autonomía personal**. Parte del deseo de familias y personas con discapacidad por desarrollar una vida tan normal e independiente como fuera posible, debido al hecho que las personas egresadas de los centros de educación especial tenían dificultad para integrarse más tarde a la vida en sociedad. 2) **Modelo de los derechos humanos**. Se basa en el derecho a la igualdad oportunidades para conseguir que las personas con discapacidad sean reconocidas como sujetos que tiene derecho al acceso y disfrute de todos los bienes y servicios sociales y culturales.

A nivel educativo, se promueve la integración al sistema educativo formal de las personas con discapacidad, dándose el proceso de **Educación integrada**, la que presenta tres características o comunidades educativas a saber: 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.

En el paradigma integracionista se concibe que la persona con discapacidad debe tener la posibilidad de desenvolverse en sus entornos lo más normalmente posible y es a partir de esta concepción que se da el proceso de **Atención a las necesidades educativas especiales** (término acuñado en el Reino Unido en 1978) desde el cual se permite mirar al estudiante de forma individual partiendo de sus necesidades tanto educativas, como sociales y culturales. Sin embargo, en este sentido el MEN⁶⁰, expone: Al “etiquetar” a un estudiante con “Necesidades Educativas Especiales” se generan expectativas más bajas. Además, el hecho de centrarse en las dificultades que experimentan los estudiantes puede desviar la atención de las dificultades que experimentan otros estudiantes. Por otro lado, tiende a reforzar en los docentes la creencia de que la educación del estudiantado clasificado como con “Necesidades Educativas Especiales” en sus clases es, fundamentalmente, responsabilidad de un especialista.

La integración, es un importante y decisivo paso para la valoración positiva de las diferencias humanas, ya que desde una perspectiva educativa la integración defiende la escolarización conjunta de alumnos con discapacidad y los alumnos “normales”. Es a partir de este momento en el que se empiezan a organizar los servicios, las leyes y políticas para que las estructuras sociales sean accesibles de todas las personas, tanto en el ámbito educativo como en otros espacios de la vida comunitaria. Sin embargo, desde una mirada educacional se evidencia que sigue siendo un modelo cuyo accionar se enfoca en la presencia de los estudiantes en el sistema educativo formal, pero no en su participación. En muchas ocasiones esto contribuye a que se den algunas prácticas que segregan ya que perciben a los niños y niñas como inferiores, lo cual estimula las etiquetas que menosprecian a las personas con discapacidad.

Finalmente entre las décadas de 1990 y 2010 surge el paradigma de la inclusión que inicialmente se fundamenta en un modelo social, en el cual la discapacidad es vista como un problema de origen social donde muchas de las condiciones de discapacidad son creadas

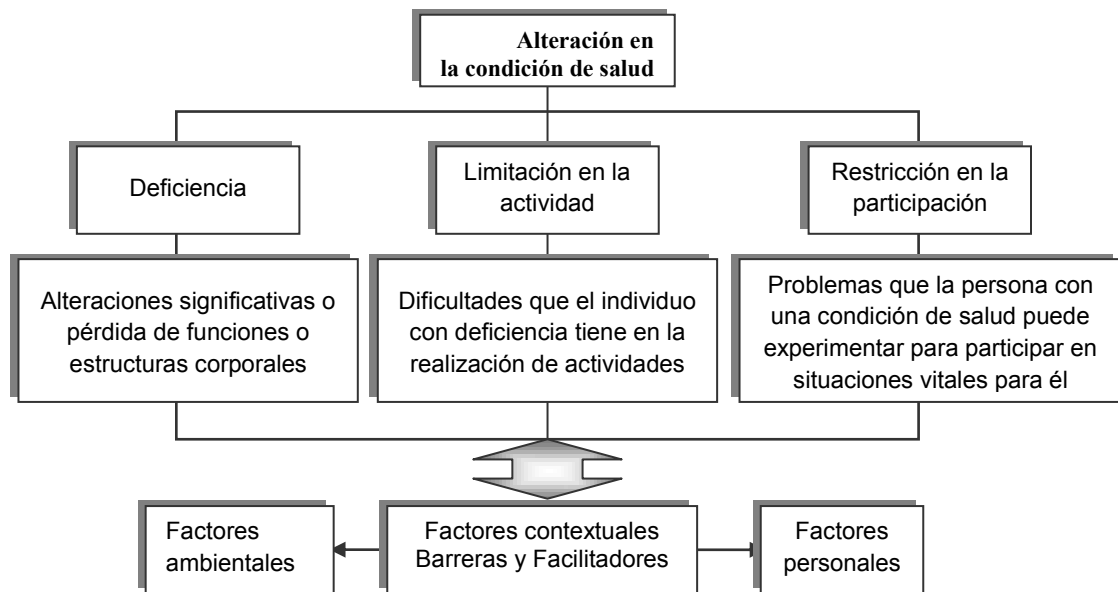
⁶⁰ MINISTERIO DE EDUCACIÓN. 2007. Op.cit

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 biopsicosocial, propuesto por la Organización Mundial de la Salud (OMS), el cual proporciona una visión coherente de las diferentes dimensiones del individuo y del entorno desde una perspectiva biológica, individual y social. La OMS en el 2001 promulga la Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud -CIF⁶¹, en la cual se establece que discapacidad es un término genérico que incluye: deficiencia o alteración en las funciones o estructuras corporales (Nivel corporal), limitación o dificultades en la capacidad de realizar actividades (Nivel individual) y restricción en la participación de actividades que son vitales para el desarrollo de la persona (Nivel social). La discapacidad representa las alteraciones en el funcionamiento del ser humano considerando que esta es producto de la interacción del individuo con el entorno en el que vive y se desarrolla.

La discapacidad puede considerarse como una experiencia de vida que cada persona que la tiene, la vive en forma diferente. Esta depende no solo de la deficiencia o de la limitación que presente en la realización de una actividad; sino que además está determinada por las barreras u obstáculos o los facilitadores o apoyos que la persona con una discapacidad encuentra en su contexto y que finalmente son los que determinan el grado de participación que esta pueda tener en su entorno. Los postulados planteados se resumen en la siguiente figura:

Figura 1. Clasificación Internacional del Funcionamiento, de la Discapacidad y de la Salud (CIF)



El modelo biopsicosocial se basa en la interacción de una persona con discapacidad

Fuente: OMS. 2001

⁶¹ OMS. Op cit 2001

y su medio ambiente. Con relación a este modelo Verdugo⁶² expone que el funcionamiento de un sujeto es una interacción compleja entre su estado o condición de salud (física y mental) y los factores ambientales. Éstos últimos interactúan con la persona e influyen en el nivel y la extensión de su funcionamiento. Este modelo ubica la discapacidad como un problema dentro de la sociedad y no como una característica de la persona. En éste se requiere integrar los modelos físico, psicológico y social con una visión universal de la discapacidad; clasificar y medir la discapacidad, y utilizar un lenguaje universal, neutro y positivo al momento de definir y clasificar la discapacidad.

La nueva concepción de la discapacidad centrada en el entorno y lo social, de acuerdo con lo planteado por Aguilar⁶³, 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 (planes de estudio y formación de docentes inapropiados, instalaciones inaccesibles, inexistencia de apoyos y otros) las que están creando "barreras para el aprendizaje y la participación" de estos y posiblemente de otros estudiantes.

3.2.1.2 De la integración a la inclusión. La integración y la inclusión son términos relativamente nuevos con una misma intención, la cual consiste en que los estudiantes con discapacidades sean parte de las aulas de educación formal, sin embargo no tienen la misma manera de abordar la atención a los estudiantes en el aula, estas diferencias se exponen en el siguiente cuadro:

Cuadro 1. Diferencias entre la integración-inclusión

INTEGRACIÓN	INCLUSIÓN
Modelo médico	Modelo biopsicosocial
Procesos centrados más en la atención individualizada de los alumnos integrados que en transformación de los procesos educativos.	Procesos centrados en la transformación de políticas, prácticas y cultura para la inclusión en las aulas y escuelas de todos los niños y niñas
Se garantiza el acceso a la educación	Se garantiza el acceso, permanencia y promoción a una educación con calidad
La integración como proyecto individual de algunos docentes	La inclusión como proyecto de escuela y no de profesores aislados.
Individuo con Necesidades educativas especiales	Individuo/entorno con barreras para el aprendizaje y la participación
Centra sus procesos de alumnos con NEE derivadas de discapacidad	Centra sus procesos en la atención de todos y todas las niñas en el marco de la diversidad
Provisión de recursos adicionales sólo para los niños integrados.	Provisión y uso de recursos disponibles para todos los niños y niñas en apoyo del aprendizaje.
Responsabilidad exclusiva de los docentes de apoyo y especialistas	Responsabilidad y relación de colaboración entre los implicados en el proceso educativo.
Proyectos educativos institucionales	Proyectos educativos institucionales incluyentes que

⁶² VERDUGO, Miguel Ángel. La concepción de discapacidad en los modelos sociales. Junio, 2004, p.12

⁶³ AGUILAR MONTOYA, Gilda. Del Exterminio a la Educación Inclusiva: Una visión desde la discapacidad. En: V Congreso Educativo Internacional: De la educación tradicional a la educación inclusiva. [En Línea] Santiago de Chile: Departamento de Educación Especial / Ministerio de Educación Pública. 2004. [citado el 26-07-2011]. Disponible desde: www.discapacidaduruguay.org/noticias.asp

integradores que contemplan la atención a población con NEE	contemplan la diversidad y el compromiso con el cambio.
Transferencia del enfoque de educación especial a la escuela común.	Currículo amplio y flexible con contenidos para la inclusión social, aprendizajes significativos y enfoques metodológicos diversificados
Apoyos para mejorar el funcionamiento	Apoyos para aumentar la capacidad del entorno de responder a la diversidad
Se promueven adecuaciones curriculares y actividades individuales para los niños con discapacidad	El currículo es el mismo para todos los niños, con adaptaciones en las estrategias

La educación inclusiva parte del movimiento fundamentado en el principio de educación para todos, que reconoce la educación como un derecho inalienable de todos los seres humanos, razón por la cual se opone a cualquier forma de discriminación o segregación por condiciones personales, culturales o sociales. Cuando se habla de educación inclusiva 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 OEA⁶⁴ 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.

Desde esta perspectiva, el enfoque de educación inclusiva implica eliminar las barreras que existen para el aprendizaje y la participación de muchos niños, jóvenes y adultos, con el fin de que las diferencias culturales, socioeconómicas, individuales, de género, entre otras, no se conviertan en desigualdades educativas y, por esa vía, en desigualdades sociales. Es la posibilidad de acoger en la institución educativa a todos los estudiantes independientemente de sus características personales o culturales. Según MEN⁶⁵, parte de la premisa de que 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.

La escuela inclusiva, es 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. 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. En definitiva, como lo expresa la UNICEF⁶⁶ la educación inclusiva se trata de un modelo de escuela en la que no existen requisitos de entrada, ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo.

De acuerdo con lo planteado por la Organización de Estados Americanos⁶⁷ (OEA) uno de los mayores desafíos que enfrenta el sistema educativo, es avanzar hacia una escuela más inclusiva que dé cabida a todos los niños y al mismo tiempo reconozca las diferencias

⁶⁴ OEA, 2004. Op.cit. p.41

⁶⁵ MEN. 2007. Op cit. p 14-15

⁶⁶ UNICEF Op.cit. 2000, p 9

⁶⁷ OEA. Op.cit. 2004. p 44

individuales como un valor a tener en cuenta en el desarrollo y la concreción de los procesos de enseñanza y aprendizaje; una escuela que debe adaptarse a la diversidad de características, capacidades y motivaciones de sus alumnos para dar respuesta a las necesidades educativas de cada uno de los niños y niñas, de forma que todos progresen en su aprendizaje y participen en igualdad de condiciones.

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 Cedeño⁶⁸, 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 (el todo) y no de las debilidades y obstáculos que lo alejan del mismo.

La misma autora plantea que la inclusión educativa hace referencia a tres ámbitos fundamentales: el físico, el educativo y el social; el primero referido al espacio que entra a ocupar el estudiante dentro del aula de clase; el segundo apunta hacia el papel activo del estudiante frente a su proceso de enseñanza y aprendizaje, según sus necesidades y sus potencialidades; y por último el social, se refiere a la posibilidad de interacción con otros y al desarrollo de habilidades comunicativas que permitan al estudiante relacionarse con el entorno, pero también al entorno relacionarse con el estudiante.

3.2.1.3 Componentes sociales, fundamentos y principios de la educación inclusiva. El término inclusión abarca a toda la diversidad de poblaciones que pueden ser encontradas dentro de una sociedad, aceptando sus características particulares y entendiendo las diferencias entre unas y otras; por lo anterior la educación inclusiva se estructura bajo unos componentes sociales, fundamentos y principios básicos que le dan sentido dentro de la práctica escolar; en Colombia el MEN⁶⁹ los plantea de la siguiente manera:

- **Componentes sociales:** Los componentes sociales son el marco de referencia para la elaboración de políticas que mejoren el proceso de inclusión; éstos se fundamentan en: primero, los derechos humanos, teniendo en cuenta que todos tienen los mismos derechos en cuanto a participación, respeto, calidad, garantías, etc.; segundo, la igualdad de oportunidades y accesibilidad, en cuanto al acceso a los diferentes servicios; tercero, la autodeterminación como fin último de los apoyos brindados por la institución a los estudiantes según sus potencialidades y sus necesidades, logrando que puedan elegir y decidir por sí mismos, siendo autónomos; y cuarto, la participación, siendo sujetos activos y ayudando a modificar o adaptar los diferentes servicios sociales, a las necesidades específicas que tienen.

⁶⁸ CEDEÑO Ángel, Fulvia. Colombia, hacía la educación inclusiva de calidad [en línea]. Bogotá D. C. (Colombia): MEN, 2005. [citado el 22 de Marzo de 2011]. Disponible desde:

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

⁶⁹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. 2006. Op.cit. p. 11-28

- **Fundamentos:** Además de los fundamentos políticos y legales, expuestos en el apartado anterior, la educación inclusiva posee fundamentos que soportan la oferta educativa y son de diversa índole:

Fundamentos sociológicos: Orientados a favorecer el desarrollo del ser desde la igualdad de oportunidades y la promoción de valores que permitan la formación plena de cada individuo. Básicamente consisten en: reconocer las diferencias, hacer énfasis en el ser humanos, la igualdad de oportunidades, formar en valores y brindar apoyos con responsabilidad y compromiso.

Fundamentos pedagógicos: Referidos al campo en el que varias disciplinas se interrelacionan para responder ¿cómo se aprende?, ¿cómo se debe dar el proceso de enseñanza y aprendizaje según la forma como aprende cada persona desde su diversidad en cuanto a necesidades y capacidades? Teniendo en cuenta los modelos, enfoques, estrategias, actividades, etc., que son utilizados para lograr el proceso de formación, donde el estudiante es una gente activo y donde se tienen en cuenta sus diferencias de aprendizaje, sus potencialidades y sus aspectos a mejorar.

Fundamentos comunicativos: se entiende la comunicación como una herramienta imprescindible para relacionarse con los otros y por lo tanto para expresar y aceptar puntos de vista, respetar las diferencias, participar clara y democráticamente. Son las habilidades y destrezas que permiten interactuar en una situación comunicativa específica, teniendo en cuenta los mecanismos alternativos, lengua de señas, braille, etc.

Fundamentos epistemológicos: referidos a la construcción colectiva del saber, donde se miran las relaciones entre las personas de un mismo grupo y la forma cómo construyen y transforman su cultura y sus conocimientos, según sus características colectivas.

- **Principios:** El reconocimiento de la diversidad humana, exige a los actores del sistema educativo realizar una profunda reflexión ética con respecto a los principios que deben fundamentar un proceso educativo incluyente. Desde la perspectiva del MEN⁷⁰ la escuela inclusiva se fundamenta en los siguientes principios:

Enfoque de Derechos: La Declaración Universal de los Derechos Humanos sostiene como premisa fundamente que todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos, lo que conlleva a rechazar y erradicar todo tipo de discriminación. Esta acción abre espacios institucionales que permiten a los habitantes de un país constituirse en sujetos de derecho y, por consiguiente, ha dado instrumentos para su exigibilidad y su consecuente vigencia social.

Reconocimiento de la diversidad humana: Este principio obliga a la institución educativa a abandonar el sueño de que todos son iguales y a hacer una reflexión ética importante con respecto a los valores que deben fundamentar el proceso educativo; reconocer la diversidad y garantizar la equidad.

⁷⁰ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. 2007. Op.cit.

El reconocimiento a la diversidad propicia la aceptación, el respeto y la valoración de las diferencias, considerándolas como oportunidades de aprendizaje. Esto implica un nuevo paradigma, el de la cultura de la diversidad, y exige para la escuela una nueva forma de pensar, de hacer, de organizarse, de relacionarse. Una escuela que haga mujeres y hombres pensantes y sensibles a la diversidad, demócratas y libres, una escuela para todos y para todas. Lo que significa reconocer que las personas tienen posibilidades personales y necesidades de apoyo diferentes para llegar a ser individuos autónomos y productivos. En este sentido, Meléndez plantea que es sinónimo de oportunidades para el desarrollo, y este desarrollo es directamente proporcional a tener alternativas de educaciones pertinentes y significativas que cubran a todos los niños y niñas.

Equiparación de oportunidades: Proveer a todas las personas experiencias de vida similares que permitan el desarrollo máximo de su potencial. La equiparación de oportunidades no se refiere a que a todos los estudiantes se les deben brindar las mismas experiencias de aprendizaje con iguales objetivos, iguales procesos, y esperando iguales resultados, sino a que, según lo que necesiten, se les darán objetivos, experiencias y procesos semejantes a los de los demás, pero con peculiaridades que favorezcan el desarrollo integral de cada uno y permitan que los resultados sean efectivos.

La equidad. Debe ser definida como “Dar a cada uno, lo que cada uno necesita” y no como erróneamente se plantea de “Dar a todos por igual”. Garantizar la equidad significa reconocer que los seres humanos tienen posibilidades personales y necesidades de apoyo diferentes para llegar a ser individuos autónomos y productivos. En esta definición se reconoce, en primer lugar, que existen barreras personales para la plena participación para todos los seres humanos porque por principios biológicos, todos tenemos algún grado de limitación y, en segundo lugar, se reconoce también que todos tenemos condiciones personales y culturales diferentes y la educación nos debe garantizar el derecho a la participación social eliminando las barreras externas que obstaculizan nuestro desarrollo y por ende nuestra participación.

En este sentido Meléndez expone que equidad es sinónimo de oportunidades para el desarrollo, y este desarrollo es directamente proporcional a tener alternativas de educación pertinente y significativa que cubran a todos los niños y niñas.

Solidaridad: La solidaridad expresa una idea de unidad, cohesión, colaboración y relaciones basadas en el reconocimiento recíproco y el apoyo mutuo. Tiene una amplia relación con la justicia social por ser uno de los valores fundamentales para el orden de la comunidad. Esto, se refiere a que siendo solidarios podemos establecer lazos de convivencia, y en este caso de justicia para con los demás.

Los principios de la educación inclusiva se sustentan en los derechos humanos, la calidad educativa y el sentido social. En este sentido, el MEN⁷¹ retomando al Centro para Estudios sobre Educación Inclusiva de Inglaterra enuncian las diez razones para ello:

Desde el enfoque de derechos Humanos:

⁷¹ Ibíd.

- Todos los niños y niñas tienen el derecho a aprender juntos.
- Los niños no deben ser desvalorizados o discriminados excluyéndolos del sistema general de educación o enviándolos lejos a causa de su discapacidad o de sus dificultades de aprendizaje.
- Los adultos con discapacidad que se describen a sí mismos como “sobrevivientes” de la educación especial, demandan el fin de este modo de segregación.
- No existen razones legítimas para separar los estudiantes en el proceso educativo. Ellos deben permanecer juntos y esto trae ventajas y beneficios para todos.

Desde el enfoque de calidad educativa:

- Las investigaciones muestran niños y niñas con mejor rendimiento académico y logros sociales en ambientes inclusivos.
- No hay enseñanza o cuidado en las escuelas segregadas que no pueda darse en las escuelas ordinarias.
- Con compromiso y apoyo, la educación inclusiva es la manera más eficiente de usar los recursos educativos.

Desde el enfoque del sentido social:

- Todos los niños necesitan una educación que les ayude a desarrollar relaciones y a prepararse para la vida en comunidad.
- Sólo la inclusión tiene el potencial de reducir el temor por la diversidad y construir amistad, respeto y comprensión.

Siguiendo a la UNESCO⁷², la educación inclusiva se justifican desde tres perspectivas: 1) Educativa, porque implica el desarrollo de nuevas técnicas y herramientas necesarias para responder a la diversidad de manera efectiva, logrando el beneficio de toda la comunidad, pero especialmente de los estudiantes, quienes son el centro del proceso educativo. 2) Social, ya que permite que se acepte la diversidad, reconociéndola como característica esencial del ser humano y facilitando medios para lograr la equidad y la igualdad de oportunidades, y por lo tanto desarrollar valores sociales de compromiso, solidaridad, respeto, tolerancia y aceptación de las diferencias. 3) Económica, reduciendo los gastos del situado fiscal y los recursos nacionales, ya que no tienen que mantener las escuelas e instituciones especializadas en diferentes grupos de estudiantes, sino que el incluirlos a todos a la misma escuela, permite que con menos recursos se logren resultados mejores teniendo en cuenta lo corporal, lo individual y lo social.

En el anterior marco, Stainback y Stainback⁷³ plantean que la escuela inclusiva es 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. Pero una escuela inclusiva va más allá de todo esto, ya que es un lugar al que todos pertenecen, donde todos son aceptados y son apoyados por

⁷² UNESCO. Temario Abierto sobre Educación Inclusiva. Santiago de Chile, 2004

⁷³ STAINBACK, S.-STAINBACK, W. (1992). Curriculum Considerations in Inclusive Classrooms. Citado por CEDEÑO À. Fulvia. Colombia, hacia la educación inclusiva de calidad [en línea]. Bogotá D. C. (Colombia): MEN, 2005. [citado el 22 de Marzo de 2011]. Disponible desde: <http://www.neurociencias.org.co/downloads/educacion_hacia_la_inclusion.pdf>

sus compañeros y por otros miembros de la comunidad escolar para que tengan cubiertas sus necesidades educativas especiales. Esto implica pasar de una institución basada en valores de competencia a valores de cooperación.

Por otro lado Arroyave plantea que el papel de la escuela inclusiva debe ser atender la diversidad educativa, entendiendo ésta última como “Responder, a través de la pluralidad de enfoques en los procesos educativos, tanto a las diversas formas, ritmos y estilos de aprendizaje, como, a las múltiples capacidades, motivaciones e intereses que una población, innegablemente diversa, puede manifestar”.⁷⁴

Ambas definiciones plantean la escuela inclusiva como la oportunidad que tienen todos los estudiantes de recibir una educación con calidad independientemente de sus condiciones personales y dificultades en el proceso de enseñanza aprendizaje. Una educación en la que puedan tener acceso a todos los servicios prestados por la institución. Para ello se deben considerar algunos aspectos como: la aceptación de la comunidad hacia las diferencias que se puedan presentar y las necesidades de cada persona; el establecimiento de lazos de amistad, colaboración y compromiso por parte de los padres, estudiantes y profesores, para así disminuir las dificultades que surjan y aumentar las oportunidades de desarrollo individual y colectivo; por último se deben tener en cuenta los recursos naturales proporcionados por la comunidad, con el fin de que todos los estudiantes sean aceptados, valorados y tengan oportunidad de participar en su propio proceso de formación.

Una escuela inclusiva debe considerar, además de otros, los siguientes aspectos:

- Políticas educativas y marcos legales que promuevan la inclusión en todas las etapas educativas.
- Evaluación de las barreras para el aprendizaje y la participación.
- Enfoques metodológicos y currículo amplio y flexible que se pueda diversificar y adaptar a las diferencias sociales, culturales e individuales.
- Contenidos y objetivos para la inclusión social y aprendizajes significativos
- Criterios y procedimientos flexibles de evaluación y promoción
- Proyectos educativos institucionales que contemplen la diversidad y el compromiso con el cambio.
- Relación de colaboración entre todos los implicados en el proceso educativo.
- Buen clima afectivo y emocional de la escuela y el aula.
- Gestión y uso de recursos disponibles en apoyo del aprendizaje.
- Programas de sensibilización, formación y desarrollo profesional que faciliten cambios en la práctica educativa

Así mismo, Tébar⁷⁵ plantea que se deben tener en cuenta las siguientes preguntas para alcanzar una mayor calidad en la educación inclusiva:

¿Qué contenidos debe dominar el docente en un aula inclusiva? los contenidos deben girar en torno a la práctica y a la teoría, incluyendo competencias conceptuales, procedimentales y actitudinales como la base para una adecuada formación docente donde se haga énfasis

⁷⁴ ARROYAVE, Dora Inés. Atención a la diversidad educativa: hacia la re-creación de la cultura de la inclusión. pg. 90

⁷⁵ TEBAR B. Lorenzo. La educación inclusiva o la revolución escolar. REDINED [en línea]. Coruña (España). [citado el 22 de Marzo de 2011]. pg. 5-7. Disponible desde <<http://www.inclues.org/english/doc/inclcd/reovl/EDINCLREVOLESCOLAR.htm>>

en el reconocimiento y respeto de diversidad, y en desarrollos de habilidades para mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro de una escuela inclusiva.

¿Qué competencias profesionales necesita el maestro en un aula inclusiva? El profesor inclusivo debe tener en cuenta las necesidades de sus estudiantes, reconociéndolas a través del diagnóstico, para luego intervenir dentro del proceso de formación, siendo apoyado por orientadores y profesionales. Debe tener una gran visión sobre lo que es la diversidad para poder plantear métodos pedagógicos que medien entre los ritmos y los estilos de aprendizaje de los estudiantes.

¿Qué modelo de formación del profesorado se necesita: principios, destinatarios, horas...? La formación del docente debe estar permeada por la práctica y la teoría, por bases éticas y axiológicas, y partiendo siempre del contexto cultural.

3.2.2 Discapacidad cognitiva.

A través 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”⁷⁶.

La anterior definición incluye una serie de dimensiones que permiten caracterizar dicha condición. Estas son:

Dimensión I: Aptitudes intelectuales: Procesos y habilidades relacionadas con el razonamiento, la planificación, la solución de problemas, la comprensión de ideas complejas, el ritmo de aprendizaje y la contextualización, y aplicación del aprendizaje.

Dimensión II: Nivel de adaptación: Conjunto de habilidades conceptuales, prácticas y sociales que permiten el desempeño funcional en actividades de la vida diaria: Conceptuales referidas a competencias cognitivas, comunicativas y académicas; prácticas relacionadas con las habilidades de la vida diaria, que permiten un desenvolvimiento independiente en el contexto; y, sociales que comprenden las habilidades requeridas para la comprensión, manejo y disfrute de las relaciones sociales e interpersonales.

Dimensión III: Participación, interacción y rol social: Los roles sociales están determinados con relación a la edad y contexto en el que se desenvuelve la persona y están referidos a aspectos personales, escolares, laborales, comunitarios, de ocio,

⁷⁶ ASOCIACIÓN AMERICANA DE RETARDO MENTAL. Citado por VERDUGO ALONSO, Miguel Ángel. Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la asociación americana sobre retraso mental de 2002. En siglo cero: revista española sobre discapacidad intelectual. [2003](#), Vol. [34](#), no 20, p 5

espirituales entre otros. La participación se evalúa mediante la observación directa de la interacción de la persona con el mundo social y material.

Dimensión IV: Salud física, salud mental y factores etiológicos: Las personas con discapacidad cognitiva, presentan diferencias en la manera de afrontar los síntomas y consecuencias de las enfermedades, tales como dificultad para reconocer problemas físicos y de salud mental y comunicar síntomas y sentimientos frente al dolor. Por ello requieren de entrenamiento en sistemas de comunicación aumentativos o alternativos que faciliten la expresión oportuna de la situación de salud y de un acompañamiento permanente en la gestión de atención en salud.

Dimensión V: Contexto social: ambiente, cultura y oportunidades: Hace referencia a los niveles de actuación de la persona en el contexto, se diseñan e implementan apoyos que faciliten su integración desde cada uno de los siguientes niveles: 1) Entorno vital: relación de la persona con lo inmediato a él, como familia, el lugar de trabajo y el grupo de compañeros. 2) Entorno inmediato: ambientes cercanos como el barrio, los vecinos y organizaciones con servicios directos a las necesidades como ser humano. 3) Entorno social: patrones culturales, sistemas económicos y tendencias sociopolíticas.

De otra parte desde una perspectiva de salud, la OMS⁷⁷ 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 MEN⁷⁸ 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. 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.

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 autorregulado.

En este sentido, Correa⁷⁹ plantea que 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.

⁷⁷ OMS.2001. op.cit.

