

**PROCESO DE INCLUSIÓN EDUCATIVA DE ESCOLARES CON DISCAPACIDAD  
COGNITIVA EN EL AREA DE CIENCIAS NATURALES DE LOS GRADOS 1º, 2º Y 3º  
DE PRIMARIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA VILLA SANTANA DEL  
MUNICIPIO DE PEREIRA**

**DIANA MARCELA ROSERO ORTIZ  
ANA MILENA JARAMILLO OCAMPO**

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

PROCESO DE INCLUSIÓN EDUCATIVA DE ESCOLARES CON DISCAPACIDAD  
COGNITIVA EN EL AREA DE CIENCIAS NATURALES DE LOS GRADOS 1º, 2º Y 3º  
DE PRIMARIA EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA VILLA SANTANA DEL  
MUNICIPIO DE PEREIRA

DIANA MARCELA ROSERO ORTIZ  
ANA MILENA JARAMILLO OCAMPO

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

Directora:

MAGISTER MARTHA LUCÍA 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, Agosto de 2012.

Esta obra la dedico a Dios que ha guiado mis pasos, me ha dado salud para lograr mis objetivos, además de su infinita bondad y amor.

Mi madre que me ha formado en sentimientos y valores, por su apoyo en todo momento, sus consejos, su motivación y su amor.

Mi padre que siempre me desea lo mejor, y ha sido mi ejemplo como luchador incansable.

Mis hermanas y sobrinos por su cariño, comprensión y motivación constante.

Mi hermano que desde el cielo, sé que comparte conmigo este triunfo.

Mi esposo, compañero incondicional, quien ha caminado a mi lado durante todo este tiempo, gracias por su comprensión y su apoyo.

Y a ti mi niña hermosa por ser mi inspiración y mi más grande Bendición.

Ana Milena Jaramillo O.

Esta obra la dedico a Dios que me iluminó y me dió las fuerzas para continuar en este hermoso camino y poder sacar a delante esta investigación por encima de las factores negativos que se convirtieron en piedras al transcurrir en el camino.

Mi padre y mi madre, quienes me comprenden, me han apoyado desde niña, me inculcan valores fundamentales para interactuar en el contexto social y poder construir así, relaciones sociales de una forma positiva.

Mis hermanas y hermanos, que son el motivo más grande por el cual, decidí ser una profesional que le aporte a la sociedad de una forma significativa para el cambio, ya que mi objetivo es que ellos comprendan la importancia de aprender y poder convertir ese conocimiento en un producto para la sociedad en la que interactuamos constantemente y mejorar así la calidad de vida de muchas personas que lo necesitan.

Diana Marcela Rosero Ortiz

## AGRADECIMIENTOS

Antes que a todo queremos agradecer a Dios por darnos las fuerzas necesarias en los momentos en que más las necesitamos y Bendecirnos con la posibilidad de construir un producto que va a mejorar la calidad de vida en el ámbito educativo de muchos estudiantes que merecen una educación con calidad.

Así mismo, nuestros sinceros sentimientos de gratitud y admiración a nuestras asesoras de tesis Martha Lucia Garzón Osorio y Martha Lucia Izquierdo, por su duradero apoyo y pertinentes orientaciones en esta investigación.

A la Institución Educativa Villa Santana, en especial a su rector Ariel de Jesús Hoyos Hoyos, quien hizo posible nuestra participación dentro de esta gran comunidad educativa; así mismo a los docentes y estudiantes por su tiempo y disposición para aportar a nuestra investigación siempre que fue necesario.

Y por último, muy especialmente a nuestros padres y amigos quienes nos brindaron su apoyo y palabras de aliento para la realización de este trabajo.

## CONTENIDO

	Pág.
RESUMEN (ABSTRAC)	10
INTRODUCCIÓN	11
1. DELIMITACIÓN Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	12
2. OBJETIVOS	19
2.1 OBJETIVO GENERAL	19
2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	19
3. MARCO REFERENCIAL	20
3.1 MARCO CONTEXTUAL	20
3.1.1 Marco político y legal	20
3.1.2 Marco institucional	23
3.2 MARCO TEÓRICO	23
3.2.1 Fundamentos de la Inclusión Educativa	24
3.2.2 De la integración a la inclusión	
3.2.3 Discapacidad cognitiva	31
3.2.3.1 Identificación de la discapacidad cognitiva	33
3.2.3.2 Modelos de atención para la discapacidad cognitiva	35
3.2.4 Estrategias pedagógicas para la atención de la diversidad	38
3.2.4.1 Estrategias pedagógicas derivadas de enfoques constructivistas	39
3.2.4.2 Estrategias y procedimientos alternativos y complementarios	43
3.2.4.3 Estrategias de metacognición y autorregulación del aprendizaje y comportamiento	
3.2.4.4 Estrategias de individuación de la enseñanza	46
3.2.5 Estrategias pedagógicas en el área de Ciencias Naturales	51
4. MARCO METODOLÓGICO	56
4.1 DISEÑO METODOLÓGICO	56
4.2 UNIDAD DE ANÁLISIS	56
4.3 UNIDAD DE TRABAJO	59
4.4 PROCEDIMIENTO	59
4.5 INSTRUMENTOS	59
4.5.1 Entrevista semi-estructurada	60
4.5.2 Observación no participante	60
5. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS	62
5.1 ANÁLISIS DE LAS ENTREVISTAS	62
5.1.1 Categoría inclusión educativa de la discapacidad cognitiva	61
5.1.2 Categoría estrategias pedagógicas en el área de ciencias naturales	68
5.2 INTERPRETACION DE LAS OBSERVACIONES	71
5.2.1 Observaciones de las secciones de clases	72
5.2.2 Relación entre los resultados de las entrevistas y las observaciones de clases	85
6. CONCLUSIONES	88
7. RECOMENDACIONES	90
BIBLIOGRAFÍA	91
ANEXOS	101

## LISTA DE CUADROS

	Pág.
Cuadro 1. Diferencias entre la integración-inclusión	26
Cuadro 2. Manifestaciones de la discapacidad cognitiva	34
Cuadro 3. Categorías y subcategorías del estudio	57
Cuadro 4. Interpretación de resultados de la categoría inclusión educativa de la discapacidad cognitiva	62
Cuadro 5. Interpretación de resultados de la categoría estrategias pedagógica del área de ciencias naturales	68
Cuadro 6. Observación N°1	72
Cuadro 7. Observación N°2	73
Cuadro 8. Observación N°3	73
Cuadro 9. Observación N°4	74
Cuadro 10. Observación N°5	75
Cuadro 11. Observación N°6	76
Cuadro 12. Observación N°7	77
Cuadro 13. Observación N°8	78
Cuadro 14. Observación N°9	79
Cuadro 15. Observación N°10	79
Cuadro 16. Observación N°11	81
Cuadro 17. Observación N°12	82
Cuadro 18. Observación N°13	82

## LISTA DE FIGURAS

Pág.

Figura 1. Clasificación Internacional del Funcionamiento de la Discapacidad y la Salud (CIF)	25
Figura 2. Definición y caracterización de la discapacidad cognitiva	33
Figura 3. Inclusión Educativa de la Discapacidad Cognitiva	65
Figura 4. Estrategias Pedagógicas en el área de Ciencias Naturales	70
Figura 5. Estrategias pedagógicas empleadas por los docentes en el área de Ciencias Naturales	83
Figura 6. Proceso de Inclusión Educativa en el área de Ciencias Naturales de estudiantes con discapacidad cognitiva	87



## LISTA DE ANEXOS

	Pág.
Anexo A. Entrevista rector	101
Anexo B. Entrevista Coordinador	103
Anexo C. Entrevista docente de apoyo	105
Anexo D. Entrevista docente titular Nuby Bedoya	111
Anexo E. Entrevista docente titular Gloria Nelly Ladino	118
Anexo F. Entrevista Docente titular Janet Cardona	129
Anexo G. Entrevista Estudiante con Discapacidad cognitiva	138
Anexo H. Entrevista Estudiante con Discapacidad cognitiva	
Anexo I. Entrevista Estudiante con Discapacidad cognitiva	
Anexo J. Entrevista Estudiante con Discapacidad cognitiva	
Anexo K. Entrevistas Estudiantes con discapacidad cognitiva	

## RESUMEN

La presente investigación, se centra en dar respuesta a la pregunta ¿Cómo es el proceso de inclusión educativa en el área de ciencias naturales, de estudiantes con discapacidad cognitiva de los grados primero, segundo y tercero de primaria de la institución Educativa Villa Santana de la ciudad de Pereira?

Se establecieron dos categorías de estudio y se realizó una recopilación literaria sobre éstas: inclusión educativa de la discapacidad cognitiva y estrategias pedagógicas en el área de Ciencias Naturales. Cada una de las categorías fue explicada y sustentada desde el aporte teórico de muchos estudiosos del tema.

La metodología se enmarco en una investigación cualitativa descriptiva, donde se elaboraron 6 formatos de entrevista, los cuales fueron aplicados a docentes, estudiantes, padres de familia, directivos y a la docente de apoyo de la Institución Educativa Villa Santana. También se realizaron una serie de observaciones de las prácticas pedagógicas de los docentes de esta Institución durante las clases de Ciencias Naturales buscando identificar las estrategias usadas por ellos para facilitar la inclusión de los escolares con discapacidad cognitiva de los grados primero, segundo y tercero de primaria. Permite recolectar la información necesaria y pertinente del quehacer en el aula de los docentes y estudiantes que hacen parte de la Institución Educativa Villa Santana donde se observaron que los procesos que llevaban a cabo para desarrollar una educación inclusiva de estudiantes con discapacidad cognitiva están caracterizados por la aplicación de diversas estrategias derivadas de enfoques constructivistas y otras Estrategias de individuación de la enseñanza.

**PALABRAS CLAVE:** discapacidad cognitiva, inclusión educativa, estrategias pedagógicas en el área de ciencias naturales.

## INTRODUCCIÓN

Pensar la educación inclusiva de estudiantes con discapacidad cognitiva implica reconocer un complejo conjunto de condiciones sociales, educativas y pedagógicas que permitan comprender la diversidad en el aula de clase, por lo tanto ésta es necesaria para favorecer el aprendizaje y el desarrollo teniendo como base sus características en un entorno que permita la interacción y el aprender juntos con otros estudiantes sin discapacidad, y que mejor, que sea de una manera más experimental, más práctica y sensorial con las ciencias naturales y dejar así un aporte para repensar la práctica pedagógica de los educadores en el marco del respeto a la diversidad.

Con esta investigación se pretende tomar como base el proceso de inclusión que se desarrolla en el aula, brindando un apoyo para favorecer oportunidades de aprendizaje de estudiantes con discapacidad cognitiva, basados en el paradigma inclusionista donde aprendan de las experiencias, para así adaptar una propuesta pedagógica, que dé a conocer diferentes estrategias didácticas en el área de ciencias naturales para los estudiantes de primero a tercero de primaria, ofreciéndole a los docentes una herramienta, para que los estudiantes con discapacidad cognitiva tengan una forma más sencilla y divertida de aprender, siendo sujetos activos en esos procesos de enseñanza y aprendizaje en el área de Ciencias Naturales .

La educación inclusiva no solo es integrar al estudiante con discapacidad cognitiva al aula, sino también brindarle los recursos necesarios para ayudarlo a sentirse parte de un grupo social en el cual pueda participar y convertirse en un sujeto activo con iguales condiciones y oportunidades de vida, dejando a un lado la discriminación.

En la presente investigación se encuentra la delimitación y formulación del problema, los objetivos general y específico, el marco conceptual que sustenta teóricamente el problema, el diseño metodológico que incluye procedimientos, categorías, instrumentos de recolección de la información, el análisis e interpretación de los resultados, así como las conclusiones producto de los hallazgos derivados del trabajo realizado.

## 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 Salud<sup>1</sup> (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”<sup>2</sup> 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 Martínez<sup>3</sup> 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 Garzón<sup>4</sup> 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,

---

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

<sup>2</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Orientaciones pedagógicas para la atención educativa de estudiantes con discapacidad cognitiva. Bogotá (Colombia): MEN. p.16l. 2006

<sup>3</sup> 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](http://campus.usal.es/~lamemoriaparalizada/documentos/pdf/martinez_perez.pdf)

<sup>4</sup> 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>

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 Esteve<sup>5</sup> 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 Bowman<sup>6</sup> 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 Billoch<sup>7</sup>, 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 OEA<sup>8</sup>.

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”<sup>9</sup>, 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 y su objetivo no es solo que todos los alumnos se eduquen juntos en la escuela común, implica un compromiso de permanencia en su familia de origen y su comunidad.<sup>10</sup>

La inclusión educativa, 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 central, dejando de lado la creencia de que la formación es solo compromiso de los profesionales de la educación. En este sentido Días<sup>11</sup>, expresa que las preocupaciones de los padres de los estudiantes con

---

<sup>5</sup> 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>

<sup>6</sup> 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

<sup>7</sup> 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.

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

<sup>9</sup> 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](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF)

<sup>10</sup> *Ibid.* p. 103.

<sup>11</sup> 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/>

discapacidad, acerca de este proceso 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, 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 OMS, en Colombia aproximadamente existe un 10% de la población con alguna discapacidad, por su parte de acuerdo al Departamento Administrativo Nacional de Estadísticas (DANE)<sup>12</sup>, 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 MEN<sup>13</sup> 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 Risaralda<sup>14</sup> (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 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. Las personas encuestadas para este registro, afirman que la deserción del sistema educativo se debe a la extra edad, la condición de discapacidad, los costos económicos, la accesibilidad a los centros educativos y al 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, en el municipio de Pereira y de acuerdo con los lineamientos de Política Pública de discapacidad en Pereira<sup>15</sup> un 10,7% de la población caracterizada en el Registro de localización del DANE 2008, posee

---

<sup>12</sup> 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>>

<sup>13</sup> 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

<sup>14</sup> 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.

<sup>15</sup> ASODIRIS. Op. Cit. P. 10

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 Suarez <sup>16</sup>, coordinadora municipal de población con Necesidades educativas especiales (NEE), quien afirma que desde 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, la oferta educativa para población con NEE en Pereira se organiza 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 2012 el total de la población que está siendo atendida con discapacidad en el sector educativo de Pereira es de 4.000 niños, de los cuales 1843 presentan discapacidad cognitiva, contando con recursos humanos como la UAI que dispone de 6 profesionales entre educadores especiales, trabajadoras sociales y psicólogos, 23 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 la cobertura para esta población, 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 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. 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”<sup>17</sup>.

A este problema se suman otros tantos factores como la infraestructura no adecuada, la falta de recurso humano capacitado 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; una concepción de interacción homogénea y unidireccional, en cuyos procesos, uno de los sujetos asume como receptor pasivo con escasas opciones de interlocución.

---

<sup>16</sup> SUAREZ, Tania. Unidad de atención integral (UAI). Pereira (Colombia). Observación inédita, 2012

<sup>17</sup> 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>

Un proceso de enseñanza caracterizado por la implementación de estrategias pedagógicas 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”<sup>18</sup> lo cual causa que los niños, niñas y jóvenes vinculados al 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 investigaciones realizadas con respecto a las actitudes de los docentes para la inclusión educativa de escolares con NEE, realizada por Avramidis y Norwich<sup>19</sup> 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 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 MEN<sup>20</sup> 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.

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. Para ello es necesario centrar los esfuerzos de las instituciones educativas en la adopción de prácticas pedagógicas 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.

Ahora bien, en lo que respecta a los procesos de enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Naturales en estudiantes con discapacidad cognitiva, se parte del hecho de que son sujetos que día a día se encuentran en constante interacción con su entorno, y que, tanto dentro de la Institución Educativa, como fuera de ella, la mayoría de ellos presenta experiencias limitadas con respecto a la exploración de su medio, pues por su condición de discapacidad viven en entornos protegidos. En este sentido, Martínez e Hidalgo plantean que los estudiantes con discapacidad cognitiva carecen de muchas habilidades y experiencias acerca de los seres vivos y fenómenos naturales. Y

---

<sup>18</sup> Ibid.p51

<sup>19</sup> 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>

<sup>20</sup> MINISTERIO DE EDUCACION NACIONAL. 2007 Op. Cit. P. 15.



como no va hacer así, debido a su discapacidad han sido excluidos muchas veces desde su casa de las oportunidades para generar vivencias”<sup>21</sup>.

Al respecto Desmond Morris expone que la exploración del entorno es decisiva para la sobrevivencia. “Tenemos la necesidad de conocer todos los rincones, aprovechar todas las posibilidades, vivir y vigilar atentamente el paso de la suerte. Tenemos que explorar y seguir explorando. Tenemos que investigar, buscar y seguir comprobando. Tenemos que tener un alto grado de curiosidad. Tenemos que estar alerta, conocer las señales de peligro y los caminos para conducirnos por un camino seguro”<sup>22</sup>. Lo planteado por el autor es fundamental para preparar a los estudiantes con discapacidad cognitiva para la vida. Por ejemplo: prepararlos para que exploren y observen los alimentos que van a consumir, distinguir cuando el agua no es bebible, que tipo de frutas pueden comer, reconocer heridas y como curarlas, distinguir los objetos cuando están calientes, etc.

Considerando fundamental la formación para la vida, tanto para los estudiantes con discapacidad cognitiva como aquellos que no la tienen esta asignatura se convierte en una de las tantas herramientas que se necesitan para desarrollar poco a poco la capacidad de observar, distinguir, clasificar, ordenar, habilidades fundamentales para elaborar conceptos, ideas y la exploración con la naturaleza. Además, los experimentos son una de las estrategias que permite guiar a los estudiantes en la construcción de conocimientos significativos, estimulando sus habilidades de explorar, organizar categorizar, analizar, ensayar y conocer, aspectos que son poco valorados y potenciados por los docentes, al momento de enfrentar el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias naturales con el estudiante con discapacidad cognitiva. Igualmente, la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias naturales en el marco de la educación inclusiva se reviste de una vital importancia ya que a través de esta los estudiantes, en especial los que presentan discapacidad, tienen la oportunidad de adquirir los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores para comprender los fenómenos del entorno natural, los cambios que van observando y viviendo en su propio cuerpo, de entender su sexualidad, a cuidar su salud, alimentación, a explicarse mejor lo que les sucede cotidianamente. Y porque es la única asignatura que los prepara para la vida como seres vivos. Así mismo, porque es la única asignatura que debido a su campo conceptual permite estudiar y aprender directamente de materiales concretos, fenómenos naturales, ya sean de carácter biológico, físico, o químico, a manejar seres vivos, plantas o animales, es decir, no los enfrenta desde el inicio con un trabajo a través de símbolos y relaciones abstractas, por el contrario generan experiencias, ideas y conceptos directamente de la realidad, y no como producto del razonamiento puro, características fundamentales que se deben tener en cuenta en los procesos de enseñanza de escolares con discapacidad cognitivas, esto debido a que operan en niveles de pensamiento concreto.

Para dar una respuesta educativa a los escolares con discapacidad cognitiva, la presente investigación pretende valorar los procesos de educación inclusiva en el área de ciencias naturales, 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.”<sup>23</sup>.

---

<sup>21</sup>MARTÍNEZ, Margarito e HIDALGO, Verónica.. Enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Naturales en los Centros de Atención Múltiple-primaria: Ideas y conceptos sobre la enseñanza de las ciencias naturales en los Cam primaria. [En línea] Distrito Federal (México).: Dirección de Educación Especial. 2004 [citado el 1 de abril de 2011]. Disponible desde: <http://educacionespecial.sepdf.gob.mx/escuela/docuemnto/publicaciones/EDidact04.pdf>

<sup>22</sup> MORRIS, Desmond, *The Naked Ape, a zoologist study of human animal*. New York (Usa): Mac Graw Hill. 1976.

<sup>23</sup> 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>

A través de la indagación sobre las estrategias pedagógicas empleadas por los docentes en el área de ciencias naturales, para promover una educación inclusiva en escolares con discapacidad cognitiva, con lleva a que se vislumbren nuevos aportes teóricos que beneficiarían a 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; así como a los docentes ya que tendrían la posibilidad de reflexionar para la resignificación de sus procesos de enseñanza y aprendizaje, partiendo de las potencialidades y necesidades de los escolares, partiendo para ello de pedagogías flexibles que apuntan a la atención de la diversidad; de igual manera ,.

se beneficiarían todos los escolares que tengan la oportunidad de compartir sus procesos académicos con los estudiantes con discapacidad, ya que desarrollaran una mayor sensibilidad, aceptación y respeto hacia la diferencia, basada en valores que 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.

Desde las implicaciones prácticas, la investigación 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 OEI<sup>24</sup> 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 de dar respuesta al siguiente interrogante: ¿Cómo es el proceso de inclusión educativa en el área de ciencias naturales, de estudiantes con discapacidad cognitiva de los grados primero, segundo y tercero de primaria de la institución Educativa Villa Santana de la ciudad de Pereira?

---

<sup>24</sup> OEI. 2011. Op cit.

## **2. OBJETIVOS**

### **2.1 OBJETIVO GENERAL**

Describir los procesos de educación inclusiva implementados por los docentes en el área de Ciencias Naturales, para la atención de escolares con discapacidad cognitiva de los grados primero, segundo y tercero de la Institución Educativa Villa Santana de la ciudad de Pereira.

### **2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

Describir las ideas sobre inclusión y discapacidad cognitiva que tienen los diferentes actores pertenecientes a la Institución Educativa Villa Santana

Caracterizar las estrategias pedagógicas empleadas por los docentes de la Institución Educativa Villa Santana, para desarrollar el área de Ciencias Naturales con escolares con discapacidad cognitiva.

Interpretar y analizar las estrategias pedagógicas usadas por los docentes de la Institución Educativa Villa Santana en el área de Ciencias Naturales.

### 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 Niño**<sup>25</sup> (Naciones Unidas, 1989) Los derechos deben ser garantizados a todos los niños sin excepción y los estados tomaran las medidas para protegerlos de cualquier forma de discriminación.

**Conferencia Mundial sobre Educación para Todos**<sup>26</sup> (Jomtien, 1990) Se debe prestar especial atención a las necesidades de aprendizaje de las personas con discapacidad y garantizar su acceso a la educación.

**Conferencia Mundial de Derechos Humanos**<sup>27</sup> (Viena, 1993) Todas las personas nacen iguales y tienen el mismo derecho a la educación y a la participación activa en todos los aspectos de la sociedad y a las garantías de la igualdad de oportunidades.

**La declaración de Managua**<sup>28</sup> (Nicaragua, 1993) Para asegurar el bienestar social de todas las personas, se debe procurar el reconocimiento de la diversidad, la autodeterminación, el acceso a los recursos sociales y la oportunidad de contribuir a la vida comunitaria.

**Normas uniformes sobre igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad**<sup>29</sup> (Naciones Unidas, 1993) Buscan garantizar que la población con discapacidad tenga los mismos derechos y responsabilidades de los demás.

**Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales**<sup>30</sup>: (Salamanca, 1994) Las escuelas deben acoger a todos los niños, independiente de sus condiciones personales para combatir actitudes discriminatorias, y lograr educación para todos.

---

<sup>25</sup> 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>

<sup>26</sup> 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](http://www.unesco.org/.../jotiem_spa.shtml) -

<sup>27</sup> 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)

<sup>28</sup> 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](http://www.inclusion-ia.org/documentos/managua.pdf)

<sup>29</sup> 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](http://www.un.org/spanish/disabilities/default.asp?i)

**Marco de Acción de Dakar Educación para Todos**<sup>31</sup>: (UNESCO, 2000) Busca garantizar el acceso y la permanencia de todos los niños y niñas en la educación básica, reduciendo la repetición, la deserción escolar y la extra-edad, dando un lugar prioritario a las políticas educativas inclusivas para asegurar el ejercicio de la ciudadanía y los aprendizajes básicos para la vida.

**Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad**<sup>32</sup>(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.

**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 2021**<sup>33</sup>(Argentina 2010), proponen conseguir escuelas inclusivas en las que convivan y aprendan alumnos con diferentes condiciones sociales, culturales y capacidades e intereses; prestando apoyo especial, a los estudiantes con necesidades educativas especiales.

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 1991**<sup>34</sup>. 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 1994**<sup>35</sup>. Establece que para la educación de personas con limitaciones los establecimientos educativos definirán en su Proyecto Educativo Institucional (PEI) las acciones pedagógicas que permitan su proceso de integración académica y social. Así mismo, plantea los objetivos 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.

**Ley 361 de 1997**<sup>36</sup>. 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 que garanticen su atención apropiada.

**Decreto 2082 de 1996**<sup>37</sup>: Reglamenta la atención educativa para personas con limitaciones y el uso de estrategias y apoyos en los PEI, que respondan a sus necesidades y características, así como la inclusión del tema en los currículos de las instituciones formadoras de docentes.

---

<sup>30</sup> 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](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF)

<sup>31</sup> 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](http://www.unesco.org/.../dakfram_spa.shtml) - Francia -

<sup>32</sup> 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/](http://www.convenciondiscapacidad.es/)

<sup>33</sup> 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/](http://www.oei.es/metas2021/)

<sup>34</sup> 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>

<sup>35</sup> 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/articulos-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-85906_archivo_pdf.pdf)

<sup>36</sup> 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](http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley/1997/ley_0361_1997.html)

<sup>37</sup> 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](http://www.presidencia.gov.co/.../decretoslinea/.../dec2082181996.pdf)

**Resolución 2565 de 2003**<sup>38</sup>: Contempla la organización de la oferta educativa para las poblaciones con NEE por discapacidad para lo cual cada institución organizará su plan de estudio de acuerdo a la discapacidad que atienda.

**CONPES 80 de 2004**<sup>39</sup> -**Política Pública de Discapacidad**-, Contempla 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 762 de 2002**<sup>40</sup>. Los estados deben adoptar las medidas necesarias para eliminar 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 2006**<sup>41</sup>. 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 la garantía de sus derechos en condiciones de igualdad y equidad, brindándoles una educación de calidad.

**Ley 1145 de 2007**<sup>42</sup>. Busca la implementación de la política pública en discapacidad, en forma intersectorial, con el fin de promocionar y garantizar sus derechos fundamentales.

**Decreto 366 de 2009**<sup>43</sup>. 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. 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 -2016**<sup>44</sup>. Plantea la necesidad de diseñar y aplicar políticas públicas que garanticen una educación en y para la ciudadanía, basadas en principios de equidad, inclusión y respeto a la diversidad.

**Ley 1346 de 2009**<sup>45</sup>. Establece el derecho de las personas con discapacidad a un sistema de educación inclusivo con calidad, en igualdad de condiciones y en la comunidad en que vivan, 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; para ello se deben realizar ajustes en función de las necesidades individuales, medidas de apoyo personalizadas en entornos que fomenten al máximo el desarrollo académico y social.

---

<sup>38</sup> 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.mineducacion.gov.co/1621/article-85960.html](http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-85960.html)

<sup>39</sup> 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?idcategorias](http://www.minicultura.gov.co/index.php?idcategorias)

<sup>40</sup> 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]. 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](http://www.secretariassenado.gov.co/senado/ley0762_2002.html)

<sup>41</sup> 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](http://www.secretariassenado.gov.co/.../ley/.../ley_1098_2006.html)

<sup>42</sup> 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](http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley/2007/ley_1145_2007.html)

<sup>43</sup> 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](http://www.dmsjuridica.com/2009/DECRETO_366_DE_2009.htm)

<sup>44</sup> 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](http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-121218_archivo.pdf)

<sup>45</sup> 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](http://www.secretariassenado.gov.co/senado/basedoc/ley/2009/ley_1346_2009.html)

**Plan Nacional de Desarrollo 2010 – 2014**<sup>46</sup>. La política pública “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 el 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 2011**<sup>47</sup>. Propone avanzar en la garantía de derechos de personas con discapacidad y sus familias a fin de mejorar sus condiciones de vida. Se plantea como uno de sus objetivos ajustar los PEI con modelos pedagógicos de Educación Inclusiva.

### 3.1.2 Marco institucional

La Institución Educativa Villa Santana se encuentra ubicada en la manzana 24 del barrio Monserrate en la comuna de Villa Santana, la cual inicio como una invasión y en 1990 fue legalizada como comuna, contando con barrios como Las Brisas, Monserrate, Villa Santana, Intermedio, entre otros. Debido al incremento de personas en la comunidad, se presentaron distintas necesidades como salud, seguridad, transporte y educación; frente a esto se creó el puesto de salud de Villa Santana, la construcción de la vía principal para facilitar la entrada del transporte público y la construcción del colegio Villa santana.

La Institución Educativa Villa Santana inicio sus labores en el año 1993 con una sola jornada de estudio. Actualmente cuenta con tres jornadas; en la mañana atiende estudiantes de preescolar y básica primaria, un grupo de aceleración del aprendizaje y un grupo conformado por estudiantes que no han logrado el proceso de lectura y escritura y tienen un diagnostico medico relacionado con déficit cognitivo. En la jornada de la tarde atiende el ciclo de básica secundaria y media vocacional.

Su sede principal es administrada por el magister Ariel de Jesús Hoyos Hoyos y cuenta con un equipo de trabajo compuesto por 36 docentes, una docente de apoyo y 3 administrativos, para la básica primaria.

Su misión está orientada a formar seres humanos propositivos, emprendedores, responsables, con un claro sentido hacia la innovación y la investigación del conocimiento científico y tecnológico con un sentido humano tolerante, autónomo, respetuoso y comprometido con la institución, con proyección hacia la transformación de su entorno, construyendo así procesos para una sana convivencia. Para ello, sus procesos de formación están centrados en valores como la responsabilidad, el respeto, la solidaridad y la honestidad.

La visión de la institución es: “la institución educativa Villa Santana se propone ser la mejor institución educativa de la comuna, liderando procesos de mejoramiento dentro de la comunidad; formando seres autónomos con las herramientas técnicas, científicas y humanas necesarias para enfrentar los retos y ,las nuevas competencias que exige un mundo globalizado.”<sup>48</sup>.

En este sentido busca brindar una educación de excelente calidad vinculada a los proyectos de vida de sus estudiantes.

<sup>46</sup> 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](http://www.mineducacion.gov.co/cbn/1665/article-254025.html)

<sup>47</sup> 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>

<sup>48</sup> CITA: HOYOS,Jesus. Institucion Educativa Villa Santana, Magister en Educación. Observación inédita, 2011

## 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 para el área de ciencias naturales.

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, 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 Ciencias Naturales en la atención de escolares con discapacidad cognitiva.

### 3.2.1 Fundamentos de la Inclusión Educativa

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 y Castellanos<sup>49</sup> y Meléndez<sup>50</sup>:

Entre el siglo VI y el XV se ubica el paradigma de la exclusión, el cual se basa en el exterminio de las personas que tenían algún tipo de discapacidad, quienes eran condenadas a la hoguera o al exilio en zonas no habitadas, por considerarse 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) Las personas con discapacidad eran recluidas en orfanatos y condenadas a vivir de la mendicidad y la caridad. 2) Estas personas eran vistas como seres antisociales que requerían un proceso de Educación en instituciones residenciales en los que se utilizaban modelos de 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 sensoriales, orientando las prácticas educativas hacia el adiestramiento y el desarrollo de capacidades. 3) Se crean los centros de educación especial para agrupar a las personas con discapacidad de forma homogénea, dándose un proceso de Educación segregada. 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 que es en la deficiencia (física, mental o sensorial) y en la “falta de destreza” donde se ubica básicamente el origen de las dificultades. Desde esta perspectiva, se hace necesaria la intervención de un equipo de especialistas en Medicina, Terapias, Psicología, Trabajo Social, Educación Especial, entre otros, quienes diseñan un proceso rehabilitador para dar respuesta al problema.

---

<sup>49</sup> 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.

<sup>50</sup> MELENDEZ R. Lady. la educación especial en Costa Rica: fundamentos y evolución. San José (Costa Rica): EUNED, 2005. p. 47-63.



