

**EL AUTORRECONOMIENTO DE NIÑOS Y NIÑAS CON DISCAPACIDAD
COGNITIVA DEL GRADO 3° DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA
FRANCISCO DE PAULA SANTANDER DE POPAYÁN EN LOS PROCESOS DE
EDUCACIÓN INCLUSIVA**



**ANA ISABELA FAJARDO TUTINÁS
MARÍA ISABEL TRUJILLO SOLARTE**

**CORPORACIÓN UNIVERSITARIA AUTÓNOMA DEL CAUCA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA
CURRÍCULO, PEDAGOGÍA Y DIDÁCTICA
POPAYÁN - CAUCA**

2019

**EL AUTORRECONOMIENTO DE NIÑOS Y NIÑAS CON DISCAPACIDAD
COGNITIVA DEL GRADO 3° DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA FRANCISCO
DE PAULA SANTANDER DE POPAYÁN EN LOS PROCESOS DE
EDUCACIÓN INCLUSIVA**



**ANA ISABELA FAJARDO TUTINÁS
MARÍA ISABEL TRUJILLO SOLARTE**

**Trabajo de grado para optar el título de Licenciadas en Educación para la Primera
Infancia**

Director

INGRID SELENE TORRES ROJAS

**CORPORACIÓN UNIVERSITARIA AUTÓNOMA DEL CAUCA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN PARA LA PRIMERA INFANCIA
CURRÍCULO, PEDAGOGÍA Y DIDÁCTICA
POPAYÁN - CAUCA**

2019

Nota de Aceptación

El tutor y los jurados evaluadores del trabajo de grado denominado: *El autorreconomiento de niños y niñas con discapacidad cognitiva del grado 3° de la institución educativa francisco de Paula Santander de Popayán en los procesos de educación inclusiva*, presentado por: **ANA ISABEL FAJARDO TUTINÁS** y **MARÍA ISABEL TRUJILLO SOLARTE**, una vez revisado el informe final y aprobado la sustentación del mismo, autorizan para que se realicen los trámites concernientes para optar el título profesional en Licenciatura en Educación para la Primera Infancia

Director académico .

Firma del Jurado.

Firma del Jurado.

Popayán, 2019

Dedicatoria

*A la memoria de Paulo Andrés, mi tío;
a Ulises y Lorena, mis padres;
a Cindy y Karen, mis hermanas;
a María Paula, mi hija; y,
a Andrés, mi pareja.*

Ana Isabela

*A Gildardo y Carmen, mis padres;
a Andrés, mi hermano; y,
Bryan, mi esposo.*

María Isabel

Agradecimientos

A Dios y a la Virgen, quienes son mi guía y compañía en el transcurso de mi vida, brindándome paciencia y sabiduría para culminar con éxito mis propósitos.

A mis padres Ulises y Lorena, por su apoyo incondicional, tanto económico, como personal. Porque con su amor, sacrificio, esfuerzo, dedicación y buen ejemplo.

A mis hermanas Cindy y Karen, quienes fueron un apoyo fundamental para lograr mis objetivos. Con buen ejemplo y amor, infundieron esperanza y fe en mí, lo que redundó en una motivación especial para seguir con mi propuesta de investigación,

A mi hija María Paula, quien es mi fortaleza para alcanzar mis metas y me impulsa a ser mejor y darle siempre un buen ejemplo y educación.

A mi pareja Andrés Salazar, porque me ha apoyado y acompañado en este proceso de formación profesional con sus consejos, amor y paciencia.

A mi prima María José, porque fue la inspiración y el motivo más grande que tuve para realizar este trabajo de intervención pedagógica.

A mi tutora de tesis Ingrid Selene Torres, por haberme guiado, no solo en el proceso de investigación, sino por los buenos valores brindados durante mi carrera profesional.

A todos los docentes que me han acompañado en este proceso académico, quienes me han visto crecer como persona, y gracias a sus conocimientos, hoy puedo culminar mi carrera universitaria como profesional Licenciada en Educación para la Primera Infancia.

Al personal administrativo y docente de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander, y especialmente a la profesora Francy Elena Otero, por su disposición y amabilidad.

Finalmente, a los estudiantes del grado tercero en general, quienes fueron la principal motivación de este esfuerzo académico, puesto que me permitieron entregar lo mejor de mí.

Ana Isabela

A Dios por regalarme la vida y salud para alcanzar este tan anhelado logro.

A mis padres Gildardo y María del Carmen, por su sacrificio, esfuerzo, dedicación y amor durante este camino que emprendí. Ellos son el impulso para alcanzar todos mis propósitos.

A mi gran hermano Andrés, por brindarme su compañía, su amor y tanta felicidad en todos los momentos de mi vida.

A mi esposo Bryan, por su compañía, amor, confianza, paciencia y respaldo.

A mi tía Piedad, por su acompañamiento desde el inicio de mi carrera universitaria.

A mi tío Aldemar, por sus consejos, apoyo y cariño incondicional.

A mí gran compañera y amiga Ana Isabela, por permitirme caminar a su lado en este sendero de aprendizajes, de tropiezos y de alegrías.

A la docente investigadora Ingrid Selene Torres por sus observaciones y dedicación para alcanzar mis objetivos planteados.

A la profesora Francy Elena Otero, por compartir sus experiencias y conocimientos, con los cuales logramos enriquecer diariamente nuestro proceso de investigación.

A la institución Educativa Francisco de Paula Santander, por confiar en nosotras y brindarnos los espacios necesarios para la implementación de nuestro proyecto.

A los estudiantes que nos permitieron implementar una propuesta que más allá de los propósitos académicos, lograron enriquecer nuestra labor como futuras educadoras.

María Isabel

Contenido

	Pág.
Resumen.....	14
Introducción	16
I. Planteamiento del problema	18
II. Objetivos	21
2.1. Objetivo general.....	21
2.2. Objetivos específicos	21
III. Justificación	22
IV. Marco referencial.....	24
4.1 Antecedentes	24
4.1.1 Ámbito internacional	24
4.1.2 Ámbito nacional.....	27
4.1.3 Ámbito local.....	28
4.2 Marco teórico	30
4.2.2 La educación inclusiva.....	32
4.2.3 Estrategias didácticas	33
4.2.4 Flexibilización curricular	34
4.2.5 Capacidades o habilidades cognitivas.....	35
4.2.6 Aproximaciones a la discapacidad cognitiva	35
4.2.7 Modelos de atención y orientación de la discapacidad cognitiva	41
4.2.7.1 Modelo Social	41
4.2.7.2 Modelo Socio-cognitivo.....	41
4.2.7.3 Modelo Psicoeducativo	43
4.3 Orientaciones pedagógicas para la educación formal en instituciones que atienden población con discapacidad cognitiva: componente pedagógico.	43

4.3.1 Componente conceptual.....	44
4.3.2 Componente pedagógico.....	45
4.3.2.1 Generales.....	45
4.3.2.2 Con base en la accesibilidad	45
4.3.2.3 Desde las adaptaciones curriculares.....	46
4.4 Marco legal	48
4.4.1 Legislación internacional	48
4.4.2 Legislación nacional	50
V. Metodología	53
5.1 Tipo de investigación.....	53
5.2 Método	53
5.3 Técnicas de recolección de datos	54
5.4 Técnicas de análisis.....	56
5.5 Instrumentos de intervención.....	58
5.5.1 El instrumento de evaluación pedagógica.....	58
5.5.2 Los planes de clase.....	60
5.7 Fases de la propuesta	63
5.7.1 Fase I: Diagnóstico	63
5.7.2 Fase II: Planificación	63
5.7.3 Fase III: Acción u observación	64
5.7.4 Fase IV: Reflexión	65
5.8 Contextualización poblacional.....	66
VI. Resultados.....	68
6.1 Aspectos básicos	68
6.2 Resultados del instrumento de evaluación pedagógica previa.....	72
6.2.1 Caracterización inicial frente a la dimensión cognitiva	72

6.2.2 Caracterización frente a la dimensión curricular	74
6.2.2.1 <i>Caracterización desde el proceso de lectura</i>	75
6.2.2.2 <i>Caracterización desde el proceso de lectura</i>	75
6.2.2.3 <i>Caracterización desde el proceso de pensamiento lógico</i>	76
6.2.3 Caracterización frente a la dimensión socio-afectiva.....	77
6.2.4 Evaluación de las dimensiones cognitiva, curricular y socio-afectiva.....	78
6.2.5 Potencialidades de los estudiantes	78
6.2.6. Observaciones	79
6.3 Diseño de los planes de clase.....	81
6.4 Fase de implementación de los planes de clase	96
6.5 Resultados del instrumento de evaluación pedagógica final.....	110
6.5.1 Caracterización frente a la dimensión cognitiva	111
6.5.2 Caracterización frente a la dimensión curricular	112
6.5.2.1 <i>Caracterización desde el proceso de lectura</i>	112
6.5.2.2 <i>Caracterización desde el proceso de escritura</i>	113
6.5.2.3 <i>Caracterización desde el proceso de pensamiento lógico</i>	114
6.5.3 Caracterización frente a la dimensión socio-afectiva.....	114
6.5.5 Evaluación de las dimensiones cognitiva, curricular y socio-afectiva post-intervención.....	115
6.2.4 Potencialidades de los estudiantes	116
6.2.5. Observaciones	118
VII. Conclusiones	119
VIII. Recomendaciones.....	121
IX. Bibliografía.....	122
X. Anexos	132

Lista de tablas

Tabla 1. <i>Cronología de normatividad sobre inclusión</i>	49
Tabla 2. <i>Formato de diario de campo</i>	55
Tabla 3. <i>Categorización abierta</i>	57
Tabla 4. <i>Categorización axial</i>	57
Tabla 5. <i>Categorización selectiva</i>	58
Tabla 6. <i>Formato de instrumento de evaluación pedagógica</i>	59
Tabla 7. <i>Formato del plan de clase</i>	61
Tabla 8. <i>Información para padres de familia</i>	62
Tabla 9. <i>Formato de consentimiento informado</i>	62
Tabla 10. <i>Aspectos cognitivos de los estudiantes al inicio del proyecto</i>	73
Tabla 11. <i>Capacidades frente a la lectura</i>	75
Tabla 12. <i>Capacidades frente a la escritura</i>	75
Tabla 13. <i>Capacidades frente al pensamiento lógico</i>	76
Tabla 14. <i>Capacidades frente a la dimensión socio-afectiva</i>	77
Tabla 15. <i>Evaluación de las dimensiones</i>	78
Tabla 16. <i>Potencialidades según la docente titular</i>	79
Tabla 17. <i>Observaciones por parte de la docente titular</i>	80
Tabla 18. <i>Validación de los planes según observaciones de docentes titulares</i>	81
Tabla 19. <i>Plan de clase 1</i>	82
Tabla 20. <i>Plan de clase 2</i>	83
Tabla 21. <i>Plan de clase 3</i>	84
Tabla 22. <i>Plan de clase 4</i>	86
Tabla 23. <i>Plan de clase 5</i>	87
Tabla 24. <i>Plan de clase 6</i>	88
Tabla 25. <i>Plan de clase 7</i>	90
Tabla 26. <i>Plan de clase 8</i>	91

Tabla 27. <i>Plan de clase 9</i>	92
Tabla 28. <i>Plan de clase 10</i>	93
Tabla 29. <i>Plan de clase 11</i>	94
Tabla 30. <i>Plan de clase 12</i>	95
Tabla 31. <i>Análisis de la implementación del plan de clase 1 a partir de datos de diario de campo 1</i>	97
Tabla 32. <i>Análisis de la implementación del plan de clase 2 a partir de datos de diario de campo 2</i>	98
Tabla 33. <i>Análisis de la implementación del plan de clase 3 a partir de datos de diario de campo 3</i>	99
Tabla 34. <i>Análisis de la implementación del plan de clase 4 a partir de datos de diario de campo 4</i>	100
Tabla 35. <i>Análisis de la implementación del plan de clase 5 a partir de datos de diario de campo 5</i>	101
Tabla 36. <i>Análisis de la implementación del plan de clase 6 a partir de datos de diario de campo 6</i>	102
Tabla 37. <i>Análisis de la implementación del plan de clase 7 a partir de datos de diario de campo 7</i>	103
Tabla 38. <i>Análisis de la implementación del plan de clase 8 a partir de datos de diario de campo 8</i>	104
Tabla 39. <i>Análisis de la implementación del plan de clase 9 a partir de datos de diario de campo 9</i>	106
Tabla 40. <i>Análisis de la implementación del plan de clase 10 a partir de datos diario de campo 10</i>	107
Tabla 41. <i>Análisis de la implementación del plan de clase 11 a partir de datos diario de campo 11</i>	108
Tabla 42. <i>Análisis de la implementación del plan de clase 12 a partir de datos diario de campo 12</i>	109
Tabla 43. <i>Aspectos cognitivos de los estudiantes</i>	111
Tabla 44. <i>Capacidades frente a la lectura</i>	113

Tabla 45. <i>Capacidades frente a la escritura</i>	113
Tabla 46. <i>Capacidades frente al pensamiento lógico</i>	114
Tabla 47. <i>Capacidades frente a la dimensión socio-afectiva</i>	115
Tabla 48. <i>Evaluación de las dimensiones post-intervención</i>	116
Tabla 49. <i>Potencialidades</i>	117
Tabla 50. <i>Observaciones</i>	118

Lista de figuras

Figura 1. Ubicación en Popayán de la IEFPS. POT Popayán (2013)	66
<i>Figura 2.</i> Clasificación según domicilio de los estudiantes del grado tercero de la IEFPS .	68
<i>Figura 3.</i> Clasificación de los estudiantes de grado tercero según género	69
<i>Figura 4.</i> Clasificación de estudiantes del grado tercero de la IEFPS	70
<i>Figura 5.</i> Clasificación de estudiantes con discapacidad cognitiva de acuerdo al género ...	70
<i>Figura 6.</i> Clasificación de estudiantes con discapacidad cognitiva según edad.....	71
<i>Figura 7.</i> Clasificación de estudiantes con discapacidad cognitiva según convivencia parental	72

Lista de anexos

Anexo 1. Formato de instrumento de evaluación pedagógica diligenciado por cada estudiante.....	133
Anexo 2. Diarios de campo.....	140
Anexo 3. Instrumento de evaluación pedagógica finales.....	162
Anexo 4. Consentimientos informados firmados.....	174
Anexo 5. Certificado de prácticas emitido por directivas de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander	178
Anexo 6. Registros fotográficos de intervención pedagógica.....	179

Resumen

El presente documento describe los resultados de un proyecto de investigación-acción cuyo objetivo es fortalecer el autorreconocimiento de niños y niñas con discapacidad cognitiva (DC) del grado 3°, de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander de la ciudad de Popayán. Es un trabajo sustentado en el modelo socio-cognitivo a partir de las orientaciones técnicas, administrativas y pedagógicas para la atención educativa a estudiantes con discapacidad en el marco de la educación inclusiva del Ministerio de Educación Nacional (2010). Metodológicamente, es un diseño mixto que sigue la propuesta de Sieber (1973) y Jick (1979), con base en una evaluación pedagógica como instrumento de captura de información sobre las dimensiones cognitiva, curricular y socio-afectiva antes y después de un proceso de intervención pedagógica en el que se desarrollaron doce planes de clase con ajustes razonables. Los resultados dan cuenta de un avance significativo en el auto-reconocimiento, debido a que se logró mejorar la conciencia de los estudiantes frente a su discapacidad cognitiva; al mismo tiempo, se logró fortalecer el pensamiento lógico y la dimensión socio-afectiva. Frente a esta última, se logró fortalecer valores como la amistad, el compañerismo, la aceptación y el trabajo con estudiantes regulares, con lo cual se favoreció el proceso de inclusión educativa. En conclusión, es un trabajo que recoge algunos elementos teóricos sobre la discapacidad cognitiva y que fortalece en los niños con este diagnóstico el auto-reconocimiento como primer paso para avanzar hacia el desarrollo de sus habilidades cognitivas.

Palabras clave: Inclusión educativa, discapacidad cognitiva, autorreconocimiento, niñez

Abstract

This document describes the results of an action research project whose objective is to strengthen the self-recognition of children with cognitive disabilities (DC) of grade 3, of the Francisco de Paula Santander Educational Institution in the city of Popayan. It is a work based on the socio-cognitive model based on the technical, administrative and pedagogical orientations for educational attention to students with disabilities in the framework of inclusive education of the Ministry of National Education (2010). Methodologically, it is a

mixed design that follows the proposal of Sieber (1973) and Jick (1979), based on a pedagogical evaluation as an instrument to capture information about the cognitive, curricular and socio-affective dimensions before and after a process of pedagogical intervention in which twelve class plans were developed with reasonable adjustments. The results show a significant advance in self-recognition, because it was possible to improve students' awareness of their cognitive disability; At the same time, logical thinking and socio-emotional dimension were strengthened. Faced with the latter, it was possible to strengthen values such as friendship, companionship, acceptance and work with regular students, which favored the process of educational inclusion. In conclusion, it is a work that gathers some theoretical elements on cognitive disability and that strengthens in children with this diagnosis self-recognition as the first step towards advancing towards the development of their cognitive abilities

Educational inclusion, cognitive disability, self-recognition, childhood

Introducción

Es un estudio de tipo mixto inscrito bajo la modalidad de investigación-acción que como lo sugiere Elliott (2002), que se caracteriza por que permite la expansión del conocimiento, y por la otra, genera respuestas concretas a problemáticas que se plantean los investigadores y coinvestigadores cuando deciden abordar una interrogante, temática de interés o situación problemática y desean aportar alguna alternativa de cambio o transformación.

Es un estudio que se perfila como un aporte al tema de la inclusión educativa en la IEFPS que da continuidad a este tipo de ejercicios, siendo el pionero en la institución el trabajo desarrollado por Bambagué (2013). Se plantean algunos aspectos conceptuales frente a la inclusión educativa, la discapacidad cognitiva y el autorreconocimiento y en seguida algunas normas y legislaciones en el orden internacional y nacional. Los elementos de tipo teórico son aquellos relacionados con los lineamientos del MEN (2013) frente a las necesidades de educación especial –DC-, un concepto que a partir de la Ley 1618 de 2013 y el Decreto 1421 de 2017, ha trascendido al de estudiantes con discapacidad cognitiva -en adelante DC-, razón suficiente para referirse en tales términos a lo largo de este ejercicio de investigación, teniendo como referentes tales figuras legales cuando de educación inclusiva –EI- se trata.

Metodológicamente corresponde a un estudio basado en la observación participante cuyos instrumentos de recolección de información son los diarios de campo y los de intervención corresponden a una evaluación pedagógica y los planes de aula.

Los resultados consisten en un diagnóstico inicial que destaca la existencia de siete estudiantes con DC (síndrome de Down) que merecen atenderse con una propuesta que contribuya a fortalecer el autorreconocimiento. También está una serie de planes de clase con ajustes razonables que buscan fortalecer la EI en la IEFPS. Luego un conjunto de tablas que evidencian la implementación de los planes, destacando las actividades, los logros sobre los estudiantes y las dimensiones sobre las que se logró impactar. Finalmente, están los

resultados del instrumento de evaluación pedagógica posterior a la intervención con la que se muestra la efectividad de la implementación de los planes de clase diseñados.

I. Planteamiento del problema

La escuela tradicionalmente ha sido un espacio donde se presentan formas excluyentes hacia estudiantes con DC. Normalmente se consideran como espacios de apertura y aceptación en las aulas regulares a alumnos sin distinción de sexo, edad, origen social, situación económica, pertenencia social o étnica, así como a alumnos con necesidades especiales de aprendizaje que, tradicionalmente, eran excluidos o expulsados de la escuela regular (Juárez, Comboni y Garnique, 2010). En ese orden algunos estudios relacionados con educación cognitiva señalan que:

La educación tradicional se ha interesado y centrado en enseñar conocimientos enfatizando lo cognitivo con olvido de la dimensión socio-afectiva y emocional. Actualmente la educación entiende que además de promover el desarrollo cognitivo debe completarse promoviendo el desarrollo social y emocional. Así pues, la educación debe orientarse al pleno desarrollo de la personalidad del alumno: cognitivo, afectivo, social y moral. Ello es, además, garantía de prevención de problemas de violencia y psicopatologías que aquejan a la sociedad (Trianes y García, 2002, p.176)

En vista de estas consideraciones, la educación inclusiva (en adelante EI), debe entenderse como una etapa de la vida que requiere de componentes y procesos psicológicos para desarrollar relaciones sociales e interpersonales competentes y respetuosas con los demás y no solo en el aula de clases.

Esto es de suma importancia, pues de acuerdo con datos del Censo de 2005, en Colombia existen 392.084 menores de 18 años con discapacidad, de los cuales 270.593 asisten a la escuela y 119,831 no lo hacen (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2007). Desde 2003 y hasta 2006, las secretarías reportan la matrícula de 81.757 estudiantes con discapacidad en 4.369 establecimientos educativos (MEN, 2010). Son datos que implican grandes los retos para lograr que todos ingresen al sistema educativo y sean educados con pertinencia, calidad y bajo elementos socio-afectivos.

La población con DC merece ser atendida bajo sus condiciones y son el Estado y la sociedad los responsables de garantizarla para lo cual es imperativo dar cumplimiento al Artículo 67 de la Constitución Política donde señala que, la educación es un derecho de la

persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura, así mismo, señala que son inherentes a este derecho la igualdad de toda persona humana, la inalienabilidad de los derechos de las personas sin discriminación alguna; la protección especial a personas que por condición económica, física o mental, se encuentren en condición de protección especial (Colombia Aprende, 2018).

Así mismo, se debe cumplir la ley 115 de 1994 denominada Ley General de Educación que en el Capítulo 1, acerca de la educación para personas con limitaciones o capacidades excepcionales y el Artículo 46, donde se promulga la integración con el servicio educativo incluyendo personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales. Ante estos imperativos, se empieza a contemplar una educación con diferentes necesidades y capacidades, donde se fusiona la educación “normal” y la educación “especial”, dando paso a la llamada educación inclusiva; para ello ha sido necesario el trabajo con siete estudiantes, quienes presentan diferentes maneras de pensar, actuar, ver, escuchar, con alteraciones cognitivas y/o psiquiátricas. Así, desde estas presunciones sobre la educación inclusiva que viene tomando un fuerte dinamismo en Colombia,

se ha hecho necesario fusionar la educación desde múltiples miradas pedagógicas y sociales; donde la aversión a la innovación del pensamiento por parte de los docentes y las directivas, sus concepciones educativas tradicionales imperantes, han sido los principales obstáculos para culminar un proceso que urge a la población con DC. Se requiere que quienes deben cumplir con los requerimientos de las políticas educativas, encaminadas a proyectar instituciones para todos deben alcanzar una formación para tal fin. Sin embargo, se evidencian falencias en infraestructura, didácticas, adaptaciones curriculares entre otros factores; que conllevan a reiterar errores en la educación inclusiva, siendo una barrera para la calidad educativa y la igualdad social (Cerón, 2015, p.15).

Por ello, en consideración de Stainback 1999 citado por Llamas (2008), la inclusión no es sino el primer paso hacia la integración de una sociedad centrada en el niño y promover el aprendizaje colaborativo de tal forma que el reto es reconstruir la sociedad desde la educación inclusiva. En ese sentido, es imprescindible una metodología que contribuya con la implementación de procesos de educación inclusiva para los estudiantes con DC. Dada esta consideración, la propuesta apunta a dar respuesta al siguiente interrogante:

¿Cómo fortalecer el autorreconocimiento de niños y niñas con discapacidad cognitiva del grado 3°, de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander de Popayán para la promoción de la educación inclusiva?

II. Objetivos

2.1. Objetivo general

Fortalecer el auto-reconocimiento de los estudiantes con discapacidad cognitiva del grado tercero de la IEFPS a partir de estrategias pedagógicas flexibles que permitan realizar un proceso de educación inclusiva con base en los lineamientos del MEN.

2.2. Objetivos específicos

Proponer estrategias didácticas que permitan la flexibilización curricular dentro del plan de clase del docente, a partir de las capacidades y habilidades identificadas en los estudiantes con discapacidad cognitiva.

Implementar las estrategias dentro del plan de clase para fortalecer los componentes pedagógicos y metodológicos para la generación de acciones de educación inclusiva, basadas en las capacidades y habilidades de los estudiantes con discapacidad cognitiva

Evaluar la efectividad de las estrategias articuladas al plan de clase con base en los propósitos de la educación inclusiva y las mejoras en cuanto a las capacidades y habilidades de los estudiantes con discapacidad cognitiva.

III. Justificación

Esta propuesta de investigación-acción cobra importancia debido a que parte del reconocimiento de las realidades de los estudiantes con DC del grado tercero de la IEFPS. Es decir, permite comprender las particularidades inherentes a las capacidades y habilidades en el ámbito escolar para aportar a la educación inclusiva con estrategias didácticas y pedagógicas que fortalezcan el autorreconocimiento, pues este es la base de la autoestima, entendida como la concepción de lo que tiene cada estudiante), lo que a su vez promueve el desarrollo personal.

Permitirá contribuir desde la perspectiva de la investigación-acción con estrategias didácticas y pedagógicas para dar respuesta a los lineamientos del MEN sobre EI a partir de la normatividad representada en la Ley 115 de 1994, que rige la educación en Colombia, la Ley 1618 de 2013 que trata de los derechos de las personas discapacitadas y el Decreto 2141 de 2017 que establece las garantías de la EI. Así mismo, es un trabajo que se corresponde con la Declaración Mundial sobre Educación para Todos de 1990, que contempla a cada sujeto como participe en la educación de las personas para que cada una logre una proyección de un ser socialmente activo, aun desde su condición de discapacidad cognitiva.

En tanto la investigación da respuesta a las anteriores normas, también se convierte en un ejercicio que socializa estrategias pedagógicas frente a la inclusión educativa de estudiantes con DC susceptibles de replicarse en otras instituciones en donde el propósito central sea el auto-reconocimiento como base para el fortalecimiento de la autoestima y para potenciar el proceso de aprendizaje.

Partiendo de esta perspectiva, la investigación de los procesos pedagógicos incluyentes, permite recrear la experiencia educativa de la IEFPS. Es de mucha importancia esta investigación teniendo en cuenta que pone en evidencia la necesidad de formar estudiantes integrales, con una mirada crítica y constructiva de cambios frente a la discapacidad cognitiva y del autorreconocimiento de los estudiantes con DC.

Además, es un ejercicio de investigación que contribuye significativamente con la formación de recurso humano, por cuanto es un estudio que permite la aplicación de

conocimientos adquiridos en el proceso de formación como licenciadas en educación, al punto que se constituye en un aporte académico para avanzar hacia la generación de profesionales con competencias para atender población con DC en el orden nacional y local.

Por otra parte, es un ejercicio que ofrece estrategias de intervención cuyos resultados nutren el debate frente a las necesidades que representan los estudiantes con DC. En el ámbito local, es un ejercicio que además invita a dar continuidad de un proceso de investigación aplicada para promover el desarrollo integral de niños y niñas en tal situación de discapacidad.

IV. Marco referencial

4.1 Antecedentes

Los ejercicios aquí descritos, son solo algunos de los que se pueden encontrar en diferentes bases de datos y que abordan el tema de la educación inclusiva, el autorreconocimiento y la discapacidad cognitiva. Por lo que en primer lugar se describen aquellos del orden internacional, que destacan el papel de la EI y de adelantar estrategias para mejorar la situación de los estudiantes. En ese mismo sentido, se describen algunos de los del orden nacional que muestran los esfuerzos en Colombia por investigar acerca de la DC y la EI. Finalmente, se describen algunos casos del orden local, como ejemplos de iniciativas por tratar el tema de interés en la ciudad de Popayán principalmente.

4.1.1 Ámbito internacional

Trianes y García (2002), realizaron un estudio enfocado hacia el análisis de los conceptos de educación para la convivencia y educación emocional, señalando que los programas de educación socio-afectiva-emocional están orientados a la educación integral con objetivos sociales, morales y afectivos. Es una investigación de tipo cualitativo y descriptivo de los elementos de la educación inclusiva con variables como la educación integral y la educación socio-afectiva-emocional. Este estudio parte de referentes teóricos como James (1884), Izard (1984) y Arnol (1960), sobre las emociones y la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1983).

Algunos de los resultados asociados a los de la presente investigación son aquellos que evidencian que, en la educación inclusiva, además de una mejora significativa en los procesos cognitivos, es la dimensión afectiva la que más se logra potenciar, principalmente porque uno de los mayores problemas de los estudiantes con discapacidad cognitiva es el aislamiento al que se ven sometidos por sus compañeros regulares.

A los anteriores se suman los contenidos de la psicología educativa de Rogers (1950) y la inteligencia emocional de Goleman (1995). Los resultados corresponden a la formulación de dos programas para aprender a ser personas y a convivir, y los logros están representados

en la enseñanza de habilidades de solución pacífica de conflictos mediante el abordaje reflexivo de problemas interpersonales, enseñando, al mismo tiempo, estrategias de negociación, respuesta asertiva, ayuda y cooperación, adquisición de valores pro sociales y de tolerancia y respeto.

También el mejoramiento de este contexto de aprendizaje por medio de la clarificación de las expectativas y criterios para considerar la calidad de las interacciones sociales, además de establecer un lenguaje común y algunas estrategias para mejorar los lazos de amistad y apoyo en la clase y en el centro educativo. En el ejercicio se logró implementar elementos socio-afectivos-emocionales para la formación de los estudiantes. Este guarda estrecha relación con el propósito del presente ejercicio, pues da lineamientos frente a la educación socio-afectiva. En el caso de los estudiantes de tercero de la IEFPS, la dimensión socio-afectiva es en la que se ha logrado mayores avances, sobre todo porque el autorreconocimiento de los estudiantes con DC se ha fortalecido tras las estrategias pedagógicas implementadas.

Luego, como la presente propuesta busca implementar una metodología de inclusión, el estudio de Milicic y López (2003) es un antecedente que ofrece aportes para enfocar la propuesta sobre estudiantes con DC.

Ese trabajo establece una discusión entre los fundamentos de la integración en la educación de los niños con necesidades educativas especiales y la educación segregada, para lo que acude a una investigación de tipo cualitativo y descriptivo de algunas de las teorías y elementos de la educación inclusiva. Además de esta involucra temáticas sobre el movimiento antisegregacionista, niveles de integración educativa, estrategias educativas, desarrollo de docentes para la educación inclusiva, recursos educativos y entornos de aprendizaje. Los principales hallazgos responden a la necesidad de incorporar docentes capacitados para brindar servicios de educación inclusiva a partir de competencias en estudiantes con DC. En este, los referentes del estudio son la integración de personas con discapacidad en el ámbito comunitario y escolar de García (1989) y la escuela especial integrada a la escuela ordinaria de Medrano (1986).

En correspondencia con este estudio, la IA desarrollada en la IEFPS, ha establecido algunas necesidades frente a la incorporación de docentes especialistas en DC, y al mismo

tiempo, estrategias que propendan por una inclusión educativa más efectiva, pues aún se presentan dificultades para articular los elementos de esta, con la realidad educativa de la Institución, como se puede apreciar en las conclusiones y recomendaciones derivadas del proceso de investigación.

Un tercer ejercicio que aporta importantes elementos para orientar esta propuesta son los relacionados con los factores escolares asociados al desarrollo socio-afectivo de Murillo y Hernández-Castilla (2011), un estudio que aborda 5603 estudiantes de educación primaria en Iberoamérica bajo un estudio cualitativo y descriptivo multinivel, siendo el auto-concepto, el comportamiento académico, la convivencia social y la satisfacción con la escuela los temas centrales; todos relacionados con el desarrollo integral propuesto por Hoffman y Guldmond (1999), Leonard, Bourke y Schofield (2004), Townsend (2007) y Murillo (2005); lo mismo que a Van Petegem (2008) que trata el auto concepto, comportamiento y socialización. Puede destacarse del estudio que el nivel de cultura de la familia incide en el comportamiento de los niños en la escuela y en su auto concepto. Las niñas se comportan mejor en las escuelas y logran mejor índice de convivencia social y estas mejoras son mayores en la satisfacción en la escuela que en el auto concepto. Los niños con lengua materna como los indígenas son los menos satisfechos con la escuela y tienen menor auto concepto. Aspectos como el nivel socio-cultural del barrio donde se ubica la escuela solo incide en la convivencia social y el nivel socioeconómico de cada país no influye en el auto-concepto de los niños. Es un ejercicio que contribuye a identificar factores para la promoción del auto concepto de los niños que serán objeto de estudio por medio de la presente propuesta de intervención.

Frente a este antecedente, pueden destacarse algunas similitudes en sus resultados. La primera está en el auto-concepto, variable en la que mayores avances se presentan, lo que coincide con los resultados alcanzados en la IEFPS frente al autorreconocimiento, es decir, la capacidad de aceptar su condición, de identificar sus limitaciones, pero al mismo tiempo sus potencialidades, sus competencias y las capacidades con que cuentan para aplicar sus habilidades. También se logra identificar que es quizá el autorreconocimiento la primera dimensión que debe potenciarse para avanzar hacia la inclusión educativa. Finalmente, tras la intervención ha sido posible mejorar las capacidades de convivencia de todos los estudiantes y no solo porque mejoró las competencias ciudadanas, sino porque los estudiantes

regulares han comprendido que aquellos con DC pueden mejorar sus capacidades si los primeros hacen parte del proceso de EI.

4.1.2 Ámbito nacional

Klinger, Mejía y Posada (2011), indagan sobre el rol del docente en la inclusión educativa, la importancia de las acciones afectivas ligadas a la inteligencia emocional y el reconocimiento y la afectividad como generadores de aprendizaje y las miradas y las palabras como puertas para el despertar. Para tratar tales temáticas se enfocan en las competencias afectivas y competencias intrapersonales como elementos de suma importancia en el estudio. La naturaleza del trabajo es cualitativa y descriptiva y muestra que una de las principales fallas en los procesos educativos son de orden afectivo, un proceso para el cual los docentes no están preparados conllevando a ausencias graves de capacidades para brindar educación sobre personas discapacitadas cognitivamente. Tal como los resultados de los otros antecedentes, están relacionados con el autorreconocimiento, que es uno de los aspectos que se han trabajado con mayor preferencia, sobre todo en los momentos iniciales de los procesos de intervención pedagógica. Así, en la presente investigación, son las competencias afectivas las que tienen un avance significativo en los estudiantes del grado tercero de la IEFPS.