⁷⁸ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. 2006. Op.cit. p.14

⁷⁹ CORREA, Jorge Iván. Citado por MEN, 2006. Op.cit. p.15

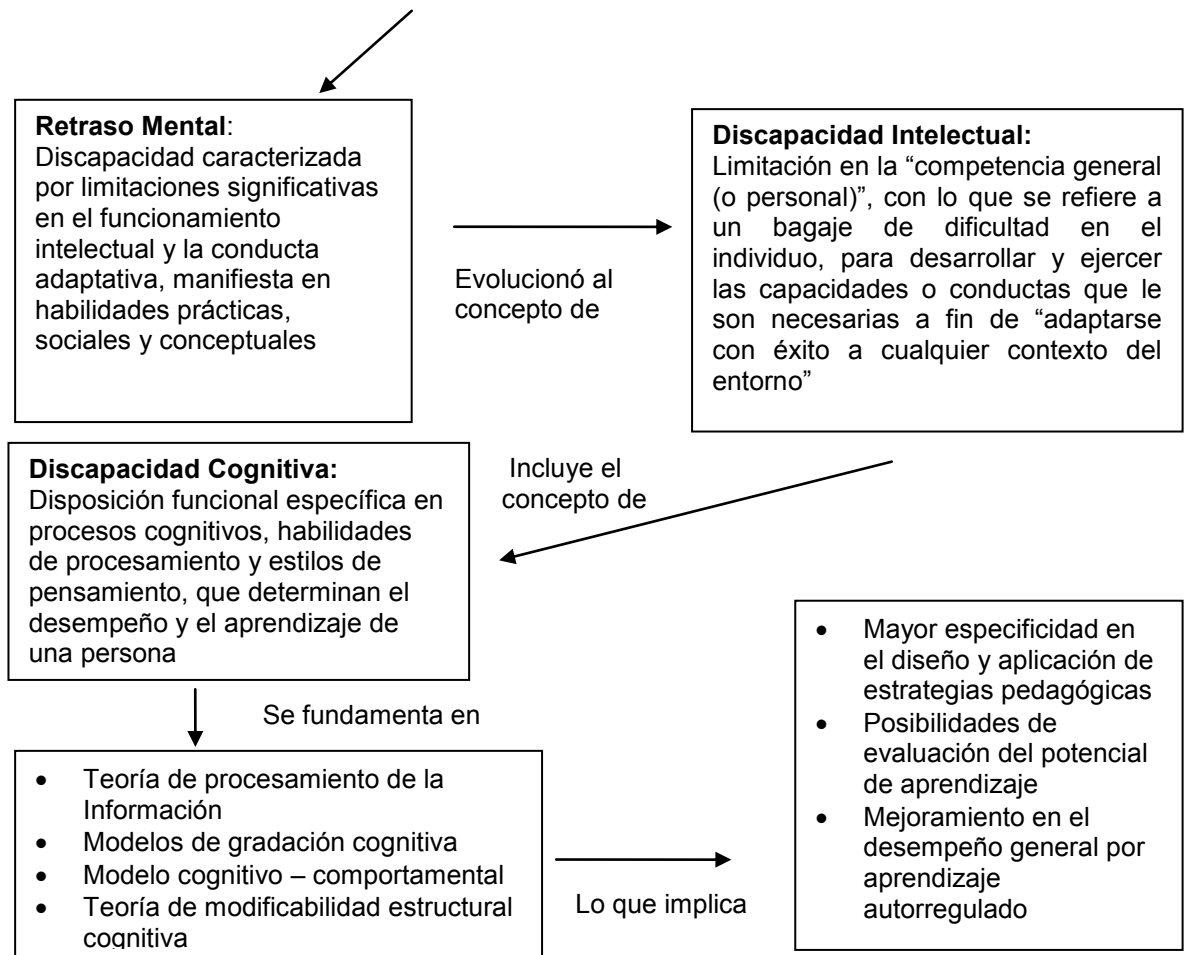
La evolución histórica del concepto de discapacidad cognitiva ha permitido pasar de una mirada individual (deficiencia) a una mirada social (relación con el entorno), ya que las personas con discapacidad pueden aprender en la medida que interactúan con su entorno, el que se puede convertir en una barrera o facilitador de desempeño cognitivo. Así, la discapacidad cognitiva tiene que ver con la forma como las personas aprenden y su relación con los modelos de atención y de orientación de la discapacidad; además de tener en cuenta su desempeño para desarrollar algunas actividades como la construcción de conocimiento y el proceso de información.

Estas transformaciones las resume el MEN en la siguiente figura:

Figura. Definición y caracterización de la discapacidad cognitiva

DEFINICIÓN Y CARACTERIZACION DE LA DISCAPACIDAD COGNITIVA

Primera categoría
diagnóstica



Fuente: MEN, 2006

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, los mitos o falsas creencias de que son que son eternos niños, incapaces de aprender y que todos son libidinosos. En el marco de la diversidad 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.

3.2.2.1 Identificación de la discapacidad cognitiva. Tradicionalmente la discapacidad cognitiva ha sido determinada por medio de la aplicación de pruebas o test que miden el coeficiente intelectual (CI) tales como el Wisc-R en adultos, y Wais en los niños, que dan como resultado el diagnóstico de retardo mental (leve, moderado, severo o profundo); sin embargo en la actualidad esta práctica ha sido bastante cuestionada ya que un indicador de CI, por sí solo no le permitiría al docente establecer las actuaciones de intervención

pedagógicas para poder satisfacer las necesidades educativas especiales y facilitar la integración en situaciones sociales normalizadas; además, de las implicaciones éticas y estigmatizantes a que podrían conducir un diagnóstico de tal naturaleza.

En el marco de la educación inclusiva para la identificación de la discapacidad cognitiva será necesario entonces tener en cuenta además de las dimensiones expuestas por AAMR, algunas manifestaciones que se sintetizan en el siguiente cuadro:

Cuadro. Manifestaciones de la discapacidad cognitiva

Manifestaciones físicas	Manifestaciones cognitivas	Manifestaciones Socioemocionales
Retardo en el desarrollo motor	Problemas de motivación, atención y memoria	Dificultades para comprender las reglas sociales, retraso en el juego o rol sexual
Fallas en equilibrio, lateralidad y ubicación espacial	Dificultad en la comprensión de situaciones cotidianas, falta de curiosidad y persistencia en un comportamiento infantil	Comportamientos inadecuados (pataletas, timidez, desobediencia, agresividad, inseguridad)
Fallas en la coordinación general (marcha, carrera, salto, etc.)	Dificultad para el aprendizaje de la lectura, escritura y matemáticas	Baja autoestima y baja tolerancia a la frustración
Algunos presentan características físicas diferenciales (babeo, facciones, forma del cuerpo, etc.)	Dificultades para conocer, interpretar y responder a estímulos auditivos, visuales y táctiles.	Poco control de impulsos, estereotipias de auto estimulación, autoagresión, movimientos repetitivos de manos o cuerpo, balanceo.
Retardo en el desarrollo del lenguaje	Dificultad y lentitud para el procesamiento de la información y el aprendizaje	Dependencia afectiva y comportamental de los adultos y aislamiento social
Dificultad para hablar y fallas articulatorias	Fallas para analizar, razonar o pensar lógicamente	Puede haber o no, dificultad para las relaciones interpersonales.
Dificultades en la coordinación manual y en la destreza para manipular objetos	Incapacidad para cumplir con las pautas del desarrollo intelectual	Dificultades para resolver problemas cotidianos o determinar las consecuencias de sus actos
	Incapacidad para cumplir con las demandas educativas de la escuela	Dependencia en el autocuidado, Incapacidad para cuidar de sí mismo
Fuente: UTP, Gobernación de Risaralda ⁸⁰ . 2011		

De otra parte, Schalock⁸¹, plantea que la identificación de la discapacidad cognitiva implica un proceso de tres pasos que incluye el diagnóstico de la condición, una descripción de los puntos fuertes y débiles de la persona, y la identificación de los apoyos necesarios. Aspecto que es complementado por Verdugo⁸² quien expone tres funciones del proceso de evaluación: diagnóstico, clasificación y sistemas de apoyos, donde argumenta que esta nueva estructura para la evaluación de la discapacidad intelectual permite que antes de iniciar el proceso se deben saber los propósitos que se tienen.

⁸⁰ FUNDACIÓN INPE – ICBF. Memorias del proceso Fortalecimiento de redes comunitarias para la prevención e integración de Personas con discapacidad, desde un enfoque de RBC. 2006. Citado por UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA y GOBERNACIÓN DE RISARALDA. Guía para la atención educativa en el aula desde la diversidad. Pereira: UTP. 2011. P. 79.

⁸¹ SCHALOCK, Robert. Hacia una nueva concepción de la discapacidad. En Jornada Científica de Investigación sobre Personas con Discapacidad (3: 18-20, Marzo Salamanca, España). Universidad de Salamanca, España, 1999. p. 6.

⁸² VERDUGO. Op. cit., p. 11.

La primera función, diagnóstico, como su nombre lo dice, consiste en identificar la discapacidad intelectual, desde tres criterios específicos, si hay limitaciones significativas del funcionamiento intelectual, cuando hay limitaciones significativas de la conducta adaptativa, o si la edad de aparición es antes de los 18 años.

La segunda función, clasificación y descripción, pretende percibir desde las dimensiones enunciadas anteriormente (Conducta Adaptativa, Participación, Interacción y Roles Sociales, Salud y Contexto) las habilidades y debilidades del individuo lo que permite que se pueda determinar el tipo de apoyo que cada persona en condición de discapacidad cognitiva requiera

La tercera función, sistemas de apoyo, hace posible el establecimiento del apoyo necesario, que permita contribuir a mejorar el funcionamiento de la persona en condición de discapacidad cognitiva, teniendo en cuenta la intensidad del apoyo y el personal apropiado para prestarlo.

Para finalizar con la evaluación, la AAMR propone un Modelo del Proceso de Planificación y Evaluación del Apoyo que se resume en cuatro pasos, el cual inicia con la Identificación de las áreas relevantes de apoyo; seguido a esto se establecen las actividades más pertinentes para cada área, luego se evalúa el nivel de intensidad de las necesidades de apoyo y por último se escribe el plan de apoyo en forma individual.

3.2.2.2 Modelos de atención para la discapacidad cognitiva. Los escolares con discapacidad cognitiva poseen un déficit en las estructuras del sistema nervioso central que los limitan en la ejecución de actividades de aprendizaje y aplicación del conocimiento,⁸³ es decir que presentan dificultad para lograr atender y organizar la información relevante o correcta y entre más dimensiones deban atender, más lento será el aprendizaje; por tal razón, las instituciones educativas deben seleccionar un modelo de atención y orientación para ajustarlo a su modelo pedagógico con el propósito de seleccionar los apoyos pertinentes para llevar a cabo un proceso adecuado de enseñanza y aprendizaje.

Según el MEN⁸⁴ los modelos de atención para la discapacidad cognitiva con mayor relevancia son el modelo social, el modelo sociocognitivo y el modelo psicoeducativo.

Modelo social o Sociohistórico: Está relacionado con teorías del desarrollo social especialmente con enfoques donde plantean que las condiciones cognitivas, emocionales y morales de un individuo están directamente ordenadas con el proceso de desarrollo y construcción histórica de una sociedad.

Los mecanismos de desarrollo cognitivo tienen un fuerte dispositivo social. Para Vigotsky⁸⁵ el movimiento real de la evolución del niño se lleva a cabo de lo social a lo individual y no de lo individual a lo social. Para esto, el sujeto se involucra y apropia gradual y progresivamente de una gran diversidad de interacciones comunicativas y sociales; práctica que internaliza en actividades mentales cada vez más complejas. La continua

⁸³ OMS, Op cit

⁸⁴ MEN, op.cit. 2006

⁸⁵ VYGOTSKI, L.S. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Cambridge MA: Harvard University Press. 1978; traducción: Barcelona: Crítica, 1979. p.57

internalización cultural, científica, tecnológica, valorativa, etc, revoluciona y reorganiza progresivamente el control, regulación y dominio de sí mismo; conducta que se evidencia y contribuye en la preservación, desarrollo y evolución de la sociedad. Este proceso, establece que “Cualquier papel o función en el desarrollo cultural aparece dos veces: primero a nivel social, y más tarde, a nivel individual: en primer lugar entre personas (*interpsicológica*) y, a continuación, en el interior del sujeto (*intrapsicológica*). Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones psicológicas se originan como relaciones entre seres humanos”⁸⁶.

En el marco de la teoría socioconstructivista los procesos de internalización son creadores de la personalidad, de la conciencia individual y colectiva; son fundamentales para el desarrollo de procesos psicológicos elementales, que se dan por el hecho de participar en una cultura; así como, de procesos avanzados que requieren de la instrucción, lo cual supone un marco institucional particular: la escuela, la lengua escrita y los conceptos científicos. Todo este entramado se convierte en el precursor de nuevas funciones interpsicológicas y en la génesis de la “Zona de Desarrollo Próximo” (ZPD).

Vigotsky define en su teoría que la ZPD, “No es otra cosa que la distancia entre el nivel real de desarrollo, determinado por la capacidad de resolver independientemente un problema, y el nivel de desarrollo potencial, determinado a través de la resolución de un problema bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz”⁸⁷. Se refiere al espacio en que puede darse el aprendizaje en interacción social con otras personas más expertas; un proceso de apropiación de herramientas y de desarrollo de estructuras mentales más profundo que una simple transmisión de conocimientos concretos de la persona experta al aprendiz, pues considera una brecha entre lo que un estudiante no puede hacer solo o las habilidades que ya posee y lo que puede llegar a aprender a través de la guía o apoyo que le proporciona un adulto o un par más competente. La idea de que un adulto significativo o un par medie entre la tarea y el sujeto es lo que se llama “Andamiaje” concepto bastante desarrollado por Jerome Bruner⁸⁸.

Otros de los conceptos básicos en que se apoya la psicología de Vygotsky son: Actividad, mediación e interiorización. En el proceso de internalización es fundamental tener en cuenta el papel preponderante que juegan los “instrumentos de mediación”, que son creados y proporcionados por el entorno y medio sociocultural. Utilizar de manera consciente la mediación implica dar la importancia pedagógica no solo al contenido y a los mediadores instrumentales (qué es lo que se enseña y con qué), sino también a los agentes sociales (quién enseña) y sus peculiaridades. Álvarez, y del Río⁸⁹ analizando las posturas vigotskianas, exponen que el proceso de mediación a su vez se divide en dos: La mediación instrumental y la mediación social.

La mediación instrumental se fija en aquellos apoyos externos que le permiten mediar un estímulo. Para Vygotsky son instrumentos psicológicos todos aquellos objetos cuyo uso sirven para ordenar y reposicionar externamente la información, siendo el instrumento por

⁸⁶ *Ibid*

⁸⁷ *Ibid.* p.99.

⁸⁸ BRUNER, Jerome. Early social interaction and language development. Londres: Academic Press.

⁸⁹ ÁLVAREZ, A y DEL RÍO, P. Educación y desarrollo: La teoría de Vigotsky y la Zona de Desarrollo Próximo. *En*: Coll, C. et. Al. (1990). Desarrollo y Educación II. Psicología de la educación. Madrid, Alianza Editorial, pp. 90 a 102.

excelencia el lenguaje, sin olvidar los otros medios o tecnologías del intelecto (los audiovisuales, la computadora, etc.). De este modo, nuestros sistemas de pensamiento serían fruto de la interiorización de procesos de mediación desarrollados por y en nuestra cultura.

La mediación social, sería precisamente la mediación instrumental interpersonal, entre dos o más personas que cooperan en una actividad conjunta o colectiva, lo que constituye el proceso de mediación que el sujeto pasa a emplear más tarde como actividad individual. Esto puede aplicarse igualmente a la atención voluntaria, a la memoria lógica y a la formación de conceptos. Todas las funciones superiores se originan como relaciones entre los seres humanos

Desde la visión socioconstructivista, Coll define el aprendizaje como “un proceso de construcción de significados y de atribución de sentido a los contenidos y tareas, y la enseñanza, como un proceso de ayuda que varía en tipo y en grado como medio de ajuste a las necesidades que surgen a lo largo del proceso de construcción de significados y atribución de sentido que cada uno de los alumnos lleva a cabo”.⁹⁰ Coll, Mauri y Onrubia⁹¹ resaltan que el docente no puede limitarse a proporcionar siempre el mismo tipo de colaboración en su tarea de apoyo al aprendizaje, estas ayudas que deben ajustarse a las diferencias de los estudiantes, suponen “la aportación activa y global del alumno, su disponibilidad y conocimientos previos en el marco de una situación interactiva en la que el profesor actúa de mediador y de guía entre el individuo y la cultura y de esa mediación depende en gran parte el aprendizaje que se realiza”⁹².

Para que se lleve a cabo ese recorrido, el contexto escolar debe ser el responsable de generar condiciones óptimas de crecimiento, desarrollo colectivo, establecer parámetros claros de acompañamiento, y apoyos para los individuos que presentan algún nivel de dificultad. Desde este modelo se plantea la necesidad de establecer niveles diferenciados de desarrollo que permitan construir mediaciones específicas con propósitos y metas de formación establecidas con anterioridad al proceso de aprendizaje.

Para el caso de la discapacidad cognitiva, este modelo representa grandes ventajas, ya que tiene en cuenta el desarrollo desde factores sociales y las diferencias individuales; proporcionan apoyos especiales y ayudas ajustadas que parten de las necesidades reales del estudiante, que determinan las posibilidades de acceso al conocimiento; y para que este se dé, el docente debe ser una persona con altos niveles de conciencia en sus procesos de internalización cognitiva.

Modelo socio – cognitivo: Plantea que en la discapacidad cognitiva existe un modo de ser cognitivamente diferente que puede conducir a dificultades en el proceso de aprendizaje, por lo que se requiere del diseño de ambientes mediados que garanticen mejores formas de procesamiento de la información y por ende de aplicación de los conocimientos en el contexto.

⁹⁰ COLL, César; MAURI, Teresa y ONRUBIA J. Análisis y resolución de casos-problema mediante el aprendizaje colaborativo. En: Antoni BADIA. Enseñanza y aprendizaje con TIC en la educación superior [En línea]. Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento. Vol. 3, N.º 2. UOC. 2006 [citado el 20/06/2008]. Disponible desde: http://www.uoc.edu/rusc/3/2/dt/esp/coll_mauri_onrubia.pdf

⁹¹ *Ibíd.*

⁹² COLL, César; SOLÉ. Los profesores y la concepción constructivista. En: COLL, César, *et al.* El Constructivismo en el aula. 13 ed. Barcelona: Editorial Graó. 2002. p.15

Este modelo, desarrollado en gran parte por Feuerstein⁹³ a través de sus programas de enriquecimiento, explica el funcionamiento cognitivo “como la forma en que una persona logra recibir información del medio, procesarla y responder a las demandas de una tarea, de acuerdo con su estilo particular de pensamiento”⁹⁴. Para cada una de estas fases de procesamiento de la información (fase de input o entrada de la información, fase de elaboración y fase de output o salida de información), operan diferentes funciones cognitivas.

La fase de input o entrada de la información se refiere a la cantidad y calidad de información previa que posee una persona antes de enfrentarse a la solución de una tarea. “En el caso de los estudiantes con discapacidad cognitiva, resulta de vital importancia que la información sea recibida con claridad, pues de ello depende la comprensión de las demandas de la tarea y, en gran medida, la calidad en el proceso de elaboración de las respuestas y solución de las tareas”⁹⁵. En esta fase se incluyen funciones como la percepción clara de la información, la exploración sistemática de la situación de aprendizaje, habilidades lingüísticas para establecer significados, orientación espacial y temporal, conservación, constancia y permanencia del objeto

La fase de elaboración está relacionada con la organización y estructuración de la información en la solución de problemas cuyas funciones son la percepción y definición de un problema, selección de información relevante, la interiorización y representación mental a través de la utilización de símbolos internos de representación, y la evidencia lógica, entendida como la capacidad para demostrar las respuestas a través del razonamiento lógico y la argumentación.

La fase de output o de salida de la información se relaciona con la comunicación exacta y precisa de la respuesta o solución del problema planteado. Para ello se requerirá de funciones como la comunicación explícita y las respuestas por ensayo - error.

Además de las funciones cognitivas, en los escolares con discapacidad cognitiva, es importante tener en cuenta que se deben explorar y fortalecer otros procesos como la competencia comunicativa, la atención, la función ejecutiva (relacionada con procesos metacognitivos y autorregulados que permiten la anticipación del pensamiento para planificar, controlar y analizar la tarea, organizar y verificar la efectividad de la acción),⁹⁶ y los estilos de aprendizaje.

El modelo psicoeducativo: Hace referencia a un ciclo determinado, en el que se realiza una valoración del desempeño del estudiante con discapacidad cognitiva y la programación de la enseñanza con base en los objetivos habituales de la institución educativa. Este modelo pretende abordar la educación de las personas con discapacidad cognitiva desde una enseñanza evaluativa y prescriptiva, integrando evaluación en intervención al mismo tiempo y poniendo especial atención a la individualización.

⁹³ FEUERSTEIN, Reuven.. Instrumental Enrichment. An Intervention Program for Cognitive Modifiability. Baltimore: University Park Press. 1980

⁹⁴ MEN, 2006. opcit

⁹⁵ Ibíd

⁹⁶ STEMBERG, Robert J. Intelligence as developing expertise. Psicología educativa contemporánea: 1999

Lerner⁹⁷ citado por el MEN, sintetiza este modelo en cinco fases: diagnóstico, planificación, implementación, evaluación y nuevo diagnóstico. Las cuatro primeras fases son denominadas ciclo de enseñanza prescriptiva, las cuales están relacionadas entre sí, y tienen como objetivo establecer un nuevo diagnóstico que dé lugar a nuevas planificaciones y nuevas formas de intervención, lo que llevará a una repetición consecuente del proceso hasta que ya no se produzcan más cambios.

Estos modelos mencionados permiten que las personas con discapacidad adquieran una mejor calidad de vida social y educativa; donde las relaciones humanas, la comunicación, la interacción son importantes, además se debe tener en cuenta el desarrollo cognitivo de las funciones, para determinar cómo es su desempeño, la forma como interiorizan la información que perciben desde el contexto y cómo la pueden transmitir a los demás; es aquí donde la escuela juega un papel muy importante en el desarrollo de un adecuado proceso de enseñanza y aprendizaje, teniendo en cuenta factores como: el diagnóstico, la planificación de estrategias apropiadas para el desarrollo de las capacidades, y así seguir con un proceso evaluativo acorde a sus necesidades y competencias adquiridas, para finalizar con un nuevo diagnóstico acerca de lo que lograron y de lo que deben alcanzar; para esto las instituciones deben enfocarse a uno de estos modelos y ajustarlo al modelo pedagógico que vayan a implementar con el fin de atender a las necesidades de la población con necesidades educativas.

3.2.3 Estrategias pedagógicas para la atención de escolares con discapacidad cognitiva

3.2.3.1 Modelo pedagógico, currículo y estrategias pedagógicas En un contexto pedagógico, Flórez Ochoa define el modelo pedagógico como la “representación de las relaciones que predominan en el acto de enseñar, es también un paradigma que puede coexistir con otros y que sirve para organizar la búsqueda de nuevos conocimientos en el campo de la pedagogía.”⁹⁸ Es decir la guía del docente para plantear sus objetivos, contenidos y el método a utilizar al momento de desarrollar su práctica pedagógica, además afirma el autor que son categorías descriptivas que sólo adquieren sentido cuando se contextualizan históricamente. Por otro, lado Zubiría⁹⁹ expone que el modelo pedagógico implica el contenido de la enseñanza, el nivel de desarrollo del niño y las características de la práctica docente.

Así, un modelo pedagógico permite realizar cambios y transformaciones en un aula de clase, teniendo en cuenta las teorías que lo direccionan y haciendo ajustes acordes a las necesidades de la comunidad educativa y el contexto en el que ésta se encuentra.

Ahora bien, existen innumerables clasificaciones de los modelos pedagógicos, una aproximación partiendo de autores como Florez Ochoa¹⁰⁰, Zubiría¹⁰¹ y Ortiz Ocaña¹⁰² acercamiento a los más relevantes es:

⁹⁷ LERNER (1981), citado por MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Op cit. 2006

⁹⁸ FLÓREZ OCHOA, Rafael. Hacia una pedagogía del conocimiento. Bogotá: editorial Macgraw- hill, 1998. p. 60.

⁹⁹ DE ZUBIRIA Julián. Los Modelos Pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante. 2 ed. Bogotá: Editorial Magisterio. 2008. 249 p.

¹⁰⁰ FLÓREZ OCHOA, Rafael. Op.cit

¹⁰¹ DE ZUBIRIA Julián. Op.cit

Modelo pedagógico tradicional: Representado por Ignacio de Loyola hace énfasis a la formación con carácter de los estudiantes; aquí se moldea por medio de la voluntad, la virtud y el rigor de la disciplina. La Pedagogía Tradicional, como tendencia pedagógica, ha caracterizado y fortalecido el rol protagónico del educador, quien asume un papel de exigente, autoritario y rígido, en una relación directa y vertical con los educandos, quienes después de todo también adoptan una posición pasiva, caracterizada por la atención, recepción, memorización y recopilación de la información.

Modelo pedagógico transmisionista o conductista: Su método consiste en la fijación y control de los objetivos instruccionales que se formulan con precisión, además los refuerzos y controles de los aprendizajes, su exponente principal es Skinner, su meta es el moldeamiento de la conducta; y los contenidos están basados en conocimientos técnicos, códigos, destrezas y competencias observables.

Modelo pedagógico romántico: este modelo plantea que lo más importante en el desarrollo del niño es su interior y por esto debe convertirse en su eje central, la meta y el método de este modelo es el desarrollo natural del niño, donde el maestro es un auxiliar. Sus máximos exponentes fueron Rousseau, Illich, y Neil

Modelo desarrollista o Escuela activa: Esta concepción pedagógica, representada por Dewey, Pestalozzi, Montessori, Decroly y Cousinet, 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 y para asegurar su propio desarrollo, para lo cual la escuela prepara para que el niño 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

Inspirados en estos y otros autores, algunos pensadores modernos como Jean Piaget, David Ausubel, Liev Semiónovich Vygotsky, y Jerome S. Bruner, entre otros, plantearon tendencias pedagógicas basadas en las teorías del desarrollo y del aprendizaje. Buscando superar los problemas educativos que no habían sido resueltos, estos métodos caracterizan la llamada pedagogía constructivista.

Modelo pedagógico crítico social: Desde esta perspectiva los alumnos desarrollan su personalidad y sus capacidades cognitivas en torno a las necesidades sociales para una colectividad en consideración del hacer científico y la transformación del entorno. Pretende formar a los estudiantes para resolver problemas sociales para mejorar la calidad de vida de una comunidad, a través de la reflexión, el debate y la negociación. El maestro es un investigador de su práctica y el aula es un taller. Sus mayores exponentes son Makarenko, Freined, Paulo Freire

Para Flórez Ochoa¹⁰³ el propósito de los modelos pedagógicos, no ha sido ni describir, ni penetrar en la esencia misma de la enseñanza, sino reglamentar y normativizar el proceso

¹⁰² ORTIZ OCAÑA, Alexander Luis. Modelos Pedagógicos: Hacia una escuela del desarrollo integral. Barranquilla (Colombia): Editorial CEPEDID 2005.

educativo, defendiendo ante todo lo que se debería enseñar, a quienes, con qué procedimientos, a qué horas, bajo qué reglamentos disciplinarios, para moldear ciertas cualidades y virtudes en los alumnos. En este sentido, un modelo pedagógico se concreta la planificación de la enseñanza, expresada en el currículo, definido en la Ley 115 como “El conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional”¹⁰⁴.

Una concepción del currículo entendido como el quehacer del docente y no como un programa educativo cerrado; debe ser necesariamente: 1) Equilibrado: que no enfatice determinados aspectos en detrimento de otros. 2) Significativo: puesto al servicio de las necesidades de todo el colectivo. 3) Flexible: que permita abordar de forma adecuada el desarrollo de capacidades y posibilidades bajo la perspectiva de atención a la diversidad. 4) Continuo: que permita la promoción del estudiante sin saltos a lo largo de toda la escolaridad. En este sentido, Arnaiz¹⁰⁵ expone la necesidad de implementar un currículo abierto y participativo, que recomponga de forma no autoritaria ni centralista, las condiciones administrativas, sociales, políticas, organizativas y pedagógicas, gestionando de forma colegiada y efectiva la realidad y cultura de los alumnos. Una comunidad de personas no presionadas, sino interesadas por construir y mejorar desde adentro su propia misión educativa. Personas entendidas como sujetos de cambio capaces de transformar la política educativa y reconstruir el currículo hacia respuestas educativas debidamente contextualizadas según los alumnos y sus entornos socioculturales.

Desde el anterior contexto los modelos pedagógicos están estrechamente ligados al currículo y este a su vez a las estrategias pedagógicas empleadas por los docentes para concretar los procesos de enseñanza y aprendizaje. Se entiende por estrategias pedagógicas “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”¹⁰⁶. En este sentido Mockus¹⁰⁷ expone que cuando lo que media la relación entre el maestro y el alumno es un conjunto de técnicas, la educación se empobrece y la enseñanza se convierte en una simple acción instrumental, que sacrifica la singularidad del sujeto, es decir, su historia personal se excluye de la relación enseñanza y aprendizaje y, entonces, deja de ser persona para convertirse en un simple objeto.

Para Bravo¹⁰⁸ 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. Schmeck y 1988; Schunk¹⁰⁹ 1991, citados por

¹⁰⁴ Ley 115, op.cit

¹⁰⁵ Arnaiz, 1999. Op.cit. p.36

¹⁰⁶ UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA. Lectura y escritura de niños y jóvenes. [En línea] Medellín (Colombia): UDEA. 2011 [Citado el 08-03-2011] disponible desde: http://docencia.udea.edu.co/educacion/lectura_escritura.

¹⁰⁷ MOCKUS, Antanas. 1984. Citado por UDEA. Op.cit

¹⁰⁸ BRAVO SALINAS, Néstor H. Estrategias pedagógicas dinamizadoras del aprendizaje por competencias. Sinú (Colombia): Universidad del Sinú. 2008. 98 p.

¹⁰⁹ SCHMECK, 1988; SCHUNK, 1991. Citados por BRAVO SALINAS. Op.cit.

el mismo autor las definen como secuencias de procedimientos o planes orientados hacia la consecución de metas de aprendizaje

Así, las estrategias pedagógicas implementadas en el aula escolar, deberán ser coherentes con un modelo pedagógico y deberán posibilitar el acceso al currículo a todos los estudiantes, en especial aquellos con necesidades educativas especiales por condición de discapacidad, con quienes se deben promover aprendizajes tan equivalentes, al currículo común, como sea posible. Pues en la atención a dicha población se reconoce que existe una situación en la que el docente y el contexto educativo, con sus recursos habituales no garantizan la plena participación y construcción por parte del estudiante de los aprendizajes previstos en el currículo oficial.