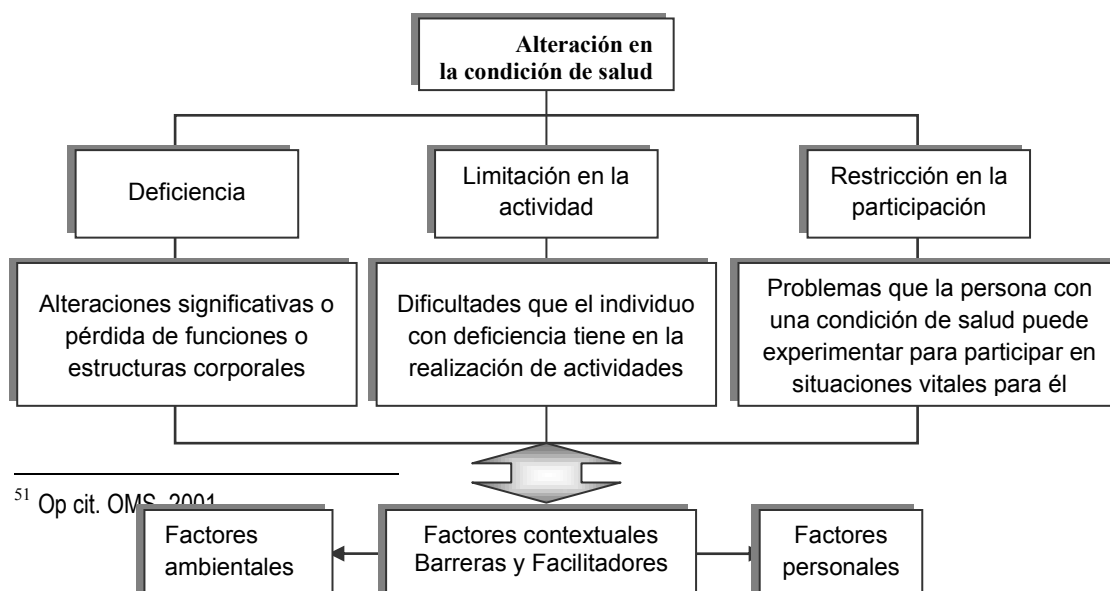
Entre las década de 1960 y 1990 se da el paradigma integracionista que se sustenta en los modelos de autonomía personal y de los derechos humanos, los cuales parten del deseo de familias y personas con discapacidad por desarrollar una vida tan normal e independiente como fuera posible, debido a que las personas egresadas de los centros de educación especial tenían dificultad para integrarse más tarde a la vida en sociedad. ; así mismo busca conseguir que las personas con discapacidad sean reconocidas como sujetos que tienen derecho al acceso y disfrute de todos los bienes y servicios sociales y culturales.

A nivel educativo, se promueve la educación integrada en el sistema formal de las personas con discapacidad, caracterizada por: salones especiales o aulas diferenciadas para niños con discapacidad intelectual, auditiva y visual; aulas de apoyo o de recursos para niños con problemas de aprendizaje, emocionales y de conducta; y, la incorporación de niños con dificultades leves a clases regulares con el apoyo de un asistente especializado.

Finalmente 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 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 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 -CIF<sup>51</sup>, 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 ésta es producto de la interacción del individuo con el entorno en el que vive y se desarrolla, los postulados planteados se resumen en la siguiente figura:

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



<sup>51</sup> Op cit. OMS. 2001

La nueva concepción de la discapacidad centrada en el entorno y lo social, de acuerdo con lo planteado por Aguilar<sup>52</sup>, 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.

**3.2.2 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

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 MEN<sup>53</sup>, expone que 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 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.

**Cuadro 1. Diferencias entre la integración-inclusión**

INTEGRACIÓN	INCLUSIÓN
Modelo médico	Modelo biopsicosocial
Procesos centrados más en la atención individualizada de los	Procesos centrados en la transformación de políticas, prácticas y cultura para la inclusión

<sup>52</sup> 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](http://www.discapacidaduruguay.org/noticias.asp)

<sup>53</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN. 2007. Op.cit

alumnos integrados que en transformación de los procesos educativos.	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 integradores que contemplan la atención a población con NEE	Proyectos educativos institucionales incluyentes que 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 OEA<sup>54</sup> 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 MEN<sup>55</sup>, parte de la premisa de que todos los estudiantes pueden crecer y aprender juntos, siempre y cuando su entorno educativo ofrezca condiciones de

<sup>54</sup> OEA, Op. cit p.41

<sup>55</sup> MEN. 2007. Op cit. p 14-15

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 UNICEF<sup>56</sup> 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.

La inclusión educativa toma en cuenta el hecho de que cada estudiante tiene unas necesidades y unas capacidades particulares que de una u otra forma lo hacen ser único. Según Cedeño<sup>57</sup>, 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.

En el anterior contexto, la educación inclusiva se estructura bajo unos componentes sociales y principios básicos que le dan sentido dentro de la práctica escolar; en Colombia el MEN<sup>58</sup> 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.
- **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

---

<sup>56</sup> UNICEF, Op. Cit p. 9

<sup>57</sup> CEDEÑO Ángel, 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\\_con\\_calidad.pdf](http://www.neurociencias.org.co/downloads/educacion_hacia_la_inclusion_con_calidad.pdf)>

<sup>58</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. 2006. Op.cit. p. 11-28

perspectiva del MEN<sup>59</sup> la escuela inclusiva se fundamenta en los siguientes principios:

**Enfoque de Derechos:** La Declaración Universal de los Derechos Humanos sostiene como premisa fundante 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:** 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.

**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 MEN<sup>60</sup> retomando al Centro para Estudios sobre Educación Inclusiva de Inglaterra enuncian las diez razones para ello:

---

<sup>59</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. 2007. Op.cit.

<sup>60</sup> Ibid.

Desde el enfoque de derechos Humanos:

- 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.

En el anterior marco, Stainback y Stainback<sup>61</sup> 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 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”.<sup>62</sup>

Teniendo en cuenta lo planteado hasta el momento, 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.

---

<sup>61</sup> STAINBACK, S.-STAINBACK, W. (1992). Curriculum Considerations in Inclusive Classrooms. Citado por CEDEÑO Á. 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](http://www.neurociencias.org.co/downloads/educacion_hacia_la_inclusion.pdf)>

<sup>62</sup> ARROYAVE, Dora Inés. Atención a la diversidad educativa: hacia la re-creación de la cultura de la inclusión. pg. 90

- 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.

### 3.2.3 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”<sup>63</sup>.

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, 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.

---

<sup>63</sup> 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

**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 OMS<sup>64</sup> 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 MEN<sup>65</sup> 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, Correa<sup>66</sup> 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.

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:

---

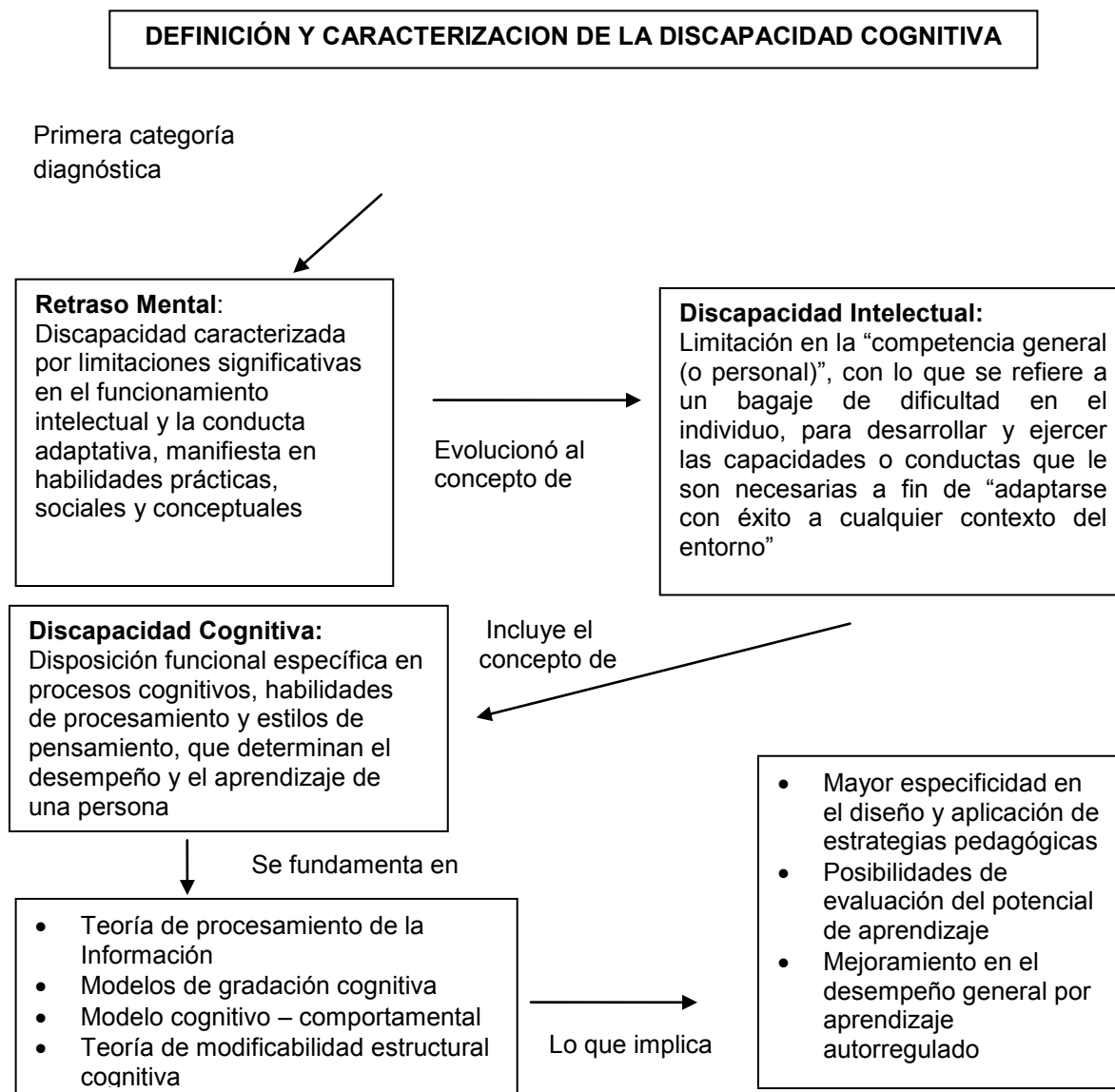
<sup>64</sup> OMS.2001. op.cit.

<sup>65</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. 2006. Op.cit. p.14

<sup>66</sup> CORREA, Jorge Iván. Citado por MEN, 2006. Op.cit. p.15



**Figura 2. Definición y caracterización de la discapacidad cognitiva**



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.

**3.2.3.1 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 2. Manifestaciones de la discapacidad cognitiva

<b>Manifestaciones físicas</b>	<b>Manifestaciones cognitivas</b>	<b>Manifestaciones Socioemocionales</b>
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

De otra parte, Schalock<sup>68</sup>, 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 Verdugo<sup>69</sup> quien expone tres funciones del proceso de evaluación: diagnóstico, clasificación y sistemas de apoyos, donde argumenta que es 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.

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.

**3.2.3.2 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,<sup>70</sup> 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 MEN<sup>71</sup> los modelos de atención para la discapacidad cognitiva con mayor relevancia son el modelo social, el modelo sociocognitivo y el modelo psicoeducativo.

<sup>67</sup> 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.

<sup>68</sup> 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.

<sup>69</sup> VERDUGO. Op. cit., p. 11.

<sup>70</sup> OMS, Op cit

<sup>71</sup> MEN, op.cit. 2006

**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 Vigotsky<sup>72</sup> 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 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"<sup>73</sup>.

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).

Vygotsky 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"<sup>74</sup>. 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 Bruner<sup>75</sup>.

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".<sup>76</sup> Coll,

---

<sup>72</sup> VYGOTSKI, L.S. El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Cambridge MA: Harvard University Press. 1978; traducción: Barcelona: Crítica, 1979. p.57

<sup>73</sup> *Ibid*

<sup>74</sup> *Ibid*. p.99.

<sup>75</sup> BRUNER, Jerome. Early social interaction and language development. Londres: Academic Press.

<sup>76</sup> 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

Mauri y Onrubia<sup>77</sup> 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”<sup>78</sup>.

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.

Este modelo, desarrollado en gran parte por Feuerstein<sup>79</sup> 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”<sup>80</sup>. 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”<sup>81</sup>. 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

---

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](http://www.uoc.edu/rusc/3/2/dt/esp/coll_mauri_onrubia.pdf)

<sup>77</sup> *Ibíd.*

<sup>78</sup> 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

<sup>79</sup> FEUERSTEIN, Reuven.. Instrumental Enrichment. An Interuention Program for Cognitiue Modifiability. Baltimore: University Park Press. 1980

<sup>80</sup> MEN, 2006. *opcit*

<sup>81</sup> *Ibíd*

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.

**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.

Lerner<sup>82</sup> 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.

**3.2.4 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, Blanco<sup>83</sup> 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

---

<sup>82</sup> LERNER (1981), citado por MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Op cit. 2006

<sup>83</sup> BLANCO GUIJARRO, Rosa. Las adaptaciones del currículo. En: MARCHESI, Alvaro, COLL, César y PALACIOS Jesús. Madrid (España): Editorial Alianza Psicología. 1999

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:<sup>84</sup>

- 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.
- 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 estrategias de individualización de la enseñanza.

#### **3.2.4.1 Estrategias pedagógicas derivadas de enfoques constructivistas.**

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; en la importancia de la actividad y el protagonismo de los alumnos en su proceso de aprendizaje; en la necesidad de

---

<sup>84</sup> 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.

partir de sus conocimientos y experiencias previas; en la incidencia del aprendizaje que se da a través de la interacción, la comunicación y el diálogo con los otros individuos, y en 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 Jhonson<sup>85</sup> 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.

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 condiciones<sup>86</sup>: 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

---

<sup>85</sup> JHONSON Y JHONSON. Aprender juntos y solos. Buenos Aires: Aique Grupo Editor, S.A. 1999

<sup>86</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estrategias de apoyo a la gestión académica con enfoque inclusivo. Bogotá: MEN. p.13. 2008



La idea que sustenta este tipo de estrategias 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 colaboración<sup>87</sup>

De acuerdo con lo planteado por la OEA<sup>88</sup> 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,<sup>89</sup> 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 OEA<sup>90</sup> 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

---

<sup>87</sup>, INSTITUTO TECNOLÓGICO Y DE ESTUDIOS SUPERIORES DE MONTERREY. Las estrategias y técnicas didácticas en el rediseño. dirección de Investigación y Desarrollo Educativo.

<sup>88</sup> OEA, 2004. Op.cit

<sup>89</sup> 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.

<sup>90</sup> OEA, 2004. Op.cit

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 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 Mercer<sup>91</sup> 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 Ornuvia<sup>92</sup> 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

---

<sup>91</sup> MERCER, Neil. *La construcción guiada del conocimiento*. Madrid (España): Paidós, 1997.

<sup>92</sup> 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.

permite establecer un nivel inicial 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 Rogoff<sup>93</sup> 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.

**3.2.4.2 Estrategias y procedimientos alternativos y complementarios.** 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 Wilfred<sup>94</sup> 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:

---

<sup>93</sup> ROGOFF, Bárbara. *Aprendices del Pensamiento*. España: Editorial Paidós. 304 p. 1994

<sup>94</sup> WILFRED, Brennan. "El currículum para niños con necesidades educativas especiales", Siglo XXI editores. 1988

**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 Arnaiz<sup>95</sup>. Todos los estudiantes estarán trabajando un mismo logro o contenido pero a diferente nivel de dificultad. Por su parte Meléndez<sup>96</sup> 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 MEN<sup>97</sup> 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.*

**Estrategias para el desarrollo de las inteligencias múltiples y estilos de aprendizaje:** Para Correa<sup>98</sup> 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).

---

<sup>95</sup> ARNAIZ SÁNCHEZ, Pilar. Curriculum y atención a la diversidad. Op.cit.

<sup>96</sup> MELÉNDEZ, Lady. Atención educativa a la diversidad [diapositiva]. UNED, 2007. 23 Diapositivas fondo azul y letra color blanco, power point.

<sup>97</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. 2008. Op.cit. p.19

<sup>98</sup> *Ibíd.* 25

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 Gardner<sup>99</sup> 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; está conformada por la 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. En este sentido Meléndez<sup>100</sup> propone 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.

Para finalizar, es importante aclarar que las estrategias y procedimientos alternativos y complementarios 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.

**3.2.4.3 Estrategias de Metacognición y autorregulación del aprendizaje y comportamientos.** Partiendo de lo expuesto por la OEA<sup>101</sup> 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

---

<sup>99</sup> GARDNER, Howard. Inteligencias múltiples: teoría en la práctica. 1 ed. New York (USA):2005

<sup>100</sup> MELÉNDEZ, Lady. Atención educativa a la diversidad [diapositiva]. UNED, 2007. 23 Diapositivas fondo azul y letra color blanco, power point.

<sup>101</sup> OEA.2004. op.cit

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”.<sup>102</sup>

En este sentido Jorba y Casellas<sup>103</sup> 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.

Bandura<sup>104</sup> 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.

**3.2.4.4 Estrategias de individualización de la enseñanza.** Aunque desde la mirada inclusiva se promueve la construcción de aprendizajes partiendo de la interacción con pares y docentes en el marco de una actividad productiva conjunta, existen algunas estrategias de individualización de la enseñanza que parten de un modelo conductista, el cual, 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 objetiva<sup>105</sup>. 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 humano<sup>106</sup>.

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

---

<sup>102</sup> 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.

<sup>103</sup> JORBA, J. y CASELLAS, E.: Estratègies i tècniques per a la gestió social a l'aula. Volum 1: la regulació i l'autoregulació dels aprenentatges. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona, Institut de Ciències de l'Educació. 1996

<sup>104</sup> BANDURA, Alberto. Citado por GARZON O, Martha Lucía. Las adaptaciones curriculares. Pereira (Risaralda). Universidad tecnológica de Pereira. 2010

<sup>105</sup> SALAS, Sonia. Psicología General I. [diapositiva].Universidad de la Serena, Chile. diapositivas 6 fondo café letra blanca. 2009

<sup>106</sup> CHADWICK, Clifton. Psicología del desarrollo y aprendizaje para educadores. Revista Performance Improvement Global Network Chapter. P 3.

**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. Azrin<sup>107</sup> 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, González<sup>108</sup> expone que no se trata de dar grandes premios, ni de acostumar a los niños a trabajar por logros materiales, para ello se pueden emplear incentivos especiales 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.<sup>109</sup>

**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 la individualización de la enseñanza y el aprendizaje activo, Bandura<sup>110</sup> consideraba que se puede aprender por observación o imitación. El aprendizaje observacional sucede cuando el sujeto contempla la conducta de un

---

<sup>107</sup> AYLLON, T.; AZRIN, N.H. La economía de fichas: Un sistema motivacional para la terapia y la rehabilitación. México: Trillas. 1976

<sup>108</sup> 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.

<sup>109</sup> 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

<sup>110</sup> BANDURA, Albert. Teoría del aprendizaje social. Madrid: Espasa Calpe. 1984.

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.

**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.

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.”<sup>111</sup> 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.

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 alumnos. Cuanto más alejen al alumno de los planteamientos educativos ordinarios más significativa será la adaptación”<sup>112</sup>.

Por consiguiente, la elaboración de una adecuación curricular por parte del docente debe estar mediada, según Duck<sup>113</sup> 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 componentes<sup>114</sup> que hacen parte de su estructura y que responden en primer lugar a:

En primer lugar, 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

---

<sup>111</sup> ARNAIZ, Sánchez Pilar y Garrido Gil, C. Las adaptaciones curriculares en la educación secundaria. Málaga, 1997

<sup>112</sup> 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.

<sup>113</sup> DUK, Cynthia. HERNÁNDEZ, Ana M. SIUS, Pía. las adaptaciones curriculares: Una estrategia de individualización de la enseñanza. P.4.

<sup>114</sup>BLANCO. Op. Cit.. 13- 23 p.



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 estos son objetivos, contenidos y estrategias didácticas. Al respecto Aranda plantea que los objetivos y contenidos se pueden reformar, seleccionar, cambiar o eliminar según lo requiera el estudiante y su nivel de aprendizaje, para que de esta manera pueda ampliar sus oportunidades y experiencias de formación. En este sentido Blanco<sup>115</sup> señala que el docente debe realizar las adaptaciones partiendo de tres supuestos como 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, contenidos y criterios de evaluación que de una u otra forma pueden considerarse no fundamentales dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje<sup>116</sup>.

Desde la organización didáctica se pueden considerar adaptaciones en las actividades y proceso de enseñanza y aprendizaje. En este sentido, se llevan a cabo estrategias didácticas y métodos alternativos o complementarios (planteados en el ítem anterior) que atiendan las necesidades 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

En tercer lugar, Blanco<sup>117</sup> plantea adaptaciones o adecuaciones que se deben realizar en el contexto escolar. Estas incluyen modificaciones en los tiempos que se establecen en cuanto a rutinas de trabajo, ciclo escolar, horarios y jornadas. Igualmente contempla la puesta en escena de apoyos permanentes o transitorios, dentro de los cuales se ubican la evaluación psicopedagógica, además de todos aquellos recursos humanos y físicos destinados a la orientación y refuerzo del aprendizaje, dentro y fuera del aula. El compromiso familiar, que busca promover la participación de las familias en los procesos de enseñanza y aprendizaje

En cuarto lugar, 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 UNESCO<sup>118</sup> 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 Duck<sup>119</sup> plantea los diversos tipos de evaluación presentes desde el inicio hasta la finalización del proceso de enseñanza y aprendizaje

---

<sup>115</sup> BLANCO. Op. Cit. P 15.

<sup>116</sup> ARANDA RENDRUELLO, Rosalía E. EDUCACIÓN ESPECIAL: proceso en las adaptaciones curriculares. Madrid (España): editorial Pearson educación, 2002. 7- 25 p.

<sup>117</sup> 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.

<sup>118</sup> 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

<sup>119</sup> DUK, Cynthia. HERNÁNDEZ, Ana M. SIUS, Pía. las adaptaciones curriculares: Una estrategia de individualización de la enseñanza. P.8.

de los 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 clase<sup>120</sup>

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 OEA<sup>121</sup> 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 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

---

<sup>120</sup> 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.

<sup>121</sup> OEA. 2004. Op.cit. citado por Gobernación UTP, 2011. Op cit. p 111-112

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.

### 3.2.5 ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS EN EL ÁREA DE CIENCIAS NATURALES

La enseñanza del área de ciencias naturales es fundamental para la formación integral de los estudiantes, porque brinda muchas de las herramientas necesarias para conocer y explorar la naturaleza y el entorno, es decir, el mundo, permitiendo establecer una relación entre estudiante y naturaleza, ya que, por el simple hecho de ser humano, hace parte de ella.

Por ello, Albuja<sup>122</sup> cita los estudios de John Dewey que están fundamentados en los aportes psicológicos de Piaget y Gardner, señala la enseñanza de la ciencias Naturales, como la herramienta para desarrollar capacidades intelectuales, psicomotrices y actitudinales de los estudiantes, dejando a un lado la didáctica tradicional donde lo más importante era desarrollar el contenido.

En tal sentido, siguiendo a Piaget, resalta las características para la enseñanza de las Ciencias Naturales. Algunas de estas son la relación que debe tener estas clases con los procesos científicos y con el contenido, y otra característica, es que se debe partir del entorno de los estudiantes “ Por ejemplo: si se pretende enseñar el proceso básico de clasificar, el objetivo fundamental podría centrarse en clasificar a los seres vivos de su propia región, utilizando criterios confiables”<sup>123</sup>, además las actividades deben hacer énfasis en la manipulación y la exploración del estudiantes con la realidad, donde “examine permanentemente los materiales naturales de su propio entorno, físico y Biológico”<sup>124</sup>.

Las diversas formas de enseñar ciencias favorecen el desarrollo de distintos sistemas de aprendizaje. Por esta razón, es muy importante “planificar actividades que ayuden a los estudiantes a desarrollar sistemas cada vez más autónomos”<sup>125</sup>, es decir, guiarlos para que diseñen sus planes de acción y permitirseles “la equivocación, al mismo tiempo que el aprender a evaluar su error.”<sup>126</sup>

---

<sup>122</sup> DEWEY, John. Aportes curriculares en la enseñanza de las Ciencias Naturales. Citado por ALBUJA, María luz. La enseñanza de las Ciencias. En: Plan Amanecer [En línea]. (Ecuador) [Citado el 31 de Marzo del 2012]. Disponible desde:

[http://www.planamanecer.com/docente/Ed.%20B%C3%A1sica%20\(2do%20a%207mo\)%20%7C%20Informaci%C3%B3n/content/modo/view/id/209/Itemid/39/](http://www.planamanecer.com/docente/Ed.%20B%C3%A1sica%20(2do%20a%207mo)%20%7C%20Informaci%C3%B3n/content/modo/view/id/209/Itemid/39/)

<sup>123</sup>PIAGET, Jean. Tendencias actuales de la enseñanza de las Ciencias Naturales. Citado por ALBUJA, María luz. La enseñanza de las Ciencias. En: Plan Amanecer [En línea]. (Ecuador) [Citado el 31 de Marzo del 2012]. Disponible desde:

[http://www.planamanecer.com/docente/Ed.%20B%C3%A1sica%20\(2do%20a%207mo\)%20%7C%20Informaci%C3%B3n/content/modo/view/id/209/Itemid/39/](http://www.planamanecer.com/docente/Ed.%20B%C3%A1sica%20(2do%20a%207mo)%20%7C%20Informaci%C3%B3n/content/modo/view/id/209/Itemid/39/)

<sup>124</sup> Ibid. p 5

<sup>125</sup> DIRECCIÓN NACIONAL DE GESTIÓN CURRICULAR Y FORMACIÓN DOCENTE. Proyecto de alfabetización científica. [En línea]. (Argentina) Ministerio de Educación, ciencia y tecnología de la república Argentina.2007. [Citado el 31 de Marzo del 2012]. Disponible desde: [http://www.educaciencias.gov.ar/img/recursos/modulos\\_PAC/Ens\\_csnat.pdf](http://www.educaciencias.gov.ar/img/recursos/modulos_PAC/Ens_csnat.pdf)

<sup>126</sup> Ibid. p 9

Así mismo, se deben buscar ambientes de enseñanza y aprendizaje en el área de Ciencias Naturales que “promuevan la exploración, que animen a anticipar las consecuencias de una acción futura y a verificar los resultados, que brinden refuerzos positivos, que propicien la reformulación de las ideas mediante el planteo de preguntas y problemas, y que sean facilitadores del aprendizaje y de los procesos de autorregulación<sup>127</sup>, ya que, en el marco de la ciencia escolar, la idea central de autorregulación del aprendizaje, considera que es “el propio alumno quien construye sus conocimientos, en interacción con sus compañeros y sus maestros, mediante el uso de otros referentes como, por ejemplo, los textos”<sup>128</sup>

Por lo tanto, para lograr una educación inclusiva con calidad para todos, en esta asignatura es importante tener en cuenta la implementación de un enfoque más integrador donde se complemente la práctica con la teoría, donde los estudiantes puedan aplicar todos los contenidos aprendidos en el aula de clase, y contrastar las experiencias, para que se le permita comunicarse, pensar de manera lógica y utilizar las ciencias para explorar y comprender el mundo que los rodea.

Ahora bien, las estrategias pedagógicas de esta asignatura están centradas en construir un puente que le permita al estudiante con discapacidad cognitiva explorar lo que está a su alrededor, donde poco a poco pueda relacionarse y conocer el medio ambiente, lo cual, permite satisfacer sus necesidades e intereses, tomando como punto de partida sus potencialidades y las experiencias que tienen con el entorno en el que se desenvuelve, con el fin de que accedan a un proceso de enseñanza y aprendizaje donde todos sean partícipes de él, para llegar a una educación inclusiva.

En lo que respecta a la enseñanza de las ciencias naturales en sí, tanto el docente como el estudiante, “debe tomar un rol específico en esta renovación de la enseñanza, siendo el docente un componente decisivo, puesto que son los que deben estar convencidos de que se necesita de su innovación, de su creación, y de su actitud hacia el cambio, ya que facilitan u obstaculizan el desarrollo de los procesos de enseñanza aprendizaje de las ciencias naturales”<sup>129</sup>.

Según Pozo plantea en su libro “Aprender y enseñar Ciencia”<sup>130</sup> que se ha visto un desajuste entre la ciencia que se enseña y las experiencias de los propios estudiantes, es por eso que se requiere adoptar no solo nuevos métodos, sino sobre todo nuevas metas, una nueva cultura educativa que ha ido cambiando desde la constitución de las Instituciones Escolares. Lo importante es saber que la ciencia debe ser una tarea de comparar y diferenciar modelos, ya no de verdades absolutas, además “la ciencia es un proceso, no solo un producto acumulado en forma de teorías y modelos, y es necesario también trasladar a los estudiantes ese carácter dinámico, y perecedero de los saberes científicos”<sup>131</sup>. Por esta razón, enseñar ciencias no debe tener como meta, presentar productos como saberes acabados o definitivos, aunque a veces parezca lo contrario. Se debe enseñar la ciencia como un saber histórico y provisional, intentando hacer que los estudiantes participen de algún modo, en el proceso de elaboración del conocimiento científico, con sus dudas e incertidumbres, lo cual requiere que ellos

---

<sup>127</sup> Ibíd. p 9

<sup>128</sup> Ibíd. p 9

<sup>129</sup> RUIZ ORTEGA, Francisco Javier. Modelos didácticos para la enseñanza de las ciencias naturales. [en línea]. Manizales (Colombia): 2007. [citado el 2012-04-20]. Disponible desde: [http://latinoamericana.ucaldas.edu.co/downloads/Latinoamericana3-2\\_4.pdf](http://latinoamericana.ucaldas.edu.co/downloads/Latinoamericana3-2_4.pdf)

<sup>130</sup> POZO MUNICIPIO, Juan Ignacio y GOMEZ CRESPO, Miguel Angel. Aprender y enseñar ciencia. Del conocimiento cotidiano al conocimiento científico. [en línea] Madrid (España): Ediciones Morata, S.L. [citado el 2012-04-20] disponible desde:

[http://132.248.239.10/cursos\\_diplomados/diplomados/antiores/medio\\_superior/gdf08\\_quimica/material/constructivism\\_o/aprender\\_y\\_ense1.pdf](http://132.248.239.10/cursos_diplomados/diplomados/antiores/medio_superior/gdf08_quimica/material/constructivism_o/aprender_y_ense1.pdf)

<sup>131</sup> Ibíd. P. 25

aborden el aprendizaje como un proceso constructivo, de búsqueda de significados e interpretación, en lugar de reducir el aprendizaje a un proceso repetitivo o de reproducir conocimientos.

En tal sentido, al tener en cuenta el sistema cognitivo, Pozo <sup>132</sup> señala que tiene unas características muy específicas que condicionan la forma de aprender; ya que, los seres humanos necesitan adaptarse a condiciones más cambiantes e imprevisibles, en gran medida por la propia intervención de la cultura, necesita disponer de mecanismos de adaptación más flexibles y que no sean pre programados.

Por otro lado, la interpretación del entorno en el ámbito de las escuelas Especiales,<sup>133</sup> según una investigación sobre la importancia de la Educación Ambiental, plantea que es la base de la pedagogía de la naturaleza, dada la oportunidad que ofrece el paisaje para examinar en su conjunto los aspectos científicos y estéticos, de ahí el papel del entorno como recurso educativo, que puede ser considerado una materia de enseñanza y aprendizaje con posibilidades muy interesantes en el campo de lo sensorial y de la percepción “La percepción del entorno se lleva a cabo en la mente del hombre, allí forma la imagen del paisaje a través de los sentidos. La utilización de todos los sentidos tiene gran importancia para conocer el medio y sensibilizarse con él” <sup>134</sup>.