La necesidad de conciencia que señala Zemelman (2002) y las expresiones afectivas por las que propugna Zubiría (2008), no encuentran respuesta fácilmente en la institución en donde se desarrolló el estudio. Es un ejercicio que puede brindar orientaciones para que el proceso que se busca implementar con esta propuesta no caiga en aquellas fallas, principalmente desde el ejercicio el docente. Así, un estudio que reviste importancia significativa con los propósitos del presente ejercicio de investigación, está relacionado con las competencias socio-afectivas en el marco escolar de Castañeda (2014), que, por medio de una investigación mixta, logra describir algunas teorías y elementos de la educación inclusiva con una muestra de 64 estudiantes, 14 docentes y 52 padres del Instituto Técnico Nacional de Comercio de Barranquilla. La existencia de deficiencias socio-afectivas en los estudiantes, principalmente al evaluar la conciencia de mismo, la autorregulación, la motivación, la empatía y la interacción es el hallazgo más importante y asume elementos de Vygotsky (1934), Piaget (1961) y Zubiría (2008). Es un trabajo que en sus resultados muestra que el

autorreconocimiento es un aspecto que debe promoverse en los estudiantes con DC, puesto que en él subyacen los elementos cognitivos y afectivos, que les permite desarrollar de manera adecuada sus competencias y la convivencia con los estudiantes regulares.

Por otra parte, la participación familiar es un factor que contribuye decisivamente sobre la educación inclusiva, ante lo cual el trabajo de Calvo y Verdugo (2016) ponen en evidencia que, el papel de la familia contribuye a una mayor inclusión, los estudiantes logran mejores notas, alcanzan mejores puntuaciones en test de rendimiento y un mayor acceso a estudios de postsecundaria. Aporta además a fomentar actitudes más favorables hacia las tareas escolares; una conducta más adaptativa, una autoestima más elevada y contribuye a que logren la realización de los deberes con mayor tenacidad y perseverancia académica; lo mismo que participación en las actividades de aula, menor escolarización en programas de educación especial y menor tasa de abandonos y ausentismo, también disminuyen las suspensiones de derechos escolares. Algunos sustentos teóricos de este ejercicio reposan en Llevot y Bernad (2015), que tratan de la relación sobre la comunicación que se genera entre el centro educativo y la familia. En este caso, podrán rescatarse elementos de participación familiar que fortalezcan la inclusión y además ayuden a diseñar estrategias de socio-afectividad en donde se involucre a sus familias. autorreconocimiento y su fortalecimiento de cara al desarrollo de una personalidad con capacidades que, si bien no son iguales a las de los estudiantes regulares, entienden que pueden lograr avances significativos en su proceso educativo con el acompañamiento de sus familiares.

4.1.3 Ámbito local

Un caso de implementación de procesos de educación inclusiva en Popayán es el realizado por Bambagué (2013). Es a su vez el pionero en la institución educativa a la cual va dirigida esta propuesta de intervención. Es un trabajo que hizo uso de una investigación cualitativa bajo un método descriptivo para estudiantes con discapacidad auditiva. Para su implementación se hizo necesario diseñar una serie de estrategias de intervención basadas en propuestas pedagógicas, con lo que se logró un mejoramiento de la integración de los niños del grado primero. Algunas de las estrategias fueron de tipo terapéutico y contribuyeron a que el 75% de los niños mejoraron su proceso de inclusión social.

Este antecedente es relevante en tanto es una base de la cual se puede partir para intervenir en la misma institución y ha trazado algunos requisitos como la voluntad institucional para tales efectos. Además de avanzar en el proceso como tal de inclusión educativa, el presente ejercicio presenta mejoras desde el punto de vista del autorreconocimiento como mecanismo para fomentar la convivencia y la concientización acerca de sus competencias para vincularse activamente con sus compañeros con base en el respeto, la amistad, la colaboración, entre otros valores.

Además del proceso anterior, puede destacarse el de Kremer y Quijano (2015), que exploró y aplicó algunas prácticas basadas en los principios pedagógicos recientes de Bruner (2004), Zubiría (2009) principalmente. Es un trabajo mixto y descriptivo a partir de 38 estudiantes, 19 padres de familia y 21 docentes donde la educación inclusiva es el principal interés. Muestra que las prácticas educativas dirigidas a la inclusión y gestión de la población escolar asumidas como diversidad cultural, social y étnica o como un segmento de la población educativa, llevan a comprender que estas no han sido verdaderamente desarrolladas. Muestra que debido a las condiciones socioculturales y económicas de los educandos no es posible materializar estas intenciones de inclusión educativa propuestas en el Proyecto Educativo Institucional –PEI–.

Evidencia, además, que los esfuerzos de los directivos docentes por alcanzar la efectividad de los procesos educativos que dirigen hacia una pedagogía inclusiva, son intenciones para los que la mayoría de los profesores no están preparados, lo cual no da respuestas pertinentes con las disposiciones legales del Ministerio de Educación Nacional y las políticas ejecutivas de la Secretaría de Educación. Es decir, que los procesos de inclusión educativa no logran los efectos deseados, ya que existen factores de la escuela tradicional que persisten desde el orden administrativo y del recurso humano que no posee las competencias necesarias.

Si bien, el antecedente demuestra que la inclusión educativa sigue siendo una utopía en muchos establecimientos, el presente estudio, también reconocen que en la IEFPS hace falta fomentarla de forma permanente, sin importar que al principio los resultados sean de bajo impacto, pues es un aprendizaje constante que al adquirir la experiencia y se institucionalice como estrategia general es posible que se logre fortalecer el desarrollo

integral de los estudiantes con DC, pues este ejercicio solo se ha desarrollado en un grupo de estudiantes, por lo que el resto, aún no han sido abordados bajo una propuesta investigativa y en el mejor de los casos, no se ha adoptado bajo una apuesta de plan de intervención permanente.

Otra experiencia local está relacionada con el proceso de adquisición de la lengua de señas en niños sordos desarrollado por Vesga, Lasso y Tobar (2016); un caso de educación basada en la inclusión y la interacción social, en la expresión de sus ideas y emociones, en su interés por aprender, en su fortalecimiento de identidad y autoestima, en la generación de oportunidades para la participación y la posibilidad de ser escuchados. Producto del proceso de enseñanza de la lengua de señas, los estudiantes lograron adquirir mejores capacidades de aprendizaje, fortalecieron su identidad y su autoestima, además de mejoras en la expresión de sus emociones e ideas. Este fue un estudio de tipo cualitativo basado en un enfoque hermenéutico fenomenológico y explicativo, donde la observación participante fue la técnica predominante.

Es un estudio basado en las teorías del pensamiento y procesos comunicativos efectivos que tratan Patiño, Oviedo y Gerner (2001) y procesos de rehabilitación de Orozco (2014). Es un trabajo que contribuye a orientar el diseño de estrategias que podrían replicarse sobre personas con discapacidad cognitiva. También el fortalecimiento de las competencias afectivas es el resultado más relevante, sobre todo porque por medio del lenguaje de señas se hacen más visibles, adquieren capacidades expresivas, aspectos que están estrechamente relacionados con la experiencia de la IEFPS, puesto que a partir del autorreconocimiento logran darse a conocer con más facilidad desde sus ideas, sus conductas y sus habilidades, para pintar, escribir y para practicar deportes.

4.2 Marco teórico

Esta propuesta de investigación acción se sustenta en elementos teóricos que dan cuenta de la educación como un proceso permanente, dinámico y susceptible de transformarse. Para ello, es necesario establecer algunas definiciones de esta y una distinción de la educación inclusiva desde el orden de la edad mental y de la edad cronológica. Es indispensable, además, establecer algunas posturas frente a la cognición y la discapacidad

cognitiva. Y, por último, una aproximación a los elementos fundamentales de los procesos socio-afectivos y su importancia en el proceso de educación e inclusión reflejados en el auto-reconocimiento y la autoestima.

4.2.1 La educación

Dado el orden estipulado anteriormente, la educación puede entenderse como “un proceso humano y cultural complejo que merece considerar la condición y naturaleza del hombre y de la cultura en su conjunto” y “es dinámica y tiende a perpetuarse mediante una fuerza inercial extraña” (León, 2007, p. 596). En Bain (2003), se hace un compendio de algunas definiciones. Entre ellas la de los fundadores del sistema prusiano, que conciben que “la educación es la evolución armoniosa e igual de las facultades humanas” (p.23), hasta la de Stein (2014), donde manifiesta que: “es un todo individual, supraindividual y supra-orgánico” (p. 14).

Aristóteles planteaba que la educación consiste en dirigir los sentimientos de placer y dolor hacia el orden ético y Comte (1975, p.123), fundador de la sociología considera que “la educación es la manera de aprender a vivir para otros por el hábito de hacer prevalecer la sociabilidad sobre la personalidad”. Dewey (1902), citado por Castañón (2015) afirma que es la suma total de procesos por medio de los cuales una comunidad o un grupo social pequeño o grande transmite su capacidad adquirida y sus propósitos con el fin de asegurar la continuidad de su propia existencia y desarrollo.

Desde el ordenamiento jurídico en Colombia, la educación es “un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura” (Constitución Política, 2018, p.1). Este derecho y sus garantías se reglamentan por medio de la (Ley 115, 1994) que establece que es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. De igual manera, desde el Ministerio de Educación Nacional se concibe como:

un proceso de formación permanente, personal cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” y que es además un derecho de la persona, de un servicio público con una

función social, regulado por el Estado, además de la inspección y vigilancia de la calidad, cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos (MEN, 2018, p.2).

En consecuencia, la educación como proceso de formación es un derecho que se debe garantizar no solo desde el Estado, sino desde la familia y desde la sociedad. Esto implica que, sin importar la condición física o emocional de cada persona, existe un imperativo desde el ordenamiento jurídico que así lo promulga. Estas son algunas de las aproximaciones a lo que es la educación como un proceso de adquisición de conocimiento.

4.2.2 La educación inclusiva

Ahora, si se aduce a la educación inclusiva, Aguilar (2011), muestra que el Informe Warnock ha sido el pionero de la educación inclusiva, ya que no se enfocó en convertir a una persona con DC en “normal”, sino en aceptarlo tal como es, es decir con sus necesidades, con los mismos derechos que los demás y ofreciéndole un proceso metodológico para que pueda desarrollar al máximo sus posibilidades e integrándola a las actividades cotidianas de cualquier índole.

El MEN (2018), la define como una estrategia central para la inclusión social, una inclusión que trasciende la dicotomía de lo tradicional asociado al concepto de exclusión que permite pensar un modelo educativo abierto y generoso que atiende la diversidad como una característica inherente no solo al ser humano sino a la vida. Otra aproximación a la educación inclusiva considera que, es la forma cómo se reconoce el derecho que tienen los niños, las niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, a una educación de calidad, que considere y respete aquellas diferentes capacidades y necesidades educativas, costumbres, etnia, idioma, discapacidad, edad, entre otros (MEP, 2007).

Según las políticas del MEN (2018) de Colombia y el MEP (2007) de Perú, la educación inclusiva apunta a:

- a) Reconocer que niños, niñas y adolescentes, al igual que todas las personas, tienen los mismos derechos, sin discriminación alguna.

- b) Permitir que todos los alumnos logren beneficiarse de una enseñanza adaptada a sus necesidades y realidades y no sólo aquellos que pudieran tener necesidades educativas especiales asociadas a discapacidad.
- c) Reconocer que todos los niños, niñas y adolescentes, pueden aprender y hacer, con el apoyo y adaptaciones que pudieran necesitar.
- d) Eliminar las barreras que limitan el aprendizaje o la participación de todos los niños, niñas y adolescentes en el sistema educativo.
- e) Generar Igualdad de oportunidades para todos.

En ese orden, como propósito se busca avanzar en el cierre de brechas de inequidad, mediante el pleno ejercicio de derechos y el acceso a las oportunidades a través de medidas estructurales de política pública que contribuyan a la consolidación de una paz estable y duradera, que ha sido uno de los propósitos del último gobierno. De acuerdo con Bambagué (2013) la educación inclusiva se refiere entonces al “hecho de proveer a los niños y niñas con discapacidad y otras necesidades educativas especiales las mismas oportunidades de aprendizaje que posee cualquier otro sin discapacidad y recibir el apoyo necesario para alcanzar metas desde sus particularidades” (p.12).

Por lo tanto, la educación inclusiva implica que todos los jóvenes y adultos de una determinada comunidad aprendan juntos, independientemente de su origen, sus condiciones personales, sociales o culturales, incluidos aquellos que presentan cualquier problema de aprendizaje o discapacidad. Se trata de una escuela que no pone requisitos de entrada ni mecanismos de selección o discriminación de ningún tipo, para hacer realmente efectivos los derechos a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación.

En la escuela inclusiva, todos los alumnos se benefician de una enseñanza adaptada a sus necesidades y no sólo los que presentan necesidades educativas especiales. En tal sentido, es necesario partir de algunas estrategias didácticas que faciliten esta inclusión.

4.2.3 Estrategias didácticas

El concepto de estrategias didácticas hace referencia al conjunto de acciones que los docentes llevan a cabo, de manera planificada, para lograr la consecución de unos objetivos de aprendizaje específicos. Para ello, es necesario que el profesor elabore un procedimiento

o sistema de aprendizaje, cuyas principales características son que constituya un programa organizado y formalizado y que se encuentre orientado a la consecución de unos objetivos específicos y previamente establecidos. Luego, siguiendo las sugerencias de (Rovira, 2018), la forma en que se aplican en la educación inclusiva es siguiendo estos pasos:

- a) Establecer los objetivos específicos a conseguir dentro de una materia, disciplina o aprendizaje concreto.
- b) Poseer los conocimientos necesarios para la trasmisión de la información.
- c) Prever y preparar todos aquellos materiales u objetos que serán necesarios para la enseñanza.
- d) Enfatizar los aspectos importantes de la información que se quiere transmitir.
- e) Promover la asociación de los conocimientos teóricos con los aspectos prácticos de estos.
- f) Fomentar la autonomía del alumno a la hora de generar estrategias propias de aprendizaje.
- g) El educador ha de ser consciente de que su rol es tan solo el de facilitar el aprendizaje y servir de guía en la adquisición de estrategias de aprendizaje.
- h) Realizar evaluaciones periódicas para constatar el progreso de los estudiantes.

De este modo, las estrategias didácticas están ligadas a un proceso de planificación que permite desarrollar acciones significativas para lograr la participación y aprendizaje de los alumnos de forma efectiva y basado en un currículo flexible.

4.2.4 Flexibilización curricular

Desde el MEN (2014), se entiende que un currículo flexible, es aquel que mantiene los mismos objetivos generales para todos los estudiantes, pero da diferentes oportunidades de acceder a ellos: es decir, organiza su enseñanza desde la diversidad social, cultural de estilos de aprendizaje de sus alumnos, tratando de darles la oportunidad de aprender. Para el propósito de generar un currículo flexible, los planes de clase que se proponen en esta intervención, precisamente buscan articular no solo las estrategias didácticas, sino aspectos de tipo pedagógico bajo los mismos contenidos curriculares, de modo que la inclusión sea completa.

4.2.5 Capacidades o habilidades cognitivas

Para Raffino (2018), el pensamiento humano es el resultado de una serie compleja y abstracta de procesos, que van desde la captación de determinados estímulos, su interpretación, su almacenamiento en la memoria y su traducción a un sistema de valores y conceptos del cual posteriormente emergerá una respuesta. En tal sentido, las capacidades o habilidades cognitivas son aquellas que se refieren al procesamiento de la información. Básicamente la atención, percepción, memoria, resolución de problemas, comprensión, establecimientos de analogías y otras. Teniendo en cuenta estas características, la propuesta aborda precisamente ciertas habilidades que se someten a verificación por medio de una evaluación pedagógica, como se podrá apreciar en el apartado de la metodología.

Así, la capacidad de atención, de hablar, de abstracción por medio de ejercicios con colores, formas y tamaños, de lectura y de pensamiento lógico, son las que se abordan con especial interés, debido a que, además de fortalecer el auto-reconocimiento, se busca también afianzar estas capacidades, claves en el proceso de aprendizaje.

4.2.6 Aproximaciones a la discapacidad cognitiva

Conforme a las características de la educación inclusiva, es necesario entender que esta implica la implementación de aquellas orientaciones pedagógicas establecidas desde el ICBF, donde el concepto de discapacidad cognitiva (como problema a atacar con esta propuesta), ha sufrido cambios sustanciales, pues ya no se concibe desde una perspectiva individual sino social de los niños y su contexto. Por ello, algunos términos como retraso mental, discapacidad intelectual, y discapacidad mental han sido tratados durante algún tiempo.

Desde la política pública en educación para población con discapacidad cognitiva del (MEN, 2006), se parte del concepto tradicional de retraso mental, como uno de los más antiguos con “que se calificaba a todas aquellas personas que presentaban dificultades en la adaptación al medio, por alteraciones en el funcionamiento neurológico” (p.13). Consiste en un diagnóstico amplio de síntomas y manifestaciones conductuales, de adaptación y de desempeño, todos de carácter complejo para identificarlos e intervenirlos. Esta complejidad ha hecho que las acciones desde diferentes campos como la neurobiología, la psicología, las

ciencias del desarrollo y el comportamiento, aun no hayan alcanzado la aceptación generalizada frente a elementos que permitan establecer patrones de evaluación y atención oportuna.

Si se acude a autoridades en la materia, (la Asociación Americana de Retraso Mental –AAMR-), es posible entender que el retraso mental es “una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en conducta adaptativa, expresada en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas. Esta discapacidad se origina con anterioridad a los 18 años” (Luckasson, citado por MEN, 2006, p.14). De acuerdo con esto, desde el MEN (2006, p.15) se enfatiza en algunos aspectos tales como:

- a) Las limitaciones en el funcionamiento son comprensibles en ambientes comunitarios típicos, iguales en edad y cultura.
- b) Enfatiza la importancia del funcionamiento del individuo y la limitación intelectual.
- c) Las limitaciones coexisten con capacidades.
- d) La evaluación ha de tener en cuenta las diferencias en la comunicación, en aspectos sensoriales, motores y comportamentales.
- e) Los apoyos son clave del proceso de atención y posibilitan desarrollar los planes de atención.
- f) Los sistemas de apoyo se ofrecen en intensidades variables de acuerdo con el ciclo de vida y repercuten en calidad de vida de la persona.

No obstante, de las anteriores consideraciones de la AAMR, el concepto ha evolucionado hacia el de discapacidad intelectual, desde el cual la persona como alguien con una condición particular, dinámica y con posibilidades abiertas que merece de otorgarle oportunidades de lograr un mayor progreso posible (Correa, 2003).

Ahora, como en la discapacidad intelectual se trata también el desempeño de la persona, es más amplia que el retraso mental, pues aborda la forma en que las personas hacen las actividades y su adaptación al entorno, lo que a su vez introduce elementos de análisis de la psicometría moderna, del desarrollo mediado de los procesos superiores del pensamiento propuesto por Vigotsky (1987), de las inteligencias múltiples de Gardner (1994), de la inteligencia emocional de Goleman (1999), de la inteligencia triárquica de Sternberg (1991) y de los enfoques ecológicos y de calidad de vida. Esta naturaleza amplia y compleja, se deriva el concepto de discapacidad cognitiva, consistente en:

una disposición funcional específica en procesos cognitivos, habilidades de procesamiento y estilos de pensamiento, que determinan el desempeño y el aprendizaje de una persona, que lo hace un concepto mucho más específico que la discapacidad intelectual y más cercano a las prácticas educativas por su relación directa con los procesos de aprendizaje. Por lo tanto, las personas con discapacidad cognitiva son aquellas que presentan dificultades en su nivel de desempeño en una o varias de las funciones cognitivas, en procesos de entrada, elaboración y respuesta, que intervienen en el procesamiento de la información y por ende en el aprendizaje; lo que hace necesario el ofrecimiento de apoyos que mejoren su funcionalidad (MEN, 2006, p.17).

En tal sentido, esta propuesta de investigación seguirá el concepto de discapacidad cognitiva, puesto que ofrece mayores campos de actuación bajo estrategias pedagógicas que desde el MEN se han establecido en Colombia para las diferentes modalidades educativas. Otros referentes como el ICBF concuerdan con la conceptualización ya expuesta, pues la trata a partir de las capacidades, el entorno y el funcionamiento. En las primeras se inscriben aquellas facultades como la inteligencia, las destrezas y las habilidades adaptativas. En el entorno se abordan espacios como el hogar, la escuela y la comunidad. Y el funcionamiento no es más que el proceso en donde las capacidades se aplican al entorno (ICBF, 2010).

De acuerdo con lo expuesto anteriormente, es posible encontrar causas genéticas que se presentan cuando el origen se determina en la alteración de los cromosomas o células que forman los genes del ser humano, como por ejemplo el síndrome de Down que es un trastorno genético en el par cromosómico número 21 y se denomina trisomía 21, porque las células o partes de los genes no se unen adecuadamente, ni se desarrollan totalmente. En este caso los factores biomédicos que se relacionan con las alteraciones genéticas o una inadecuada nutrición, entre otros son los que favorecen la discapacidad cognitiva. También están las causas ambientales, que hacen referencia a factores del entorno o contexto que afectan el desarrollo del niño o niña causando la discapacidad, por ejemplo, la contaminación, la violencia o la insuficiencia de recursos económicos.

Así, la discapacidad cognitiva está afectada por factores sociales y familiares, como el rechazo o la falta de protección del niño o niña; los conductuales que son los posibles comportamientos inadecuados, como actividades peligrosas (lesivas) o abuso de alcohol o de otras sustancias por parte de la madre; y los educativos, asociados a la falta de apoyos de

aprendizaje, que limitan el desarrollo intelectual, físico y/o social del niño o la niña. Por ejemplo: falta de juguetes, explicaciones complejas o tareas muy difíciles para las habilidades del niño o niña (ICBF, 2010).

El problema de la discapacidad cognitiva según Cabello (2007) y desde el ICBF (2010), radica en que los niños y niñas durante sus primeros años requieren cuidados especiales, ya que son frágiles y presentan problemas respiratorios y cardiacos. La salud y la alimentación hacen parte del desarrollo integral del ser humano y en los primeros años de vida es importante proporcionar una alimentación balanceada para una buena salud y prevención de enfermedades.

De esta manera se promueve el desarrollo del niño y la niña en todas las dimensiones (cognitiva, motora, afectiva y comunicativa). Sin embargo, en edades superiores a la primera infancia cuando empieza el proceso escolar, presentan trastornos o desarrollos retrasados en uno o más procesos del habla, del lenguaje, de la lectura, de la escritura, la aritmética u otras áreas, como lo plantean Santiuste y Beltrán (1998).

Dadas estas consideraciones, es imprescindible también identificar claramente la edad cronológica y la edad mental (cognitiva). Esto conduce a entender que en la educación intervienen dos factores básicos: la maduración y el aprendizaje. Este último es un proceso psicológico que involucra cambios en las estructuras internas fisiológicas y cognitivas que como consecuencia de la práctica individual deriva en cambios en la conducta y para ello intervienen la inteligencia, la motivación y la personalidad. Luego, la maduración se refiere al proceso de cambio orgánico y fisiológico que hace que haya crecimiento físico como desarrollo mental (Castillo, 2013).

De ahí que, según Binet (1911), la edad mental se considera como el grado de desarrollo de la inteligencia dada una edad cronológica, lo que conduce a que es el promedio de inteligencia que posee una persona en una edad determinada. Este promedio es lo que se conoce como el Cociente de Inteligencia –CI- que es una medida estadística resultante de dividir la edad mental entre la edad cronológica y multiplicado por cien. El cociente intelectual muestra el ritmo de desarrollo que es un factor relacionado con la madurez para el aprendizaje (Díaz, 2001).

García (2016), plantea que la edad cronológica no siempre va a la par con la edad mental, hay personas que desarrollan un CI menor o mayor al que debería corresponder, y cuando es demasiado bajo da lugar a una discapacidad cognitiva nula (CI entre 0 y 4), profunda (CI entre 5 y 19), severa o grave (CI entre 20 y 34), media o moderada (CI entre 35 y 54), ligera o leve (CI entre 55 y 69) inteligencia límite (CI entre 70 y 84) (Álvarez, 2013). Así mismo, se considera una inteligencia por debajo de la media cuando no alcanza a llegar a cien (CI entre 85 y 99), media (CI igual a 100), encima de la media (CI entre 101 y 114), inteligencia brillante (CI entre 115 y 129), superdotación intelectual (CI entre 130 y 139) y genialidad intelectual (CI entre 140 y 154), altas capacidades intelectuales (CI entre 155 y 174), inteligencia excepcional (CI entre 175 y 184), inteligencia profunda (CI entre 185 y 201) y finalmente inteligencia mayor (CI superior a 201).

No obstante de la escala en la que se encuentren los niños, debe primar un interés por fomentar en ellos el Autoconocimiento, entendido como la capacidad para la construcción de la propia identidad, la elaboración de un proyecto de vida personal y el autoconcepto positivo de una persona (Payá, 1992). Es decir, aquel proceso que establece las bases para que una persona construya y reconstruya su proyecto de vida. Según Herrán (2003), desde la práctica didáctica, el autoconocimiento es transversal y radical sobre todo ámbito que implique aprender, investigar o comunicar.

El autoconocimiento es la raíz de todo conocimiento. En unicidad, raíz y emergencia componen e interesan a la razón. Puesto que el ser humano es racional, debería estar motivado por el cultivo de su pensamiento, pero sobre todo de su tramo radical, tanto más cuanto mayor sea el porte de lo que sobresale, cuanto más próxima nos quede la cornisa, cuanto más incierta sea la deambulante trayectoria humana (Herrán, 2003, p.13)

A pesar del grado de importancia que reviste el autoconocimiento, Méndez (2017), plantea que en el sistema educativo colombiano “se trabaja tímidamente en el aula, se reconoce más su uso en el ciclo vital de la educación inicial como forma de reconocimiento del cuerpo y de género”.

Sin embargo, después de este proceso inicial, el concepto pierde relevancia y se retoma en la educación media ante la proximidad de elegir un programa de formación profesional el estudiante vuelve sus intereses por reconocer sus preferencias, motivaciones, habilidades y actitudes, es decir, empieza la construcción de su proyecto de vida.

No en vano, Herrán (2003) plantea la necesidad de incorporar el autoconocimiento como parte del proceso y desarrollo del niño para su aprendizaje, por lo que. “debe ser un proceso de aprendizaje básico y continuo respecto al del resto de los aprendizajes posibles, precisamente por tratar al sujeto que conoce como objeto de sí mismo.” (p.23). Si el autoconocimiento es la raíz de todo conocimiento, la autoestima es el elemento forjador de la personalidad, de la identidad y de la adaptación al ámbito social. Está asociada al grado en que los individuos tienen sentimientos positivos o negativos sobre sí mismos y de su propio valor, por lo que se manifiesta como uno de los bienes básicos que una persona necesita para ser feliz (Gil, 1998). La autoestima eficiente tiene las siguientes características: aprecio, aceptación, atención, autoconciencia, apertura y bienestar. Para Linares y Musitu (2001),

la autoestima incluye la valoración según sus cualidades que provienen de la experiencia y que son consideradas como negativas o positivas. Así, este concepto se presenta como la conclusión final de un proceso de autoevaluación y es la satisfacción personal del individuo consigo mismo (p.17).

Puede entenderse que la autoestima es esa facultad propia de cada persona que permite la valoración de las cualidades, competencias y capacidades. Es un elemento fundamental en la formación de una cultura general e integral además de la instrumentación de principios pedagógicos como son el desarrollo de estrategias de aprendizaje, la unidad de lo cognitivo y lo afectivo y la formación de un estudiante participante activo en la transformación de la sociedad.

En concepto de Acosta y Hernández (2004), su importancia no se reduce a la escuela, sino que es esencial en la educación familiar y en la educación comunitaria; y tampoco se limita a una etapa en la vida, pues es el impulso de la actividad del individuo durante toda su vida, sea niño, adolescente, joven o adulto.

A su vez, influye directamente en la identidad del maestro y del alumno, como expresión de las influencias históricas, sociológicas, psicológicas y culturales que le dan forma a la identidad de ambos. Por ello, la autoestima es la que permite identificar y poner en marcha las capacidades con que cuentan los niños y por ello es necesario cultivarla a lo largo de su formación.

4.2.7 Modelos de atención y orientación de la discapacidad cognitiva

De acuerdo con la política del MEN, las instituciones educativas deben optar por un modelo de atención y orientación, para ajustarlo a su modelo pedagógico, según el concepto de desarrollo que compartan, con el propósito de hacer coherente la atención educativa a la población con discapacidad cognitiva. Por lo que se expone brevemente la naturaleza de los tres modelos más usados, a saber: *Modelo Social*, *Modelo Socio –cognitivo* y *Modelo Psicoeducativo*.

4.2.7.1 Modelo Social

También se denomina socio-histórico y está articulado a las teorías del desarrollo social y principalmente a aquellos enfoques sobre las condiciones cognitivas, emocionales y morales de la persona, que a su vez guardan correlaciones directas con el proceso de desarrollo y construcción histórica de una sociedad. Las personas con dificultades, no solo deben entenderse en cuanto a su desempeño, también deben generarse condiciones sociales que favorezcan su desempeño y el logro de metas de manera integral.

Frente a la naturaleza de la discapacidad cognitiva, ofrece grandes ventajas, pues aborda el desarrollo desde factores sociales, respetando las diferencias individuales; al tiempo que posibilita la oferta de apoyos diferenciados, sin sujeción a etapas cronológicas o estadios que determinan las posibilidades de acceso al conocimiento; haciendo necesario condiciones académicas y responsabilidades del docente – mediador de alto nivel, siendo él mismo una persona con altos niveles de conciencia en sus procesos de internalización cognitiva y es compatible con un modelo pedagógico socio-crítico (MEN, 2006).

4.2.7.2 Modelo Socio-cognitivo

La discapacidad cognitiva se refiere a 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 (MEN, 2006). En este sentido, “el modelo 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” (p.21). El modelo asume la existencia de funciones cognitivas agrupadas en tres fases de procesamiento de información.

Fase de entrada de la información

Acoge funciones cognitivas que tratan de la cantidad y calidad de los datos acumulados por un individuo para la solución de problemas y pertenecen funciones tales como: *percepción clara*, que representa conocimiento claro, exacto, preciso de forma familiar y simple; *exploración sistemática de una situación de aprendizaje*, donde se pone en juego la capacidad de planificar y organizar información acumulada y sistematizada; *habilidades lingüísticas del nivel de entrada*, o sea, las habilidades para discriminar y diferenciar objetos, sucesos, relaciones y operaciones por medio de reglas verbales, alcanzando significados de símbolos y signos. También hace parte de estas funciones la *orientación espacial*, vista como la capacidad para establecer relaciones entre sucesos y objetos situados en el espacio de forma topológica y proyectiva; *orientación temporal*, que es la capacidad para identificar relaciones entre sucesos pasados y futuros; y finalmente, *conservación, constancia y permanencia del objeto*, siendo la capacidad para conservar la invariabilidad de los objetos por encima de posibles variaciones en algunas dimensiones.

Fase de elaboración de la información

La organización y estructuración de la información en la solución de problemas merece funciones descritas así: *percepción y definición de un problema*, consistente en la habilidad para delimitar qué pide el problema, qué puntos hay que acotar y cómo averiguarlos (raciocinio); *selección de información relevante*, como la capacidad para elegir la información previamente almacenada y relevante para la solución del problema que se trate; *interiorización y representación mental*, capacidad para utilizar símbolos internos de representación; *evidencia lógica*, para demostrar las respuestas a través del razonamiento lógico, formulando y razonando con argumentos, justificando y validando sus respuestas.

Fase de salida de la información

En esta están aquellas funciones relacionadas con la comunicación exacta y precisa de la respuesta o solución del problema planteado, a saber: *comunicación explícita*, referida a la

capacidad de utilizar un lenguaje claro y preciso que responda al problema formulado con un adecuado nivel de comprensión; y, *respuestas por ensayo – error*, “se dan cuando los estudiantes con discapacidad cognitiva no conservan las metas u objetivos establecidos por ellos mismos en relación con el aprendizaje, por falta de percepción precisa y completa, por carencia de las conductas comparativa y sumativa, por bajo nivel de pensamiento reflexivo y por falta de lógica en la búsqueda de relaciones causales, lo que los hace ineficaces” (MEN, 2006, p.25).

4.2.7.3 Modelo Psicoeducativo

Es un modelo que hace referencia a un ciclo que parte de una valoración del desempeño del estudiante con discapacidad cognitiva y la programación de la enseñanza en base a los objetivos habituales de la institución educativa. Busca abordar la educación de las personas con discapacidad cognitiva desde una enseñanza evaluativa y prescriptiva de Margorette (1976) y Lambert, Nihira y Leland, 1993) que integra evaluación en intervención al mismo tiempo, por lo que pone especial atención a la individualización.

Consiste en la “enseñanza cíclica”, es decir, diagnosticar pedagógicamente a una persona y establecer un plan de recuperación individualizada (Verdugo, 1989). Teniendo en cuenta las anteriores características de cada modelo, la propuesta de investigación se centrará en el modelo socio-cognitivo, pues a modo de ver, ofrece un conjunto de fases con las que los estudiantes con DC de la IEFPS podrían abordarse en sus procesos educativos de una manera más significativa.

4.3 Orientaciones pedagógicas para la educación formal en instituciones que atienden población con discapacidad cognitiva: componente pedagógico.

Conforme lo plantea el MEN (2006), las orientaciones están en concordancia con el PEI en cuanto proporciona los elementos de planificación para ofrecer el servicio educativo sin descuidar entornos políticos, sociales y culturales. De este modo, incorporan cuatro componentes: conceptual, pedagógico, administrativo y de gestión y de interacción comunitaria.