3.2.3.2 Estrategias pedagógicas para la atención de la diversidad. Cuando el estudiante no logra participar y progresar en los procesos de enseñanza y aprendizaje, que se ofrecen en el currículo habitual, se debe plantear una respuesta educativa diferencial que debe planificarse en el marco de la programación del grupo donde está el escolar. En este sentido, Blanco¹¹⁰ expone que en el enfoque de educación inclusiva, la finalidad es la de favorecer una respuesta educativa adecuada a personas con barreras para el aprendizaje y la participación, en una misma institución, con un currículo básicamente común y en el marco de una concepción de comprensividad de la enseñanza; es decir, dar respuesta a la diversidad significa romper con el esquema tradicional en el que todos los niños hacen las mismas tareas, de la misma forma y con los mismos materiales. La cuestión central es organizar las situaciones de enseñanza de forma que 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.

De esta manera, será necesario implementar estrategias de enseñanza y aprendizaje que promuevan la inclusión, entendidas estas como un proceso y no como la aplicación de técnicas y de procedimientos, un proceso inmerso en un acto social, en el que se aprende con el otro. Se aprende con el acompañamiento mediado y organizado del docente o compañeros, para construir y transformar conceptos, habilidades, prácticas y actitudes, con las cuales se puede enfrentar de mejor manera al mundo. Esto sólo será posible en la medida que las instituciones educativas asuman un proceso de enseñanza y aprendizaje incluyente que contemple las siguientes características, expuestas por el MEN:¹¹¹

- Utiliza diferentes vías sensoriales teniendo en cuenta la diversidad de características de aprendizaje que pueden tener los estudiantes de la comunidad educativa.
- Es altamente estructurado, lo cual permite que los y las estudiantes, independiente de sus características, ritmos y estilos de aprendizaje, puedan aprender.
- Es sistemático, lo cual permite al maestro observar los cambios, la evolución del proceso de cada estudiante y realizar los ajustes pertinentes en el momento preciso.

¹¹⁰ BLANCO GUIJARRO, Rosa. Las adaptaciones del currículo. En: MARCHESI, Alvaro, COLL, César y PALACIOS Jesús. Madrid (España): Editorial Alianza Psicología. 1999

¹¹¹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estrategias de apoyo a la gestión académica con enfoque inclusivo. Citado por UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA y GOBERNACIÓN DE RISARALDA. Guía para la atención educativa en el aula desde la diversidad. Pereira: UTP. 2011. P. 79.

- Organiza el proceso de enseñanza aprendizaje teniendo en cuenta la interdisciplinariedad, lo cual permite que los y las estudiantes relacionen los contenidos de las diferentes áreas.
- Privilegia la mediación del maestro, asumida como el proceso de interacción en el cual quien media (puede ser el maestro u otro estudiante) ofrece actividades, recursos y procedimientos que se constituyen en apoyo para que los y las estudiantes alcancen el conocimiento y logren los objetivos deseados.
- Se basa en el aprendizaje significativo, caracterizado por la familiarización de información nueva, la relación con la que ya posee y las transformaciones relevantes en el conocimiento.
- Utiliza estrategias de trabajo cooperativo y colaborativo, que moviliza en los y las estudiantes el trabajar juntos para cumplir las tareas y los objetivos compartidos y buscar resultados que beneficien al grupo.

En este marco se realiza una síntesis de algunas estrategias pedagógicas que permiten la inclusión educativa de la diversidad de la población escolar, como son las estrategias pedagógicas derivadas de enfoques constructivistas, las estrategias y procedimientos alternativos y complementarios y algunos aportes del conductismo a la enseñanza de los escolares con discapacidad cognitiva.

3.2.3.3 Estrategias pedagógicas derivadas de enfoques constructivistas. El modelo 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 “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, irreplicable en el contexto, de un grupo social determinado”¹¹² de esta manera se puede dar cuenta del fundamental papel de la escuela en la enseñanza y aprendizaje del estudiante, ya que está transmitiéndole la cultura, siendo esta de gran importancia para su desarrollo social; la educación es de suma importancia, 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”¹¹³ según esto, las personas tienen un aprendizaje personal, pero no aprenden solos como sujetos, si no de un conjunto de agentes culturales, ya que son el significado para la construcción personal del aprendizaje.

Dentro del aula de clase el profesor debe generar un ambiente agradable, participativo, creativo fomentando la participación activa y el dialogo entre los mismos estudiantes y el profesor. De igual manera el profesor como guía debe implementar una actividad donde los estudiantes vayan adquiriendo un aprendizaje a través de una situación problema para fomentar una actitud positiva en el aprendizaje y un desarrollo integral entre los mismos, logrando en ellos la responsabilidad de trabajar en grupo, la confianza, el auto control y la seguridad en ellos mismos.

¹¹² COLL, cesar.et al. Constructivismo en la escuela. Editorial grao Barcelona (España). 1993-2007. p 15 {en línea} 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

¹¹³ Ibid COLL.

El socio-constructivismo es entonces un aprendizaje que se da a través de la interacción, la comunicación y el diálogo con los otros individuos. Dentro del socio-constructivismo el hombre es una construcción más social que biológica, en donde las funciones superiores son fruto del desarrollo cultural e implican el uso de mediadores como el lenguaje y el contexto¹¹⁴, los procesos de aprendizaje son las actividades que realizan los estudiantes para conseguir el logro de los objetivos educativos que pretenden, a la vez, constituyen una actividad individual, aunque se desarrolla en un contexto social y cultural, producido a través de un proceso de interiorización en el que cada estudiante concilia los nuevos conocimientos a sus estructuras previas¹¹⁵. Es decir que el aprendizaje es un proceso de cada persona aunque este dentro de un contexto y un grupo social, lo que genera dicho aprendizaje es la mediación de uno con el otro, teniendo en cuenta los conocimientos previos de las personas sin sepáralos de la adquisición de los nuevos datos, asumiendo el aprendizaje como una experiencia social donde el contexto es muy importante y el lenguaje juega un papel fundamental como herramienta mediadora, no solo entre profesores y alumnos, sino también entre estudiantes. Aprender significa "aprender con otros", recoger también sus puntos de vista. La socialización se va realizando con "otros" (iguales o expertos).

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; la incidencia del aprendizaje cooperativo, y de; la autonomía y la autorregulación del proceso de aprendizaje. 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 mejores repertorios las diversas situaciones a las que se exponen. Algunas de estas son:

- **El aprendizaje colaborativo:** Partiendo de la teoría socioconstructivista propuesta por Vigotsky, numerosos estudios han mostrado que el aprendizaje colaborativo tiene importantes repercusiones no sólo en las relaciones interpersonales sino también en el aprendizaje de contenidos y en el rendimiento académico. Este tipo de estrategias permite que los docentes puedan dedicar más tiempo a aquellos estudiantes que más lo necesitan y son especialmente útiles en clases muy numerosas.

Para Jhonson y Jhonson¹¹⁶ 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; desafiar las conclusiones del otro y razonar para favorecer una toma de decisiones de mayor calidad y una mayor comprensión de los problemas; 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 y tener un nivel de excitación moderado, caracterizado por un bajo nivel de ansiedad y estrés.

¹¹⁴ Op.cit Garzón, Martha Lucía. Modelos pedagógicos[diapositivas]

¹¹⁵ ALONSO, Luis (2000). "¿Cuál es el nivel o dificultad de la enseñanza que se está exigiendo en la aplicación del nuevo sistema educativo? Revista EDUCAR, 26, pp. 53-7

¹¹⁶ JHONSON Y JHONSON. Aprender juntos y solos. Buenos Aires: Aique Grupo Editor, S.A. 1999

En el aprendizaje colaborativo existe una interdependencia positiva entre los miembros del grupo, ya que cada miembro consigue sus objetivos sí y sólo sí los otros también consiguen sus objetivos. Esto significa que para aprender de forma colaborativa no es suficiente con organizar las actividades en grupos, sino que es necesario que todos compartan un objetivo común y que cada miembro del grupo, en función de sus posibilidades y capacidades, aporte para el logro de dicho objetivo. Constituye una excelente estrategia para la atención a la diversidad. La razón hay que buscarla en las características del tipo de técnicas, que permiten trabajar con grupos heterogéneos, estructurar las tareas mediante actividades multinivel, y la colaboración de todo el grupo, requiere que cada uno de sus componentes dé lo mejor de sí mismo.

Un equipo colaborativo, es algo más que un conjunto de individuos que realizan juntos una actividad. Un grupo de estudiantes forma un equipo colaborativo en la medida que se den las siguientes condiciones¹¹⁷: 1) Si están unidos de verdad, si tiene algo que los une fuertemente. 2) Si hay una relación de equidad entre ellos, si nadie se siente superior a los demás, si todos son valorados y si se sienten reconocidos por sus compañeros. 3) Si hay interdependencia entre ellos, si lo que afecta a un miembro del equipo importa a todos los demás. 4) Si no hay una relación de competencia entre ellos, sino de cooperación, de ayuda y de exigencia mutua; si ayudar a un compañero repercute favorablemente en uno mismo y en todo el equipo. 5) Si hay relación de amistad entre ellos, un lazo afectivo que les lleva a celebrar juntos los éxitos conseguidos

Aunque este tipo de aprendizaje es más que el simple trabajo en equipo por parte de los estudiantes, la idea que lo sustenta es sencilla: los alumnos forman "pequeños equipos" después de haber recibido instrucciones del profesor. Dentro de 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 colaboración¹¹⁸.

Además el trabajo colaborativo trae innumerables ventajas, de acuerdo con lo planteado por Batista:

El trabajo colaborativo permite que el estudiante sea más autónomo, en las acciones para alcanzar las metas y objetivos, también da cabida a los intereses y aptitudes múltiples presentes en el grupo, igualmente permite el desarrollo de la mega habilidad para trabajar colaborativamente en equipo, la cual es un valor esencial en la sociedad de la formación y el conocimiento al solucionar problemas, formular hipótesis o diseños operativos para llegar a soluciones adecuadas o exitosas, también permite trabajar colectivamente en el dominio de estrategias tanto cognitivas como meta cognitivas para un aprendizaje más duradero, por ultimo facilita la comprensión de la dinámica de los grupos y de sus estructuras, promueven el reconocimiento de las propias capacidades para establecer relaciones de interdependencia productiva¹¹⁹.

¹¹⁷ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estrategias de apoyo a la gestión académica con enfoque inclusivo. Bogotá: MEN. p.13. 2008

¹¹⁸ , INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE MONTERREY. Las estrategias y técnicas didácticas en el rediseño. dirección de Investigación y Desarrollo Educativo.

¹¹⁹ BATISTA E, Enrique. Lineamientos pedagógicos para la enseñanza y el aprendizaje. Universidad Cooperativa de Colombia. Editorial Educ Pag 110.

De acuerdo con lo planteado por la OEA¹²⁰ Estimular el aprendizaje cooperativo significa prestar cuidadosa atención a: 1) Planificar tareas o actividades que requieran de colaboración. 2) Que los niños reconozcan que su éxito depende del que logren también los otros. 3) Que los miembros y el tamaño del grupo sea adecuado a las tareas que se les asignen. 4) El desarrollo de habilidades de la capacidad de comunicación, organización, planificación, decisión, etc. 5) Los criterios y procedimientos de evaluación del proceso y logros de aprendizaje.

- **Agrupamientos flexibles:** Esta estrategia socioconstructivista que parte del aprendizaje colaborativo, busca conseguir el mayor grado de individualización de la enseñanza a través del reagrupamiento de los estudiantes en función de su nivel de aprendizaje y en los contenidos y objetivos alcanzados por un grupo específico de estudiantes. Los equipos conformados no deben convertirse en grupos estables a un tiempo parcial, ni convertirse en nuevos niveles diferenciados, por el contrario se busca la diversidad dada bien sea por la homogeneidad en algunas condiciones cuando se trabaja sobre un logro común, o en la heterogeneidad cuando se trata de buscar el apoyo de un estudiante más avanzado o la complementariedad de los diferentes potenciales que poseen los estudiantes.
- **Tutoría entre iguales:** consiste en que un estudiante más aventajado medie el proceso de enseñanza y aprendizaje de otro, brindándole las ayudas ajustadas que este requiere. Para ello se debe tener en cuenta: 1) Utilizarse para automatizar de manera puntual los aprendizajes iniciados en clase. 2) El tutor debe emplear con su compañero el mismo mecanismo que utilizó el para aprender. 3) Debe utilizar su propio lenguaje y vocabulario 4) es conveniente hacer rotación de los tutores. 5) Nunca se le debe delegar la autoridad y responsabilidad del proceso de enseñanza al tutor.
- **Aprendizaje significativo:** De acuerdo con David Ausubel,¹²¹ durante el aprendizaje significativo el aprendiz relaciona de manera sustancial la nueva información con sus conocimientos y experiencias previas. Se requiere disposición del aprendiz para aprender significativamente e intervención del docente en esa dirección. 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.

Desde esta perspectiva, la OEA¹²² manifiesta que el aprendizaje no es un proceso lineal de acumulación de conocimientos, sino más bien una nueva organización del conocimiento que afecta tanto el “saber sobre algo” (esquemas conceptuales), como el “saber qué hacer y cómo con lo que se sabe” (esquemas de procedimientos) y el “saber cuándo utilizarlo” (conocimientos sobre en qué situaciones usar lo que se sabe). Los alumnos llegan al aula equipados de una serie de concepciones sobre el mundo físico y social que les sirven de base en la apropiación de nuevos conocimientos que están

¹²⁰ OEA, 2004. Op.cit

¹²¹ 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.

¹²² OEA, 2004. Op.cit

establecidos en el currículum escolar. Estas concepciones previas pueden ser erróneas, en cuyo caso, deben ser sustituidas por el conocimiento certero (“científico”), o bien quedar integradas en éste. Esta misma organización expone algunas estrategias que pueden ayudar a un profesor a preparar cursos o actividades significativas:

- Introducir nuevos temas o contenidos a partir de los conocimientos previos de los alumnos: Es necesario que el profesor brinde a sus alumnos la oportunidad de mostrar lo que saben para que su participación en el curso tenga más sentido y sea más activa. La activación de conocimientos previos y generación de expectativas se puede lograr a través de preguntas, ilustraciones, pistas o claves; la organización de la información con mapas conceptuales, redes semánticas, resúmenes; y, el enlace entre conocimientos previos y la información nueva por medio de organizadores previos o esquemas visuales.
 - Utilizar las experiencias cotidianas de los alumnos: ilustrar con ejemplos sacados de las experiencias cotidianas de los alumnos. Esto pondrá de manifiesto la pertinencia de lo que se les quiere enseñar.
 - Hacer funcional el aprendizaje: Brindar a los alumnos la oportunidad de aplicar lo que aprenden en su vida cotidiana. Cuando los alumnos pueden aplicar concretamente lo que aprenden, lo recordarán mejor y sentirán mayor interés por aprender.
 - Despertar el interés por el contenido narrando anécdotas: Para cada uno de los temas estudiados por los alumnos existen muchas anécdotas que despiertan el interés de los escolares de todas las edades.
 - Interrelacionar el aprendizaje entre las distintas asignaturas: Para que los alumnos no tengan una idea fraccionada de los conocimientos, el profesor debe señalar las relaciones que existen entre los distintos ámbitos de aprendizaje.
 - Excursiones y trabajos en terreno: No sólo son divertidas, sino que, preparadas acertadamente, sirven para que apliquen a situaciones de la vida real los contenidos que están aprendiendo.
 - Juegos: se aprende más fácil en un ambiente de juego y diversión.
- **Aprendizaje por descubrimiento:** esta perspectiva, desarrollada por J. Bruner, atribuye una gran importancia a la actividad directa de los estudiantes sobre la realidad, esto decir, experimentación directa sobre la realidad, aplicación práctica de los conocimientos y su transferencia a diversas situaciones. Para ello el alumno experimentando descubre y comprende lo que es relevante, las estructuras, práctica de la inducción (de lo concreto a lo abstracto, de los hechos a las teorías), revisa amplia periódicamente los conocimientos adquiridos.
 - **Construcción guiada del conocimiento:** Según Mercer¹²³ hace referencia a la construcción de significados compartidos y remite a las formas en que profesores y estudiantes hacen públicas, contrastan, negocian y modifican las representaciones que tienen sobre los contenidos y tareas escolares. Al respecto Columina y Ornuvia¹²⁴ plantean que en un primer momento esta se da inicio con una aproximación a un contenido, en la cual los estudiantes cuentan con parcelas de significados limitadas, lo que da paso a un primer nivel de intersubjetividad que permite establecer un nivel inicial

¹²³ MERCER, Neil. La construcción guiada del conocimiento. Madrid (España): Paidós, 1997.

¹²⁴ COLUMINA, Rosa; ORNUVIA, Javier. Interacción educativa y aprendizaje escolar: la interacción entre alumnos. En: COLL Cesar; PALCIO, Jesús y MARCHESI Álvaro. Psicología de la educación. Barcelona: Alianza Editores, 2004.

mínimo de significados compartidos. En un segundo momento se comparten mayores parcelas de significados de tal forma que los estudiantes puedan evolucionar, ampliar y enriquecer el conocimiento y los docentes encontrar las ayudas ajustadas para hacer progresar las representaciones de los estudiantes.

Por otra parte el proceso de participación guiada planteado por Rogoff¹²⁵ sugiere que tanto la guía como la participación en actividades culturalmente valiosas son esenciales para considerar al niño como un aprendiz del pensamiento. Al mismo tiempo la guía puede ser dada de manera implícita o explícitamente, y esta puede variar de acuerdo a los modos en que se organizan. La autora, entiende la noción de participación guiada a las interacciones didácticas dadas en los sistemas de actividades compartidas, en las que profesor y alumno están inmersos en un proceso donde gestionan de manera conjunta la enseñanza y el aprendizaje. Implica tanto una comunicación interpersonal como una determinada forma de organizar las actividades.

Con el fin de lograr una actividad productiva conjunta enmarcada en la construcción guiada del conocimiento, todas las actividades planteadas estarán acompañadas de la guía, orientación y facilitación del docente, mediante estrategias como obtención del conocimiento relevante de los estudiantes mediante preguntas y pistas, responder a lo que dicen los estudiantes, describir las experiencias compartidas en el aula, negociación de significados, explicaciones, recapitulaciones de los aportes de los estudiantes y otros mecanismos discursivos.

- **Proyectos pedagógicos de aula:** Los proyectos pedagógicos de aula tienen como contexto los conceptos de investigación en el aula y las pedagogías activas para el cambio y la transformación en los procesos de enseñanza y aprendizaje, que implican una pedagogía basada en la problematización, la pregunta y la participación activa de todos los autores y autoras de la vida escolar. La realización de proyectos se debe cumplir en unas etapas o fases que los profesores van adaptando o construyendo en cada experiencia: elección del tema, planeación (contiene diagnóstico y problematización, descripción de la realidad, justificación, propósitos según los diferentes autores, caracterización de la población, definición de fuentes de información y organización de la fase operativa), ejecución, evaluación permanente y sistematización.

3.2.3.4 Estrategias y procedimientos alternativos y complementarios. Además de las teorías constructivistas, existen estrategias alternativas que han sido diseñadas para atender a la diversidad educativa dentro de la escuela y resultan ser una herramienta útil para el trabajo de los estudiantes con discapacidad en el aula. Con estas estrategias se pretende que los estudiantes sean evaluados por sus capacidades individuales aunque haya un trabajo en grupo. Además se plantea la necesidad de utilizar estrategias que ayuden a que los estudiantes con discapacidad cognitiva mejoren su comportamiento, reflexionando, haciendo comparaciones con el comportamiento de los demás, reflexionando sobre las propias acciones de manera guiada, y brindándoles estímulos positivos por los procedimientos adecuados y logros según las situaciones, para de esa manera lograr llevarlos poco a poco a la autorregulación.

¹²⁵ ROGOFF, Bárbara. *Aprendices del Pensamiento*. España: Editorial Paidós. 304 p. 1994

Atender a la diversidad no es tener a todos dentro de un aula, sino implementar actividades específicas para las necesidades de cada uno de los estudiantes. Para lograr lo anterior se puede contar con diferentes estrategias alternativas o complementarias que harán que el proceso de inclusión sea menos lento. Según Wilfred¹²⁶ Todo esfuerzo por difundir la instrucción es vano, cuando no se acomoda la enseñanza a las necesidades, naturaleza y porvenir del que las recibe; es decir que, la mejor manera de enseñar es partir de las necesidades y el contexto del aprendiz.

Dentro de las principales estrategias alternativas se encuentran las actividades multinivel , las actividades multimodal y las estrategias para el desarrollo de las inteligencias múltiples y los estilos de aprendizaje:

Actividades multinivel: Constituye otra forma de atender la diversidad en el aula porque posibilita que cada estudiante encuentre, respecto al desarrollo de un contenido, actividades acordes a su nivel de competencia curricular, de acuerdo con lo planteado por Arnaiz¹²⁷. Todos los estudiantes estarán trabajando un mismo logro o contenido pero a diferente nivel de dificultad. Por su parte Meléndez¹²⁸ expone que estas actividades deben determinar los temas de trabajo, se busca analizar los niveles de conocimiento, en el cual se deben establecer objetivos por nivel de rendimiento, nivel de dificultad, nivel de complejidad y gradación escolar y se evalúa según el nivel esperado para cada estudiante, evidenciándose que a cada estudiante se le exigirá de acuerdo a su capacidad.

En este sentido el MEN¹²⁹ expone que su premisa es que la programación de una unidad didáctica o un tema, debe plantearse de tal forma que facilite el aprendizaje de los estudiantes de la clase, sean cuales sean las necesidades educativas. Desde esta perspectiva asume la personalización de la enseñanza y su flexibilidad en función de las características personales de los estudiantes. Se elimina la necesidad de segregar estudiantes para que sigan programas diferenciados y se hace compatible lo que se determina en el programa individual de un estudiante con las actividades de enseñanza y aprendizaje dirigidas a todos los estudiantes de su grupo clase.

Actividades multimodal o multisensorial: Hace referencia a la organización de actividades que trabajan en forma simultánea la sensación, la percepción y la integración o procesamiento de la información que recibe el estudiante por medio de los sentidos (visual, auditivo y táctil/kinestésico) y que determinan los estilos de aprendizaje. Los estudiantes con estilo visual aprenden mejor con mapas, gráficos, dibujos, listas, colores, marcadores, tizas, etc. Requieren señalar, demostrar, encontrar y organizar la información gráfica. El estilo auditivo progresa con la lectura oral, la música, el ritmo, la melodía, las discusiones, las grabaciones, las presentaciones. El estudiante táctil/cenestésico necesita materiales concretos, que pueda manipular, construcciones, armadores, juegos de roles, danzas, teatro, movimiento, acciones.

¹²⁶ WILFRED, Brennan. "El curriculum para niños con necesidades educativas especiales", Siglo XXI editores. 1988

¹²⁷ ARNAIZ SÁNCHEZ, Pilar. Curriculum y atención a la diversidad. Op.cit.

¹²⁸ MELÉNDEZ, Lady. Atención educativa a la diversidad [diapositiva].UNED, 2007. 23 Diapositivas fondo azul y letra color blanco, power point.

¹²⁹ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. 2008. Op. cit.. p.19

Estrategias para el desarrollo de las inteligencias múltiples y estilos de aprendizaje:

Para Correa¹³⁰ son cinco los estilos de aprendizaje que existen: ejecutivo (requieren delimitación de cada uno de los pasos de la tarea y seguimiento en la ejecución de ellos. Las actividades que se ofrecen deben ser estructuradas y con objetivos bien definidos); monárquico (Desarrollan un paso a la vez y se les complejiza la realización simultánea de tareas. Se deben ofrecer estrategias que permitan la generalización y transferencia de aprendizajes); Local (dado que se orienta en forma pragmática, disfrutan realizando múltiples acciones sobre pequeños problemas, les gusta el trabajo minucioso y creativo en tareas pequeñas de bajo nivel de complejidad); Conservador (Proceden a resolver problemas nuevos con los métodos que ya conoce, minimiza los cambios, rechaza situaciones ambiguas, su inclinación por hacer lo establecido, interfiere con la posibilidad de encontrar formas creativas); Interno (Les gusta trabajar solos, se les dificulta el aprendizaje cooperativo, por lo que requieren el acompañamiento permanente del maestro mediador).

Los estilos de aprendizaje y las inteligencias múltiples se relacionan puesto que el estilo de aprendizaje de cada persona puede ser acorde al tipo de inteligencia que ésta posea, aunque por lo general los estilos de aprendizaje van variando según el ritmo de aprendizaje y las capacidades que vaya desarrollando el individuo durante el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La inteligencia, según Gardner¹³¹ es la capacidad de resolver problemas o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas. Para este autor existen diferentes tipos de inteligencia. La inteligencia Lógica - matemática, que es la que utilizamos para resolver problemas de lógica y matemáticas. La inteligencia Lingüística, que es la que tienen los escritores, los poetas y los buenos redactores. La inteligencia Espacial, que consiste en formar un modelo mental del mundo, y es la que poseen los marineros, los ingenieros, los cirujanos, los escultores, los arquitectos, o los decoradores. La inteligencia Musical, la de los cantantes, compositores, músicos y bailarines. La inteligencia Corporal - kinestésica, que es la capacidad de utilizar el cuerpo para realizar actividades o resolver problemas, la de los deportistas, los artesanos, los cirujanos y los bailarines. La inteligencia emocional es la capacidad de los seres humanos de dirigir sus propias vidas de manera satisfactoria; esta conformada por a inteligencia Intrapersonal (permite entenderse a sí mismo) y la inteligencia Interpersonal (permite entender a los demás). Y por último se encuentra la inteligencia Naturalista, que es la usada cuando se observa y se estudia la naturaleza.

Para éste autor es evidente que, sabiendo lo que se sabe sobre estilos de aprendizaje, tipos de inteligencia y estilos de enseñanza, es absurdo seguir insistiendo en que todos los estudiantes aprenden de la misma manera, ya que como él mismo lo menciona, los contenidos pueden presentarse de formas diversas para que los alumnos los comprendan partiendo de sus capacidades y habilidades.

Según lo anterior, lo que se plantea con el uso de actividades que promuevan el desarrollo de las inteligencias múltiples y los estilos de aprendizaje, tal y como lo indica y Meléndez¹³² es que se analicen los estilos de aprendizaje de los estudiantes, definir la temática indicada para el grado escolar, y organizar la metodología de enseñanza de tal manera que por cada estilo de aprendizaje por lo menos se realicen dos o más estrategias pertinentes.

¹³⁰ Ibid. 25

¹³¹ GARDNER, Howard. Inteligencias múltiples: teoría en la práctica. 1 ed. New york (USA):2005

¹³² MELÉNDEZ, Lady. Atención educativa a la diversidad [diapositiva]. UNED, 2007. 23 Diapositivas fondo azul y letra color blanco, power point.

Para finalizar, es importante aclarar que las estrategias anteriormente nombradas, como su propio nombre lo indica, son complementarias y por sí solas no mejorarán los procesos de enseñanza y de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad cognitiva. Para lograr procesos de inclusión adecuados es necesario implementar diversos tipos de estrategias pertenecientes, en su mayoría, al modelo constructivista, que se adapten a las necesidades y capacidades de los estudiantes.

3.2.3.5. Estrategias de Metacognición y autorregulación del aprendizaje y comportamientos. Partiendo de lo expuesto por la OEA¹³³ el término metacognición se ha asociado tradicionalmente, por un lado, al conocimiento sobre los propios procesos cognitivos y, por otro, a la regulación de dichos procesos. Si el alumno se apropia, a partir de instancias críticas y reflexivas acerca de sus propios procesos para aprender no sólo accederá a producciones significativas, sino que, además, cambiará su concepción del error, accediendo a la posibilidad de autorregular las transformaciones necesarias para modificarlo. La autorregulación es un aspecto importante para la vida en sociedad, ya que afecta positivamente las competencias en los ámbitos: personal, social, cultural, educativo y profesional, al respecto, Porta argumenta que “las personas, en este caso alumnos, que presentan algún tipo de discapacidad suelen necesitar unas estrategias de autorregulación peculiares; dado que las necesidades son muy amplias y engloban etiologías y capacidades muy diversas”.¹³⁴

En este sentido Jorba y Casellas¹³⁵ señalan que las estrategias de autorregulación del aprendizaje deben contemplar la comunicación previa de los contenidos y objetivos del aprendizaje y la comprobación de su comprensión; la anticipación y la planificación de la acción; y la comunicación y apropiación del estudiante de los criterios de evaluación. Existe pues, la necesidad de que los alumnos desarrollen procedimientos de resolución de problemas guiados de forma planificada y consciente mediante la construcción de estrategias de aprendizaje autónomo y significativo.

Por su parte Bravo, partiendo de diferentes autores realiza una explicación en relación con las estrategias metacognitivas:

Hacen referencia a la planificación, control y evaluación por parte de los estudiantes de su propia cognición. Son un conjunto de estrategias que permiten el conocimiento de los procesos mentales, así como el control y regulación de los mismos con el objetivo de lograr determinadas metas de aprendizaje (González y Tourón, 1992).

Las estrategias metacognitivas equivalen a lo que Weinstein y Mayer (1986) denominan como estrategias de control de la comprensión. Según Monereo y Clariana (1993), estas estrategias están formadas por procedimientos de autorregulación que hacen posible el acceso consciente a las habilidades cognitivas empleadas para procesar la información. Para estos autores, un estudiante que emplea estrategias de control es también un estudiante metacognitivo, ya que es capaz de regular el propio pensamiento en el proceso de aprendizaje¹³⁶

¹³³ OEA.2004. op.cit

¹³⁴ PORTA Rodríguez, María Pilar. La importancia de las estrategias de autorregulación en el currículo. Estudio de un alumno con N.E.E en la E.S.O En: Revista Gallego- portuguesa de psicología e educación, 2003. Vol.8, p.9.

¹³⁵ JORBA, J. y CASELLAS, E.: Estratègies i tècniques per a la gestió social al'aula. Volum 1: la regulació i l'autoregulació dels aprenentatges. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona, Institut de Ciències de l'Educació. 1996

¹³⁶ BRAVO, Néstor. Op.cit.

Bandura¹³⁷ propone tres pasos para llevar a los estudiantes con discapacidad cognitiva a adquirir la capacidad de autorregular sus acciones. Primero se encuentra la auto-observación, donde se hace una representación mental de las propias acciones; luego el juicio, que se realiza teniendo en cuenta un estándar, en esta etapa se comparan los comportamientos propios con un modelo (estándar), tratando de superarlo; finalmente esta la auto-respuesta que es donde se da una recompensa por la mejoría adquirida, o se planean nuevas acciones si no se superó el estándar.