El uso de los sentidos desde el punto de vista perceptual del entorno, permite construir conceptos y conseguir reacciones en el individuo, conocimientos. En tal sentido, Daboin plantea que “para lograr que el estudiante construya el conocimiento en el área de ciencias de la naturaleza el docente debe desarrollar sus prácticas pedagógicas realizando experimentos sencillos, con los cuales los estudiantes puedan internalizar los procesos de la ciencia y construyan el conocimiento científico acorde a su nivel”<sup>135</sup>,

Por su parte, Lemke plantea que una de “las tareas de los docentes es introducir a los estudiantes al lenguaje de la ciencia, que les permita comprender distintos fenómenos de la naturaleza, para ello el docente deberá tener cierto dominio de dicho lenguaje, que maneje su vocabulario, su gramática y, sobre todo, las relaciones de significado entre las palabras usadas en la ciencia y con la percepción de los fenómenos naturales.”<sup>136</sup> Al respecto, Ogborn señala que la explicación es una parte central del trabajo del maestro. “Al enseñar ciencias, tiene que explicar lo que sucede durante un experimento, debe dar explicaciones teóricas sobre las causas o procesos subyacentes y también aclarar cosas que parece que no necesitan ser explicadas (por ejemplo, ¿cómo vemos las cosas?, ¿por qué nuestros cuerpos son calientes?, ¿por qué las cosas calientes se enfrían?”<sup>137</sup>

---

<sup>132</sup> *Ibíd.* P. 25

<sup>133</sup> OCHOA ÁVILA, Migdely y ÁVILA ÁVILA, Rafael. Importancia de la educación ambiental en el ámbito de las escuelas especiales del territorio: Importancia de la educación ambiental en las instituciones educativas especiales. En: Revista trimestral: Ciencias Holguín. Octubre-diciembre, 2006. p.6 [ citado el 2011-07-16]. Disponible desde: <<http://cienciahlg.idict.cu/index.php/cienciasholguin/article/viewFile/424/419>>

<sup>134</sup> *Ibíd.*, p.6

<sup>135</sup> DABOIN, Zoraida. Prácticas Pedagógicas en la Construcción de Conocimientos en las Ciencias Naturales. Revista electrónica de humanidades, educación y comunicación social [en línea]. Edición N. 5. Maracaibo (Venezuela): Universidad Rafael Beloso Chacín 2008. [Citado el 4 de enero del 2011]. p.21. Disponible desde: <[dialnet.unirioja.es/servlet/fichero\\_articulo?codigo=2737349...0](http://dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=2737349...0)>

<sup>136</sup> LEMKE, J. Introducción. Citado por NARANJO, Gabriela y CANDELA, Antonia. Ciencias Naturales en un grupo con un Alumno Ciego: Los saberes docentes en acción. En: Revista Mexicana de Investigación Educativa [en línea]. Distrito Federal (México): 2006 Vol. 11, no.. 30 [citado el 16-07-2011]. Red de Revistas Científicas de América Latina y Caribe, España y Portugal., p. 822. Disponible desde: <[http://sid.usal.es/docs/F8/ART11410/ciencias\\_naturales\\_grupo\\_alumno\\_ciego.pdf](http://sid.usal.es/docs/F8/ART11410/ciencias_naturales_grupo_alumno_ciego.pdf)>

<sup>137</sup> *Ibíd.*, p. 823

Así mismo, Araque<sup>138</sup>, considera que la metodología que se debe utilizar para enseñar Ciencias, es aquella que se realiza a través de un aprendizaje constructivista, y para ello es fundamental “valorar los conocimientos previos del alumno”<sup>139</sup>, ya que, “es una condición necesaria para que los alumnos logren un aprendizaje significativo”<sup>140</sup> y “para que los conocimientos previos se modifiquen es necesario ponerlos a prueba en diversas situaciones que los contradigan, de forma que los estudiantes tomen conciencia de las teorías que sostienen en acción”<sup>141</sup>

En este sentido, la formación en ciencias naturales debe ir orientada a la apropiación de conceptos claves que se acerquen de manera explicativa a la naturaleza y la adecuada relación con el entorno. En la concepción que orientó la formulación de los estándares de esta área, las herramientas conceptuales y metodológicas, adquieren un sentido verdaderamente formativo si promueve en los estudiantes una relación armónica con los demás y una conciencia ambiental que les permita ser parte activa y responsable en la conservación de la vida. Es por eso que los diseños curriculares deben ser flexibles, y abrirse a las enormes posibilidades que ofrece el contexto natural para desarrollar procesos de formación con sentido y significado, donde los profesores deben tener en cuenta que “los materiales que diseñen para los alumnos deben estimularlos a aventurarse más allá de los límites de cada disciplina”<sup>142</sup> lo que permite que comprendan lo que se está enseñando, y lo aplique en el momento de interactuar con el medio en el que se desenvuelve. Así mismo, en los Lineamientos Curriculares de Ciencias Naturales<sup>143</sup> se considera necesario guiar a los estudiantes por un proceso que les permita desarrollar una fraternidad entre ellos y los demás seres vivos, que comprendan ¿Por qué es necesario cuidar la naturaleza?, y de esta manera sabrán que cuidarla, es cuidar a todos los seres vivos incluyéndose ellos mismos; construyendo una fraternidad entre hombre y naturaleza, logrando aquel momento de convivir sin agresiones, sin violencia y sin la destrucción del mundo.

Al tener en cuenta, también, los estándares de Ciencias Naturales, se diseñan las estrategias pedagógicas que permite la participación activa de todos los estudiantes, con el fin de llevar a cabo una educación inclusiva, que permita un aprendizaje significativo, para ello se trabaja los tres grandes ejes de: “entorno vivo, entorno físico y ciencia tecnología y sociedad”<sup>144</sup>. De cada uno de ellos se hacen énfasis algunos temas:

Entorno vivo, en este eje hace referencia a las competencias que son fundamentales estimular en los estudiantes, con el fin de que puedan entender “la vida, los organismos vivos, sus interacciones y transformaciones”<sup>145</sup>.

Por otro lado, el otro eje entorno físico<sup>146</sup>, que hace referencia a las competencias básicas que son necesarias en los estudiantes para que puedan comprender el entorno en el que viven, en el que se desenvuelven y establecen relaciones sociales,

---

<sup>138</sup> ARAQUE, Natividad. La didáctica de las ciencias en la educación primaria. En: (No. IV, 1, 2,3, Julio, 2007) [en línea]. Madrid (España). Anales. p 48. [Citado el 31 de Marzo del 2012]. Disponible desde: <http://www.csicenaescuela.csic.es/pdf/congresos/PONENCIAS%20IV%20CONGRESO.pdf>

<sup>139</sup> *Ibid.*, p.48

<sup>140</sup> *Ibid.*, p.48

<sup>141</sup> *Ibid.*, p.48

<sup>142</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Lineamientos curriculares Ciencias Naturales y Educación Ambiental. [En línea]. Bogotá (Colombia) Disponibles desde: < [http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articulos-89869\\_archivo\\_pdf5.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articulos-89869_archivo_pdf5.pdf)>. p. 44

<sup>143</sup> *Ibid.*, p.45

<sup>144</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. Estándares de Competencia Ciudadana. Op.cit., p. 13

<sup>145</sup> *Ibid.*, p.13

<sup>146</sup> *Ibid.*, p.13

Por último el eje Ciencia, tecnología y sociedad que se refiere “se refiere a las competencias específicas que permiten la comprensión de los aportes de las ciencias naturales para mejorar la vida de los individuos y de las comunidades, así como el análisis de los peligros que pueden originar los avances científicos”<sup>147</sup>. Analizo la utilidad de algunos aparatos eléctricos a mi alrededor.

---

<sup>147</sup> *Ibíd.*,p.13

## 4. MARCO METODOLÓGICO

### 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 Ciencias Naturales para la atención educativa de escolares con discapacidad cognitiva de los grados primero, segundo y tercero de la institución Educativa Villa Santana de la ciudad de Pereira.

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<sup>148</sup> retomando a Taylor y Bogdan, plantea que la investigación cualitativa, es la que produce y analiza los datos descriptivos, como las palabras escritas o dichas, y el comportamiento observable y se basa en el análisis sobre el sentido que las personas y los colectivos dan a la acción y a la construcción de la realidad social.

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 descriptivo. El objetivo de la investigación descriptiva consiste en llegar a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y personas. Los investigadores recogen los datos sobre la base de una hipótesis o teoría, exponen y resumen la información de manera cuidadosa y luego analizan minuciosamente los resultados, a fin de extraer generalizaciones significativas que contribuyan al conocimiento.<sup>149</sup>

### 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 Ciencias Naturales 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:

---

<sup>148</sup> DESLAURIERS, Jean-Pierre. Investigación cualitativa. Guía práctica: La investigación cualitativa Traducción Miguel Ángel Gómez Mendoza. Colombia. Pereira: Papiro, 2004.p.5

<sup>149</sup> DEOBOLD B. Van Dalen y. MEYERYING, Robert. Estrategia de la investigación descriptiva:manual de técnica de la investigación educacional.[en línea]. Disponible desde: <http://noemagico.blogia.com/2006/091301-la-investigacion-descriptiva.php> .



**Cuadro 3. categorías y subcategorías del estudio**

CATEGORÍA	DEFINICIÓN DE LA CATEGORÍA	SUB-CATEGORÍAS	DEFINICIÓN DE SUBCATEGORÍAS
<p><b>INCLUSIÓN EDUCATIVA DE LA DISCAPACIDAD COGNITIVA</b></p>	<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>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Dimensión I aptitudes intelectuales</b></li> <li>• <b>Dimensión II nivel de adaptación</b></li> <li>• <b>Dimensión III participación, interacción y rol social</b></li> <li>• <b>Dimensión IV salud física y etiología</b></li> <li>• <b>Dimensión V contexto social, ambiente, cultura y oportunidades</b></li> </ul>	<p><b>Concepto:</b> creencias, ideas, nociones y pensamientos sobre la inclusión educativa y/o sobre los escolares con discapacidad cognitiva.</p> <p><b>Dimensión I aptitudes intelectuales:</b> 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><b>Dimensión II nivel de adaptación:</b> 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><b>Dimensión III participación, interacción y rol social:</b> 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><b>Dimensión IV salud física y etiología:</b> 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><b>Dimensión V contexto social, ambiente, cultura y oportunidades:</b> ambientes que fomentan el bienestar de cada persona. Tiene en cuenta tres niveles: microsistema, mesosistema y macro o mega sistema.</p>
<p><b>ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS Y DIDÁCTICAS</b></p>	<p>Es la representación de las relaciones que predominan en el acto de enseñar, el cual sirve para organizar la búsqueda de nuevos</p>	<p><b>modelos de atención educativa</b></p>	<p><b>modelos:</b> Perspectivas desde las que se mira la relación entre los individuos con discapacidad y la forma en que, desde el enfoque de inclusión.</p> <p>Incluye estrategias derivadas de los modelos:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Sociohistórico:</b> aprendizaje colaborativo, tutoría entre iguales, andamiaje, construcción guiada del conocimiento</li> <li>- <b>Constructivistas:</b> aprendizaje significativo, epistemología genética</li> </ul>

<p><b>INCLUYENTES EN EL AREA DE CIENCIAS NATURALES</b></p>	<p>conocimientos en el campo de la pedagogía.</p> <p>Son estrategias previamente planeadas por el maestro para lograr un fin u objetivo pedagógico determinado; es decir, una estrategia pedagógica es como un plan adecuado por el maestro para responder a unas necesidades específicas.</p>	<p><b>Estrategias alternativas y complementarias.</b></p> <p><b>Estrategias de autorregulación.</b></p> <p><b>Adaptaciones curriculares para el área de ciencias naturales.</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- <b>Socio cognitivo:</b> modificabilidad estructural cognitiva</li> <li>- <b>Psicoeducativo:</b> enseñanza evaluativo y prescriptiva</li> <li>- <b>Escuela activa:</b> proyectos pedagógicos de aula, aprendizaje por descubrimiento-</li> <li><b>Individualización de la enseñanza:</b> aprendizaje por observación</li> <li>- Otros</li> </ul> <p>Estrategias: Es la estrategia que se emplea para la consecución de objetivos referidos a la educación en el área de Ciencias Naturales</p> <p><b>Estrategias alternativas y complementarias:</b> estrategias que parten de la valoración y potenciación de las capacidades individuales Incluyen:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Actividades multinivel</li> <li>- Actividades multisensoriales</li> <li>- Ritmos y estilos de aprendizaje</li> <li>- Desarrollo de inteligencias múltiples</li> </ul> <p><b>Estrategias de autorregulación:</b> Hacen referencia a la planificación, control y evaluación por parte de los estudiantes de su propia cognición.</p> <p><b>Adaptaciones curriculares:</b> 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"> <li>- Adaptaciones de acceso al currículo: espacios, comunicación, recursos materiales</li> <li>- Adaptaciones de los elementos del currículo: objetivos generales de aprendizaje, evaluación, tiempos</li> <li>- Adaptaciones del contexto escolar: apoyos, compromiso familiar</li> <li>- Adecuaciones a los elementos curriculares que determinan el proceso de enseñanza y aprendizaje en el área de Ciencias Naturales según las necesidades de los estudiantes.</li> </ul> <p><b>Contenidos del área:</b> 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.</p>
--	--	---	--

		<p>• <b>Actividades planteadas para el área</b></p>	<p>Incluye los criterios para la selección de contenidos</p> <p>•</p> <p><b>Actividades planteadas para el área:</b> son el conjunto de acciones y medios que se emplean para llevar a cabo el cumplimiento de objetivos relacionados con el área de Ciencias Naturales</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:

Un rector y un coordinador pertenecientes a la Institución Educativa Villa Santana oferente para discapacidad cognitiva

Cinco docentes de los grados primero, segundo y tercero pertenecientes a la Institución Educativa Villa Santana, oferente para discapacidad cognitiva

Ocho estudiantes con discapacidad cognitiva de los grados primero, segundo y tercero de primaria pertenecientes a la Institución Educativa Villa Santana.

Un padre de familia de un estudiante con discapacidad cognitiva perteneciente al grado tercero de la Institución Educativa Villa Santana.

### 4.4. PROCEDIMIENTO

El estudio se llevó a cabo en la Institución Educativa Villa Santana 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 26 personas entrevistadas y 13 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 si las estrategias utilizadas por los docentes son las adecuadas para el trabajo con los niños y niñas con discapacidad cognitiva en el área de Ciencias Naturales.

### 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 semiestructurado, 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 Ciencias Naturales.

Para el desarrollo de la investigación se hizo necesaria la aplicación de una prueba piloto, la cual se aplicó mediante acciones concertadas con los diferentes actores y se llevaron a cabo con los instrumentos previstos para la realización de la investigación.

La prueba piloto asumió en general las siguientes condiciones:

- Se escogió aleatoriamente un grupo de docentes y estudiantes de las instituciones Educativas: Bayron Gaviria, San Nicolás, Villa Santana, San Fernando, Gimnasio Risaralda.

- La prueba piloto nos demostró que las preguntas de la entrevista no suministraron la información que se requería.

También nos sirvió porque ante las respuestas que nos daban los docentes y los estudiantes nos dieron la posibilidad de redactar mucho mejor las preguntas y eliminar algunas que repetían la información.

Estas apreciaciones se repitieron en todas las instituciones, lo cual nos llevo a realizar algunos cambios, modificar o cerrar preguntas, quitar y agregar otras, hasta que se decidió realizar un nuevo instrumento.

El instrumento incorpora preguntas relacionadas con las categorías: Inclusión educativa de la discapacidad cognitiva, estrategias pedagógicas y didácticas incluyentes en el área específica de investigación. (Anexo 1)

#### **4.5.2 Observación no participante**

El segundo instrumento utilizado fue la observación no participante. Para Hernández, Fernández y Baptista<sup>150</sup> 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 Ciencias Naturales con niños y niñas con discapacidad cognitiva y como estas aportaban en el proceso de inclusión educativa.

---

<sup>150</sup> HERNÁNDEZ SAMPIERI, Roberto. FERNÁNDEZ COLLADO, Carlos. BAPTISTA LUCIO, Pilar. Metodología de la Investigación. México: Mc Graw Hill, 1997. p. 122

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

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA**

**FACULTAD CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA**

**LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL**

**LUGAR:**

**FECHA:**

**HORA DE INICIO: HORA FINAL:**

**OBJETIVO:**

**OBSERVADOR:**

<b>OBSERVACION</b>	<b>CONCLUSIONES</b>

## 5. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

En el estudio realizado se registró la información proporcionada por integrantes de la comunidad de la institución educativa Villa Santana tales como Rector, Coordinadora, Docente de Apoyo, Docentes de los grados primero, segundo y tercero, Padres de familia y Estudiantes.

Tanto las entrevistas como los registros de observación fueron analizados desde las dos categorías establecidas: inclusión educativa de la discapacidad cognitiva, y estrategias pedagógicas incluyentes en el área de ciencias naturales.

Para el análisis se contrastaron 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 al sujeto y sus ideas en relación con cada una de las categorías establecidas, en torno a las preguntas más representativas del instrumento.

Con el fin de explorar las categorías de inclusión educativa de la discapacidad cognitiva y estrategias pedagógicas incluyentes en el área de Ciencias Naturales, se formularon 10 preguntas a los docentes, docentes de apoyo, directivos, padres de familia y estudiantes con discapacidad cognitiva de la Institución Educativa Villa Santana.

#### 5.1.1 Categoría Inclusión educativa de la discapacidad cognitiva

Con el fin de explorar la categoría de inclusión, se formularon 16 preguntas, con el propósito de indagar sobre los conceptos y modelos de atención en los que se ubican con respecto a la inclusión, sobre aspectos relacionados con la 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 para la inclusión educativa de la discapacidad cognitiva en la institución educativa.

#### Cuadro 4. Interpretación de resultados de la categoría inclusión educativa de la discapacidad cognitiva.

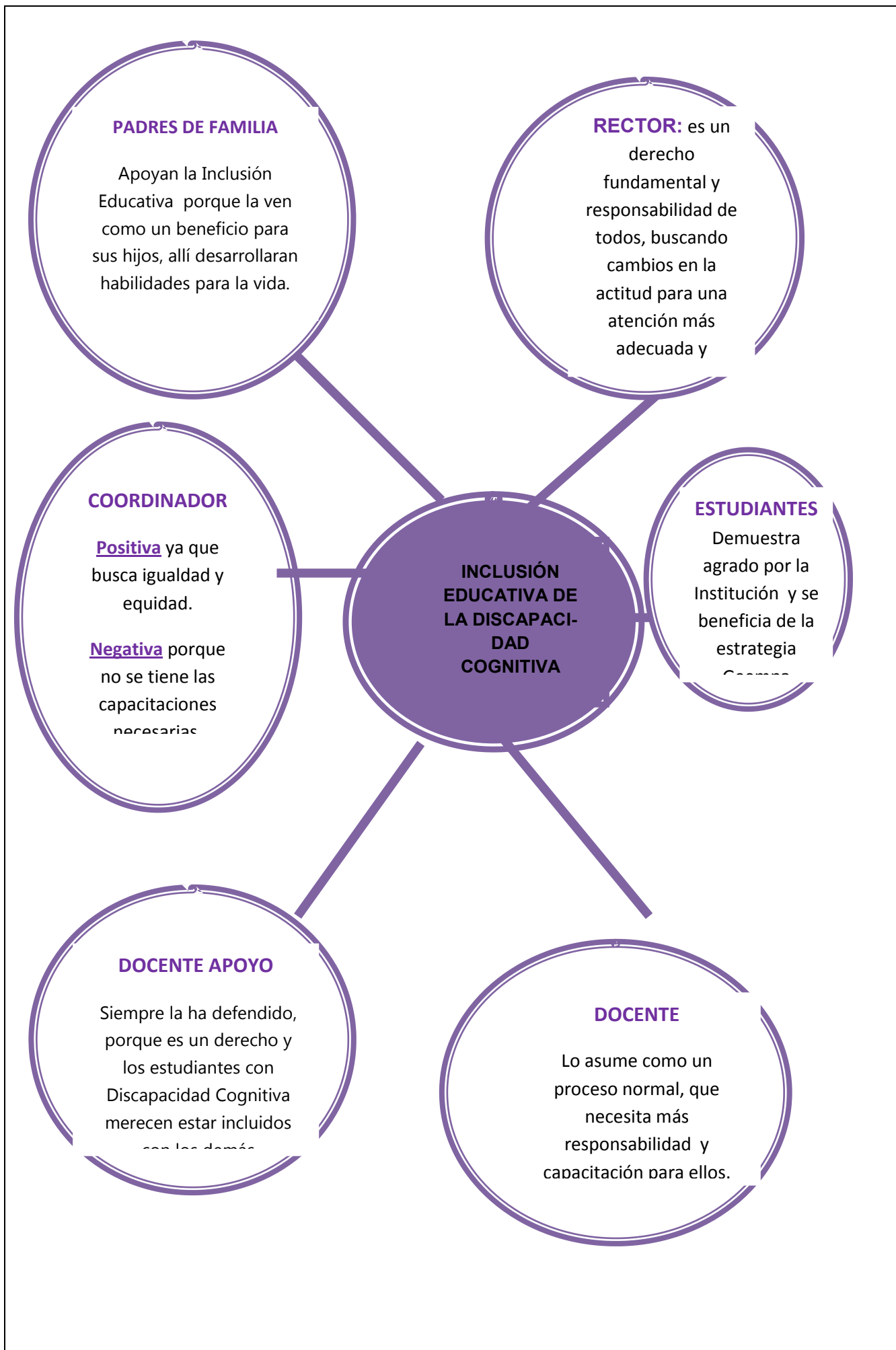
SUJETO	PREGUNTAS FORMULADAS	RESPUESTAS
RECTOR	¿Cómo ha asumido el proceso de escolarización de estudiantes con discapacidad cognitiva?  ¿Qué sabe usted acerca de la discapacidad	Para el rector la inclusión es fundamental ya que la ve como un derecho y una responsabilidad de todos, buscando cambios significativos en la actitud de los directivos, administrativos y docentes de la Institución, para poder dar una atención más adecuada y pertinente.  El Rector considera que la discapacidad cognitiva tiene que ver con dificultades de aprendizajes que tiene los estudiantes y esas dificultades pueden ser por lesiones en el cerebro o genético.

	cognitiva?	
<b>COORDINADOR</b>		<p>La coordinadora ve la inclusión educativa muy positiva, en el sentido de la equidad y la igualdad, pero negativa, en que no hay la preparación suficiente para atender tantos casos especiales, por eso debe haber un dialogo permanente de los docentes con el aula de apoyo.</p> <p>Para la coordinadora la discapacidad cognitiva está relacionada con dificultades de aprendizajes, adquisición de conocimientos y manejos de habilidades comunicativas.</p>
<b>DOCENTES</b>		<p>La mayoría de los docentes dicen que han asumido la inclusión educativa como un proceso normal, porque todos merecen estar en el mismo espacio de los niños que normalmente decimos que están bien, y piensan que es importante, porque hay que darle la oportunidad a todos de que compartan y hagan un trabajo permanente . Además la inclusión educativa, necesita mas capacitación para los docentes.</p> <p>Los docentes coinciden en que la discapacidad cognitiva son problemas en el aprendizaje, en el cerebro, lo cual, le dificultad a los estudiantes tener un ritmo de trabajo igual a los demás estudiantes “normales”.</p>
<b>DOCENTE DE APOYO</b>		<p>La docente de apoyo siempre ha defendido la inclusión educativa, porque dice que la educación es para todos, más que nada es un derecho, y los niños con discapacidad cognitiva deben estar incluidos con los otros niños.</p> <p>La docente de apoyo opina que la Discapacidad Cognitiva no tiene definición, ya que considera que mientras exista la posibilidad de eliminar las barreras, se elimina la discapacidad, resaltando que mientras existas las oportunidades deja de ser una discapacidad.</p>
<b>PADRES DE FAMILIA</b>		<p>Los padres de familia dicen que los que más se benefician en estar en la institución, son los niños, porque van a desarrollar muchas cosas en su personalidad, que en la calle o en la familia no van a encontrar.</p> <p>Para el padre de familia la discapacidad cognitiva la relaciona con problemas de aprendizaje muy graves y opina que es poco lo que sabe acerca de esta discapacidad.</p>

<p><b>ESTUDIANTES</b></p>	<p>¿Estudias con algunos compañeros de grados anteriores?          ¿Cómo te llevas con ellos?          ¿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>La mayoría de los niños demuestran agrado por estar en la institución, dicen que la docente les enseña muy bien. Casi todos los niños entrevistados están o han estado, alguna vez con la docente de apoyo y dicen que con ella siempre les ha ido bien, que han mejorado en lectura y escritura.          Los estudiantes consideran que tiene problemas de aprendizaje más que todo de lectura y escritura, lo cual, se ha convertido en una barrera para su proceso de aprendizaje y en algunos estudiantes en la interacción con sus compañeros, ya que les pone apodos, les quita las cosas.</p>
---------------------------	--	--

Figura 3. Inclusión educativa de la discapacidad cognitiva





## ANÁLISIS

Teniendo en cuenta la información recolectada, se evidencia en la Institución Educativa Villa Santana, que los estudiantes con discapacidad cognitiva no son excluidos del sistema educativo y se les garantiza el derecho a la educación, pero se evidencian barreras para el aprendizaje y la participación ya que no se observan como sujetos activos en los procesos llevados a cabo en el aula, pareciera entonces, que aun persiste un enfoque integracionista en el cual no se da respuesta a las necesidades y particularidades individuales, teniendo en cuenta lo planteado por Stainback y Stainback<sup>151</sup> quienes muestran la escuela inclusiva como aquella que educa a todos los estudiantes dentro de un único sistema educativo, y les proporciona programas educativos apropiados que sean estimulantes y adecuados a sus capacidades y necesidades, además de cualquier apoyo y ayuda que tanto ellos como sus docentes puedan necesitar para tener éxito. La institución cuenta con el aula de apoyo y la estrategia de la metodología GEEMPA, y han sensibilizado a los docentes con el fin de que comprendan la importancia de atender adecuadamente a los estudiantes con barreras en la participación y el aprendizaje.

En cuanto a otro obstáculo con el que se enfrenta el proceso de inclusión educativa de la discapacidad cognitiva en esta Institución Educativa es que no se cumple muy asertivamente uno de los principios que plantea el MEN<sup>152</sup> donde existen unos componentes sociales que se fundamentan 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. Según la información suministrada por los docentes en las entrevistas, ellos consideran que no cuentan con los recursos y la formación necesaria para responder a una diversidad estudiantil, convirtiéndose esto en una barrera para la educación inclusiva, ya que los estudiantes tienen que adaptarse al entorno, y por lo tanto se ignora que es el entorno el responsable de brindar las posibilidades, las herramientas y los recursos necesarios para fortalecer las potencialidades y capacidades que el estudiante tiene.

La docente de apoyo tiene un amplio conocimiento acerca de la discapacidad cognitiva, relacionando dicho conocimiento con sus años de experiencia, y resaltando la discapacidad como una barrera que el contexto construye, al eliminarle las oportunidades de superación y aprendizaje a las personas que son diagnosticadas con esta discapacidad; esto tiene mucho que ver con la evolución histórica del concepto de discapacidad cognitiva, que 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.

---

<sup>151</sup> 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](http://www.neurociencias.org.co/downloads/educacion_hacia_la_inclusion.pdf)>

<sup>152</sup> MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. 2006. Op.cit. p. 11-28

Lo que se nota en los otros miembros que hacen parte de la comunidad educativa, es que relacionan la discapacidad cognitiva con problemas de aprendizajes o con una lesión a nivel cerebral que no le permite al estudiante ir al ritmo normal de los otros, que la sociedad ha categorizado como “normales”; concepciones que se relacionan con la Dimensión de aptitudes intelectuales, la cual, Verdugo<sup>153</sup> define “como la dimensión en donde se valoran los procesos y las habilidades relacionadas con el razonamiento”, en este sentido, se evidencia la falta de conocimientos acerca de la discapacidad cognitiva porque esta es abordada desde cinco dimensiones y ellos solo se centran en la intelectual, dejando a un lado las demás, que son de suma importancia para poder llevar a cabo un proceso de inclusión educativa.

Dentro de la dimensión V del contexto social<sup>154</sup> : ambiente cultura y oportunidades, está el microsistema donde se encuentra la familia de los estudiantes con DC y el mesosistema que es donde se encuentra la Institución Educativa, según las constantes quejas de los profesores frente a la falta de acompañamiento de los padres, y su compromiso para con el trabajo en casa, vemos una brecha entre estos dos ámbitos, evidenciándose la importancia de mayor participación de los padres en actividades de la institución para que tengan más sentido de pertenencia por los procesos educativos de sus hijos.

Para llevar a cabo un proceso de inclusión educativa de la discapacidad cognitiva se deben considerar algunos aspectos, uno de ellos es que los padres de familia, estudiantes y docentes establezcan amistad y compromiso para aceptar la diversidad, con el fin de aumentar las oportunidades; las preocupaciones de los padres de los estudiantes con discapacidad, acerca de este proceso educativo son pocas y se enfoca 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 efecto, si los padres de familia están distantes del proceso educativo que se lleva a cabo con sus hijos, dejando a un lado el acompañamiento que es necesario realizar en la educación de los estudiantes con discapacidad cognitiva, será difícil llevar a cabo un proceso de inclusión educativa. Los docentes de la Institución Educativa Villa Santana consideran la falta de compromiso de los padres como un obstáculo, definiendo su ayuda como poco participativa.

Según Arroyave la Institución Educativa debe “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 puede manifestar”.<sup>155</sup> por ello es fundamental no someter a los estudiantes a un sólo ritmo de aprendizaje, y eliminar el prototipo homogéneo, al cual todos tienen que responder, ya que, por esta razón, siempre se va a ver la Discapacidad Cognitiva como una barrera que hace parte de la persona, y se le puede ayudar desde lo más mínimo, o aislarla porque no tiene las bases para entrar a ese ritmo de aprendizaje que está estipulado, de esta manera se deja a un lado el deber de la Institución Educativa que anteriormente plantea Arroyave. En este orden de ideas teniendo en cuenta el modelo socio-cognitivo en el cual nos paramos en esta investigación es importante que los miembros que hacen parte de la comunidad educativa comprendan la discapacidad cognitiva como un modo de ser cognitivamente

---

<sup>153</sup> 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

<sup>154</sup> 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

<sup>155</sup> *Ibid.* p. 20

diferente que puede conducir a dificultades en el proceso de aprendizaje, por lo tanto se requiere del diseño de ambientes mediados que le garantice a los estudiantes mejores formas de procesamiento de la información y la puedan aplicar al contexto al cual pertenecen.

### 5.1.2 Categoría Estrategias pedagógicas en el área de ciencias naturales

Con el propósito de indagar la categoría de estrategias pedagógicas, se formularon 7 preguntas, con el propósito de explorar sobre aspectos relacionados con los modelos/estrategias pedagógicas, estrategias alternativas y complementarias, adaptaciones curriculares en el área, contenidos del área, actividades planteadas para el área.