4.3.1 Componente conceptual

Responde a aquellos elementos conocidos como la plataforma filosófica de una IE, es decir, la misión y visión institucional, los valores, principios y objetivos de la oferta educativa institucional, también la forma la atención a la población con discapacidad cognitiva cobra sentido. Con base en el MEN (2006, p.31), las orientaciones al respecto son:

- a) Debe entenderse que es necesaria la inclusión de componentes sociales de la discapacidad como el de participación, derecho, autodeterminación y equidad para comprender a la persona con discapacidad cognitiva como ser humano, sin seguir insistiendo en su condición de limitación.
- b) La atención educativa para estudiantes con discapacidad cognitiva implica la reorganización de la plataforma estratégica de la institución educativa, en lo concerniente a misión, visión, valores, principios, objetivos y metas.
- c) La Misión debe contemplar los componentes sociales del modelo social de la discapacidad y que se conjugan con los principios y fines de la educación en el país. La visión debe estar orientada a alcanzar el máximo nivel de desarrollo posible, con la iniciativa de favorecer la autonomía y participación.
- d) Los principios y metas están directamente relacionados con el perfil de estudiante y por ende del ser humano que se pretende formar; la definición y revisión permanente del perfil se realiza teniendo en cuenta las demandas de desarrollo expuestas por el mismo estudiante.
- e) La IE debe pensar en el sentido de los procesos de aprendizaje, de la funcionalidad pedagógica y pertinencia de ellos para el momento en que se encuentra cada uno de sus estudiantes con discapacidad cognitiva.

Adicionalmente, la IE debe proveer las condiciones de calidad en la oferta pedagógica de forma alineada con la filosofía institucional, diseñar e implementar proyectos educativos y pedagógicos con una mirada sistémica, definir metas para la formación social y académica del estudiante y flexibilizar los criterios de acceso, permanencia, promoción y pertinencia en la atención con miras a alcanzar las metas de formación propuestas (MEN, 2006).

4.3.2 Componente pedagógico

Este componente está relacionado con la forma de enseñanza, los paradigmas, los modelos y los instrumentos necesarios para garantizar una educación de calidad acorde con las condiciones de discapacidad cognitiva de los estudiantes, por lo que desde el MEN (2006) se han establecido las siguientes orientaciones:

4.3.2.1 Generales

- a) En primer lugar, debe definirse el modelo (como en esta propuesta el socio-cognitivo), el enfoque o perspectiva teórica. Con ello la IE logra comprender, explicar y atender a la población en general incluida la que presentan discapacidad cognitiva.
- b) Luego, la IE deberá diseñar los ambientes de aprendizaje y convivencia desde los cuales se ofrecerán las experiencias de enseñanza.
- c) Analizar la pertinencia del currículo y que debe ser coherente con las necesidades educativas.
- d) Es necesario articular los planes de estudios con los estándares, tiempos y secuencias para desarrollar competencias básicas, conocimientos y más aún procesos cognitivos y habilidades de pensamiento

4.3.2.2 Con base en la accesibilidad

- a) Garantizar las condiciones de accesibilidad a la información para estudiantes con DC, dado que está estrechamente relacionada con la constitución de un entorno cultural.
- b) Prever el acceso a los sistemas de comunicación alternativa / aumentativa, los cuales deben involucrar el uso de dispositivos o métodos personalizados, tales como interacciones comunicativas, introducción de temas de conversación, mantener el tema, terminar las interacciones cuando sea pertinente, pedir lo que necesita, brindar y compartir información y utilizar las diversas modalidades comunicativas.
- c) También debe promoverse la enseñanza de sistemas aumentativos y alternativos de comunicación –SAAC-, básicamente a partir de: la evaluación de pertinencia en la

aplicación; elección de un vocabulario inicial y hacer seguimiento para establecer un nivel evolutivo, realizar ajustes al SAAC, lo mismo que entrenamiento para su uso.

- d) Finalmente, el aprendizaje de símbolos que faciliten la Apropiación y dominio del SAAC.

4.3.2.3 Desde las adaptaciones curriculares

Son las que mayor número de orientaciones merece desde el MEN (2006):

- a) Debe establecerse una estrategia de planificación y de actuación docente, y en ese sentido de un proceso para tratar de responder a las necesidades de aprendizaje de cada estudiante. La propuesta educativa, en cuanto a los objetivos, es la misma para todos los estudiantes de la IE.
- b) El programa educativo debe componerse de la misma naturaleza para todos los estudiantes. Las actividades o instrumentos pueden cambiar, pero deben sujetarse a los mismos objetivos.
- c) Las adaptaciones curriculares se deben hacer partiendo del nivel de desempeño del estudiante en situación de discapacidad cognitiva.
- d) Establecer el perfil de apoyo, con lo que será posible reducir la diferencia entre las habilidades del individuo y las demandas ambientales, para lo cual es necesario: identificar las áreas de apoyo, identificar las actividades, valorar el nivel e intensidad de las necesidades de apoyo y realizar el proyecto personalizado de apoyo, así como, seleccionar lo que se les va a enseñar, estableciendo prioridades.
- e) Establecimiento de objetivos a corto y mediano plazo, dependiendo de los niveles de comprensión de lectura y escritura funcional.
- f) Elección de modelo aprendizaje, como el cooperativo o el de tutorías, por ejemplo.
- g) Se debe asignar a los estudiantes con discapacidad cognitiva, roles valorados en el entorno escolar como comités, equipos deportivos, otros.
- h) Buscar alternativas de enseñanza de determinados cursos e incorporar tareas extra clase novedosas.

Teniendo en cuenta las orientaciones anteriores, para que la oferta educativa para las personas con necesidades especiales sea inclusiva, se requiere de la existencia de una serie

de ajustes razonables. Es decir, aquellas adaptaciones a los planes de clase y procedimientos, que según Cardona (2006, p.30-52) y destacados por Prioretti (2016) se deben hacer para la educación sea pertinente y accesible. Entre los ajustes que merecen destacarse están aquellos que:

Currículo Inclusivo, que comprende todas las experiencias de aprendizaje disponibles para los estudiantes con DC en sus escuelas y en sus comunidades. En este se establecen las alternativas de enseñanza y aprendizaje disponibles a nivel del aula ordinaria, es decir, el currículo “formal” de las escuelas. En ese orden, el currículo debe ser flexible en relación a los logros y métodos, pero contemplar en la medida de lo posible los mismos contenidos para evitar que reciban una educación de menor calidad que los estudiantes sin necesidades especiales.

Docente directo, que se refiere a que todos los profesores, sin excepción alguna, tengan alguna noción sobre los enfoques inclusivos, de modo que sean parte de la formación inicial que recibe el educador y que por tanto la problemática dé la respuesta a la diversidad, que esta sea incorporada en los cursos que reciben aquellos que aspiran a ser maestros de la educación regular.

Docente Formador, o sea un docente con experiencia en los enfoques inclusivos que contribuya a formar a otros en calidad de docentes auxiliares o asistentes a los cursos y experiencias de aquellos que ya dominan el campo de la educación con población con DC. Los docentes formadores, por lo tanto, son expertos en la materia que facilitan a los docentes directos la formulación de metodologías y prácticas inclusivas dentro del aula.

Intérpretes y guías-intérpretes, son un personal de apoyo humano calificado más conocido e implementado, que de acuerdo con Morgan (2001), estos servicios comenzaron como apoyos de interpretación a lengua de señas para las personas sordas, y poco a poco fueron expandiendo sus servicios para las personas que presentaban como necesidades especiales la sordo-ceguera.

El apoyo que brindan los intérpretes o guías-intérpretes se enmarca al interior de las siguientes características (Prioretti, 2016, p. 25):

- a) Traducen de un lenguaje o de un sistema comunicativo a otro, por ejemplo, del lenguaje oral a la lengua de señas y viceversa.

- b) Apoyan a personas sordo ciegas de todas las edades y en una gran gama de sistemas y mecanismos de comunicación.
- c) Suelen haber tenido un entrenamiento especial, y en algunos casos y lugares es una profesión reconocida que implica una certificación de sus calidades y cualidades.
- d) Suelen tener un estricto y claro código de ética.
- e) Suelen pertenecer a asociaciones u organizaciones regionales, nacionales e internacionales.
- f) Su apoyo puede darse en múltiples contextos, por ejemplo: educativos, de salud, religiosos y sociales en general.
- g) Suelen generar costos independientes, sea que asuman por parte de la persona sordo ciega o cualquier tipo de institución pública o privada.
- h) Deben permanecer imparciales todo el tiempo.
- i) Deben mantener la confidencialidad de toda la información.
- j) Nunca deben manifestar opiniones personales, su función es siempre de medio y posibilitador de la comunicación, orientación y movilización.
- k) Los intervinientes. A diferencia de los intérpretes y guías-intérpretes los intervinientes son personal capacitado que actúan entre el niño o niña con necesidades especiales sensorial y el entorno, permitiendo acceder a la información que usualmente se adquiere a través de los sentidos de la visión y de la audición.

4.4 Marco legal

En materia educativa existe una amplia legislación en el mundo y en el país, pues para que las políticas se conviertan en mandatos es necesario establecer la normatividad que fije los procesos de implementación.

4.4.1 Legislación internacional

La Declaración Universal de los Derechos Humanos en el Artículo 26 recoge que "Toda persona tiene derecho a la educación". La educación se dirigirá al pleno desarrollo de la personalidad humana y a fortalecer el respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales..."donde cada sujeto desde que nace adquiere derechos fundamentales irrenunciables pese a su conocimiento y reclamación de los mismos, por tanto, esta

irrenunciabilidad le garantiza que se deben cumplir en función de la formación de sujetos integrales y garantes de derechos” (UNESCO, 1948, p.16).

En razón a esto, La Convención sobre los Derechos de la Infancia (1989, art. 23.1) señala la obligación y el compromiso de los Estados con la calidad de vida de los niños y niñas con discapacidad. Los Estados Partes reconocen que el niño mental o físicamente impedido deberá disfrutar de una vida plena y decente en condiciones que aseguren su dignidad, le permitan llegar a bastarse a sí mismo y faciliten la participación activa del niño en la comunidad (UNESCO, 1989).

Luego, en concordancia con esta convención, la UNESCO (1991) lo destaca como un proceso de forma total del sistema educativo tradicional, que no sea reeducar las diferencias de los discapacitados para que puedan asistir a las escuelas comunes, sino aceptar y corregir las fallas del sistema escolar ordinario para satisfacer las necesidades especiales. Pueden enumerarse un buen número de normatividades y declaraciones internacionales sobre educación inclusiva, como se detallan en la siguiente tabla.

Tabla 1.
Cronología de normatividad sobre inclusión

Año	Norma
1948	Declaración Universal de Derechos Humanos
1960	Convención a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza
1965	Convención internacional sobre la eliminación de todas las formas de discriminación racial
1979	Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer
1989	Convenio sobre pueblos indígenas y tribales en países independientes
1989	Convención sobre los derechos del niño
1990	Convención internacional sobre la protección de los derechos de todos los trabajadores migratorios y de sus familiares
1999	Convenio de la OIT sobre la prohibición de las peores formas de trabajo infantil y la acción inmediata para su eliminación
2005	Convención sobre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales
2006	Convención sobre los derechos de las personas con discapacidad
2007	Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas

Fuente: elaboración propia con base en información de la Unesco (2014)

4.4.2 Legislación nacional

La Constitución Política de 1991 promulga intereses, circunstancias, expectativas, utopías, creencias y pensamientos de una época que con olvidos y conmemoraciones que incitan al recuerdo solemne van interpelando y dándole sentido a la búsqueda de igualdad, la vida, la convivencia, el trabajo, la justicia, el conocimiento y mejor calidad de vida para todos y todas. El artículo 5 pone de manifiesto que “el estado reconoce, sin discriminación alguna, la primicia de los derechos inalienables de la persona y ampara a la familia como institución básica de la sociedad”.

Se parte de esta primicia para destacar que Colombia es un país sin discriminación, que protege a la familia y le da la primicia de ser el núcleo de la sociedad. Luego, en el Artículo 44 consagra” son derechos fundamentales de los niños. La vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separado de ella. El cuidado y el amor, la educación y la cultura”

Desde la mirada a la educación como derecho fundamental y en busca de una alternativa de un nuevo proceso en donde se aspiraba a nuevas líneas de planeación educativa que permitan preparar a los colombianos para afrontar los retos de la nueva era moderna; y el establecimiento de nuevas políticas educativas que son de largo plazo, intentando no cometer errores que en reformas anteriores sucedieron, se plantea la ley 115 de febrero 08 de 2004, llamada Ley General de Educación en su Artículo 1°. Plantea que “la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes.” (Ley 115, 1994, p.1). Así mismo, en el Artículo 46° reza que “la educación para personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, es parte integrante del servicio público educativo.” (Ley 115, 1994, p.6)

Posterior a esta ley, el Decreto 1860 de 1994 aplica normas reglamentarias al servicio público de educación formal que presten los establecimientos educativos del Estado, los privados, los de carácter comunitario, solidario, cooperativo o sin ánimo de lucro. Su

interpretación debe favorecer la calidad, continuidad y universalidad del servicio público de la educación, así como el mejor desarrollo del proceso de formación de los educandos.

En ese mismo sentido, la Resolución 1515 de 2003 del MEN, en su artículo 2º, estableció los lineamientos generales para la organización y asignación de cupos y matrícula para garantizar el acceso al sistema educativo y especialmente el literal a) que establece la prioridad a las poblaciones en estratos uno y dos y población vulnerable. Años después, la Ley 1098 de 2006, reglamentó el Código de Infancia y Adolescencia tiene por finalidad garantizar a los niños, a las niñas y a los adolescentes su pleno y armonioso desarrollo para que crezcan en el seno de la familia y de la comunidad, en un ambiente de felicidad, amor y comprensión. Prevalecerá el reconocimiento a la igualdad y la dignidad humana, sin discriminación alguna.

La normatividad en este campo continuó, y para ello, el Decreto 366 de 2009, establece la organización de servicios de apoyo a la población vulnerable y con discapacidades y talentos especiales. Plantea en el Artículo 2, de los principios generales que, en el marco de los derechos fundamentales, la población que presenta barreras para el aprendizaje y la participación por su condición de discapacidad y la que posee capacidad o talento excepcional tiene derecho a recibir una educación pertinente y sin ningún tipo de discriminación. La pertinencia radica en proporcionar los apoyos que cada individuo requiera para que sus derechos a la educación y a la participación social se desarrollen plenamente. La discapacidad puede ser de tipo sensorial como sordera, hipoacusia, ceguera, baja visión y sordo-ceguera, de tipo motor o físico, de tipo cognitivo como síndrome de Down u otras discapacidades caracterizadas por limitaciones significativas en el desarrollo intelectual y en la conducta adaptativa, o por presentar características que afectan su capacidad de comunicarse y de relacionarse como el síndrome de Asperger, el autismo y la discapacidad múltiple.

Como normatividad de mayor pertinencia con la situación de discapacidad cognitiva, la Ley 1618 de 2013, establece las disposiciones que garantizan el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. Las personas con DC, desde luego están amparadas bajo los derechos que esta ley promulga, entre ellos el derecho a la educación.

La Ley 1804 de 2016 en su Artículo 1 plantea el propósito de establecer la Política de Estado para el Desarrollo Integral de la Primera Infancia de Cero a Siempre, la cual sienta las bases conceptuales, técnicas y de gestión para garantizar el desarrollo integral, en el marco de la Doctrina de la Protección Integral. Y en el Artículo 2, plantea que la política de “cero a siempre”, en tanto política pública, representa la postura y comprensión que tiene el Estado colombiano sobre la primera infancia, el conjunto de normas asociadas a esta población, los procesos, los valores, las estructuras y los roles institucionales y las acciones estratégicas lideradas por el Gobierno, que en corresponsabilidad con las familias y la sociedad, aseguran la protección integral y la garantía del goce efectivo de los derechos de la mujer en estado de embarazo y de los niños y niñas desde los cero (0) hasta los seis (6) años de edad.

Se desarrolla a través de un trabajo articulado e intersectorial que desde la perspectiva de derechos y con un enfoque de gestión basado en resultados, articula y promueve el conjunto de acciones intencionadas y efectivas encaminadas a asegurar que en cada uno de los entornos en los que transcurre la vida de las niñas y los niños existan las condiciones humanas, sociales y materiales para garantizar la promoción y potenciación de su desarrollo. Lo anterior a través de la atención integral que debe asegurarse a cada individuo de acuerdo con su edad, contexto y condición. Con esta ley se busca fortalecer el marco institucional para el reconocimiento, la protección y la garantía de los derechos de las mujeres gestantes y de los niños y las niñas de cero a seis años de edad, así como la materialización del Estado Social de Derecho.

Finalmente, el Decreto 1421 de 2017, es el instrumento legal por el que se reglamenta la prestación del servicio educativo para personas con discapacidad con elementos de la educación inclusiva. Por medio de este, el Estado busca garantizar el acceso, la permanencia y la calidad, de tal modo que los estudiantes con DC logren transitar por la educación desde el nivel de preescolar hasta el superior.

V. Metodología

5.1 Tipo de investigación

La propuesta está pensada bajo un diseño cualitativo, que durante los años 1960 a 1970, sin otorgarles tal nombre, surgieron tras una serie de estudios que mezclaron los enfoques cualitativos y cuantitativos, en áreas del conocimiento como la medicina criminalística. Al respecto, Sieber (1973) sugirió la mezcla de estudios de caso con encuestas, creando así un nuevo estilo de investigación.

Luego, Jick (1979), introdujo los términos básicos de los diseños mixtos, al recurrir a técnicas e instrumentos proporcionados por paradigmas positivistas y naturalistas para la recolección de datos, dando un lugar prioritario a la triangulación de datos. Posteriormente, en los años 80, se fortaleció ese tipo de opción metodológica y los planteamientos en investigación continuaron combinando los enfoques cuantitativo y cualitativo. También, en esos años, surgió el debate sobre la legitimidad de la investigación mixta y, como corolario, se amplió el concepto de triangulación llevándola más allá de la comparación entre cualitativo y cuantitativo, de modo que aparecieron diversos tipos de triangulación, entre los que es posible mencionar: teorías métodos e investigadores (Pereira, 2011). Los elementos de tipo cuantitativo básicamente son algunos relacionados con aspectos generales del grado tercero y del grupo de estudiantes con DC. Estos aspectos están asociados con el género, el domicilio, si es rural o urbano, las edades, la convivencia, sea con ambos padres, su madre, su padre e inclusive sus abuelos. Esto se hace con la finalidad de establecer un acercamiento sobre sus características básicas. Por su parte, los elementos de tipo cualitativo provienen básicamente de la experiencia en vivo bajo la investigación-acción, donde el instrumento de evaluación pedagógica y los diarios de campo suministrarán los datos necesarios.

5.2 Método

Es un estudio de tipo investigación-acción -IA-. Según Elliot (2002), permite abordar una realidad por estudiar, presenta fases, etapas o momentos que es importante conocer para el adecuado empoderamiento de los investigadores y coinvestigadores, de manera que se realice una investigación sistemática, rigurosa, crítica y legítimamente científica. La

participación activa de los protagonistas del estudio, junto a los procesos de reflexión crítica y el interés por promover las transformaciones sociales, marca una de las grandes diferencias de esta metodología con otras dentro del enfoque cualitativo. La investigación-acción participativa propicia la integración del conocimiento y la acción, toda vez que ella admite que los usuarios se involucren, conozcan, interpreten y transformen la realidad objeto del estudio, por medio de las acciones que ellos mismos proponen como alternativas de solución a las problemáticas identificadas por los propios actores sociales, y cuyo interés principal es generar cambios y transformaciones definitivas y profundas. Por lo tanto, la transformación y emancipación constituyen los ejes direccionadores de esta opción metodológica.

5.3 Técnicas de recolección de datos

Se utilizó la *observación participante* para evidenciar los logros alcanzados por cada unidad temática contemplada en el plan de clase y en el diario de campo, acompañado de un registro de imágenes que den cuenta de las actividades. De acuerdo con Yuni y Urbano (2014, p.38), “observar es un acto de voluntad consciente que selecciona una zona de la realidad para ver algo” y desarrollar la observación implica una forma holística que no solo involucra la visión sino el resto de sentidos con los cuales es posible ordenar y dar sentido a lo que se percibe.

La observación participante es una técnica de recolección de información, en donde el investigador se involucra y puede ser de una corta prolongación en el tiempo como el caso del reporte científico; o de una larga interacción con el hecho en donde supone la convivencia por ejemplo con un grupo social, tal es el caso de la observación antropológica o etnográfica (Bolaño, 2018). Con esto el investigador puede modificar el hecho social, que de acuerdo a la propuesta implica que las investigadoras serán las principales promotoras de la implementación de las misma.

Uno de los instrumentos por el cual se hace evidente la observación participante es el diario de campo, que según Ramos (2013), es la evidencia por la cual es posible una lectura para comprender el proceso de inmersión social y de contacto con el contexto por parte del investigador, lo mismo que sobre cómo la interacción con los valores personales y profesionales influyen sobre tal proceso y desde luego, a la construcción propia de la

identidad del investigador. Por ello, en este estudio se ha propuesto un diario de campo que permite evidenciar no solo la información a la vista del investigador y recopilada a partir de las acciones percibidas de los estudiantes con DC, sino de las propias percepciones del investigador ante los hechos observados. El formato de diario de campo propuesto se describe en la tabla 2.

Tabla 2.

Formato de diario de campo

INSTITUCIÓN EDUCATIVA:	Francisco de Paula Santander
FECHA:	
HORA DE INICIO:	HORA DE FINALIZACIÓN:
ELABORADO POR:	Ana Isabela fajado Tutinás y María Isabel Trujillo Solarte
TEMA A TENER EN CUENTA:	

1. La Vivencia
2. El Encuentro
3. El Significado
4. La Ecología
5. Puesto al límite

Observaciones a tener en cuenta

Fecha de entrega:

_____	_____
Firmas de investigadores	Firma asesor

Fuente: elaboración propia

La observación participante merecerá, además, una labor de apoyo mediante registros fotográficos, siendo documentos (archivos) que permanecerán inalterables, que describen tal cual la versión original de las personas que participaron de las diferentes actividades contempladas en el plan de clase ajustado.

Posteriormente, las observaciones de cada sesión que contempla el plan de clase descrito en el numeral 5.5.2, se diligenciarán en el formato de diario de campo. Este tipo de formatos buscan condensar de manera precisa y clara la información obtenida como producto del proceso de observación participante y enmarcado bajo el método IAP, es decir, un

proceso donde las investigadoras desempeñan un papel activo como ejecutoras de la propuesta pedagógica.

5.4 Técnicas de análisis

Se utilizará elementos de la teoría fundamentada propuesta por Strauss y Corbin (2002), que se deriva de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación. Bajo esta teoría, lo que se hace es realizar categorizaciones a partir de un procedimiento de codificación, o sea, el tratamiento de los datos estructurados de los registros en el diario de campo. Una vez revisados los registros, si no se han precodificado las respuestas, se le asigna un código o número a cada una de las opciones de respuesta (categorías) y, de existir, se cierran las respuestas abiertas (es decir, se reagrupan en un sistema cerrado de categorías). Aquí, la codificación termina siendo una operación más bien mecánica de asignación de un código o número a los relatos que reposan en cada diario de campo, de manera que es un procedimiento previo al análisis. Y decimos que tiene una finalidad clasificatoria y no heurística o interpretativa, puesto que el dato se ordena en sólo una de las categorías preestablecidas para cada variable, para luego hacer comparaciones entre categorías.

Esta clasificación permite la cuantificación de casos por categoría y el posterior tratamiento estadístico de los datos. Para ello, es necesario elaborar una matriz de datos, donde se registran los códigos o valores que adopta cada unidad de análisis en las distintas variables estudiadas (Hernández et al., 2006). Las categorías que se establecen son: abierta, axial y selectiva como se describen más adelante. La primera incorpora elementos generales, la segunda elementos característicos de una variable y la tercera, es un extracto que da una idea o concepto preciso.

La *categorización abierta*, inicia con la codificación de los datos obtenidos y registrados en los diarios de campo, los cuales son agrupados de acuerdo con su relación, es decir, que, de acuerdo a las dimensiones que se abordan en el instrumento de evaluación pedagógica, se identifica un registro. Con base en esto, cada grupo se le asigna un nombre o categoría, y se escribe el número de relatos obtenidos por cada grupo, lo que permite recordarla fácilmente, desarrollarla en términos de propiedades y dimensiones.

En esta categorización a través de las actividades lo que se hace es seguir la pista para señalar los códigos y los conceptos de los datos relevantes. Una forma sencilla se muestra en la siguiente tabla:

Tabla 3.
Categorización abierta

CATEGORIZACIÓN ABIERTA		
Registro	Categoría	Número de registros N. R.
1	A	1, 2, 3, ..., n
2	B	1, 2, 3, ..., n
3	C	1, 2, 3, ..., n
n	X	1, 2, 3, ..., n
Total	N	N

Fuente: elaboración propia con base en Strauss y Corbin (2002)

La *categorización axial*, resulta de agrupar las categorías abiertas acuerdo con su relación, es decir, con el desarrollo sistemático de categorías con sub-categorías y que tratan sobre el cuándo, dónde, por qué motivo, quién, cómo y con qué secuencia. Con base en estas relaciones se totalizan los registros y se le asigna un nombre o categoría a cada grupo como se muestra en el siguiente ejemplo:

Tabla 4.
Categorización axial

CATEGORIZACIÓN AXIAL			
Categoría abierta	Número de registros	Categoría axial Resultante de unir las categorías abiertas	Número de registros N. R.
A	1, 2, 3, ...n	AC	1, 2, 3, ...n
B	1, 2, 3, ...n		(Resulta de la sumar los relatos de categoría abierta A Y C)
C	1, 2, 3, ...n	BD	1, 2, 3, ...n
X	1, 2, 3, ...n		(Resulta de sumar los relatos de la categoría abierta B y D)
E	1, 2, 3, ...n	EF	1, 2, 3, ...n
F	1, 2, 3, ...n		(Resulta de sumar los relatos de la categoría abierta E Y F)
Total	N	N	N

Fuente: elaboración propia con base en (Strauss y Corbin, 2002)

Finalmente, para la *categorización selectiva*, se repite el paso de la fase anterior dando origen categorías definitivas que son sujetas a análisis ya que emergen de la realidad investigada. Permite valorar la consistencia y lógica; completar las categorías poco descritas y reducir las excesivas;

validar el esquema; volver a los datos y explicar comprensivamente la mayoría o casi todos los casos (Strauss y Corbin, 2002).

Tabla 5.
Categorización selectiva

CATEGORIZACIÓN SELECTIVA			
Nombre de la Categoría axial	Numero de relatos	Categoría selectiva Resultante de unir las categorías axiales	Numero de relatos N. R.
AC (resulta de unir A y C)	1, 2, 3, ...n	ACBD (Resulta de unir AC y BD)	1, 2, 3, ...n (Resulta de la sumar los relatos de categoría axial AC y BD)
BD (resulta de unir B,D)	1, 2, 3, ...n		
EF (resulta de unir E,F)	1, 2, 3, ...n	EFGH (Resulta de unir EF y GH)	1, 2, 3, ...n (Resulta de sumar los relatos de la categoría axial EF y GH)
GH (resulta de unir H, G y E)	1, 2, 3, ...n		
Total	N	N	N

Fuente: elaboración propia con base en (Strauss y Corbin, 2002)

5.5 Instrumentos de intervención

Esta investigación contiene dos instrumentos básicos: el instrumento de evaluación pedagógica y el plan de clase. La evaluación no solo permite construir un diagnóstico inicial, sino que brinda elementos de seguimiento a la efectividad de los planes de clase, así como de verificar los resultados alcanzados al final de la intervención. Los planes de clase por su parte son un conjunto de estrategias con actividades y objetivos que buscan dar respuesta a ese diagnóstico para el fortalecimiento del autorreconocimiento de los estudiantes con DC.

5.5.1 El instrumento de evaluación pedagógica

La intervención comenzó con algunas actividades bajo la observación participante orientadas a relacionarse con los niños, para caracterizarlos de acuerdo a aspectos como el género y otros ya mencionados, y posteriormente se realiza un instrumento de evaluación pedagógica a cerca de las dimensiones cognitiva, curricular y socio-afectiva sobre cada niño. Esta evaluación es un instrumento que busca identificar ciertas variables que serán las que se deben mejorar o potenciar para lograr el desarrollo y evolución de los estudiantes con discapacidad cognitiva. En tal sentido, a partir de esta se deben considerar los apoyos específicos, generalizados y/o permanentes, como también los contextos en los que se

desenvuelven los estudiantes (escuela, familia, comunidad, etc.) y los apoyos naturales con los que cuenta (MEN, 2006).

Tabla 6.

Formato de instrumento de evaluación pedagógica

Objetivo: Identificar los factores que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes en aspectos que conciernen a su desempeño personal y los aspectos pedagógicos que facilitan o limitan el proceso de aprendizaje.

NOMBRES Y APELLIDOS DEL ESTUDIANTE

FECHA DE NACIMIENTO

EDAD

DIMENSIÓN COGNITIVA

Conocimientos

Destrezas

Talentos

DIMENSIÓN CURRICULAR

Lectura:

Escritura:

Pensamiento lógico:

DIMENSIÓN SOCIO-AFECTIVA

Actitud ante correcciones:

Capacidad de toma de decisiones por sí mismo:

Estado de ánimo en la clase:

Estado de ánimo frente a compañeros:

Estado de ánimo frente al docente:

POTENCIALIDADES:

OBSERVACIONES:

Fuente: Formato de instrumento de evaluación pedagógica con ajustes propios al modelo usado por Neuroharte (2018)

De acuerdo con Henao et al. (2007), el instrumento de evaluación pedagógica tiene tres enfoques principales, los cuales se diferencian a nivel conceptual y metodológico, que sin embargo comparten unos mismos supuestos básicos. A saber:

El enfoque psicométrico. El procedimiento básico utilizado es el de medición, a través de pruebas estandarizadas, mide la inteligencia como un punto básico de soporte para establecer factores predictores de rendimiento. La evaluación es completamente objetiva, la conducta es considerada como un rasgo de la influencia de variables que influyen de manera indirecta.

El enfoque conductual. Se focaliza en torno al desempeño comportamental, la conducta depende de los antecedentes (situaciones previas a la conducta emitida) y de los consecuentes

(situación posterior a la conducta emitida). Las conductas se deben observar en situaciones naturales, por tanto, se hace un proceso de evaluación ideográfico.

El enfoque potencial de aprendizaje. Este enfoque da importancia a la influencia del contexto sobre el aprendizaje, el análisis de la inteligencia por ejemplo se da con base en las ejecuciones. Atendiendo estos tres enfoques y las orientaciones del MEN (2006) para estudiantes con DC, la tabla 6 describe el formato de instrumento de evaluación pedagógica que se utilizó en esta investigación.

5.5.2 Los planes de clase

La implementación de la propuesta se hizo con base en un Plan de clase, que es un instrumento de planificación, es decir, una herramienta a través de la cual, el docente tiene la oportunidad de organizar, programar y evaluar los procesos que se van a desarrollar con los estudiantes durante el tiempo en que dure la práctica pedagógica (MEN, 2010).

Este instrumento incorpora aspectos de calidad, en donde se ponen en evidencia los contenidos y avances del proceso de intervención con el grupo de estudiantes con discapacidad cognitiva de la IEFPS. En este plan se sistematizarán procesos, se organizan actividades de acuerdo a las necesidades sentidas de los estudiantes, sus familias y sus docentes. Así mismo, se tendrá en cuenta algunos factores que desde la comunidad influyen sobre los niños y niñas con este tipo de discapacidad. Será necesario la realización de ajustes, puesto que, en la educación inclusiva para estudiantes con DC, se busca que participen de todas las actividades diseñadas para el proceso pedagógico.

Al respecto, en el artículo 24 de Convención de las Naciones Unidas sobre los Derechos de las Personas con necesidades especiales (CDPD), se promulga la obligación expresa de los ajustes razonables tendientes a garantizar el derecho a la educación de las personas con necesidades especiales en aulas regulares.

Desde esa directriz, la educación inclusiva, a partir de la CDPD, “prohíbe las prácticas discriminatorias, promueve la valoración de la diferencia, acoge la pluralidad y garantiza la igualdad de oportunidades a todos los niños con necesidades especiales” (CEJIL, 2009, p.5). por medio de estos ajustes, la educación inclusiva, adquiere un enfoque educativo basado en

la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Los planes de clase con los respectivos ajustes razonables se presentan en los resultados, numeral 6.1.y siguen el mismo modelo que se presenta continuación:

Tabla 7.

Formato del plan de clase

Maestras en formación:		Institución Educativa:	
Semestre:		Maestra Titular:	
Programa:		Grado:	Edad: Fecha:
Duración de la actividad:		Espacio:	
		Materiales:	
		Objetivo del proyecto:	
Objetivos de la actividad	Secuencia (Momentos)	Descripción de la actividad	Evaluación
	Fase inicial:		
	Fase central:		
	Fase Final:		
AJUSTE			
RAZONABLE:			

Fuente: elaboración propia

El concepto de educación inclusiva es más amplio que el de integración y parte de un supuesto diferente (Prioretti, 2016). Al respecto, el decreto 1421 de 2017 pone como protagonista al docente de aula y resalta el componente pedagógico e invita al maestro para que éste haga una planeación y ajustes de su clase teniendo en cuenta la diversidad en el aula.

5.7 Consentimiento informado

Dado que la investigación tiene como población objetivo estudiantes en calidad de personas menores de edad, se han elaborado dos formatos: uno que reúne la información acerca del proyecto, en la que se da a conocer su naturaleza, sus propósitos y alcances; y un segundo que es un formulario en donde el padre de familia podrá manifestar a través de su firma una vez leído el documento anterior si autoriza o no a su hijo para que participe de las actividades que implican el proyecto.

Estos formatos han sido adaptados a esta propuesta de investigación a partir de un modelo de la Universidad de Chile. Estos formatos corresponden a los anexos 3.1 y 3.2

5.6.1 Formato de información para padres de familia

Tabla 8.

Información para padres de familia

Documento de consentimiento informado y autorización para realizar investigaciones en menores de edad

Información
Participación
Riesgos
Beneficios
Voluntariedad
Confidencialidad
Conocimiento de los resultados
Datos de contacto

Fuente: elaboración propia con base en formato de Universidad de Chile

5.6.2 Formato de consentimiento informado para padres de familia

Tabla 9.

Formato de consentimiento informado

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO	
Yo, _____, autorizo a mi hijo (a) _____ para que participe en las actividades que implican los planes de clase contemplados en el estudio: _____	
Declaro que he leído (o se me ha leído) y (he) comprendido las condiciones de la participación de mi hijo (a) en este estudio. He tenido la oportunidad de hacer preguntas y estas han sido respondidas. No tengo dudas al respecto.	
_____ Padre de Familia C.C. No. Teléfono:	
_____ Investigadora 1 C.C. No. Teléfono:	_____ Investigadora 2 C.C. No. Teléfono:
Lugar y Fecha: _____	
Este documento se firma en dos ejemplares, quedando una copia en poder de cada parte.	