Con las estrategias de autorregulación se busca que los estudiantes, y en especial aquellos con discapacidad cognitiva, tengan la capacidad de interiorizar las normas, cumpliéndolas y asumiéndolas con responsabilidad.

3.2.3.6 Estrategias de individualización de la enseñanza. Aunque desde la mirada inclusiva se promueve la co-construcción de aprendizajes partiendo de la interacción con pares y docentes en el marco de una actividad productiva conjunta, el modelo conductista ha dejado un legado interesante que en el momento de la intervención pedagógica con estudiantes con discapacidad cognitiva puede resultar positivo.

El conductismo refuerza la idea que los conceptos psicológicos deben definirse con precisión y que las respuestas deben de ser medidas en forma objetiva¹³⁸. Su principal exponente fue Skinner, quien con sus estudios dio a conocer muchos principios de aprendizaje y la relación que estos tenían con el estímulo y la respuesta, además de permitir que se extrajeran conclusiones útiles para aplicar y modificar más tarde el comportamiento humano¹³⁹.

Algunas pautas que se pueden tomar del conductismo son aquellas que apuntan a la individualización de la enseñanza de los escolares con discapacidad cognitiva:

Economía de fichas: Los mecanismos de estímulo y respuesta generan reflejos condicionados que tiende a repetirse cuando se presentan refuerzos positivos. Partiendo de la teoría de condicionamiento operante de Skinner de estímulo-respuesta-refuerzo, T. Ayllon y N. H. Azrin¹⁴⁰ plantean acciones de refuerzo positivo (recompensa), extinción o ausencia de refuerzo (ignorando las conductas errores) y refuerzo negativo (retiro de privilegios), se pueden lograr cambios significativos especialmente en estudiantes que presentan discapacidad cognitiva o comportamientos inadecuados.

Esta técnica consiste en brindar los incentivos, motivadores y refuerzos, en el momento que el estudiante da la respuesta esperada, entre los cuales se encuentran: caja de privilegios, tarjetas de colores, fichas con números, sellos motivadores, carteleras, entre otras. En este sentido, González¹⁴¹ expone que no se trata de dar grandes premios, ni de acostumbrar a los niños a trabajar por logros materiales, para ello se pueden emplear incentivos especiales

¹³⁷ BANDURA, Alberto. Citado por GARZON O, Martha Lucía. Las adaptaciones curriculares. Pereira (Risaralda). Universidad tecnológica de Pereira. 2010

¹³⁸ SALAS, Sonia. Psicología General I. [diapositiva]. Universidad de la Serena, Chile. diapositivas 6 fondo café letra blanca. 2009

¹³⁹ CHADWICK, Clifton. Psicología del desarrollo y aprendizaje para educadores. Revista Performance Improvement Global Network Chapter. P 3.

¹⁴⁰ AYLLON, T.; AZRIN, N.H. La economía de fichas: Un sistema motivacional para la terapia y la rehabilitación. México: Trillas. 1976

¹⁴¹ GONZÁLEZ DE M, Clara Inés. Ideas y estrategias pedagógicas para ayudar al niño con déficit de atención en sus primeros años escolares. Medellín: Fundación Gradas. 1997.

a través de premios y recompensas como reconocimientos tangibles a las conductas positivas realizadas: sonrisas, abrazos, aplausos, reconocimiento verbal delante de sus compañeros, participación en determinada actividad, una nota positiva escrita por el profesor, un tiempo extra en la hora de recreo, dejarlo salir cinco minutos antes, repartir los materiales, tomar el desayuno con el profesor en la hora del recreo, un dulce, dejarlo escoger o dirigir un juego, escuchar música con audífonos, trabajar con barro, plastilina o marcadores especiales, etc.

Trabajo por fichas: Complementación de la enseñanza mediante la realización de un banco de fichas organizado por unidades o conjuntos de temas. Cada ficha hará referencia a un solo objetivo, teniendo en cuenta que para cada objetivo existirá un conjunto de 4 ó 5 fichas como mínimo con diferentes grados de complejidad.

La enseñanza programada: Técnica de enseñanza aprendizaje basada en la presentación gradual y lógica de los contenidos, organizados de tal manera que permite al estudiante la realización de un trabajo individualizado y el control inmediato de su rendimiento escolar. El contenido se divide en un gran número de pequeños ítems, que son presentados al estudiante uno a uno. Es especialmente eficaz para contenidos que están muy estructurados y secuenciados que apunten a un aprendizaje memorístico. Su eficacia es menor para la comprensión de procesos complejos y la resolución de problemas no convencionales.¹⁴²

La instrucción individualizada: Es un sistema de enseñanza basado el establecimiento de un conjunto de objetivos, en función del diagnóstico, necesidades y posibilidades del escolar. Se caracteriza por analizar la situación del estudiante, su nivel de aprendizaje global y competencias en cada área o materia y la formulación detallada de objetivos educativos, a corto plazo, contenidos por trabajar y actividades por desarrollar con cada escolar.

Enseñanza por observación e imitación de modelos: Partiendo de un enfoque mediacional entre el conductismo y el aprendizaje activo, Bandura¹⁴³ consideraba que se puede aprender por observación o imitación. El aprendizaje observacional sucede cuando el sujeto contempla la conducta de un modelo, aunque se puede aprender una conducta sin llevarla a cabo. Es fundamental que el profesor imite y de ejemplos concretos y repetitivos del comportamiento esperado teniendo en cuenta los siguientes pasos:

- Adquisición: el sujeto observa un modelo y reconoce sus rasgos característicos de conducta.
- Retención: las conductas del modelo se almacenan en la memoria del observador.
- Ejecución: si el sujeto considera la conducta apropiada y sus consecuencias son positivas, reproduce la conducta.
- Consecuencias: imitando el modelo, el individuo puede ser reforzado por la aprobación de otras personas. Implica atención y memoria, es de tipo de actividad cognitiva.

¹⁴² ALONSO, Luis. "¿Cuál es el nivel o dificultad de la enseñanza que se está exigiendo en la aplicación del nuevo sistema educativo? Revista EDUCAR, 26, p. 53-74. 2000

¹⁴³ BANDURA, Albert. Teoría del aprendizaje social. Madrid: Espasa Calpe. 1984.

Las Adecuaciones curriculares como estrategia de individualización de la enseñanza.

Cuando se habla de adaptación curricular se refiere en primer lugar a una estrategia de planificación docente para responder a las necesidades de aprendizaje de cada estudiante, teniendo en cuenta el qué, cómo, cuando y donde debe aprender, a partir de la organización de la enseñanza propuesta para que todos se beneficien. Sólo en última instancia las adaptaciones se modifican en sus aspectos más significativos como lo son objetivos, secuencias y evaluación o temporalizaciones distintas, y organizaciones escolares¹⁴⁴ para responder a las necesidades específicas de algunos estudiantes.

Arnaiz considera las adaptaciones curriculares como “el conjunto de estrategias y recursos educativos adicionales que la comunidad educativa o el profesorado deciden aplicar o implementar para posibilitar el acceso, permanencia y promoción de los estudiantes con necesidades educativas.”¹⁴⁵ La adaptación curricular convierte el currículo en una herramienta que responde a la oferta educativa y a la diversidad pensada especialmente para un alumno en particular con dificultades individuales en el aprendizaje, personalizando su proceso de enseñanza y aprendizaje.

De esta manera las adaptaciones, deben fundamentarse en ciertos principios que favorezcan el acceso, la permanencia y la promoción de los estudiantes a lo largo del proceso educativo, los cuales son expuestos por Hodgson citado por el MEN¹⁴⁶

- Principio de normalización: Busca que los estudiantes se beneficien del mayor número de servicios educativos ordinarios.
- Principio ecológico: La adaptación promueve que el contexto más inmediato se adecue a las necesidades de los estudiantes.
- Principio de significatividad: La adaptación de los elementos del currículo bien sean poco o muy significativos debe darse de manera continua, para garantizar el óptimo desarrollo del estudiante según sus necesidades.
- Principio de realidad: Conduce a tener planteamientos realista, conociendo exactamente que se quiere lograr, con qué recursos se cuenta y hacia donde se quiere llegar.
- Principio de participación: Se refiere a la toma de decisiones, procedimientos y soluciones de manera consensuada, partiendo de acuerdos en donde sean partícipes docentes, profesionales, familia y comunidad.

Por otra parte el MEN propone un principio mas, basado en los derechos humanos denominado principio de accesibilidad que se fundamenta en la equidad e igualdad de oportunidades dentro del entorno físico, sin importar edad ni condición.

En este sentido, las adaptaciones curriculares apuntan a un desarrollo integral del estudiante, teniendo en cuenta todas sus dimensiones. A partir de esto se establece si un estudiante requiere de adaptaciones no significativas o significativas, las cuales son definidas por Blanco de la siguiente manera: “las adaptaciones pueden clasificarse por su mayor o menor grado de significatividad, que está relacionado con el grado de distancia que representan respecto a las actuaciones ordinarias que se siguen con el resto de los

¹⁴⁴ MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. 2006. Op.cit. p. 35.

¹⁴⁵ ARNAIZ, Sánchez Pilar y Garrido Gil, C. Las adaptaciones curriculares en la educación secundaria. Málaga, 1997

¹⁴⁶ MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. 2006. Op.cit p. 37

alumnos. Cuanto más alejen al alumno de los planteamientos educativos ordinarios más significativa será la adaptación¹⁴⁷.

Por consiguiente, la elaboración de una adecuación curricular por parte del docente debe estar mediada, según Duck¹⁴⁸ por tres etapas que son la formulación de las adaptaciones en donde se tiene en cuenta la situación del estudiante, sus potencialidades y dificultades en las áreas curriculares. La implementación de las adaptaciones a partir de estrategias que permitan llevarlas a la práctica. El seguimiento y la evaluación de las adaptaciones curriculares, verificando durante todo el proceso si están siendo eficaces para el estudiante. Como consecuencia, la planificación educativa y la adaptación curricular, se hacen necesarias para permitir aprendizajes y procesos de interacción en los niños y niñas con discapacidad cognitiva y la comunidad en general.

A partir de la importancia que implican las adaptaciones curriculares para el desarrollo de procesos de enseñanza y aprendizaje inclusivos para los estudiantes con discapacidad cognitiva se hace necesario plantear los diferentes componentes¹⁴⁹ que hacen parte de su estructura y que responden en primer lugar a:

Adaptaciones de acceso al currículo, que permiten que el estudiante pueda alcanzar los contenidos y aprendizajes según sus capacidades y entre los cuales se incluyen: la accesibilidad a espacios y ambientes arquitectónicos, desde la eliminación de barreras físicas, ubicación del estudiante en lugares estratégicos para su interacción y aprendizaje en los diferentes espacios propuestos. La accesibilidad a la comunicación desde la implementación de mecanismos, complementos, códigos aumentativos, complementarios o alternativos al lenguaje oral y escrito que le permitan al estudiante comunicarse de manera efectiva. Por último Materiales, equipamientos y ayudas técnicas que permitan a los estudiantes participar del proceso de enseñanza y aprendizaje con un mayor grado de autonomía, entre estos materiales, juegos, imágenes, entre otros.

En segundo lugar, se plantea la adaptación desde los elementos propios del currículo que se traducen en el qué, cómo y cuándo enseñar y evaluar, es decir, como lo plantea Aranda:

Desde los objetivos y contenidos reformándolos, seleccionándolos, cambiándolos o eliminándolos según lo requiera el estudiante y su nivel de aprendizaje, para que de esta manera pueda ampliar sus oportunidades y experiencias de formación. De esta manera se da mayor relevancia a aquellos contenidos más relevantes en dicho proceso. En este sentido Blanco¹⁵⁰ señala que el docente debe realizar las adaptaciones partiendo de tres supuestos como lo son dar prioridad a las capacidades y necesidades de los estudiantes y sobre esto identificar los objetivos y contenidos prioritarios, introducir o ampliar determinados aspectos de los contenidos, objetivos y criterios de evaluación siguiendo dichas capacidades o necesidades y por último la eliminación de aquellos objetivos,

¹⁴⁷ BLANCO GUIJARRO, rosa. 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.1999. p. 13.

¹⁴⁸ DUK, Cynthia. HERNÁNDEZ, Ana M. SIUS, Pía. las adaptaciones curriculares: Una estrategia de individualización de la enseñanza. P.4.

¹⁴⁹BLANCO. Op. Cit.. 13- 23 p.

¹⁵⁰ BLANCO. Op. Cit. P 15.

contenidos y criterios de evaluación que de una u otra forma pueden considerarse no fundamentales dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje¹⁵¹.

Desde la metodología y la organización didáctica hay una implicación de como enseñar incidiendo en principios, métodos y técnicas. Se pueden considerar como adaptaciones metodológicas las que se refieren a las actividades y proceso de enseñanza-aprendizaje. En este sentido, se llevan a cabo estrategias didácticas y métodos alternativos o complementarios que atiendan las necesidades físicas, cognitivas, emocionales y sociales del estudiante y que permitan la construcción de conocimientos del estudiante dentro de su contexto social y de esta forma desarrollar competencias para saber, saber hacer y saber ser y enfrentarse a las situaciones que se le presentan.

Con base en lo anterior Rendruello¹⁵², propone al docente el desarrollo de programas concretos que favorezcan el currículo e incidan en el avance de capacidades del alumno. Para ello el docente debe conocer tales programas sus métodos, procedimientos, estrategias y habilidades que permitan al niño a adaptarse mejor al aula; estos pueden ser estimulación, habilidades sociales, desarrollo motor, lingüístico, cognitivo, modificación de conducta.

Al respecto, Blanco¹⁵³ plantea las diferentes adaptaciones que se deben implementar para cumplir con las exigencias escolares y las necesidades de los estudiantes, entre las cuales se encuentran las modificaciones al contexto escolar: referidas a la forma de organización de la enseñanza la estructura del grupo y los apoyos de la comunidad, desde: los tiempos que establecen las necesidades educativas en donde se contemplan medidas de carácter extraordinario en cuanto a rutinas de trabajo, ciclo escolar, horarios y jornadas. Tipos de apoyos: La evaluación psicopedagógica ha de ser realizada por profesionales especializados en colaboración con el profesorado que atiende al estudiante, es decir, todos aquellos recursos humanos y físicos encargados de la orientación y refuerzo del aprendizaje, dentro y fuera del aula. Compromiso familiar: En este sentido, los familiares cumplen un papel fundamental en el apoyo a los estudiantes, por este motivo se debe promover su participación en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Finalmente es determinante aclarar la importancia de las adaptaciones que se deben realizar a la evaluación ya que en esta se deben establecer los aprendizajes que se espera que los estudiantes alcancen según sus capacidades y necesidades educativas y que en este sentido, según la UNESCO¹⁵⁴ apunten al avance desde el ritmo propio de cada quien apropiando estrategias que maximicen el éxito de cada estudiante en su proceso de formación.

Para hacer posible lo anterior Duck¹⁵⁵ plantea los diversos tipos de evaluación presentes desde el inicio hasta la finalización del proceso de enseñanza y aprendizaje de los

¹⁵¹ ARANDA RENDRUELLO, Rosalía E. EDUCACIÓN ESPECIAL: proceso en las adaptaciones curriculares. Madrid (España): editorial Pearson educación, 2002. 7- 25 p.

¹⁵² RENDRUELLO, Rosalía E. educación especial: proceso en las adaptaciones curriculares. Madrid (España): editorial pearson educación, 2002. P 21-22.

¹⁵³ BLANCO Guijarro, rosa. 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.1999. p. 16.

¹⁵⁴ UNESCO. Temario abierto sobre educación inclusiva: El desarrollo de una evaluación, acreditación y promoción inclusivas. Edición: Rosa Blanco Guijarro. Santiago de Chile (Chile): 2004. P.111

¹⁵⁵ DUK, Cynthia. HERNÁNDEZ, Ana M. SIUS, Pía. las adaptaciones curriculares: Una estrategia de individualización de la enseñanza. P.8.

estudiantes entre los cuales se encuentran: La evaluación diagnóstica que permite conocer el nivel de competencia del niño en relación con la programación curricular del grupo y elaborar a partir de esto las adecuaciones curriculares necesarias. La evaluación formativa que permite hacer un seguimiento de los progresos del niño y valorar cómo se está desarrollando el proceso de enseñanza aprendizaje. La evaluación sumativa: Facilita medir el grado de consecución alcanzado por el alumno respecto de los objetivos propuestos y considerar dichos resultados para las decisiones relacionadas con la promoción del alumno. Finalmente estas evaluaciones facilitan al docente y grupo de profesionales, a partir del análisis determinar cuáles son las necesidades y cuáles son los ajustes requeridos para atender a las diferentes carencias escolares que presenten los estudiantes en el aula de clase¹⁵⁶

En síntesis, la forma en que se organiza la enseñanza es determinante para lograr que todos los alumnos construyan aprendizajes significativos y participen el máximo posible en las actividades del aula. Muchas de las dificultades que experimentan los alumnos en el proceso de aprendizaje se derivan de la manera como el profesor organiza este proceso; las metodologías que utiliza, los materiales, los criterios y procedimientos de evaluación, etc. La experiencia señala que mientras más flexible y ajustado sea el proceso de aprendizaje a las diferencias individuales, mayores serán las posibilidades de los alumnos de aprender y participar junto a sus compañeros. Si bien, no existen recetas respecto al método ideal para lograr este propósito, algunos aspectos descritos por la OEA¹⁵⁷ son:

- Motivar a los alumnos y lograr una predisposición favorable para aprender. Plantear actividades que puedan resolver con las ayudas necesarias y destacar el esfuerzo y no sólo los resultados.
- Ayudar a los alumnos a atribuir un significado personal al aprendizaje. Esto implica que comprendan no sólo lo que tienen que hacer, sino también por qué y para qué, con el fin que tengan una participación activa en el proceso.
- Explorar las ideas previas antes de iniciar un nuevo aprendizaje. Cada que se inicie un proceso de aprendizaje es fundamental conocer las ideas y experiencias previas de los alumnos, especialmente las erróneas, para determinar la distancia que existe entre lo que saben y lo que se pretende que aprendan. De esta forma, será posible ajustar las ayudas a la situación de cada alumno.
- Variedad de estrategias y posibilidades de elección. Contar con un amplio repertorio para seleccionar y/o brindar la posibilidad a los estudiantes de elegir un conjunto de estrategias coherentes con las potencialidades, necesidades e intereses.
- Utilizar estrategias de aprendizaje cooperativo. Las estrategias de aprendizaje cooperativo tienen efectos positivos en el rendimiento académico, la autoestima, las relaciones sociales y el desarrollo personal.
- Dar oportunidades para que practiquen y apliquen de forma autónoma lo aprendido. Las estrategias deben permitir la utilización y práctica de los conocimientos y habilidades adquiridas en distintas situaciones y diferentes contextos.
- Preparar y organizar adecuadamente los materiales y recursos de aprendizaje. La respuesta a la diversidad requiere de una variedad de materiales y recursos de aprendizaje que permitan una amplia gama de actividades, trabajar determinados temas o contenidos

¹⁵⁶ BLANCO Guijarro, rosa. La atención a la diversidad en el aula y las adaptaciones del currículo: Fases y componentes del proceso de adaptación curricular.. Madrid (España): Editorial Alianza Psicología.1999. p. 16.

¹⁵⁷ OEA. 2004. Op.cit. citado por Gobernación UTP, 2011. Op cit. p 111-112

con distinto nivel de complejidad y diferentes formas de utilización.

- Observar constantemente el proceso de aprendizaje de los alumnos para ajustar la enseñanza. Estar atento, en particular, a las estrategias cognitivas que utilizan, los niveles de logro que van alcanzando y las relaciones que establecen es fundamental para adecuar las actividades a las necesidades y los estilos de aprendizaje.
- Organizar el proceso de enseñanza aprendizaje teniendo en cuenta la interdisciplinariedad. Permitir a los alumnos relacionar los contenidos de las diferentes áreas del currículo, favorecerá el aprendizaje de todos los alumnos.
- Organizar el horario del aula teniendo en cuenta el tipo de metodología y las actividades a realizar, así como las necesidades de apoyo que puedan precisar determinados alumnos. Es importante organizar la rutina diaria en función de la naturaleza de los contenidos a desarrollar considerando la capacidad de atención y concentración de los alumnos, así como establecer ciertos momentos en los que se realicen actividades individuales que puedan servir de refuerzo o profundización.

Finalmente, Duck¹⁵⁸ plantea que es importante señalar, que los niños con NEE aprenden bajo los mismos principios y métodos pedagógicos que han demostrado ser efectivos para el resto de los niños, en este sentido es importante considerar:

- El uso de técnicas que estimulen *la experiencia directa la reflexión y la expresión* tales como: salidas programadas a la comunidad, trabajos de investigaciones, experimentos, exposiciones, demostraciones. En todos ellos los niños con NEE pueden participar si se les orienta para que saquen provecho de la experiencia.
- Estrategias que favorezcan la ayuda y cooperación entre los niños, por ejemplo; trabajos grupales, tutorías entre pares, cadenas de tareas, elaboraciones colectivas a partir del trabajo individual, participación en proyectos de trabajo.
- Utilizar estrategias para centrar y mantener la atención del grupo, por ejemplo: reforzar los contenidos más importantes repitiéndolos, enfatizando "esto es importante", apoyándolos con material visual, complementando con anécdotas, intercalando juegos asociados.
- Proponer actividades que permitan distintos grados de exigencia y diferentes posibilidades de ejecución y expresión, por ejemplo: organizar un evento, crear un cuento colectivo, investigar un tema de interés común, comentar noticias a través de distintas vías (mostrando en un periódico, dibujándolas, relatándolas, actuándolas, redactando una crítica, participando en un foro de discusión, proponiendo soluciones).
- Estrategias que favorezcan la motivación y el aprendizaje significativo, por ejemplo: considerar los intereses y conocimientos previos de los alumnos, relacionar los contenidos con experiencias personales significativas, proponer actividades variadas, dar alternativas de elección, variar los materiales y contextos de aprendizaje, generar espacios de intercambio de experiencia y opiniones, proponer soluciones a problemas compartidos.
- Utilizar variadas formas de agrupamiento al interior del curso, por ejemplo, organizar grupos de trabajo, Estos se pueden organizar por niveles de aprendizaje, por áreas de

¹⁵⁸ DUK, Cynthia, *et al.* LAS ADAPTACIONES CURRICULARES: Una estrategia de individualización de la enseñanza. [En línea] Santiago (Chile): Fundación HINENI Centro de Recursos para la Integración. 2008 [Citado el 08-03-2012] Disponible desde: <http://cursosanpesevilla.files.wordpress.com/2009/01/adaptaciones>

interés o según la naturaleza de la actividad. En este sentido, dependiendo del objetivo se pueden estructurar grupos homogéneos o heterogéneos, en el primer caso se favorece la realización de actividades con distinto nivel de exigencia por grupo, en el segundo, se incentiva el apoyo y la ayuda entre niños que tienen diferentes niveles de competencia.

3.2.4 Estrategias pedagógicas en el área de educación física

Al igual que en las prácticas educativas de las diferentes áreas del conocimiento, la educación física juega un papel primordial frente al desarrollo social, corporal de los niños con discapacidad, dándole el posicionamiento que se merecen tanto en la escuela como en la sociedad que fomente la práctica de valores y principios de las relaciones sociales que permiten a los niños reconocer a los demás y ser reconocidos por ellos a través del aprendizaje y el disfrute de los movimientos y prácticas deportivas que respondan a la demanda educativa que direccionan hacia la formación para la vida y para el deporte.

Como complemento Muñoz plantea que “El movimiento es vida y su eliminación en un organismo vivo significa muerte, el movimiento es vida de relación y relación significa sociabilidad, comunicación, cooperación”.¹⁵⁹ Lo que lleva a comprender como el ser humano desde su gestación es producto de movimientos involuntarios, que van evolucionando a medida que el niño pasa por cada una de las etapas del desarrollo, perfeccionándose y adquiriendo destrezas que le permitan interactuar con su contexto, es a partir de esto que la educación física posibilita la adquisición de dichas destrezas a través del movimiento orientada a su vez por unos objetivos que enmarcan el quehacer del docente.

Del tal forma la educación física debe pretender usar los diferentes mecanismos que permiten a los estudiantes construir esquemas corporales, sociales, participativos y de aprendizaje sin importar edad, limitación, actividades y conocimientos básicos del mundo, es a partir de esta concepción donde se da paso al surgimiento de la educación física adaptada entre las que se encuentra, el deporte y la recreación para las personas con discapacidad, esta constituye la forma como el docente adapta ciertas estrategias a partir del aprendizaje colaborativo facilitando el crecimiento, desarrollo y aprendizaje en el niño. Es así como la teoría de la práctica de la educación física y relacionado con la estructura del programa del MEN Jean le bulch propone una educación física racional intencionada en el desarrollo físico y psicológico de los niños, para ello desarrolla la jerarquización de los procedimientos para lograr los objetivos propuestos de los componentes básicos de la metodología son la gimnasia de aplicación y deporte.¹⁶⁰ A partir de ello el objetivo último de la educación física no es la reproducción de conceptos técnicos, sino que es la forma en la cual el estudiante adquiere y construye significaciones de su entorno aplicándolas a

¹⁵⁹MUÑOZ M. Luis Armando. educación física de calidad o mentiras en cantidad. Edición 9. Neiva (Colombia): Universidad Sur colombiana. P. 5

¹⁶⁰LE BOUCH. Jean. teoría practica de educación física. Viref. [en línea]. Medellín (Colombia): editorial universidad de Antioquia. 2011 [citado el 19 de agosto]. Disponible desde: <www.viref.udea.edu.co/contenido/publicaciones/memoria_expo/educación_física/teoría_pdf>

sus prácticas cotidianas de manera útil, adquiriendo al mismo tiempo un mayor sentido para su vida escolar, laboral y social.¹⁶¹

Sin embargo cabe resaltar que es esencial orientar ciertas prácticas enfocadas en teorías que permiten desarrollar y complementar el proceso de aprendizaje las cuales en este caso se encuentra enfocada desde la psico-motricidad entendiendo esta como una “unidad dinámica, que se ha subdividido en nociones de organización, realización y funcionamiento sujeta al desarrollo y la maduración”¹⁶² es decir, aquella relación entre la función motriz o movimiento y la actividad psíquica.

En numerosas ocasiones el niño o niña con discapacidad cognitiva se ve enfrentado a conflictos emocionales que los llevan a actuar agresivamente frente a situaciones difíciles, por ello es necesario promover prácticas pedagógicas mediadas por las estrategias que conllevan a crear en el niño momentos de desafío, permitiéndole obtener el control de su cuerpo. Es aquí en donde Muñoz expone que la educación física es trascendental en los procesos de aprendizaje y construcción del niño, puesto que es la que da las bases y estructuras de control para enfrentar sus conflictos emocionales de una forma más apropiada y tranquila.

Como complemento al concepto de educación física adaptada, Berbesi plantea que “la educación física adaptada es un proceso integral, flexible y dinámico, de las orientaciones, actividades y atenciones que en su aplicación individualizada comprende los diferentes niveles y grados en sus respectivas modalidades y que se requiere para la superación de las deficiencias a inadaptaciones que están encaminadas a conseguir la integración social”¹⁶³ por lo tanto la educación física adaptada se orienta especialmente hacia las personas con dificultades en el aprendizaje e interacciones sociales, debido a la situación de discapacidad promoviendo en el niño la independencia y autonomía ya sea social, personal, educativa y en este caso corporal.

Con base en esto se han realizado algunas investigación en el campo de la educación física las cuales amplían el panorama sobre las estrategias significativas para que los niños y las niñas se apropien de los conocimientos y principios básicos de dicha área; es así como Sepúlveda Rueda plantea que la actividad física adaptada es un proceso integral flexible y dinámico con orientaciones para individualizar y adaptar un programa de ejercicios o actividades a las necesidades, posibilidades e intereses de cada persona.

El objetivo principal de la educación física es brindar a las personas con discapacidad, la oportunidad de aprender y practicar actividades y técnicas específicas que les permitan mejorar su nivel de salud, movilidad, independencia, integración, socialización, educación, habilitación y por ende mejorar la calidad de vida¹⁶⁴.

La educación física fundamenta sus bases teóricas en los lineamientos curriculares construidos por el MEN, los cuales permitirán cambiar paradigmas y formas de concebir la diversidad escolar, como un motor de cambio social y participativo de los procesos de

¹⁶¹ Op cit. MUÑOZ M. Luis Armando. educación física de calidad o mentiras en cantidad. 9 ed. Neiva. Universidad Sur colombiana.2005. p 30.

¹⁶² MUÑOZ. Luis armando. educación psicomotriz: cuarta unidad. Medellín (Colombia): editorial quinesis. 174p

¹⁶³ PERALTA BERBESI. Héctor José. Actividades físicas, deportivas, recreativas para el sector discapacitado. Edición 1. Medellín (Colombia): Universidad pedagógica nacional. P 18.

¹⁶⁴ SEPÚLVEDA RUEDA, Navis. estrategias metodológicas para la promoción de factores protectores de la salud a través de la actividad física adaptada en personas con discapacidad cognitiva entre los 15 y 24 años de edad. Tesis pregrado. Medellín (Colombia): universidad de Antioquia. 2009. 150p.

formación integral del ser humano. Teniendo en cuenta los propósitos enunciados por el MEN¹⁶⁵ la educación física debe:

Contribuir al desarrollo de procesos formativos del ser humano la organización del tiempo y el espacio, la interacción social, la construcción de técnicas de movimiento y del cultivo y expresión del cuerpo, la experiencia lúdica y recreativa.

Promover acciones que ayuden a transformar las concepciones y prácticas de la educación física, la dinámica de cambio de la escuela y la construcción de los Proyectos Educativos Institucionales.