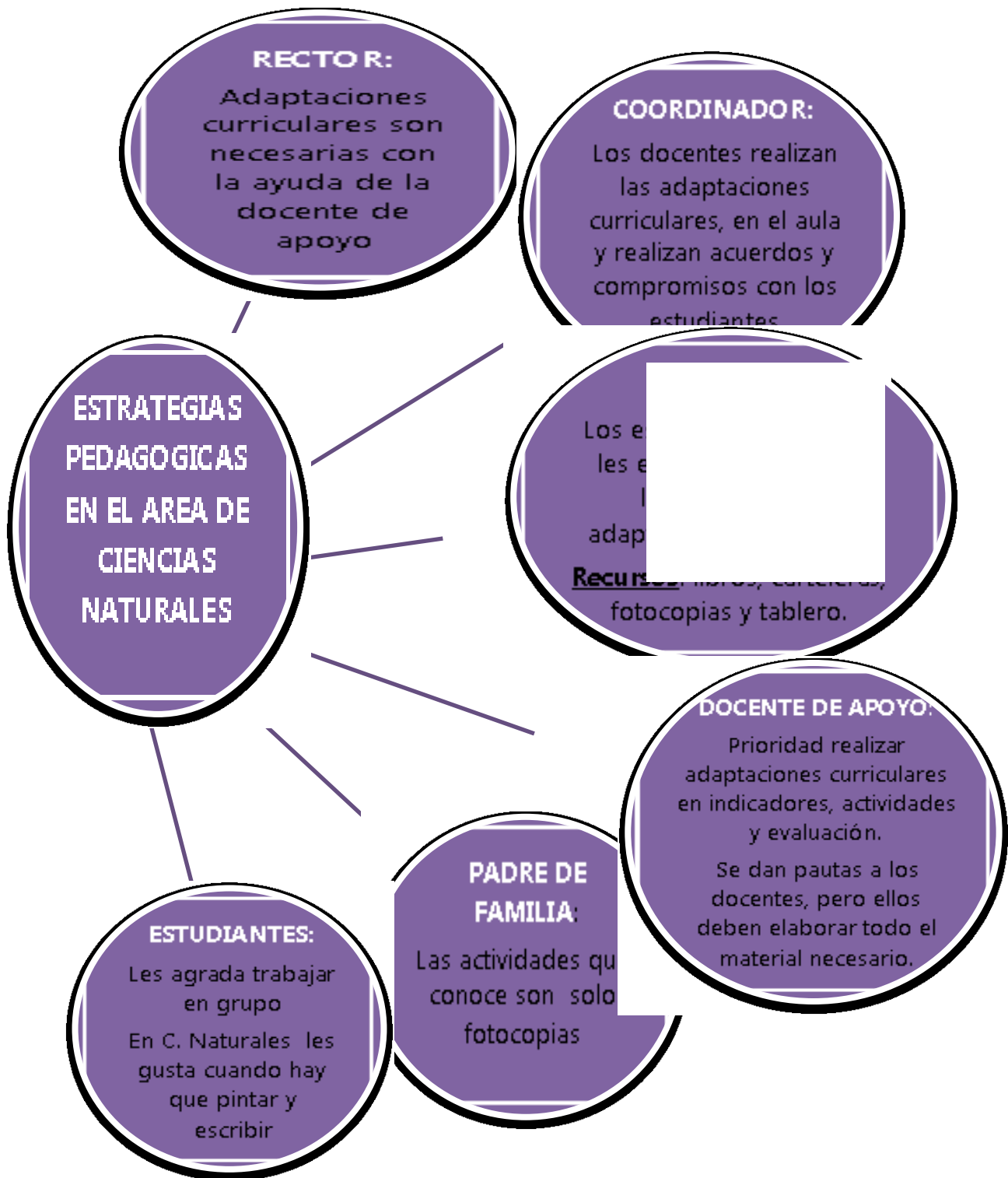
**Cuadro 5. Interpretación de resultados de la categoría estrategias pedagógicas en el área de ciencias naturales**

SUJETO	PREGUNTAS FORMULADAS	RESPUESTAS
RECTOR	¿Se han hecho modificaciones al currículo para el trabajo con estudiantes con discapacidad cognitiva?	El Rector menciona que los docentes hacen adaptaciones curriculares con la ayuda de la docente de apoyo, y que para eso han tenido varias capacitaciones.
COORDINADOR		La coordinadora dice que los docentes hacen adaptaciones curriculares así como también han adaptado en el aula, hacen acuerdos, compromisos, proponen fechas para evaluar esos compromisos adquiridos, ponen monitores en el aula, carteleras, exposiciones, lecturas y reflexiones, materiales audio visuales, juegos, charlas con personas que ayudan al proceso de estímulo para trabajar con los estudiantes con necesidades especiales.
DOCENTES	¿Cómo describe las estrategias pedagógicas que usted usa para la atención niños con discapacidad cognitiva? ¿Por qué?  ¿Considera que el estudiante con discapacidad cognitiva puede alcanzar las competencias mínimas de las áreas obligatorias y fundamentales? ¿Por qué?	La docente de apoyo ha dado muchas pautas a los docentes, sobre todo en modificaciones al currículo, exigiéndoles a los estudiantes con Discapacidad Cognitiva los logros mínimos. Todos los docentes hacen unos indicadores de acuerdo a lo que tengan planeado; todas las adaptaciones curriculares que son hechas y trabajadas por las mismas profesoras, basadas en los estándares e integrando las áreas.  Además en el área de Ciencias Naturales, los docentes de la Institución consideran necesario que los estudiantes con discapacidad cognitiva se les enseñe los logros mínimos aunque en algunos casos no

	¿Cuáles de los aprendizajes que se dan en el área de ciencias naturales, cree usted que son más útiles a los niños con discapacidad cognitiva, para desenvolverse en su cotidianidad?	los alcance así se haga adaptaciones curriculares, entre esos logros mínimos esta todo lo relacionado con el medio ambiente, alimentación y los recursos para llevar a cabo un proceso de enseñanza y aprendizaje son los libros, carteles, fotocopias.
<b>DOCENTE DE APOYO</b>		Los docentes dicen que para la institución es primordial hacer adaptaciones curriculares, En todo, los indicadores, las actividades, la evaluación. En cuanto a lo psicoeducativo les toca elaborar el material que sea necesario por parte del docente, utilizar tablero, marcador, trabajando con metodología muy tradicional
<b>PADRES DE FAMILIA</b>	¿Considera que las actividades que plantea el docente dentro de la institución son suficientes para el desarrollo cognitivo del niño?  ¿Cómo describe su hija las actividades que realiza el docente en clase de Ciencias Naturales?	El padre de familia dice que de las actividades que conoce que realizan es la institución es basada en puras fotocopias.  Teniendo en cuenta el padre de familia, el área de Ciencias naturales se ha convertido en un proceso en que el docente le entrega las fotocopias al estudiante con discapacidad cognitiva y este debe responder.
<b>ESTUDIANTES</b>	¿En clase te gusta trabajar solo o prefieres hacerlo con tus compañeros?  ¿Cómo te va en ciencias naturales? ¿Cuál es tu tema favorito?	Los estudiantes manifiestan que les gusta trabajar mucho en grupo, sobre todo cuando hay que pintar, dicen que no les gusta cuando tienen que escribir en dictados o leer en voz alta, afirmando que estas son las técnicas más empleadas por el docente.  Los estudiantes conceden que en el área de Ciencias Naturales lo que más le gusta es escribir, pintar, aprenden que no deben matar a los animales, que no los deben envenenar, aunque algunos estudiantes no se acordaban de Ciencias Naturales, ni siquiera tenían un cuaderno para esta asignatura.

## ANÁLISIS

Figura 4. Estrategias pedagógicas en el área de ciencias naturales



Según la información recolectada, la Institución Educativa Villa Santana cuenta con herramientas como algunas canastas educativas, juegos pedagógicos, libros, entre

otros, que han obtenido del Ministerio de Educación, de la Fundación Comprende y de la misma Institución Educativa, a los cuales los docentes pueden acceder, sin embargo, dichos docente resaltan que esto no es suficiente para llevar a cabo un proceso de inclusión educativa, ya que, una de sus grandes barreras son los pocos recursos con lo que cuentan para responder a las necesidades educativas individuales del estudiante con discapacidad cognitiva. Por otro lado, plantean que el acompañamiento y la asesoría de la docente de apoyo es una gran herramienta, ya que, han podido elaborar adaptaciones curriculares para los estudiantes con discapacidad cognitiva y de esta manera acercarse al proceso de inclusión, centrándose en los logros a obtener en cada área; esta es la manera como se evidencia un currículo flexible que permite adecuar los procesos, logrando responder a las necesidades que tiene el estudiante para no obstaculizar su aprendizaje.

En cuanto a las actividades que se llevan a cabo en el área de Ciencias Naturales los docentes coinciden en que ellos realizan actividades donde los estudiantes tienen que trabajar en pequeños grupos, lo cual consideran importante porque los estudiantes aprenden mas, evidenciándose agrupaciones flexibles. Por otro lado, en cuanto al material que se emplea para llevar a cabo los procesos de aprendizaje los estudiantes y los padres de familia concuerdan que las fotocopias son el único material que se utiliza en el área de ciencias naturales para permitirle al estudiante una aproximación al conocimiento del área de ciencias naturales, el cual, es un material que necesita el apoyo de otros recursos como pequeños experimentos y exploraciones para que el estudiante con discapacidad cognitiva adquiera los conocimientos, las habilidades, las actitudes y los valores para comprender los fenómenos del entorno natural, los cambios que van observando y viviendo en su propio cuerpo, de entender su sexualidad, a cuidar su salud, alimentación, a explicarse mejor lo que les sucede cotidianamente.

En lo que respecta, al proceso de evaluación los estudiantes manifiestan que no les gusta los exámenes, o que los prefieren orales, tal vez debido a algunas dificultades con la escritura y la lectura, esto puede mostrar la falta de una buena adaptación en la evaluación; la UNESCO explica en términos generales la importancia que conlleva la evaluación dentro de los procesos educativos, permitiendo que los estudiantes que progresan más lentamente que sus pares, avancen a su propio ritmo, pero que sigan participando de los contenidos y los temas, y reciban apoyo creativo y afectivo para maximizar su éxito. El acompañamiento de los estudiantes con la metodología Geempa y la motivación de la docente de apoyo, son significativos como estrategia alternativa y complementaria, donde se ve que educar es más que enseñar a leer, a escribir o a calcular, sino a prepararlo para el mundo, para que pueda vivirlo, juzgarlo y transformarlo, convirtiéndose en sujetos activos que hacen parte de una sociedad, y por ende le aportan.

## **5.2 INTERPRETACIÓN DE LAS OBSERVACIONES**

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 ciencias naturales, en el marco de la educación inclusiva.

### **5.2.1 Observaciones de las sesiones clase**

Cuadro 6. Observación N°1

<b>LUGAR: Institución Educativa Villa Santana</b>	
<b>FECHA: Viernes 16 DE Septiembre del 2011</b>	
<b>HORA DE INICIO : 11:03 AM</b>	<b>HORA FINAL: 11:35AM</b>
<b>OBSERVADOR: Diana Marcela Rosero Ortiz</b>	
<b>OBJETIVO:</b> Conocer la estrategia pedagógicas que utiliza la docente en el aula, a través de la observación de una sección de clase de Ciencias Naturales, para recolectar información acerca del proceso de Inclusión Educativa.	
<b>GRADO: 1º-E</b>	
<b>OBSERVACIÓN</b>	<b>INTERPRETACIÓN</b>
<p>La docente inicia cantando con los estudiantes “la canción de los sentidos”, entonces le dice “Niños vamos a cantar una bonita canción, yo te voy a preguntar tu me vas a responder, la boca para que sirve”, la cantaron dos veces, luego la docente le dice a Brayan uno de los estudiantes que tiene discapacidad cognitiva que vuelva a cantar la canción él solo, pero él dice que no se acuerda, luego le pregunta a Alexander otro estudiante con discapacidad cognitiva, pero él la ignora; la docente prosigue con la clase. Alexander se mueve mucho en el salón y busca con que entretenerse, ya sea jugando con el lápiz distrayéndose con facilidad de lo que se está haciendo en la clase, la docente continua con la canción y le pregunta a Brayan los oídos para que sirven, él contesta con voz baja y ella le dice que repita pero decide quedarse callado, la docente continua con la canción.</p> <p>Después pasa a mostrar una imagen grande, y les dice que la observen Alexander le dice que observa los bomberos, pero la docente le dice que esta malo, porque es el carro de los bomberos, después Bryan dice que observa los policías, pero la profesora le dice que hable más duro que no lo escucha, él repite y la docente le dice que esta malo, que se equivoco y continua escuchando a los demás estudiantes.</p> <p>La clase continua, con objetos que producen sonidos la docente se los muestra y los mueve para que produzca un sonido, algunos estudiantes participan y los estudiantes con discapacidad cognitiva se distraen empiezan a mirar para otros lados, Alexander mira hacia la puerta del salón, haciendo gestos de enojo, cabe resaltar que en el desarrollo de la clase Alexander estuvo solo, era poca su interacción con sus compañeros. Después pasan a realizar la actividad en individual, entonces la docente pone a Alexander y a Brayan que repartan las fotocopias, Brayan después de repartirlas se pone a jugar con su compañero de al lado y Alexander se pone a mirar para todos los lado, menos el material de trabajo</p>	<p>La actividad de la canción es una buena herramienta para identificar los conocimientos previos que tienen los estudiantes acerca de un tema que va a abordar y es uno de los pasos para lograr un aprendizaje significativo por parte de los estudiantes.</p> <p>Además, la estrategia de realizarle preguntas directas al estudiante con Discapacidad Cognitiva, es necesario para ayudarlo a participar en la actividad de conversación grupal, sin embargo, en ocasiones como las que se evidenciaron en esta clase, era necesario realizar la pregunta de diferentes formas, o utilizar ejemplos como mecanismos para que el estudiante se pueda guiar y responda las preguntas.</p> <p>Por otro lado, teniendo en cuenta las orientaciones pedagógicas para la atención de los estudiantes con discapacidad cognitiva, es fundamental el uso de información visual, por ello el uso de la imagen en esta sección es un recurso apropiado para el proceso de enseñanza y aprendizaje inclusivos del estudiante.</p> <p>Aspectos de plantearle al estudiante que las respuestas que él considera son incorrectos, sin darle alguna explicación o demostrarle el porqué, son negativos en un proceso de enseñanza y aprendizaje además cuando son actividades para identificar los conocimientos previos que tienen frente a la temática.</p> <p>En cuanto a las actividades individualizadas que se llevo a cabo en esta clase, se evidencio la necesidad de que la docente realizará las preguntas de monitores como ¿Qué es lo que acabe de decir?, ¿Qué debes hacer?, ¿Sabes cómo resolver la actividad?, ya que, en algunos casos cuando los estudiantes se distraen e ignoran la actividad es porque no entiendo que es lo que tienen que hacer.</p>



Cuadro 7. Observación N°2

<b>LUGAR:</b> Institución Educativa Villa Santana	
<b>FECHA:</b> Lunes 12 DE Septiembre del 2011	
<b>HORA DE INICIO :</b> 10:16 AM	<b>HORA FINAL:</b> 10:28 AM
<b>OBSERVADOR:</b> ANA MILENA JARAMILLO OCAMPO	
<b>OBJETIVO:</b> Conocer la estrategia que utiliza la docente en el aula, a través de la observación de una sección de clase de Ciencias Naturales, para recolectar información acerca del proceso de Inclusión Educativa.	
<b>GRADO:</b> 1º-D	
OBSERVACIÓN	INTERPRETACIÓN
<p>La profesora titular presenta a la docente practicante, y prosigue a sentarse en la parte atrás.</p> <p>El tema que están trabajando es el sistema solar. La profesora entrega una fotocopia con los planetas, pregunta que como están escritos los planetas, y ellos contestan que en inglés y en español, y les va preguntando por el nombre de cada uno de ellos y su tamaño, si es grande o pequeño. Ella pregunta a los niños que en qué película hay un personaje que dicen que es de Plutón? Ellos contestan que superman, pero ella explica que eso es ficción, no es real, porque en Plutón no hay vida porque está muy lejos del sol. Ella pega en el tablero una lámina de cada planeta y les pide a los niños que empiecen a pintar de acuerdo a los colores que hay en las láminas del tablero. Ellos empiezan a pintar los planetas, uno de los niños pinta el sol en una esquina de la hoja, así que ella les muestra a los demás niños y les pide que también lo dibujen ya que no aparece en la hoja, algunos niños le hacen preguntas particulares a la profesora sobre el color negro del fondo de un planeta, sobre el planeta rojo que parece fuego, ella les responde que uno porque está muy cerca al sol, parece con fuego y el otro oscuro porque está demasiado lejos del sol. Los niños continúan, pintando y hablando entre ellos.</p> <p>Hay 2 niños con discapacidad cognitiva, que ella les llama mucho la atención, hablándoles en voz alta, y diciéndoles que se queden quietos en el puesto, para que trabajen, la actitud es mas de tratar con niños indisciplinados, que con niños que tienen alguna discapacidad. Ya los niños salen al descanso, y ella califica a los que han terminado y lo han pegado en el cuaderno.</p>	<p>Dentro de esta aula de clase no se ve que el docente genere un ambiente agradable, participativo, creativo, o que fomente una participación activa de dialogo entre los estudiantes, o con el mismo docente.</p> <p>Dentro del enfoque constructivista los estudiantes van adquiriendo un aprendizaje significativo a través de una situación problema, para fomentar una actitud positiva en el aprendizaje y un desarrollo integral entre los mismos, logrando la responsabilidad de trabajar en grupo, la confianza, el autocontrol y la seguridad en ellos mismos.</p> <p>En lo que se pudo observar de esta clase, las tendencias tradicionalistas siguen muy arraigadas en las aulas actuales, en esta ocasión no indaga los saberes previos de los estudiantes, no parte de ninguna situación problema, solo entrega una ficha y coloca una guía para que ellos resuelvan la ficha de acuerdo a ella. No se evidencia un interacción con la realidad, con la experiencia, no se invita a descubrir nada, y las explicaciones que da a sus preguntas no pares de sus propias hipótesis o explicaciones.</p> <p>Los estudiantes con discapacidad cognitiva pueden ser puestos a trabajar con otros compañeros, o ponerle alguna actividad acorde con su nivel para que pueda trabajar el tema propuesto según su dificultad, y no tratarlos como estudiantes indisciplinados.</p>

Cuadro 8. Observación N°3

<b>LUGAR:</b> Institución Educativa Villa Santana	
<b>FECHA:</b> Lunes 19 DE Septiembre del 2011	
<b>HORA DE INICIO :</b> 10:20 AM	<b>HORA DE INICIO :</b> 10:48 AM
<b>OBSERVADOR:</b> Ana Milena Jaramillo Ocampo	
<b>OBJETIVO:</b> Conocer la estrategia que utiliza la docente en el aula, a través de la observación de una sección de clase, para recolectar información acerca del proceso de Inclusión	

Educativa.	
<b>GRADO:</b> 1º-D	
<b>OBSERVACIÓN</b>	<b>INTERPRETACIÓN</b>
<p>La docente intenta organizar al grupo para comenzar la clase, les entrega una hoja donde está el planeta tierra, después de entregarla hablan de lo que ven en ella y los niños le contestan que es el planeta tierra, la profesora pega en el tablero la imagen de la tierra coloreado con anterioridad y les muestra a los niños como se diferencia el agua y la tierra y les comenta como la mayor parte es agua y la menor es tierra.</p> <p>Luego de esta breve explicación les pide a los niños que pinten el dibujo teniendo en cuenta los colores de la imagen que ven en el tablero. Luego la profesora señala algunas partes de la tierra y las escribe para que los niños también lo hagan en la hoja que están coloreando.</p> <p>Ella está muy pendiente de los niños que tienen discapacidad, pero para llamarles la atención y pedirles que trabajen y no charlen, para exigirles que marchen, más que para hacer un acompañamiento. Uno de los niños se molesta porque lo reganan y hasta mira feo la docente, pero ella no le presta atención. A medida que los niños van terminando, le van mostrando a la profesora, ella les va calificando y les pide que lo peguen en el cuaderno de ciencias, cuando van terminando ella los deja ir saliendo de una vez a descanso y se termina la clase.</p>	<p>El encuadre dentro de una clase es parte importante para introducir a los estudiantes dentro de cualquier tema, para la enseñanza de las ciencias naturales, tener en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes y ponerlos en desequilibrio al enfrentarlos con contradicciones, o con situaciones que los lleven al ensayo y error.</p> <p>Nuevamente prevalece una educación tradicional que busca que el estudiante copie de parámetros ya establecidos, sin llevarlo al descubrimiento o a una motivación que parta de una situación problema o de los intereses de los estudiantes.</p> <p>Las ciencias naturales son más que copiar o pintar en fichas, es llevar a los estudiantes a descubrir, a experimentar a trabajar en equipo, a dar hipótesis y predicciones, debe llevarlos a analizar, comprobar, comparar y a confrontar cada tema y situación realizada.</p> <p>El acompañamiento personal que se debe dar a los estudiantes con discapacidad cognitiva, para asegurarse de que tenga clara las instrucciones de lo que deben hacer, o para reforzar sus procesos, no es muy evidente ya que se toman a estos estudiantes como de bajo rendimiento académico o indisciplinados.</p>

Cuadro 9. Observación N°4

<b>LUGAR:</b> Institución Educativa Villa Santana	
<b>FECHA:</b> Viernes 16 DE Septiembre del 2011	
<b>HORA DE INICIO :</b> 10:25 AM	<b>HORA DE INICIO :</b> 10:48 AM
<b>OBSERVADOR:</b> Diana Marcela Rosero Ortiz	
<b>OBJETIVO:</b> Conocer los procesos de interacción de los estudiantes con discapacidad cognitiva con sus compañeros y docente, por medio de la observación de la clase de Ciencias Naturales.	
<b>GRADO:</b> 2º - A	
<b>OBSERVACIÓN</b>	<b>INTERPRETACIÓN</b>
<p>La docente inicia escribiendo en el tablero el nombre de un planeta, con sus respectivas características generales, para que los estudiantes la escriban en el cuaderno, les da un tiempo para esto, y continua con el otro planeta, Sarah una de las estudiantes con discapacidad cognitiva termina al mismo tiempo que sus compañeros de los lados, charlan, pero cuando la docente vuelve a escribir ellos, retoman la clase y escribe en su cuaderno, sin embargo, la otra</p>	<p>Por el procesos de enseñanza y aprendizaje que se desarrollo en esta clase, se puede resaltar que está guiada por un aprendizaje repetitivo, ya que, la mecánica de la clase es la docente escribe y los estudiantes transcriben lo del tablero.</p> <p>Por otro lado, se evidencia la agrupación flexible, al observar que Sarah está organizada en grupo con tres compañeros, lo que permite que no se quede atrasada en clase.</p> <p>Sin embargo, la otra estudiante diagnosticada con</p>

<p>estudiantes que tiene diagnosticada con discapacidad cognitiva, no escribe, solo charla con sus compañeros de los lados y sale cada rato al baño.</p> <p>En cuanto la actividad, sigue lo mismo todo la clase escribir lo que la docente escribe en el tablero acerca de los planetas, además les hace preguntas acerca de los planetas que escribieron, ¿De qué color es?, Sarah, se para de su silla y se dirige a otra fila donde unas compañeras a pedirle prestado un color rojo, pero estas la ignoran, así que Sarah se devuelve para su puesto y continua escribiendo, luego vuelvo donde las mismas compañeras a pedirles el color prestado, pero de nuevo la ignoran como si no estuviera hablando nadie, se devuelve para su puesto sin el color rojo y continua escribiendo, la docente se dio cuenta de lo que paso pero no hizo nada. En cuenta a la otra estudiante con discapacidad cognitiva esta estuvo toda la clase hablando con sus compañeros y en su cuaderno no escribió nada, la profesora al final de la clase le pregunta acerca de uno de los planetas, pero ella se queda callada.</p>	<p>discapacidad cognitiva, no hace parte de ninguna agrupación flexible, es mas se puede evidenciar que su proceso de enseñanza y aprendizaje en esta clase giraba alrededor de un paradigma integracionista, ya que , ella está dentro de la clase pero no participa en el desarrollo de la actividad, además la docente no utiliza ninguna estrategia de acompañamiento con la estudiante para poder evitar situaciones en la que se distrae y disminuir las barreras que tenga la estudiante en cuanto a su proceso de participación, enseñanza y aprendizaje.</p> <p>En cuanto a la interacción de Sarah con sus otras compañeras de clase, se evidencia las barreras que tiene de origen social, donde es ignorada en un ambiente fundamental para construir relaciones y herramientas necesarias para poder interactuar en su contexto de una forma adecuada tanto para ella como para las personas que la rodean.</p> <p>Además, la docente ignora esta situación de barrera que impide la participación de la estudiante y no se evidencio ninguna estrategia para eliminar este obstáculo, evidenciándose el paradigma integracionista en el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje.</p>
--	--

Cuadro 10. Observación N°5

<b>LUGAR:</b> Institución Educativa Villa Santana	
<b>FECHA:</b> Miércoles 14 DE Septiembre del 2011	
<b>HORA DE INICIO :</b> 10:15AM	<b>HORA DE INICIO :</b> 10:40 AM
<b>OBSERVADOR:</b> Diana Marcela Rosero Ortiz	
<b>OBJETIVO:</b> Conocer las actividades que se llevan a cabo para desarrollar un contenido conceptual en el área de Ciencias Naturales, a través de la observación del proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula.	
<b>GRADO:</b> 2º - A	
<b>OBSERVACIÓN</b>	<b>INTERPRETACIÓN</b>
<p>En esta clase, la docente está haciendo un repaso de los planetas, así que le esta preguntado a los estudiantes, definición de planeta por planeta, Sarah y la otra estudiante no alzan la mano para participar solo escucha, después la docente cambia la forma de hacer la pregunta, por ¿qué planeta es azul? Y esta pregunta se la hizo a la ultima estudiante pero ella no respondió nada, después le pregunto a Sarah y tampoco respondió; la docente continua con la clase preguntado a los demás estudiantes, ellos si responden las preguntas.</p> <p>Después los coloca hacer un taller en grupo, cada estudiante tiene su fotocopia y cada quien decide con quien trabajar, pero a Sarah le escoge a los compañeros con los</p>	<p>Las preguntas es una de las tantas herramientas que existen para conocer los conocimientos que tienen o han construido los estudiantes sobre una temática; en cuanto a esta herramienta se evidencia que las dos estudiantes con discapacidad cognitiva no participaban y en el momento que la docente les realiza la pregunta de una forma directa no obtuvo ninguna respuesta por parte de ellas evidenciándose la necesidad de sistemas de apoyo en el desarrollo de las clases los cuales deben ajustarse a las diferencias de los estudiantes.</p> <p>Por otro lado, la actividad en grupo es paso para llevar a cabo el aprendizaje colaborativo, cooperativo para que los estudiantes trabajen</p>

<p>que debe trabajar; en el desarrollo de la actividad Sarah escribe lo que sus compañeros escriben en la fotocopia, ellos hablan de lo que van hacer, buscan en su cuaderno, pero Sarah, espera y cuando ellos van a escribir ella mira va mirando lo que ellos van escribiendo y escribe. Por otro lado, la otra estudiante, continua sentada en la parte de atrás, es decir, en el último puesto de la fila, ella escogió los compañeros con los que iba a trabajar, pero no está escribiendo nada, y tampoco está buscando nada en el cuaderno, después se comienza a sonreírle a una de sus compañeras del sub-grupo, y a conversar, mientras los otros dos compañeros están escribiendo, la docente le pide el cuaderno y dijo que ella siempre se queda atrasada.</p>	<p>juntos, sin embargo, es necesario utilizar la herramientas de los roles que deben cumplir cada estudiante dentro de un grupo de trabajo, ya que, se puede evidenciar en el desarrollo de esta actividad que Sarah no está realizando ningún rol que la beneficie en su aprendizaje, ya que se merita a escribir lo que sus compañeros escriben, y la otra estudiante con discapacidad cognitiva, no se apropia por desarrollar la actividad, prefiere hacer otras cosas y las palabras de la docente no las adecuadas para motivarla a realizar el ejercicio, ya que, en situaciones como estas es fundamental la explicación de la actividad de una forma personalizada haciendo uso de la instrucción individualizada y el seguimiento de la participación de la estudiante en el desarrollo de la actividad.</p>
--	--

Cuadro 11. Observación N°6

<b>LUGAR:</b> Institución Educativa Villa Santana	
<b>FECHA:</b> Miércoles 14 de Septiembre del 2011	
<b>HORA DE INICIO :</b> 11:14 AM	<b>HORA DE INICIO :</b> 11:39 AM
<b>OBSERVADOR:</b> Diana Marcela Rosero Ortiz	
<b>OBJETIVO:</b> Conocer el proceso de inclusión de escolares con discapacidad cognitiva que utiliza la docente en el aula, a través de la observación de una sección de clase.	
<b>GRADO:</b> 2º-C	
<b>OBSERVACIÓN</b>	<b>INTERPRETACIÓN</b>
<p>La docente pregunta por el tema que vieron en la clase pasada, los estudiantes le contestan que las estaciones y les recuerda la norma de levantar la mano antes de hablar, continua dándole el turno de la palabra algunos estudiantes.</p> <p>Luego coloca en el tablero una imagen de la tierra y dibuja el sol, y les empieza a explicar porque el día es iluminado y la noche es oscura y les muestra que la tierra gira y por eso la parte que queda de frente al sol es de día y la que queda para el otro lado es noche. Les pide que saquen el cuaderno y que contesten unas preguntas, pero que lo van hacer por medio de dibujos, ¿Por qué existe el día y la noche? ¿Por qué hay estaciones en algunos países y en otros no? Señala los polos de la tierra y la línea del ecuador, cada una de las preguntas las fueron contestando entre todos y la docente, para esto ella les dibujo en el tablero para que ellos lo hicieran en el cuaderno, después les pidió a varios estudiantes que salieran al tablero para que ayudarán a contestar las preguntas dibujando, en esta parte de la actividad ninguno de los estudiantes con discapacidad cognitiva participaron, la docente al ver que el niños con discapacidad cognitiva esta distraído, va y se hace al lado de él y le hace señales de que mire hacia el tablero, él mira al tablero pero no escribe nada en su cuaderno, la otra estudiante diagnosticada con discapacidad cognitiva, no escribe en su cuaderno, no presta atención a lo</p>	<p>Las normas son fundamentales para llevar a cabo un proceso de enseñanza y aprendizaje de una forma adecuada, donde los estudiantes participen, lo cual, se evidencio en esta clase cuando la docente les recodo la norma de alzar la mano para hablar.</p> <p>Por otro lado, los materiales son muy importantes para guiar el proceso de enseñanza y aprendizaje, en lo cual se evidenciaron en esta clase, aunque es importante realizarle preguntas directas a los estudiantes con discapacidad cognitiva ya que la participación de ellos en las actividades le permite la construcción de nuevos aprendizajes, además convertirse en estudiantes activos en las clases.</p> <p>Además, en el desarrollo de las clases en fundamental la explicación personalidad para algunos estudiantes y este caso para los estudiantes diagnosticados con discapacidad cognitiva, sin embargo la docente trabajo de una forma general y no destino corto tiempos para llevar a cabo la explicación personalizada y la</p>

que se está haciendo en la actividad, simplemente está sentada mirando para todos los lados, a sus compañeros, la puerta y la docente la mira pero no le dice nada.	realización que preguntas de monitoreo, las cuales le permitirían a los estudiantes ubicarse en la actividad, comprendiendo el tema que se está llevando a cabo.
Después de hacer los dibujos, termina la clase de Ciencias Naturales.	