Fuente: elaboración propia con base en formato de Universidad de Chile

5.7 Fases de la propuesta

Esta propuesta se desarrollará siguiendo las cuatro fases propuestas por Elliot (2002). La primera corresponde al diagnóstico; la segunda es la planificación; la tercera de observación y la cuarta de reflexión.

5.7.1 Fase I: Diagnóstico

Una vez determinado el problema se requiere de la concreción del mismo, de la forma más precisa posible. Para ello se realiza el diagnóstico de la situación, puesto que es necesario saber más acerca de cuál es el origen y evolución de la situación problemática, cuál es la posición de las personas implicadas en la investigación ante ese problema (conocimientos y experiencias previas, actitudes e intereses), etcétera. A esta fase corresponden las actividades que se describen a continuación:

Revisión bibliográfica. Permitió crear un estado del arte en cuanto a la educación inclusiva y la educación socio-afectiva basada en el autoconocimiento y la autoestima de niños y niñas con discapacidad cognitiva.

Delimitación de la información necesaria y de las fuentes. El estudio se hizo con base en estudiantes de tercero grado de la IEFPS de Popayán. La información provendrá básicamente del proceso de implementación de la metodología.

Identificación de técnicas de recolección de datos. En este ejercicio tuvo en cuenta la observación participante, a partir de las características ya anotadas en el numeral 5.3.

5.7.2 Fase II: Planificación

Conocida la realidad y habiendo delimitado el problema, se debe establecer el plan de acción que se va llevar a cabo. No se debe olvidar que dicho plan no se entiende como algo totalmente cerrado y delimitado; si algo caracteriza a la I-A es una estructura abierta y flexible. Las actividades a desarrollarse son:

Diseño de instrumentos de captura de información. Los instrumentos consisten en un formato de plan de clase, un formato de instrumento de evaluación pedagógica previa y posterior a la implementación de la propuesta, lo mismo que de un formato de diario de campo.

Elaboración del plan de clase. Es un instrumento pedagógico que guio la intervención. Se elaboró de forma concertada con la IEFPS y a partir de ajustes razonables. Estos ajustes transforman el aula regular, por medio de ajustes necesarios para que todos y todas puedan ser estudiantes activos dentro del aula (Prioretti, 2016).

5.7.3 Fase III: Acción u observación

Desde esta concepción de la investigación, no tiene sentido el proceso si no es posible llegar a esta fase. La I-A se desarrolla y planifica con la finalidad esencial de intervenir y poner en marcha cambios que modifique la realidad estudiada. En esta fase se desarrollaron actividades tales como:

Realización de prueba piloto y ajustes al instrumento de captura de información. Consistió en realizar dos evaluaciones pedagógicas con el fin de revisar la pertinencia y adecuación del formato en los niños de la IEFPS, si estaba libre de errores en su redacción y cuerpo del mismo para obtener la información necesaria y hacer las respectivas correcciones, entre otros aspectos detectados en un caso real. Los criterios son los elementos que contiene el formato, los cuales se verificaron si era posible de diligenciarse con la información observada en los estudiantes.

Implementación de la propuesta metodológica. Se procedió al comienzo de la práctica con un instrumento de evaluación pedagógica previa que permita indagar sobre las variables de inclusión educativa, de educación socio-afectiva (autoconocimiento y autoestima) en los niños con discapacidad cognitiva del grado tercero de la IEFPS. Después se implementó el plan de clase y se hará seguimiento de cada una de las actividades de acuerdo al cronograma establecido. Al término de cada jornada (día) de intervención se digitaron las observaciones obtenidas, los procesos aplicados y los resultados obtenidos. Una vez finalizada la intervención se aplicaron el instrumento de evaluación pedagógica posteriores.

Recolección de datos. Esta fue una actividad permanente a lo largo de la implementación del plan de clase y del instrumento de evaluación pedagógica ex ante y ex post.

5.7.4 Fase IV: Reflexión

Según Elliot (2002), este es el momento de analizar, interpretar y sacar conclusiones organizando, los resultados de la reflexión, en torno a las preguntas claves que se pusieron de manifiesto en el proceso de planificación. Se traduce, por tanto, en un esclarecimiento de la situación problemática. Aunque la última fase del proceso sería la de reflexión o evaluación no por ello se entiende que el proceso haya finalizado. Esta etapa se constituye como punto de partida para el inicio de un nuevo proceso de identificación de necesidades. Las actividades que esta fase compromete son:

Análisis de datos. Una vez se empezó a generar un acopio suficiente de información, se realizaron análisis preliminares donde se muestre el avance del estudio. Estos análisis implicaron cruce de información, aplicación de métodos estadísticos, detección de errores de digitación, entre otros aspectos destinados a depurar la información.

Elaboración de informes parciales. Estos consistirán en documentos preliminares que den testimonio del progreso del estudio. Fueron dos, uno donde se describen detalladamente las acciones de la primera fase y otro donde se muestran análisis y estimaciones preliminares, susceptibles de correcciones y ajustes.

Formulación de conclusiones y recomendaciones. Estas se elaboraron con base en los análisis finales, y a partir de comparación de datos. Las recomendaciones están orientadas a promover en la IEFPS la continuidad de este tipo de ejercicios.

Elaboración de documentos. La segunda fase concluye con la presentación de un documento borrador que para la revisión del tutor y de un jurado evaluador.

Realización de evento institucional de socialización del estudio. Este consiste en una sustentación donde sea posible presentar los resultados ante estudiantes de la universidad, representantes de la comunidad educativa de la IEFPS, docentes del programa de Licenciatura en Educación Pre-escolar y otros.

Presentación de informe final. Se refiere a la elaboración de un documento dónde se elabore una descripción detallada del proceso de investigación. Contiene elementos como los procesos del proyecto, resultados alcanzados, hallazgos e impactos sobre los niños con discapacidad cognitiva.

5.8 Contextualización poblacional

La muestra la constituyen 28 niños y niñas del grado tercero de la institución mencionada. Este tipo de muestreo se denomina no probabilísticas y más precisamente se inscribe dentro de las muestras de conveniencia que como ya sugiere el mismo término, de una muestra disponible. Por lo general estas muestras se utilizan para hacer estudios específicos sobre las mismas muestras y en numerosos estudios experimentales con pocos sujetos.

Se denominan de juicio prudencial, o términos parecidos, cuando se estima y se razona que la muestra es representativa de una determinada población, como lo postula Morales (2012). La población en su mayoría reside en el barrio Pandiguando de la Comuna 8 de Popayán, aunque existe un buen número de estudiantes que provienen del sector rural, como en el caso de uno de los estudiantes con DC.



Figura 1. Ubicación en Popayán de la IEFPS. POT Popayán (2013)

En esta zona de la ciudad, prevalecen hogares con estratos 1 y 2, además de establecimientos comerciales hacia la carrera cuarta. se caracteriza, además, porque es una comuna en la que la población cuenta con espacios deportivos en los que es posible un sano esparcimiento.

VI. Resultados

Durante el proceso de intervención pedagógica en la IEFPS se ha logrado diligenciar el formato de instrumento de evaluación pedagógica y teniendo en cuenta los hallazgos, se proponen doce planes de clase, con los cuales se hará la intervención pedagógica para establecer al final un comparativo entre los resultados de la evaluación inicial y los de la final. Para empezar, se describen algunos aspectos de tipo personal, familiar y social de los estudiantes.

6.1 Aspectos básicos

Los resultados sobre estos aspectos se refieren a una aproximación general de datos personales, sociales y familiares del grado tercero de la IEFPS, como también, de manera específica, se muestran algunas características de los estudiantes con DC.

6.1.1 Clasificación según domicilio

En ese sentido, como primer aspecto, puede notarse que, del total de 28 estudiantes, solo el 7% que corresponde a 2 alumnos que viven en el área rural y el 93% en el área urbana de Popayán.

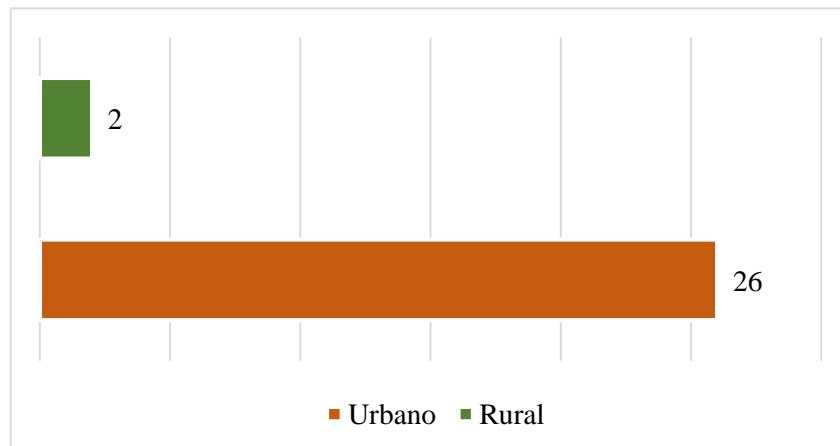


Figura 2. Clasificación según domicilio de los estudiantes del grado tercero de la IEFPS

En muchos casos la distancia entre el domicilio del estudiante y la institución educativa puede dar lugar a algunos problemas, sobretodo de asistencia y puntualidad, pues en el área rural los medios de transporte son menos frecuentes que en el ámbito urbano, lo cual puede de alguna manera influir en los procesos de aprendizaje de los estudiantes. Sin embargo, también existen casos en los que los estudiantes que hacen mayores esfuerzos, sus aprendizajes son más significativos que aquellos que tienen una mayor facilidad y recursos disponibles. Luego, algunos hallazgos demuestran que la mayor parte del diferencial está relacionado con las características de la familia y no tanto con las características de la escuela (Ramos et al., 2010).

6.1.2 Clasificación según género

En cuanto al género de los estudiantes del grado tercero, es un grupo con alta disparidad, pues un poco más de dos terceras partes del total son niños (19) y solo 9 niñas. Algunas evidencias muestran que cuando existe un mayor número de niños en un curso, las interrupciones en el salón aumentan disminuyendo la capacidad de aprendizaje del grupo en general, por el contrario, “si existe una mayor proporción de compañeras femeninas, se reduce el nivel de interrupción y la violencia, lo que contribuye a mejorar las relaciones entre estudiantes y maestros, así como la satisfacción general de los estudiantes en la escuela y disminuye la fatiga de los maestros” (Lavy y Schlosser, 2007, p. 1).

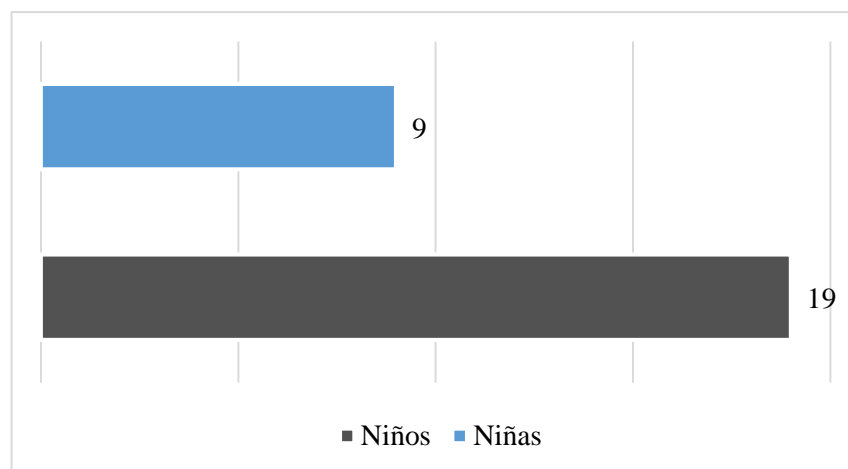


Figura 3. Clasificación de los estudiantes de grado tercero según género

6.1.3 Clasificación desde el punto de vista cognitivo

Frente a las condiciones de tipo cognitivo, la IEFPS es un ejemplo de Educación Inclusiva, pues se ha apostado por atender con calidad y equidad las necesidades comunes y específicas que presentan los estudiantes con discapacidad física, sensorial o condiciones de vulnerabilidad. Esto parte del hecho de basarse en un enfoque de derechos y respondiendo a los principios de equidad, solidaridad y participación que debe garantizar la escuela a aquellos niños y niñas con DC, sin incurrir en aislarlos del resto y que debe propender por impartir educación a partir de algunos ajustes razonables para propiciar su aprendizaje. En la IEFPS, el 25% (7) de los estudiantes del grado 3° presentan DC, como lo muestra la figura 3.

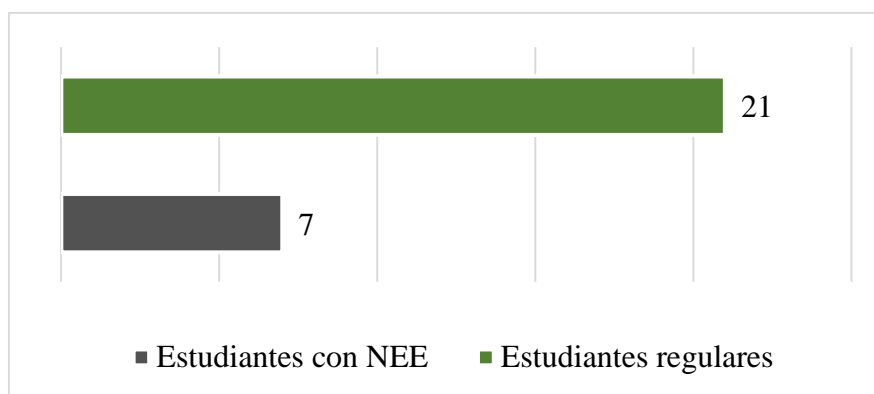


Figura 4. Clasificación de estudiantes del grado tercero de la IEFPS

6.1.4 Clasificación de los estudiantes con discapacidad cognitiva según género

Del total de 7 estudiantes con DC, la tercera parte (29%) son niñas, y el restante 71% son niños.

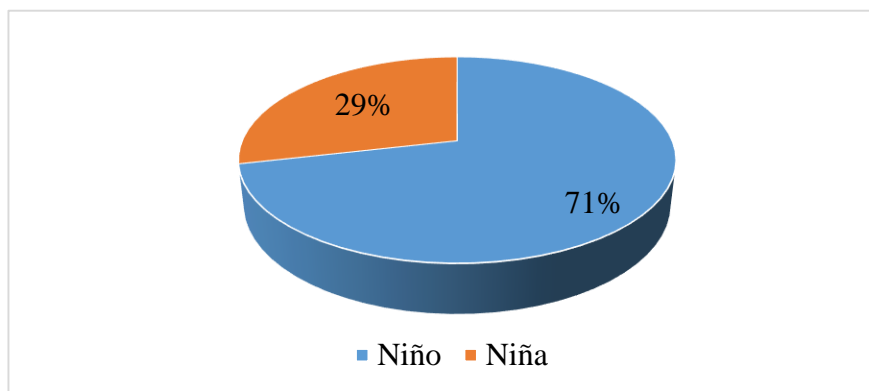


Figura 5. Clasificación de estudiantes con discapacidad cognitiva de acuerdo al género

6.1.5 Clasificación de los estudiantes con discapacidad cognitiva según edad

Desde el punto de vista etario, los estudiantes con DC se clasifican en edades de 9 años (2 estudiantes), lo mismo para las edades de 10 y 13 y solo uno tiene 16 años. Este es un indicador importante que se debe tener en cuenta, pues permite analizar aquellas dificultades que no permiten alcanzar los aprendizajes que deberían lograr de acuerdo con su edad, o que demuestran desfases con el plan de estudios regular que “pueden deberse a múltiples factores: físicos, cognoscitivos, sensoriales, emocionales, de comunicación o psicosociales” (Granados, 2011, p. 5)

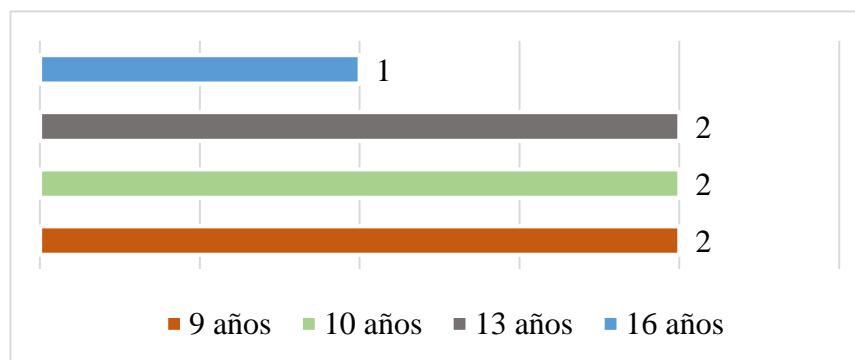


Figura 6. Clasificación de estudiantes con discapacidad cognitiva según edad

6.1.6 Clasificación de estudiantes con discapacidad cognitiva según convivencia parental

También se ha caracterizado a los estudiantes con DC de acuerdo a la convivencia, es decir, si lo hacen con ambos padres o solo uno de ellos. Y los resultados demuestran que 4 de los siete viven con ambos padres, uno con la madre, otro con el padre, además de un estudiante que vive con sus abuelos. Es un aspecto que merece tenerse en cuenta, porque la familia juega un papel fundamental, que es difícilmente sustituible, hasta que el niño logra determinados niveles de autonomía, que le permiten escolarizarse y participar en otras dinámicas culturales y sociales más amplias (Colombia Aprende, 2018)

De acuerdo con los planteamientos del MEN, “los padres pueden construir *andamiajes* y entornos que facilitan el desarrollo de habilidades y pueden detectar las dificultades del niño para incluirse en las actividades de la vida cotidiana, a partir de los referentes de desempeño que tienen de otros niños de la misma cultura, aunque por la desintegración

familiar y por las condiciones socioeconómicas que obliga a los dos padres a salir a trabajar, hay otros que están también dando este *andamiaje*” (Colombia Aprende, 2018).

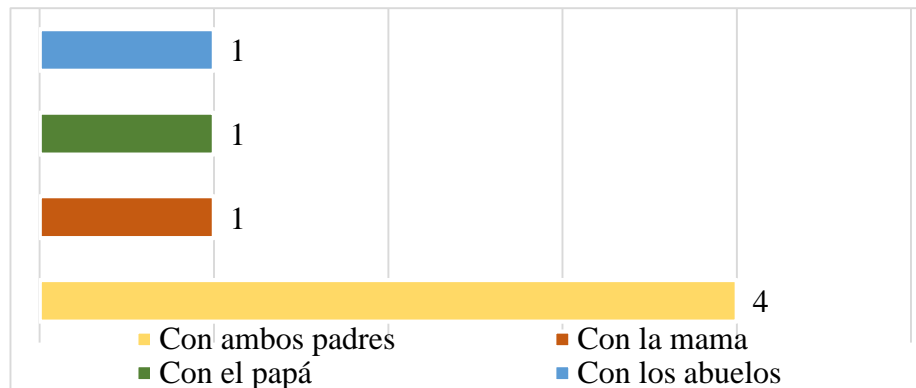


Figura 7. Clasificación de estudiantes con discapacidad cognitiva según convivencia parental

6.2 Resultados del instrumento de evaluación pedagógica previa

El instrumento de evaluación pedagógica ha permitido obtener un diagnóstico inicial a partir de las dimensiones: cognitiva, curricular y socio-afectiva, así mismo sobre las potencialidades y algunas observaciones.

6.2.1 Caracterización inicial frente a la dimensión cognitiva

Con base en la información recolectada sobre las tres dimensiones, se han elaborado algunas tablas que muestran las capacidades de los estudiantes. Cada estudiante se ha codificado mediante el literal E (estudiante) y se le ha asignado un número para establecer un orden (1, 2, ...,7. De acuerdo a el instrumento de evaluación pedagógica realizadas, existe en términos generales buenas capacidades en el reconocimiento de figuras, la forma, el tamaño y color de las mismas, salvo en casos como el de los estudiantes E1, E2 y E7 que presentan problemas frente a estas primeras categorías evaluadas, como puede apreciarse en la tabla 10.

Para las capacidades de las tres primeras filas, el que se valoren sí o no, parte de la observación *in situ*, es decir, de verificar si cada estudiante muestra capacidad efectiva o no de reconocer figuras, formas y tamaños. Para otras capacidades, se acude a una escala tipo Likert, donde 1= nulo, 2= insuficiente; 3= aceptable; 4= bueno y 5= excelente. La razón por la que algunos estudiantes no presentan valoración en algunas capacidades obedece a que en el diagnóstico inicial mostraron renuencia a participar de algunas actividades.

Tabla 10.

Aspectos cognitivos de los estudiantes al inicio del proyecto

Capacidad observada	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7
Reconocimiento de figuras por su nombre	No	No	Si		Si	Si	No
Reconocimiento de forma	Si	No	Si		Si		Si
Reconocimiento de tamaño	Si	No	Si		Si		Si
Conocimiento de colores primarios	Buena	Buena	Buena		Buena		No
Capacidad de agrupar por color	Buena	Buena	Buena		Buena		Si
Capacidad de agrupar por forma	Buena	Buena	Buena		Buena		No
Conocimiento de letras	Buena	Buena	Buena	Buena	Buena		Si
Transcripción de textos cortos	Buena	Buena	Buena	Buena	Buena		No
Capacidad de escribir palabras deletreadas	Buena	Buena	Buena	Buena	Buena		
Capacidad de escribir con dictados	Buena	Buena					Si
Manejo de espacio			No	No	No		No
Claridad de escritura	No		No		No		
Comprensión de los temas explicados	Buena	Buena		Buena			
Cursa las mismas materias que el resto de estudiantes	Si						
Desarrolla los mismos temas	No						
Capacidad de atención en clase	Alta	Baja	Alta	Baja	Baja	Baja	Baja
Participación en clase	Si		No				
Mecanismo para hacerse entender	Señas		Habla				
Desempeño académico			Buena		Aceptable		
Actitud ante corrección del docente					Agresividad		

Nota: Los anteriores resultados pueden entenderse de la siguiente manera: las tres primeras capacidades se refieren a la verificación in situ y conforme al instrumento de evaluación pedagógica si cada niño reconoce figuras, formas y tamaños.

En cuanto a las capacidades de conocimientos de los colores y agrupación de acuerdo a estos y por forma, las escalas son: Baja: no reconoce colores y formas; Aceptable: reconoce parcialmente colores y formas; Buena: reconoce colores y formas en buen nivel; y, Excelente: reconoce perfectamente colores y formas.

En cuanto a la lectura, las calificaciones se explican con base en las escalas a seguir: Baja: no logra codificar palabras; Aceptable: lee silábicamente; Buena: leen de corrido y comprende parcialmente; y, Excelente: lee de corrido y comprende la lectura. En cuanto a la escritura, Baja: escribe algunas sílabas; Aceptable: escribe algunas palabras básicas; Buena: escribe frases básicas; y, Excelente: escribe párrafos completos.

Las capacidades cuya notación es Si o No, se refieren a observaciones mediante el instrumento de evaluación pedagógica. Capacidades como la atención, siguen escalas como: Baja, se distrae con facilidad; Aceptable: por momentos se distrae; Buena: es atento la mayor parte de la clase; y, Excelente: es atento durante toda la clase.

El desempeño académico se evalúa en Bajo: presenta dificultades de aprendizaje; Aceptable: domina algunas temáticas, Buena: presenta buen dominio de los temas abordados; y, Excelente: Presenta alto dominio de los temas abordados en el plan curricular. Las calificaciones se establecen con base en los resultados del Anexo 1, que corresponde a 7 evaluaciones pedagógicas.

Fuente: Elaboración con base en evaluación pedagógica IEFPS ((2019) e instrumento de NeurHarte (2015)

En cuanto a capacidades como el conocimiento de letras y escritura el diagnóstico es muy bueno, pues conocen las letras y las asocian adecuadamente para transcribir frases básicas. No obstante, las principales dificultades están en la baja capacidad de manejo del

espacio y la baja claridad en la escritura. En este sentido, la labor docente será fundamental para fortalecer estas capacidades, pues los estudiantes tienen conocimientos mínimos necesarios para empezar a facilitar el proceso de escritura de forma adecuada.

Desde el punto de vista de la lectura y la capacidad de comprensión de textos, puede notarse que tres de los estudiantes presentan buena capacidad, mientras que para los otros no se ha registrado aún información en el instrumento de evaluación pedagógica que den una idea sobre este proceso. Esto como se anotó, porque algunos estudiantes no mostraron disposición para la realización de algunas actividades que permitiesen evaluar sus capacidades.

Luego, puede evidenciarse que solo dos de los estudiantes presentan alta capacidad de atención durante la sesión de clase. El resto presenta dificultades, son dispersos en su atención, lo cual trae como consecuencia la poca comprensión frente a la realización de tareas asignadas en el aula. Sin embargo, esta baja capacidad de atención en la mayoría de los estudiantes, contrasta con la buena capacidad de recordación sobre actividades de corto y mediano plazo. De acuerdo con el instrumento de evaluación pedagógica realizadas hasta el momento, solo dos de los estudiantes solicitan ayuda ante dificultades para realizar alguna actividad. En ese aspecto, para hacerse entender, algunos que presentan dificultad en el habla, acuden a señas. Esto, desde el punto de vista de la inclusión educativa merece aplicar estrategias que potencien las capacidades básicas de los conocimientos de los estudiantes, para lo cual, se espera que los planes de clase diseñados impacten de manera significativa estos problemas, que han generado hasta el momento un desempeño académico bueno para solo uno de los estudiantes evaluados y aceptable en otro.

6.2.2 Caracterización frente a la dimensión curricular

Teniendo en cuenta el instrumento de evaluación pedagógica, se ha procedido a analizar la dimensión curricular con base a tres categorías: lectura, escritura y pensamiento lógico. Y cada una de estas categorías incorpora capacidades que se verifican sobre cada estudiante.

6.2.2.1 Caracterización desde el proceso de lectura

A excepción de un estudiante, todos presentan buena capacidad de lectura, pero no está lo suficientemente afianzada, justificando la aplicación de estrategias desde el plan de clase de forma pedagógica intensiva, con lo cual sea posible que los estudiantes adquieran la capacidad de leer textos largos, que hasta el momento solo tres muestran un avance. En el proceso de comprensión de los textos leídos, solo dos estudiantes muestran esta capacidad, que demuestra deficiencias de tipo pedagógico para alcanzar el objetivo frente a que la totalidad debe saber leer y comprender.

Tabla 11.

Capacidades frente a la lectura

Capacidad	Lectura						
	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7
Capacidad de lectura	Buena	Buena	Buena	Buena	Buena	Buena	Baja
Lectura de textos largos	Baja	Baja	Baja	Buena	Buena	Buena	Baja
Comprensión de lectura	Baja	Baja	Buena	Aceptable	Baja	Baja	Baja

Estas calificaciones siguen las mismas escalas de valoración como se describen en la tabla 10.

Fuente: elaboración propia con base en instrumento de evaluación pedagógica IEFPS (2019)

6.2.2.2 Caracterización desde el proceso de escritura

Tal como lo evidencian los resultados descritos en la dimensión cognitiva, los estudiantes frente a las capacidades relacionadas con la escritura presentan dificultades frente al manejo del espacio y la baja claridad. Luego, otras capacidades como el orden del cuaderno, ante lo cual hasta el momento tres de los estudiantes son ordenados, mientras que uno aun presenta dificultades.

Tabla 12.

Capacidades frente a la escritura

Capacidad	Escritura						
	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7
Capacidad de escribir	Buena	Buena	Aceptable	Aceptable	Buena	Buena	Baja
Manejo de espacio				Aceptable	Aceptable	Buena	
Tamaño de letra	Grande					Normal	
Claridad de la escritura	Baja	Baja	Buena	Baja	Baja	Buena	
Orden de cuadernos	Buena		Buena	Buena	Bajo		
Actitud ante errores de escritura	Borrar						

Nota: Estas calificaciones siguen las mismas escalas de valoración como se describen en la tabla 10.

Fuente: elaboración propia con base en instrumento de evaluación pedagógica IEFPS (2019)

La actitud ante errores de escritura aparece como elementos que merecen especial atención, pues no se trata de ser infalibles, sino que cada vez sean menos frecuentes. Esta situación evidencia la necesidad de fortalecer las capacidades de escritura de manera intensiva, pues son estudiantes que deben tener un mejor desempeño frente a esta categoría de la dimensión curricular. Esto puede apreciarse en la tabla 12.

6.2.2.3 Caracterización desde el proceso de pensamiento lógico

Es una de las categorías curriculares en la que mejores capacidades presentan los estudiantes. Solo existen dificultades frente al relacionamiento de números superiores a tres cifras y tres estudiantes que aún no presentan capacidades para la realización de operaciones básicas.

Tabla 13.
Capacidades frente al pensamiento lógico

Capacidad	Pensamiento lógico						
	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7
Interpretación de símbolos	Buena	Buena	Buena	Buena	Aceptable	Aceptable	Baja
Reconocimiento de números	Buena	Buena	Buena	Buena	Buena	Buena	Baja
Conteo de números	Buena	Buena	Buena	Buena			
Secuencia en el conteo	Buena	Buena	Buena	Buena			
Operaciones que realiza	Suma y resta	Suma y resta	Suma y resta	Suma y resta	Ninguna	Ninguna	Ninguna
Capacidad de relacionamiento de números	Dos cifras	Dos cifras	Tres cifras	Tres cifras	Dos cifras	Dos cifras	No

Nota: En esta tabla puede, los resultados se entienden a partir de la siguiente escala. Baja: no reconoce símbolos y números; Aceptable: reconoce algunos símbolos y números básicos (los dígitos); Buena: reconoce símbolos y números de dos o más cifras; y, Excelente: reconoce símbolos y números de tres o más cifras. Frente al conteo, Baja: presenta dificultades para contar y hacer secuencia de números; Aceptable: cuenta y secuencia de forma básica los números; Buena: cuenta números de dos o tres cifras; y, Excelente: cuenta y secuencia número de más de cuatro cifras.

Elaboración propia con base en instrumento de evaluación pedagógica IEFPS (2019)

La totalidad interpreta símbolos como los referidos al semáforo de tránsito y otras señales de tránsito. Y a excepción de un estudiante, todos reconocen los números (los dígitos) para lo cual cuatro de los estudiantes construyen y reconocen números con dos cifras y solo 2 lo hacen con tres cifras. Persiste un estudiante que aún presenta dificultades en esta construcción y relacionamiento de cifras. En cuanto al conteo y bajo condiciones de

secuencia, el instrumento de evaluación pedagógica evidencia una buena capacidad en cuatro para los que se presenta información.

6.2.3 Caracterización frente a la dimensión socio-afectiva

Para esta dimensión se han logrado detectar cinco aspectos que merecen evaluarse. El primero está relacionado con la actitud de los estudiantes ante correcciones del profesor, donde tres reaccionan de forma adecuada. Se presentan actitudes agresivas como manifestación de desacuerdo con lo que el profesor sugiere. Un estudiante actúa con rechazo, que dificulta el proceso pedagógico al poner barreras para desarrollar acompañamiento al realizar una actividad.

Esto representa un reto de tipo didáctico y pedagógico del docente, sobre todo para establecer “una relación afable con los alumnos, que destaque sus cualidades, los estimule hacia la superación de errores, les ayude a nivelar deficiencias y reconocer el mérito que tienen (...) para lograr la superación personal y alcanzar la integración socio-afectiva con quienes le rodean” (Fernández et al., 2010, p.65).

Tabla 14.

Capacidades frente a la dimensión socio-afectiva

Capacidades	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7
Actitud ante correcciones	Agresivo	Tristeza	Adecuada	Agresividad	Adecuada	Adecuada	Rechazo
Capacidad de toma de decisiones por sí mismo	Baja	Nula	Buena	Buena			Baja
Estado de ánimo en la clase	Activo	Activo	Tímida	Aislado	Tranquilo	Tenso	Aislado
Estado de ánimo frente a compañeros	Cariñoso	Cariñoso	Cariñosa	Egoísta	Pide ayuda	Egoísta	No es cariñosa
Estado de ánimo frente al docente	Activo	Activo	Tranquila				Respetuosa

Nota: Las calificaciones se entienden a partir de: Baja: presenta dificultades para decidir; Aceptable: presenta capacidad de decisión ante situaciones básicas; Buena: decide con cierta facilidad qué hacer ante alguna situación; y, Excelente: presenta alta capacidad de autodeterminación para actuar ante cualquier situación. El estado de ánimo se evalúa con base al estado que evidencie cada estudiante, sea activo, tímido, aislado, triste, entre otros. Y frente a los compañeros se evalúa con base en la expresión de cada estudiante.

Elaboración propia con base en instrumento de evaluación pedagógica IEFPS (2019)

Frente a la toma de decisiones por su propia cuenta, dos estudiantes cuentan con una alta capacidad y dos con una baja. Esta capacidad es importante en tanto el estudiante por medio de ella potencia su autorrealización y es la que le permite conformar concepciones propias a partir de sus propias iniciativas frente a las labores y situaciones cotidianas a las que se enfrenta.

6.2.4 Evaluación de las dimensiones cognitiva, curricular y socio-afectiva

En general, los estudiantes muestran muy buenas capacidades en pensamiento lógico, pero no sucede igual en aquellas de la dimensión socio-afectiva, pues buena parte presentan comportamientos agresivos y de rechazo ante los correctivos, además de una baja capacidad de socializar con sus compañeros de curso.

Para el caso de la capacidad de lectura, las calificaciones se ubican en términos aceptables. No obstante, el estudiante E7, es evidencia capacidades en un nivel muy bajo. Las siguientes calificaciones son el resultado de los valores que se establecen con base en las evaluaciones periódicas que la IEFPS reporta en el boletín del primer período.

Tabla 15.

Evaluación de las dimensiones

Capacidad	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7
Cognitiva	3	2.5	3.7	3.5	3	3.7	1
Lectura	3	3	3.5	4	3.5	3.5	1
Escritura	3.5	2	4	3	2	4	1
Pensamiento lógico	4	4	4	4	3	3	2
Socio afectiva	2.5	3	4	2.5	4	3.5	2

Fuente: elaboración propia con base en instrumento de evaluación pedagógica IEFPS (2019)

6.2.5 Potencialidades de los estudiantes

El instrumento de evaluación pedagógica demuestra que los estudiantes presentan ciertas capacidades sobre las cuales es posible potenciar su desarrollo personal. Aspectos como la escritura y el dibujo, lo mismo que colorear son de especial relevancia, pues son actividades que las desarrollan de forma agradable y con alto interés. Es necesario fortalecer

la capacidad de trabajar de forma autónoma, para que cada vez dependan menos de una ayuda, con miras a su autorreconocimiento.