Al mismo tiempo expone que el objetivo de la educación física parte de “la valoración de la higiene y la salud del propio cuerpo y la formación para la protección de la naturaleza y el ambiente; el conocimiento y ejercitación del cuerpo, la participación y organización juvenil y la utilización adecuada del tiempo libre, mediante la práctica de la educación física, la recreación y los deportes adecuados la edad y conducentes a un desarrollo físico y armónico”¹⁶⁶.

Desde este cambio necesario para la sociedad se evidencia la garantía de los derechos humanos puesto que los niños con discapacidad cognitiva se hacen partícipes de cada uno de los procesos de formación, crecimiento y desarrollo dentro de la sociedad.

Las estrategias en su implementación permiten al docente—a través de estrategias pedagógicas y didáctica, implementar prácticas adaptadas a partir de las necesidades de los niños y las niñas, teniendo en cuenta las dimensiones lúdica y corporal que mediante un currículo adaptado responda a las necesidades de los niños y las niñas con discapacidad cognitiva.

Desde los estándares de la educación física “esta es una disciplina científico- pedagógica, que se vale del movimiento corporal en todas sus manifestaciones para mejorar el desarrollo morfo funcional y brindar conocimientos, habilidades y destrezas psicomotoras, sociales y culturales.”¹⁶⁷

Debido a esto el cuerpo se puede analizar en 2 dimensiones, primera como un vehículo del ser corporal y la segunda como un vehículo que se relaciona con el mundo y sirve como comunicador de experiencias, vivencias y emociones, donde el cuerpo y movimiento son componentes vitales de la vida de las personas.

¹⁶⁵ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. serie lineamientos curriculares: Educación Física, Recreación y Deporte, Entidades y Personas Participante: [EN LINEA]. 2 Ed. Bogotá (Colombia). [citado el 19-08-2011]. disponible desde: <www.mineduccion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf3.pdf> P 16.

¹⁶⁶ MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. serie lineamientos curriculares: Educación Física, Recreación y Deporte, Entidades y Personas Participante. [en línea] ed.2. Bogotá (Colombia): MEN ed. 2007. [citado el 19-08-2011]. disponible desde: <www.mineduccion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf3.pdf> Pag 16.

¹⁶⁷ ESTANDARES EDUCATIVOS DE EDUCACION FISICA PARA EDUCACION BASICA.[en líneas] San salvador(salvador): ed. Marzo 2004.[citado el 2 -09-11] disponibles www.mportal.edu.sv/NR/rdonlyres/2c774b61-4304-4BA3-9AOF-E5556E90DA65/O/1-fisaca_o_pdf..

Los contenidos del área de educación física según los estándares se encuentran organizados de tal manera que permita una ejecución, asimilación y una actitud que presente cada estudiante en su proceso evolutivo, estos conocimientos y habilidades se encuentran organizados en 6 grupos. Son:

Habilidades perceptivas-motrices: experiencias motrices que permiten conocer propiedades de su cuerpo y como adoptarlo en el proceso de desarrollo personal y social. Es el ser consiente para que, como y cuando moverse.

Condición física y salud: se le brinda a los estudiantes de relación de contenidos teóricos, con las vivencias prácticas del ejercicio físico y reflexivo, sobre lo que sucede en su cuerpo.

Habilidades motoras y manipulativas básicas: estas habilidades motoras son las que les permite desenvolverse en todas las actividades cotidianas como: caminar, saltar, girar, lanzar, etc.

Expresión corporal y comunicación: posibilidad de expresión del cuerpo y del movimiento, representando ideas, sentimientos y emociones.

Fundamentación técnica- deportiva: recursos metodológicos para alcanzar los respectivos objetivos educativos de educación física.

Dinámica funcional de los tejidos órgano y sistemas en la actividad física: comprende y puede ser consciente el estudiante del por qué y él como de los ejercicios físicos, de esta forma pueden identificar los signos y síntomas psicofísico que les permite reconocer el estado de su organismo en determinada actividad física.¹⁶⁸

Para esta investigación se desarrollaran la estructura de los lineamientos curriculares con formados.

La gimnasia ya que lo que se diseñara son estrategias pedagógicas que permitan a los estudiantes con discapacidad cognitiva el participar de una manera activa en el desarrollo de las actividades lúdicas que desarrolla esta área.

Atletismo: velocidad, salto, lanzamiento.

Deporte: baloncesto, volibol, futbol, de los cuales se enseñan destrezas, juegos de aplicación, competencias adaptadas, información sobre e reglamento y evaluación.

Danzas nacionales: se encuentra diseñado solo para damas, y se aplica en colegios femeninos.

Debido a esto Trujillo Navas¹⁶⁹ argumenta que la gimnasia deportiva es una disciplina que va a permitir al alumnado crear un afán de superación gracias a la realización de ejercicios de distinta dificultad y novedosos en esta, La gran mayoría de las tareas se realizan en

¹⁶⁸ ibíd. p 15.16.17

¹⁶⁹ TUJUILLO NAVAS. Fernando. Conocer y practicar la gimnasia deportiva. [en línea]. 1 ed. Buenos aires (argentina). 2009. [citado el 19 de agosto]. P 1. Tomado de <www.elfdeportes.com>

grupos, favoreciendo las relaciones personales entre el alumnado y fomentando un desarrollo de la cooperación y la responsabilidad. Todo ello va a favorecer la adquisición de dos competencias básicas como son la competencia y la interacción con el mundo físico y la competencia social y ciudadana

El uso de estrategias para docentes en el área de educación física podría ponerse en marcha para el desarrollo de una clase incluyente, debido a esto Ríos Mercedes dice “que los mismos docente de educación física reconocen la falta de formación para atender a niños con discapacidad, esto implica el descuido de los estudiantes con necesidades educativas especiales y esto a lo que con lleva es que los estudiantes estén ocupados y pasen el tiempo en actividades en donde el componente educativo no es importante”¹⁷⁰

Por lo tanto la educación física y discapacidad plantean que los docentes en el área de educación física dentro de su formación pedagógica y didáctica deben tener presente considerar las condiciones físicas, sociales, ambientales y emocionales que rodean a la población para poder entrar a intervenirla.

Informarse: detalladamente de la discapacidad del niño, ya que la misma dificultad no presenta la misma dificultad en el desarrollo de la tarea.

Trabajar en grupo: el éxito del proceso implica la relación o no con familiares, profesores, equipo médico y otros educadores.

Adaptación de reglas e instrumentos: el docente de educación física debe realizar adaptaciones de materiales, para que pueda facilitar la participación de alumnos con discapacidad.

4. METODOLOGÍA

4.1 DISEÑO METODOLÓGICO

Este proceso investigativo, se enfocó en una investigación cualitativa de tipo descriptivo, que busca reconocer y analizar las estrategias pedagógicas implementadas por los docentes en el área de educación física, para la atención educativa de escolares con discapacidad cognitiva de los grados de primero a tercer de la institución san Fernando de la ciudad de Pereira, con el fin de elaborar estrategias pedagógicas que faciliten su inclusión escolar.

La investigación cualitativa busca estudiar la realidad en su contexto natural, intentando sacar sentido de, o interpretar, los fenómenos de acuerdo a los significados que tienen para las personas implicadas. Deslauriers retomando a Taylor y Bogdan, plantea que la investigación cualitativa, es la que produce y analiza los datos descriptivos, como las

¹⁷⁰RÍOS, mercedes. Educación física y discapacidad practica corporales inclusivas[En línea].Medellín (Colombia) 2007.[citado el 2 de agosto 2011]tomado de [viref.edu.co/contenido/publicaciones/expo2007/discapacidad_2007.pdf]

palabras escritas o dichas, y el comportamiento observable de las personas y se basa en el análisis sobre el sentido que las personas y los colectivos dan a la acción y la construcción de la realidad social.¹⁷¹

Como estrategia para la recolección, ordenación, análisis y la presentación estructurada de información sobre la unidad de análisis seleccionada, se optó por un diseño metodológico basado en estudio de caso. La investigación con estudios de casos es un procedimiento donde el investigador saca provecho de una unidad de observación y análisis seleccionada, que puede ser una persona, una familia, una institución educativa u otro grupo social localizado en un espacio y tiempo específico y que es objeto de interés de un estudio.

Para Ying¹⁷² el estudio de caso es especialmente relevante cuando se conoce poco en torno al fenómeno a estudiar y/o se desea construir teoría. En la medida en que los casos tienen este vínculo con la teoría, son útiles para los académicos por que les interesa ante todo entender “el por qué” de la predicción y también para los profesionales ya que les interesa la validez de las predicciones de los modelos teóricos para que sirvan de guía en su proceso de toma de decisiones. En general el estudio de caso permite registrar e interpretar hechos o situaciones con una relativa cercanía a la manera como suceden, representarlos, describirlos e incluso evaluarlos; Comprender la dinámica de las situaciones que se analizan, y se aprende a identificar y ordenar la multiplicidad de datos, palabras, hechos y roles de forma coherente, de acuerdo con jerarquías y relaciones.

4.2 UNIDAD DE ANÁLISIS

Las estrategias pedagógicas para la inclusión educativa de escolares con discapacidad cognitiva, entendidas como 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 en el área de educación física, y orientadas a posibilitar el acceso al currículo a todos los estudiantes, en especial aquellos con necesidades educativas especiales, con quienes se deben promover aprendizajes tan equivalentes, al currículo común, como sea posible.

Estas estrategias que reconocen la existencia de una situación en la que el docente y el contexto educativo, con sus recursos habituales no garantizan la plena participación y construcción por parte del estudiante de los aprendizajes previstos en el currículo oficial, son abordadas en los discursos y en las actuaciones desde las siguientes categorías y subcategorías:

Cuadro Categorías y subcategorías del estudio

¹⁷¹ DESLAURIERS, Jean-Pierre. Investigación cualitativa. Guía Práctica: La investigación cualitativa. Traducción Miguel Ángel Gómez Mendoza, Doctorado Ciencias de la Educación, Rudecolombia. Pereira: Papiro, 2004. p. 5

¹⁷² YING, Robert. Applications of case study research. [En línea]. Estados Unidos: Sage Publications, Inc. 2 ed. v 34. 2003 [Citado el 07-03-2011] Disponible desde: <http://books.google.com.co/books?es&lr=&id=Ht8m44CA3YIC&oi=fnd&pg=PP11&dq=application+of+case&ots=Jqb5WN-48Z&sig=QEIJSZLVIEEfp6FKyKgdFnrRB>

CATEGORÍA	SUB-CATEGORÍAS	DEFINICIÓN DE LA CATEGORÍA	DEFINICIÓN DE SUBCATEGORÍAS
INCLUSIÓN EDUCATIVA	<ul style="list-style-type: none"> • Percepción • Paradigmas/ modelos • Atención educativa • Facilitadores • Barreras 	<p>Hace referencia a tres ámbitos fundamentales: el físico, el educativo y el social; el primero referido al espacio que ocupa el estudiante dentro del aula de clase, el segundo apunta al papel activo del estudiante frente a su proceso de enseñanza y aprendizaje, según sus necesidades y sus potencialidades; y el social, se refiere a la posibilidad de interacción con otros y al desarrollo de habilidades comunicativas que permitan al estudiante relacionarse con el entorno y viceversa. (Cedeño)</p>	<p>Percepción: creencias, ideas y pensamientos sobre la inclusión educativa.</p> <p>Paradigmas/modelos: Perspectivas desde las que se mira la relación entre los individuos con discapacidad y su entorno.</p> <p>Atención educativa: Forma como se presta el servicio educativo a los estudiantes con discapacidad cognitiva, desde el enfoque de inclusión</p> <p>Facilitadores: Aspectos positivos del proceso de inclusión educativa.</p> <p>Barreras: Obstáculos que se presentan para el proceso de inclusión educativa.</p>

<p>DISCAPACIDAD COGNITIVA</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Concepción • Dimensión I aptitudes intelectuales • Dimensión II nivel de adaptación • Dimensión III participación, interacción y rol social • Dimensión IV salud física y etiología • Dimensión V contexto social, ambiente, cultura y oportunidades 	<p>Disposición funcional específica en procesos cognitivos, habilidades de procesamiento y estilos de pensamiento, que determinan el desempeño y el aprendizaje de una persona (MEN)</p>	<p>Concepción: Noción que se tiene sobre la discapacidad cognitiva.</p> <p>Dimensión I aptitudes intelectuales: procesos y habilidades relacionadas con el razonamiento, la solución de problemas, el ritmo de aprendizaje, la planificación, la comprensión de ideas complejas, etc. (Verdugo)</p> <p>Dimensión II nivel de adaptación: limitaciones en la conducta adaptativa que afectan la vida diaria y la habilidad para responder a los cambios y a las demandas ambientales. (Verdugo)</p> <p>Dimensión III participación, interacción y rol social: relaciones con los demás y el lugar que ocupa la persona en el entorno escolar al que pertenece, teniendo en cuenta la edad y el contexto. (restricciones y oportunidades _ Verdugo)</p> <p>Dimensión IV salud física y etiología: Consecuencias en la salud física y las causas de la misma, ya que cualquier alteración en la salud influye en la dificultad para las personas integrarse y participar.</p> <p>Dimensión V contexto social, ambiente, cultura y oportunidades: ambientes que fomentan el bienestar de cada persona. Tiene en cuenta tres niveles: microsistema, mesosistema y macro o mega sistema.</p>
<p>ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS</p>	<p>Estrategias pedagógicas</p>	<p>Son estrategias previamente planeadas por el maestro para lograr un fin u objetivo pedagógico determinado; es</p>	<p>Estrategias pedagógicas: Representación de las relaciones que predominan en el acto de enseñar, el cual sirve para organizar la búsqueda de nuevos conocimientos en el campo de la pedagogía. Incluye estrategias derivadas de los modelos: - Sociohistórico: aprendizaje colaborativo, tutoría entre iguales,</p>

	<p>Estrategias alternativas y complementarias</p> <p>Estrategias de autorregulación</p> <p>Adaptaciones curriculares</p>	<p>decir, una estrategia pedagógica es como un plan adecuado por el maestro para responder a unas necesidades específicas</p>	<p>andamiaje, construcción guiada del conocimiento</p> <ul style="list-style-type: none"> - Constructivistas: aprendizaje significativo, epistemología genética - Socio cognitivo: modificabilidad estructural cognitiva - Psicoeducativo: enseñanza evaluativo y prescriptiva - Escuela activa: proyectos pedagógicos de aula, aprendizaje por descubrimiento - Sociocrítico: investigación orientada, explicación y contrastación de modelos - Individualización de la enseñanza: conductistas, aprendizaje por observación - Otros <p>Estrategias alternativas y complementarias: estrategias que parten de la valoración y potenciación de las capacidades individuales Incluyen:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Actividades multinivel - Actividades multimodal o multisensorial - Ritmos y estilos de aprendizaje - Desarrollo de inteligencias múltiples <p>Estrategias de autorregulación: Hacen referencia a la planificación, control y evaluación por parte de los estudiantes de su propia cognición.</p> <p>Adaptaciones curriculares: Forma de organizar la enseñanza a través de estrategias adicionales de planificación y de actuación docente, para responder a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes para que todos salgan beneficiados (MEN). Incluyen:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Adaptaciones de acceso al currículo: espacios, comunicación, recursos materiales - Adaptaciones de los elementos del currículo: objetivos generales de aprendizaje, evaluación, tiempos - Adaptaciones del contexto escolar: apoyos, compromiso familiar
	<p>• Adaptaciones curriculares en el área</p>	<p>Llevar al estudiante con discapacidad cognitiva a una interiorización de su papel</p>	<p>Adaptaciones curriculares en el área: Adecuaciones a los elementos curriculares que determinan el proceso de enseñanza y aprendizaje en el área de educación física, según las necesidades de los estudiantes.</p>

<p>ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Contenidos del área • Metodología empleada en el área • Objetivos del área • Actividades planteadas para el área 	<p>fundamental dentro de las diversas decisiones tanto políticas y sociales, dichas estrategias se contemplan también en la propuesta de organización curricular según el MEN, donde se muestra la forma en que los ejes generadores, los ámbitos conceptuales y las preguntas o situaciones problematizadoras se deben articular para asegurar una adecuada interiorización de los conceptos de las áreas sociales y su aplicación en el medio en el que el niño se desenvuelve.</p>	<p>Contenidos del área: Son el conjunto de conocimientos y saberes económicos, políticos, científicos, sociales, culturales, y tecnológicos que constituyen o conforman las diferentes áreas disciplinares indispensables para la formación integral del individuo. Incluye los criterios para la selección de contenidos</p> <p>Metodología empleada en el área: Es la estrategia que se emplea para la consecución de objetivos referidos a la educación en el área de educación física</p> <p>Objetivos del área: La meta educativa a alcanzar valiéndose de determinados medios para cumplirla.</p> <p>Actividades planteadas para el área: son el conjunto de acciones y medios que se emplean para llevar a cabo el cumplimiento de objetivos relacionados con el área de educación física</p>
---	---	---	--

4.3 UNIDAD DE TRABAJO

Para indagar las estrategias pedagógicas implementadas en el marco de la educación inclusiva se tuvieron en cuenta los siguientes actores:

 4 Directivos docentes pertenecientes a la institución educativa san Fernando, oferente para discapacidad cognitiva

 4 Docentes de los grados de primero a tercero pertenecientes a la institución educativa san Fernando, oferente para discapacidad cognitiva

 6 Estudiantes con discapacidad cognitiva de los grados de primero a tercero Pertenecientes a la institución educativa san Fernando.

 2 Padres de familia de estudiantes con discapacidad cognitiva pertenecientes a los grados primero a tercero de la institución educativa san Fernando

4.4 PROCEDIMIENTO

El estudio se llevó a cabo en la institución educativa san Fernando de la ciudad de Pereira, en donde se contactaron directivos, docentes, docente de apoyo, padres de familia y estudiantes para el diligenciamiento de las entrevistas y la realización de las observaciones. Logrando un total de 16 personas entrevistadas y 19 sesiones de clase observadas.

La presente la investigación se realizó en tres fases fundamentales, estas son:

Fase descriptiva: Esta permitió la organización y clasificación de la información obtenida a partir de las entrevistas y observaciones, según las categorías definidas.

Fase categorial: En esta fase se analizaron los hallazgos obtenidos a la luz de las categorías previamente establecidas.

Fase Análisis: Durante esta fase realizó una descripción y análisis de las estrategias pedagógicas, para establecer las estrategias utilizadas por los docentes son las adecuadas para el trabajo con los niños y niñas con discapacidad cognitiva en el área de educación física.

Finalmente y a partir de los hallazgos se elaboró un documento que contiene las estrategias pedagógicas propuestas para el área de educación física y grado de primero a tercero.

4.5. INSTRUMENTOS

En la presente investigación se utilizaron y aplicaron los siguientes instrumentos, con el fin de recopilar la información necesaria para su respectivo análisis.

4.5.1. Entrevista semiestructurada

El primer instrumento utilizado para esta investigación fue una entrevista personal de carácter semiestructurada, diseñada por las investigadoras con apoyo de las coinvestigadoras, para la cual se realizó una revisión de diferentes fuentes de información: normatividad vigente que apoya la inclusión educativa de las personas en situación de discapacidad, fundamentos conceptuales que sustentan la inclusión educativa, barreras y facilitadores existentes en instituciones educativas, referentes teóricos sobre estrategias pedagógicas incluyentes del área específica de educación física.

El instrumento incorpora preguntas relacionadas con las categorías: Inclusión educativa, discapacidad cognitiva, estrategias y el área específica de investigación. (Anexo1-6)

4.5.2 Observación no participante

Para Hernández, Fernández y Baptista¹⁷³ la observación no participante, consiste en el registro no estandarizado de comportamientos, para lo cual el investigador realiza una inmersión en el campo a examinar con el propósito de explorar sin interactuar con los sujetos observados. Para ello el investigador debe saber qué observar y anotar todo lo que considere pertinente en un formato en el que se anotan tanto las observaciones descriptivas de la observación, como las interpretativas.

Las observaciones no participantes (vivencia personal de los autores del estudio), al interior del aula de clase, se realizaron con la pretensión de identificar las estrategias utilizadas por los docentes para el trabajo en el área de educación física con niños y niñas con discapacidad cognitiva y como estas aportaban en el proceso de inclusión educativa.

Para la recolección de la información se tuvo en cuenta una guía de análisis, que partió de la categoría: quehacer, en la cual se diferencian los distintos momentos de la intervención pedagógica.

5. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

El análisis de la información recolectada a través de las entrevistas y observaciones de las sesiones de clase, servirá para describir y analizar las estrategias pedagógicas en el área de educación física empleadas por los docentes de los grados de primero a tercero de la institución educativa san Fernando.

Tanto las entrevistas como los registros de observación serán analizados desde las cuatro categorías establecidas: inclusión educativa, discapacidad cognitiva, estrategias pedagógicas y estrategias pedagógicas del área de educación física

Para el análisis se contrastarán los resultados de las entrevistas y de la observación, en relación con la teoría que sustenta la investigación, con el fin de dar cuenta de las prácticas pedagógicas predominantes en la atención educativa de los escolares con discapacidad cognitiva.

5.1. ANÁLISIS DE LAS ENTREVISTAS

Para presentar los hallazgos obtenidos a partir del análisis de las entrevistas, se presenta el sujeto, las preguntas formuladas y las respuestas obtenidas, en relación con cada una de las categorías establecidas.

5.1.1 Categoría Inclusión

Con el fin de explorar la categoría de inclusión, se formularon preguntas, con el propósito de indagar sobre la percepción, paradigmas y/o modelos en los que se ubican con respecto

¹⁷³ HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto. FERNÁNDEZ COLLADO, Carlos. BAPTISTA LUCIO, Pilar. Metodología de la Investigación. México: Mc Graw Hill, 1997. p. 122

a la inclusión, atención educativa, facilitadores y barreras para la inclusión educativa en la institución educativa

Cuadro 1 Interpretación de resultados de la categoría inclusión

SUJETO	PREGUNTAS FORMULADAS	RESPUESTAS OBTENIDAS
RECTOR	<p>¿Cómo se ha asumido el proceso de escolarización de los niños con discapacidad cognitiva dentro de la institución?</p> <p>¿Qué piensa acerca de que las instituciones formales se estén encargando de los estudiantes con discapacidad cognitiva? ¿Por qué?</p> <p>¿La institución ha tenido algún tipo de obstáculos en relación con la atención a los niños con discapacidad?</p>	<p>Para el rector la inclusión educativa se entienden que esto es necesario y por eso han colaborado, aunque como en todo proceso y más cuando hay cambios existen obstáculos, pero de todas maneras se han sabido llevar y mejorar.</p> <p>Para él la idea Es mejor que estén juntos con todos los estudiantes que llamamos normales la idea es instruirlos y esperar a regularlos, pero la idea es no separarlos.</p> <p>A los docentes y a las comunidades educativas se les hace constantemente capacitaciones. Se han tenido apoyos y recursos necesarios para la atención, como acompañamientos de las universidades y profesionales de la salud va a hacer sus aportes y también tenemos reeducadores que constantemente vienen y nos brindan sus conocimientos.</p> <p>Pienso que son buenas y muchas, los docentes que tenemos son muy dedicados y aunque algunos no están de acuerdo con el proceso de inclusión se han dedicado a mejorar en sus estrategias y trabajos para con los niños.</p>
COORDINADOR	<p>¿Cómo ha asumido el proceso de escolarización de niños con discapacidad cognitiva dentro de la</p>	<p>teniendo en cuenta que se debe hacer un diagnóstico por especialistas y los debidos seguimientos, tanto con padres, docentes y con los especialistas de la institución.</p> <p>proyecto acerca de la institución y docentes, estudios que capacitamos con diferentes métodos acerca de la discapacidad cognitiva además de la docente de apoyo,</p>

	<p>institución?</p> <p>¿Implementa algún tipo de actividades para la aceptación y la interacción de los estudiantes en condición de discapacidad cognitiva con el resto de la institución? ¿Cuáles?</p> <p>¿Qué piensa acerca de que las instituciones de educación formal se estén encargando de los estudiantes con discapacidad cognitiva? ¿Por qué?</p> <p>¿Tienen los estudiantes con discapacidad cognitiva dificultades en la disciplina?, ¿cómo las maneja?</p>	<p>la discapacidad cognitiva a sido asumida bien</p> <p>Todo es igual, se tiene los juegos recreativos, los días de los niños igual para todos aquí no se discrimina, todas las actividades son iguales para todos los niños</p> <p>Que le están dando apertura por fin a que los niños, con discapacidad puedan con vivir en forma normal y en ambientes que le puedan permitir el desarrollo del pensamiento, porque en compañía de otros que estén mejor ellos puedan mejorar.</p> <p>Considero que esto ha sido un problema para las instituciones porque no hay personal capacitado, y al colegio al ingresado todos los niños con discapacidad cognitiva.</p> <p>Algunos que presenta problemas de hiperactividad, se logra trabajar con psicoorientadora y psicológica, quienes actuaran, junto con los padres para ejercer los controles que se requieran, así necesita ser medicados por el psiquiatra para tranquilizarlo.</p>
<p>DOCENTES</p>	<p>¿En su labor como docente qué obstáculos</p>	<p>El proceso de inclusión lo he asumido de manera normal, si he notado lo difícil que es trabajar con niños que presentan algún tipo de barrera, aun que son pocos, pero la dificultad han estado en que tenemos grupos con 38 estudiantes y estos niños(as) requieren un proceso más personalizado.</p> <p>Los docentes pienso que eso no deja de ser un problema porque hay niños que no reconocen esa</p>

	<p>ha podido evidenciar en el acceso permanencia y promoción de los niños con discapacidad cognitiva a la institución?</p> <p>¿Piensa usted que los recursos que se tienen hasta el momento para atender a los niños con discapacidad cognitiva son suficientes? ¿Por qué?</p>	<p>discapacidad y no falta quien se burle de ellos</p> <p>Hay dificultades ya que los colegios en su planta física no fueron hechos para atender dichas barreras, no son adecuadas las dependencias para ellos. También hay dificultad por que los profesores de básica primaria no sabemos atender algunos casos que en su momento solo podría valorarlos con eficiencias un medico psicológico, fonodiológica.etc</p> <p>Los recursos son insuficientes para atender las dificultades de los niños en cualquiera de las dependencias y sus padres tampoco cuentan con recursos económicos para colaborar,</p> <p>Todos los estudiantes se tratan por igual y se potencializa y se fortalecen sus habilidades todo lo bueno que veo trato de fortalecerlo, motivarlos les dice que son excelentes y les pido el 100% para que den le 30%, porque saben que tiene discapacidad, las clase son personalizadas, les coloco monitores, les repito todas las veces, profesora en el ábaco para qué les explique a un qué, si tiene docente para que refuercen con otro tipo de estrategia.</p>
<p>DOCENTE DE APOYO</p>	<p>¿Qué piensa de que los estudiantes con discapacidad cognitiva estén en un aula formal? ¿Por qué?</p> <p>¿En su labor como docente de apoyo qué obstáculos ha podido</p>	<p>A mí me parece que con mucha responsabilidad, en cuanto a capacitación los docentes han sido muy receptivos, fuera de eso en la jornada de la mañana se evidencia el trabajo en equipo y en la jornada de la tarde falta un poco.</p> <p>Puede estar dentro del aula regular, siempre y cuando sea educable, es decir si el niño tiene posibilidades de adquirir conocimiento, el mejor sitio es la escuela, porque ellos van a compartir con sus pares y muchas veces van a aprender más de los otros que de los mismos profesores, ellos deben y van a socializar, a adquirir normas, reglas y limites, fuera de eso se van a estimular otras áreas por las cuales el niño puede mejorar el conocimiento. Lo que pasa es que nosotros no nos podemos decir mentiras, hay niños que nosotros los podemos tener en la institución hasta cierto momento, ya que llega un punto donde no rinde</p>

	<p>evidenciar en el acceso, permanencia y promoción de los niños con discapacidad cognitiva a en la institución?</p> <p>¿Piensa usted que los recursos que se tienen hasta el momento para atender a los niños con discapacidad cognitiva son suficientes?</p> <p>¿Por qué?</p> <p>¿Qué gestiones se han hecho en la institución para obtener más recursos?</p>	<p>en los procesos académicos sino que solamente va a estar socializándose y las familias en muchas ocasiones los van integrando en actividades pre vocacionales para que el estudiante sea muy funcional y tener una vida normal.</p> <p>Yo pienso que obstáculos en cuanto a lo académico no hay dentro de la institución, igual que físicos tampoco los hay, pero pienso que esos obstáculos son más bien en cuanto a economía y a compromiso familiar.</p> <p>Los recursos que tiene la institución son humanos y cognitivos, porque no hay ayudas ya que es una entidad pública, también tenemos buenas capacitaciones.</p> <p>Los recursos son insuficientes porque si nosotros vamos a manejar la inclusión como tal no solamente el recurso humano, si no también el pedagógico y el económico son necesarios para responder en diferentes actividades. Lo ideal serai que nosotros también tuviéramos apoyos en la parte prevocacional, para que ellos puedan iniciarse en si especialización.</p> <p>Las gestiones que se han hecho para tener recursos son: convenio con recreación y deporte, con el instituto de audiología, con Cindex y con el SENA.</p>
<p>PADRES DE FAMILIA</p>	<p>¿Cómo ha asumido el proceso de escolarización de su hijo?</p> <p>¿Cree que su hijo se</p>	<p>Muy lenta, para aprender, creo que es pereza y parece que a ella no le gusta el estudio.</p> <p>De pronto si para que mejore, porque en un colegio especializado le pueden enseñar mas una docente para atender a muchos niños es muy difícil</p>

	beneficia más de la educación especial o de la educación formal? ¿Por qué?	
ESTUDIANTES	¿Cómo te ha parecido entrar a estudiar a esta escuela? ¿Por qué?	Para los estudiantes de la institución san Fernando les parece algo Bien, bacano, me gusta estudiar mucho, me gusta el recreo, la practicante porque ella enseña cosas y la profe las tablas y la división, en dicha institución ya que debido a esto se les permite establecer lasos de amistad y compañerismos con sus compañeros.