Cuadro 12. Observación N°7

<b>LUGAR:</b> Institución Educativa Villa Santana	
<b>FECHA:</b> Miércoles 21 DE Septiembre del 2011	
<b>HORA DE INICIO :</b> 10:15 AM	<b>HORA DE INICIO :</b> 10:41AM
<b>OBSERVADOR :</b> Diana Marcela Rosero Ortiz	
<b>OBJETIVO:</b> Conocer la estrategia que utiliza la docente en el aula, a través de la observación de una sección de clase, para recolectar información acerca del proceso de Inclusión Educativa.	
<b>GRADO:</b> 2º-C	
OBSERVACIÓN	INTERPRETACIÓN
<p>La docente les pregunta que hablaron en la clase pasada, y ellos le van contestando en orden que hablaron de la tierra, del día y de la noche, y que hablaron de las estaciones. Después, les habla de la importancia de cuidar nuestro planeta tierra para que podamos vivir, y de las cosas importantes que tiene este como el aire y como el agua.</p> <p>Al preguntar a uno de los niños con Discapacidad Cognitiva sobre las cosas importantes de la tierra, el estudiante contesto que las basuras, y ella no le dijo nada más le hizo cara de que esa respuesta no era la correcta, pasó a preguntar a otro estudiante.</p> <p>Luego les entrego una guía que tenía la tierra debían pintarla y escribir que cosas tenemos que hacer para conservar nuestro planeta en buen estado. A medida que iban pintando ella iba hablando con ellos sobre las cosas que debían de escribir allí. Los estudiantes iban contestando: no arrojar basuras al piso, no orinar en los árboles, hay que cuidar la naturaleza, no arrojando basuras al rio, ella va preguntando a cada niño con su nombre para que le den ideas.</p> <p>La docente luego les dice que les quiere hablar de una contaminación que también hace mucho daño y que se ve mucho en el salón y es la contaminación de ruido y la contaminación visual en la calle que afecta nuestros oídos y nuestros ojos. Los estudiantes a medida que van hablando van escribiendo en la hoja las ideas que entre todos están diciendo, en excepción el estudiantes con discapacidad cognitiva</p> <p>Pasa por cada uno de los puestos para revisar el trabajo de cada uno y calificarles, al observar que el estudiante con discapacidad cognitiva no trabajo en la clase, no dice nada y continúa. Para el cierre de la actividad le pregunta a los estudiantes ¿de qué manera pueden los niños contribuir para acabar con la contaminación? Y ellos van contestando, mientras ella</p>	<p>Las preguntas que utilizó la docente para hacer una retroalimentación de la clase anterior fue positivo en el proceso de enseñanza ya que les permite a los estudiantes recordar lo aprendido y seguir utilizando dicho conocimiento, además se establece una relación entre el tema anterior y el actual.</p> <p>Por otro lado, al realizarle la docente una pregunta directa al estudiante con discapacidad cognitiva, con el fin de incluirlo en la conversación grupal, fue necesario, aunque en ocasiones es necesario utilizar ejemplo, formular la preguntas de otras forma para lograr que el estudiante diga algo, en esta clase el estudiante dio una respuesta, pero la docente no le pregunto el motivo de dicha respuesta, simplemente la dejo ahí y continuo con otro estudiantes, aspecto que no favorece un proceso de enseñanza y aprendizaje ya que, es necesario que los estudiantes compartan con sus compañeros en el desarrollo de las actividades tanto grupales como individual, y se evidenció</p> <p>En cuanto, al aspecto de que el estudiante no realice el registro de la clase es un aspecto negativo, ya que, el estudiante con discapacidad cognitiva también debe tener unos deberes y si los compañeros están realizo dicho registro el hecho de ser un estudiante diagnosticado con discapacidad cognitiva no significa que hago lo que él quiera ya que es</p>

revisa. Allí dejan la clase porque deben pasar al aula máxima.	responsabilidad del docente guiarlo en el proceso de aprendizaje y incluirlo de una forma apropiada en las actividad para obtener resultados.
--	---

Cuadro 13. Observación N°8

<b>LUGAR:</b> Institución Educativa Villa Santana	
<b>FECHA:</b> Lunes 12 de Septiembre del 2011	
<b>HORA DE INICIO :</b> 11:02 AM	<b>HORA DE INICIO :</b> 11:16 AM
<b>OBSERVADOR:</b> Ana Milena Jaramillo Ocampo	
<b>OBJETIVO:</b> Conocer la estrategia que utiliza la docente en el aula, a través de la observación de una sección de clase, para recolectar información acerca del proceso de Inclusión Educativa.	
<b>GRADO:</b> 3°-B	
<b>OBSERVACIÓN</b>	<b>INTERPRETACIÓN</b>
<p>La edad promedio de los niños es de 8 años, hay una pequeña presentación por parte de la profesora y la docente practicante prosigue a sentarse en la parte de atrás del salón.</p> <p>La profesora empieza un dictado: "Amo la Naturaleza. Ya he aprendido que con recoger basuras ayudo a cuidar nuestro planeta. Cuando separo las basuras estoy reciclando. Actividad: con las siguientes palabras hago una sopa de letras."</p> <p>La profesora Ana Lucia comenta a la docente practicante, que iba a darles una sopa de letras para trabajar en clase, pero como la fotocopidora está dañada, pedirá a los estudiantes que ellos mismos sean los que hagan la sopa de letras. Las palabras son: planeta, calentamiento, reciclaje, naturaleza, tierra, basuras, desechos, orgánicos, energéticos, contaminación, tóxicos.</p> <p>Les recordó cómo debían dibujar bien el cuadro para que realizaran mejor el cuadro donde va la sopa de letras. Al empezar a colocar las palabras, los mismos niños empiezan a recordarle a la profesora palabras relacionadas con el tema, recordando de esta manera lo que habían visto en clases anteriores.</p> <p>La docente siempre les habla en forma muy positiva a los niños, cuando les pide sentarse, hacer silencio, los trata de caballeros, de damas les dice que son muy inteligentes y respetuosos, que son muy educados.</p> <p>En particular el niño que presenta discapacidad cognitiva, se le dificulta hacer el cuadro para la sopa de letras así que la profesora se sienta a su lado y le acompaña paso a paso para que realice bien la actividad. A medida que los niños van avanzando, le van mostrando a su profesora lo que están haciendo y ella les anima y les alaba para que continúen.</p> <p>La actividad les motiva mucho, pues ellos mismos deben trazar el cuadro, acomodar las palabras, y pintarlas. La profesora pidió trabaja de forma individual, aunque hay algunos niños que se juntan en grupo para trabajar, ella no le ve ningún inconveniente.</p>	<p>En las actividades de clase donde hay dictados y sopas de letras, se pueden desarrollar varias habilidades básicas del pensamiento como agrupar, organizar, distribuir, entre otras, pero no llevan a un pensamiento critico, de descubrir, de indagar, de experimentar con la realidad y con lo natural.</p> <p>Las ciencias naturales brinda muchas de las herramientas necesarias para conocer y explorar la naturaleza y el entorno, es decir, el mundo, permitiendo establecer una relación entre estudiante y naturaleza, pero en casos como este se observa una ausencia de métodos claros para trabajar las ciencias naturales.</p> <p>La docente titular se acerca al estudiante con discapacidad cognitiva para ayudarle con las instrucciones para que pudiera realizar mejor su actividad, esta es una actitud muy positiva ya que tiene en cuenta el ritmo del estudiante y se preocupa por que él pueda cumplir sus objetivos en la medida de sus posibilidades, mostrando interés en darle una rápida asesoría individualizada.</p>

Cuadro 14. Observación N°9

<b>LUGAR:</b> Institución Educativa Villa Santana	
<b>FECHA:</b> Lunes 19 DE Septiembre del 2011	
<b>HORA DE INICIO :</b> 11:05 AM	<b>HORA DE INICIO :</b> 11:35 AM
<b>OBSERVADOR:</b> Ana Milena Jaramillo Ocampo	
<b>OBJETIVO:</b> Conocer la estrategia que utiliza la docente en el aula, a través de la observación de una sección de clase, para recolectar información acerca del proceso de Inclusión Educativa.	
<b>GRADO:</b> 3°-B	
<b>OBSERVACIÓN</b>	<b>INTERPRETACIÓN</b>
<p>La docente comienza revisando la sopa de letras que debían terminar en la casa con las palabras que ella les había dado. Ella les pidió que en el descanso recogieran la basura que más pudieran y la llevaran al salón, así que ella les mostro unas cajas que puso en la parte del adelante del salón y que tenían diferentes colores: una amarilla, una azul, y una verde claro.</p> <p>Luego les pregunto si recordaban, que basura debía ir en cada una de las canecas, para poder reciclar, ellos le fueron diciendo levantando la mano, así que luego les pidió que en orden por filas, pasaran con la basura que habían traído del descanso y la depositaran donde ellos creían que iba, la actividad fue de gran motivación para ellos, además se corregían cuando la depositaban en la caja incorrecta. Tenían paquetes de papitas, cajas de jugos, hojas de cuaderno, bolsas de jugos etc.</p> <p>Después de terminar les dijo que las cajas estarían allí el resto de semana para depositar la basura de forma correcta, además les incentivo para que hicieran lo mismo en la casa, y le enseñaran a los papas a reciclar.</p> <p>El niño con discapacidad cognitiva, realizo muy bien la actividad depositando correctamente el papel en su caneca, la profesora en varias ocasiones le pidió que no se distrajera con otro compañero, pero en general el niño parece interesado por el tema. Se preparan para irse para la casa y así termina la clase.</p>	<p>Es muy importante partir de los conocimientos previos de los estudiantes, hacer un recuento de lo que se realiza en las clases pasadas, esto forma un encuadre y una motivación importante para pasar al nuevo conocimiento que se va a adquirir, además si le sumamos experiencias con situaciones cotidianas como la basura del descanso, para realizar una actividad en clase, podemos decir que vamos adquiriendo momentos con mas sentido y significado para los estudiantes ya que se desliga de un aprender contenidos, para aprender descubriendo y arriesgándose al error, a realizar hipótesis. Las ciencias naturales llevan a un encuentro con la realidad para que el estudiante realmente tenga un aprendizaje significativo, eso es lo realmente positivo de estas actividades, que con los propios recursos de sus entorno puedan aprender.</p> <p>El refuerzo positivo en los estudiantes con discapacidad cognitiva es importante y además les brinda mucha mas confianza, y la docente parece que se la da.</p>

Cuadro 15. Observación N°10

<b>LUGAR:</b> Institución Educativa Villa Santana	
<b>FECHA:</b> Lunes 03 de Octubre 2011	
<b>HORA DE INICIO :</b> 10:20 AM	<b>HORA DE INICIO :</b> 10:40 AM
<b>OBSERVADOR:</b> Ana Milena Jaramillo Ocampo	
<b>OBJETIVO:</b> Conocer la estrategia que utiliza la docente en el aula, a través de la observación de una sección de clase, para recolectar información acerca del proceso de Inclusión Educativa.	
<b>GRADO:</b> 3°-C	
<b>OBSERVACIÓN</b>	<b>INTERPRETACIÓN</b>
La edad promedio de los niños es de 8 años, tiene 1 niño en el aula gempá.	

<p>La docente pregunta que fue lo que vieron en la clase pasada de ciencias naturales. Los niños responden levantando la mano: reciclar vidrio, plástico, papel, las cascaras sirven de abono orgánico. Siguen hablando de que hay que reciclar las hojas para no talar los árboles, recoger las basuras de los ríos, y luego de hablar de la clase pasada la profesora empieza a hablar del reciclaje: canecas y colores, y les pregunta donde han visto canecas para reciclar y de qué color. Ellos responden que roja, verde y azul.</p>	<p>Es buena señal cuando se hace un empalme entre las clases vistas con anterioridad con la presente, esto ubica y centra a los estudiantes en una posición de aprender y de prepararse para el siguiente conocimiento, hace que los estudiantes se formulen hipótesis y y se inquieten mas por aprender.</p>
<p>La docente dibuja en el tablero las 3 canecas de diferente color y escribe un texto en el tablero para que los niños lo copien.</p>	<p>Ellos desde su propia experiencia aportan también a sus nuevos conocimientos, y esto es parte del constructivismo, a través de procesos de internalización cada estudiante concilia los nuevos conocimientos a sus estructuras previas.</p>
<p>La docente pasa por todos los puestos para ver cómo van con la actividad de copiar lo del tablero, de dibujar las canecas y pintarlas. A medida que los niños van dibujando le van mostrando a la profesora, cuando ya terminaron, la profesora nuevamente llena de texto el tablero para que todos copien,, y les dice que en la próxima clase van a hacer la parte práctica de la teoría que vieron hoy</p>	<p>En esta clase se evidenció interacción de dialogo entre estudiantes y docente, sin embargo la docente deja claro que la parte practica de lo visto en esta clase, se daría en la siguiente.</p>

Cuadro 16. Observación N°11

<b>LUGAR:</b> Institución Educativa Villa Santana	
<b>FECHA:</b> Jueves 15 DE Septiembre del 2011	
<b>HORA DE INICIO :</b> 10:40 AM	<b>HORA DE INICIO :</b> 11:15 AM
<b>OBSERVADOR:</b> Diana Marcela Rosero Ortiz	
<b>OBJETIVO:</b> Conocer los procesos de interacción de los estudiantes con discapacidad cognitiva con sus compañeros y docente, por medio de la observación de la clase de Ciencias Naturales.	
<b>GRADO:</b> 3º-C	
<b>OBSERVACIÓN</b>	<b>INTERPRETACIÓN</b>
<p>La docente comienza preguntando a los estudiantes que hicieron en la clase pasada de Ciencias Naturales, ellos contestan que del reciclaje y de los colores de las canecas para reciclar y la docente escribe en el tablero lo que lo que van diciendo: en la caneca amarilla se ponen los envases de plástico, bolsas, latas, en la caneca azul se ponen el cartón y el papel, en la caneca verde claro el vidrio, en la verde oscuro residuos que no tienen cabida en otras canecas y en la roja material contaminado hospitalario.</p>	<p>El proceso de enseña y aprendizaje que se realizo en esta clase, no se evidencio barreras hacia el estudiante con discapacidad cognitiva en el aspectos de interacción con la docente y sus compañero, ya que, en todo el proceso la docente estuvo pendiente del estudiante con discapacidad cognitiva, observando su participación en el grupo al cual pertenecía y felicitándolo por su trabajo en dicha clase, convirtiéndose esto en un aspecto positivo para la motivar al estudiante a participar y continuar con su proceso de aprendizaje.</p>
<p>Luego del repaso la docente prosigue a explicar que el reciclaje es importante para mantener la regla de las 3 "R" que es reducir reusar y está dividido en 3 dice sólido, líquido y gaseoso, los estudiantes deben colocar donde crean que corresponde las palabras que hay en el tablero de lo que observaron cuando dieron la vuelta por fuera del salón y todas las otras cosas que se les ocurra. Después de un tiempo prudente el docente le pregunta a uno de los estudiantes si quiere leer lo que lleva escrito, para que lo comparta con sus compañeros, pero no quiere, así</p>	<p>Además en el proceso de inclusión es necesario emplear la estrategia de aprendizaje colaborativo para estimular las herramientas fundamentales en los estudiantes en cuanto a las capacidades de</p>



<p>que le dice a uno de los que tiene DC y este si sale y comparte su trabajo con los demás estudiantes. En la parte de materia en estado gaseoso el estudiante puso humo y gas, el docente saca una bomba y la infla y pregunta si el aire es materia y ellos contestan que si, aunque no lo veamos.</p> <p>Todos los estudiantes se muestran muy interesados en la clase, los estudiantes con discapacidad cognitiva actúan común y corriente con los otros compañeros, allí tienen una estudiante en silla de ruedas y sus compañeros le ayudan mucho a trasladarse de un lugar a otro. El docente termina la clase diciendo que para la próxima vez todos deben tener el cuadro terminado.</p>	<p>comunicación de una forma apropiada en el contexto, entre otras que le sirven al estudiante con discapacidad cognitiva para evidenciar esa necesidad de construir herramientas que le permita sentirse parte de un grupo y estar incluido en los procesos de enseñanza y aprendizaje con la capacidad también de interiorizar normas, cumplirlas y apropiarse con responsabilidad, para interactuar.</p>
--	---

Cuadro 17. Observación N°12

<b>LUGAR:</b> Institución Educativa Villa Santana	
<b>FECHA:</b> Jueves 15 de Septiembre del 2011	
<b>HORA DE INICIO :</b> 02:20 PM	<b>HORA DE INICIO :</b> 02:40 PM
<b>OBSERVADOR:</b> Ana Milena Jaramillo Ocampo	
<b>OBJETIVO:</b> Conocer la estrategia que utiliza la docente en el aula, a través de la observación de una sección de clase, para recolectar información acerca del proceso de Inclusión Educativa.	
<b>GRADO:</b> 3°-F	
<b>OBSERVACIÓN</b>	<b>INTERPRETACIÓN</b>
<p>El docente empieza la clase sobre el tema de “la materia” y les pide que hagan un pequeño recorrido por una parte del colegio, y deben observar bien tolo que ven, la contextura, si es líquido, si se mueve, si es pesado, o blando etc.</p> <p>Luego de regresar al salón el docente les pregunta que cosas vieron y en el tablero va haciendo la anotación de todo lo que ellos van diciendo, luego realiza un cuadro en el tablero que deben hacer en el cuaderno de ciencias naturales para que ellos lo completen. El cuadro está dividido en 3 y dice sólido, líquido y gaseoso, los estudiantes deben colocar donde crean que corresponde las palabras que hay en el tablero de lo que observaron cuando dieron la vuelta por fuera del salón y todas las otras cosas que se les ocurra. Después de un tiempo prudente el docente le pregunta a uno de los estudiantes si quiere leer lo que lleva escrito, para que lo comparta con sus compañeros, pero no quiere, así que le dice a uno de los que tiene DC y este si sale y comparte su trabajo con los demás estudiantes. En la parte de materia en estado gaseoso el estudiante puso humo y gas, el docente saca una bomba y la infla y pregunta si el aire es materia y ellos contestan que si, aunque no lo veamos.</p> <p>Todos los estudiantes se muestran muy interesados en la clase, los estudiantes con discapacidad cognitiva actúan común y corriente con los otros compañeros, allí tienen una estudiante en silla de ruedas y sus</p>	<p>En esta clase, el docente brinda muchas de las herramientas necesarias para conocer y explorar la naturaleza y el entorno, es decir, el mundo, permitiendo establecer una relación entre estudiante y naturaleza.</p> <p>El hecho de partir de su mismo entorno para que descubran por ellos mismos conceptos es parte importante en las ciencias naturales, además los mismos estudiantes realizan el trabajo y el docente es un mediador para confronten lo que saben o suponen con los conceptos que realmente son correctos.</p> <p>Otra parte importante es compartir el trabajo de algunos estudiantes con sus otros compañeros, para que se de una retroalimentación colectiva de los aciertos o desaciertos que se tengan al resolver las actividades.</p> <p>Los ejemplos prácticos o experimentos para dar explicaciones, son muy significativos para aprender por que se retienen con mayor facilidad al estar involucrados algunos</p>

compañeros le ayudan mucho a trasladarse de un lugar a otro. El docente termina la clase diciendo que para la próxima vez todos deben tener el cuadro terminado.	sentidos como la visión.
--	--------------------------

Cuadro 18. Observación N°13

<b>LUGAR:</b> Institución Educativa Villa Santana	
<b>FECHA:</b> Miércoles 06 de Octubre del 2011	
<b>HORA DE INICIO :</b> 02:15PM	<b>HORA DE INICIO :</b> 02:35 PM
<b>OBSERVADOR:</b> Ana Milena Jaramillo Ocampo	
<b>OBJETIVO:</b> Observar las estrategias pedagógicas empleadas por el docente en el área de ciencias naturales durante la sesión de clase.	
<b>GRADO:</b> 3°-F	
<b>OBSERVACIÓN</b>	<b>INTERPRETACIÓN</b>
El docente empieza a trabajar con los estudiantes preguntando lo que vieron en la clase pasada, los estudiantes contestan que vieron y el docente les dice que hoy trabajarán los recursos y la naturaleza, los estudiantes debían llevar revistas, y periódicos para recortar, el docente les propuso elaborar un periódico mural sobre cómo proteger la vida. Los estudiantes debían recortar láminas referentes a los seres vivos, al cuidado de la vida y de la naturaleza, de responsabilidad con la naturaleza. Los estudiantes se hicieron en grupos libremente, los estudiantes con DC no tuvieron ningún problema para encontrar con quien trabajar, se notó mucho respeto con ellos y sacaron muy bien la clasificación de las láminas que debían recortar. El docente pego varios pliegos de papel periódico en el tablero unidos con cinta y luego por grupos empezaron a pegar las láminas que habían recortado, el docente preguntaba a alguno del grupo el por qué habían escogido justo esas laminas y ellos iban explicando. Los estudiantes con DC participaron con la mayor normalidad de esta actividad, puede decirse que no se nota en ellos ninguna dificultad. Cuando todos los grupos terminaron de pasar el docente le pregunto a los estudiantes cual sería el titulo más adecuado para el mural, y entre todos acordaron que: "el cuidado de la vida" el docente les dijo que dejarían el mural en un lado del salón para recordar el tema y la importancia para nuestra vida, y dio por terminada la clase.	El docente tiene en cuenta los aspectos de la clase anterior para realizar el encuadre de la clase, con una introducción al tema que se pretende ver en el día, el docente lleva a los estudiantes a que ellos mismos busquen información en revistas y periódicos, de esta manera desde lo que han interiorizado encontraran lo que el docente les pide.  El trabajo en equipo es muy positivo, los estudiantes desempeñaron muy bien diferentes roles, entre ellos buscaron las laminas, otros recortaban y otros pegaban, los estudiantes con discapacidad cognitiva, colaboraron muy bien en sus grupos aunque no hablaban mucho no surgió ningún inconveniente o rechazo por parte de sus compañeros de grupo.  Todos los grupos pegaron diferentes láminas y todas tenían relación con el tema, lo que significa que tenían claro el objetivo común de lo que debían construir, y cada miembro del grupo, en función de sus posibilidades y capacidades, apporto al logro de dicho objetivo.

Figura 5. Estrategias pedagógicas empleadas por los docentes en el área de ciencias naturales



### **Análisis**

Según lo observado en las actividades que se llevan a cabo en el área de Ciencias Naturales, se evidenció que en los procesos de enseñanza y aprendizaje solo un docente con las actividades que realizaba, permitía que el estudiante con discapacidad cognitiva participara, realizando un rol de sujeto activo, donde a través de preguntas directas lo guiaba en el proceso de inclusión en las conversaciones grupales que se desarrollaban en el aula sobre el tema. Además desarrollaba actividades que le permitían al estudiante, una interacción con el entorno, guiándole por un aprendizaje por descubrimiento. También se observó en otro docente el uso de estrategias alternativas como las actividades multinivel, algunas estrategias de agrupaciones, donde el estudiante con discapacidad cognitiva hace parte de un grupo heterogéneo y su rendimiento en el desarrollo de la actividad fue positiva en cuanto a que trabajaba en el desarrollo de la actividad y se concentraba en lo que estaba haciendo.

En general el resto de las observaciones de clases tenían diversas secuencias una de estas es donde iniciaban con la realización de preguntas sobre los temas anteriores con el fin de establecer una relación con el tema nuevo, otra secuencia giraba alrededor de una exposición del nuevo conocimiento dejando a un lado la utilización de estrategias como el aprendizaje explorativo, fundamental para el área de ciencias naturales que permita estimular al estudiante para participar en el desarrollo de la actividad, además en esta área según Piaget deben hacer énfasis en la manipulación, la exploración del estudiantes con la realidad, donde examine permanentemente los materiales naturales de su propio entorno, físico, convirtiéndose en actividades de transcribir y ocupando el estudiante un papel de sujeto pasivo.

Con respecto a las relaciones sociales que establecía el estudiante con discapacidad cognitiva con sus compañeros se evidenció como el estudiante era integrante de un grupo pero su participación era pasiva, integrado mas no incluido, en otras situaciones el estudiante con discapacidad cognitiva era ignorado por sus compañeros y en repetidas ocasiones el estudiante con discapacidad cognitiva se le acercaba a sus compañeros pero ellos simplemente lo ignoran, evidenciándose barreras actitudinales que el contexto.

Por otro lado, se observó la indagación de los conocimientos previos de los estudiantes sobre la temática, lo cual es fundamental para lograr una aprendizaje significativo, sin embargo, en el momento en que el estudiante con discapacidad cognitiva participaba, algunos docentes señalaba las ideas como respuestas incorrectas pero nunca se le tuvo en cuenta dicho equivocación para guiarlo en el proceso de construcción de conocimiento y se le realizaba la misma pregunta a otro estudiante, convirtiéndose esto en una barrera para el aprendizaje significativo del estudiante, ya que esos pre saberes son lo que confronta el estudiante en el proceso de aprendizaje con la nueva información, donde Araque plantea que es fundamental “valorar los conocimientos previos del alumno”<sup>156</sup>, ya que, “es una condición necesaria para que los alumnos logren un aprendizaje significativo”<sup>157</sup> y “para que los conocimientos previos se modifiquen es necesario ponerlos a prueba en diversas situaciones que los contradigan, de forma que los estudiantes tomen conciencia de las teorías que sostienen en acción”<sup>158</sup>.

En cuanto, a la implementación del aprendizaje colaborativo, se podía observar en las clases agrupaciones de los estudiantes, donde en algunos casos el estudiante con discapacidad cognitiva solo era un integrante del grupo y su participación se limitaba a solo escribir lo que sus compañeros escribían, lo cual se puede relacionar como un proceso integracionista del estudiante mas no inclusivo ya que él no participa en aquel grupo, su acción es la función de rol pasivo, dejándose a un lado la utilización de roles para cada integrante del grupo, con el fin de que los estudiantes trabajen juntos para alcanzar los objetivos comunes, además no se evidenciaron las preguntas de monitoreo que le permite al docente identificar si el estudiante con discapacidad cognitiva comprendió lo que tiene que hacer con instrucciones individualizadas, ejemplos, la aplicación de estrategias como construcción guiada del conocimiento.

Por otro lado, la estrategia del aprendizaje por descubrimiento, se logro observar en una clase donde el docente llevo a cabo una actividad, donde los estudiantes estimularon sus capacidad de observar, donde desde la teoría según Bruner actividades como está, permite a los estudiantes descubrir y comprender lo que es relevante, llevándolo de lo concreto a lo abstracto a través de la exploración, participación, con experiencias directas con la realidad.

---

<sup>156</sup> Ibíd.,p.48

<sup>157</sup> Ibíd.,p.48

<sup>158</sup> Ibíd.,p.48

Según la información recolectada se evidencia que, en el área de ciencias naturales, los docentes consideran que es necesario enseñarles a los estudiantes con discapacidad cognitiva los logros mínimos de esta asignatura, señalando que en algunos casos no los alcanzan aunque se hagan adaptaciones curriculares, las cuales los docentes las relacionaban solo con la acción de disminuir el nivel de complejidad del tema o en ocasiones eliminar temas de la asignatura, dejándose a un lado que uno de los aspectos fundamentales para lograr un proceso de inclusión educativa es la construcción de adaptaciones a las estrategias pedagógicas que se lleven a cabo para abordar algún tema, no la eliminación de contenidos además son necesarias con todos los estudiantes que tengan discapacidad cognitiva, ya que tratan de responder a sus necesidades educativas individuales, permitiendo la construcción de conocimientos en el desarrollo de los procesos de enseñanza y aprendizaje.

En cuanto, a los contenidos que son abordados en esta asignatura, los docente coincidían en la idea de que algunos de estos contenido habían que eliminarlos y enseñarles lo más importante, algunos de estos son sobre los seres vivos, los seres humanos, las herramientas necesarias para actuar como seres humanos que hace parte de la naturaleza, también tanto los docentes, como padres de familias, y estudiantes consideraban la asignatura no tan importante como castellano y matemáticas, ya que, en repetidas ocasiones hacían comparaciones, dejándose a un lado que la enseñanza de área es importante ya que estimula ese espíritu de explorar, conocer y participar en su entorno de una forma positiva además los lineamientos curriculares de Ciencias Naturales plantea que los “materiales que se diseñen deben estimular al estudiante a aventurarse más allá de los límites”.

### **5.2.2 Relación entre los resultados de la las entrevistas y las observaciones de las sesiones de clase**

En el momento de hacer las observaciones es difícil evidenciar una adaptación que se lleve a cabo al estudiante con discapacidad cognitiva, a participar de las actividades de acuerdo a sus capacidades o cualidades, donde pueden emplear actividades multinivel o multimodal, ya que, en los procesos de enseñanza y aprendizaje, el acompañamiento del docente no estuvo centrado en lograr la inclusión del estudiante, utilizándose estrategias como la instrucción individualizada la cual se evidencio que se necesitaba, sin embargo en los contenidos , los logros para los estudiantes con discapacidad cognitiva son los mínimos; esto nos muestra que los docentes se encuentran en un modelo de atención psicoeducativo, que pretende abordar la educación de los estudiantes con discapacidad cognitiva desde una enseñanza evaluativa y prescriptiva; aunque la mayoría de los docentes, están de acuerdo con que los estudiantes con discapacidad cognitiva estén en el aula, en el momento de estar desarrollando las clases, parece que les incomodara ya que son para ellos, los estudiantes indisciplinados, perezosos o que les cuesta trabajar.

En las entrevistas los docentes reconocieron que la docente de apoyo cuenta con material para que los estudiantes con discapacidad cognitiva participen en su proceso de enseñanza y aprendizaje de una forma incluyente, pero en las observaciones no se evidencio el uso de ninguno de los materiales o recursos, por lo contrario, el uso de las fotocopias sin adaptaciones las cuales algunos de los estudiantes con discapacidad cognitiva ignoraban ya que no entendían que hacer, fueron materiales que se evidenciaron en las clases; fotocopias de las cuales los padres de familias y estudiantes planteaban que utilizaban para trabajar tanto en la escuela como en la casa, convirtiéndose en una herramienta sin adaptación evidenciándose una confusión con el manejo de las adaptaciones curricular ya que , algunos de los docentes señalan como adaptación la eliminación de contenidos pero lo que se debe adaptar son las estrategias que se llevan a cabo con el estudiante para la enseñanza de estos .