Tabla 16.
Potencialidades según la docente titular

E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7
El estudiante muestra interés por aprender con alta inclinación por las matemáticas, conteo, escribir números y trabajar los conjuntos.	Le gusta participar de actividades culturales de la escuela: coplas y poesía; además de deportes de contacto como sus favoritos (Basquetbol).	No le gusta que la distraigan en clase; le gustan todos los temas trabajados y no pone ningún	Le gusta estar concentrado en los trabajos durante el desarrollo de la sesión.	Presenta un excelente gusto por dibujar y colorear.	Tiene gran habilidad, para los procesos visuales manuales.	Presenta un gusto y comodidad para los dictados por palabras, pronunciando las con frecuencia.
Es muy juicioso, se concentra en lo que hace, no se distrae con facilidad.	Le gusta escribir, aunque lo hace despacio, pero se le facilita más cuando es por medio de un dictado, tiene un buen reconocimiento de las letras y manejo de las tildes.	tipo de problemas	Le gusta ser siempre el primero en todas las actividades, por lo que hace las cosas con afán y desordenado, pero sus resultados son buenos.		Muestra interés por el fútbol	
Es muy sociable, le gusta compartir con los demás y busca las maneras adecuadas para comunicarse con sus compañeros o maestras.			Le gusta estar haciendo trabajos todo el tiempo, al acabar le pide a la maestra que le asigne algo más.			
Conclusiones						
E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7
Es un estudiante con buenas competencias en matemáticas que combina con una capacidad de atención centrada en la labor académica	Presenta buenas capacidades, así como su alta disposición para participar de eventos culturales y deportivos.	Es una estudiante muy concentrada en sus labores, lo mismo que con alta participación.	En general es un estudiante muy competitivo. Sin embargo, en el ánimo de ser el primero comete algunos errores.	Sin duda alguna, es un estudiante al que le apasiona dibujar y pintar.	Es un estudiante con habilidades manuales y gusto por los deportes.	Es un estudiante con buenas capacidades de escritura.

Fuente: elaboración propia con base en instrumento de evaluación pedagógica IEFPS (2019)

6.2.6. Observaciones

Son algunos aspectos como la timidez, la agresividad, la tristeza y el rechazo a las correcciones y sugerencias por parte del docente, las observaciones de tipo negativo que más prevalecen. Se evidencia frustración en los estudiantes cuando cometen errores, lo que se

traduce en una barrera al momento de intervenir para subsanar la dificultad. La mayoría de los estudiantes requieren procesos graduales de fortalecimiento del trabajo individual autónomo.

Tabla 17.
Observaciones por parte de la docente titular

E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7
A veces se excede en abrazos y molestado a sus compañeros	Necesita motivación frente al trabajo autónomo.	La estudiante es muy tímida, poco participa por temor a las burlas, pero cuando se le pregunta, responde correctamente.	Estudiante muy agresivo cuando se le corrige, que requiere fortalecer su confianza para obtener mejores resultados.	Es necesario repetirlo de manera individual las instrucciones que debe seguir, y recordárselas en cada momento.	Le gusta que lo feliciten cuando realizado los procesos de manera adecuada. Es muy ordenado, le gustan que lo corrijan y lo ayuden cuando tiene dificultad.	La estudiante rinde en sus actividades diarias, siempre bajo acompañamiento. Tiene buenas relaciones de respeto con sus compañeros y comunidad en general
Requiere acomodarse en otro sitio para evitar que se sienta apartado o excluido.	No pide ayuda ante dificultades. Siempre espera a que le pregunten que necesita y espera la explicación para continuar con el trabajo. Buenas relaciones con sus compañeros. A veces utiliza un vocabulario no apto para su edad, que ofende a los demás				No le gusta perder y se siente bien burlándose de sus compañeros.	

Conclusiones

E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7
En general es un estudiante que busca estar en contacto con sus compañeros y docentes	Es un estudiante con algunas apatías a las labores académicas y conducta inadecuada en el trato con sus compañeros.	Se caracteriza por su alto grado de timidez.	Es un niño con alta agresividad ante las sugerencias correctivas.	Presenta baja capacidad de recordación de las labores a desarrollar.	Presenta buena disposición al aprendizaje, de ahí que los incentivos son importantes para él.	Es una estudiante que con acompañamiento logra desarrollar de forma adecuada sus capacidades.

Fuente: elaboración propia con base en instrumento de evaluación pedagógica IEFPS (2019)

Dado el anterior diagnóstico, se han diseñado planes de clase con los que se espera atender las necesidades de los estudiantes a fin de potenciar sus capacidades cognitivas, curriculares y socio-afectivas, de tal modo que las potencialidades identificadas se logren

desarrollar de la mejor manera con base en la atención de las observaciones anotadas en la tabla 15.

6.3 Diseño de los planes de clase

Los planes de clase, permiten aportar con el cumplimiento al primer objetivo específico. Estos incorporan tres fases: *inicial*, que es una labor introductoria y de instrucciones claras para que el estudiante entienda la temática con actividades sencillas y orientadoras; *central*, que es el momento en donde los estudiantes se adentran en profundidad en la temática con actividades que implican un mayor grado de complejidad; y, *final*, en la que se procura una resolución de situaciones y de reflexiones sobre la temática.

Estos planes se sometieron a evaluación por la docente titular del grado tercero de la IEFPS y por dos docentes de la Corporación Universitaria Autónoma del Cauca, quienes, con algunas observaciones sobre la pertinencia y acordes con los ajustes razonables, fue posible validar la idoneidad de los temas y aspectos metodológicos y pedagógicos propuestos en los planes de clase.

Las observaciones están relacionadas básicamente con ajustes a los objetivos de los planes de clase, lo mismo que la redacción con verbos más apropiados. Otras giraron en torno a los ajustes razonables para guardar correspondencia con el programa “Crecer feliz” y tener en cuenta, además, estándares básicos del MEN. En la tabla 17 se describen estas observaciones planteadas por las docentes.

Tabla 18.

Validación de los planes según observaciones de docentes titulares

Docente	Perfil	Observaciones
Docente 1	Fonoaudióloga. Especialista en Educación y Discapacidad	Las actividades están bien elaboradas y apropiadas para el tema de su proyecto de investigación, pero es necesario que les hagan un ajuste a los objetivos y utilicen verbos más apropiados.
Docente 2		Las actividades están bien elaboradas para el autorreconocimiento y la EI, pero sugiere reajustar los objetivos teniendo en cuenta el ajuste razonable y la identificación de barreras de los niños y niñas pertenecientes al

Licenciada en Educación Pre-escolar. Magister en educación	programa “Crece Feliz”, además es importante investigar con cuáles desempeños trabaja la docente de la institución, ya que estos deben estar estipulados y planteados desde los estándares básicos de aprendizaje del MEN y de ahí se pueden basar para corregir sus objetivos y los elaboren desde los desempeños.
--	---

Fuente: elaboración propia con base en observaciones de docentes de la IEFPS

Una vez acogidas las observaciones de las docentes, se procedió a diseñar los doce planes de clase, uno para cada sesión. Se constituyen en las hojas de ruta con las cuales se desarrolló el proceso de intervención pedagógica con el propósito de fortalecer el proceso de autorreconocimiento y las habilidades socio-afectivas en estudiantes con DC y por ende promover la educación inclusiva.

Tabla 19.
Plan de clase 1

Maestras en formación:			Institución Educativa: Francisco de Paula Santander		
Ana Tutinás	Isabela Fajardo		Maestra Titular: Francy Otero	Grado: Tercero	
María Solarte	Isabel Trujillo		Edad: 7 – 15 años	Fecha: 19 – Marzo – 2019	
Programa: LEPI			Duración actividad: 50 minutos	Espacio: Cancha	
Semestre: IX			Materiales: Ninguno.		
Objetivo del proyecto: Fortalecer el auto-reconocimiento de los estudiantes con discapacidad cognitiva del grado tercero de la IEFPS a partir de estrategias pedagógicas flexibles que permitan realizar un proceso de educación inclusiva con base en los lineamientos del MEN.					

Objetivos de la actividad	Secuencia (Momentos) Descripción de la actividad	Evaluación
Socializar y conocer el nombre de los estudiantes.	Fase inicial: Saludo de bienvenida. Oración dando gracias a Dios por un nuevo día de vida.	Hubo buena participación por parte de los estudiantes, a algunos se les dificultó pensar en el animal o el objeto que iniciara por la primera letra de su nombre, pero en el transcurso de la actividad iban mejorando y se lograron los objetivos.
	Fase central Hacemos un círculo con los estudiantes, con el fin de tener a cada lado un compañero. Cada participante debe escoger según su nombre la primera letra inicial, y de acuerdo a la letra buscar un animal u objeto que empiece por la misma, se escoge a la persona que empieza al azar, la misma que dirá su nombre más el apellido que será el animal que empiece con la primera letra de su nombre, por ejemplo: Ana – araña. Cada uno de los participantes los hará en la primera vuelta.	
Fortalecer la interacción grupal, en un ambiente de cooperación y cordialidad.		Esta actividad nos sirvió para conocer un poco acerca de los estudiantes y a simple vista pudimos deducir quienes son los estudiantes con DC perteneciente al programa “crece feliz” de la institución y coincidimos con los estudiantes, pues la profesora nos facilitó una lista con el diagnóstico de los 7 estudiantes y en el desarrollo de la actividad conocimos un poco sobre sus habilidades y dificultades.

Fase Final

Seguidamente una persona pasara al centro del grupo se ubica frente a un compañero y realizara lo siguiente

1. Se presente
2. Pregunta el nombre de su compañero que tiene al frente
3. Pregunta quienes son sus vecinos
4. Y por último pregunta ¿te gustan tus vecinos?

Si la respuesta es SI, quien está en el centro busca otra persona, si la respuesta es NO, todo el grupo se cambia de lugar y reinicia quien entre de último al círculo con las preguntas anteriores.

AJUSTE RAZONABLE: Para el estudiante que se le dificulte pensar en el animal u objeto, tendrá ayuda por parte de las maestras en formación, de igual manera tendrán un acompañamiento, en caso de que se le dificulte algún punto de la actividad planteada.

Fuente: elaboración propia

Tabla 20.

Plan de clase 2

Maestras en formación: Ana Isabela Fajardo Tutinás		Institución Educativa: Francisco de Paula Santander	
María Isabel Trujillo Solarte		Maestra Titular: Francy Otero	Grado: Tercero
Programa: LEPI		Edad: 7 – 15 años	Fecha: 19 – Marzo – 2019
Semestre: IX		Duración actividad: 40 minutos	Espacio: Cancha
Materiales: Cartulina, Foami, marcadores, imágenes, caras tristes, estrellas			
Objetivo del proyecto: Fortalecer el auto-reconocimiento de los estudiantes con discapacidad cognitiva del grado tercero de la IEFPS a partir de estrategias pedagógicas flexibles que permitan realizar un proceso de educación inclusiva con base en los lineamientos del MEN.			
Objetivos de la actividad	Secuencia (Momentos) de la actividad	Descripción	Evaluación
Motivar a los niños y niñas con el cumplimiento de los deberes académicos, mediante la utilización adecuada de los hábitos de estudio.	Fase inicial:		
	Saludo de bienvenida. Oración dando gracias a Dios. Explicación breve de la actividad que se va a trabajar. Se hace un diálogo con participación de los estudiantes, con el fin de que expongan sus conocimientos previos sobre los hábitos de estudio y los beneficios que esto trae.		En tan solo 4 días, se ha observado como diariamente los niños tratan de superarse cada día, se preocupan por hacer sus cosas y por traer una buena presentación diaria, además se ven mejores relaciones y respeto entre todos. Han incluido más a los niños con DC y comparten diariamente con ellos, los aceptan tal y como son. Hay más comportamientos positivos, día a día tratan de mejorar lo que tuvieron negativo el día anterior.
	Fase central		
	Se adorna un espacio visible dentro del aula de clase.	Luego, con una cartelera con el nombre de cada uno e imágenes representativas de actividades que deben cumplir diariamente los niños y niñas, tales como: Saludar a todos los compañeros y maestras al llegar a clase, respetar la participación y opinión de cada uno, uso adecuado del uniforme, no opinar negativamente sobre los demás,	En ocasiones intentan hacer acciones negativas, pero recuerdan que ganan caras tristes y tratan de resolver los problemas de una mejor manera sin tener que ofender

cumplimiento de trabajos, trabajar adecuadamente en o agredir a alguien más. clase, mantener buenas relaciones entre todos.

En esta cartelera se hace un registro diario, donde lo positivo se marca con estrellas y lo negativo con caras tristes, con el fin de que los niños y niñas se motiven a cambiar los aspectos negativos para así obtener más estrellas y se respeten entre todos, tanto dentro del aula de clase como en los descansos.

Cada uno de los participantes los hará en la primera vuelta.

Fase Final

Al finalizar cada día se hace un conteo de las estrellas y caras tristes obtenidas y se hace una reflexión, con el fin de que al otro día existan mejores resultados.

Anteriormente se observaba mucho que habían malas relaciones y peleaban en muchas ocasiones, ahora con tal de no ganar caras tristes el estudiante avisa a las maestras y no sigue las peleas.

Diego, estudiante recientemente ingresado a la institución genera mucho conflicto tanto fuera como dentro del aula de clase, durante martes y miércoles paso por alto la actividad, pero jueves y viernes mejoró un poco su conducta y los resultados se vieron en la cartelera, pues empezó a obtener más estrellas y pedía disculpas cada que cometía un error. Al principio no le gustaba hacer nada dentro del aula de clase, pero poco a poco se empezó a notar interés y aunque no iba al ritmo de sus compañeros, había más interés por parte de él.

AJUSTE Todos los niños y niñas participan de la actividad de la misma manera, ya que los **RAZONABLE:** resultados son observados según los comportamientos diarios de los estudiantes.

Fuente: elaboración propia

Tabla 21.

Plan de clase 3

Maestras en formación: Ana Isabela Fajardo Tutinás		Institución Educativa: Francisco de Paula Santander	
María Isabel Trujillo Solarte		Maestra Titular: Francy Otero	Grado: Tercero
Programa: LEPI		Edad: 7 – 15 años	Fecha: 28 – Marzo – 2019
Semestre: IX		Duración actividad: 3 horas: 45 minutos	Espacio: Aula de clase
Materiales: Block, colores, marcador, libros, papelillo, cartulina, cinta, plastilina.			
Objetivo del proyecto: Fortalecer el auto-reconocimiento de los estudiantes con discapacidad cognitiva del grado tercero de la IEFPS a partir de estrategias pedagógicas flexibles que permitan realizar un proceso de educación inclusiva con base en los lineamientos del MEN.			
Objetivos de la actividad	Secuencia (Momentos) de la actividad	Descripción	Evaluación
Promover un espacio en cual los niños y las niñas puedan estar tranquilos y manejen sus emociones fuertes	Fase inicial:		
	Saludo de bienvenida.	Diego trabajó entusiasmado, ya que el arte es una de sus potencialidades.	
	Oración dando gracias a Dios por un nuevo día de vida.	Los estudiantes trabajaron individualmente y todos participaron de la actividad, se puede evidenciar que hay muchos	

<p>como la frustración o el enojo.</p>	<p>Explicación detallada de la actividad que se va a desarrollar.</p> <p>Dinámica: Autorretrato Para hoy vamos a dibujar nuestro propio retrato en una hoja de block, pero sin colocar nuestro nombre, la cual nos permita divertirnos un poco. Cuando los dibujos estén terminados, los colgaremos alrededor del salón y cada uno de los niños y niñas pasara por ellos, adivinando quien es la persona del retrato</p> <p>Tiempo fuera positivo. Organizamos el grupo de tal manera que percibamos la atención de todos. De este modo iniciamos un diálogo donde nos compartan qué tipo de emoción sentimos cuando no logramos realizar una actividad en el tiempo sugerido, cuando nuestro compañero no nos comparte un material necesitado y demás. Con la experiencia compartida de los niños y niñas, les comentamos que vamos a generar un espacio dentro del salón, donde podamos estar en el momento que presentemos esas emociones fuertes, y para el desarrollo adecuado de este espacio necesitaremos la colaboración e imaginación de cada uno de ellos, para así adornar muy bonito el espacio. Para la decoración de este vamos a utilizar libros, hojas y colores para dibujar, plastilina y demás.</p>	<p>estudiantes que solo ven sus defectos, pero se les hace difícil hallar una cualidad propia.</p> <p>En cuanto a la actividad de los sinónimos, se pudo evidenciar que los estudiantes tenían conocimientos previos acerca del tema, razón por la cual, la actividad fue mucho más fluida y fácil, los niños y niñas participaron y se mostraron interesados frente a la actividad, todos participaron y lograron comprender el significado de las palabras sinónimas.</p>
<p>Buscar espacios adecuados y propicios para permanecer en él y reflexionar cuando se sientan mal.</p>	<p>Fase central</p> <p>Preguntaremos conocimientos previos que tienen acerca del tema.</p> <p>Disponer a los niños y niñas en sus respectivos puestos para empezar a construir el significado de “palabras sinónimas”, con la participación de ellos mismos.</p> <p>Hacer preguntas relacionadas a lo anteriormente mencionado. Recordar las palabras antónimas.</p> <p>Los estudiantes sacarán un papel de una bolsa mágica el cual contiene una palabra y deberá escribir en el tablero el</p>	<p>El comportamiento de los niños y niñas en ocasiones es un poco irregular, debido a que cuando acaban unos quieren saber lo de los demás y ayudarles, pero se puede manejar colocando un poco de orden y disciplina.</p>

sinónimo o antónimo por medio de una oración, según la petición de las maestras en formación.

Fase Final

Preguntar lo comprendido en clase.

Dialogar acerca de la actividad desarrollada, como nos sentimos colaborando en la decoración de un espacio que va a ser utilizado por todos nuestros amigos y si utilizamos el sitio, deberá compartir su experiencia de ¿cómo se sintió en él?

Los niños y las niñas con DC se tomarán el tiempo que sea necesario para hacer su propio retrato, mientras que las maestras en formación van recibiendo los demás trabajos, para colocarlos alrededor del salón.

AJUSTE

RAZONABLE:

En cuanto a la actividad de sinónimos y antónimos, todos los estudiantes pasarán al tablero, los niños y niñas con DC tendrán el acompañamiento y apoyo de las maestras en formación y Adrián Camilo hará la relación de las palabras por medio de dibujos.

Fuente: elaboración propia

Tabla 22.

Plan de clase 4

Maestras en formación: Ana Isabela Fajardo Tutinás María Isabel Trujillo Solarte		Institución Educativa: Francisco de Paula Santander	
Programa: LEPI		Maestra Titular: Francy Otero	Grado: Tercero
Semestre: IX		Edad: 7 – 15 años	Fecha: 28 – Marzo – 2019
Objetivo del proyecto: Fortalecer el auto-reconocimiento de los estudiantes con discapacidad cognitiva del grado tercero de la IEFPS a partir de estrategias pedagógicas flexibles que permitan realizar un proceso de educación inclusiva con base en los lineamientos del MEN.		Duración actividad: 70 minutos	Espacio: Patio IEFPS
Materiales: Zapatos, obstáculos..			
Objetivos de la actividad	Secuencia (Momentos) Descripción de la actividad	Evaluación	
	Fase inicial: Saludo de bienvenida.		
	Oración dando gracias a Dios por un nuevo día de vida.	Para empezar la actividad indagamos, ¿cómo se siente que se burlen de nuestros defectos?	
Reconocer que todos tenemos cualidades diferentes y que los demás las pueden notar.	Continuación de la actividad del rincón de las emociones. Explicación breve de la actividad que se va a trabajar.	¿Nos gusta que nos digan que no quieren compartir con nosotros porque nos ven diferentes? ¿Nos sentimos bien cuando nos juzgan y nos tratan con desprecio?	
	Haremos un círculo y cada estudiante le dirá una cualidad al compañero que tiene al lado.		
Aprender a colocarse en el lugar de los demás.		Estas preguntas nos permiten entrar a la realización de nuestra actividad ya que la de ponte en mis zapatos consiste en respetar las diferencias del otro.	

Fase central

Inicialmente las maestras en formación harán un circuito con obstáculos en los cuales los niños tengan que saltar, agacharse y desplazarse de un lado a otro.

Experimentar lo que los demás sienten cuando se les dificulta hacer algo.

Después haremos un círculo y le pedimos a los estudiantes que se quiten sus zapatos, nos tomamos de las manos y empezamos a girar alrededor de ellos. Cuando cada uno quede frente a un par de zapatos que no es el propio se detienen y se van a sentar.

Pediremos que cierren sus ojos y las maestras en formación empezarán a hablar sobre la empatía y los niños deberán imaginar que están en el lugar de otro compañero, empezaran a imaginar que siente el otro cuando es juzgado o rechazado.

Finalmente abrirán sus ojos, se colocarán los zapatos que le correspondieron y nos desplazaremos hacia el circuito que cada uno deberá terminar sin importar que se le haga difícil porque no se siente cómodo con los zapatos del compañero.

Fase Final

Preguntar lo comprendido en clase. Dialogar acerca de la actividad desarrollada, como nos sentimos colaborando en la decoración de un espacio que va a ser utilizado por todos nuestros amigos y si utilizamos el sitio, deberá compartir su experiencia de ¿cómo se sintió en él?

AJUSTE

RAZONABLE:

Todos los niños y niñas participarán de la actividad, a los niños que se le dificulte los obstáculos estarán acompañados y guiados por sus maestras en formación, pero deberán hacer el circuito completo.

Fuente: elaboración propia

Tabla 23.

Plan de clase 5

Maestras en formación: Ana Isabela Fajardo Tutinás María Isabel Trujillo Solarte	Institución Educativa: Francisco de Paula Santander Maestra Titular: Francy Otero Edad: 7 – 15 años	Grado: Tercero Fecha: 25 – abril – 2019
Programa: LEPI Semestre: IX	Duración actividad: 70 minutos Materiales: Zapatos, obstáculos..	Espacio: Salón de clases
Objetivo del proyecto: Fortalecer el auto-reconocimiento de los estudiantes con discapacidad cognitiva del grado tercero de la IEFPS a partir de estrategias pedagógicas flexibles que permitan realizar un proceso de educación inclusiva con base en los lineamientos del MEN.		

Objetivos de la actividad	Secuencia (Momentos) Descripción de la actividad	Evaluación
Fortalecer procesos de atención y memoria, para	Fase inicial	A la hora de crear el cuento, los estudiantes fueron muy creativos y se logra observar que

construir un cuento entre todos. Saludo de bienvenida. ya están más familiarizados con la aceptación y el autorreconocimiento.

Explicación breve de la actividad que se va a trabajar. Dinámica “Cuento” Los niños deberán pararse de los puestos y vamos a hacer un círculo grande, la maestra en formación iniciará un cuento y cada uno debe ir construyéndolo hasta llegar al final.

Fase central

Fortalecer lazos afectivos entre todos los compañeros de clase y aprender a aceptar que todos tienen cualidades y defectos diferentes.

Entregamos a cada niño una hoja de block en blanco, en la que hacen un pasaporte, la maestra en formación empieza a dar instrucciones, las sillas se acomodan alrededor del salón. Inicialmente cada niño escribirá en la parte inferior de la hoja el nombre de como más le gusta que lo llamen y lo tendrá que decorar de la mejor manera, después se paran de los puestos y empiezan a caminar por el salón mirando el nombre.

Con el transcurso de las actividades, las intervenciones diarias y las actividades realizadas, se ha observado un grande cambio en los niños y las niñas, hay lazos de amistad más fuertes y los estudiantes comparten con todos sin importar sus diferencias, pues han comprendido que todos somos iguales y tenemos los mismos derechos, se ayudan entre ellos mismos y comparten, al principio no les gusta prestar sus implementos escolares, pero ahora ya lo hacen de buena gana.

Seguidamente la maestra dará la orden para que intercambien las hojas y en parejas empiecen a dibujar al compañero (a) que tiene en frente y así, hasta que terminen de dibujar el rostro del compañero. Finalmente pasamos a escribir en la mitad del pasaporte cualidades, defectos, palabras lindas, frases de admiración, entre otras. Todo esto deberá ser de otro compañero con el fin de que socialicen entre ellos. Cada estudiante deberá guardar su pasaporte y finalmente los pegaremos sobre la pared para que todos tengan la oportunidad de visualizarlos y conocer un poco más de sus compañeros.

Hay más respeto entre todos y tienen más en cuenta a los estudiantes con DC, tanto para el desarrollo de las actividades como para el descanso, todos se preocupan y comparten tanto, implementos como loncheras.

Respetan las opiniones de los demás y las reflexiones son más constructivas.

Fase Final

Reflexión de la actividad.
¿Cómo les pareció la actividad? ¿Deben compartir más con los compañeros que casi no pasan tiempo?
Es importante saber algunas cosas de mis compañeros de clase.

AJUSTE RAZONABLE: Todos los niños y niñas participarán de esta actividad sin importar como hagan el dibujo, a quienes se les dificulta escribir lo harán con la ayuda de las maestras en formación.

Fuente: elaboración propia

Tabla 24.
Plan de clase 6

Maestras en formación: Ana Isabela Fajardo Tutinás María Isabel Trujillo Solarte	Institución Educativa: Francisco de Paula Santander	Maestra Titular: Francy Otero	Grado: Tercero
Programa: LEPI	Edad: 7 – 15 años	Duración actividad: 70 minutos	Fecha: 26 – abril – 2019
Semestre: IX	Materiales: Grabadora, silla, música.	Espacio: Salón de clases	

Objetivo del proyecto: Fortalecer el auto-reconocimiento de los estudiantes con discapacidad cognitiva del grado tercero de la IEFPS a partir de estrategias pedagógicas flexibles que permitan realizar un proceso de educación inclusiva con base en los lineamientos del MEN.

Objetivos de la actividad	Secuencia (Momentos) Descripción de la actividad	Evaluación
Reconocer y resaltar las cualidades positivas que tienen los niños y las niñas del grado 3, para así fortalecer los lazos de amistad	<p>Fase inicial:</p> <p>Saludo de bienvenida.</p> <p>Oración dando gracias a Dios por un nuevo día de vida.</p> <p>Explicación detallada de la actividad que se va a desarrollar.</p>	<p>Al observar una sola silla frente a ellos, les causo demasiada curiosidad y comenzaron a indagar que íbamos hacer? Para iniciar a dar la explicación hicimos unas preguntas de que eran las cualidades? ¿Porque era importante rescatar las cualidades en nuestros compañeros?</p>
Fortalecer lazos afectivos entre todos los compañeros de clase y aprender a aceptar que todos tienen cualidades y defectos diferentes.	<p>Dinámica: “ Las dos ruedas”</p> <p>Colocamos a los estudiantes en dos círculos con el mismo número de estudiantes, de modo que estén uno frente al otro. Con la música cada círculo empieza a caminar direcciones opuestas, cuando deje de sonar la música, tienen que presentarse a la persona que tienen delante de sí y conocerse. Como en la propuesta anterior, podemos pedirles que se presenten cada vez de una forma. Es una buena forma de repasar el vocabulario del cuerpo.</p> <p>Fase central</p> <p>Un alumno se sienta en una silla y el resto va pasando por delante diciéndole qué le gusta de él o ella, o qué le hace sentir bien. Solo vamos a mencionar cualidades positivas con nuestros amigos</p> <p>“Vemos cómo algunos se ruborizan o se sienten incómodos; no están acostumbrados a que les digan cosas positivas”, constatan desde el equipo de la Afectiva</p> <p>Fase Final</p> <p>Dialogar acerca de las cualidades que nos resaltaron nuestros amigos, como nos sentimos cuando nos tratan de manera afectuosa y respetuosa.</p>	<p>¿Cómo nos sentíamos cuando alguien nos decía algo bonito? ¿Cómo nos sentimos cuando nos aceptan con todos los errores que tenemos como seres humanos? Estas preguntas nos ayudan a descubrir cómo se encuentra el proceso e aceptación y aprecio al otro Y después de escuchar sus respuestas evidenciamos que tienen claro que las cualidades es rescatar las acciones positivas que tiene el otro, también sus cualidades las encuentras en los gestos de compañerismo que tienen dentro del salón de clase.</p> <p>Hay más respeto entre todos y tienen más en cuenta a los estudiantes con DC, tanto para el desarrollo de las actividades como para el descanso, todos se preocupan y comparten tanto, implementos como loncheras.</p> <p>Respetan las opiniones de los demás y las reflexiones son más constructivas.</p>
AJUSTE RAZONABLE :	Se colocara música muy divertida la cual permita una estimulación continua a los niños con DC	

Fuente: elaboración propia

Tabla 25.

Plan de clase 7

Maestras en formación: Ana Isabela Fajardo Tutinás		Institución Educativa: Francisco de Paula Santander	
María Isabel Trujillo Solarte		Maestra Titular: Francy Otero	Grado: Tercero
Programa: LEPI		Edad: 7 – 15 años	Fecha: 29 – abril – 2019
Semestre: IX		Duración actividad: 70 minutos	Espacio: Salón de clases
Materiales: : Hojas de block, colores, lápices, borradores, imágenes de islas.			
Objetivo del proyecto: Fortalecer el auto-reconocimiento de los estudiantes con discapacidad cognitiva del grado tercero de la IEFPS a partir de estrategias pedagógicas flexibles que permitan realizar un proceso de educación inclusiva con base en los lineamientos del MEN.			
Objetivos de la actividad	Secuencia (Momentos)	Descripción de la actividad	Evaluación
Reconocer el valor y la importancia que tienen las personas en nuestro diario vivir	Fase inicial:		Los estudiantes tuvieron un buen comportamiento en el desarrollo de la clase, muchos de ellos no sabían cómo era una isla y estaban un poco confundidos, pero se trabajó con imágenes que permitieron el reconocimiento de la misma, además se hizo un dibujo en el tablero, hubo una buena participación por parte de todos los estudiantes. Es muy notorio el avance de cada estudiante, tanto en el respeto, y el autorreconocimiento como en la redacción y otros aspectos escolares, las reflexiones cada vez son más constructivas y mejor elaboradas.
	Saludo	de bienvenida.	
	Oración dando gracias a Dios por un nuevo día de vida.		
	Explicación detallada de la actividad que se va a desarrollar.		
	Dinámica:	“La isla desierta”	
	• °	Les entregamos una hoja en blanco y les pedimos que dibujen rápidamente una isla desierta.	
	• °	Les pedimos que dibujen en la misma isla las 5 cosas que se llevarían a la misma y las 3 personas que se llevarían con ellos.	
	• °	Después cada uno sale en frente al resto del grupo para mostrarles su dibujo y para mostrarles lo que más valora en la vida.	
	Fase central		Los estudiantes con DC dibujaron sin ninguna dificultad y las maestras en formación estuvieron apoyando en el momento de escribir, pero ellos mismos redactaron y expresaron sus sentimientos, al momento de hablar se permitió que lo hicieran de manera libre y al final se hizo aclaración, ya que el léxico de algunos no es muy claro.
	“El juego del nombre”		
	Se les reparte a los niños dos hojas de papel y se les pide que apunten su nombre y apellido.		
	Después, en una de las hojas, se les pide que apunten las cualidades que consideran que tienen, por ejemplo: Bueno, enérgico, amable, seguro, agradable, listo, colaborador y asertivo.		
	En la otra hoja, se les pide a los niños que escriban el nombre de alguien que haya influido en su vida. Y entonces escriben palabras que expresen cómo les han influido sus compañeros: Te agradezco por darme consejos cuando tenía dificultades en mi colegio.		
	Fase Final		
	Nos tomamos un espacio para reflexionar acerca de sus aficiones, sus pasiones y qué es lo que realmente valoran de otras personas.		
AJUSTE RAZONABLE:	Se presentarán imágenes ejemplificando la isla desierta, para que los niños con DC puedan realizarse la idea del dibujo a realizar. Y para los niños con dificultad a la hora de comunicarse, le pediremos que dibuje lo que deseen en representación de la influencia que ha tenido su compañero en su vida.		

Fuente: elaboración propia

Tabla 26.

Plan de clase 8

Maestras en formación: Ana Isabela Fajardo Tutinás		Institución Educativa: Francisco de Paula Santander	
María Isabel Trujillo Solarte		Maestra Titular: Francy Otero	Grado: Tercero
Programa: LEPI		Edad: 7 – 15 años	Fecha: 30 – abril – 2019
Semestre: IX		Duración actividad: 70 minutos	Espacio: Salón de clases
Objetivo del proyecto: Fortalecer el auto-reconocimiento de los estudiantes con discapacidad cognitiva del grado tercero de la IEFPS a partir de estrategias pedagógicas flexibles que permitan realizar un proceso de educación inclusiva con base en los lineamientos del MEN.			
Objetivos de la actividad	Secuencia (Momentos) actividad	Descripción de la actividad	Evaluación
Identificar las emociones que los niños y las niñas pueden manejar en diferentes escenarios, promoviendo así el auto reconocimiento y la auto regulación	Fase inicial:		La dinámica de las cartas nos da a conocer que muchos de ellos en sus días sin colegio se encuentran bajo el cuidado de terceras personas porque sus padres trabajan y lo que más hacen es jugar con sus vecinos y ver televisión.
	Saludo de bienvenida. Oración dando gracias a Dios por un nuevo día de vida.		
	Explicación detallada de la actividad que se va a desarrollar.		
	Dinámica: Cartas, en esta actividad, los niños y las niñas, van dibujar sus pasatiempos, o sus mascotas o lo que en general les gusta hacer cuando no están en el colegio.		
	Fase central		El desarrollo de la actividad del manual del corazón fue muy bonito y sensible porque conocimos más a fondo cuales era sus sentimientos en cuanto la ida al doctor, al parque, al colegio y el estar en la casa, el indagar si el estar en estos lugares nos agradada nos sorprende mucho el descubrir que a muchos le aburre estar en el parque porque siempre son los mismos juego o porque los juegos están dañados, al igual que el sentimiento de afecto que tienen con su escuela, ya que la gran mayoría expreso que se sentían muy alegres en su escuela ya que podían jugar con sus amigos y aprender todo lo que la profesora les enseñaba.
	Manual del corazón. Las maestras en formación, llevara para el desarrollo de la actividad, un mural en cartulina, donde se diferencien actividades cotidianas con las que los niños y las niñas se identifiquen: En el parque, en familia, en la playa, en el colegio, en el doctor, en una montaña rusa. Las maestras les presentan unas caras que representan las emociones que pueden atravesar en los sitios mencionado, y ellos serán los que se encarguen de elegir con la que se identifican, las caras serán de felicidad, aburrimiento y enojo.		
	Fase Final		
	Reflexionar acerca de las emociones que manejamos en espacios diferentes y lo importante que resulta manejar un buen comportamiento, para así disfrutar de cada momento		
AJUSTE	Para la actividad se presentaran diferentes dibujos con colores, situaciones e imágenes		
RAZONABLE:	muy llamativas, para así contar con interacción y participación de los niños con DC.		