Los directivos docentes (rector, coordinador) presentan una percepción positiva con respecto a la inclusión educativa de escolares con discapacidad, esbozan la atención educativa para los escolares con NEE como un derecho y resaltan la necesidad y el valor de que se relacionen con otros niños; así mismo destacan la importancia de contar con docentes formados para la atención educativa incluyente. Esto coincide con lo expuesto en el modelo de integración educativa, en el cual Meléndez¹⁷⁴ plantea el acceso al sistema educativo como un derecho, pero en miras de lograr un proceso de socialización. En las respuestas obtenidas no se evidencia la concepción de una atención educativa que garantice la puesta en escena de experiencias educativas similares para todos los escolares y en condiciones de equidad. Cuando se refieren a estudiantes con necesidades educativas y a una educación más personalizada y/o especializada para ellos, se ubican en un modelo médico, que parte del déficit y que requiere de la atención de especialistas, características del modelo integrador, según lo planteado por el MEN¹⁷⁵

¹⁷⁴ Melendez, Lady. 2005. Op.cit

¹⁷⁵ MEN. Educación Inclusiva con calidad. Opt.cit. 2007.

Por lo tanto la investigación realizada, se pudo evidenciar que en la institución educativa se plantea que los procesos de enseñanza y aprendizaje deben ser adaptados y pensados para estudiantes con discapacidad, estos son procesos que reflejan la inclusión en el aula, lo cual apunta al modelo social, pues algunos miembros de la institución hacen referencia a la discapacidad como un problema de origen social que son creadas por el entorno, en este sentido, los docentes consideran conveniente las modificaciones curriculares que le permitan a los estudiantes su participación en la sociedad. Sin embargo, los miembros de la institución dentro su ejercicio no hacen efectivos estos procesos, ya que los niños se encuentran inmersos en el espacio, pero no se percibe ningún tipo de responsabilidades para ellos.

Para la docente de apoyo y los demás docentes, los niños con discapacidad cognitiva exhiben barreras de muchos tipos, en este caso, la barrera de mayor presencia corresponde al apoyo de los padres y familiares de dichos estudiantes, por tanto, se plantea que la educación para niños con discapacidad preferiblemente debería ser segregada donde los niños puedan recibir una educación especial y en espacios físicos separados.

En este contexto, se evidenció un gran número de facilitadores y apoyo para los estudiantes con discapacidad cognitiva, ya que, las docentes aunque presentan alguna falencia con respecto al concepto de discapacidad, realizan capacitaciones acompañadas de la mano de la docente de apoyo y psicóloga, además la institución tiene convenios con otras instituciones que orientan hacia las capacidades, habilidades y bienestar de los niños con discapacidad cognitiva.

5.1.2 Categoría Discapacidad cognitiva

Con el propósito de indagar la categoría de inclusión, se formularon preguntas, con el propósito de explorar sobre aspectos relacionados con concepciones, dimensión I actitudes intelectuales, dimensión II nivel de adaptación, nivel III participación interacción y rol social, dimensión IV salud física y etológica, dimensión V contexto social, ambientes y oportunidades.

Cuadro 2 Interpretación de resultados de la categoría discapacidad cognitiva

SUJETO	PREGUNTAS FORMULADAS	RESPUESTAS OBTENIDAS
RECTOR	¿Qué sabe usted acerca de la discapacidad	Son los niños que tienen dificultades para realizar algunas actividades y para aprender, tengo entendido que es algo que afecta neurológicamente a las personas. Por lo tanto esta discapacidad requiere de

	<p>cognitiva?</p> <p>¿Qué responsabilidades se les asignan a los estudiantes con discapacidad cognitiva dentro de la organización del colegio?</p>	<p>una atención especial de los profesionales, de hecho, nuestra institución cuenta con la docente de apoyo, psicólogos y docentes con muchas ganas y que están en constantes capacitaciones.</p> <p>Cada docente es autónomo para realizar la asignación de esas responsabilidades dentro del salón de clase</p>
COORDINADOR	<p>¿Considera usted que los niños con discapacidad cognitiva tienen más posibilidad de llegar a ser conflictivos que los niños sin discapacidad cognitiva? ¿Por qué?</p>	<p>Que las personas con problemas genéticos, congénitos, tiene alternativas en el desarrollo del pensamiento tales como la discalculia, la disgrafia, síndrome del desarrollo generalizado del coeficiente intelectual.</p> <p>Yo creo que sí, porque como ellos no entienden.</p>
DOCENTES	<p>¿Qué dificultades de los niños con discapacidad cognitiva se presentan con más regularidad en el salón? ¿A cree que se deben esas dificultades? ¿Qué dificultades de</p>	<p>Los docentes consideran la discapacidad cognitiva en sus estudiantes son visto aquellos niños que no avanzan académicamente o lo hacen en un proceso muy lento porque sus capacidades cognitivas no se lo permite</p> <p>Estos niños no tienen capacidad para analizar, para razonar ellos si mucho manejan lo que es la suma, de pronto la resta, pueden sobre salir más en el área de castellano que en matemáticas</p> <p>Son dificultades que presentan los estudiantes para alcanzar logros mínimos en el proceso de enseñanza-aprendizaje porque biológicamente su cerebro no esté</p>

	<p>los niños con discapacidad cognitiva se presentan con más regularidad en el salón? ¿A cree que se deben esas dificultades?</p>	<p>bien desarrollado (RM)</p> <p>La falta de acompañamiento de los padres, son mínimos que permanecen solos la mayoría de las veces en sus casas porque sus padres trabajan; familias disfuncionales, el factor socioeconómico y familias demasiado numerosas.</p>
DOCENTE DE APOYO	<p>¿Qué cambios ha evidenciado a nivel académico y comportamental en los estudiantes con discapacidad cognitiva a partir del proceso de inclusión?</p>	<p>Para la docente de apoyo la cual presenta un alto nivel de conocimiento con respeto al tema, plante que la discapacidad cognitiva es la disminución para aprender algunos conocimientos en el mismo tiempo e intensidad que los otros estudiantes, de igual forma ellos aprenden, solo que el trabajo con ellos es más repetitivo, hay que trabajar más el apoyo para que vayan alcanzando los conocimientos requeridos.</p> <p>Se ven muchos cambios por ejemplo niños que tienen problemas de aprendizaje, los han superado si el padre sigue las recomendaciones, si hay familias comprometidas con el trabajo complementario que hacen los docentes.</p>
PADRES DE FAMILIA	<p>Qué sabe usted acerca de la discapacidad cognitiva?</p> <p>¿Cómo describe el rendimiento académico de su hij@ en las</p>	<p>Los padres presentan poca información y conocimientos cognitivos con respecto a lo que es la discapacidad, dando como resultado en las entrevista que no saben nada de dicha condición y considerando los procesos cognitivos de sus hijo con una actitud</p> <p>Nada</p> <p>Ha sido lento, la docente dice que es muy lenta y me dice qué, que vamos hacer para qué Natalia lea, yo</p>

	diferentes asignaturas?	estoy de acuerdo con la docente, pero en lectura, porque en las otras materias es buena.
ESTUDIANTES		En general a los estudiantes con discapacidad cognitiva les parece bueno la institución, los docentes, y estudiar con otros niños, los cuales ellos plantean que presentan buenas relaciones con sus compañeros, los cuales en les permiten un mejor nivel de adaptación en su procesos de socialización.

Según la investigación realizada y los resultado obtenidos, podemos dar cuenta de que la institución educativa presenta más conocimientos del tema de discapacidad cognitiva. Los directivos de una manera superficial aluden a esta discapacidad como las dificultades que presentan los niños para realizar algunas actividades, teniendo en cuenta que afecta neurológicamente a la persona lo cual nos permite realizar un proceso de razonamiento y aprendizaje adecuado teniendo en cuenta

A diferencia, los planteamientos dados por las docentes demuestran cierta dificultad sobre la comprensión y conceptualización del tema de discapacidad, sin embargo, buscan apoyo y herramientas que puedan ayudar al desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, para realizar un buen trabajo con estos niños que presentan dificultades en su proceso de aprendizaje o comporta mental y así favorecer los procesos de inclusión. La docente de apoyo por sus conocimientos académicos y la psicóloga es la persona que presentan más conocimientos del tema, ya que ellas son consideradas como un apoyo en los procesos académicos que las docentes desarrollan en su clase.

En este sentido, los miembros de la comunidad educativa consideran que los niños con discapacidad cognitiva presentan dificultades en el proceso académico, ya que, las la **Dimensión I** aptitudes intelectuales verdugo, los ritmos de aprendizajes y los procesos de razonamiento y comprensión de ideas son complejos. Otra de las **Dimensión III participación, interacción y rol social:** (restricciones y oportunidades _ Verdugo que se trabajan con los niños con discapacidad son sus relaciones con los demás personas, y el lugar que ocupa el estudiante, por eso se considera satisfactorio que los niños en el proceso de inclusión se relacionen con otros niños de su misma edad y de su mismo contexto, esto puede favorecer considerablemente su desarrollo social y emocional, además de brindar oportunidades a los estudiantes teniendo en cuenta sus capacidades.

Los niños que presentan discapacidad cognitiva enfrentan una de las mayores dificultades que pone en riesgo su bienestar y desempeño en el espacio inmediato, esta apunta a la poca información acerca de tema de discapacidad por parte de padres y/o familiares. De

5.1.3 Categoría Estrategias pedagógicas

Con el propósito de indagar la categoría de estrategias pedagógicas, se formularon preguntas, con el propósito de explorar sobre aspectos relacionados: modelos/ estrategias pedagógicas, estrategias alternativas y complementarias, estrategias de autorregulación, adaptaciones curriculares

Cuadro 3 Interpretación de resultados de la categoría estrategias pedagógicas

SUJETO	PREGUNTAS FORMULADAS	RESPUESTAS OBTENIDAS
RECTOR	<p>¿Cómo describe las actividades implementadas por los docentes en cuanto a la aceptación e inclusión de los niños con discapacidad cognitiva?</p> <p>¿Considera que el estudiante con discapacidad cognitiva puede alcanzar las competencias mínimas de las áreas que proponen los estándares?</p> <p>¿Por qué?</p> <p>¿De qué recursos</p>	<p>Pienso que son buenas y muchas, los docentes que tenemos son muy dedicados y aunque algunos no están de acuerdo con el proceso de inclusión se han dedicado a mejorar en sus estrategias y trabajos para con los niños.</p> <p>Si los pueden alcanzar, además los docentes tienen el conocimiento de eso, saben las circunstancias de cada estudiante y deben ir muy de la mano con la familia para que se ayuden entre sí</p> <p>Los recursos son físicos, académicos y humanos.</p> <p>Es activa y yo la veo normal a la del resto de estudiantes, pienso que no se deben dejar de lado.</p>

	<p>dispone la institución para propiciar espacios de aprendizaje a estudiantes con discapacidad cognitiva?</p> <p>¿Cómo es la participación de los estudiantes con discapacidad cognitiva?</p>	
<p>COORDINADOR</p>	<p>¿Sabe usted si los profesores realizan y aplican modificaciones al currículo para trabajar con los niños en condición de discapacidad cognitiva?</p> <p>¿Sabe usted cuáles estrategias han diseñado en el aula los docentes en cuanto a la adaptación de normas y valores para que los niños con discapacidad</p>	<p>Algunos verdaderamente lo hacen esa adaptaciones. Otros por la cantidad de niños no hacen esas indiferencias individuales adecuadas.</p> <p>Sí, porque los niños observan, aprenden en su diario vivir miran los comportamientos y las aplicaciones a no ser que tengan dificultades, de carácter familiar o neuronal que le impida con vivir, algunos que tiene problema neurológico</p> <p>En comportamiento y convivencia, una estrategia era que el niño que fuera agresivo tenían que pagar 50 o 100 pesos. Según la acción se ha hecho premiación a grados a niños que han tenido buen comportamiento.</p> <p>Dialogo múltiples veces, citar a los padres</p>

	<p>cognitiva puedan acceder a un espacio tranquilo y normativo? ¿Podría contarnos sobre algunas?</p>	
DOCENTES	<p>¿Considera que el estudiante con discapacidad cognitiva puede alcanzar las competencias mínimas de las áreas obligatorias y fundamentales ? ¿Por qué?</p> <p>¿Qué apoyos reciben los estudiantes con discapacidad cognitiva en su proceso de aprendizaje?</p> <p>¿Cómo describe las estrategias</p>	<p>Si las puede alcanzar pero asiéndoles adecuaciones curriculares.</p> <p>Pueden trabajar en grupos por qué no aportan o no dejan trabajar y solo se necesitan las adecuaciones curriculares.</p> <p>Recomendable que el estudiante con discapacidad cognitiva trabaje en grupo? ¿Por qué? ¿Qué criterios se deben utilizar para la conformación de éstos?</p> <p>Ayuda del aula de apoyo, de secretaria de educación que envía por una vez en el año profesionales para atender las diferentes barreras de los estudiantes que han sido incluidos en el proceso de enseñanza aprendizaje</p> <p>En jornadas pedagógicas y los docentes trabajan en equipo han compartido y socializado diferentes estrategias para ayudar a los niños que presentan barreras.</p> <p>Con los trabajos realizados en equipos, con los trabajos personalizados, con auto evaluaciones y heteroevaluaciones</p> <p>Juegos, charlas, videos, películas, rondas, poesías se colocan a memorizar a ver qué tal</p>

	<p>pedagógicas que usted usa para la atención niños con discapacidad cognitiva? ¿Por qué?</p>	
<p>DOCENTE DE APOYO</p>	<p>¿Qué apoyos reciben los estudiantes con discapacidad cognitiva en su proceso de aprendizaje?</p> <p>¿Cómo evalúa a los estudiantes con discapacidad cognitiva?</p>	<p>Lo más importante son las adaptaciones curriculares, aunque en este momento no se han hecho, apenas están en construcción, las asesorías con los padres, el seguimiento, el acompañamiento del padre, del hijo y del docente.</p> <p>Se ven muchos cambios por ejemplo niños que tienen problemas de aprendizaje, los han superado si el padre sigue las recomendaciones, si hay familias comprometidas con el trabajo complementario que hacen los docentes.</p> <p>También dependiendo de la discapacidad se ve el avance. Pero la clave fundamental del éxito es el compromiso de los padres.</p> <p>Depende, eso depende de su coeficiente intelectual, de su ambiente de los estímulos, porque al mirar a un niño con discapacidad cognitiva es mirar su habilidad verbal y su habilidad para ejecutar respectivas actividades y ordenes es mirar el test, analizarlo y buscar rutas para que él alcance esas competencias y las puede alcanzar siempre y cuando tenga un buen equipo de trabajo alrededor, empezando por la familia quienes son los que mayor tiempo los tienen.</p> <p>Se le hace un seguimiento al niño, el docente reporta al niño por los problemas de aprendizaje, por la edad, porque ha perdido años, luego yo hago la anamnesis, con la madre y de acuerdo al resultado, la primera parte nos da el 70% de la dificultad neurológica que este pueda tener, porque en esta se miran signos perinatales, postnatales y del desarrollo del niño. La segunda parte nos da el resultado de lenguaje y</p>

	<p>¿Cómo describe las estrategias pedagógicas que usted usa para la atención niños con discapacidad cognitiva? ¿Por qué?</p>	<p>motricidad. La tercera parte es la parte de genética; la cuarta es la ambiental y social y finalmente la quinta parte nos muestra la historia escolar y academica del estudiante y de acuerdo a todos estos datos se hace la remisión del niño para aplicarle el WISC-R nos dice si tiene o no discapacidad, este es el test de inteligencia a aplicar.</p> <p>Describirlas seria decirles prácticamente una actividad completa, pero les voy a contar qué tengo en cuenta para realizar las estrategias pedagógicas, primero el tipo y ritmo de aprendizaje de cada estudiante, el compromiso y dedicación de su familia, las habilidades que tiene el estudiante, entonces las estrategias van encaminadas a los gustos de ellos y su aprendizaje.</p>
<p>PADRES DE FAMILIA</p>	<p>¿Considera que las actividades que plantea el docente dentro de la institución son suficientes para el desarrollo cognitivo del niño? ¿Por qué? ¿Considera que su hij@ puede alcanzar los objetivos mínimos de las asignaturas que se dan en</p>	<p>Es muy difícil porque ella no está presente para ver como la docente trabaja con ella.</p> <p>Lo que lleva a la casa, si son buenas las actividades, por los cuadernos se ve que ella trata por muchos medios, enviando refuerzo para que ella salga adelante.</p> <p>Sí, claro por qué si ella se lo propone, porque ella es inteligente y no ve que presente ninguna dificultad a normal y el problema de ella es la lucha que no le da mucha importancia al estudio.</p> <p>No sé, por qué la enviaron esa nota a ella si hay unos peores que ella. La niña dice que a ella le gustan actividades de manualidades, cómo crucigrama, educación física y cuando le ponen suma y que no le gustan que le hablan de escribir o leer.</p>

	<p>la escuela? ¿Por qué?</p> <p>¿Cómo describe su hij@ las actividades que realiza la profesora en clase?</p>	
ESTUDIANTES	<p>¿Te parece difícil hacer las tareas? ¿Qué es lo más difícil de hacer las tareas?</p> <p>¿Cuando trabajas en grupo siempre lo haces con los mismos compañeros?</p> <p>En los trabajos en grupo ¿quién escoge tus compañeros, tú o la profesora?</p> <p>¿Cómo te gustan más los exámenes, cuando al profesora te pregunta y debes responderle</p>	<p>Los estudiantes con discapacidad cognitiva son muy abiertos la ejecución de estrategias para lograr conocimientos ya que en su mayoría reconocen sus dificultades en áreas fundamentales como sociales, matemática y lengua, mas sin embargo se evidencia el interés y ganas de los estudiantes de mejorar sus dificultades.</p> <p>Como evidenciando el interés en solución de sus tares evidenciando que le gusta hacerlas en todas las materias</p> <p>Permitiendo el trabajo en grupo y de forma colaborativa con sus compañero ya que los estudiantes consideran que si es bueno trabajar de esa manera, porque si uno se equivoca puede uno ir a la casa de ellos.</p> <p>La profe y ellos siempre lo hago con los mismos</p> <p>Otro de los problemas que surge dentro de las instituciones educativas son las burlas de algunos compañeros a las que se v en expuestos</p> <p>Cuando son orales, porque sí y con la hoja los hace la profe..</p>

	<p>hablando o cuando tienes que escribir las respuestas? ¿Por Qué?</p>	
--	--	--

Luego de la recolección de la información, a través de las entrevistas realizada a los miembros de la institución, se pudo deducir que la institución educativa posee conocimiento, interés y motivación acerca de las estrategias o metodologías a implementar en las áreas de aprendizajes para los niños con discapacidad, esto se debe a la responsabilidad y compromiso social, además de la ayuda de la docente de apoyo, de la psicóloga y de las diferentes capacitaciones que los docentes reciben como herramienta para el trabajo con los niños desde la parte académica y personal para lograr la adquisición de conocimientos y para ello los docentes se apoyan en las adaptaciones curriculares las cuales permiten cumplir con las necesidades del estudiante . También se evidenció por parte de las docentes una gran barrera en la implementación de sus estrategias, ya que, presenta pocos recursos y materiales adecuados para la ejecución de las actividades.

Durante el ejercicio docente se identificaron poca aplicación de metodologías y estrategias que permitan en algunas ocasiones el trabajo en grupo, teniendo en cuenta el socio constructivismo el cual apunta al aprendizaje colaborativo, este consiste en que los estudiantes a través del intercambio de información y colaboración en la realización de la tarea, adquieran nuevos conocimientos, pues el trabajar en grupo permite que todos los miembros entiendan y comprendan cada nuevo concepto más fácilmente. En este sentido, Vigotsky plantea un aprendizaje donde los estudiantes pueden demostrar lo que pueden hacer solos y lo que pueden aprender con ayuda de otros más capaces. De este modo se evidencia de manera satisfactoria ambientes agradables, creativos y de participación activa entre los estudiantes.

Desde el punto de vista familiar, se evidenció que los padres de familia desconocen el tipo de metodologías y estrategias implementadas por los docentes en los procesos de enseñanza y aprendizaje, para ellos las formas y modos de enseñar son verídicos y se evidencia en los plasmado en el cuaderno de cada estudiante, ya que les parece bien lo que enseñan sin tener ningún tipo de información, mientras los estudiantes solo demuestran interés por las actividades que generan puntos extras o que les permita algún tipo de beneficio para ellos y lo expresan en la forma que se les facilita realizar alguna de las actividades como exámenes y trabajos en el aula.

5.1.4 Categoría Estrategias pedagógicas en el área de educación física

Con el propósito de indagar la categoría del área de educación física, se formularon 7 preguntas, con el propósito de explorar sobre aspectos relacionados con adaptaciones curriculares en el área, contenidos del área, modelos empleados en el área, objetivos del área, actividades planeadas para el área.

Cuadro 4 Interpretación de resultados de la categoría estrategias pedagógicas en el área de educación física

SUJETO	PREGUNTAS FORMULADAS	RESPUESTAS OBTENIDAS
RECTOR		
COORDINADOR		
DOCENTES	<p>¿Qué criterios piensa usted que deben ser utilizados para la selección de contenidos en el área de educación física</p> <p>¿Cómo describe las actividades que implementa para la aceptación y la interacción de los estudiantes en condición de discapacidad cognitiva con el resto del</p>	<p>De acuerdo a la discapacidad a barreras, deben ser seleccionada, las actividades que se usan a realizar en el área de educación física</p> <p>Los profesores concuerdan con que la inclusión es muy importante, pero que para poder que se logre de forma adecuada deben brindarles a ellos las herramientas y la colaboración profesional y familiar necesaria.</p> <p>la percepción que los profesores tienen de la inclusión es optima ya que consideran que el contacto de los niños con discapacidad y los otros niños ayuda en los procesos de</p> <p>Obras culturales, espacios para que los niños tengan interacción juegos y ronda, lluvias de ideas para conocer sus ideas y que las compartan.</p> <p>Lateralidad, que llevan el ritmo, que sepan sentarse, parase, buena coordinación, porque yo pienso que es lo básico para ellos.</p> <p>Los ejercicios que realizan pueden ayudar para mejorar esa discapacidad, para que se sientan iguales que los demás.</p>

	<p>grupo?</p> <p>Cuáles de los aprendizajes que se dan en el área de educación física, cree usted que son más útiles a los niños con discapacidad cognitiva para desenvolverse en su cotidianidad? ¿Por qué?</p> <p>¿Qué objetivos tiene para el estudiante con discapacidad cognitiva en el área de educación física?</p>	<p>Aprendizaje, mas esto no se evidencia en el aula de clases ya que allí se realizan actividades igualitarias para todos los niños, también es de reconocer que las y los profesores entienden que es necesario tener un equipo interdisciplinario para la atención educativa de los estudiantes con discapacidad cognitiva.</p> <p>En la entrevista hubo profesores que indicaban que era una tarea difícil el prestar atención educativa adecuada ya eran demasiados niños y la dificultad para trabajar era notable, sin embargo se observa que organizan los niños por grupos de trabajo; aunque es solamente la disposición física ya que a la hora de efectuar un trabajo que la mayor parte de las veces consiste en dictar y resolver talleres, se asume un trabajo meramente individual lo cual resulta en actividades con poco dinamismo que difícilmente ayudan a conseguir un buen aprendizaje.</p>
DOCENTE DE APOYO		<p>No plantea ningún tipo de adaptación en el área de educación física, ni presenta ningún tipo de estrategia ha implementar para el trabajo con los niños con discapacidad en el área</p>
PADRES DE FAMILIA	<p>¿Qué cree usted que su hij@ debería aprender en cada una de las materias? ¿Cómo</p>	<p>Pienso que está bien lo que le enseñan por qué es lo básico.</p> <p>No se, por qué la enviaron esa nota a ella si hay unos peores que ella. La niña dice que a ella le gustan actividades de manualidades, cómo crucigrama, educación física y cuando le ponen suma y que no le</p>

	describe su hij@ las actividades que realiza la profesora en clase?	gustas qué le hablan de escribir o leer.
ESTUDIANTES	<p>¿Cómo te va en educación física? ¿Cuál es tu tema favorito? ¿Qué te gustaría aprender en esa materia?</p> <p>¿Qué es lo más difícil de aprender en educación física...? ¿Por qué crees que te causa dificultad?</p>	<p>Bien y saco 5. Fútbol y básquetbol y me ensañan hacer juegos con pim pom.</p> <p>Bien</p> <p>Los juegos que da el profesor Alexis básquetbol porque es difícil encholar.</p>

A partir de la información adquirida se puede identificar que los contenidos a trabajar en el área de educación física se trabajan de igual manera para todos, que en algunos casos se debe reforzar en agilidad, la coordinación, el equilibrio o alguna falencia que se pueda presentar. La institución educativa no cuenta con docentes de educación física, por lo que los docentes titulares realizan contrataciones para que un experto en el área realice la clase de una manera adecuada teniendo en cuenta los contenidos a enseñar.

Por otro lado las docentes presentan mayores modificaciones o adaptaciones curriculares en las áreas de español, matemáticas y sociales por las dificultades que presentan en el análisis y comprensión llevando a esto a la evaluación de los logros mínimos de estas área, a apoyándose de herramientas como las fotocopias, dibujos etc.

5.2. ANÁLISIS DE LA OBSERVACIÓN

Las observaciones no participantes de las sesiones de clase dan razón de las actuaciones de los docentes en cuanto a la implementación de estrategias pedagógicas en el área de educación física, en el marco de la educación inclusiva.

5.2.1 Observaciones de las sesiones de clase

OBSERVACIÓN	GRADO	DESCRIPCIÓN DE LA CLASE
1	2-1	<p>La clase comienza con el respectivo calentamiento de los estudiantes caminando en orden por todo el extremo de la cancha a la cual le dan 2 vueltas realizando este ejercicio, al terminar al terminar arman dos hileras en la una las niñas y en la otra los niños y de ello se arman 2 grupos, las niñas con cuerdas juegan, por los corredores del colegio y algunas otras niñas realizaban medias vueltas y tras realizaban un concurso de quien da más vueltas con los brazos abiertos, la docente luego de esto se acerca donde están las niñas y 3 niños y los reúne para que realicen un círculo y juegan a la ronda donde comienzan a jugar la negra carlota, se le dificulta a los niños seguir el ritmo y mantener el círculo y uno de los niños se esconde de tras de otro para que no le toque el turno, por ello se les ve poco motivado por el juego, la docente realiza 2 o 3 vueltas de la rondas con ellos y los deja a que juegue a un juego libre, algunas niñas se van a jugar: yo me llamo, un programa nuevo de televisión, otra a la cuerda.</p> <p>Mientras hay 3 niños que presentan algún tipo de dificultad en la integración con el grupo, uno de los niños juega con una caja en la cabeza dando vuelta, el otro se encuentra sentado al pie de un palo y no hace ninguna actividad y el otro se encuentra en el piso solo dando vueltas, la docente al ver que estos niños no estaban haciendo ninguna actividad, se los lleva para el salón y ella se sentó en la puerta y los sentó a los pies de ellas para que conversaran, uno de los niños tomaba yogur y hablaban solo de lo rico que eran, las niñas jugaban a la cuerda y los niños continuaban jugando fútbol y desde la puerta la docente les llamaba la atención a el resto del grupo</p>
2	3- 5	<p>La clase comienza con la organización en hilera de los estudiantes para que comiencen a correr alrededor de la cancha.</p> <p>Luego de la primera vuelta comienza la docente a enumerarlos y hay 32 estudiantes entonces la docente les pide que se organicen en dos grupos cada uno de 16 niños en cada lado quedando de tal modo que cada niño quede con un compañero al frente.</p> <p>Luego toma una pelota de fútbol el cual deberán pasarla en forma de zig- zag por el frente de cada niño al llegar al último, la pelota se devuelve de una manera más rápida.</p> <p>Luego la docente hace la observación de cómo se debe lanzar el balón correctamente, ella dice que el balón no se</p>

		<p>debe tirar para quemar o las timar a el compañero, porque hay una altura determinada para lanzarlo, luego de la intervención de la docente comienzan a realizar el mismo ejercicio de la pelota pero estables con los pies, la cual presentaba dificultad ya que algunos niños no presentan buenas estrategia de patear el balón, la docente al ver esto comienza de nuevo la actividad zig zag con las manos y dice que la fila que deje caer el balón pierde y el otro seria el ganador esto implanta emoción en los niños.</p> <p>Al terminar esto la profesora los deja ir a jugar de manera libre por todo la cancha, alguno se van a jugar futbol y las niñas se va a realizar juego de las rueda y a conversas.</p>
3	1-6	<p>La clase de educación física es muy poca la que se evidencio en el grupo la mayoría de los niños se encuentran en la cancha jugando futbol uno de los niños que presenta discapacidad se integra muy bien con el resto de los compañeros él toma ritalina y en algún momento se encuentra manoteando a los compañeros, la docente al terminar el juego le da la pasta, los demás niños hablan y juegan.</p> <p>Los otros niños están en el salón jugando con una mini reja de basquetbol para lanzar en la pared, los niños juegan haciendo media luna, jugando con laso y la docente solo se encuentra preocupada por qué no se aprovechan los más grandes que se encuentran, jugando en la otra cancha todos los niños están dispersos hasta que no se le acerca y le dice que los niños están montados en el pupitre luego el niño de las pasta se demora para ingresar al salón y se queda afuera jugando y la profe es bebe entre y el niño suelta el balón con el que jugaba y toma una pelota más pequeña hasta que la docente directamente ingresa.</p>
4	1-1	<p>La clase de educación física la dan dos estudiantes del Sena. Los niños comienzan la clase de educación física saliendo del salón, luego se organizaron un circulo y para jugar a al gato y al rato, la profesora escogió a dos estudiantes los acules aria de gato y de ratón y los demás niños no debían dejar entrar al círculo al gato y el tratar de entrar al círculo, cuando el ratón fue atrapado cambiaron por otro niño. Durante la se encontraban algunos niños en el aula de clase leyendo cuentos, otros realizando una actividad de matemáticas y otros jugando con juegos como el bingo y la lotería.</p> <p>Al terminar la clase todo los niños se van para el salón las profesoras se despiden de ellos y se van de ahí llega la docente titular y les pide que saquen el cuaderno de</p>

		matemáticas.
5	2-4	<p>La clase de educación física, comienza con la salida de los niños a la cancha a jugar futbol los niños juegan de manera divertida, luego uno de los niños comienza a manotear con alguno de los compañeros, cuando la adolescente ve esto y ya a viendo terminado el juego llama al niño que manotea y le da media pasta de ritalina para poder volver al salón.</p> <p>El resto de los niños y niñas del grupo juegan con diferentes materiales como cuerdas, lazos, balones, bingo, palos entre otros.</p> <p>Al terminar la hora de educación física se van para el salón y continúan con otras actividades de otra materia.</p>
6	3-2	<p>El profesor comenzó contándoles a los niños lo que realizarían durante la clase</p> <p>Primero comenzaron a caminar por la cancha muy suavemente les dijo a los niños que le darían 4 vueltas a la cancha caminando muy suave, luego más ligero y fueran dando pasos más largos y ligeros, continuaron corriendo un poco suave y después un poco ligero hasta llegar hacerlo más rápido, al terminar de correr volvieron a caminar muy lentamente de allí se organizaron en hilera para comenzar un calentamiento de todo el cuerpo, al terminar de hacer el calentamiento el profesor continuó explicándoles a los estudiantes a los estudiantes los pasos del voleibol y mientras explicaba realizaba movimientos para que los niños miraran.</p> <p>Cada uno de estos movimientos, al terminar la explicación se organizaron en un círculo y comenzó a practicar con cada uno de los niños, primero les iba tirando el balón a los niños para que ellos lo revotaran y se lo devolviera a así lo realizo con cada niño hasta terminar, practicaron toda la mañana como tirar, como responder y como tomar el balón en el voleibol.</p> <p>Luego les pidió a los niños que se organizaran en grupos y a cada grupo se le entrego un balón para que practicasen por un tiempo que les dio.</p> <p>Al terminar de practicar el profesor le dio un tiempo a los niños para que ellos realizaran juego libre, algunos niños jugaron balón, otros, fútbol y otros saltos.</p> <p>Los niños que tienen discapacidad cognitiva durante la clase jugaron con todos los niños y participaron en cada una de las actividades.</p>