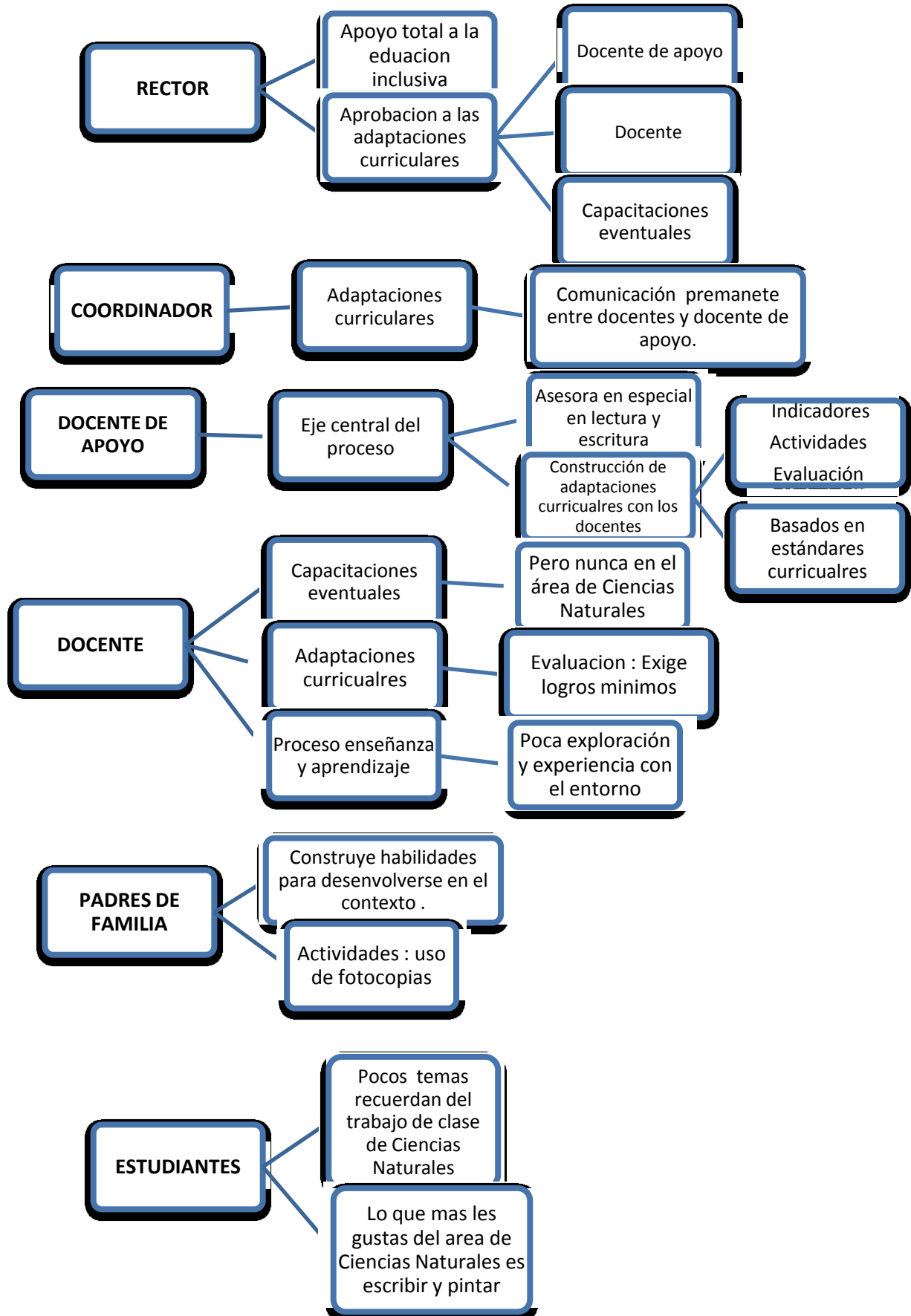
Por lo tanto, es necesario un modelo didáctico que busque atender las necesidades de todos los estudiantes, incluyendo a los estudiantes con discapacidad cognitiva, ya que la Institución Educativa debe responder a la diversidad estudiantil y por lo tanto satisfacer las necesidades educativas de cada estudiante, logrando así un proceso de inclusión educativa, como la que todos estuvieron de acuerdo en seguir logrando, cuando se les realizó la entrevista, pero que al momento de observar sus clases en su mayoría mostraron pocas adaptaciones para ello.

La comunicación del docente con los estudiantes con discapacidad cognitiva es muy poca, ya que la mayoría de veces que se refiere o se acerca a él, es para llamarle la atención porque se encuentra atrasado o realizando otra actividad. Falta que se dé una construcción guiada del conocimiento como lo plantean Columina y Or nubia, donde el docente sea una guía, pueda cerciorarse de que el estudiante entendió, puedan intercambiar significados, explicaciones, compartir experiencia, aspectos que en las entrevistas algunos de los docentes mencionaban como fundamental y que lo aplicaban en el aula.

Además como lo plantea Blanco, dar respuesta a la diversidad significa romper con el esquema tradicional en el que todos los estudiantes hacen las mismas tareas de la misma forma y con los mismos materiales, ya que existen diferentes tipos de aprendizajes y ritmos de aprendizaje, como lo planteaban los docentes pero en el momento de las observaciones se evidenciaba estrategias para un tipo de estudiantes y en el área de ciencias naturales, los docentes mencionaban el uso de explorar, experimentos pero fue muy poco los momentos en los que los estudiantes estuvieron fueran del salón, evidenciándose algunas controversia entre lo que los docentes decían y lo que se observaba en el desarrollo de las clases

Figura 6. Proceso de inclusión educativa en el área de ciencias naturales de estudiantes con discapacidad cognitiva

# PROCESO DE INCLUSIÓN EDUCATIVA EN EL ÁREA DE CIENCIAS NATURALES DE ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD COGNITIVA



## CONCLUSIONES

- Con relación a la inclusión educativa en el área de ciencias naturales se puede puntualizar lo siguiente:

El proceso de inclusión educativa de estudiantes con discapacidad cognitiva en el área de ciencias naturales que se llevan a cabo en el Institución educativa Villa Santana, en los grados 1º, 2º y 3º, se caracteriza en la mayoría de las casos por estrategia pedagógicas que no le permite a estos, construir conocimientos significativos de las Ciencias Naturales, ya que, cuando se aborda la inclusión en el área de ciencias naturales se observa que persisten en los docentes prácticas repetitivas, memorísticas, donde no se desarrollan habilidades como la observación, el análisis, la interacción con el medio, con el objeto de estudio, y no se nota un trabajo de cooperación entre docente estudiante o entre pares. Por esta razón no son incluyentes, ya que siguen obedeciendo a un modelo esquemático, rígido, donde el docente sigue siendo el protagonista del proceso de enseñanza y aprendizaje y el estudiante un receptor pasivo y repetitivo, donde todo es mecánico, memorístico sin permitir un aprendizaje por descubrimiento o de investigación en el aula.

En el área de ciencias naturales, una de las tareas del docente es estimular las habilidades necesarias que le permitan al estudiante la construcción de un lenguaje y la participación en experiencias e interacciones que lo aproximen a la construcción de conocimiento científico, sin embargo en la enseñanza y aprendizaje de esta área se evidenció una ausencia de este proceso, ya que fue mínimo el desarrollo de prácticas pedagógicas que brindara oportunidades de experimentar e interactuar con el medio.

- La Institución Educativa Villa Santana se encuentra en un desafío de avanzar hacia una escuela inclusiva, puesto que se ubica en un proceso donde se evidencia un paradigma de integración, ya que aun no se logra la participación efectiva de todos los estudiantes en los procesos de enseñanza y aprendizaje; cuentan con el acceso a la educación pero no con los procesos de permanencia y promoción para una educación con calidad. No obstante se notan esfuerzos de los integrantes de la Institución, por comprender y adoptar un paradigma de inclusión, con el fin de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje para responder a la diversidad y de esta manera brindar un currículo flexible, rompiendo con el esquema tradicional donde todos los estudiantes hacen las mismas tareas, y aprenden de la misma forma.
- Los integrantes de la comunidad educativa capacitadas de la Institución Educativa Villa Santana, tienen algunos conocimientos acerca de la discapacidad cognitiva, pero centrándose solo en la dimensión de Aptitudes intelectuales de los estudiantes, evidenciándose dicha discapacidad como una deficiencia, caracterizada por las dificultades significativas en el funcionamiento intelectual, lo cual, es una barrera para el aprendizaje y la participación del estudiante en el contexto educativo, y por ende es integrado al sistema educativo y no incluido, ya que, dimensiones como el nivel de adaptación, participación, interacción, rol social, salud física, salud mental, contexto social, son en algunos casos desconocidas y en otros ignoradas por los profesionales del sector educativo, responsables de satisfacer las necesidades e interés educativas de la diversidad estudiantil.



- En general todos concuerdan con que la inclusión educativa es un derecho, y todos merecen aprender compartiendo, pero se evidencia en los procesos de enseñanza y aprendizaje, que el estudiante con discapacidad cognitiva, juega un rol como sujeto pasivo en el aula y además existieron pocos momentos de aprendizaje colaborativo, agrupaciones flexibles, y aprendizaje por descubrimiento, aspectos de suma importancia en un proceso de inclusión educativa. Entre otras barreras que dificultan el proceso de inclusión, está la falta de capacitaciones para los docentes titulares sobre esta, y los pocos recursos didácticos con los que cuenta la institución para ofrecer una educación con calidad.
- Los docentes de la Institución Educativa Villa Santana mencionan adaptaciones curriculares en todas las áreas con ayuda de la docente de apoyo, pero en el momento de analizar el desarrollo de sus clases fue difícil evidenciar alguna adaptación curricular que se llevara a cabo en las actividades, ya que, los temas trabajados, las actividades propuestas, las fotocopias y el límite de tiempo siempre fue igual para todos.

## 7. RECOMENDACIONES

- Abordar la enseñanza de las ciencias naturales como una explicación del mundo, que aporta un concepto mucho más potente y generador de posibilidades para la vida, para que las ciencias naturales se conviertan para los estudiantes con discapacidad cognitiva en el mejor intento de explicar cómo y por qué las cosas suceden en el mundo natural.
- En futuras investigaciones se puede hacer una propuesta de estrategias pedagógicas, que trabaje los estándares de ciencias naturales para los grados de primaria, con el fin de que se dé una mejor metodología incluyente para los estudiantes con discapacidad cognitiva.
- Promover investigaciones para la elaboración y validación de estrategias diseñadas para el área de ciencias naturales, para ver si permiten mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje de los estudiantes con discapacidad cognitiva de los grados primero a tercero de primaria, ya que, son una herramienta que brinda la posibilidad de construir conocimientos donde se relacione la naturaleza con el ser humano, con el fin de que los estudiantes comprendan que por el simple hecho de cuidar la naturaleza se está cuidando él, porque hace parte de ella.
- Se deben seguir dando procesos de formación a docentes, en las políticas de inclusión y en la implementación de estrategias y didácticas flexibles que promuevan un mejor proceso de enseñanza aprendizaje a los estudiantes con discapacidad cognitiva dentro del aula regular.
- Es de vital importancia llevar a cabo charlas a los padres de familia sobre la condición que presentan sus hijos y la manera más adecuada de cómo poderlos ayudar en cada uno de sus hogares, ya que la responsabilidad de la educación de los estudiantes no es solo del docente.

## 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

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.

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

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

CHINGERCELA, Anita y ESCOBAR Dyane. Creación e Implementación de un programa de Educación Ambiental no formal dirigido a niños con Síndrome de Down en el rango de 10 a 12 años de la Fundación "EL TRIANGULO". trabajo investigativo previo a la obtención del título Ingeniería en Administración de Empresa Turísticas y Hoteleras [en línea]. Quito (Ecuador): Universidad Tecnología América. 2010. p. 16 [citado el 15 de agosto del 2011]. Disponible desde: <<http://dspace.unita.edu.ec/bitstream/123456789/59/3/TD-CA-TO12.pdf>>

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

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

DABOIN, Zoraida. Practicas Pedagógicas en la Construcción de Conocimientos en las Ciencias Naturales. Revista electrónica de humanidades, educación y comunicación social [en línea]. Edición N. 5. Maracaibo (Venezuela): Universidad Rafael Beloso Chacin 2008. [Citado el 4 de enero del 2011].p.21. Disponible desde: <[dialnet.unirioja.es/servlet/fichero\\_articulo?codigo=2737349...0](http://dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=2737349...0)>

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.

-----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.

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

LEMKE, J. Introduccion. Citado por NARANJO, Gabriela y CANDELA, Antonia. Ciencias Naturales en un grupo con un Alumno Ciego: Los saberes docentes en acción. En: Revista Mexicana de Investigación Educativa [en línea]. Distrito Federal (México): 2006 Vol. 11, no.. 30 [citado el 16-07-2011]. Red de Revistas Científicas de América Latina y Caribe, España y Portugal., p. 822.Disponible desde: <[http://sid.usal.es/idocs/F8/ART11410/ciencias\\_naturales\\_grupo\\_alumno\\_ciego.pdf](http://sid.usal.es/idocs/F8/ART11410/ciencias_naturales_grupo_alumno_ciego.pdf)>  
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 EDUCACION NACIONAL. Educación inclusiva con calidad: módulo nº 1, procedimientos y conceptos básicos para una educación inclusiva con calidad. Colombia, 2007. P. 13-15

-----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

OCHOA ÁVILA, Migdely y ÁVILA ÁVILA, Rafael. Importancia de la educación ambiental en el ámbito de las escuelas especiales del territorio: Importancia de la educación ambiental en las instituciones educativas especiales. En: Revista trimestral: Ciencias Holguín. Octubre-diciembre, 2006. p.6 [ citado el 2011-07-16]. Disponible desde: <<http://cienciahlg.idict.cu/index.php/cienciasholquin/article/viewFile/424/419>>

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

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

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. Intelligence as developing expertise. Psicología educativa contemporánea: 1999

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

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

UNICEF. Inclusión de niños con discapacidad en la escuela regular. Desafío de la política Educacional. 2000

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

VERDUGO, Miguel Ángel. La concepción de discapacidad en los modelos sociales. Junio, 2004, p.11-12

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

## WEBGRAFÍA

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](http://www.discapacidaduruguay.org/noticias.asp)

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>

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](http://www.neurociencias.org.co/downloads/educacion_hacia_la_inclusion_con_calidad.pdf)

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.

Ciencias Naturales.[en línea] . (Colombia): Revolución Educativa .2004. Series guías no.7.p.5 [citado el 16 de julio del 2011]. Disponible desde: [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-81033\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-81033_archivo_pdf.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+constructivismo+en+el+aula&ots=yNBExkt7\\_w&sig=yINaoXwDJ6DdcPle1obGdzNwGyg#v=onepage&q&f=false](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)

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.secretariasenado.gov.co/.../ley/.../ley\\_1098\\_2006.html](http://www.secretariasenado.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.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley/2007/ley\\_1145\\_2007.html](http://www.secretariasenado.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](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.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley/2009/ley\\_1346\\_2009.html](http://www.secretariasenado.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.secretariasenado.gov.co/senado/basedoc/ley/1997/ley\\_0361\\_1997.html](http://www.secretariasenado.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](http://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.secretariasenado.gov.co/senado/ley0762\\_2002.html](http://www.secretariasenado.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.secretariasenado.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?idcategorias](http://www.minicultura.gov.co/index.php?idcategorias)

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/>>

DIRECCIÓN DE EDUCACIÓN ESPECIAL. Enseñanza y aprendizaje de las Ciencias Naturales en los Centros de Atención Múltiple-primaria: Ideas y conceptos sobre la enseñanza de las ciencias naturales en los Cam primaria. [en línea] Distrito Federal (México). DEE. 2004 [citado el 1 de abril de 2011]. Disponible desde: <http://educacion.especial.sep.gob.mx/escuela/docuemnto/publicaciones/EDidact04.pdf>

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>

GUERRERO, Francisco. Ingeniero Industrial. Historiador. Catedrático de la Universidad Católica del Este. Higüey. Rep. Dominicana [fco.guerrero@codetel.net.do](mailto:fco.guerrero@codetel.net.do)

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](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-0rknKiyQ&sig2=te7n2sCJXvfv9jC6ihb\\_Bw&cad=rja](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-0rknKiyQ&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](http://www.presidencia.gov.co/.../decretoslinea/.../dec2082181996.pdf)

-----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](http://www.dmsjuridica.com/2009/DECRETO_366_DE_2009.htm)

-----Estándares de Competencia Ciudadana: Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Naturales. MEN [en línea]. Bogotá (Colombia): Revolución Educativa .2004 . Series guías no.7.p.5 [citado el 16 de julio de 2011]. Disponible desde: [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-81033\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-81033_archivo_pdf.pdf)

-----Lineamientos curriculares de ciencias naturales y Educación ambiental en la educación básica. MEN. [En línea]. Bogotá (Colombia) 1998 [citado el 3 de junio de 2011] Disponibles desde: [http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-89869\\_archivo\\_pdf5.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-89869_archivo_pdf5.pdf)>.p. 44

-----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](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](http://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.mineducacion.gov.co/1621/article-85960.html](http://www.mineducacion.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/](http://www.oei.es/metas2021/)

-----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](http://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/](http://www.convenciondiscapacidad.es/)

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](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](http://www.mineducacion.gov.co/cbn/1665/article-254025.html)

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 Á. 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.pdf](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/inclcd/reovl/EDINCLREVOLESCOLAR.htm>>

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](http://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](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](http://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](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](http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF)

## Anexo A Entrevista Rector

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

Lugar: Institución Educativa Villa Santana

Fecha: 18 /10/2011

Hora inicio: 9:30 am

Hora final: 10:20 am

Entrevistado: Ariel de Jesús Hoyos Hoyos

Entrevistador: Luisa María Aguirre

Preguntas	Respuestas
¿Cómo ha asumido el proceso de escolarización de niños con discapacidad cognitiva dentro de la institución?	<p>El proceso de educación inclusiva con calidad que en este momento le decimos educación para todos y todas, lleva cuatro años, en los cuales la institución ha venido preparando a los docentes, sobre todo sensibilizándolos ya que eso es una parte complicada, porque, los niños y algunos adolescentes que tienen dificultades de aprendizaje u otro tipo de dificultades hay que atenderlos adecuadamente y ellos avanzan de acuerdo a sus capacidades, pero, a nosotros nos interesa mucho es la parte de sociabilidad de los niños, que ellos se integren, que aprendan a compartir con los que tienen dificultades y poco a poco ese proceso va ayudándonos a que también ellos aprendan algunos aspectos cognitivos, pero que también aprendan que la relación con los demás niños es importante y ese proceso nos ha llevado a reflexionar a nivel institucional, hasta el punto de que logramos crear un programa que se llama GEEMPA, que es enseñarles a leer y escribir a los niños y adolescentes que tienen dificultades en lectura y escritura, entonces esos niños de 7 a 10 de la mañana están con una profesora que maneja el programa y después de las 10 se integran otra vez al grupo respectivo y eso aproximadamente dura 6 meses, en este tiempo esos niños que han venido teniendo repitiendo dos o tres años, en seis meses aprenden a leer y escribir, se incorporan al grupo y continúan el proceso de avance de acuerdo a la promoción que se hace con los demás niños.</p> <p>El proceso de educación inclusiva aquí lleva más de 3 años, arrancamos en el año 2007, porque aunque el decreto 366 es del 2008, nosotros veníamos ya trabajando en esta cuestión, todos los niños por muchas dificultades que tengan, aquí están con nosotros; tenemos niños autistas, con problemas de locomoción, con problemas de lenguaje, con discapacidad cognitiva y algunos con dificultades múltiples, y aquí están, o sea que</p>

	<p>eso ha venido cambiando y ya la gran mayoría de los profesores han entendido que esos niños necesitan de nosotros y que el verdadero aprendizaje y compromiso de la Institución es ayudarles a las familias donde hay estos niños con dificultades, porque hemos pensado que no es posible que esos niños con dificultades se dejen guardados en la casas, cuando tienen unas condiciones especiales y unos talentos que se pueden explotar y tener en cuenta en la institución para que el niño haga de acuerdo al aprendizaje que adquiera.</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>A mi me parece que esa es una obligación del estado y de las instituciones, por que, la misma normatividad nos ha dicho hace mucho rato que los niños con dificultades no pueden estar en sitios especiales, deben estar con los demás, entonces me parece que eso es importante entender que la educación de esos niños es fundamental, que nosotros asumamos una responsabilidad con ellos y pensamos que eso ha sido un cambio significativo en la actitud de los directivos, administrativos y docentes en la institución. La institución tiene muchas dificultades, aquí hablamos de que el equipo de apoyo pedagógico debe estar conformado por una psicóloga, trabajadora social, educadora especial y una fonoaudióloga, realmente nosotros tenemos sino la psicóloga y así en temporadas viene la fonoaudióloga y una trabajadora social, pero no tenemos esas personas permanentes dentro de la institución.</p>
<p>¿La institución ha tenido algún tipo de obstáculo en relación con la atención a los niños con discapacidad? ¿Cuáles?</p>	<p>Digamos que tanto obstáculos no, pero si algunos inconvenientes por que los docentes aducen que no están preparados, que les falta preparación en NEE, pero con alguna socialización que se ha hecho con ellos, pero que también se ha empezado a capacitar a los docentes ellos han entendido de que la cuestión no es tan difícil, que hay que entender y mirar como el trabajo que un niño de estos puede hacer pero realmente no han sido muchos los obstáculos que hemos tenido, pero yo diría que ya hay una sensibilización y un compromiso institucional y es mucho lo que se puede hacer y ver que la cosa no es tan grave adelantar un proceso con los niños.</p>

**Anexo B formato de entrevista Coordinador (es)**

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

**Lugar: Institucion Educativa Villa Santana**  
**Fecha: octubre 19 de 2011**  
**Hora inicio: 8:55 am**  
**Entrevistado: María Judy Trejos Ceballos**  
**Entrevistador: Diana Rosero y Ana Jaramillo**

**hora final:9:25 am**

<b>Preguntas</b>	<b>respuestas</b>
¿Cómo ha asumido el proceso de escolarización de niños con discapacidad cognitiva dentro de la institución?	Con mucha seriedad y compromiso, sobre todo por la necesidad que hay que atender a este tipo de estudiantes, que por la dificultad presentada han estado desescolarizados.
¿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?	Si, solicitud de atención y capacitación a docentes y padres, asesoría a docentes que tengan estos casos. Diálogo permanente con docente de aula de apoyo y con Geempa.
¿Qué piensa acerca de que las instituciones de educación formal se estén encargando de los estudiantes con discapacidad cognitiva? ¿Por qué?	Veo muy positivo en el sentido de la equidad y la igualdad, pero, negativo en que no hay la preparación suficiente para atender estos casos especiales. Falta capacitación y un grupo interdisciplinario permanente.
¿Tienen los estudiantes con discapacidad cognitiva dificultades en la disciplina?, ¿cómo las maneja?	Si, son varios los casos y se atienden de acuerdo al caso específico; se pasa al psicólogo, aula de apoyo, padres de familia, o en un caso crítico con comisaría y/o bienestar familiar.
¿Se comunica regularmente con los profesores que tienen en sus aulas estudiantes con discapacidad cognitiva? ¿De qué forma lo hace? ¿Para qué lo hace?	Si, constantemente. Se hace para el seguimiento constante y permanente para conocer su avance, sus necesidades y dificultades y ver el proceso a seguir.
¿Considera usted que los niños con discapacidad cognitiva tienen más posibilidad de llegar a ser conflictivos que los niños sin discapacidad cognitiva? ¿Por qué?	No, eso depende de factores como: acompañamiento familiar, compromiso de todos, disposición del estudiante, buen trato y respeto a la diferencia.
¿Sabe usted si los profesores realizan y aplican modificaciones al currículo para	Si, nosotros lo hacemos con programas como Geempa, aceleración del aprendizaje y con adaptaciones curriculares en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en indicadores de logros.

trabajar con los niños en condición de discapacidad cognitiva?	
¿Considera que el estudiante con discapacidad cognitiva puede alcanzar un comportamiento adecuado con las reglas mínimas de convivencia que plantean los estándares de competencias ciudadanas? ¿Por qué?	Si, ya que no va de la mano la dificultad cognitiva con la convivencia. En algunos casos sí, pero, igual los que no presentan esta dificultad presentan problemas de convivencia.
¿Qué sabe usted acerca de la discapacidad cognitiva?	Dificultades de aprendizaje y adquisición de conocimiento y manejo de habilidades comunicativas.
¿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?	Cumplimiento con las actividades y trabajos propuestos, asistencia a citas enviadas por aula de apoyo, respeto por las normas.
¿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?	Acuerdos, compromisos, fechas para evaluar los compromisos adquiridos, monitores, carteleras, exposiciones, lecturas y reflexiones; materiales audio-visuales, juegos, charlas con personas que ayudan al proceso con estímulos.



## Anexo C Entrevista Docente de apoyo

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

**Lugar: Institución Educativa Villa Santana**

**Fecha: 18 de octubre del 2011**

**Hora inicio: 10:30 am**

**hora final:11:05 am**

**Entrevistado: María Elena Echeverri**

**Entrevistador: Ana Milena Jaramillo y Diana Rosero**

preguntas	Respuestas
¿Podría describir cómo ha sido asumido el proceso de escolarización de niños con discapacidad cognitiva a nivel institucional?	Al principio cuando llega algún niño con discapacidad que se ve como a simple vista, se hace primero la evaluación, y más o menos se trata como de ubicar en un grado. Este año que tuvimos la experiencia de recibir niños con síndrome de Down, con autismo y con retardo severo en el pre escolar, pues se está haciendo un proceso de socialización, porque por ejemplo el niño con síndrome de Down llevaba 11 años en una finca y nunca tuvo acceso a ninguna institución, ni especial ni de ningún tipo. Por eso con ellos ha sido más un proceso como de acogerlos y empezar ya con ellos un proceso de escolarización. Primero asumo este proceso de corazón, porque nosotros acá no tenemos ningún tipo de apoyo, ni terapéutico, como para decir que estamos especializados para ayudar a esa clase de niños, pues no, pienso que es más de esas ganas de ayudar que tenemos todos, con los profesores comprometidos y que aunque uno no sepa cómo manejarlos, ni cómo tratarlos, el solo hecho de que estén compartiendo con otros niños ya están incluidos y de ahí en adelante empezamos ya como una especie de capacitación, de pedir asesoría de pedir ayuda, para trabajar con ellos.
¿Qué piensa de que los estudiantes con discapacidad cognitiva estén en un aula formal? ¿Por qué?	yo siempre lo he defendido porque es que la educación es para todos, más que nada eso es un derecho, y deben estar incluidos con los otros niños, porque es que en el fondo yo creo que todos en el fondo tenemos algún tipo de discapacidad, o alguna barrera, y la discapacidad realmente esta es en la mente del corazón de quien la ve, porque los aprendizajes que nosotros hemos tenido aquí con niños que supuestamente no saben nada, nada, nada, al estar con otros ellos aprenden conductas de sus compañeros de sus profes, del mismo ambiente escolar, aprenden muchísimo y eso es mucho más valioso. Yo si estoy de acuerdo con que ellos estén en el aula, a menos de que ya sea una discapacidad muy severa que sea imposible tenerla en el aula, como decir una parálisis cerebral ,que de pronto si necesita una atención más especializada, por fisioterapeuta, por fonoaudiólogo ,aunque aquí hemos tenido niños con unas discapacidades físicas grandes, y simplemente las mamás vienen a determinada hora como para llevarlos al baño, para ayudarlos a comer o para desplazarlos a algún sitio, las mamás colaboran.
¿En su labor como	nosotros en primaria, como tenemos solo un profesor para cada grado, los profesores entablan un cariño especial con los

<p>docente de apoyo qué obstáculos ha podido evidenciar en el acceso, permanencia y promoción de los niños con discapacidad cognitiva a en la institución?</p>	<p>niños y el compromiso es mucho mayor, pero en bachillerato es bastante difícil, porque los profes pues tienen su forma de enseñar y hay unos que son muy condescendientes, pero otros no, porque a muchos hay que hacerles las adaptaciones, de hecho este año ya se nos gradúa un muchacho con discapacidad múltiple: cognitiva y motora, ha sido una lucha, con Jimmy, porque los profesores que por lo general pasan son por contrato, o son provisionales entonces hoy están, mañana quien sabe y eso ha sido muy complicado, pero sin embargo ahí vamos con Jimmy, y ya se gradúa y así sea uno que saquemos ya es mucho el logro. Ya que las adaptaciones son mayores, ya en bachillerato están los compañeros que miran, y por qué sí, y a nosotros porque no, y esto hace que sean muchas las barreras para hacer este trabajo en bachillerato.</p> <p>En primaria también se nos han presentado muchas dificultades, pero creo que las hemos sabido como sortear y las compañeras de primaria hay mayor comunicación entonces por decir algo los pasamos a un grado cuando vemos que ya pueden estar ahí, las profesoras trabajan mucho lo que son las adaptaciones, vamos tratando de ir solucionando lo que se va presentando, aunque el otro obstáculo grande es la salud, aquí se remiten los niños con el especialista, pero la mayoría tienen síben y son muchas vueltas, madrugadas, a veces perder la hecha de esas colas para que le den la cita con un especialista meses.</p>
<p>¿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?</p>	<p>¡ay aquí son muy bellos, son muy solidarios, de pronto si hay el cansón y el malo, porque son muy malos, a veces ni los mismos niños saben que tienen una discapacidad, hasta que llegan al colegio y los mismos niños de los dicen, sobre todo los que tienen problemas de lenguaje que son muchos, entonces los niños les remedan como hablan, y entra aquí a tener que hacer con ellos un trabajo de respeto por el otro, por la diferencia.</p> <p>Esa actitud yo pienso que es el respeto que se les haya inculcado, eso viene de la casa, y eso se reafirma en la institución, aquí trabajamos mucho lo que es el respeto por el otro así no tenga ninguna discapacidad.</p> <p>Yo siempre actúo inculcando el respeto, ahora con lo de la interculturalidad, hay que hacer un trabajo constante con los estudiantes, son los docentes, con todos los administrativos y coordinadores. Desde el portero hasta el rector, es difícil porque es muy complicado, porque el respeto a los demás es una cosa seria, y se pueden decir muchas cosas pero al momento de actuar es otra.</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? ¿Qué gestiones se han hecho en la institución para obtener más recursos?</p>	<p>Aquí para esta institución, nunca es suficiente, lo ideal es tener una sala grande con su fonoaudióloga, con su fisiatra para los que tienen discapacidad motora, que tengan todas estas comodidades, que no son comodidades, son derechos, porque es que uno le hace la valoración a todos los niños, pero y la atención en donde está, y esa es como la crítica que nosotros le hemos hecho al programa de inclusión, nos parece maravillosa la inclusión y siempre la ha habido, yo no conozco en estos treinta y pico años que llevo que ninguna maestra diga que no recibe algún niño porque le falta un ojo, o porque no puede caminar, jamás en la vida, siempre ha habido como ese acoger a los niños, y ellos están en el aula, la profesora hace lo que puede, ;lo que humanamente y profesionalmente puede hacer con ellos; entonces cuando nos dicen inclusión con calidad, ahí es donde yo hago la pregunta ¿con calidad? Intentamos que sea con calidad pero atención con profesionales es mínima, ahora tenemos una psicóloga y tenemos los profesionales del compes, pero esto se acaba en diciembre y chao, cuando los vuelven a contratar, otra vez ese proceso, no hay por ejemplo un equipo por comuna, de psicóloga, de fono de trabajadora social, de una enfermera, aquí no tenemos ni una enfermera y esto son más de 2000</p>

	<p>alumnos que hay en esta institución.</p> <p>Si han hecho gestiones por fuera con la gobernación, ahí estamos esperando que nos atiendan unos niños, y en cuanto al material si tenemos canastas educativas, que nos ha dado el ministerio.</p>
<p>¿Cómo describe la relación entre los estudiantes con discapacidad cognitiva y las demás personas de la institución en los espacios académicos y sociales?</p>	<p>A los niños aquí los atienden muy bien, todos tratamos de que ellos se sientan bien, de que no se sientan rechazados, algunos niños son muy tímidos debido a que son niños muy grandes, son edades que ya son adolescentes que están primaria, y ellos se deben sentir mal, porque ellos se ven que son grandes y están con chiquitos, por ejemplo una niña de 14 años con chiquitos de segundo. Yo lo que hago en gempas es tratar de ayudarla a que adelante para ver si la podemos meter a aceleración y ya quede ubicada en el grado que es, lo ideal es promoverla a sexto. Pero en realidad hay de todo, los niños se relacionan muy bien, el principal problema de los niños en general no es la discapacidad no las relaciones, sino el comportamiento de los otros niños. Los niños con DC no dan problemas de comportamiento, los otros si, son más groseros y agresivos. La mayoría de los niños que llegan al colegio no, manejan ni una norma.</p>
<p>¿En que aspectos del PEI de la institución considera usted que se posibilita la inclusión de niños con discapacidad cognitiva? ¿Por qué?</p>	<p>Se ha hecho re significación del PEI varias veces, y siempre se ha trabajado la inclusión desde su misión, su filosofía, en todo el modelo pedagógico que se está desarrollando, en todo.</p>
<p>¿Qué apoyos reciben los estudiantes con discapacidad cognitiva en su proceso de aprendizaje?</p>	<p>Tenemos gempas para los de lectura y escritura, y nos apoyamos de otras instituciones también, cuando nos dan la cita, tenemos muchos niños que van a citas con psiquiatría, otros con neurólogo, y tenemos fonoaudióloga con el compes, pero es muy poco porque a los profesionales del compes les dan un mundo de colegios, son pocas fonos para atender todo Pereira, entonces los muchachos lo poquito que les trabajaron hoy, que como cortado el proceso y eso es lo que me ha parecido muy complicado. También el apoyo de los profesores con las adaptaciones que hacen.</p>
<p>¿Que cambios ha evidenciado a nivel académico y comportamental en los estudiantes con discapacidad cognitiva a partir del proceso de inclusión?</p>	<p>Lo primero que yo veo, es que ellos aprenden a tener confianza en ellos mismos, porque son niños muy inseguros, borran todo el tiempo, necesitan que les estén aprobando todo lo que hagan, se les trabaja desde sus experiencias, desde su entorno, y se les empieza a valorar lo que ellos tiene, lo que saben, todo el conocimiento que traen, es muy satisfactoria ellos aprenden que en realidad todo el conocimiento que traen es importante, y que se les tiene en cuenta, no se califica con tachones ni nada, simplemente se confronta lo que escribe, con lo que está escrito, y se les da mucho apoyo visual y a mí me parece que lo más importante es que los papas también aprenden a confiar en ellos, porque uno les muestra por decir algo los cuadernos que ellos llevan y los papas pregunta y esto sí lo hizo él? y esto si es de él? Y no lo copio? En el comportamiento cambian en un 80 % en sus actitudes. Al principio es muy difícil porque ellos tienen que trabajar en equipo y les da mucho trabajo, pero logran trabajar con otros y construir juntos.</p>
<p>¿Considera que el estudiante con</p>	<p>ellos no solo pueden sino que las alcanzan, porque el solo hecho de que usted reciba un niño en gempas y el niño este 0, porque puede escribir muchas letras pero no tiene conciencia de que es eso y luego logran tener conciencia, y leen un</p>