Fuente: elaboración propia

Tabla 27.

Plan de clase 9

Maestras en formación: Ana Isabela Fajardo Tutinás María Isabel Trujillo Solarte	Institución Educativa: Francisco de Paula Santander Maestra Titular: Francy Otero Grado: Tercero Edad: 7 – 15 años Fecha: 03 – mayo – 2019
Programa: LEPI Semestre: IX	Duración actividad: 70 minutos Espacio: Salón de clases Materiales: : Papel silueta, marcadores colores, Caras emociones, cinta, mural
Objetivo del proyecto: Fortalecer el auto-reconocimiento de los estudiantes con discapacidad cognitiva del grado tercero de la IEFPS a partir de estrategias pedagógicas flexibles que permitan realizar un proceso de educación inclusiva con base en los lineamientos del MEN.	

Objetivos de la actividad	Secuencia (Momentos) Descripción de la actividad	Evaluación
	Fase inicial: Saludo de bienvenida. Aceptar la diferencia y la diversidad que se encuentra dentro del aula de clase y entender que cada uno tiene cualidades diferentes que los hace ser únicos. Oración dando gracias a Dios por un nuevo día de vida. Explicación breve de la actividad que se va a trabajar. Dinámica “Telaraña” Nos organizamos en círculo y tiramos una bola de lana a cualquier estudiante el cual deberá decir una cualidad y de esta manera crearemos una telaraña de cualidades de todos sin soltar la lana.	El trabajo en equipos fortalece los lazos de amistad entre los compañeros de clase, así que hablaremos de la importancia del trabajo colaborativo para iniciar con la actividad de la telaraña y ahí sabremos si lo hablado por las maestras titulares fue tenido en cuenta y desarrollan la dinámica de manera adecuada, responsable y activada. La actividad del semáforo nos permite descubrir las actitudes que ellos manejan en cuanto ¿Qué hago mal? ¿Qué debo mejorar? ¿Cómo lograr una buena alternativa para la resolución de problemas? Se busca descubrir sus comportamientos y actitudes frente a ello, para reflexionar honestamente acerca de cómo estamos actuando.
	Fase central Se colocará un semáforo grande en el tablero, mientras los niños y niñas se desplazan por el salón, las maestras en formación nombraran a un estudiante y le asignaran una pequeña situación, con el fin de saber cuáles son sus reacciones frente a un problema, el cual lo resolverán de acuerdo a las siguientes instrucciones: Rojo: Con el fin de saber si es tranquilo y piensa antes de actuar. Amarillo: Para darnos cuenta si piensa una solución y analiza sus consecuencias. Verde: Si tiene muchas ideas, pero solo pone en práctica la mejor solución.	Esta actividad busca tomar conciencia de cómo somos realmente dentro y fuera del salón de clase. Y el dialogar con nuestros compañeros acerca de ello, nos facilita reconocer el error y buscar una solución
	Fase Final Poner atención a las instrucciones que se dan dentro del aula de clase para el desarrollo de las actividades. Reflexión de la actividad. ¿Qué hago mal? ¿Qué debo mejorar? ¿Cómo lograr una buena alternativa para la resolución de problemas?	

AJUSTE RAZONABLE: Para los niños y niñas que se les dificulta comunicarse verbalmente, se mostrará un dibujo sobre la situación con opciones de como resolverían el problema.

Fuente: elaboración propia

Tabla 28.

Plan de clase 10

Maestras en formación: Ana Isabela Fajardo Tutinás, María Isabel Trujillo Solarte
Institución Educativa: Francisco de Paula Santander
Maestra Titular: Francy Otero
Grado: Tercero
Edad: 7 – 15 años
Fecha: 06 – mayo – 2019
Programa: LEPI
Duración actividad: 70 minutos
Espacio: Salón de clases
Semestre: IX
Materiales: : Estrellas, brújula
Objetivo del proyecto: Fortalecer el auto-reconocimiento de los estudiantes con discapacidad cognitiva del grado tercero de la IEFPS a partir de estrategias pedagógicas flexibles que permitan realizar un proceso de educación inclusiva con base en los lineamientos del MEN.

Objetivos	Secuencia (Momentos)	Descripción de la actividad	Evaluación
Distinguir las frecuentes emociones por que atravesamos en determinados momentos.	Fase inicial		Al iniciar con el desarrollo de la actividad se Dibuja la estrella en el tablero para desarrollar la dinámica propuesta. Iniciamos con ejemplos por parte de las maestras titulares para que ellos se hagan a la idea de cómo van a responder acerca de los datos con los que encuentran. El ejemplo nos permite desenvolvemos mejor en la actividad.
	Saludo de bienvenida. Oración dando gracias a Dios. Explicación detallada de la actividad. Dinámica: “La estrella” Dibujamos una estrella en el tablero, escribimos nuestro nombre dentro y en las puntas datos que nos identifiquen. Los estudiantes tienen que tratar de averiguar qué significa cada dato formulando preguntas de sí o no (¿tu color favorito es el azul?, ¿te gusta el chocolate?). Cuando descubran todo, les repartimos unas estrellas para que escriban su nombre y datos sobre ellos.		
	Fase central		
	“Brújula de las emociones” ° Pintamos la alegría al norte y reflexionamos sobre la pregunta: ¿Qué he logrado? ° Al sur, reflejamos la respuesta y responderemos ¿Qué he perdido? Entre ambas emociones, situaremos el logro que hemos conseguido, o bien el fracaso. Es importante no centrarse solo en lo negativo. ° En el este, pondremos el enfado. Pensaremos qué me ataca o me hace sentir en una situación de riesgo. ° En el lado oeste, situamos el miedo. En este punto, reflexionaremos cuáles son nuestros miedos. ° Unimos al enfado y al miedo a través de la amenazada y reparamos en identificar las amenazas. Con cada de uno de puntos mencionados haremos un escrito que nos permita conocer este tipo de emociones que presentan.		Después de ello seguimos con la indagación de manera general si conocen que es a para qué sirve la imagen que observan al frente” la brújula” esta pregunta nos permite saber cuáles son sus conocimientos previos para la explicación de la actividad. Sus respuestas fueron muy acordes lo que nos permite interactuar de manera más fácil con ellos.
	Fase Final:		La participación y agrado por la actividad la evidenciamos en el momento en que se les solicita
	Una vez terminada la actividad, cuestionaremos de manera verbal, como se sintieron en el desarrollo.		
AJUSTE RAZONABLE	Los niños con DC, serán repartidos en grupo diferentes, para que sus compañeros puedan colaborarles en el momento que ellos lo requieran.		

Fuente: elaboración propia

Tabla 29.

Plan de clase 11

Maestras en formación: Ana Isabela Fajardo Tutinás
 María Isabel Trujillo Solarte
Institución Educativa: Francisco de Paula Santander
Maestra Titular: Francy Otero **Grado:** Tercero
Edad: 7 – 15 años **Fecha:** 07 – mayo – 2019
Programa: LEPI **Duración actividad:** 70 minutos **Espacio:** Salón de clases
Semestre: IX **Materiales:** Rueda en forma de pastel, imágenes, lápiz, colores
Objetivo del proyecto: Fortalecer el auto-reconocimiento de los estudiantes con discapacidad cognitiva del grado tercero de la IEFPS a partir de estrategias pedagógicas flexibles que permitan realizar un proceso de educación inclusiva con base en los lineamientos del MEN.

Objetivos de la actividad	Secuencia (Momentos) Descripción de la actividad	Evaluación
<p>Lograr la atención de los estudiantes y romper el hielo para iniciar la actividad con buen ánimo.</p> <p>Respetar la integridad y los sentimientos de los demás.</p> <p>Aceptar las opiniones de los demás, respetando sus diferencias.</p>	<p>Fase inicial Saludo de bienvenida. Explicación breve de la actividad que se va a trabajar. Dinámica “Aplausos” En esta actividad los niños deben estar de pie y responder a una serie de ordenes mediante aplausos, un aplauso un paso adelante, 2 aplausos un paso atrás, 3 aplausos un brinco y 4 aplausos todos aplaudir.</p> <p>Fase central Se dividirá el grupo en 2, cada maestra en formación hablará con su grupo correspondiente, con el fin de elaborar una rueda de emociones, la cual se hará con los sentimientos de cada estudiante ante la frustración, es decir cada estudiante deberá decir que hacen para calmarse cuando se sienten frustrados por alguna situación o algo que no les guste de ellos mismos y lo dibujaran o lo escribirán en cada porción de la rueda según su preferencia.</p> <p>Fase Final Hablar sobre las diferencias de sentimientos y emociones de cada estudiante, y del respeto que debemos tener ante lo demás.</p>	<p>Los estudiantes muestran interés por la actividad realizada, además prestan la atención necesaria, ya que en el momento de dar las órdenes las responden perfectamente con los movimientos establecidos.</p> <p>Con la actividad central se logra evidenciar que los estudiantes tienen una variedad de sentimientos y que poco a poco han logrado sacarlos a flote, además que en muchas ocasiones se han sentido frustrados por algún caso y no han expresado sus emociones libremente, generando así más daño psicológico. Mediante esta actividad los estudiantes logran dar posibles soluciones y buscan diferentes alternativas para solucionar sus problemas sin llegar a otros extremos.</p>
<p>AJUSTE RAZONABLE</p>	<p>Los niños con DC se repartirán para que queden mezclados en los dos grupos y puedan hacer la actividad y participar de ella igual que los demás compañeros, también podrán escribir, dibujar o pegar una lámina según sus habilidades.</p>	

Fuente: elaboración propia

Tabla 30.

Plan de clase 12

Maestras en formación: Ana Isabela Fajardo Tutinás		Institución Educativa: Francisco de Paula Santander	
María Isabel Trujillo Solarte		Maestra Titular: Francy Otero	Grado: Tercero
Programa: LEPI		Edad: 7 – 15 años	Fecha: 07 – mayo – 2019
Semestre: IX		Duración actividad: 70 minutos	Espacio: Salón de clases
Objetivo del proyecto: Fortalecer el auto-reconocimiento de los estudiantes con discapacidad cognitiva del grado tercero de la IEFPS a partir de estrategias pedagógicas flexibles que permitan realizar un proceso de educación inclusiva con base en los lineamientos del MEN.		Materiales: Rueda en forma de pastel, imágenes, lápiz, colores	
Objetivos	Secuencia	Descripción de la actividad	Evaluación
		Fase inicial:	
Comprender que todos somos valiosos por nosotros mismos; mucho más de lo que a veces creemos.	Saludo de bienvenida. Oración dando gracias a Dios por un nuevo día de vida. Explicación breve de la actividad que se va a trabajar. Cuento “la rosa blanca” https://cuentosparadormir.com/infantiles/cuento/la-rosa-blanca		Se vio mucho interés por parte de los niños y niñas, estaban muy concentrados y sus reflexiones fueron muy constructivas, en el momento que se habló sobre el regalo y cada niño y niña fue descubriendo que había ahí dentro, los estudiantes lograron explotar sus sentimientos, estaban muy felices y no lo podían creer.
		Fase central:	
Aprender a querernos y valorarnos por lo que somos.	Utilizaremos el cofre con el espejo dentro de él sin revelar a los niños que hay ahí dentro y entablamos una conversación a cerca de la persona más importante y más valiosa que puede existir, se empezarán a hacer preguntas como ¿conoces historias de piratas?, ¿Dónde guardan los piratas sus tesoros?, ¿Los tesoros están guardados en un sitio especial? Después les diremos que nosotros también tenemos un cofre y en él guardamos un tesoro muy especial, que es un cofre mágico y dentro de él se encuentra la persona más importante, aunque no lo crean y si quieren saber ¿quién es?, deben cerrar sus ojos y pensar quién es.		En cuanto a los estudiantes con DC, todos tuvieron una buena participación, las emociones en ellos fueron más fuertes, al final miraban a sus compañeros y sonreían, pues no lo podían creer.
Pensar más a menudo en las cualidades que en los defectos, pues las cualidades propias nos hacen ser únicos.	Cuando los niños tienen los ojos cerrados empezamos a hablar positivamente de alguien, que es linda, inteligente, hace las cosas muy bien. Finalmente deberán abrir los ojos y las maestras pasaran con el cofre frente a cada uno de ellos con el fin de que se sientan importantes y sepan que son muy valiosos en la vida de los demás.		Con el desarrollo de las actividades propuestas en el proyecto, se logró cumplir con todos los objetivos planteados, pues los cambios en el los estudiantes fueron muy notorios y finalmente aprendieron a “ponerse en los zapatos de los demás” y a Amarse, respetarse y a valorarse a sí mismos y a los demás tal y como son.
		Fase Final:	
	Reflexión de la actividad. ¿En algún momento pensaste que eras tú quien estaba dentro del cofre? ¿Nos quieren muchas personas verdad? Empecemos a valorarnos y a querernos como somos.		
AJUSTE RAZONABLE	Todos los niños y niñas participaran de la actividad.		

Fuente: elaboración propia

6.4 Fase de implementación de los planes de clase

Los planes de clase se constituyen en la hoja de ruta para la intervención pedagógica y son a su vez, los instrumentos con los cuales se da cumplimiento al segundo objetivo de la propuesta. En ese propósito, la información contenida en los diarios de campo, es la prueba del desarrollo de un proceso pedagógico que aportará al autorreconocimiento de los estudiantes con DC. A continuación, se presenta información más relevante a cerca del proceso desarrollada principalmente a través de la teoría fundamentada propuesta por Strauss y Corbin (2002).

Esta teoría consiste en establecer algunas categorías generales que se están asociadas con actividades (categorías abiertas que en este caso corresponde a actividades pedagógicas realizadas en cada sesión), luego unas que den una idea más clara de los hallazgos de la implementación de los planes de clase (categorías axiales que se entienden como conclusiones de las actividades), y finalmente, aquellas que son más específicas (categorías selectivas o evaluaciones de los resultados verificados en la implementación de cada plan de clase) y que se centran básicamente en mostrar las dimensiones sobre las que impactan cada actividad y sobre la que descansan los logros de los estudiantes.

En ese sentido, partiendo de los diarios de campo, se resume la información registrada bajo una serie de tablas en las que es posible entender el proceso de implementación de manera concisa sobre cada paso de la implementación, a saber: la vivencia, el encuentro, el significado, la ecología y la puesta al límite. Al final de cada tabla se muestran algunas observaciones registradas en cada sesión de implementación de cada plan de clase.

De cara a la principal variable de la investigación, el autorreconocimiento, puede destacarse que en diez momentos de los cuales se recoge información en los diarios de campo, puede notarse que existe un bajo nivel, principalmente en los momentos iniciales de la intervención. Esto quizá marca un derrotero entre el antes y el después de aplicados los planes de clase.

Hasta el cuarto y algunos casos en la quinta sesión, como puede apreciarse en los registros de diarios de campo se alcanza a notar que los estudiantes no han logrado entender con claridad su condición de discapacidad. Sin embargo, a partir de esas sesiones, adquieren elementos que les permite no solo autorreconocerse, sino que, además, se empiezan a

involucrar de forma activa en las diferentes labores académicas y de forma integrada con los estudiantes regulares.

A partir de los diarios de campo, ha sido posible extraer algunas categorías que muestran cómo ha sido el proceso de IA en la IEFPS y a partir de estas vislumbrar los impactos sobre los estudiantes del grado tercero con DC. En ese orden, los resultados de la implementación de los planes de clase se muestran en las siguientes tablas:

Tabla 31.

Análisis de la implementación del plan de clase 1 a partir de datos de diario de campo 1

PROCESO	CATEGORÍAS		
	Actividades pedagógicas	Conclusión	Evaluación
La vivencia	Capacidad de recordación de nombres	Alta sociabilidad	Bajo autorreconocimiento
	Capacidades dialogante de estudiantes		
	Identificación de dificultades individuales	Estudiantes participativos	
	Interacción por medio del juego		
El encuentro	Entrega de instrucciones	Aceptación en actividades grupales	Buen nivel de afectividad
	Formación de palabras con iniciales de su nombre		
	Reunión con 26 estudiantes y maestra titular	Existen estudiantes con DC	Discapacidad cognitiva
	Identificación estudiantes con DC		
El significado	Expresión oral y escrita	Dificultades para la expresión	Bajo autorreconocimiento
	Interacción con los compañeros		
	Actitudes negativas de los estudiantes	Timidez	
La ecología	Educación inclusiva	En la IEFPS existen buenos indicios de EI	Discapacidad cognitiva
	Dificultades mayores para uno de los estudiantes		
	Discurso de las DC	Se conoce sobre las DC	
Puesto al límite	Educación inclusiva vista no solo como el ingreso de estudiantes	Participación de la familia	Fomento de afectividad
	Inclusión de la familia		
	Proyectos escolares sobre DC	Existe un proceso de EI	Fomento de capacidad cognitiva
Puesto al límite	Vocación por la docencia		
	Identificación de fallos en el educación	Se identificaron estrategias pedagógicas	Fomento de capacidad cognitiva
	Exigencia en la pedagogía		

Fuente: elaboración propia con base en diario de campo 1

Tras la implementación del primer plan de clase, pueden destacarse bajos niveles en el autorreconocimiento y la presencia de discapacidad cognitiva en los estudiantes. Pero al mismo tiempo, se logran detectar las primeras estrategias con las cuales es posible fortalecer estas capacidades en los estudiantes con DC.

Tabla 32.

Análisis de la implementación del plan de clase 2 a partir de datos de diario de campo 2

PROCESO	Actividades pedagógicas	CATEGORÍAS	
		Conclusión	Evaluación
La vivencia	Oración para empezar el día	Respeto por la oración	Buen nivel de afectividad
	Revisión de tareas previas		
	Pautas de calificación de conductas	Buena disposición de participar	
El encuentro	Seguimiento de conductas	Aceptación en actividades grupales	Fomento de capacidad cognitiva
	Reunión con 27 estudiantes y maestra titular		
	Desarrollo de dinámica de puntos según conducta	Capacidad de asociación de todos los estudiantes	
	Gestos de respeto por todos los estudiantes		
El significado	Ansiedad por los puntos a ganar por buena conducta	Alto interés y motivación por ganar puntos	Fomento de autorreconocimiento
	Solidaridad con compañeros		
	Emociones frente al reconocimiento	Mejoras en las conductas	
La ecología	Participación de todos los estudiantes	Apoyo de los compañeros	Fomento de afectividad
	Motivación de estudiantes con DC	Motivación individual y grupal	
	Reconocimiento de la motivación en la docencia		
Puesto al límite	Mejoramiento de rendimiento	Mejoras en dimensiones evaluadas	Fomento de capacidad cognitiva
	Mejoramiento de habilidades		
	Vocación por la docencia	Identificación del papel del docente en la pedagogía	Fomento de capacidad cognitiva
	Identificación de sentimientos en los estudiantes		
	Exigencia en la pedagogía		

Fuente: elaboración propia con base en diario de campo 2

Durante la implementación del segundo plan de clase, puede observarse que persisten capacidades de autorreconocimiento y cognitivas con bajos niveles. Pero es destacable que se empiezan a destacar un proceso de apoyo significativo, no solo desde los docentes, también de los estudiantes regulares, quienes acogen con más afectividad a los que tienen DC.

Tabla 33.

Análisis de la implementación del plan de clase 3 a partir de datos de diario de campo 3

PROCESO	Actividades pedagógicas	CATEGORÍAS	
		Conclusión	Evaluación
La vivencia	Oración para empezar el día	Respeto por la oración	Fomento de capacidad cognitiva
	Revisión de conocimientos previos		
	Verificación de significados de palabras	Buena disposición de participar	
	Respeto y aceptación hacia los demás	Aceptación en actividades grupales	
	Participación de todos los estudiantes		
Dinámica del rincón de las emociones	Existencia de reacciones negativas		
El encuentro	Actividad con 24 estudiantes y maestra titular	Actividad con varios errores	Fomento de capacidad cognitiva
	Desarrollo de dinámica de puntos según conducta	Alta capacidad para preguntar	
	Gestos de respeto por todos los estudiantes	Dificultad para encontrar sinónimos	
	Ansiedad por los puntos a ganar por buena conducta	Desorden en cuaderno de un estudiante con DC	
	Solidaridad con compañeros	Sobresale un estudiante con DC por su diálogo	
El significado	Motivación de estudiantes con DC por aprender	Alta participación	Fomento de autorreconocimiento
	Participación de todos los estudiantes	Buen sentido de compañerismo	
La ecología	Reconocimiento del sentido de la EI	Avances en una de las estudiantes con DC	Fomento de afectividad
	Estudiantes con DC son excluidos en escuela, familia, y otros espacios	Adopción de estrategias como investigadoras	
		Pautas para inclusión	Fomento de capacidad cognitiva

	Destacar las habilidades de estudiantes		
Puesto al límite	Identificación de potencialidades de estudiantes Exigencia en la pedagogía	Realización de ajustes curriculares	Fomento de capacidad cognitiva

Fuente: elaboración propia con base en diario de campo 3

Tras el plan de clase 3, puede observarse actividades que contribuyen significativamente a promover la participación de todos los estudiantes, pero al mismo tiempo se detectan errores de tipo cognitivo que son fundamentales para mejorar en las próximas sesiones. Luego, es destacable un mejor ambiente de cara a la inclusión educativa en el grado tercero.

Tabla 34.

Análisis de la implementación del plan de clase 4 a partir de datos de diario de campo 4

PROCESO	Actividades pedagógicas	CATEGORÍAS Conclusión	Evaluación
La vivencia	Oración para empezar el día	Respeto por la oración	Fomento autorreconocimiento
	Realización de actividad de prevención de enfermedades	Alta atención sobre la temática	Fomento de capacidad cognitiva
	Relato de origen del himno nacional	Alta atención sobre el relato	
	Actividad "ponte en mis zapatos"	Nociones básicas de "empatía"	
El encuentro	Participación de todos los estudiantes	Buenas nociones sobre "buenas relaciones"	Fomento de capacidad afectiva
	Actividad con 24 estudiantes y maestra titular	Vigilancia por parte de compañeros	
	Desarrollo de actividad "ponte en mis zapatos"	Alta disposición a participar	Fomento de autorreconocimiento
Gestos de irrespeto por parte de un estudiante	Aceptación de errores personales		
El significado	Llamado a coordinación de disciplina a un estudiantes y su acudiente	Alta expresión de emociones en la dinámica	
	Visibilización de virtudes de los demás	Buen sentido de compañerismo	Fomento de autorreconocimiento
	Fortalecimiento de lazos de amistad	Avances en una de las estudiantes con DC	

La ecología	Reconocimiento de terminología adecuada en EI	Establecimiento de elementos adecuados en la EI	Fomento de capacidad cognitiva
	Revisión de características del proyecto "Crecer Feliz"	Establecimiento de elementos adecuados en la EI Se logra detectar situaciones reales que afectan negativamente el autorreconocimiento de los estudiantes	
Puesto al límite	Evaluación de proceso de reflexión	Se logra detectar situaciones reales que afectan negativamente el autorreconocimiento de los estudiantes	Fomento de autorreconocimiento
	Detección de capacidad de reconocimiento de errores	autorreconocimiento de los estudiantes	

Fuente: elaboración propia con base en diario de campo 4

La tabla extractada del diario de campo, muestra que, las actividades están centradas en el fomento del autorreconocimiento y las capacidades socio-afectivas. Por ello, el plan de clase profundiza en estrategias como la empatía, las buenas relaciones, el compañerismo y la participación en actividades pedagógicas que a su vez fortalecen la dimensión cognitiva.

Tabla 35.

Análisis de la implementación del plan de clase 5 a partir de datos de diario de campo 5

PROCESO	Actividades pedagógicas	CATEGORÍAS	
		Conclusión	Evaluación
La vivencia	Oración para empezar el día	Respeto por la oración	Fomento de capacidad cognitiva
	Creación de un cuento	Saben identificar cualidades de sus compañeros	
	Actividad "pasaporte de las cualidades"	Escriben sus cualidades con facilidad Pocos reconocen sus malas conductas	Fomento de autorreconocimiento
	Realización de actividades innovadoras	Presentan dificultades para hacer actividades innovadoras	
El encuentro	Actividad con 25 estudiantes y maestra titular	Algunos estudiantes no cooperan	Fomento de autorreconocimiento
	Los estudiantes han representado un reto para las investigadoras Establecimiento del diálogo como estrategia de coordinación de actividades	Un estudiante prefiere el gris y negro, no pinta a color	

El significado	Llamado a coordinación de disciplina a un estudiantes y su acudiente	Alta expresión de emociones en la dinámica	
	Actividad ordenada al principio, desordenada en el intermedio y al finalizar	Buen sentido de compañerismo	Fomento de autorreconocimiento
	Avance en estudiantes con DC gracias al acompañamiento	Mejoras en algunas dimensiones psicopedagógicas de estudiantes con DC	
La ecología	Persisten alteraciones en el estado de ánimo de algunos estudiantes con DC		
	Reconocimiento de terminología adecuada en EI	Establecimiento de elementos adecuados en la EI	Fomento de capacidad cognitiva
	Revisión de características del proyecto "Crecer Feliz"		
Puesto al límite	Búsqueda de estrategias para aplicar el proyecto de la IEFPA		
	Detección de capacidad de reconocimiento de errores	Se logra detectar situaciones reales que afectan negativamente el autorreconocimiento de los estudiantes	Fomento de autorreconocimiento
	Evaluación de proceso de reflexión		

Fuente: elaboración propia con base en diario de campo 5

Con base en el diario de campo 5, el desarrollo de la sesión demuestra que los estudiantes presentan alta renuencia a realizar actividades que fortalecen las capacidades cognitivas. Pero las labores pedagógicas siguen propendiendo por fortalecer el autorreconocimiento.

Tabla 36.

Análisis de la implementación del plan de clase 6 a partir de datos de diario de campo 6

PROCESO	Actividades pedagógicas	CATEGORÍAS	
		Conclusión	Evaluación
La vivencia	Oración y saludo de bienvenida	Respeto por la oración	Fomento de autorreconocimiento
	Reflexión con lectura "La culpa es de la vaca"	Capacidad de expresión de sus pensamientos del compañero	
	Actividad sobre decir al compañero sus cualidades	Manifestaciones de alegría	Fomento de capacidad afectiva
El encuentro	Actividad con 25 estudiantes y maestra titular	Algunos estudiantes no cooperan	

	Apoyo de docentes y estudiantes para aquellos con DC	Expresiones de compañerismo	Fomento de autorreconocimiento
El significado	Aversión a pasar al frente	Sentimiento de timidez	
	Actividad de alto riesgo ante posibles reacciones de compañeros	Capacidad de escucha entre compañeros	Fomento de autorreconocimiento
	Estrategias pedagógicas como la tolerancia	Buena aceptación sobre cualidades	
	Capacidad de aceptación de errores	Reconocimiento de errores y conductas negativas	
La ecología	Fortalecimiento del proyecto "Crecer feliz"	Se destacan elementos claves del proyecto	Fomento de capacidad cognitiva
	Apoyo de la docente titular	Acompañamiento idóneo con la EI	
	Participación total de estudiantes		
Puesto al límite	Reto para las investigadoras frente a dimensión afectiva		Fomento de autorreconocimiento
	Apropiación del proyecto "Crecer feliz"	Afianzamiento de capacidad pedagógica de las investigadoras	

Fuente: elaboración propia con base en diario de campo 6

Una vez terminada la implementación del plan de clase 6, pueden notarse avances significativos frente al fomento del autorreconocimiento, que, además, se complementan con progresos en materia cognitiva (levemente) y en la dimensión afectiva. Los estudiantes con DC se vinculan con más confianza, han perdido el miedo a participar y los regulares son más receptivos y han afianzado su sensibilidad frente a la condición de discapacidad de los otros. la educación inclusiva toma un mayor sentido para las investigadoras como resultado del proceso dentro de la IEFPS. Pueden apreciarse además que las emociones, la alegría, el sentido de amistad se han impulsado con las actividades de los planes de clase ya desarrollados.

Tabla 37.

Análisis de la implementación del plan de clase 7 a partir de datos de diario de campo 7

PROCESO	Actividades pedagógicas	CATEGORÍAS	
		Conclusión	Evaluación
La vivencia	Oración y saludo de bienvenida	Respeto por la oración	Fomento de capacidad cognitiva
	Reflexión con lectura "La culpa es de la vaca"	Capacidad de atención alta sobre lectura	

	Dinámica "imaginar una isla" y hacerse preguntas	Respuestas pertinentes con la dinámica	
	Dibujar lo que imaginaron	Alta capacidad de creatividad en dibujar	
	Actividad con 20 estudiantes y maestra titular	Mejoras en la cooperación de estudiantes	
El encuentro	Indisposición ante incumplimiento de tarea asignada	Expresiones de aburrimiento y miedo	Fomento de autorreconocimiento
	Mayor autonomía de las investigadoras	Mayor capacidad de trabajo autónomo	
	Retos frente a la aplicación de la EI	Capacidad de escucha entre compañeros	Fomento de capacidad afectiva
El significado	Estrategias pedagógicas sobre el comportamiento	Buena aceptación sobre cualidades	Fomento de autorreconocimiento
	Motivación hacia la participación colectiva	Reconocimiento de errores y conductas negativas	
	Fortalecimiento del proyecto "Crecer feliz"		
La ecología	Confianza en las investigadoras	Se destacan elementos claves del proyecto	Fomento de capacidad cognitiva
	Participación total de estudiantes	Desarrollo de capacidad autónoma	Fomento de capacidad afectiva
	Reto para las investigadoras frente a dimensión afectiva		
Puesto al límite	Apropiación del proyecto "Crecer feliz"	Afianzamiento de capacidad pedagógica de las investigadoras	Fomento de autorreconocimiento

Fuente: elaboración propia con base en diario de campo 7

A lo largo de las sesiones, puede observarse un alto respeto por las expresiones religiosas, que es la forma como se empieza cada plan de clase. Además, en la sesión 7, tuvo lugar quizá el mayor progreso en cuanto a la parte cognitiva, ya que se presenta alta atención en la lectura, alto interés por dibujar. En el autorreconocimiento, se observa una mejor capacidad de autonomía, reconocen sus errores y conductas negativas.

Tabla 38.

Análisis de la implementación del plan de clase 8 a partir de datos de diario de campo 8

PROCESO	Actividades pedagógicas	CATEGORÍAS	
		Conclusión	Evaluación

La vivencia	Oración y saludo de bienvenida	Respeto por la oración	Fomento de autorreconocimiento
	Reflexión con lectura "La culpa es de la vaca"	Alta capacidad de atención sobre lectura	
	Comportamientos en sitios públicos y otros	Buena capacidad de dimensionar actitudes	Fomento de capacidad cognitiva
Dinámica "Cómo me siento aquí"	Facilidad para dibujar sus sentimientos		
El encuentro	Dinámica tipo mural	Alta capacidad de creatividad en dibujar	Fomento de autorreconocimiento
	Actividad con 21 estudiantes y maestra titular	Mejoras en la cooperación de estudiantes	
	Actividad de pegar cartas en rincón de emociones	Expresiones de aburrimiento y miedo	Fomento de capacidad afectiva
Actividad de dibujo de emociones en sitios públicos	Expresiones de emociones altas en el parque		
El significado	Afianzamiento en capacidad de detección de emociones	Alta expresión de emociones	Fomento de autorreconocimiento
	Estrategias pedagógicas sobre el comportamiento	Mejoras en la conducta personal	
	Detección de lugares que más emociones despiertan	Identificación de lugares más divertidos	Fomento de capacidad cognitiva
Afianzamiento de investigadoras en EI	Se destacan elementos claves del proyecto		
La ecología	Confianza en las investigadoras	Desarrollo de capacidad autónoma	Fomento de capacidad afectiva
Puesto al límite	Participación total de estudiantes	Pérdida de la timidez y temor escénico	Fomento de autorreconocimiento
	Reto para las investigadoras frente a dimensión afectiva	Afianzamiento de capacidad pedagógica de las investigadoras	
	Apropiación del proyecto "Crecer feliz"		

Fuente: elaboración propia con base en diario de campo 8

Las altas capacidades de expresión de las emociones, las mejoras en la conducta personal, la pérdida de la timidez, son algunos de los aspectos que pueden destacarse tras el plan de clase 8. La lectura y el dibujo siguen apasionando a los estudiantes y la autonomía cada vez cobra mayor progreso.

Tabla 39.

Análisis de la implementación del plan de clase 9 a partir de datos de diario de campo 9

PROCESO		CATEGORÍAS	
O	Actividades pedagógicas	Conclusión	Evaluación
La vivencia	Oración y saludo de bienvenida	Respeto por la oración	Fomento de autorreconocimiento
	Reflexión con lectura "La culpa es de la vaca"	Alta capacidad de atención sobre lectura	
	Dinámica del semáforo	Buena capacidad de dimensionar actitudes	Fomento de capacidad cognitiva
El encuentro	Significado de los colores	Facilidad para dibujar sus sentimientos	Fomento de autorreconocimiento
	Actividad con 21 estudiantes y maestra titular	Mejoras en la cooperación de estudiantes	
	Uso del semáforo para conductas en el salón	Expresiones de aburrimiento y miedo	Fomento de autorreconocimiento
El significado	Apropiación del semáforo como control de conductas	Expresiones de emociones altas en el parque	Fomento de capacidad afectiva
	Fortalecimiento de la capacidad de actuar	Alta expresión de emociones	Fomento de autorreconocimiento
	Fortalecimiento del respeto hacia los demás	Mejoras en la conducta personal	
La ecología	Detección de lugares que más emociones despiertan	Identificación de lugares más divertidos	
	Afianzamiento de investigadoras en EI	Se destacan elementos claves del proyecto	Fomento de capacidad cognitiva
	Confianza en las investigadoras	Desarrollo de capacidad autónoma de trabajo	Fomento de capacidad afectiva
Puesto al límite	Participación total de estudiantes		
	Reto para las investigadoras frente a dimensión afectiva	Afianzamiento de capacidad pedagógica de las investigadoras	Fomento de autorreconocimiento
	Apropiación del proyecto "Crecer feliz"		

Fuente: elaboración propia con base en diario de campo 9

A estas alturas de la intervención pedagógica, los estudiantes han logrado progresos en el autorreconocimiento, sobre todo porque actitudes como la timidez o el temor ante sus docentes y sus compañeros han disminuido ostensiblemente. Son estudiantes que se divierten

y que les agrada salir de la monotonía del salón de clases. Los elementos del programa “Crecer feliz”, se articulan con mayor sentido a los estudiantes con DC.