7	3-4	<p>El profesor comenzó contándoles a los niños lo que realizarían durante la clase</p> <p>Primero comenzaron a caminar por la cancha muy suavemente les dijo a los niños que le darían vueltas a la cancha caminando muy suave, luego más ligero y fueran dando pasos más largos y ligeros, continuaron corriendo un poco suave y después un poco ligero hasta llegar hacerlo más rápido, al terminar de correr volvieron a caminar muy lentamente de allí se organizaron en hilera para comenzar un calentamiento de todo el cuerpo, al terminar de hacer el calentamiento el profesor continuó explicándoles a los estudiantes a los estudiantes los pasos del voleibol y mientras explicaba realizaba movimientos para que los niños miraran.</p> <p>Mientras el profesor explicaba algunos niños estaban distraídos jugando con una pelota pequeña y otros en el salón jugando con una lotería.</p> <p>Santiago uno de los niños con discapacidad cognitiva estaba con la profesora en el salón ya que no le gusta correr.</p> <p>El profesor continuo con cada uno de los movimientos del volibol, al terminar la explicación se organizaron en un círculo y comenzó a practicar con cada uno de los niños, primero les iba tirando el balón a los niños para que ellos lo revotaran y se lo devolviera a así lo realizo con cada niño hasta terminar, practicaron toda la mañana como tirar, como responder y como tomar el balón en el voleibol.</p> <p>Al terminar le entrego varios objetos a los niños como cuerdas, balones de micro, de fútbol de voleibol y otros juegos y luego ellos dejo jugando juego libre ya que el grupo no le prestó mucha atención a la clase de volibol.</p> <p>Otro de los niños con discapacidad cognitiva durante toda la clase se mantuvo muy distraída y aislada de las actividades, el niño casi no comparte con los demás niños del grupo.</p> <p>El docente término llevando a los niños al salón de clase.</p>
8	1-6	<p>La docente comienza organizando los niños en hilera y luego continuo realizando un calentamiento de todo el cuerpo con los niños, al terminar el calentamiento les dio a los niños la instrucción de correr rápidamente de un extremo al otro de la cancha varias veces realizaron el mismo ejercicio. Después le pidió a los estudiantes que se organizaran en grupos de dos personas para jugar a la carretilla donde uno de los dos llevaba al otro de los pies al otro extremo de la cancha esto lo repitieron dos veces, luego continuaron jugando a los callos, donde uno de los dos cargaba al otro en la espalda la profesora puso una meta donde debían llegar tocar una cuerda y luego cambiar y llegar a la partida, los 5 parejas que llegaran de primero serían los ganadores, todos los niños</p>

		participaron durante toda la clase con mucho entusiasmo. Luego la profesora le entrego lazos a los estudiantes para que ellos jugaran en grupos. Los niños jugaron un buen rato y al terminar se fueron al salón de clase.
9	1-2	Los estudiantes salieron organizados a la cancha en fila, luego el profesor los organizo en un círculo donde hicieron calentamiento del cuerpo, al terminar el calentamiento jugaron teléfono roto al terminar de jugar teléfono roto, para continuar la profesoras les dijo q iban a jugar a las estatuas, y les explicó de q se trataba el juego y los niños a comenzaron a caminar por toda la cancha y cada que la profesora decía estatuas se quedaban quietos en que se moviera se iba eliminando y ayudaba a decir quién se movió y así sucesivamente hasta quedar un ganador, al terminar este juego las profesora le entregó a los niños unos aros para que jugaran, y a otros niños les entrego cuerdas. Y a otros balones y los dejo jugando en la cancha, algunos niños se sentaron hablar y otros continuaron jugando, los niños con discapacidad cognitiva durante toda la clase jugaron.
	3-2	El profesor comienza la clase con un calentamiento de todo el cuerpo, luego le pide a los estudiantes que caminen alrededor de la cancha la terminar de camina puso a los estudiantes a trotar por lazo corto de tiempo y luego hacer sentadillas luego de terminar de hacer las sentadillas le pidió a los estudiantes que se organizaran en hilera y tomo un objeto ovalado el cual mostro a los estudiantes y les explico que iban a trabajar el agarre. El profesor comenzó a tirarle el objeto a cada estudiante y el estudiante debía de devolverlo y así hasta pasarlo con cada estudiante, al terminar realizo la misma actividad pero un poco más ligero. Para continuar realizo la misma actividad pero con un balon grande e hizo el mismo procedimiento, luego le pidió a los estudiantes que se organizaran en grupos de tres personas y les entrego un balon el cual debían pasa por cierta distancia a cada uno sin dejarlo caer tirándolo de un compañero al otro, el grupo que dejara caer el balón se iba descalificado, al final solo quedaron dos grupos y debían tirar el balón muy ligero sin dejarlo caer quedo uno solo el cual fue el ganador. Al terminar esta actividad el profesor les pidió a los estudiantes que se organizaran y los enumero del uno, dos, tres, uno dos, tres y así sucesivamente, continuó llamando a los números uno a una esquina, a los dos en otra esquina y a los tres en otra esquina y conformo tres equipos y luego en cada equipo se tenían que enumerar por números, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7. Luego de enumerados el profesor puso en el centro de la cancha un palo y a la cuenta de tres cada integrante del cada equipo debía salir corriendo y tocar el objeto después devolverse tocarse a su compañero número dos y hacer lo mismo que hizo el número uno y así sucesivamente hasta

		llegar hasta el último integrante el grupo que primero terminara sería el ganador. Al terminar este juego el profesor le entrego a los niños cuerdas, balones, hulas hulas, para que los niños continuaran jugando, durante la clase todos los niños participaron y jugaron.
10	2- 4	En la clase de educación física no hay un profesor que dirija la clase la profesora simplemente saca a los niños a la cancha y juegan lo que ellos quieran. Unos niños se encuentran jugando con balones, otros con cuerda, otros con aros, otros niños juegan lotería, bingo y otros niños se encuentran en el salón realizando otros juegos. Y así se la pasan los 40 minutos luego la profesora los entra al aula y les pregunta que si les gusto la educación física y ahí se termina la clase.

Durante las observaciones realizadas se observo en la clase de educación física cada uno de los siguientes puntos.

La clase de educación física se inicia por una fase inicial donde se comienza por un saludo, contar el tema a trabajar, miran los conocimientos previos de los estudiantes frente al tema trabajar, un calentamiento donde se eleva el ritmo cardiaco.

Una segunda fase donde se observó si se hay una actividad conicidad para los estudiantes.

Y una fase final donde se da una actividad nueva para los estudiantes, un nuevo calentamiento la reflexión de las actividades para confrontar los conocimientos obtenidos con los que tenían al inicio de la clase.

Las observaciones realizadas en la clase de educación física, podemos dar cuenta que los docentes implementan estrategias como el juego grupal y el juego libre pero se evidenció que no hay en todas una inclusión educativa ya que en muchos casos los estudiantes con discapacidad cognitiva juegan en grupos apartes o se les pone hacer otras actividades, en algunas clases se evidencia el juego grupal donde cada participante tiene un rol, pero en muchas ocasiones el estudiante con discapacidad cognitiva no participa de las actividades por ser excluido. Como en otros casos todos los niños participan pero no de la misma forma ya que se tiene en cuenta mas la participación de los niños mas juicios que los del resto del grupo.se observa la necesidad de utilizar estrategias que atiendan la diversidad y centrarse en las dificultades que experimentan los estudiantes y realizar estrategias de acuerdo al nivel que se encuentran los estudiantes. Contemplando lo dicho por los docentes durante las entrevistas los cuales demuestran cierta dificultad sobre la comprensión y conceptualización del tema de discapacidad, sin embargo, buscan apoyo y herramientas que puedan ayudar al desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje, para realizar un buen trabajo con

estos niños que presentan dificultades en su proceso de aprendizaje o comporta mental y así favorecer los procesos de inclusión.

En este sentido, los miembros de la comunidad educativa consideran que los niños con discapacidad cognitiva presentan dificultades en el proceso académico, ya que, las aptitudes intelectuales, los ritmos de aprendizajes y los procesos de razonamiento y comprensión de ideas son complejos. Otra de las dimensiones que se trabajan con los niños con discapacidad son sus relaciones con los demás personas, por eso se considera satisfactorio que los niños en el proceso de inclusión se relacionen con otros niños de su misma edad y de su mismo contexto, esto puede favorecer considerablemente su desarrollo social y emocional, además de brindar oportunidades a los estudiantes teniendo en cuenta sus capacidades es necesario implementar estrategias pedagógicas en el área de educación física las cuales sean incluyentes y los docentes puedan adaptar en cada una de las clases.

6. CONCLUSIONES

- Teniendo en cuenta el análisis de los resultados obtenidos en la investigación, nos permite concluir que la comunidad educativa, de la Institución san Fernando abordan la discapacidad cognitiva con vacíos conceptuales y apropiados del tema, durante las clases se observó que hace falta la implementación de estrategias alternativa para la inclusión de estudiantes con discapacidad cognitiva y una hay una buena adecuación en las estrategias implementadas por los docentes en el área de educación física que permitan la inclusión de los estudiantes con discapacidad cognitiva
- El análisis de los resultados obtenidos en la investigación, nos permite concluir que la comunidad educativa, de la Institución san Fernando abordan la discapacidad cognitiva con vacíos conceptuales y apropiados del tema, en acepción la docente de apoyo y la psicóloga, las cuales son las que guían el desarrollo de estrategias y de adaptaciones realizadas por las docentes titulares a la hora de trabajar con los estudiantes que presentan discapacidad cognitiva, la falta de apropiación de la teoría se ha convertido en una barrera para los procesos pedagógicos de enseñanza y aprendizajes, teniendo en cuenta la implementación de una pedagogía inclusiva, utilizan las respectivas adecuaciones curriculares que permitan de una manera positiva un aprendizajes significativos para los estudiantes con o sin discapacidad para desenvolverse en su entorno.
- La estrategias pedagógicas implementadas por los docentes de la institución educativa san Fernando en el área de educación física en los grados de primero a tercero es un trabajo, que en esta área las docentes no le presentan ningún impacto a la hora de trabajar adecuaciones o estrategias pedagógicas, lo que implica una falta de implementación de estrategias adecuadas para el estudiantes que presentan discapacidad en el aula ya que no presentan ningún tipo de modificaciones, adecuaciones, recomendaciones en la realización de dichas actividades, para lograr un estímulo de sus habilidades y necesidades físicas y emocionales en los estudiantes. En la información recolectada a los estudiantes con discapacidad y docentes el área de educación física se evidencia como se presenta una gran dificultad ya que los docentes titulares realizan contratan a otro expertos en el tema para que dirijan la clase, los cuales no presentan conocimiento de las dificultades de los estudiantes en la clase y debido a esto no le permite implementar modelos como el trabajo cooperativo, aprendizaje significativo, ya que solo enfocan su actividad a el trabajo del área de una manera general.
- Se pretende realizar estrategias para el área de educación física en las cuales se mejore los procesos de inclusión para los estudiantes con discapacidad cognitiva.
- A partir de las estrategias realizadas, para el área de educación física se pretende que la institución educativa, mejore su proceso de inclusión en dicha área y se le facilite a los docentes implementar nuevas metodologías para el trabajo con niños con discapacidad cognitiva.

7. RECOMENDACIONES

Procesos de sensibilización a directivos docentes, estudiantes y padres de familia, para disminuir las barreras actitudinales que se presentan en la institución educativa y en su entorno social.

Procesos de formación a docentes en las políticas de inclusión educativa para lograr cumplir, valorar y defender los derechos de sus estudiantes que presentan discapacidad cognitiva.

La utilización de las estrategias pedagógicas del área de educación física para los grados de primero a tercero para niños con discapacidad cognitiva, las cuales en su estructura presenta actividades que presentan un estructura: el estándar o campo de formación, tema, título, objetivo, secuencia de la actividad, evaluación, recurso y recomendaciones para tener en cuenta al trabajar con estudiantes que presentan discapacidad cognitiva esta se encuentran por estrategias o de manera general teniendo en cuenta la guía para atención educativa en el aula desde la diversidad.

Se recomienda que para futuras investigaciones se compruebe la validez y efectividad de las treinta estrategias planteadas para el área educación física. Con las cuales se espera mejorar los procesos de enseñanza y de aprendizaje y les permitan a las docentes trabajar de manera más significativa y participativa a sus estudiantes con discapacidad.

Mejor los procesos de inclusión a los estudiantes con discapacidad cognitiva en el área de educación física a través de las estrategias y las respectivas recomendaciones generales y grupales para el trabajo con los estudiantes que presentan dicha condición.

BIBLIOGRAFÍA

- ALONSO, Luis (2000). "¿Cuál es el nivel o dificultad de la enseñanza que se está exigiendo en la aplicación del nuevo sistema educativo? Revista EDUCAR V. 26, p. 53-7
- ÁLVAREZ, A y DEL RÍO, P. Educación y desarrollo: La teoría de Vigotsky y la Zona de Desarrollo Próximo. En: Coll, C. et. Al. (1990). Desarrollo y Educación II. Psicología de la educación. Madrid, Alianza Editorial, pp. 90 a 102.
- ARANDA, Rosalía E. EDUCACIÓN ESPECIAL: proceso en las adaptaciones curriculares. Madrid (España): editorial Pearson educación, 2002. P. 21-22
- ARNÁIZ Sánchez, Pilar. Currículum y atención a la diversidad. Murcia: Universidad de Murcia (España). 1999
- ARNAIZ, Pilar y DE HARO, R. Educación intercultural y atención a la diversidad. Granada (España): Fundación Educación y Futuro. 1997
- ARNAIZ, Sánchez Pilar y Garrido Gil, C. Las adaptaciones curriculares en la educación secundaria. Málaga, 1997
- ARROYAVE, Dora Inés. Atención a la diversidad educativa: hacía la re-creación de la cultura de la inclusión. Pg. 90
- ASOCIACIÓN AMERICANA DE RETARDO MENTAL. Citado por VERDUGO ALONSO, Miguel Ángel. Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la asociación americana sobre retraso mental de 2002. En siglo cero: revista española sobre discapacidad intelectual. 2003, Vol. 34, no 20, p 5.
- 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.
- BANDURA, Albert. Teoría del aprendizaje social. Madrid: Espasa Calpe. 1984.
- BARROWS, Howard. Una taxonomía de los métodos de aprendizaje basado en problemas. En: Medical Education. No. 20. Noviembre de 1986
- BATISTA, Enrique, PH, D. Lineamientos pedagógicos para la enseñanza y el aprendizaje. Universidad Cooperativa de Colombia. Editorial Educ. P. 110
- BILLOROU, Nina. Las competencias docentes en un escenario de cambio. Foro internacional de educación técnica y tecnológica. Bogotá 2008. (DIAPOSITIVAS) 26 diapositivas fondo claro letras gris y naranja.

Las competencias docentes en un escenario de cambio. Foro internacional de educación técnica y tecnológica. Bogotá 2008. (DIAPOSITIVAS) 26 diapositivas fondo claro letras gris y naranja.

BLANCO GUIJARRO, rosa. 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.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.1999. P. 13-16-23

BOOTH, Tony y AINSCOW, Mel. Índice de inclusión: desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. UNESCO. CSIE. P. 6

BLANCO GUIJARRO, Rosa. Las adaptaciones del currículo. En: MARCHESI, Alvaro, COLL, César y PALACIOS Jesús. Madrid (España): Editorial Alianza Psicología. 1999

BOWMAN, I. 'Teacher-training and the integration of handicapped pupils: some findings from a fourteen nation UNESCO study', *European Journal of Special Needs Education*, 1, 29–38. 1986

BRUNER, Jerome. *Early social interaction and language development*. Londres: Academic Press

COLL, César; SOLÉ. Los profesores y la concepción constructivista. En: COLL, César, *et al.* *El Constructivismo en el aula*. 13 ed. Barcelona: Editorial Graó. 2002. p.15

César; MAURI, Teresa y ONRUBIA J. Análisis y resolución de casos-problema mediante el aprendizaje colaborativo. En: Antoni BADIA. *Enseñanza y aprendizaje con TIC en la educación superior [En línea]*. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*. Vol. 3, N.º 2. UOC. 2006 [citado el 20/06/2008]. Disponible desde: http://www.uoc.edu/rusc/3/2/dt/esp/coll_mauri_onrubia.pdf

DE ZUBIRIA Julián. *Los Modelos Pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante*, Bogotá Magisterio, 2ª edición.

DEPARTAMENTO ADMINISTRATIVO NACIONAL DE ESTADÍSTICAS Risaralda Agosto de 2007. Citado por: Asociación de Discapacitados de Risaralda. *Lineamientos de política pública en discapacidad en el municipio de Pereira: Borrador de trabajo.. Pereira: ASODIRIS. 2008. P.6.*

-Risaralda Agosto de 2007. Citado por: Asociación de Discapacitados de Risaralda. *Lineamientos de política pública en discapacidad en el municipio de Pereira: Borrador de trabajo.. Pereira: ASODIRIS. 2008. P. 10.*

-Risaralda Agosto de 2007. Citado por: Asociación de Discapacitados de Risaralda. Lineamientos de política pública en discapacidad en el municipio de Pereira: Borrador de trabajo.. Pereira: ASODIRIS. 2008. P. 19.

-Presentación de los Resultados del registro para la localización y caracterización de las personas con discapacidad. Risaralda Agosto de 2007. Citado por: Asociación de Discapacitados de Risaralda. Lineamientos de política pública en discapacidad en el municipio de Pereira: Borrador de trabajo.. Pereira: ASODIRIS. 2008. P. 13.

DIPLOMADO SOBRE INCLUSIÓN EDUCATIVA. Estrategias pedagógicas flexibles. Santa Rosa de Cabal. 2011. 26 Diapositivas. Color.

DUK, Cynthia. HERNÁNDEZ, Ana M. SIUS, Pía. LAS ADAPTACIONES CURRICULARES: Una estrategia de individualización de la enseñanza. P.2- 4- 8

FERBER, Horacio M. y BILLOCH, Lucrecia. Equidad y calidad para atender a la diversidad. En: Primer Congreso Internacional de Integración de niños con discapacidad a la escuela común. Buenos Aires (Argentina): Ed. Buenos Aires. 2002. P. 101.

FEUERSTEIN, Reuven.. Instrumental Enrichment. An Interuention Program for Cognitiue Modifiability. Baltimore: University Park Press. 1980

FLÓREZ OCHOA Pedagogía del Conocimiento. España: Mcgraw Hill. Segunda Edición. 2005. P. 168, 169, 171

-Hacia una pedagogía del conocimiento. Bogotá: editorial Macgraw- hill, 1998. p, 60

FUNDACIÓN INPE – ICBF. Memorias del proceso Fortalecimiento de redes comunitarias para la prevención e integración de Personas con discapacidad, desde un enfoque de RBC. 2006. Citado por UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA y GOBERNACIÓN DE RISARALDA. Guía para la atención educativa en el aula desde la diversidad. Pereira: UTP. 2011. P. 79.

GARZÓN O. Martha Lucía; CASTELLANOS P. Wilson. Alto Vuelo: Experiencias Significativas de Educación Inclusiva de Población con Necesidades Educativas especiales en el departamento de Risaralda. Pereira (Colombia): Universidad Tecnológica de Pereira. 2007. P. 72-74.

GARDNER, Howard. Inteligencias múltiples: teoría en la práctica. 1 ed. New york (USA):2005

GONZÁLEZ DE M, Clara Inés. Ideas y estrategias pedagógicas para ayudar al niño con déficit de atención en sus primeros años escolares. Medellín: Fundación Gradas. 1997.

-Modelos pedagógicos [diapositivas] Santa Rosa de Cabal. Gobernación de Risaralda. 2011. 41 diapositivas, a color, con imágenes, power point.

-Las adaptaciones curriculares. Pereira (Risaralda). Universidad tecnológica de Pereira. 2010.

INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE MONTERREY. Las estrategias y técnicas didácticas en el rediseño. Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo.

JORBA, J. y CASELLAS, E.: Estratègies i tècniques per a la gestió social al'aula. Volum 1: la regulació i l'autoregulació dels aprenentatges. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona, Institut de Ciències de l'Educació. 1996

LABINOWICZ, Introducción a Piaget. Pensamiento, aprendizaje, enseñanza. Periodo y niveles propuestos por Piaget para el pensamiento infantil. Editorial Pearson. P. 60

LERNER (1981), citado por MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Fundamentación conceptual para la atención en el servicio educativo a estudiantes con discapacidad. Bogotá 2006

MELENDÉZ R. Lady. La educación especial en Costa Rica: fundamentos y evolución. San José (Costa Rica): EUNED, 2005. p. 47-63.

-Atención educativa a la diversidad [diapositiva]. UNED, 2007. 23 Diapositivas, Fondo azul y letra color blanco, power point.

-La inclusión escolar del alumno con discapacidad intelectual. Bogotá: GLARP IIPD. 2002 P. 15.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estrategias de apoyo a la gestión académica con enfoque inclusivo. Bogota: MEN. p.13. 2008

MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. Educación inclusiva con calidad: módulo nº 1, procedimientos y conceptos básicos para una educación inclusiva con calidad. Colombia, 2007. P. 13-15

MUÑOZ M. Luis Armando. Educación física de calidad o mentiras en cantidad. Edición 9. Neiva (Colombia): Universidad Sur colombiana

MUÑOZ M. Luis Armando. Educación física de calidad o mentiras en cantidad. 9 ed. Neiva. Universidad Sur colombiana. 2005. p 30.

MUÑOZ. Luis armando. Educación psicomotriz: cuarta unidad. Medellín (Colombia): editorial quinesis. 174p

-Educación inclusiva con calidad: módulo nº 1, procedimientos y conceptos básicos para una educación inclusiva con calidad. Colombia, 2007. P .14-15

-Fundamentación conceptual para la atención en el servicio educativo a estudiantes con discapacidad. Bogotá: MEN. 2006

-Fundamentación conceptual para la atención en el servicio educativo a estudiantes con discapacidad. Bogotá: MEN. 2006. P. 11-28-14

-Orientaciones pedagógicas para la atención educativa de estudiantes con discapacidad cognitiva. Bogotá (Colombia): MEN. P.16l. 2006

-Orientaciones pedagógicas para la atención a estudiantes en situación de discapacidad cognitiva. Bogotá (Colombia) 2004. P. 37

OEA y UNESCO. Educar en la diversidad. Módulo 4: aulas inclusivas. Santiago de Chile (Chile). 2004. P. 163-165-172-183-184-187

-Educar en la diversidad: Material de formación docente. Santiago de Chile (Chile): OEA. 2004

PERSPECTIVAS: REVISTA TRIMESTRAL DE EDUCACIÓN COMPARADA (París, UNESCO: Oficina Internacional de Educación), vol. XXIV, nos 3-4, 1994.P. 529-542

PERALTA BERBESI. Héctor José. Actividades físicas, deportivas, recreativas para el sector discapacitado. Edición 1. Medellín (Colombia): Universidad pedagógica nacional. P 18

PORTA Rodríguez, María Pilar. La importancia de las estrategias de autorregulación en el currículo. Estudio de un alumno con N.E.E en la E.S.O. En: Revista Gallego- portuguesa de psicología e educación, 2003. V.8, P.9

RUIZ, Jiménez, Lucero. La gestión educativa desde una visión sistemática e integradora. Universidad de Manizales, facultad de educación febrero 2005.

SALAS, Sonia. Psi Gral. I. diapositivas 6 fondo café letra blanca.

SCHALOCK, Robert. Hacia una nueva concepción de la discapacidad. En Jornada Científica de Investigación sobre Personas con Discapacidad (3: 18-20, Marzo Salamanca, España). Universidad de Salamanca, España, 1999. p. 6.

SECRETARIA DE EDUCACIÓN PARA LA CULTURA Medellín (Colombia).Tecnología de Antioquía. 2005, P. 51

-----Integración escolar en Antioquía un reto hacia la inclusión: componente modelo pedagógico. Medellín (Colombia).Tecnología de Antioquía. 2005, P 50-51

STEMBERG, Robert J. Inteligencia as developing expertise. Psicología educativa contemporánea: 1999

SUAREZ, Tania. Unidad de atención integral (UAI). Pereira (Colombia). Observación inédita, 2011

TUJUILLO NAVAS. Fernando. Conocer y practicar la gimnasia deportiva. [en línea]. 1 ed. Buenos aires (argentina). 2009. [citado el 19 de agosto]. P 1. Tomado de <www.elfdeportes.com>

UNESCO. Temario Abierto Sobre Educación Inclusiva: El desarrollo de una evaluación, acreditación y promoción inclusivas. Edición: Rosa Blanco Guijarro. Santiago de Chile (Chile): 2004.

UNIVERSIDAD CATÓLICA DE VALPARAÍSO. Plan Maestro, Capacitación 2. Centro zonal zona centro.