<p>discapacidad cognitiva puede alcanzar las competencias mínimas de las áreas obligatorias y fundamentales? ¿Por qué?</p>	<p>texto y responden por sus sentido, les gusta leer libros, se llevan libros para sus casas. Si pueden lograrlos y con las adaptaciones pertinentes claro que sí.</p>
<p>¿Qué sabe usted acerca de la discapacidad cognitiva?</p>	<p>pues definirla como qué? Es que haber yo que les digo a Uds. Es que con todo lo que yo he trabajado, uno no cree que eso exista, ya es difícil decir que haya una DC porque cuando es algo físico y se pierde un pie y le ponen uno de palo, ya no hay nada que hacer porque ya la pierna la perdió, pero yo a un niño con DC no le puedo decir que no hay nada que hacer. Yo pienso que DC no tiene definición, porque es que “mientras haya posibilidad deja de ser discapacidad” si hay posibilidad de eliminar la barrera y pensar que todo es posible deja de ser una discapacidad.</p>
<p>¿Cuántos estudiantes con discapacidad cognitiva hay en la institución educativa?</p>	<p>Están diagnosticados cerca de ciento y pico.</p>
<p>¿A nivel general qué dificultades presentan con mayor regularidad los niños con discapacidad cognitiva vinculados a la institución?</p>	<p>una de las dificultades que se presentan con mayor regularidad y que se trata de trabajar con ellos es la inasistencia, si está lloviendo no lo traen, si hubo rumba el fin de semana en la casa y el niño no durmió bien no lo traen. Esto hace que no se evidencie un proceso, porque no hay una secuencia, la misma falta de normas en la casa hace que a los niños también se les note un desinterés por aprender. Otras dificultades en algunos casos es problemas de comportamiento y agresividad, pero muy pocos.</p>
<p>¿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?</p>	<p>En la experiencia que yo tengo ellos trabajan en equipo y como se eligen, ellos mismos, se les dice: bueno a Ud. con quien le gustaría trabajar, y ellos miran y de acuerdo a la escalera ellos ven quien va más adelante que ellos, también uno les pregunta a quien les gustaría enseñarle, si están más adelante. Se conforma el grupo de una manera muy democrática, todos participan, todos eligen. Por lo general en los salones se trabaja en general, no hay trabajos en que tengan que trabajar los niños con DC solos, el criterio es de acuerdo al tema, a veces los ubican o los dejan ubicar libremente.</p>
<p>¿Qué responsabilidades se les deben asignar a los</p>	<p>Siempre deben de tener una responsabilidad, igual que como los otros niños, no se debe hacer una distinción para nada, las normas son las mismas, las responsabilidades son las mismas, lo único que cambia es el momento de los logros, que</p>

estudiantes con discapacidad cognitiva en un trabajo en grupo?	se adaptan.
¿Qué acciones se aconseja realizar para propiciar buenos ambientes de aprendizaje para los estudiantes con discapacidad cognitiva?	yo pienso que los ambientes tienen que ser muy motivantes, el juego es básico relacionado con el trabajo que yo voy a hacer, con el objetivo que yo quiero alcanzar, eso es básico y primero debe ser como la actividad concreta para llegar al concepto y yo creo que eso se ha perdido mucho en la educación. La disposición de los profesores, de los directivos.
¿Ha hecho modificaciones al currículo para el trabajo con estudiantes con discapacidad cognitiva? ¿Podría darnos algún ejemplo?	todos los profesores han hecho modificaciones al currículo, exigiéndole a los estudiantes con DC los logros mínimos.
¿Cómo evalúa a los estudiantes con discapacidad cognitiva?	Igual se hacen unos indicadores de acuerdo a lo que Ud. tenga planeado, y en gempas es por medio de una escala donde se va avanzando a medida de logros alcanzados.
¿De qué recursos dispone para propiciar espacios de aprendizaje y formación personal a estudiantes con discapacidad cognitiva? ¿Cómo los utiliza?	Los recursos los ha dado la institución, los ha dado el ministerio de educación, los ha dado la fundación comprende, tenemos muchas canastas educativas para trabajar con DC muchos juegos pedagógicos que trabajamos con ellos. Libros. Y capacitaciones a los profesores las que yo pueda ofrecerles, y apoyarles.
¿Cómo describe las estrategias pedagógicas que usted usa para la atención niños con discapacidad cognitiva? ¿Por qué?	Las estrategias son excelentes, lo que pasa es que nosotros manejamos otra cosa que se llama grupo de estudio, también tenemos que trabajar en equipo, reunirnos varias compañeras, estudiar, porque son varios libros que tenemos que estudiar, y constantemente porque a uno se le presentan casos que necesitan una atención especial, y en este grupo planeamos las clases siguientes.

<p>¿Conoce estrategias pedagógicas o planes de estudio adaptados en las áreas obligatorias y fundamentales para niños con discapacidad cognitiva?</p>	<p>Conocidas no, todas las adaptaciones curriculares que se hacen son hechas y trabajadas por las mismas profesoras, basadas en los estándares e integrando las áreas.</p>
<p>¿Qué criterios piensa usted que deben ser utilizados para la selección de contenidos en las áreas obligatorias y fundamentales?</p>	<p>Los criterios son basados en el nivel en que van, en lo que traen, y saben, de cada área. Haciendo la respectiva evaluación para conocerlos y saber en qué están.</p>
<p>¿Qué estrategias se están implementando en la institución para que el niño haga parte activa de la comunidad educativa?</p>	<p>A mi me parece que las profesoras son muy comprometidas, quieren que los niños salgan adelante, ese es el propósito. Todos los niños son comunes y corrientes, se les trata por igual, no se les rotula ni se les señala, muchos no les gusta irse a la casa, quisieran quedarse aquí todo el tiempo porque quieren mucho a la institución, y los padres de familia en general son muy agradecidos, y todos son respetados por igual.</p>

**Anexo D Entrevista Docente titular**

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA**

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA**

**LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL.**

**Lugar: Institución Educativa Villa Santana**

**Fecha: 13 de octubre del 2011**

**Hora inicio: 9:45 am**

**hora final: 10:30 am**

**Entrevistado: Nubia Bedoya**

**Entrevistador: Ana Milena Jaramillo**

<b>preguntas</b>	<b>respuestas</b>
¿Podría decirnos cómo ha asumido el proceso de escolarización de niños con discapacidad cognitiva dentro de su aula de clase?	La verdad es que con tantos años de experiencia, uno tiene que aprender a mejorar esas situaciones, el hecho de que le gusta hace más fácil el trabajo, le gusta mucho trabajar con los niños y sobre todo este sector, que es un sector que pocas veces por no decir nunca uno siempre tiene niños con discapacidades, entonces, eso lo obliga a uno a hacer cosas diferentes, no es como los colegios normalitos que dicen, ese nivel alto académica. Está de acuerdo de que existan estos niños dentro del aula: pues de todas maneras interviene mucho, porque, pues el trabajo se va quedando atrás pero para eso estamos, para brindarle a los niños estas adaptaciones curriculares.

<p>¿Qué herramientas le brinda la docente de apoyo para su trabajo en el aula con los estudiantes en condición de discapacidad cognitiva?</p>	<p>Si, la aula de apoyo le colaboran mucho cuando hay estas dificultades, con el aula de Geempa, también las capacitaciones poquitas que nos dan, pero las poquitas que les dan son capacitaciones buenas y ella siempre está pendiente de estos muchachos.</p>
<p>¿Los padres de los estudiantes con discapacidad cognitiva están al tanto de los procesos educativos de sus hijos?</p>	<p>Esa es la desventaja, porque los padres de familia no colaboran, entonces el trabajo es muy de la Institución lo que logra hacer el docente, no tenemos ese acompañamiento.</p>
<p>¿Qué piensa de que los estudiantes con discapacidad cognitiva estén en un aula con los demás niños? ¿Por Qué?</p>	<p>Pues ahí en partes varias situaciones, le ayudan a ellos porque ellos ven que pueden salir adelante y tener el apoyo de esos niños, es la ventaja que yo veo, interfieren en el trabajo de uno como docente, porque pues si se debe hacer un trabajo en general ya ahí toca pues clasificar, o de pronto tener mucho cuidado con las explicaciones que se van a dar con estos muchachos.</p>
<p>¿Cómo es la actitud de los estudiantes con discapacidad cognitiva en el aula?</p>	<p>Pues ellos al ver que no son capaz de hacer muchas cosas pierden el interés, se desmotivan mucho. Por lo general estos niños son muy agresivos, desinteresados, no manejan la responsabilidad. Ellos no me rinden porque hay niños pocos tiene muy poco acompañamiento por parte de los padres y cuando hay buen acompañamiento se logra buenos resultados, entonces eso genera problemas, porque no saben hacer lo que se necesita.</p>
<p>¿En su labor como docente qué obstáculos ha podido evidenciar en el acceso permanencia y promoción de los niños con discapacidad cognitiva a la institución?</p>	<p>El obstáculo mayor son los padres de familia, porque pues a pesar de que no hay muchos recursos, pero yo digo que si hay acompañamiento familiar se logra muchos resultados así no haiga con que trabajar, si porque ahí se las ingenia uno, con un papel y un lápiz se logra muchos resultados pero si no hay acompañamiento es muy difícil.</p>
<p>¿Podría describirnos cómo ha sido la actitud de los demás niños frente a sus compañeros con discapacidad cognitiva?</p>	<p>No ello reconocen que hay dificultades en esos compañeritos, pero el manejo que yo le doy no permite que haiga burlas, que aíslen los compañeros, antes el trabajo que se le hace es que le brinden apoyo a esos niños, entonces ellos sienten el apoyo y colaboran con esos niños, pero como no se dejan, entonces empiezan a decir profesora es que él no se deja, profesora mire estos, entonces,</p>



<p>¿A qué cree que se deba esta actitud? ¿Qué ha hecho usted frente a esa actitud?</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? ¿Qué gestiones se han hecho en la institución para obtener más recursos?</p>	<p>A no, en recursos si estamos mal, no hay suficientes recursos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Institución: pues aquí con el aula de apoyo, el rector, las coordinadoras si gestiona las aulas, pero de tanta cosa que gestiona de todas maneras es mínimo lo que logran conseguir, y de pronto con actividad que hagamos nosotras mismas las decentes. Pero la verdad es que es muy poca</li> </ul>
<p>¿Cómo describe la relación entre los estudiantes con discapacidad cognitiva y las demás personas de la institución en los espacios académicos y sociales?</p>	<p>Pues el niño que yo tengo acá en este momento yo veo que él se integra, ósea el se integra aunque es muy agresivo, pero llega acá buscando esa falta de afecto que no tiene en la casa y en relaciones como tal si las maneja no es aislado.</p>
<p>¿En que aspectos del PEI de la institución</p>	<p>En todo, los indicadores, la misión, la visión, la fisiología, en toda esta incluida esa parte.</p>

<p>considera usted que se posibilita la inclusión de niños con discapacidad cognitiva? ¿Por qué?</p>	
<p>¿Qué apoyos reciben los estudiantes con discapacidad cognitiva en su proceso de aprendizaje?</p>	<p>Esta el apoyo de Maria Elena la docente de apoyo, las coordinadoras, cuando llegan entidades a prestar un servicio ellos siempre están esos niños ahí en las lista.</p>
<p>¿Que cambios ha evidenciado en el aspecto académico y comporta mental de los estudiantes con discapacidad cognitiva?</p>	<p>, cuando trabaja hartos se ve el cambio, si no hay niños que realmente su necesitan medicamentos, entonces ellos pueden querer cambiar, pero si no tienen ese medicamento no tienen la capacidad de cambiar esos comportamientos agresivos.</p>
<p>¿Considera que el estudiante con discapacidad cognitiva puede alcanzar las competencias mínimas de las áreas obligatorias y fundamentales? ¿Por qué?</p>	<p>Si hay acompañamiento familiar si, pues de todas maneras no hay ningún documento que diga que no está en capacidad de aprender sí, pero si hay acompañamiento familiar si porque el trabajo es dispendioso, el trabajo que hace el docente dentro del aula y que lo entregue y que ese trabajo no tenga continuidad en la casa no hay nada, porque precisamente esa dificultad cognitiva tiene que ir enlazadita, en la casa entonces no, eso no lo tenemos</p>

<p>¿Qué sabe usted acerca de la discapacidad cognitiva?</p>	<p>Que una discapacidad cognitiva es el no poder un niño asimilar el conocimiento que otras personas le dan, no necesariamente el profesor, si entonces puede ser una orientación de tipo comporta-mental y de pronoto puede saber que no puede pegarle a alguien pero él no asimila que no puede pegarle, cuando le están enseñando la parte de conocimiento es escucha pero no sabe asimilar eso y no lo puede reproducir y de hecho lo olvida,</p>
<p>¿Cuántos estudiantes con discapacidad cognitiva hay en su clase?</p>	<p>Uno</p>
<p>¿Qué dificultades de los niños con discapacidad cognitiva se presentan con más regularidad en el salón? ¿A cree que se deben esas dificultades</p>	<p>Que no asimila nada, y le afecta mucho la memoria, la memoria juega un papel grandísimo ahí, si recibe la información y se le enseñan las cosas y vuelve usted y pregunta y no da respuesta. Las dificultades fue ya interno, a él ya lo vieron especialista y dijeron que tenía dificultades cognitivas , en lenguaje una serie de cosas que él no maneja.</p>
<p>¿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?</p>	<p>De hecho, desde que el venga y se integre el se incluye con todos, pueda o no pueda el no se aporta del grupo hay actividades grupales donde se incluye.</p> <p>Dependiendo de la actividad a veces yo lo ubico, a veces el necesita que hayan lideres que le aporten, en otras por ejemplo artísticas que es una habilidad que él tiene, el puede ser monitor en esa parte ahí si lo dejo que el elija, entonces se maneja esas dos partes.</p>
<p>¿Qué responsabilidades se les deben asignar a los estudiantes con discapacidad cognitiva en un trabajo en grupo?</p>	<p>Pues la verdad, yo le manejo diferentes responsabilidades, todos manejan diferentes responsabilidades, desafortunadamente este grupo tiene una cantidad de problemas de dife</p> <p>rentes tipos, en el caso de Brayan Camilo, es de pronoto en hacer mandados, en llevar una razón así la lleve mal, pero lleva la razón, se le ponen actividades que maneje afuera del salón, dentro del salón, lleve tal cosa a tal lugar,</p>

	<p>tráigame tal cosa, valla dígale a fulanita, por favor, esa mismas información tiene el que decir allá, y ya luego a me dicen como les fue con la razón que él tenía que ir a decir allá.</p>
<p>¿Qué acciones se aconseja realizar para propiciar buenos ambientes de aprendizaje para los estudiantes con discapacidad cognitiva?</p>	<p>Pues yo manejo varias cosas, la una es la parte emocional, si un niño emocionalmente no esta bien, es difícil pues también que despegue un poquito, pues yo manejo mucho la parte emocional que se ve ese amor que no recibe de pronoto en la casa la exigencia académica y disciplinaria, normas forma del salón, muy clara y un ambiente muy agradable, yo diario la ubicación del salón, la forma como ubican las sillas, yo por ejemplo siempre les cambia las sillas, después del descanso ya no van a estar así, hago muchas actividades de atención, de concentraciones ejercicios, cantos, muchas actividades y esos niños siempre los pongo de primero ellos siempre están ahí en primer fila, por lo general todos los que tenga un tipo de dificultad los pongo a este lado, rara vez lo siento lejos, hoy por ejemplo a Camilo lo deje que se ubicara al fondo porque estoy haciendo evaluaciones, cuando son actividades normalitas que cada uno esta haciendo su trabajo, Camilo esta acá... según la dificultad, así mismo le doy la ubicación en el salón.</p>
<p>¿Ha hecho modificaciones al currículo para el trabajo con estudiantes con discapacidad cognitiva? ¿En qué áreas? ¿Podría darnos algún ejemplo?</p>	<p>Pues la verdad, como eso es primordial aquí en el colegio, pues permanentemente se mantiene haciendo; siempre desde que yo trabajo acá se tiene en cuenta esto. Ejemplos: por ejemplo en matemáticas los niños en este momento deben estar manejando números de 6 dígitos si, en las adaptación curriculares, máximo hasta el número cien. En español, los niños en el momento deben estar haciendo una lectura comprensiva utilizando bien los signos de puntuación, como es punto seguido, aparte, como, en el casa Camilo son palabras el esta leyendo con palabras.</p>
<p>¿Cómo evalúa a los estudiantes con discapacidad cognitiva?</p>	<p>Pues con lo mínimo que él pueda hacer, si el logra escribir una palabra media, eso se le valora, el problema es que logre llegar allá, porque el llega busca el rincón y se acuesta y ahí queda dormido, el problema es ese, cuando él se despierta hay que tener el lápiz y la hoja, porque tampoco tiene el lápiz, y si tiene el lápiz tampoco tiene el cuaderno, o al contrario.</p>
<p>¿De qué recursos dispone para propiciar espacios de aprendizaje y formación personal a</p>	<p>No pues lo libros de la biblioteca no mas, algunos materiales que manejan se maneja Geempa y Maria Elena no los facilita, los Cd , pero el problema en este salón es que tampoco tenemos donde poner grabadora.</p>

<p>estudiantes con discapacidad cognitiva? ¿Cómo los utiliza?</p>	
<p>¿Cómo describe las estrategias pedagógicas que usted usa para la atención niños con discapacidad cognitiva? ¿Por qué?</p>	<p>Pues, yo diría que es un trabajo lúdico con ellos y efectivo, yo creo que la estrategia que yo manejo con ellos siempre lo hago, pensando en que hay alguna dificultad, porque si yo pienso que hay alguna dificultad, me va a facilitar el trabajo con ellos, no pienso en que todo mi grupo es bueno, e todos trabajan lo mismo, todos aprende igual, no yo se que todas maneras hay alguno que va un poquitico quedado y entonces mantengo reforzando y reforzando esa actividad, además los temas nunca los dejo atrás, digamos si yo empecé el primer periodo manejar números de tres dígitos, el siguiente periodo manejo los dígitos de un dos tres y cuatro dígitos, entonces a toda ahora estoy reforzando lo que van viendo.</p>
<p>¿Tiene conocimiento de planes de estudio adaptados para el área de ciencias sociales para niños con discapacidad cognitiva?</p>	<p>Pues de otras Instituciones no,</p>
<p>¿Qué criterios piensa usted que deben ser utilizados para la selección de contenidos en el área de Ciencias Naturales?</p>	<p>Lo que pasa es que ahí nosotros no podemos manejar contenidos, porque todo esta dado desde el ministerio, entonces debemos ir muy trabajando según esos lineamientos.</p>

**Anexo E Entrevista Docente titular**

**UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA**

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

**DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA**

**LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL**

**Lugar: Institución Educativa villa Santana**

**Fecha: 18 de Octubre del 2011**

**Hora inicio: 8:05 am**

**hora final: 8:30 am**

**Entrevistado: 2 c : Gloria Nely Ladino**

**Entrevistador: Diana Marcela Rosero**

**preguntas**

**respuestas**

<p>¿Podría decirnos cómo ha asumido el proceso de escolarización de niños con discapacidad cognitiva dentro de su aula de clase?</p>	<p>En forma normal, yo trabajo con ellos común corriente, teniendo en cuenta que ellos le van a responder no al igual que los otros niños, pero tengo muy en cuenta la participación oral, eso es lo que más se le puede observar en la clase.</p>
<p>¿Qué herramientas le brinda la docente de apoyo para su trabajo en el aula con los estudiantes en condición de discapacidad cognitiva?</p>	<p>Cuando yo le dio a la profesora de apoyo que yo tengo dificultades ella se los lleva y luego me dice trabaje en esas actividades, talleres.</p>
<p>¿Los padres de los estudiantes con discapacidad cognitiva están al tanto de los procesos educativos de sus hijos?</p>	<p>Si a ellos se les ha invitado en diferentes ocasiones. Aunque la falencia más grande es que los padres si de pronto asisten ellos prometen que sí, pero no cumplen.</p>

<p>¿Qué piensa de que los estudiantes con discapacidad cognitiva estén en un aula con los demás niños? ¿Por Qué?</p>	<p>Pues por lo que hay que cumplir, son requisitos que se deben cumplir; Para el estudiante con discapacidad cognitiva no es conveniente, tenemos el ejemplo de los niños que la profesora tiene aparte con Geempa, ellos tienen discapacidad la profesora en dos horitas trabaja con ellos aparte del grupo colectivo y se le a nota el progreso, ellos vienen con atraso pero ya los tiene al día, pero porque ella los tiene trabajando aparte.</p>
<p>¿Cómo es la actitud de los estudiantes con discapacidad cognitiva en el aula?</p>	<p>No son muy normales, entre ellos no se detecta esa discapacidad, ellos trabajan normal y los niños no los discrimina en ninguna forma.</p>
<p>¿En su labor como docente qué obstáculos ha podido evidenciar en el acceso permanencia y promoción de los niños con discapacidad cognitiva a la institución?</p>	<p>En el aula ellos si se estancan demasiado , porque ya cuando uno les ha terminado el dictado por decir algo, ellos no captan no lo escriben, y ya de mitad años para acá uno trabaja los dictados en todas las áreas, que pasan con estos niños se atrasan, hay que escribir en el tablero pero entonces uno a veces no tiene, a veces se le olvida, sin embargo se les escribe y yo no saben que se les esta escribiendo.</p>
<p>¿Podría</p>	<p>Niños son niños, para ellos son niños normales, común corriente, trabajan en grupo.</p>



<p>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?</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? ¿Qué gestiones se han hecho en la institución para</p>	<p>No, para nada estamos escasa de recursos, materiales. Institucion: la docente de apoyo, con ayuda del rector, pero que yo sepa si de pronto si se ha cuestionado pero lo que no hay es plata para esos materiales</p>

<p>obtener más recursos?</p>	
<p>¿Cómo describe la relación entre los estudiantes con discapacidad cognitiva y las demás personas de la institución en los espacios académicos y sociales?</p>	<p>Aquí no se nota nada, todo es muy dentro de lo normal,</p>
<p>¿En que aspectos del PEI de la institución considera usted que se posibilita la inclusión de niños con discapacidad cognitiva? ¿Por qué?</p>	<p>El PEI , esta incluido en todas las áreas porque se hace la adaptación curriculares, entonces yo creo que esta en todo el PEI, porque se trabajo eso en todas las areas.</p>
<p>¿Qué apoyos reciben los</p>	<p>Pues el apoyo es el que haga la profesora de apoyo,</p>

<p>estudiantes con discapacidad cognitiva en su proceso de aprendizaje?</p>	
<p>¿Qué cambios ha evidenciado en el aspecto académico y comportamental de los estudiantes con discapacidad cognitiva?</p>	<p>No pues es que, en cuanto a, yo creo que uno de ellos si se nota el cambio, porque, trabaja en mucho en clase y se nota el acompañamiento familiar, pero en el otro no se nota ningún cambio porque no hay apoyo, ósea al niño lo mandan a estudiar porque hay que mandarlo pero no tenemos acompañamiento de la familia.</p> <p>En cuanto a disciplina es bueno de los dos niños con los que tenemos el problema pero en lo académico solamente en uno se nota que tiene apoyo en la casa.</p>
<p>¿Considera que el estudiante con discapacidad cognitiva puede alcanzar las competencias mínimas de las áreas obligatorias y fundamentales? ¿Por qué?</p>	<p>Si, estos niños si lo logran alcanzar, siempre y cuando halla el compromiso familiar, estos es algo que uno como docente tantos años sabe que es vital.</p>
<p>¿Qué sabe usted</p>	<p>Son los problemas de aprendizaje, que los estudiantes presentan a comparación con los otros y</p>

<p>acerca de la discapacidad cognitiva?</p>	<p>de acuerdo a la edad.</p>
<p>¿Cuántos estudiantes con discapacidad cognitiva hay en su clase?</p>	<p>Dos muy marcados.</p>
<p>¿Qué dificultades de los niños con discapacidad cognitiva se presentan con más regularidad en el salón? ¿A cree que se deben esas dificultades?</p>	<p>La lectoescritura es la dificultad mas grande, la comprensión de textos, ellos no tienen un, por ejemplo un niño que trabaja con dictados y frases ellos no tienen esa imaginación o la tienen pero no la plasman.</p>
<p>¿Considera que es recomendable que el estudiante con discapacidad cognitiva trabaje en grupo? ¿Por qué?</p>	<p>No yo creo que es mejor personalizado individual,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Criterios: ellos libremente se ajuntan, se escogen entre ellos mismo, porque yo como docente veo que es , da resultado, trabajan mejor con las grupos que ellos escogen; y como no hay discriminación es normal trabajar con cualquiera.</li> </ul>

<p>¿Qué criterios se deben utilizar para la conformación de éstos?</p>	
<p>¿Qué responsabilidades se les deben asignar a los estudiantes con discapacidad cognitiva en un trabajo en grupo?</p>	<p>Pues ahí que colarle muchos, las normales y reforzarle mucho en la casa, con tallercitos que resuelvan en casa.</p>
<p>¿Qué acciones se aconseja realizar para propiciar buenos ambientes de aprendizaje para los estudiantes con discapacidad cognitiva?</p>	<p>Que estos niños se les dedique más tiempo, pues que haya una profesora especializada para trabajar con ellos , mucho material didáctico, si necesitan mucho material</p>
<p>¿Ha hecho modificaciones al currículo para el</p>	<p>Si se les hizo las adaptación curriculares, en el momento solo en español, todos los hicieron el años pasado adaptaciones</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ejemplo: en el plan de estudios tenemos diferentes indicadores, logros entonces esos</li> </ul>

<p>trabajo con estudiantes con discapacidad cognitiva? ¿En qué áreas? ¿Podría darnos algún ejemplo?</p>	<p>niños que tienen la discapacidad se le trabaja otros logros, indicadores que no sean tan alto nivel como los niños normales, eso es lo que se ha hecho en el área de español.</p>
<p>¿Cómo evalúa a los estudiantes con discapacidad cognitiva?</p>	<p>Yo les trabajo, digamos que hablemos del sistema solar, por decir algo. Mencióneme los planetas del sistema solar, ellos me lo dicen mas no lo podrán escribir, y si yo les evaluó eso, muchas tareítas, dibujitos, laminas.</p>
<p>¿De qué recursos dispone para propiciar espacios de aprendizaje y formación personal a estudiantes con discapacidad cognitiva? ¿Cómo los utiliza?</p>	<p>Recursos, no se trabaja mucho con libros, fotocopias, en todas las clases los utilizamos, de los libros que hay en la biblioteca carteles, pero más que todo son fotocopias para que ellos trabaje.</p>
<p>¿Cómo describe las estrategias pedagógicas que</p>	<p>No hay si no haga discriminación todo lo mismo, porque como le digo yo no tengo tiempo como para trabajarle a ellos determinada fotocopias no .</p>

<p>usted usa para la atención niños con discapacidad cognitiva? ¿Por qué?</p>	
<p>¿Tiene conocimiento de planes de estudio adaptados para el área de ciencias Naturales para niños con discapacidad cognitiva?</p>	<p>Ahí no. No</p>
<p>¿Qué criterios piensa usted que deben ser utilizados para la selección de contenidos en el área de ciencias Naturales?</p>	<p>Se le da a todos los mismo. Como generalmente lo que uno evalúa es el trabajo del niño en clase, participación, entonces</p>
<p>¿Desde lo educativo usted</p>	<p>En forma individual, al niño que tiene esa discapacidad es mejor solito, porque de pronto no es la igual a la otra, porque de pronoto la discapacidad se detecta mas en otro; pues yo creo que es</p>

<p>prefiere que el estudiante con discapacidad cognitiva trabaje de forma individual o de forma grupal? ¿Por qué?</p>	<p>mejor individual.</p>
<p>¿Cuáles de los aprendizajes que se dan en el área de ciencias sociales, cree usted que son más útiles a los niños con discapacidad cognitiva para desenvolverse en su cotidianidad? ¿Por qué?</p>	<p>Todo lo relacionado mas con el medio ambiente, todo lo de los seres vivos, cuidado del medio ambiente y alimentación y ahí hay participación de todos, porque los niños a pesar de sus discapacidades ellos participan, y conocen.</p>
<p>¿Qué objetivos tiene para el estudiante con discapacidad cognitiva en el área</p>	<p>Si son iguales para todos.</p>





<p>¿Podría decirnos cómo ha asumido el proceso de escolarización de niños con discapacidad cognitiva dentro de su aula de clase?</p>	<p>Gracias a Dios, contamos con el proceso de Geempa, entonces se tiene en cuenta esas estrategias que ella nos recomienda con estos niños que presentan dificultades académicas, tanto español como en matemáticas, entonces esa es una de las ventajas que hay niños que son diagnosticado y nos dan unas herramientas y unas estrategias para trabajar con esos niños.</p>
<p>¿Qué herramientas le brinda la docente de apoyo para su trabajo en el aula con los estudiantes en condición de discapacidad cognitiva?</p>	<p>Entonces, ahí se cuenta con mucho material didáctico, entonces ella facilita material bibliografía, fichas nos facilita para los niños, las fichas de barras, loterías, fichas de muchas actividades de asociación, y bueno por eso lado.</p>
<p>¿Los padres de los estudiantes con discapacidad cognitiva están al tanto de los procesos educativos de sus hijos?</p>	<p>Ellos si están a tanto y se les cita s eles informa pero pues ellos no colaboran con el proceso pero están informados ellos saben y están informados se les da las recomendaciones, estas lecturas, que hagan tal cosas, y ahí unos muy queridos que vienen y tratan de colaborar, que en ocasiones no pueden por el trabajo es ciertos, pero hay otros no coloran en absolutamente nada, hay de todo.</p>