Tabla 40.

Análisis de la implementación del plan de clase 10 a partir de datos diario de campo 10

PROCESO	Actividades pedagógicas	CATEGORÍAS	
		Conclusión	Evaluación
La vivencia	Oración y saludo de bienvenida	Respeto por la oración	Fomento de autorreconocimiento
	Reflexión con lectura "La culpa es de la vaca"	Alta capacidad de atención sobre lectura	
	Revisión de tarea de Español	Buena responsabilidad en tareas	Fomento de capacidad cognitiva
	Dinámica con estrella y brújula	Facilidad de reconocer objetos	
	Dinámica estado de ánimo según punto cardinal	Buena capacidad de expresar estados de ánimo	
	Escritura de sentimientos sobre cada estado de ánimo	Facilidad para escribir sus estados de ánimo	Fomento de autorreconocimiento
El encuentro	Actividad con 19 estudiantes y maestra titular	Mejoras en la cooperación de estudiantes	Fomento de capacidad afectiva
	Actividad divertida en dinámica con estrella	Expresiones con "chistes". Muy alegres	Fomento de autorreconocimiento
	Actividad productiva con uso de brújula	Facilidad para ubicar cada emoción	
El significado	Detección de capacidad de reconocernos	Alta expresión de emociones	Fomento de capacidad afectiva
	Detección de prejuicios en estudiantes	Mejoras en la forma de referirse a compañeros	Fomento de autorreconocimiento
La ecología	Afianzamiento de investigadoras en EI	Se destacan elementos claves del proyecto	Fomento de capacidad cognitiva
	Promoción del respeto, la solidaridad y trabajo en equipo	Desarrollo de capacidad autónoma de trabajo	Fomento de capacidad afectiva
	Fomento de motivación individual y grupal		
	Capacidad de fortalecimiento de relaciones personales		
Puesto al límite	La continuidad del proceso es indispensable para la EI	Afianzamiento de capacidad pedagógica de las investigadoras	Fomento de autorreconocimiento
	Apropiación del proyecto "Crecer feliz"		

Fuente: elaboración propia con base en diario de campo 10

Las principales conclusiones de la implementación del plan de clase 10 están relacionadas con mejora en la dimensión cognitiva, principalmente en la lectura, el cumplimiento de tareas y el reconocimiento de objetos y formas. En cuanto al afectividad, hacen chistes y son estudiantes con mayor expresividad de su alegría y su actitud ante los errores ya no es agresiva o de rechazo como sucedía en las primeras sesiones. Y en la parte del autorreconocimiento, identifican las emociones, sus significados y su condición de discapacidad ya no pesa tanto en sus conductas como al inicio de la intervención pedagógica.

Tabla 41.

Análisis de la implementación del plan de clase 11 a partir de datos diario de campo 11

PROCESO	Actividades pedagógicas	CATEGORÍAS	
		Conclusión	Evaluación
La vivencia	Oración y saludo de bienvenida	Respeto por la oración	Fomento de autorreconocimiento
	Reflexión con lectura "La culpa es de la vaca"	Alta capacidad de atención sobre lectura	Fomento de capacidad cognitiva
	Actividad en grupos	Capacidad de coordinación grupal	
El encuentro	Inclusión de estudiantes con DC	Alta aceptación de todos los estudiantes	Fomento de capacidad afectiva
	Actividad con 24 estudiantes y maestra titular	Mejoras en la cooperación de estudiantes	
	Conformación de dos grupos de 12 estudiantes	Aumento del compañerismo	Fomento de capacidad afectiva
El significado	Actividad de integración a los estudiantes con DC	Manifestaciones de pertenencia con grupo	Fomento de autorreconocimiento
	Detección de capacidad de reconocernos	Alta expresión de emociones	Fomento de capacidad afectiva
	Educación inclusiva EI como elemento principal	Mejoras en el trato con los compañeros	Fomento de autorreconocimiento
La ecología	Participación grupal	Aumento en capacidad de suficiencia en realizar labores	Fomento de capacidad cognitiva
	Actividades de forma autónoma	Se destacan elementos claves del proyecto	Fomento de capacidad cognitiva
	Afianzamiento de investigadoras en EI		
La ecología	Promoción del respeto, la solidaridad y trabajo en equipo	Aumento de concepción de los valores personales	Fomento de capacidad afectiva
	Fomento de motivación individual y grupal	Mejoras en el trabajo en equipo	Fomento de capacidad afectiva

	Identificación de vocación de maestras	Logro de estrategias adecuadas para EI	
Puesto al límite	La continuidad del proceso es indispensable para la EI	Afianzamiento de capacidad pedagógica aplicadas sobre estudiantes con DC	Fomento de capacidad afectiva
	Apropiación del proyecto "Crecer feliz"	Implementación del proyecto "Crecer feliz"	Fomento de autorreconocimiento

Fuente: elaboración propia con base en diario de campo 11

Al ver que el autorreconocimiento se logró fortalecer, en las últimas sesiones se profundizó sobre las dimensiones cognitiva y afectiva, lo que permitió un avance, que, aunque no es del mismo impacto que en el primero, si se logró que los estudiantes con DC mejoraran sus capacidades de lectura y escritura y el vínculo con sus compañeros y docentes.

Tabla 42.

Análisis de la implementación del plan de clase 12 a partir de datos diario de campo 12

PROCESO	Actividades pedagógicas	CATEGORÍAS	
		Conclusión	Evaluación
La vivencia	Oración y saludo de bienvenida	Respeto por la oración	Fomento de autorreconocimiento
	Reflexión con lectura "La culpa es de la vaca"	Alta capacidad de atención sobre lectura	Fomento de capacidad cognitiva
	Cuento "La rosa blanca"	Muy buenas reflexiones	
	Reflexión sobre el cuento	Alta capacidad de entender a los demás	Fomento de capacidad afectiva
	Dinámica de caja de regalo y preguntas	Cambio significativo en conductas personales	Fomento de autorreconocimiento
El encuentro	Actividad con 27 estudiantes y maestra titular	Mejoras en la cooperación de estudiantes	Fomento de capacidad afectiva
	Presentación video "cuerdas"	Aumento del compañerismo	Fomento de capacidad afectiva
	Actividad de integración a los estudiantes con DC	Manifestaciones de pertenencia con grupo	Fomento de autorreconocimiento
El significado	Detección de capacidad de reconocernos	Alta expresión de emociones	Fomento de capacidad afectiva
	Educación inclusiva EI como elemento principal	Mejoras en el trato con los compañeros	Fomento de autorreconocimiento
	Participación grupal		Fomento de capacidad cognitiva
La ecología	Actividades de forma autónoma	Aumento de capacidad de suficiencia	Fomento de capacidad cognitiva
	Afianzamiento de investigadoras en EI	Se destacan elementos claves del proyecto	Fomento de capacidad afectiva

Puesto al límite	Promoción del respeto, la solidaridad y trabajo en equipo	Aumento de concepción de los valores personales	
	Fomento de motivación individual y grupal	Mejoras en el trabajo en equipo	
	Identificación de vocación de maestras	Afianzamiento de capacidad pedagógica de las investigadoras	Fomento de capacidad afectiva
	La continuidad del proceso es indispensable para la EI		Fomento de autorreconocimiento
	Apropiación del proyecto "Crecer feliz"		

Fuente: elaboración propia con base en diario de campo 12

Al igual que el plan de clase 11, este también profundizó sobre los aspectos cognitivos y afectivos. Las conclusiones demuestran que la tarea a seguir es precisamente en adelantar actividades que fortalezcan estas capacidades para que se logre una mayor integralidad, dado que el autorreconocimiento mejoró significativamente.

En general, los planes de clase lograron afianzar capacidades de los estudiantes frente al autorreconocimiento de manera significativa, sobre todo porque los estudiantes no presentan complejos al mismo nivel como sucedía al principio de la intervención pedagógica. Superaron el miedo y la timidez de manera favorable y gradual, lo que les significó un mayor grado de confianza, de autonomía y de capacidad de tomar decisiones por sí mismos.

No obstante, también se presentan avances en la dimensión socio-afectiva, pues ahora son estudiantes más activos y partícipes de las actividades conjuntas con los regulares, se fortaleció el valor de la amistad, el compañerismo y la cooperación. Luego, en la dimensión cognitiva y los aspectos curriculares, hace falta una intervención con mayor duración o en el mejor de los casos, permanente, que potencie el desarrollo de sus competencias de aprendizaje.

6.5 Resultados del instrumento de evaluación pedagógica final

Es la forma de comprobar si la implementación de los diferentes planes de clase ha logrado avances sobre el diagnóstico inicial. Para ello, se describen los resultados finales y con ello se procederá a hacer un comparativo con los hallazgos iniciales. En este orden, los resultados finales se describen a continuación.

6.5.1 Caracterización frente a la dimensión cognitiva

La codificación y el orden en que se muestran las dimensiones sobre las que se ha actuado por medio de la intervención pedagógica se mantienen tal como en los resultados iniciales. Esto es:

Tabla 43.
Aspectos cognitivos de los estudiantes

Capacidad observada	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7
Reconocimiento de figuras por su nombre	Si	Si	Si		Si	Si	No
Reconocimiento de forma	Si	No	Si		Si		Si
Reconocimiento de tamaño	Si	No	Si		Si		Si
Conocimiento de colores primarios	Bueno	Bueno	Bueno		Bueno		Bueno
Capacidad de agrupar por color	Buena	Buena	Buena		Buena		Bueno
Capacidad de agrupar por forma	Buena	Buena	Buena		Buena		Bueno
Conocimiento de letras	Buena	Buena	Buena	Buena	Buena		Si
Transcripción de textos cortos	Buena	Buena	Buena	Buena	Buena		No
Capacidad de escribir palabras deletreadas	Buena	Buena	Buena	Buena	Buena		
Capacidad de escribir con dictados	Buena	Buena					Baja
Manejo de espacio			Aceptabl	Aceptab	Aceptab		Aceptab
Claridad de escritura	Baja	Baja	Aceptab	Baja	Aceptab	Aceptab	Baja
Comprensión de los temas explicados	Buena	Buena		Buena			
Cursa las mismas materias que el resto de estudiantes	Si						
Desarrolla los mismos temas	No						
Capacidad de atención en clase	Alta	Alta	Aceptab	Alta	Aceptab	Aceptab	Baja
Participación en clase	Alta	Alta	Buena	Buena	Alta	Alta	Buena
Claridad del dialecto	Bajo	Bajo	Bueno	Aceptab	Aceptab	Aceptab	Aceptab
Mecanismo para hacerse entender	Señas	Habla	Habla	Habla	Señas	Gestos	
Desempeño académico	Bajo	Bajo	Bueno	Aceptab	Aceptab	Bajo	
Actitud ante corrección del docente	Acata	Acata	Enojo	Acata	Agresividad	Acata	Acata

Nota: Las calificaciones siguen los mismos criterios de la tabla 10.

Fuente: elaboración propia con base en instrumento de evaluación pedagógica IEFPS (2019)

Las capacidades como el conocimiento de letras y escritura han mejorado, dado que ahora conocen las letras y las asocian adecuadamente para transcribir frases relativamente más complejas. Pero persisten dificultades frente al manejo del espacio falta de claridad en la escritura, aunque hay algunos que han avanzado significativamente. La labor docente se enfocó en lograr que los estudiantes potencien sus capacidades de escritura con ejercicios sobre escribir emociones, sentimientos y otras expresiones personales, además de los dibujos.

En cuanto a la lectura, la capacidad de atención al momento de leer cuentos e instrucciones ahora es alta. Esto como producto de una mayor capacidad de liderazgo ejercido por las maestras en formación (investigadoras) y de las estrategias pedagógicas implementadas, tales como las dinámicas, la realización de actividades en espacios agradables para los estudiantes y otros mecanismos. De acuerdo con la información de la tabla 42, los estudiantes presentan buenos niveles de comprensión de los textos sobre “la culpa es de la vaca”, “la rosa blanca” y otros.

Otro aspecto es la participación de los estudiantes con DC, que a juzgar por los hallazgos resumidos en la tabla 42, paso de niveles básicos o bajos a buenos y altos. Esto como producto de las estrategias implementadas mediante las dinámicas. No obstante, de estos avances, persisten los dos estudiantes que no solicitan ayuda ante dificultades para realizar alguna actividad.

Sin embargo, algunos han superado su dificultad en el dialecto. Se nota avances significativos, principalmente en la actitud frente a las correcciones del docente y cuando los compañeros manifiestan sus inconformidades ante las conductas inadecuadas. Han logrado una mejor adaptación entre compañeros de cursos y la exclusión, sea en el salón, como en los espacios de recreación como los patios, la cancha y otros escenarios de la IEFPS.

6.5.2 Caracterización frente a la dimensión curricular

Los resultados posteriores a la implementación de los planes de clase no evidencian avances significativos en esta dimensión. Luego, si hay algunos cambios que quizá con un mayor periodo de intervención logren impactar en mayor medida.

6.5.2.1 Caracterización desde el proceso de lectura

Los datos de la tabla 38 se detallan bajo muestran que en cada ítem solo un estudiante presentó avances, aunque todos presentan capacidad de lectura que es un factor a destacar. A pesar de las estrategias implementadas, aún persiste la baja capacidad de leer textos largos, solo los tres estudiantes mencionados en el diagnóstico inicial siguen leyendo este tipo de textos y han mejorado un poco, lo que es valioso. Cuatro estudiantes presentaban dificultades frente a la capacidad de reflexión de los textos leídos y ahora son tres, dado que para el

diagnóstico inicial solo dos estudiantes muestran esta capacidad, ante lo cual es evidente que se hace necesario dar continuidad a este proceso para lograr mejores desempeños.

Tabla 44.
Capacidades frente a la lectura

Capacidad	Lectura						
	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7
Capacidad de lectura	Buena	Buena	Buena	Buena	Buena	Buena	Baja
Lectura de textos largos	Baja	Baja	Buena	Buena	Buena	Buena	Baja
Reflexión frente a la lectura	Baja	Buena	Buena	Aceptable	Buena	Baja	Baja

Fuente: elaboración propia con base en instrumento de evaluación pedagógica IEFPS (2019)

6.5.2.2 Caracterización desde el proceso de escritura

Una vez finalizada la intervención pedagógica, los datos que se muestran en la tabla 39 evidencian algunos cambios frente a los iniciales. Uno de los primeros avances está en que todos logran escribir, aunque en los que inicialmente no lo lograba, ahora lo hacen de forma muy básica y se debe afianzar aún más este proceso. En este ítem, la capacidad de orden del cuaderno sufrió notables mejoras, ante lo cual hasta el momento y ya fue posible evaluar a otros estudiantes frente a los datos iniciales, luego tres presentan dificultades. La actitud ante errores de escritura sigue siendo la de borrar, pero suceden con menos frecuencia que al inicio de la intervención. El tamaño de la escritura sigue siendo una dificultad, pues escriben con letras grandes y son solo dos los que escriben normal. Del mismo modo, la claridad en la escritura solo está presente en solo dos de los estudiantes. Esto implica que luego, al desarrollar su habilidad lectora presenten dificultad para entender las ideas que ellos mismos han plasmado y desde luego, dificulta la comprensión del texto al tratar de dar a conocer sus ideas.

Tabla 45.
Capacidades frente a la escritura

Capacidad	Escritura						
	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7
Capacidad de escribir	Buena	Buena	Aceptable	Buena	Buena	Buena	Aceptable
Manejo de espacio	Buena	Buena	Aceptable	Baja	Baja	Buena	Baja
Tamaño de letra	Grande	Grande	Normal	Normal	Grande	Grande	Grande
Claridad de la escritura	Baja	Baja	Buena	Baja	Baja	Buena	Baja
Orden de cuadernos	Buena	Aceptable	Buena	Buena	Bajo	Bajo	Bajo

Fuente: elaboración propia con base en instrumento de evaluación pedagógica IEFPS (2019)

6.5.2.3 Caracterización desde el proceso de pensamiento lógico

Al igual que lo evidenciaron los resultados iniciales, en los aspectos curriculares en la que mejores capacidades presentan los estudiantes, es en el pensamiento lógico. El relacionamiento de números superiores a tres cifras que era hasta donde más habían avanzado los estudiantes, ahora este se da hasta con seis cifras, aunque dos no alcanzan a relacionar hasta tal nivel, pero superaron las limitaciones iniciales.

Tabla 46.
Capacidades frente al pensamiento lógico

Capacidad	Pensamiento lógico						
	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7
Interpretación de símbolos	Buena	Buena	Buena	Buena	Aceptable	Aceptable	Aceptable
Reconocimiento de números	Buena	Buena	Buena	Buena	Buena	Buena	Aceptable
Conteo de números	Buena	Buena	Buena	Buena	Aceptable	Aceptable	Aceptable
Secuencia en el conteo	Buena	Buena	Buena	Buena	Buena	Buena	Aceptable
Operaciones que realiza	Suma y resta	Suma y resta	Suma y resta	Suma y resta	Suma y Resta	Suma y resta	Ninguna
Capacidad de relacionamiento de números	Seis cifras	Seis cifras	Seis cifras	Seis cifras	Cuatro cifras	Cuatro cifras	Tres cifras

Fuente: elaboración propia con base en instrumento de evaluación pedagógica IEFPS (2019)

Se mantienen hechos donde la totalidad interpreta símbolos como los referidos al semáforo de tránsito y otras señales de tránsito. Ahora todos reconocen los y logran conteos continuos hasta números más complejos. En cuanto al conteo y bajo condiciones de secuencia, el instrumento de evaluación pedagógica evidencia una buena capacidad en todos los estudiantes con DC.

6.5.3 Caracterización frente a la dimensión socio-afectiva

Al evaluar los cinco aspectos contemplados en el instrumento de evaluación pedagógica inicial, puede destacarse que frente a la actitud de los estudiantes ante correcciones del profesor los estudiantes tienen una mejor actitud, donde prevalece una de tipo adecuado. Luego, también se presentan actitudes agresivas, pero ya muy poco frecuentes. Un estudiante actúa con rechazo, lo que dificulta el proceso pedagógico, pues

establece algunas barreras para desarrollar acompañamiento inmediato. Se atendió la sugerencia de Fernández et al. (2010), sobre el papel del docente para crear una relación afable, lo que generó buenos resultados.

Tabla 47.
Capacidades frente a la dimensión socio-afectiva

Capacidades	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7
Actitud ante correcciones	Agresivo	Adecuada	Adecuada	Adecuada	Adecuada	Adecuada	Rechazo
Capacidad de toma de decisiones por sí mismo	Baja	Buena	Alta	Alta	Aceptable	Buena	Baja
Estado de ánimo en la clase	Buena	Buena	Buena	Aceptable	Respetuoso	Buena	Poco sociable
Estado de ánimo frente a compañeros	Cariñoso	Cariñoso	Cariñosa	Aislado	Cariñoso	Poco egoísta	No es cariñosa
Estado de ánimo frente al docente	Buena	Buena	Respetuosa		Buena	Buena	Respetuosa

Fuente: elaboración propia con base en instrumento de evaluación pedagógica IEFPS (2019)

También se presentan avances a cerca de la capacidad de toma de decisiones y esto es producto de los trabajos en equipo y de las dinámicas en las que se presentan a los estudiantes formas de lograr su autorreconocimiento.

6.5.5 Evaluación de las dimensiones cognitiva, curricular y socio-afectiva post-intervención

Al igual que con la información arrojada por el instrumento de evaluación pedagógica inicial, la investigación arroja calificaciones sobre las tres dimensiones que contempla la intervención. Puede notarse que en el caso de las capacidades cognitivas no suceden cambios significativos, pero si en el caso del pensamiento lógico, que desde el momento inicial fue un aspecto en el que los estudiantes presentaron resultados muy buenos. Inclusive, el estudiante E7, mejora en este ítem. Luego, en la dimensión socio-afectiva, como producto de los avances frente al reconocimiento, como lo evidencian los resultados del numeral 6.4, los estudiantes lograron establecer vínculos de compañerismo y amistad que han afianzado su participación y su inclusión en las distintas actividades que se desarrollaron tras la implementación de los planes de clase.

Esto es muy importante, porque más allá de las calificaciones que se muestran en la tabla 47, puede apreciarse en los resultados plasmados en los diarios de campo que los estudiantes avanzaron de forma gradual y significativa hacia el entendimiento y comprensión de su condición de niños y niñas con DC, pero al mismo tiempo con las capacidades suficientes para emprender una nueva actitud en el contexto de la IEFPS. Es decir, tienen algunas bases que, de seguirse implementando labores de acompañamiento pedagógico acordes con la educación inclusiva, es posible que a partir de sus discapacidades alcancen un desarrollo integral adecuado.

Tabla 48.
Evaluación de las dimensiones post-intervención

Capacidad	E1		E2		E3		E4		E5		E6		E7	
	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post	Pre	Post
Cognitiva	3	3.5	2.5	3	3.7	4	3.5	3.7	3	3.5	3.7	4	1	2.5
Lectura	3	3	3	3	3.5	4	4	4	3.5	4	3.5	4	1	2
Escritura	3.5	4	2	3	4	4	3	3.5	2	3	4	4	1	3
Pensamiento lógico	4	4.5	4	4.5	4	4.5	4	4.5	3	4	3	4	2	3
Socio afectiva	2.5	3	3	4	4	4	2.5	3.5	4	4	3.5	4	2	2

Fuente: elaboración propia con base en instrumento de evaluación pedagógica IEFPS (2019)

Las anteriores calificaciones obtenidas con base en la información extractada en las tablas 43 a la 46, son el resultado de un proceso de observación participativa y que de manera conjunta con las docentes titulares han permitido detectar que, aunque es un corto tiempo en el que se ha hecho la intervención pedagógica, se logró cambiar algunos indicadores de forma significativa. No obstante, existen otros, sobre todo en la dimensión cognitiva que aún debe seguirse con la tarea en la IEFPS. Estas calificaciones son las que reposan también en el informe del segundo periodo académico del grado tercero de la IEFPS.

6.2.4 Potencialidades de los estudiantes

Algunas de las potencialidades encontradas en la evaluación inicial aún se manifiestan, pero se han detectado otras que evidencian que los estudiantes pueden dar mucho más y que

justifican una intervención a mayor plazo, con lo cual será posible mejorar otras capacidades inclusive hasta ahora no detectadas. Habilidades como la escritura y el dibujo, la pintura y el manejo de materiales que les permita plasmar sus ideas.

Tabla 49.
Potencialidades según la docente titular y maestras en formación

E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7
El estudiante muestra interés por aprender, se inclina más por las matemáticas, le gusta contar, hacer números y trabajar los conjuntos. Gusta transcribir textos con dibujos	Es importante resaltar que al estudiante le gusta participar de actividades culturales que realiza en la escuela, por ejemplo, decir coplas y poesías; además su deporte favorito es de contacto con otras personas (Basquetbol).	No le incomoda si la corrigen. Toma decisiones por sí misma. Es tímida, alegre, dinámica, sociable, respetuosa, amable y que se hace respetar por los demás.	Mejoro en un pequeño grado la manera de aceptar las correcciones. Es capaz de tomar decisiones por sí mismo y cuando está de buen genio se muestra amable con los demás.	Del estudiante podemos resaltar el gusto por dibujar y colorear.	Tiene gran habilidad, para los procesos viso-manuales. Muestra interés por el fútbol. Se expresa fácilmente delante de sus compañeros. Le gusta cantar, lo hace muy bien y no le da pena..	Tiene gran habilidad, para los procesos viso-manuales. Muestra interés por el fútbol. Se expresa fácilmente delante de sus compañeros. Le gusta cantar, lo hace muy bien y no le da pena.
Es muy juicioso, se concentra en lo que hace, no se distrae con facilidad. Es muy sociable, le gusta compartir con los demás y busca las maneras adecuadas para comunicarse. Le gusta jugar con los demás o que lo tomen en cuenta para la realización de una actividad.	Al estudiante le gusta escribir, aunque lo hace con despacio, pero se le facilita más cuando es por medio de un dictado, tiene un buen reconocimiento de las letras y manejo de las tildes.	Es cariñosa y le gusta el contacto físico, pero sin sobrepasarse. Es muy respetuosa de las normas en el salón y en el patio. Le gusta compartir con sus compañeras, recibe ayuda de los demás y cuando es posible ella ayuda a sus compañeros.	Se observa un niño apartado, poco sociable, amable en ocasiones y le gusta que lo respeten, pero en ocasiones no respeta a los demás. Casi no le gusta el contacto físico por parte de sus compañeros. las normas tanto dentro como fuera del aula de clase han mejorado	Su evolución en los procesos visuales mejoraron notoriamente, la integración del resto del grupo fue muy evidente, ya no solo compartía con los mismos dos niños de siempre, ya lo incluían más compañeros y compartían sus objetos y juegos él	Muestra interés por el futbol	

Fuente: elaboración propia con base en instrumento de evaluación pedagógica IEFPS (2019)

6.2.5. Observaciones

En estos resultados, los estudiantes han avanzado hacia otro tipo de observaciones que ya hacen parte de un mayor desarrollo de la personalidad. Pueden destacar son las siguientes:

Tabla 50.

Observaciones según la docente titular y maestras en formación

E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7
Ultimamente se sobrepasa con sus compañeros. Su actitud deterioro de un tiempo para acá se ha vuelto morbosos, quiere mansear a las niñas cuando juegan con él o están compartiendo en una actividad. No se le pueden evidenciar de cariño físico como por ejemplo en un abrazo porque él ya quiere que lo besen y quiere tocarles sus partes a los demás.	Al estudiante le hace falta la motivación y el acompañamiento por parte de sus padres, pues cuando se le dejan trabajos para resolver en casa no los hace debido a que no tiene una ayuda. No trae las notas firmadas, debido a que le da miedo que sus padres lo regañen. Es muy callado en clase, no pide ayuda cuando es necesario, hay pendiente de él para que resuelva sus dudas.	Participa en la clase, ya no le teme a nada ni a nadie, se expresa con facilidad delante de sus compañeros.	Brindarle educación con cariño va a mejores resultados, ya que se ha observado que actúa agresivamente solo cuando lo regañan o le dicen que algo está mal hecho de una manera agresiva. Manejar muchas actividades con el fin de satisfacer sus necesidades, porque no se siente a gusto cuando termina una actividad y su compañero aún no.	Para que el estudiante realice lo indicado, es necesario repetírle de manera individual las instrucciones que debe seguir, y recordárselas en cada momento. Su atención sigue siendo muy dispersa y como si fuera poco se levanta de su asiento para hacerle conversa a los demás compañeros.	Ha mejorado en el comportamiento, es ya que se deja ayudar y ayuda a los demás, un aprendizaje respetarse mismo y respetar a los demás, pero sus juegos son muy bruscos, aunque no lo haga con mala intención. Comparte con sus compañeros dentro y fuera del salón de clase. Atiende a las maestras en el desarrollo de las clases y es participativo en las actividades.	La estudiante rinde en sus actividades diarias, siempre y cuando tenga un acompañamiento continuo con ella, cuando las maestras no están con ellas se le dificulta la transcripción porque no ordena bien las letras. Tiene buenas relaciones de respeto con sus compañeros y comunidad en general.
Requiere acomodarse en otro sitio para evitar que se sienta apartado o excluido.	No pide ayuda ante dificultades. Espera a que le pregunten que necesita y que le expliquen para hacer el trabajo. Tiene buenas relaciones con sus compañeros. Utiliza un vocabulario no apto para su edad.				Es muy ordenado, le gustan que lo corrijan y lo ayuden cuando tiene dificultad. No le gusta perder y se siente bien burlándose de sus compañeros.	Tiene buenas relaciones de respeto con sus compañeros y comunidad en general.

Fuente: elaboración propia con base en instrumento de evaluación pedagógica IEFPS (2019)

VII. Conclusiones

En primer lugar, las estrategias didácticas y pedagógicas implementadas en este ejercicio de I-A permiten articular teorías y metodologías de trabajo como las contempladas en los lineamientos del MEN (2006), en concordancia con los ajustes razonables y las observaciones de las docentes titulares de la IEFPS, logrando doce planes de clase que promueven el auto-reconocimiento de los siete estudiantes con DC. Los hace partícipes y sujetos activos de su propio desarrollo socio-afectivo y en menor medida potenciaron sus capacidades cognitivas y curriculares.

Los resultados obtenidos del diagnóstico inicial, significan un reto de cara al fortalecimiento del auto-reconocimiento y las demás dimensiones evaluadas y se convierte en un proceso de intervención articulado entre las docentes titulares y las investigadoras para diseñar estrategias pedagógicas que, a pesar del corto tiempo de implementación de los planes de clase, han dado respuesta a las necesidades que se evidenciaron en el momento inicial del proceso.

La implementación de las diferentes estrategias que contemplaron los planes, fortalecen las competencias ciudadanas de los estudiantes con DC y los regulares, dado que propician la integración activa, sin temor al rechazo, otorgándole un cierto privilegio a la comisión de errores y entendiéndolos como oportunidades de encuentro entre estudiantes para el fortalecimiento del autorreconocimiento como primera forma para avanzar hacia el conocimiento, la identidad y la convivencia.

Como proceso de I-A, propicia un espacio de reflexión sobre la labor educativa frente a la apropiación de los lineamientos emanados desde el MEN, logrando dotar a las docentes titulares y las que están en formación de competencias profesionales en materia de EI a fin de contribuir significativamente con estrategias didácticas y pedagógicas para el desarrollo integral de los estudiantes tanto de aquellos con DC, como de los regulares.

Tras la implementación de las estrategias pedagógicas, se logra observar que no obstante de los avances en materia de auto-reconocimiento, las aplicaciones de algunas de éstas requieren de un mayor periodo de implementación y seguimiento, principalmente en las capacidades de tipo cognitivo y curricular.

No obstante, de la experiencia en la IEFPS y los resultados ya descritos, la inclusión escolar sigue siendo un desafío por atenderse, por lo que es fundamental entender que, si bien ésta propone tener dentro del aula regular niños que presenten DC, es también necesario identificar claramente las necesidades específicas de cada uno a partir de procesos, planeaciones y evaluaciones diferentes, pues no es posible obtener una igualdad u homogeneidad con los estudiantes.

Finalmente, es posible afirmar que el proyecto de intervención logra solucionar de manera parcial la situación problema, puesto que se lograron construir en conjunto con las maestras titulares, estrategias pedagógicas que favorecieron su labor, principalmente frente al autorreconocimiento de los estudiantes. En tal sentido, la intervención ha logrado articular elementos del modelo socio-cognitivo conforme a los lineamientos del MEN (2006), al punto que el autorreconocimiento de los niños con DC ha sido objeto de progresos significativos.

VIII. Recomendaciones

Algunas de las recomendaciones que pueden plantearse a partir del ejercicio desarrollado en la IEFPS son las siguientes:

Realizar ajustes en el PEI de la Institución, especialmente la planeación y evaluación contemplada en los planes curriculares de manera concertada con los padres de familia y con docentes de apoyo pedagógico para ofrecer un proceso acorde con las discapacidades cognitivas de los estudiantes.

Diseñar currículos flexibles, aplicables y coordinados con el trabajo interdisciplinario en la atención de las discapacidades cognitivas, respondiendo a los procesos de educación inclusiva.

Implementar formación para los docentes de la institución donde se desarrollen o aborden temáticas relacionadas con los procesos de educación inclusiva, como estrategias pedagógicas, flexibilización curricular entre otras

Elaborar diagnósticos periódicos sobre la situación de la IEFPS en cuanto a las dificultades para intervenir de la mejor manera.

Es necesario seguir algunas pautas como las planteadas por Renzulli (2005) que relacionadas con la identificación de estudiantes que pueden presentar altos niveles de potencial intelectual, sin descuidar el conjunto de talentos a que den lugar los programas que fomentan el desarrollo del talento académico, reconociendo las fortalezas y necesidades de los estudiantes y articulándolos a mecanismos pedagógicos para responder a las DC. Esto debido a que efectivamente, se observa un alto potencial frente a los deportes.

Dado que la IEFPS, ha acogido estudiantes con DC y al mismo tiempo ha demostrado receptividad a propuestas sobre EI, dado un antecedente y el actual ejercicio, es necesario dar continuidad a este tipo de ejercicios de I-A que permitan apropiar estrategias pedagógicas para lograr que en el mediano y largo plazo la EI sea un proceso conocido y de amplio impacto en la población con DC y la comunidad en general.