VYGOTSKI, L.S. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Cambridge MA: Harvard University Press. 1978; traducción: Barcelona: Crítica, 1979. P.57-99

WEHMEYER, Michael. Self-determination and the education of student with mental retardation, Education and Training in mental retardation. Kansas (USA) 1992

WILFRED, Brennan. "El currículum para niños con necesidades educativas especiales", Siglo XXI editores. 1988

AGUILAR MONTOYA, Gilda. Del Exterminio a la Educación Inclusiva: Una visión desde la discapacidad. En: V Congreso Educativo Internacional: De la educación tradicional a la educación inclusiva. [En Línea] Santiago de Chile: Departamento de Educación Especial / Ministerio de Educación Pública. 2004. [citado el 26-07-2011]. Disponible desde: www.discapacidaduruguay.org/noticias.asp

ARNAIZ SÁNCHEZ, Pilar. Currículum y atención a la diversidad. [En línea] Murcia (España): Universidad de Murcia. p.3. 1999 [Citado el 14-04-2011]. Disponible desde: <http://ftp.cprcieza.net/pdf/UNIDAD1.pdf>

AVRAMIDIS, Elias y NORWICH, Brahm. Las actitudes de los profesores hacia la integración y la inclusión: revisión de la bibliografía sobre la materia revista [En línea]. European Journal of Special Needs Education, Vol. 17, No. 2. P. 129–147. 2002 [Citado el 25-01-2012] Disponible desde: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2134859>

CEDEÑO Ángel, Fulvia. Colombia, hacía la educación inclusiva de calidad [en línea]. Bogotá D. C. (Colombia): MEN, 2005. [citado el 22 de Marzo de 2011]. Disponible desde: <http://www.neurociencias.org.co/downloads/educacion_hacia_la_inclusion_con_calidad.pdf>

CLARO, Juan Pablo. Estado y Desafíos de la Inclusión Educativa en las Regiones Andina y Cono Sur. REICE. [En línea]. Vol. 5, N° 5. 2007. [Citado el 28 de febrero de 2011] Disponible desde: <<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2521615>>

COLL, cesar.et al. Constructivismo en la escuela. Editorial grao Barcelona (España). 1993-2007. p 15 {en línea} disponible desde http://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=BzOef9UIDb4C&oi=fnd&pg=PT5&dq=el+constru+ctivismo+en+el+aula&ots=yNBExkt7_w&sig=yINaoXwDJ6DdcPle1obGdzNwGyg#v=onepage&q&f=false

COLOMBIA. CONGRESO DE LA REPUBLICA. Ley 1098 por la cual se expide el Código de Infancia y Adolescencia (8 de noviembre de 2006). [En línea]. Bogotá (Colombia): Diario oficial No 46.446.[citado el 17 de abril de 2011] Disponible desde www.secretariassenado.gov.co/.../ley/.../ley_1098_2006.html

-Ley 1145 por la cual se organiza el Sistema Nacional de Discapacidad. (10 de julio de 2007) [En línea]. Bogotá (Colombia): Diario Oficial No 46.685 [citado el 17 de julio de 2011]. Disponible desde: http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley/2007/ley_1145_2007.html

-Ley 115 por la cual se expide la Ley General de Educación (8 febrero de 1994) [En línea]. Bogotá (Colombia): 1994 [Citado el 26 de marzo de 2011]. disponible desde http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

-Ley 1346 por la cual se aprueba la Convención de los Derechos de las Personas con Discapacidad (31 de julio de 2009). [En línea]. Bogotá (Colombia): Diario Oficial No. 47.427 [citado el 17 de abril de 2011]. Disponible desde: http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley/2009/ley_1346_2009.html

-361. (7 febrero, 1997). [En línea]. Bogotá (Colombia): Diario Oficial No 42.978. 11 de febrero de 1997. [citado el 16 de abril de 2011]. Disponible desde www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley/1997/ley_0361_1997.html

-715 (21 de diciembre de 2001). [En línea]. Bogotá (Colombia): Diario Oficial No 44.654. [citado el 17 de abril de 2011]. Disponible desde www.menwed.mineduccion.gov.co/normas/715

-Ley 762 por la cual se aprueba la Convención Interamericana para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra las Personas con Discapacidad (5 de agosto de 2002). [En línea]. Bogotá (Colombia): Diario Oficial No 44.889 [citado el 17 de julio de 2011]. Disponible desde: http://www.secretariassenado.gov.co/senado/ley0762_2002.html

CONCEJO DE PEREIRA. Acuerdo 103 de diciembre de 2011 por el cual se aprueba la política pública de discapacidad para el municipio de Pereira. [En línea] Pereira (Colombia): Concejo Municipal de Pereira. 2011 [Citado el 08-01-2012] Disponible desde: <http://www.concejopereira.gov.co/es/?acc=documentos&fnc=listdocs>

_[En línea]. Bogotá (Colombia): 2003. P. 13. [Citado el 28 de febrero de 2011]. Disponible desde <http://www.secretariassenado.gov.co/estudios-ARD/028%20Discapacidad%20Cognitiva.pdf>

-Estudio de Antecedentes sobre discapacidad cognitiva. [En línea]. Bogotá (Colombia): 2003. [Citado el 28 de febrero de 2011]. Disponible desde <http://www.secretariassenado.gov.co/estudios-ARD/028%20Discapacidad%20Cognitiva.pdf>

DE MIGUEL, Mario. Metodologías de enseñanza para el desarrollo de competencias. Orientaciones para el profesorado universitario ante el Espacio Europeo de Educación Superior. En: Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado. [En línea]. Vol. 20, No 3 de 2006 [Citado el 2 de mayo de 2011] <<http://redalyc.uaemex.mx/pdf/274/27411311017.pdf>>

DEPARTAMENTO ADMINISTRATIVO NACIONAL DE ESTADÍSTICAS. Boletín Censo General 2005 Discapacidad-Colombia. [En línea]. Bogotá (Colombia): DANE. 2005. Citado el [18 de abril de 2011]. Disponible desde: <<http://www.dane.gov.co/files/censo2005/boletin1.pdf>>

DEPARTAMENTO NACIONAL DE PLANEACIÓN. CONPES 80: Política Públicas de Discapacidad. [En línea]. Bogotá (Colombia): 2004. [Citado el 18 de abril de 2011]. Disponible desde: www.minicultura.gov.co/index.php?idecategorias

DIAS M, Rita. Las representaciones de las familias de los jóvenes con deficiencia mental ante la filosofía de la educación inclusiva. [En línea] Salamanca, (España): Universidad de Salamanca. 2003. [Citado el 27 de marzo de 2011] Disponible desde: <<http://www.educacion.es/teseo/>>

ESTEVE, Francesc Marc y otros. La escuela inclusiva. [En línea] Castellón de la Plana (España): Universitat Jaume. Jornades de Foment de la Investigació. 2005. p. 12 [Citado el 20-01-2012] Disponible desde: <http://www.uji.es/bin/publ/edicions/jfi11/9.pdf>

GARZÓN, Osorio Martha. Atención Educativa de la población con barreras para el aprendizaje y la participación. [En línea]. Pereira (Colombia): Universidad Tecnológica de Pereira 2008. [Citado el 18 de abril de 2011]. Disponible desde: <http://plataforma.utp.edu.co>

LE BULCH. Jean. teoría practica de educación física. Viref. [en línea]. Medellín (Colombia): editorial universidad de Antioquia. 2011 [citado el 19 de agosto]. Disponible desde: <www.viref.udea.edu.co/contenido/publicaciones/memoria_expo/educación_física/teoría_pdf>

MARTINEZ, José. Discapacidad: evolución de conceptos. [En línea] [42 diapositivas en power point]. Facultad de Medicina- Centro Regional de Investigaciones Biomédicas. Universidad de Castilla la Mancha. 2011. [citado el 20-03-2011]. Disponible desde: http://campus.usal.es/~lamemoriaparalizada/documentos/pdf/martinez_perez.pdf

MELÉNDEZ R. Lady. Educación para la diversidad: Compromiso histórico con el desarrollo de América Latina. [En línea] Costa Rica: Ministerio de Educación Pública-Departamento de Educación Especial. [citado el 17 de abril de 2011]. Disponible desde: http://www.google.com.co/url?sa=t&rct=j&q=mel%C3%A9ndez%20r.%20lady.%20educaci%C3%B3n%20para%20la%20diversidad%3A%20compromiso%20hist%C3%B3rico%20con%20el%20desarrollo%20de%20am%C3%A9rica%20latina&source=web&cd=1&ved=0CC0QFjAA&url=http%3A%2F%2Fhistoria.fcs.ucr.ac.cr%2Fcongr-ed%2Fcrica%2Fponencias%2Flady_melendez2.doc&ei=l6s-T6yRAomCgAf0yJmoCA&usq=AFQjCNEH0dmTwLFI9DW6Jrc6u-OrknKiyQ&sig2=te7n2sCJXvfv9jC6ihb_Bw&cad=rja

-La inclusión educativa del alumno con discapacidad intelectual: estrategias convergentes de gestión educativa multinivel. En: Primer Congreso Iberoamericano de Discapacidad Cognitiva. Pereira. 2010. 23 diapositivas a color, Archivo pdf.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Decreto 2082. (18 de noviembre). [En línea]. Bogotá (Colombia): Diario Oficial No 42.922. 20 de noviembre de 1996. [citado el 17 de abril de 2011]. Disponible desde www.presidencia.gov.co/.../decretoslinea/.../dec2082181996.pdf

MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. serie lineamientos curriculares: Educación Física, Recreación y Deporte, Entidades y Personas Participante: [EN LINEA]. 2 Ed. Bogotá (Colombia). [citado el 19-08-2011]. disponible desde: www.mineduacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf3.pdf P 16.

-Decreto 366. (9 de febrero de 2009) [En línea]. Bogotá (Colombia): Diario Oficial [citado el 17 de abril de 2011]. Disponible desde: www.dmsjuridica.com/2009/DECRETO_366_DE_2009.htm

-----Orientaciones pedagógicas para la atención a estudiante con discapacidad cognitiva. MEN. Bogotá D.C (Colombia): Julio de 2007. [citado el: 05 de mayo de 2011]. Desde: http://www.areandina.edu.co/bienestar/documentos/LINEAMIENTOS_DISCAPACIDAD_COGNITIVA.pdf

-Plan Decenal de Educación 2006 -2016 [En línea]. Bogotá (Colombia): MEN. 2009 [citado el 17 de abril de 2011]. Disponible desde: www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-121218_archivo.pdf

-----2565. 24 de octubre de 2003. [En línea]. Bogotá (Colombia): MEN. 2003 [citado el 17 de abril de 2011]. disponible desde www.mineduacion.gov.co/1621/article-85960.html

NACIONES UNIDAS. Convención de los derechos de personas con discapacidad. New York (Estados Unidos) 2006. [en línea] [citado el 15 de agosto de 2011]. Desde: <http://www.un.org/disabilities/convention/signature.shtml>

ORGANIZACIÓN DE ESTADOS IBEROAMERICANOS (OEI). Metas Educativas para América Latina 2021 2014 [En línea]. Buenos aires (Argentina): OEI 2010 [Citado el 14-04-2011]. Disponible desde: www.oei.es/metas2021/

----- En línea] OEI. 2021 Metas educativas. 2011 [Citado el 03-01-2012]. Disponible desde: <http://www.oei.es/inclusiva.php>

-Programa Iberoamericano para la inclusión educativa. [En línea] OEI. 2021 Metas educativas. 2011 [Citado el 03-01-2012]. Disponible desde: <http://www.oei.es/inclusiva.php>

-La declaración de Managua. [En línea] Managua (Nicaragua): . OEA. 1993 [Citado el 14-04-2011]. Disponible desde: www.inclusion-ia.org/documentos/managua.pdf

ORGANIZACIÓN DE NACIONES UNIDAS (ONU). Conferencia Mundial de Derechos Humanos [En línea]. Geneva (Suiza: Oficina de las Naciones Unidas para los derechos humanos. 1993 [Citado el 14-04-2011]. Disponible:: [http://www.unhchr.ch/huridocda/huridoca.nsf/\(Symbol\)/A.CONF.157.23.Sp?Opendocument](http://www.unhchr.ch/huridocda/huridoca.nsf/(Symbol)/A.CONF.157.23.Sp?Opendocument)

-Convención sobre los Derechos del Niño [En línea]. Washington (EEUU): Oficina de las Naciones Unidas para los derechos humanos. 1989 [Citado el 14-04-2011]. Disponible:: <http://www2.ohchr.org/spanish/law/crc.htm>

-Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad [En línea]. Washington (EEUU): Oficina de las Naciones Unidas para los derechos humanos. 2006 [Citado el 14-04-2011]. Disponible desde: www.convenciondiscapacidad.es/

-Normas uniformes sobre igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad [En línea]. Washington (EEUU): Oficina de las Naciones Unidas para los derechos humanos. 1993 [Citado el 14-04-2011]. Disponible desde: www.un.org/spanish/disabilities/default.asp?i

ORGANIZACIÓN MUNDIAL DE LA SALUD.[En línea] Ginebra (Suiza):. OMS. 2001. [Citado el 21de abril de 2011]. Disponible: desde: <http://www.geocities.com/deflox/8conc.htm>

-health, better lives: children and young people with intellectual disabilities and their families. Bucharest (Romania) 2010. [en línea] [citado el 14 de agosto de 2011] Desde: <http://www.euro.who.int/data/assets/pdf_file/0003/126408/e94421.pdf >

-Clasificación Internacional del Funcionamiento, la discapacidad y la Salud. CIDDM-2. [En línea] Ginebra (Suiza):. OMS. 2001. [Citado el 21de abril de 2011]. Disponible: desde: <http://www.geocities.com/deflox/8conc.htm>

PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. Constitución Política de Colombia. [En línea]. Bogotá (Colombia):1991 [citado el 8 de abril de 2011] .Disponible desde <http://web.presidencia.gov.co/constitución/index.pdf>

-Plan Nacional de Desarrollo 2010 - 2014. [En línea] Bogotá (Colombia): Presidencia de la República. 2010 [citado el 14 de abril de 2011]. Disponible desde www.mineducacion.gov.co/cbn/1665/article-254025.html

RIOS, Mercedes. Educación física y discapacidad prácticas corporales inclusivas [En línea]. Medellín (Colombia) 2007. [citado el 2 de agosto 2011] tomado de [viref.edu.co/contenido/publicaciones/expo2007/discapacidad_2007.pdf]

ROCHA JIMENEZ, José; constitución y ciudadanía. Colombia: Una nación multicultural. 2007. [en línea] [citado el 3 de Septiembre de 2011]. Desde: <<http://blogjus.wordpress.com/2007/05/12/diversidad-etnica-y-cultural-articulo-7/>>

RODRÍGUEZ, Guillermo. La cultura escolar inclusiva: Algunas reflexiones desde las vivencias. [En línea] Bogotá (Colombia): Congreso Internacional Educación Para Todos, Los retos de educar en la diversidad. Fundación Saldarriaga Concha. 2011 [Citado el 05 de noviembre de 2011]. Disponible desde: <http://www.saldarriagaconcha.org/NewsDetail/817/1/MemoriasdelCongresoInternacionalEducacionParaTodosLosretosdeeducarenladiversidad>

STAINBACK, S.-STAINBACK, W. (1992). Curriculum Considerations in Inclusive Classrooms. Citado por CEDEÑO A. Fulvia. Colombia, hacia la educación inclusiva de calidad [en línea]. Bogotá D. C. (Colombia): MEN, 2005. [citado el 22 de Marzo de 2011]. Disponible desde: <http://www.neurociencias.org.co/downloads/educacion_hacia_la_inclusion.pdf>

TEBAR B. Lorenzo. La educación inclusiva o la revolución escolar. REDINED [en línea]. Coruña (España). [Citado el 22 de Marzo de 2011]. pg. 5-7. Disponible desde <<http://www.inclues.org/english/doc/inclred/reovl/EDINCLREVOLESCOLAR.htm>>

ESTANDARES EDUCATIVOS DE EDUCACION FISICA PARA EDUCACION BASICA.[en líneas] San salvador(salvador): ed. Marzo 2004.[citado el 2 -09-11] disponibles www.mportal.edu.sv/NR/rdonlyres/2c774b61-4304-4BA3-9AOF-E5556E90DA65/O/1-fisaca_o_pdf..

UNESCO. Marco de Acción de Dakar Educación para Todos [En línea]. Dakar (Senegal): 2000 [Citado el 14-04-2011]. Disponible desde: www.unesco.org/.../dakfram_spa.shtml-Francia

-----[En línea]. Salamanca (España): UNESCO. 1994 [Citado el 14-04-2011]. Disponible desde: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF

-----Conferencia Mundial de educación para todos [En línea]. Jotiem: (Tailandia): 1990 [Citado el 14-04-2011]. Disponible desde: www.unesco.org/.../jotiem_spa.shtml

-----Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales. [En línea]. Salamanca (España): UNESCO. 1994 [Citado el 14-04-2011]. Disponible desde: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF

-----Declaración Universal sobre la Diversidad Cultural: identidad, diversidad y pluralismo. En: Cumbre Mundial sobre el Desarrollo Sostenible (26 de Agosto al 04 de Septiembre de 2002). [en línea] Johannesburgo (Sudáfrica). UNESCO. Pg. 4. [Citado el 18 de Abril de 2011]. Disponible desde: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001271/127162s>

-----Foro mundial de la educación de Dakar 2000. [En línea]. Salamanca (España): UNESCO. 1994 [Citado el 14-04-2011]. Disponible desde: http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF

ANEXOS

Anexo 1 formato de entrevista rector

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL.

Lugar:

Fecha:

Hora inicio:

hora final:

Entrevistado:

Entrevistador:

Objetivo:

Preguntas	respuestas	categorías	conclusiones
¿Cómo ha asumido el proceso de escolarización de niños con discapacidad cognitiva dentro de la institución?			
¿Qué piensa acerca de que las instituciones de educación formal se estén encargando de los estudiantes con discapacidad cognitiva? ¿Por qué?			
¿La institución ha tenido algún tipo de obstáculo en relación con la atención a los niños con discapacidad? ¿Cuáles?			

¿Qué gestiones se han hecho en la institución para obtener recursos para la atención de los niños con discapacidad cognitiva?			
¿Cómo describe la relación entre los estudiantes con discapacidad cognitiva y las demás personas de la institución en los espacios académicos?			
¿En qué aspectos del PEI de la institución considera usted que se posibilita la inclusión de niños con discapacidad cognitiva? ¿Por qué?			
¿Cómo describe las actividades implementadas por los docentes en cuanto a la aceptación e integración de los niños con discapacidad cognitiva?			
¿Considera que el estudiante con discapacidad cognitiva puede alcanzar las competencias mínimas de las áreas que proponen los estándares? ¿Por qué?			
¿Qué sabe usted acerca de la discapacidad cognitiva?			
¿Qué responsabilidades se les asignan a los estudiantes con discapacidad cognitiva dentro de la organización del colegio?			
¿De qué recursos dispone la institución para propiciar espacios de aprendizaje a estudiantes con discapacidad cognitiva?			
¿Cómo es la participación de los estudiantes con discapacidad cognitiva?			
¿Cómo es la participación de los padres de familia de los estudiantes con discapacidad cognitiva en las actividades realizadas por la institución?			

Anexo 2 formato de entrevista Docente de apoyo

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL.

Lugar:

Fecha:

Hora inicio:

hora final:

Entrevistado:

Entrevistador:

Objetivo:

Preguntas	respuestas	categorías	conclusiones
¿Podría describirnos cómo ha sido asumido el proceso de escolarización de niños con discapacidad cognitiva a nivel institucional?			
¿Qué piensa de que los estudiantes con discapacidad cognitiva estén en un aula formal? ¿Por qué?			
¿En su labor como docente de apoyo qué obstáculos ha podido evidenciar en el acceso de los niños con discapacidad cognitiva a la institución?			
¿Podría describirnos cómo ha sido la actitud de los demás niños frente a sus compañeros con discapacidad cognitiva? ¿A qué cree que se deba esta actitud? ¿Qué ha hecho usted frente a esa actitud?			
¿Piensa usted que los recursos que se tienen hasta el momento para atender a los niños con discapacidad cognitiva son suficientes? ¿Por qué? ¿Qué gestiones se han hecho en la institución para obtener más recursos?			

¿Cómo describe la relación entre los estudiantes con discapacidad cognitiva y las demás personas de la institución en los espacios académicos?			
¿En qué aspectos del PEI de la institución considera usted que se posibilita la inclusión de niños con discapacidad cognitiva? ¿Por qué?			
¿Qué apoyos reciben los estudiantes con discapacidad cognitiva en su proceso de aprendizaje?			
¿Qué cambios ha evidenciado durante el proceso académico y comporta mental de los estudiantes con discapacidad cognitiva?			
¿Considera que el estudiante con discapacidad cognitiva puede alcanzar las competencias mínimas de las áreas obligatorias y fundamentales? ¿Por qué?			
¿Qué sabe usted acerca de la discapacidad cognitiva?			
¿Cuántos estudiantes con discapacidad cognitiva hay en el aula de apoyo?			
¿Qué dificultades en el aprendizaje de los niños con discapacidad cognitiva se presentan con más regularidad en la institución en general?			
¿Considera que es recomendable que el estudiante con discapacidad cognitiva trabaje en grupo? ¿Por qué? ¿Qué criterios se deben utilizar para la conformación de éstos?			
¿Qué responsabilidades se les deben asignar a los estudiantes con discapacidad cognitiva en un trabajo en grupo?			
¿Qué acciones se aconseja realizar para propiciar buenos ambientes de aprendizaje para los estudiantes con			

discapacidad cognitiva?			
¿Ha hecho modificaciones al currículo para el trabajo con estudiantes con discapacidad cognitiva? ¿En qué áreas? ¿Podría darnos algún ejemplo?			
¿Cómo evalúa a los estudiantes con discapacidad cognitiva?			
¿De qué recursos dispone para propiciar espacios de aprendizaje y formación personal a estudiantes con discapacidad cognitiva? ¿Cómo los utiliza?	Anexo 3 formato de entrevista Padres de familia		
¿Cómo describe las estrategias pedagógicas que utiliza para la intervención con niños con discapacidad cognitiva?	UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL.		
¿Cómo describe las estrategias pedagógicas que utiliza para la intervención con niños con discapacidad cognitiva?	hora final:		
¿Tiene conocimiento de planes de estudio adaptados para el área de ciencias sociales para niños con discapacidad cognitiva?	respuestas	categorías	conclusiones
¿Cómo conoce la discapacidad cognitiva?			
¿Qué criterios piensa utilizar para la selección de contenidos en el área de educación física?			
¿Qué estrategias se están implementando en la institución para la inclusión de su hijo?			
¿Cuál parte activa de la comunidad educativa que tiene su hijo en los aspectos académicos?			

¿Cree usted que la actitud de su hij@ frente a lo académico varía de la casa al colegio? ¿Por qué?			
¿Cómo describe la relación de su hij@ con otro niños?			
¿Considera que las actividades que plantea el docente dentro de la institución son suficientes para el desarrollo cognitivo del niño es decir que no requiere de más apoyo en el hogar? ¿Por qué?			
¿Qué apoyos recibe su hij@ para la elaboración de tareas y actividades en casa? ¿De parte de quién las recibe?			
¿Qué cambios ha evidenciado en su hij@ desde que comenzó el proceso académico?			
¿Considera que su hij@ puede alcanzar los objetivos mínimos de las asignaturas que se dan en la escuela? ¿Por qué?			
¿Qué sabe usted acerca de la discapacidad cognitiva?			
¿Cómo describe su hij@ las actividades que realiza la profesora en clase?			
¿Cómo describe el rendimiento académico de su hij@ en el área de educación física?			
¿Qué temas le han causado más dificultad a su hij@ en el área de educación física?			
¿Qué cree usted que su hij@ debería aprender en el área de educación física?			

Anexo 4 formato de entrevista Estudiante

UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
 FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
 DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
 LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL.

Lugar:

Fecha:

Hora inicio:

hora final:

Entrevistado:

Entrevistador:

Objetivo:

Preguntas	respuestas	categorías	conclusiones
¿Cómo te ha parecido entrar a estudiar a esta escuela? ¿Por qué?			
¿Qué es lo que más te ha gustado de entrar a estudiar aquí?			
¿Cuáles son las cosas que no te han gustado de estar en este colegio?			
¿Hace cuanto estudias en este colegio?			
¿Estudias con algunos compañeros de grados anteriores? ¿Cómo te llevas con ellos?			
¿Cuándo juegan tus compañeros te invitan? ¿Qué papel haces en el juego?			
¿Alguna vez has tenido que hablado con el coordinador, el rector, la docente de apoyo...? ¿Cómo te trataron? ¿Fueron amables contigo? ¿Te ayudaron?			
Cuando hay actividades en grupo ¿tus otros compañeros te tienen en cuenta para el trabajo?			
¿Has tenido problemas con alguno de tus compañeros? ¿Cuáles problemas? ¿Cómo se han solucionado esos problemas?			
¿En clase te gusta trabajar solo o prefieres hacerlo con tus compañeros? ¿Por Qué?			
En este año, ¿Qué has aprendido en educación			

<p>física? ¿Podrías contarnos? O hacer un dibujo y luego explicárnoslo.</p>			
<p>¿Te parece difícil hacer las tareas? ¿Qué es lo más difícil de hacer las tareas?</p>			
<p>¿Cuando trabajas en grupo siempre lo haces con los mismos compañeros?</p>			
<p>En los trabajos en grupo ¿quién escoge tus compañeros, tú o la profesora?</p>			
<p>¿Qué te toca hacer en los trabajos en grupo? ¿Podrías realizar un dibujo donde muestres cuál es tu papel en el grupo de trabajo?</p>			
<p>¿Cómo te gustan más los exámenes, cuando al profesora te pregunta y debes responderle hablando o cuando tienes que escribir las respuestas? ¿Por Qué?</p>			
<p>¿Te gusta educación física? ¿Por Qué?</p>			
<p>¿Cómo te va en educación física? ¿Cuál es tu tema favorito? ¿Qué te gustaría aprender en esa materia?</p>			
<p>¿Qué es lo más difícil de aprender en educación física? ¿Por qué crees que te causa dificultad?</p>			
<p>¿Te gusta participar en clase cuando hay alguna pregunta por responder, o alguna actividad que hacer? ¿Por Qué?</p>			

Anexo 5 formato de entrevista Coordinador (es)

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL.**

Lugar:

Fecha:

Hora inicio:

hora final:

Entrevistado:

Entrevistador:

Objetivo:

Preguntas	respuestas	categorías	conclusiones
¿Cómo ha asumido el proceso de escolarización de niños con discapacidad cognitiva dentro de la institución?			
¿Implementa algún tipo de actividades para la aceptación y la interacción de los estudiantes en condición de discapacidad cognitiva con el resto de la institución? ¿Cuáles?			
¿Qué piensa acerca de que las instituciones de educación formal se estén encargando de los estudiantes con discapacidad cognitiva? ¿Por qué?			
¿Tienen los estudiantes con discapacidad cognitiva dificultades en la disciplina?, ¿cómo las maneja?			
¿Se comunica regularmente con los profesores que tienen en sus aulas estudiantes con discapacidad cognitiva? ¿De qué forma lo hace? ¿Para qué lo hace?			
¿Considera usted que los niños con discapacidad cognitiva tienen más posibilidad de llegar a ser conflictivos que los niños sin discapacidad cognitiva? ¿Por qué?			
¿Sabe usted si los profesores realizan y aplican modificaciones al currículo para trabajar con los niños en condición de discapacidad cognitiva?			
¿Considera que el			

<p>estudiante con discapacidad cognitiva puede alcanzar un comportamiento adecuado con las reglas mínimas de convivencia que plantean los estándares de competencias ciudadanas? ¿Por qué?</p>			
<p>¿Qué sabe usted acerca de la discapacidad cognitiva?</p>			
<p>¿Qué responsabilidades se les asignan a los estudiantes con discapacidad cognitiva dentro de la construcción de un espacio normativo y de valores en el colegio?</p>			
<p>¿Sabe usted cuáles estrategias han diseñado en el aula los docentes en cuanto a la adaptación de normas y valores para que los niños con discapacidad cognitiva puedan acceder a un espacio tranquilo y normativo? ¿Podría contarnos sobre algunas?</p>			

Anexo 6 formato de entrevista Docente titular

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL.**

Lugar:

Fecha:

Hora inicio:

hora final:

Entrevistado:

Entrevistador:

Objetivo:

Preguntas	respuestas	categorías	conclusiones
¿Cómo ha asumido el proceso de escolarización de niños con discapacidad cognitiva dentro de su aula de clase?			
¿Cuáles son las principales dificultades que se le presentan en el aula?			
¿Qué herramientas le brinda la docente de apoyo para su trabajo en el aula con los estudiantes en condición de discapacidad cognitiva?			
¿Los padres de los estudiantes con discapacidad cognitiva están al tanto de los procesos educativos de sus hijos?			
¿Qué piensa de que los estudiantes con discapacidad cognitiva estén en un aula con los demás niños? ¿Por Qué?			
¿Cómo es la actitud de los estudiantes con discapacidad cognitiva en el aula?			
¿En su labor como docente qué obstáculos ha podido evidenciar en el acceso de los niños con discapacidad cognitiva a la institución?			
¿Podría describirnos cómo ha sido la actitud de los demás niños frente a sus compañeros con discapacidad cognitiva? ¿A qué cree que se deba esta actitud? ¿Qué ha hecho usted frente a esa actitud?			
¿Piensa usted que los			

recursos que se tienen hasta el momento para atender a los niños con discapacidad cognitiva son suficientes? ¿Por qué? ¿Qué gestiones se han hecho en la institución para obtener más recursos?			
¿Cómo describe la relación entre los estudiantes con discapacidad cognitiva y las demás personas de la institución en los espacios académicos?			
¿En qué aspectos del PEI de la institución considera usted que se posibilita la inclusión de niños con discapacidad cognitiva? ¿Por qué?			
¿Qué apoyos reciben los estudiantes con discapacidad cognitiva en su proceso de aprendizaje?			
¿Qué cambios ha evidenciado durante el proceso académico y comporta mental de los estudiantes con discapacidad cognitiva?			
¿Considera que el estudiante con discapacidad cognitiva puede alcanzar las competencias mínimas de las áreas obligatorias y fundamentales? ¿Por qué?			
¿Qué sabe usted acerca de la discapacidad cognitiva?			
¿Cuántos estudiantes con discapacidad cognitiva hay en su clase?			
¿Qué dificultades en el aprendizaje de los niños con discapacidad cognitiva se presentan con más regularidad en el salón? ¿A cree que se deben esas dificultades?			
¿Considera que es recomendable que el estudiante con discapacidad cognitiva trabaje en grupo? ¿Por			

qué? ¿Qué criterios se deben utilizar para la conformación de éstos?			
¿Qué responsabilidades se les deben asignar a los estudiantes con discapacidad cognitiva en un trabajo en grupo?			
¿Qué acciones se aconseja realizar para propiciar buenos ambientes de aprendizaje para los estudiantes con discapacidad cognitiva?			
¿Ha hecho modificaciones al currículo para el trabajo con estudiantes con discapacidad cognitiva? ¿En qué áreas? ¿Podría darnos algún ejemplo?			
¿Cómo evalúa a los estudiantes con discapacidad cognitiva?			
¿De qué recursos dispone para propiciar espacios de aprendizaje y formación personal a estudiantes con discapacidad cognitiva? ¿Cómo los utiliza?			
¿Cómo describe las estrategias pedagógicas que usted usa para la atención niños con discapacidad cognitiva? ¿Por qué?			
¿Tiene conocimiento de planes de estudio adaptados para el área de educación física para niños con discapacidad cognitiva?			
¿Qué criterios piensa usted que deben ser utilizados para la selección de contenidos en el área de educación física?			
¿Sabe usted cuál ha sido la actitud de los demás niños frente a sus compañeros con discapacidad cognitiva? ¿Qué ha hecho usted frente a esa actitud?			
¿Cómo describe las actividades que implementa para la aceptación y la interacción de los estudiantes en condición de discapacidad			

cognitiva con el resto del grupo?			
¿Qué apoyos les da a los estudiantes con discapacidad cognitiva en su proceso de aprendizaje dentro de sus clases?			
¿Desde lo educativo usted prefiere que el estudiante con discapacidad cognitiva trabaje de forma individual o de forma grupal? ¿Por qué?			
Cuando el estudiante con discapacidad cognitiva trabaja en grupo ¿qué criterios utiliza para la conformación de éstos?			
¿Qué responsabilidades se les asignan a los estudiantes con discapacidad cognitiva en un trabajo en grupo?			
¿Qué acciones realiza para propiciar buenos ambientes de aprendizaje para sus estudiantes con discapacidad cognitiva?			
¿Cuáles de los aprendizajes que se dan en el área de educación física, cree usted que son más útiles a los niños con discapacidad cognitiva para desenvolverse en su cotidianidad? ¿Por qué?			
¿Cuál es el plan de estudios que ha diseñado en el área de educación física para el presente año en cuanto a la atención a estudiantes con discapacidad cognitiva?			
¿Cómo es la metodología que utiliza para la enseñanza en el área de educación física?			
¿Qué criterios Utiliza para la selección de contenidos en el área de educación física?			
¿Qué objetivos tiene para el estudiante con discapacidad cognitiva en el área de educación física?			
¿Qué estrategias está implementando para que el niño haga parte activa			

de la clase?			
--------------	--	--	--