<p>¿Qué piensa de que los estudiantes con discapacidad cognitiva estén en un aula con los demás niños? ¿Por Qué?</p>	<p>Me parece bien, la verdad no estoy en desacuerdo, porque todos tiene la oportunidad de trabajar ahí que si es necesario que se dé pronoto que se disponga de más tiempo y más profesionales para que se trabaje más con los niños es otra cosa, pero que ellos estén en el aula si, uno no cree pero los niños a veces necesitan de todo, que el acompañamiento, le sirve mucho a esos niños,. Y se trabaja en general con todo lo mismo y eso sirve mucho.</p>
<p>¿Cómo es la actitud de los estudiantes con discapacidad cognitiva en el aula?</p>	<p>En el caso del niño que yo tengo, el comportamiento es muy bien, me aterra, me asusta me preocupa que la mamá, que dice que es grosero, pero en el aula para nada, es tan bello, tan juicioso tan querido, como tan llevadero,, pues la actitud del niño es muy positiva y frente a el grupo y los otros compañeros y en el caso pues del niño.</p>
<p>¿En su labor como docente qué obstáculos ha podido evidenciar en el acceso permanencia y promoción de los niños con discapacidad cognitiva a la institución?</p>	<p>Aquí, la permanencia de ellos en el colegio, a veces si se sienten como diferentes, porque ven que ellos vana a Geempa, y de ahí pasan al salón, ello si hacen preguntas de porque ellos allá, de porque ese proceso, pero a pesar de todo no lo he visto pero negativo, no mira es mejor allá se trabaja chévere, se hace actividades que acá no se puede hacer, porque acá son mucho 38, pero en cambio ustedes allá son 15 pueden trabajar mejor diferentes actividades que acá no se puede hacer, entonces uno se les va por ese lado.</p>
<p>¿Podría describirnos cómo</p>	<p>Bien, ellos pregunta el porqué esta allá y no aquí con nosotros a porque el presenta más dificultades en lectura y escritura más que ustedes, aclaro que todos lo tienen pero uno más que</p>

<p>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?</p>	<p>otros para que no lo vean como algo raro.</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? ¿Qué gestiones se han hecho en la institución para obtener más recursos?</p>	<p>No hace falta muchos recursos, empezando por los especialistas,</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Institución: yo se que el rector apoya mucho este proceso, pero usted sabe que el presupuesto aquí hay que saberlo repartir y dividirlo, entonces uno a veces piensa que se puede invertir más, pero presupuesto no hay porque hay que repartirlo en muchas necesidades, aquí son de las pocas instituciones que cuentan con la didáctica Geempa, se cuenta con eso, gracias a este proceso llega mucho material de Bogotá, de la secretaria de educación, que se quedan en los libros, en esas cosas, que hace falta, fonoaudiólogo, psicóloga, mas permanente, porque queda el diagnostico y no se sigue el proceso y queda ahí no mas, en ahí mire el niño tiene problemas de .. pero hasta ahí quedo, no hay seguimiento a este proceso, uno ahí en el salón mira como lo ayuda, que estrategias utilizar, herramientas pero la verdad hace falta es eso seguir procesos.</li> </ul>
<p>¿Cómo describe la</p>	<p>Bien, hablándole personalmente en el caso que yo tengo, el niño no tengo ningún inconveniente,</p>

<p>relación entre los estudiantes con discapacidad cognitiva y las demás personas de la institución en los espacios académicos y sociales?</p>	<p>se de otros niños que tiene problemas académicos fuera de los problemas de aprendizaje, Comportamentales.</p>
<p>¿En que aspectos del PEI de la institución considera usted que se posibilita la inclusión de niños con discapacidad cognitiva? ¿Por qué?</p>	<p>En el PEI, en el plan de estudio se tienen cuenta las adaptaciones curriculares para los niños, en el caso de inclusión como parte del plan, está muy estipulada que esta la inclusión , que se reciben los niños, que se les hace un diagnostico que es inicial, que se tiene en cuenta el historial que trae y el trabajo que se hace con ellos, que se empieza con la psicóloga, y el equipo de trabajo.</p>
<p>¿Qué apoyos reciben los estudiantes con discapacidad cognitiva en su proceso de aprendizaje?</p>	<p>Geempa, a veces tiene la psicóloga, ella es muy comprometida con ellos, pero le dedica son horas, porque ella tiene que estar en todos los colegios de la zona, pero ella esta muy comprometida porque ella hico su práctica, su tesis y todo acá y nos da más de lo que se debe y nos colabora mucho con los diagnostico, nos mantiene muy informadas que hay que hacer esto y este proceso.</p>

<p>¿Que cambios ha evidenciado en el aspecto académico y comportamental de los estudiantes con discapacidad cognitiva?</p>	<p>El niño ha mejorado mucho en el proceso de lectura y la escritura, porque era un niño que tenía un mínimo en el proceso de lectura y escritura, pero le hace falta más trabajos, y no se ha logrado mejores resultados pues por falta de acompañamiento, y de tener en cuenta las recomendaciones que se le dan, los trabajos para la casa, pero hay que tener en cuenta que ha mejora mucho en este proceso lectura y escritura, y matemática no se trabaja,</p>
<p>¿Considera que el estudiante con discapacidad cognitiva puede alcanzar las competencias mínimas de las áreas obligatorias y fundamentales? ¿Por qué?</p>	<p>Pero los logros mínimo, mínimos pero con adaptaciones, hay niños que si alcanzan esos logros y no en todos los aspectos pero si.</p>
<p>¿Qué sabe usted acerca de la discapacidad cognitiva?</p>	<p>Diferentes tipos de discapacidad, están desde los trastornos, el proceso que llevamos con la psicóloga ellos nos muestra, ella nos ayuda a trabajar, muy bien desde la parte de las dificultades los trastornos, como se puede trabajar según la necesidad, porque no es lo mismo trabajar el niño con diferente discapacidad, entonces en esa parte estamos muy, ella nos hace un seguimiento y nos da unas herramientas como trabajar al niño, y ella demostró que la mayoría de los niños que están acá diagnosticados se le puede trabajar, porque presentan dificultades, pero son dificultades que son trabajables, que se pueden alcanzar logros con ellos.</p>
<p>¿Cuántos</p>	<p>Uno.</p>

estudiantes con discapacidad cognitiva hay en su clase?	
¿Qué dificultades de los niños con discapacidad cognitiva se presentan con más regularidad en el salón? ¿A cree que se deben esas dificultades?	<p>Si, la dificultad que de pronto le veo es que a veces no le gusta que uno le haga correcciones, a pesar de ser tan llevadero, pero a veces, no le gusta corregís, esa es quizás la dificultad mas grande, el desanimo, es normal porque a los otros compañeritos así esta bien pero él no corrija acá.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• El niño es futbolista y es reconocido en el colegio en el barrio como el goleador, como el futbolista, entonces por ese lado se le a incentivado mucho, recuerda papi que ya los futbolista deben estudiar, ya un jugador que no estudie ya no sirve, entonces por ese lado yo lo anioño mucho, recuerde que esta jugando en un equipo, y estar en un equipo profesional. Entonces por ese lado se le anima mucho porque esa es la parte fuerte del futbol y entonces aquí es reconocido. Entonces esa es la parte positiva del, y juega muy bien.</li> </ul>
¿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?	<p>La verdad, he aprovechado los compañeros son tres que juegan futbol y les gusta mucho, entonces he aprovechado. Ósea que se entienden y rinde, trabajen pues, el me dice profe me deja trabajar con ellos, entonces esos niños se han convertido en una fortaleza para el porqué se entienden, es una amistad bonita, sana, es una acompañamiento agradable, no los veo paliando, grosero nada nada, ayudándose entre los tres y uno de ellos estuvo en el proceso de Geempa pero ya salió por que supero esas dificultades en el proceso de lectura y escritura.</p>
¿Qué acciones se aconseja realizar	<p>Lo primero es de brindarle ese acompañamiento a ese estudiante no se puede olvidar que necesitamos que los otros, esa es pues la primera acción; recomendaciones muy pertinentes</p>

<p>para propiciar buenos ambientes de aprendizaje para los estudiantes con discapacidad cognitiva?</p>	<p>que tenga pues todas esas evaluaciones que se ha adquirido, para saber cuáles son las dificultades que ha tenido el estudiante, entonces él como estudiante conmigo, se le puede trabajar desde la parte motriz, es buscarle ese talento para que no se sienta rechazado, o diferente a los otros.</p>
<p>¿Ha hecho modificaciones al currículo para el trabajo con estudiantes con discapacidad cognitiva? ¿En qué áreas? ¿Podría darnos algún ejemplo?</p>	<p>si, en las áreas, básicas, matemáticas, lenguaje, sociales, y naturales, yo pues le tengo en cuenta, trabajo general para todos, pero ya en la parte de evaluación le hago mas acompañamiento, entonces el ya profe tal cosa, yo lo corrijo lo oriento,, entonces veo que al trabajar con todos al genera, el entiende así aprende los conceptos.</p>
<p>¿Cómo evalúa a los estudiantes con discapacidad cognitiva?</p>	<p>En el caso de naturales sociales, evaluó general para todos, lo estoy acompañando, y a cada rato voy y miro como va y le doy ejemplos, para que se acuerde, le doy ese acompañamiento dando muchos ejemplos de cosas que ya se han trabajado, por ese lado me le meto.</p>
<p>¿De qué recursos dispone para propiciar espacios de aprendizaje y formación personal a estudiantes con</p>	<p>Desde la parte personal e participado e asistido a varias actividades para con estudiantes con necesidades educativas especiales y también me ha apoyado de algunas bibliografías,</p>



discapacidad cognitiva? ¿Cómo los utiliza?	
--	--

**Anexo G Entrevista estudiante con Discapacidad cognitiva  
UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA  
LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL.**

**Lugar:** instituto Educativa Villa Santana

**Fecha:** septiembre 20 del 2011

**Hora inicio:** 10:00 am      **hora final:** 10: 25 am

**Entrevistado:** Luz Mariana López Álzate

**Entrevistador:** Diana Rosero

**Grado:** 1C / 8 anos

preguntas	respuestas
¿Cómo te ha parecido entrar a estudiar a esta escuela? ¿Por qué?	Bien, porque aprendo.
¿Qué es lo que más te ha gustado de entrar a estudiar aquí?	Escribir y la golosa, y jugar con mis compañeras y hacer las tareas
¿Cuáles son las cosas que no te han gustado de estar en este colegio?	No me gusta que la profesora a mí me regana.
¿Hace cuánto estudias en este colegio?	Este ano
¿Tienes muchos amigos? ¿Cómo te llevas con ellos?	Tengo apenas dos, una se llama Nayive y otra se llama Estefany
¿Cuándo juegan tus compañeros te invitan? ¿Qué papel haces en el juego?	Con los otros compañeros me llevo mal porque me dicen piojosa. Con mis amigas me gusta jugar la negra carlota
¿Alguna vez has tenido que hablar con el coordinador, el rector, la docente de apoyo...? ¿Cómo te	nunca

trataron? ¿Fueron amables contigo? ¿Te ayudaron?	
Quando hay actividades en grupo ¿tus otros compañeros te tienen en cuenta para el trabajo?	No, solo me hago con mis amigas, porque nunca me dicen pijoja ni nada.
¿Has tenido problemas con alguno de tus compañeros? ¿Cuáles problemas? ¿Cómo se han solucionado esos problemas?	Quando tengo problemas le digo a la profesora.
¿En clase te gusta trabajar solo o prefieres hacerlo con tus compañeros? ¿Por Qué?	Acompañada por las gemelas, es que mis amiguitas son gemelas.
En este año, ¿Qué has aprendido en las materias? ¿Podrías contarnos? O hacer un dibujo y luego explicárnoslo.	Nada. Cual es Ciencias naturales. Me gustan las mariposas
¿Te parece difícil hacer las tareas? ¿Qué es lo más difícil de hacer las tareas?	No
¿Quando trabajas en grupo siempre lo haces con los mismos compañeros?	No
En los trabajos en grupo ¿quién escoge tus compañeros, tú o la profesora?	La profesora
¿Qué te toca hacer en los trabajos en	Escribo y eso es todo.

grupo? ¿Podrías realizar un dibujo donde muestres cuál es tu papel en el grupo de trabajo?	
¿Cómo te gustan más los exámenes, cuando al profesora te pregunta y debes responderle hablando o cuando tienes que escribir las respuestas? ¿Por Qué?	Escritos. Porque sí.
¿Cuál es la materia que más te gusta? ¿Por Qué?	Pintar, y dibujar
¿Cómo te va en Ciencias Naturales? ¿Cuál es tu tema favorito? ¿Qué te gustaría aprender en esa materia?	No me acuerdo de nada de Ciencias Naturales.
¿Qué es lo más difícil de aprender en ciencias Naturales? ¿Por qué crees que te causa dificultad?	NA
¿Te gusta participar en clase cuando hay alguna pregunta por responder, o alguna actividad que hacer? ¿Por Qué?	Para participar, levanto la mano
<b>AnexoH Entrevista Estudiante con discapacidad cognitiva</b> <b>UNIVERSIDAD TECNOLÓGICA DE PEREIRA</b> <b>FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN</b> <b>DEPARTAMENTO DE PSICOPEDAGOGÍA</b> <b>LICENCIATURA EN PEDAGOGÍA INFANTIL.</b>	
<b>Lugar:</b> Institución Educativa Villa Santana	

<b>Fecha:</b> Septiembre 20 del 2011 <b>Hora inicio:</b> 10: 45 <b>hora final:</b> 11: 10 <b>Entrevistado:</b> John Alexander Martínez Ortiz <b>Entrevistador:</b> Diana Rosero <b>Grado:</b> 1E	
preguntas	respuestas
¿Cómo te ha parecido entrar a estudiar a esta escuela? ¿Por qué?	Si me gusta.
¿Qué es lo que más te ha gustado de entrar a estudiar aquí?	Jugar a yeba con todos mis amiguitos
¿Cuáles son las cosas que no te han gustado de estar en este colegio?	Jugar con tierra, el pasto
¿Hace cuanto estudias en este colegio?	No se
¿Tienes muchos amigos? ¿Cómo te llevas con ellos?	Si, Jesica, Bryan, Dayana, Valeria
¿Cuándo juegan tus compañeros te invitan? ¿Qué papel haces en el juego?	Si, juego a lleva, a escondite
¿Alguna vez has tenido que hablar con el coordinador, el rector, la docente de apoyo...? ¿Cómo te trataron? ¿Fueron amables contigo? ¿Te ayudaron?	no
Cuando hay actividades en grupo ¿tus otros compañeros te tienen en	Si trabajo en parejas

cuenta para el trabajo?	
¿Has tenido problemas con alguno de tus compañeros? ¿Cuáles problemas? ¿Cómo se han solucionado esos problemas?	. Hay unos con que no juego porque me pegan y yo le pongo la queja a los profesores.
¿En clase te gusta trabajar solo o prefieres hacerlo con tus compañeros? ¿Por Qué?	Con los compañeros, porque si,
En este año, ¿Qué has aprendido en las materias? ¿Podrías contarnos? O hacer un dibujo y luego explicárnoslo.	Muchas cosas, pero no me acuerdo. Hacer tareas. Letras.
¿Te parece difícil hacer las tareas? ¿Qué es lo más difícil de hacer las tareas?	No
¿Cuando trabajas en grupo siempre lo haces con los mismos compañeros?	No
En los trabajos en grupo ¿quién escoge tus compañeros, tú o la profesora?	La profesora
¿Qué te toca hacer en los trabajos en grupo? ¿Podrías realizar un dibujo donde muestres cuál es tu papel en el grupo de trabajo?	Nada.

<p>¿Como te gustan mas los exámenes, cuando al profesora te pregunta y debes responderle hablando o cuando tienes que escribir las respuestas? ¿Por Qué?</p>	<p>En los exámenes me va más o menos, y me parecen fáciles</p>
<p>¿Cuál es la materia que más te gusta? ¿Por Qué?</p>	<p>Hacer dibujos,</p>
<p>¿Cómo te va en Ciencias Naturales ? ¿Cuál es tu tema favorito? ¿Qué te gustaría aprender en esa materia?</p>	<p>Nada, no se</p>
<p>¿Qué es lo más difícil de aprender en Ciencias Naturales? ¿Por qué crees que te causa dificultad?</p>	<p>Nada</p>
<p>¿Te gusta participar en clase cuando hay alguna pregunta por responder, o alguna actividad que hacer? ¿Por Qué?</p>	<p>No</p>

**Anexo I Entrevista estudiante con discapacidad cognitiva**

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

**Lugar:** Institución Educativa Villa Santana

**Fecha:** Septiembre 20 del 2011

**Hora inicio:** 11:30 am                      **hora final:** 12:00 m

**Entrevistado:** Yarledis Perea

**Entrevistador:** Ana Jaramillo

**Grado:** /11 años

<b>preguntas</b>	<b>respuestas</b>
¿Cómo te ha parecido entrar a estudiar a esta escuela? ¿Por qué?	Bien, por los amigos
¿Qué es lo que más te ha gustado de entrar a estudiar aquí?	Escribir y leer
¿Cuáles son las cosas que no te han gustado de estar en este colegio?	Los compañeros groseros, que cuando llega alguien al salón empiezan a decir ¡UUUU! O les tiran papeles.
¿Hace cuanto estudias en este colegio?	3 años
¿Tienes muchos amigos? ¿Cómo te llevas con ellos?	Si, y me llevo bien
¿Cuándo juegan tus compañeros te invitan? ¿Qué papel haces en el juego?	Si ellos me invitan, y jugamos yeba, escondite y a veces balón. Hago de todo
¿Alguna vez has tenido que hablar con el coordinador, el rector, la	Con la docente de apoyo, y me trata bien, me ayuda para que mejore en lectura en escribir, aprender a escribir rápido y bien, que no me trague ninguna letra



docente de apoyo...? ¿Cómo te trataron? ¿Fueron amables contigo? ¿Te ayudaron?	
Quando hay actividades en grupo ¿tus otros compañeros te tienen en cuenta para el trabajo?	A veces yo trabajo solo, cuando son más difíciles es con los compañeros, yo me hago con mis amigos.
¿Has tenido problemas con alguno de tus compañeros? ¿Cuáles problemas? ¿Cómo se han solucionado esos problemas?	No nunca he tenido problemas.
¿En clase te gusta trabajar solo o prefieres hacerlo con tus compañeros? ¿Por Qué?	Con mis compañeros, no es por copiarles, sino porque me gusta estar con ellos
En este año, ¿Qué has aprendido en las materias? ¿Podrías contarnos? O hacer un dibujo y luego explicárnoslo.	He aprendido hacer volcanes, pero no sé qué materia, solo he aprendido de español
¿Te parece difícil hacer las tareas? ¿Qué es lo más difícil de hacer las tareas?	Lo que me parece más difícil es matemáticas, porque a veces nos hacen muchas divisiones, restas, las sumas las hago fácil, pero las divisiones y la multiplicación me dan duro. La profesora solamente me explica, y me hace una y luego yo hago las otras.
¿Cuando trabajas en grupo siempre lo haces con los mismos compañeros?	Unos días los hago con unos y en otros días con otros.
En los trabajos en grupo ¿quién escoge tus compañeros, tú o la profesora?	A veces ella nos dice con quién, otras veces con quien yo quiera.

<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>Si hay varias respuestas, entonces si yo se la primera, yo la respondo y luego otro compañero con la segunda, y el otro con la tercera.</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>Me gusta más cuando me pregunta en talleres, escribiendo. Porque ella nos explica primero y luego yo me logro y lo escribo.</p>
<p>¿Cuál es la materia que más te gusta? ¿Por Qué?</p>	<p>Español, porque la profesora nos pone a escribir y cuando terminamos eso, nos cuenta un cuento, y nos pone hacer dibujos.</p>
<p>¿Cómo te va en Ciencias Naturales ¿Cuál es tu tema favorito? ¿Qué te gustaría aprender en esa materia?</p>	<p>Bien, la profesora nos pone tareas como hacer experimentos, el otro día nos puso hacer una mata, y a la mata que creciera más y estaba más bonita le ponía un 5 . el viernes nos pusieron hacer una balanza y hay que traerla el otro viernes. Uno primero los dibuja en el cuaderno y van viendo cómo es que se hace y ya uno lo hace con materiales. Me gustaría aprender más experimentos, y cuando sea grande escribir libros.</p>
<p>¿Qué es lo más difícil de aprender en Ciencias Naturales ? ¿Por qué crees que te causa dificultad?</p>	<p>Es como se hace unas cosas todas raras, un experimento con unos dibujos muy difícil pero no me acuerdo como se llama.</p>
<p>¿Te gusta participar en clase cuando hay alguna pregunta por responder, o alguna actividad que hacer? ¿Por Qué?</p>	<p>Yo participo, y contesto todo, y tengo compañeros que les gusta hacer conmigo porque yo les ayudo.</p>

**Anexo J Entrevista estudiante con discapacidad cognitiva**

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

**Lugar:** Institución Educativa Villa Santana

**Fecha:** Octubre 28 del 2011

**Hora inicio:** 10:00 am

**hora final:** 10: 20 am

**Entrevistado:** Ana Cristina Manrique Bustamante

**Entrevistador:** Ana Milena Jaramillo

**Grado:** 2C

<b>preguntas</b>	<b>respuestas</b>
¿Cómo te ha parecido entrar a estudiar a esta escuela? ¿Por qué?	Bien, porque acá me enseñan de todo, a leer y a escribir, y sumar y restar
¿Qué es lo que más te ha gustado de entrar a estudiar aquí?	dibujar
¿Cuáles son las cosas que no te han gustado de estar en este colegio?	Cuando rayan las paredes, los muchachos de la tarde, ni me gusta que ensucien el piso de nuestro salón, con los profesores todo está bien.
¿Hace cuánto estudias en este colegio?	3 anos
¿Tienes muchos amigos? ¿Cómo te llevas con ellos?	Poquitos, solo una amiga, porque yo la reconocí desde preescolar, y nos hicimos amigas.
¿Cuándo juegan tus compañeros te invitan? ¿Qué papel haces en el	Si me invitan a jugar yeba, a escondite, y a veces cuento, o a veces me escondo.

juego?	
¿Alguna vez has tenido que hablar con el coordinador, el rector, la docente de apoyo...? ¿Cómo te trataron? ¿Fueron amables contigo? ¿Te ayudaron?	Si donde María Elena, me trato bien, me hicieron dictado de todas las cosas que no sabía.
Cuando hay actividades en grupo ¿tus otros compañeros te tienen en cuenta para el trabajo?	Sí, yo trabajo con ellos. Con mis compañeros
¿Has tenido problemas con alguno de tus compañeros? ¿Cuáles problemas? ¿Cómo se han solucionado esos problemas?	Si porque se me robaron las gafas, y me roban borradores, y sacapuntas y lapiza y también colores. Ellos vienen a mi puesto y me cogen el color y se lo meten al bolsillo, y yo les digo que me pasen el color. Yo le digo a la profesora y encontramos lo que se me perdió.
¿En clase te gusta trabajar solo o prefieres hacerlo con tus compañeros? ¿Por Qué?	Con grupos, porque trabajamos más mejor así, porque a veces pintamos una fotocopia, y yo le presto a mi amiguita colores, pero a nadie más.
En este año, ¿Qué has aprendido en las materias? ¿Podrías contarnos? O hacer un dibujo y luego explicárnoslo.	un poquitico a leer y a escribir, y la profesora me ensena a sumar y a restar.
¿Te parece difícil hacer las tareas? ¿Qué es lo más difícil de hacer las tareas?	No, me gusta hacer las tareas, un amiguito de mi casa me ayuda con las tareas, me pone dictado y me ensena a leer.

¿Cuando trabajas en grupo siempre lo haces con los mismos compañeros?	Sí. con los mismos
En los trabajos en grupo ¿quién escoge tus compañeros, tú o la profesora?	Yo le pregunto a la profesora si me puedo hacer con mi amiguita y ella me dice que sí.
¿Qué te toca hacer en los trabajos en grupo? ¿Podrías realizar un dibujo donde muestres cuál es tu papel en el grupo de trabajo?	Estar callada y colorear. A veces me pone dictado mi amiguita.
¿Cómo te gustan más los exámenes, cuando al profesora te pregunta y debes responderle hablando o cuando tienes que escribir las respuestas? ¿Por Qué?	En forma oral, porque se escribir un poquitico, porque a veces veo las letras muy pequeñas, a mi si me mandaron gafas pero se me las robaron en el salón y no me han vuelto a comprar.
¿Cuál es la materia que más te gusta? ¿Por Qué?	Matemáticas y también español
¿Cómo te va en Ciencias Naturales? ¿Cuál es tu tema favorito? ¿Qué te	Mal, porque ahí ponen cosas difíciles, en CN nos ponen dibujos y entonces yo cojo una cartilla y me gustaría aprender más de CN a escribir

gustaría aprender en esa materia?	
¿Qué es lo más difícil de aprender en Ciencias Naturales? ¿Por qué crees que te causa dificultad?	Lo más difícil es hacer unas cosas ahí, como experimentos
¿Te gusta participar en clase cuando hay alguna pregunta por responder, o alguna actividad que hacer? ¿Por Qué?	Me gusta participar porque ella pone muchas cosas difíciles y me gusta participar.

**Anexo K Entrevista estudiante con discapacidad cognitiva**

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

**Lugar:** : Institución Educativa Villa Santana

**Fecha:** Octubre 28 del 2011

**Hora inicio:** 10:35 am

**hora final:** 11:00 am

**Entrevistado:** Wilberto Mosquera Perea

**Entrevistador:** Ana Milena Jaramillo

**Grado:** 2C

<b>preguntas</b>	<b>respuestas</b>
¿Cómo te ha parecido entrar a estudiar a esta escuela? ¿Por qué?	Bien porque yo aprendo mucho ahí, aprendo sumas restas, multiplicar, a leer.
¿Qué es lo que más te ha gustado de entrar a estudiar aquí?	Me ha gustado porque juego con mis amigos.
¿Cuáles son las cosas que no te han gustado de estar en este colegio?	No me ha gustado por que hacen mucha bulla.
¿Hace cuánto estudias en este colegio?	4 años, y ya he perdido 1 ano que es segundo.
¿Tienes muchos amigos? ¿Cómo te llevas con ellos?	Si, y me llevo bien con ellos
¿Cuándo juegan tus compañeros te invitan? ¿Qué papel haces en el juego?	Si me invitan a jugar, y jugamos endiablados, y nos turnamos.

¿Alguna vez has tenido que hablar con el coordinador, el rector, la docente de apoyo...? ¿Cómo te trataron? ¿Fueron amables contigo? ¿Te ayudaron?	Con María Elena, me trata bien, sigo estudiando con ella, y me ha ayudado a escribir mejor.
Cuando hay actividades en grupo ¿tus otros compañeros te tienen en cuenta para el trabajo?	Mis compañeros me dicen, para hacerme en grupo.
¿Has tenido problemas con alguno de tus compañeros? ¿Cuáles problemas? ¿Cómo se han solucionado esos problemas?	Si porque ellos a veces juegan y no me invitan. Además ellos ponen muchas quejas a la profesora sobre mí.
¿En clase te gusta trabajar solo o prefieres hacerlo con tus compañeros? ¿Por Qué?	Me gusta más en grupo porque uno, pinta y nos prestamos colores y dibujamos.
En este año, ¿Qué has aprendido en las materias? ¿Podrías contarnos? O hacer un dibujo y luego explicárnoslo.	a dividir, a sumar y restar, y a leer
¿Te parece difícil hacer las tareas? ¿Qué es lo más difícil de hacer las tareas?	No, yo hago las tareas.
¿Cómo te gustan más los exámenes, cuando al	Me gusta más hablar,



<p>profesora te pregunta y debes responderle hablando o cuando tienes que escribir las respuestas? ¿Por Qué?</p>	
<p>¿Cuál es la materia que más te gusta? ¿Por Qué?</p>	<p>Matemáticas, porque yo aprendo más en matemáticas.</p>
<p>¿Cómo te va en Ciencias Naturales? ¿Cuál es tu tema favorito? ¿Qué te gustaría aprender en esa materia?</p>	<p>Me va bien, me gusta que la profesora pone dibujos, yo los hago y los tengo que pintar. Aprender a leer.</p>
<p>¿Qué es lo más difícil de aprender en Ciencias Naturales? ¿Por qué crees que te causa dificultad?</p>	<p>Lo más difícil que ponen dibujos pero yo los hago. Y nos ponen a escribir, pero yo escribo despacio.</p>
<p>¿Te gusta participar en clase cuando hay alguna pregunta por responder, o alguna actividad que hacer? ¿Por Qué?</p>	<p>Si me gusta porque la profesora hace adivinanzas hay veces y yo participo.</p>

**Anexo L Entrevista estudiante con discapacidad cognitiva**

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

**Lugar:** : Institución Educativa Villa Santana

**Fecha:** Octubre 28 del 2011

**Hora inicio:** 11:15 am

**hora final:** 11:35 am

**Entrevistado:**

**Entrevistador:** Ana Milena Jaramillo

**Grado:** 2D / 9 anos

<b>preguntas</b>	<b>respuestas</b>
¿Cómo te ha parecido entrar a estudiar a esta escuela? ¿Por qué?	Bien, porque juego con los amigos, juego con mi hermanita que está en otro salón.
¿Qué es lo que más te ha gustado de entrar a estudiar aquí?	Estudiar, compartir con los amigos.
¿Cuáles son las cosas que no te han gustado de estar en este colegio?	Que la profesora regana mucho, no me gusta la profesora, y además otros niños me pegan de otros salones.
¿Hace cuánto estudias en este colegio?	No sé, yo perdí el año y me metieron acá
¿Tienes muchos amigos? ¿Cómo te llevas con ellos?	Si, y bien
¿Cuándo juegan tus compañeros te invitan?	A veces me invitan, yo hago pelotas de papel y juego con ellos.

¿Qué papel haces en el juego?	
¿Alguna vez has tenido que hablar con el coordinador, el rector, la docente de apoyo...? ¿Cómo te trataron? ¿Fueron amables contigo? ¿Te ayudaron?	Si, con el coordinador, me llevan porque yo soy muy Pelión y me dicen que toca llamar a mi mama y a mi papa.
Cuando hay actividades en grupo ¿tus otros compañeros te tienen en cuenta para el trabajo?	Si ellos me dicen. Yo tengo muchos amigos.
¿Has tenido problemas con alguno de tus compañeros? ¿Cuáles problemas? ¿Cómo se han solucionado esos problemas?	Si, ellos me pegan, me dicen groserías, me tumban. Se solucionan con la profesora o con la coordinadora. A veces ellos tienen la culpa y yo también.
¿En clase te gusta trabajar solo o prefieres hacerlo con tus compañeros? ¿Por Qué?	Con compañeros porque yo no soy capaz de escribir en dictado, a veces ellos me ayudan.
En este año, ¿Qué has aprendido en las materias? ¿Podrías contarnos? O hacer un dibujo y luego explicárnoslo.	No nada, planas de dibujos. No me acuerdo que he visto en esas materias
¿Te parece difícil hacer las tareas? ¿Qué es lo más difícil de hacer las tareas?	Si porque siempre es hacer planas y planas.

¿Cuando trabajas en grupo siempre lo haces con los mismos compañeros?	No, con otros también.
En los trabajos en grupo ¿quién escoge tus compañeros, tú o la profesora?	La profesora me dice con quién me hago
¿Qué te toca hacer en los trabajos en grupo? ¿Podrías realizar un dibujo donde muestres cuál es tu papel en el grupo de trabajo?	Hablar porque casi no se escribir.
¿Cómo te gustan más los exámenes, cuando al profesora te pregunta y debes responderle hablando o cuando tienes que escribir las respuestas? ¿Por Qué?	Hablado es más fácil, cuando me toca escribir me aburro
¿Cuál es la materia que más te gusta? ¿Por Qué?	español
¿Cómo te va en Ciencias Naturales? ¿Cuál es tu tema favorito? ¿Qué te	Bien, que veo, no me acuerdo. Que no pueden matar a los animales, que no los pueden envenenar, no se le deben pegar patadas a los animales.

gustaría aprender en esa materia?	
¿Qué es lo más difícil de aprender en Ciencias Naturales? ¿Por qué crees que te causa dificultad?	Nada.
¿Te gusta participar en clase cuando hay alguna pregunta por responder, o alguna actividad que hacer? ¿Por Qué?	Si porque tengo que hacer caso y obedecer.