IX. Bibliografía

- Acosta, R., & Hernández, J. (2004). La autoestima en la educación. *Revista Límite*, 1(11), 82-95. Recuperado el 10 de octubre de 2018, de <http://www.redalyc.org/pdf/836/83601104.pdf>
- Aguilar, L. (31 de marzo de 2011). *El informe Warnock*. Recuperado el 02 de octubre de 2018, de <http://redes-cepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/EDUCACION-ESPECIAL/EL%20INFORME%20WARNOCK%20-%20EE.htm>.
- Álvarez, C., Díaz, M., Collado, J., & Rodríguez, D. (31 de octubre de 2013). Obtenido de Aprendizaje: edad mental y edad cronológica: https://prezi.com/_rgukwk04boe/aprendizaje-edad-mental-y-edad-cronologica/
- Bain, A. (2003). *La ciencia de la educación*. Aberdeen: Biblioteca Virtual Universal.
- Bambagué, I. (2013). *Propuesta de gestión para fortalecer la implementación de la política de inclusión en el grado 1 de la Institución Educativa Técnica en Salud y Valores "Francisco de Paula Santander" Popayán*. Manizales: Universidad Católica de Manizales. Recuperado el 02 de octubre de 2018, de <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/handle/10839/598>
- Binet, A. (1911). Nouvelles Recherches sur la tneasure du nivea intellectuel chez les enfants d'echole. *Revue Philsophie*(11), 191-244.
- Bolaño, L. (30 de agosto de 2018). *La Observación*. Obtenido de <http://hdl.handle.net/10596/10106>
- Cabello, M. (2007). Revista de Investigación: Revista de Investigación. *Revista de Investigación*, 62, 55-70. Recuperado el 02 de octubre de 2018, de

file:///C:/Users/cash%20america/Downloads/Dialnet-
DiscapacidadYDificultadesDeAprendizaje-2512156.pdf

Calvo, M. I., & Verdugo, m. a. (2016). La participación familiar es un requisito imprescindible para una escuela inclusiva. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(1), 99-113. Recuperado el 01 de octubre de 2018, de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/rlei/v10n1/art06.pdf>

Cardona, A. (abril de 2006). *La Educación Inclusiva: Derechos, Discapacidad y Niñez*. Bogotá: Facultad de Derecho. Universidad de Los Andes. Recuperado el 26 de marzo de 2019, de Fundación Saldarriaga-Concha: <https://www.ohchr.org/documents/issues/disability/studyeducation/ngos/colombianuniversidaddelosandesadd2.pdf>

Castañeda, C. (2014). Competencia socio-afectiva en el marco escolar colombiano. *Revista Escenarios*, 12(2), 19-34. Recuperado el 01 de octubre de 2018, de <http://ojs.uac.edu.co/index.php/escenarios/article/viewFile/312/287>

Castañón, J. (2015). *Blog de Filosofía*. Obtenido de El Concepto de Educación: <https://pochicasta.files.wordpress.com/2009/10/concepto-educar.pdf>

Castillo, D. (31 de octubre de 2013). *Prezi*. Recuperado el 10 de octubre de 2018, de Aprendizaje: Edad Mental y Edad Cronológica: https://prezi.com/_rgukwk04boe/aprendizaje-edad-mental-y-edad-cronologica/

CEJIL. (2009). *Derecho a la Educación de las personas con discapacidad en América Latina y el Caribe*. San José, Costa Rica: Centro por la Justicia y el Derecho Internacional - CEJIL-. Recuperado el 26 de marzo de 2019, de https://www.cejil.org/sites/default/files/legacy_files/derecho_educacion_personas_discapacidad_ALyCaribe.pdf

Colombia Aprende. (23 de julio de 2018). *El papel de la familia*. Obtenido de Colombia aprende: <http://colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-228183.html>

Comte, A. (1975). *Curso de Filosofía Positiva*. . Paris: Herman. .

- Constitución Política. (02 de octubre de 2018). *Constitución Política de Colombia*. Obtenido de De los derechos sociales, económicos y culturales: <http://www.constitucioncolombia.com/titulo-2/capitulo-2/articulo-67>
- Correa. (2003). *Memorias retraso mental*. . Sopetran: Escuela Normal Municipio de Sopetran.
- DANE. (2016). *Población escolarizada*. Bogotá. Obtenido de <http://dane.gov.co/index.php/esp/educacion-cultura-gobierno-alias/poblacion-escolarizada/89-sociales/educacion/3901-educacion-formal>
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (2005). *The Sage Handbook of Qualitative Research*. London: Sage.
- Dewey, J. (1902). *The School as Social Center*. Madrid: La lectura.
- Díaz, J. (2001). Hacia la evaluación de la inteligencia académica y del rendimiento escolar. *Revista Ciencia y Sociedad*, 26(2), 151-203. Recuperado el 10 de octubre de 2018, de <http://www.redalyc.org/pdf/870/87011293001.pdf>
- Elliott, J. (2002). *La investigación acción*. Madrid: Editorial Morata.
- Fernández, O., Luquez, P., & Leal, E. (2010). Procesos socio-afectivos asociados al aprendizaje y práctica de valores en el ámbito escolar. *Telos*, 12(1), 63 - 78. Recuperado el 12 de mayo de 2019, de <http://www.redalyc.org/pdf/993/99312518005.pdf>
- García, J. (2016). La introducción de la escala de inteligencia de Stanford-Binet en el Paraguay. *Revista Interacciones*, 2(1), 65-83. Recuperado el 10 de octubre de 2018, de <file:///C:/Users/cash%20america/Downloads/Dialnet-LaIntroduccionDeLaEscalaDeInteligenciaDeStanfordBi-5759440.pdf>
- García, L. (2005). *Autoconcepto, Autoestima y su relación con el rendimiento académico*. Monterrey, Nuevo León: Universidad Nacional Autónoma de Nuevo León.

Recuperado el 10 de octubre de 2018, de <http://eprints.uanl.mx/6882/1/1080127503.pdf>

- Gardner, H. (1994). *Estructuras de la mente: la teoría de las múltiples inteligencias*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Gil, R. (1998). *Valores humanos y desarrollo personal*. Madrid, España: Escuela Española Colección Editorial DIA.
- Goleman, D. (1999). *La inteligencia emocional en la empresa*. Buenos Aires. Argentina: Editorial Vergara.
- Granados, E. (2011). *Abordaje de las necesidades educativas especiales en el aula de preescolar 2010*. San José, Costa Rica: Ministerio de Educación Pública - Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano. Recuperado el 12 de mayo de 2019, de <http://bit.ly/1PBPNQb>
- Henaó, G., M., M., & Tilano, L. (2007). El instrumento de evaluación pedagógica: revisión de sus componentes. *EL ÁGORA USB*, 7(1), 77-84. Recuperado el 23 de junio de 2019, de <http://www.redalyc.org/pdf/4077/407748996006.pdf>
- Herrán, A. (2003). Autoconocimiento y Formación: Más allá de la Educación en Valores. *Tendencias Pedagógicas*(8), 13-42. Recuperado el 10 de octubre de 2018, de <file:///C:/Users/cash%20america/Downloads/Dialnet-AutoconocimientoYFormacion-1012015.pdf>
- ICBF. (agosto de 2010). *Instituto Colombiano de Bienestar Familiar*. Recuperado el 02 de octubre de 2018, de Discapacidad Cognitiva: <https://www.icbf.gov.co/sites/default/files/cartilla-cognitiva-7.pdf>
- Jick, T. (1979). Mixing qualitative and quantitative methods: Triangulation in action. *Administrative Science Quarterly*(24), 602-611.
- Klinger, C. L., Mejía, C. M., & Posada, L. M. (2011). La inclusión educativa: un escenario de expresiones afectivas como mediadoras del aprendizaje. *Revista Plumilla*

Educativa(8), 1-19. Recuperado el 01 de Octubre de 2018, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3801120>

Kremer, S., & Quijano, O. (2015). Practicas pedagógicas, promoción de incusión y diversidad en una institución educativa de Popayán. *Revista Plumilla Educativa*(15), 1-14. Recuperado el 02 de octubre de 2018, de <http://ridum.umanizales.edu.co:8080/xmlui/bitstream/handle/6789/2122/ARTICULO%20SAMUEL%20KREMER.pdf?sequence=1>

Lambert, N., Nihira, K., & Leland, H. (1993). *American Association on Mental Retardation (AAMR). Adaptive Behavior Scales-School*. Austin, Texas: PRO. ED.

Lavy, V., & Schlosser, A. (2007). Mecanismos e impactos de los efectos de género en la escuela. *National Boreau of Economic Research*, 3(2), 1 - 33. Recuperado el 12 de mayo de 2019, de <https://www.nber.org/papers/w13292>

León, A. (2007). Qué es la Educación. *Revista Educere*, 595-604.

Lewin, K. (1946). Action Research and Minority Problems. *Journal of Social Issues*, 2(4), 34-46.

Ley 115 (Congreso de la República de Colombia 8 de febrero de 1994). Recuperado el 02 de octubre de 2018, de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Ley 1618 (Congreso de la República de Colombia 7 de junio de 2013). Por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. Recuperado el 27 de septiembre de 2019, de <https://www.minsalud.gov.co/sites/rid/Lists/BibliotecaDigital/RIDE/DE/PS/documento-balance-1618-2013-240517.pdf>

Linares, L., Molpoceres, A., & Musitu, G. (2001). La autoestima y las prioridades personales de valor. *Anales de Psicología*, 17(2), 189-200. Recuperado el 10 de octubre de 2018, de https://www.um.es/analesps/v17/v17_2/05-17_2.pdf

- Luckasson, R. (2002). *Mental Retardation. Definition, classification and systems of support*. Washington: American Association on Mental Retardation. .
- Martinez, M. (19 de julio de 2009). *Panorámica de la educación artística en el nivel de primaria*. Obtenido de http://educar.jalisco.gob.mx/15/15Mar_ez.html
- MEN. (2006). *Orientaciones Pedagógicas para la Atención Educativa a Estudiantes con Discapacidad Cognitiva*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- MEN.(2008). *Ministerio de Educación Nacional*. Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-172594_archivo_pdf.pdf
- MEN. (23 de Agosto de 2010). *Ministerio de Educación Nacional*. Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-143541_pdf.html
- MEN. (2014). Flexibilización curricular. Ministerio de Educación Nacional. Bogotá. Recuperado el 26 de octubre de 2019, de <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-82793.html>
- MEN. (01 de octubre de 2018). *Ministerio de Educación Nacional*. Obtenido de Sistema Educativo Colombiano: <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-231235.html>
- MEN. (06 de agosto de 2018). *Ministerio de Educación Nacional*. Obtenido de Educación inclusiva e intercultural: <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-340146.html>
- Méndez, P. (2017). *La gestión del autoconocimiento como herramienta clave en el proceso formativo del estudiante universitario*. Santiago de Cali: Universidad de San Buenaventura. Facultad de Educación. Recuperado el 10 de octubre de 2018, de https://bibliotecadigital.usb.edu.co/bitstream/10819/5675/1/Gestion_Autoconocimiento_Estudiante_Mendez_2017.pdf
- MEP. (2007). *La inclusión en la educación. Cómo hacerla realidad*. Lima, Perú: Foro Educativo-Ministerio de Educación del Perú.

- Milicic, N., & López, S. (2003). la inclusión del niño con necesidades educativas especiales: algo más que un desafío pedagógico. *Revista Psicopedagogía*, 20(62), 143-153. Obtenido de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v20n62/v20n62a07.pdf>
- Morales, P. (2012). *Tamaño necesario de la muestra: ¿Cuántos sujetos necesitamos?* Madrid: Universidad Pontificia Comillas. Recuperado el 30 de marzo de 2019, de <http://www.upcomillas.es/personal/peter/investigacion/Tama%F1oMuestra.pdf>
- Morgan, S. (2001). What's my role? A comparison of the responsibility of interpreters, interveners and support service providers. *Deaf-Blind Perspectives*, 9(1). Recuperado el 26 de marzo de 2019, de <https://www.hadley.edu/IAER2015/comparing%20interpreter,%20intervener,%20and%20ssp.pdf>
- Muggenburg, M., & Pérez, I. (2007). Tipos de estudio en el enfoque de investigación cualitativa. *Revista de Enfermería Universitaria*, 4(1), 35-38. Recuperado el 02 de octubre de 2018, de <http://www.redalyc.org/pdf/3587/358741821004.pdf>
- Murillo, J., & Hernández-Castilla, R. (2011). Factores escolares asociados al desarrollo socio-afectivo en Iberoamérica. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 17(2), 1-23. Recuperado el 1 de octubre de 2018, de https://www.uv.es/RELIEVE/v17n2/RELIEVEv17n2_2.pdf
- OLE. (2016). *Observatorio Laboral para la Educación*. Obtenido de Caracterización de graduados por departamentos 2011 - 2014. Cauca: <http://bi.mineduacion.gov.co:8380/eportal/web/men-observatorio-laboral/ubicacion-geografica>
- Parra, C. (2011). Educación inclusiva: Un modelo de diversidad humana. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 5(1), 139-150. Recuperado el 02 de octubre de 2018, de <file:///C:/Users/cash%20america/Downloads/Dialnet-EducacionInclusiva-5386258.pdf>

- Payá, M. (1992). El autoconocimiento como condición para construir una personalidad moral y autónoma. *Comunicación, Lenguaje y Educación*(15), 69-76. Recuperado el 02 de octubre de 2018, de <file:///C:/Users/cash%20america/Downloads/Dialnet-ElAutoconocimientoComoCondicionParaConstruirUnaPer-126263.pdf>
- Pereira, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, 15(1), 15-29. Recuperado el 12 de abril de 2019, de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3683544.pdf>
- Pérez, J. (2006). *La educación artística del teatro*. Mexico: Universidad del carmen.
- Piaget, J. (1961). *La formación del símbolo en el niño*. México: Fondo de Cultura Económica.
- POT. (2013). *Plan de Ordenamiento Territorial*. Popayán: Alcaldía Municipal de Popayán. Recuperado el 15 de febrero de 2019, de <http://www.popayan.gov.co/ciudadanos/la-alcaldia/planeacion-gestion-y-control/plan-de-ordenamiento-territorial-pot>
- Presidencia de la República. (2017). Decreto 1421. Por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad. Bogotá. Recuperado el 26 de septiembre de 2019, de https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-381928.html?_noredirect=1
- Prioretti, J. L. (15 de febrero de 2016). *Neuroeducación en el aula: de la teoría a la práctica. Segunda parte: 14 Consejos de Neurociencias para docentes*. Recuperado el 26 de marzo de 2019, de inclusioncalidadeducativa.wordpress.com: <https://inclusioncalidadeducativa.wordpress.com/2016/02/15/educacion-inclusiva-y-ajustes-razonables/>
- Raffino, M. (2018). Concepto de habilidades cognitivas. Buenos Aires. Recuperado el 26 de octubre de 2019, de <https://concepto.de/habilidades-cognitivas/>
- Ramos, R., Duque, J., & Nieto, S. (2010). Un análisis de las diferencias rurales y urbanas en el rendimiento educativo de los estudiantes colombianos a partir de los microdatos de PISA. *Research in Spatial Economics*, 1 - 26. Recuperado el 12 de mayo de 2019, de <http://2012.economicsofeducation.com/user/pdfsесiones/177.pdf>

- Renzulli, J. (2005). Applying gifted education pedagogy to total talent development for all students. *Theory Into Practice*, 44(2), 80 - 89.
- Rincón, D., Arnal, J., Latorre, A., & Sans, A. (1995). *Técnicas de investigación en Ciencias Sociales*. Madrid: Dyckinson.
- Rovira, I. (2018). Estrategias didácticas: definición, características y aplicación. *Psicología y Mente*. Recuperado el 26 de octubre de 2019, de <https://psicologiaymente.com/desarrollo/estrategias-didacticas>
- Santiuste, V., & Beltrán, J. (1998). *Dificultades de aprendizaje*. Madrid: Síntesis. Recuperado el 02 de octubre de 2018, de https://www.researchgate.net/publication/261698008_Las_dificultades_de_aprendizaje_y_otros_trastornos_del_desarrollo
- Sieber, S. (1973). The integration of fieldwork and survey methods. *American Journal of Sociology*(73), 1335-1359.
- Stein, E. (2014). *La idea del hombre como fundamento de la educación*. Recuperado el 27 de junio de 2019, de Universidad de Chile: <https://repositorio.uc.cl/bitstream/handle/11534/10748/000629973.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sternberg, R. (1991). Theory-based testing of intellectual abilities rationale for the triarchic abilities test. En H. Rowe, *Intelligence: Reconceptualization and measurement*. Hillsdale, New Jersey: LEA.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia. Recuperado el 13 de abril de 2019, de <https://diversidadlocal.files.wordpress.com/2012/09/bases-investigacion-cualitativa.pdf>
- Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Editorial

Universidad de Antioquia. Recuperado el 18 de octubre de 2018, de <https://diversidadlocal.files.wordpress.com/2012/09/bases-investigacion-cualitativa.pdf>

Trianes, M., & García, A. (2002). Educación socio-afectiva y prevención de conflictos interpersonales en los centros escolares. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*(44), 175-189. Obtenido de <http://www.redalyc.org/html/274/27404409/>

UNESCO. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Nueva York: Organización de las Naciones Unidas. UNESCO. Recuperado el 20 de Octubre de 2018, de <http://unesdoc.unesco.org/images/0017/001790/179018m>.

UNESCO. (1989). *Educación, Juventud y Desarrollo*. Paris: UNESCO-UNICEF.

Verdugo, M. (1989). *Programas conductuales alternativos para la educación de deficientes mentales. I: Programas de habilidades sociales*. Madrid: MEPSA.

Vesga, L., Lasso, D., & Tobar, M. (2016). Adquisición tardía de la primera lengua: experiencia escolar de niñas y niños Sordos de una Institución Educativa pública en la ciudad de Popayán (Cauca). *Revista Katharsis*(22). Obtenido de <http://revistas.iue.edu.co/index.php/katharsis/article/view/816>

Vigotsky, L. (1987). *Historia del desarrollo de las funciones psíquicas superiores*. La Habana: Editorial Científico-Técnica.

Vygotsky, L. (1934). Aprendizaje y desarrollo intelectual en la edad escolar. *Infancia y Aprendizaje*, 105-116.

Yuni, J. A., & Urbano, C. A. (2014). *Técnicas para investigar: recursos metodológicos para la preparación de proyectos de investigación*. Cordoba, Argentina: Editorial Brujas. Recuperado el 24 de marzo de 2019, de <http://bibliotecavirtual.unad.edu.co:2077/lib/unadsp/reader.action?ppg=40docID=10995327&tm=1481727972671>.

X. Anexos

Anexo 1. Formato de instrumento de evaluación pedagógica diligenciado por cada estudiante

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN PEDAGÓGICA

Objetivo: valorar factores que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes en aspectos que conciernen a su desempeño personal y los aspectos pedagógicos que facilitan o limitan el proceso de aprendizaje, con el fin de Promover desde la investigación acción la Educación Inclusiva basada en procesos que permitan el auto-reconocimiento de niños y niñas con discapacidad cognitiva del grado 3° de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander.	
NOMBRES Y APELLIDOS COMPLETOS DEL ESTUDIANTE	Adrián Camilo Betancourt Enciso
FECHA DE NACIMIENTO	
EDAD	15 años
DIMENSIÓN COGNITIVA	
<p>El estudiante no reconoce figuras por su nombre, pero sí por su forma y tamaño, tiene conocimiento de colores primarios y es capaz de agrupar por color y forma, tiene un buen conocimiento de las letras, transcribe textos cortos y es capaz de escribir palabras deletreadas, pero su letra es grande y no es clara.</p> <p>Comprende los temas explicados y resuelve de buena manera los trabajos en clase, aunque no ve los mismos temas de los demás compañeros, es decir, el estudiante ve las materias de la clase, pero no los mismos temas, ya que su nivel cognitivo no va a la par con el de los demás niños.</p> <p>Tiene buena atención, recuerda las actividades a corto y mediano plazo, le gusta participar en clase, pero su dialecto no es claro, ya que solo pronuncia algunas sílabas y la maestra y los compañeros lo han aprendido a conocer y entienden que es lo que quiere decir o pedir, ya sea porque trata de hablar o hace algunas señas.</p>	
DIMENSIÓN CURRICULAR	
<p>Lectura: Hace lectura de sílabas, no lee textos largos y no reflexiona frente a una lectura.</p> <p>Escritura: El estudiante escribe, aunque su letra es demasiado grande y no es muy clara, lleva sus cuadernos ordenados y cuando no le gusta algo lo borra.</p> <p>Pensamiento lógico: Interpreta símbolos convencionales como el pare, semáforo en rojo, animales en la vía, los cuales se utilizan como imágenes familiares y figurativas de fácil reconocimiento.</p> <p>Reconoce, identifica los números hasta el 40, no hace saltos en sus conteos mecánicos, lleva una secuencia.</p> <p>No realiza multiplicaciones.</p> <p>No realiza divisiones.</p> <p>Establece relaciones de orden numérico hasta de 2 cifras, siempre y cuando sean del 1 al 40 que son los números trabajados.</p>	
DIMENSIÓN SOCIO-AFECTIVA	
<p>Cuando lo corrigen hace mala cara, evidentemente no le gusta y empieza a tomar una actitud grosera.</p> <p>No toma decisiones por sí mismo.</p> <p>Se observa un niño alegre, sociable, respetuoso, amable y que se hace respetar por los demás, en ocasiones se deja llevar por los demás y es agresivo.</p> <p>Es cariñoso y le gusta el contacto físico, a veces se sobrepasa y quiere estar todo el tiempo abrazando a los demás.</p>	
POTENCIALIDADES:	<p>El estudiante muestra interés por aprender, se inclina más por las matemáticas, le gusta contar, hacer los números y trabajar los conjuntos.</p> <p>Es muy juicioso, se concentra en lo que hace, no se distrae con facilidad. Es muy sociable, le gusta compartir con los demás y busca las maneras adecuadas para comunicarse con sus compañeros o maestras.</p>
OBSERVACIONES:	<p>El estudiante a veces se sobrepasa porque quiere estar abrazando y molestando a sus compañeros.</p> <p>Es necesario que dentro del aula de clase se acomode en otro sitio porque está en una fila en la que solo hay un estudiante aparte de él y esto puede hacer que el niño se sienta apartado o excluido.</p>

Fuente: instrumento de evaluación pedagógica IEFPS

Continuación Anexo 1. Formato de instrumento de evaluación pedagógica diligenciado por cada estudiante

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN PEDAGÓGICA

Objetivo: valorar factores que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes en aspectos que conciernen a su desempeño personal y los aspectos pedagógicos que facilitan o limitan el proceso de aprendizaje, con el fin de Promover desde la investigación acción la Educación Inclusiva basada en procesos que permitan el auto-reconocimiento de niños y niñas con discapacidad cognitiva del grado 3° de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander.	
NOMBRES Y APELLIDOS COMPLETOS DEL ESTUDIANTE	Colín Esteban Valencia Campo
FECHA DE NACIMIENTO	24 – Febrero – 2006
EDAD	13 Años
DIMENSIÓN COGNITIVA	
<p>El estudiante no reconoce con facilidad las figuras por su forma o tamaño, agrupa por color y forma, pero se le dificulta reconocer las figuras por su nombre, reconoce diferencias en imágenes, se le facilita la escritura mediante dictados, es decir identifica con facilidad la información que ingresa por su sentido auditivo, posee concentración auditiva, se desempeña y rinde más académicamente cuando se le designa o se le dicta una actividad, al transcribir del tablero se distrae con facilidad.</p> <p>Su atención no dura más de 5 minutos y no solicita una ayuda para cumplir sus objetivos o la actividad designada, recuerda las actividades a corto y mediano plazo, le gusta hablar en público, pero se le dificulta expresarse y su dialecto no es claro.</p>	
DIMENSIÓN CURRICULAR	
<p>En cuanto a la lectura, se encuentra un poco atrasado, respecto al curso, hace lectura de sílabas perfectamente, pero el texto largo se le dificulta y lee muy pausadamente, no identifica reflexiones frente a una lectura.</p> <p>Escritura: El estudiante escribe, aunque se queda atrasado, demostrando así interés por lo que hace, se le dificulta inventar historias a partir de imágenes contenidas en cuentos, escribe palabras y oraciones, pero la letra no es muy clara.</p> <p>Pensamiento lógico: Interpreta símbolos convencionales como el pare, semáforo en rojo, animales en la vía, los cuales se utilizan como imágenes familiares y figurativas de fácil reconocimiento.</p> <p>Reconoce, identifica los números hasta el 100, no hace saltos en sus conteos mecánicos, lleva una secuencia.</p> <p>Resuelve operaciones simples mayores a la decena y de tres unidades con ayuda del ábaco.</p> <p>Resuelve operaciones simples mayores a la decena y de tres cifras con ayuda del ábaco.</p> <p>No realiza multiplicaciones.</p> <p>No realiza divisiones.</p> <p>Establece relaciones de orden numérico hasta de 2 cifras.</p>	
DIMENSIÓN SOCIO-AFECTIVA	
<p>No le gusta que lo corrijan porque se siente mal, pero de igual manera trata de mejorar.</p> <p>No toma decisiones por sí mismo.</p> <p>Se observa un niño alegre, dinámico, sociable, respetuoso, amable y que se hace respetar por los demás.</p> <p>Es cariñoso y le gusta el contacto físico, pero sin sobrepasarse.</p> <p>Es muy respetuoso de las normas en el salón y en el patio.</p>	
POTENCIALIDADES:	<p>Es importante resaltar que al estudiante le gusta participar de actividades culturales que realiza la escuela, por ejemplo, decir coplas y poesías; además su deporte favorito es de contacto con otras personas (Basquetbol).</p> <p>Al estudiante le gusta escribir, aunque lo hace despacio, pero se le facilita más cuando es por medio de un dictado, tiene un buen reconocimiento de las letras y manejo de las tildes.</p>
OBSERVACIONES:	<p>El estudiante necesita motivación, pues se ha observado que mientras las maestras hacen un acompañamiento trabaja perfectamente, pero al quedarse solo no lo hace de la misma forma.</p> <p>Cuando se le dificulta algo no es capaz de pedir ayuda, siempre espera a que le pregunten que necesita y espera la explicación para continuar con el trabajo.</p> <p>Tiene buenas relaciones con sus compañeros, aunque a veces utiliza un vocabulario no apto para niños de su edad, que de cierta manera ofende a los demás.</p>

Fuente: instrumento de evaluación pedagógica IEFPS

Continuación Anexo 1. Formato de instrumento de evaluación pedagógica diligenciado por cada estudiante

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN PEDAGÓGICA

Objetivo: valorar factores que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes en aspectos que conciernen a su desempeño personal y los aspectos pedagógicos que facilitan o limitan el proceso de aprendizaje, con el fin de Promover desde la investigación acción la Educación Inclusiva basada en procesos que permitan el auto-reconocimiento de niños y niñas con discapacidad cognitiva del grado 3° de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander.	
NOMBRES Y APELLIDOS COMPLETOS DEL ESTUDIANTE	Ana María Escamilla Valencia
FECHA DE NACIMIENTO	
EDAD	
DIMENSIÓN COGNITIVA	
La estudiante reconoce con facilidad las figuras por su nombre, forma, color, tamaño y textura, agrupa por color y forma, reconoce diferencias en imágenes, se le facilita la escritura mediante dictados y transcripción desde el tablero, pero no tiene un buen manejo de espacio, signos de puntuación ni tildes, es decir que no deja espacio entre palabra y palabra, pregunta con frecuencia si la palabra va junta o aparte y cuantos renglones debe dejar, su desempeño académico es bueno, se desenvuelve bien en las actividades pero es muy callada, no le gusta hablar y si lo hace es un tono de voz muy bajo. Es muy atenta, no se distrae con facilidad, cuando no entiende algo pregunta, aunque no se expresa claramente, recuerda las actividades a corto y mediano plazo, no le gusta hablar en público, se le dificulta expresarse y su dialecto es claro, pero el tono de voz muy bajo.	
DIMENSIÓN CURRICULAR	
<p>Lectura: Se encuentra en un buen nivel de lectura, respecto al curso, hace lectura de sílabas perfectamente, pero el texto largo se le dificulta, lee muy pausadamente y es capaz de reflexionar frente a una lectura.</p> <p>Escritura: La estudiante escribe perfectamente, ya sea a partir de un dictado transcripción del tablero, es capaz de inventar historias a partir de imágenes contenidas en cuentos, pero expresándolas personalmente, porque se le dificulta escribir lo que piensa, escribe palabras y oraciones, su letra es clara y ordenada.</p> <p>Pensamiento lógico: Interpreta símbolos convencionales como el pare, semáforo en rojo, animales en la vía, los cuales se utilizan como imágenes familiares y figurativas de fácil reconocimiento.</p> <p>Reconoce, identifica los números hasta el 100, no hace saltos en sus conteos mecánicos, lleva una secuencia.</p> <p>Resuelve operaciones simples mayores a la decena y de tres unidades con ayuda del ábaco.</p> <p>Resuelve operaciones simples mayores a la decena y de tres cifras con ayuda del ábaco.</p> <p>No realiza multiplicaciones.</p> <p>No realiza divisiones.</p> <p>Establece relaciones de orden numérico hasta de 3 cifras.</p>	
DIMENSIÓN SOCIO-AFECTIVA	
<p>No le incomoda si la corrigen, por el contrario, le gusta saber lo que hace bien y lo que está mal.</p> <p>Toma decisiones por sí misma.</p> <p>Se observa una niña tímida, alegre, dinámica, sociable, respetuosa, amable y que se hace respetar por los demás.</p> <p>Es cariñosa y le gusta el contacto físico, pero sin sobreparsearse.</p> <p>Es muy respetuosa de las normas en el salón y en el patio.</p>	
POTENCIALIDADES:	Es muy buena estudiante, no le gusta que la distraigan en clase, le gustan todos los temas trabajados, nunca pone problemas por nada.
OBSERVACIONES:	La estudiante es muy tímida, casi no le gusta participar en clase por miedo a las burlas, pero cuando se le hace una pregunta la responde correctamente.

Fuente: Formato de instrumento de evaluación pedagógica con ajustes propios

Continuación Anexo 1. Formato de instrumento de evaluación pedagógica diligenciado por cada estudiante

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN PEDAGÓGICA

Objetivo: valorar factores que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes en aspectos que conciernen a su desempeño personal y los aspectos pedagógicos que facilitan o limitan el proceso de aprendizaje, con el fin de Promover desde la investigación acción la Educación Inclusiva basada en procesos que permitan el auto-reconocimiento de niños y niñas con discapacidad cognitiva del grado 3° de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander.	
NOMBRES Y APELLIDOS COMPLETOS DEL ESTUDIANTE	Piter Albeiro Angarita Tarazona
FECHA DE NACIMIENTO	
EDAD	
DIMENSIÓN COGNITIVA	
<p>El estudiante reconoce figuras por su nombre, forma y tamaño, conoce perfectamente los colores y es capaz de agrupar por color y forma, reconoce diferencias en imágenes aunque no se concentra por mucho tiempo, tiene un buen conocimiento de las letras, escribe correctamente tanto en dictados, como viendo del tablero, pero su letra no es clara, además no maneja espacio entre palabras y no deja renglones, razón por la cual sus cuadernos se ven muy desordenados, rinde más académicamente cuando hay motivación y buen trato, es decir si se le habla de buena manera y se le hacen ver los errores con buena empatía corrige sus errores y mejora en cuanto al orden, pero cuando todo el tiempo la maestra le dice que está mal muestra desinterés y agresión con las personas de su alrededor.</p> <p>Tiene buena atención siempre y cuando esté desarrollando alguna actividad, siempre acaba los trabajos de primero y cuando no tiene nada que hacer empieza a distraer a los demás hablando o haciendo otro tipo de actividades, recuerda las actividades a corto y largo plazo, no le gusta hablar en público y si lo hace es en voz baja, pero se expresa bien y su dialecto es claro.</p>	
DIMENSIÓN CURRICULAR	
<p>Lectura: Hace lectura de sílabas, lee texto largo de manera corrida, aunque a veces no entiende algunas palabras, pero pide ayuda para poderlas leer y es capaz de hacer reflexión frente a una lectura.</p> <p>Escritura: El estudiante escribe, aunque su letra no es muy clara y no lleva el cuaderno en orden, pues la maestra tiene que estarle diciendo cuantos renglones deje y el espacio entre palabra y palabra, se ha logrado observar que por terminar rápido sus deberes escribe rápido y no mira el orden, es capaz de inventar historias a partir de imágenes ya sea de un cuento o de cartelera.</p> <p>Pensamiento lógico: Interpreta símbolos convencionales como el pare, semáforo en rojo, animales en la vía, los cuales se utilizan como imágenes familiares y figurativas de fácil reconocimiento.</p> <p>Reconoce, identifica los números hasta el 100, no hace saltos en sus conteos mecánicos, lleva una secuencia.</p> <p>Resuelve operaciones simples mayores a la decena y de tres unidades con ayuda del ábaco.</p> <p>Resuelve operaciones simples mayores a la decena y de tres cifras con ayuda del ábaco.</p> <p>No realiza multiplicaciones.</p> <p>No realiza divisiones.</p> <p>Establece relaciones de orden numérico hasta de 3 cifras.</p>	
DIMENSIÓN SOCIO-AFECTIVA	
<p>No le gusta que lo corrijan de mala manera porque se pone agresivo, pero cuando se le dice de buena forma trata de mejorar.</p> <p>Es capaz de tomar decisiones por sí mismo y cuando está de buen genio se muestra amable con los demás.</p> <p>Se observa un niño apartado, poco sociable, amable en ocasiones y le gusta que lo respeten, pero en ocasiones no respeta a los demás. Casi no le gusta el contacto físico por parte de sus compañeros.</p> <p>En ocasiones incumple las normas tanto dentro como fuera del aula de clase.</p>	
POTENCIALIDADES:	<p>Trabaja perfectamente, le gusta estar concentrado cuando hay trabajo en clase o cuando se está desarrollando la clase, le gusta ser siempre el primero en todas las actividades, pero por esta misma razón hace las cosas con afán y a veces no se entiende porque esta desordenado, pero sus resultados son buenos académicamente.</p> <p>Le gusta estar haciendo trabajos todo el tiempo, cuando acaba le pide a la maestra que le designe algo más.</p>
OBSERVACIONES:	<p>El estudiante es muy agresivo, es importante generar confianza, con el fin de obtener mejores resultados, ya que se ha observado que actúa agresivamente solo cuando lo regañan o le dicen que algo está mal hecho de una manera ruda.</p>

Fuente: Formato de instrumento de evaluación pedagógica con ajustes propios

Continuación Anexo 1. Formato de instrumento de evaluación pedagógica diligenciado por cada estudiante

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN PEDAGÓGICA

Objetivo: valorar factores que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes en aspectos que conciernen a su desempeño personal y los aspectos pedagógicos que facilitan o limitan el proceso de aprendizaje, con el fin de Promover desde la investigación acción la Educación Inclusiva basada en procesos que permitan el auto-reconocimiento de niños y niñas con discapacidad cognitiva del grado 3° de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander.	
NOMBRES Y APELLIDOS COMPLETOS DEL ESTUDIANTE	Ricardo Arley Ol Posso
FECHA DE NACIMIENTO	
EDAD	
DIMENSIÓN COGNITIVA	
El estudiante cuenta con una atención muy dispersa, recuerda procesos realizados a mediano plazo con un alto grado de dificultad. No recuerda la secuencia de textos leídos en clase un mismo día, y con mucha dificultad logra dar una opinión acerca de lo que se le ésta preguntando. Lee y escribe cifras numéricas con dificultad, no maneja espacios en la escritura.	
DIMENSIÓN CURRICULAR	
En cuanto a los procesos de lectura , lee párrafos de manera muy pausa y se pierde la concentración en la lectura. Escritura: No cuenta con la capacidad de colocar las mayúsculas donde se debe, los espacios aun no los maneja, todo lo escribe amontonado y su letra no se entiende. Pensamiento lógico: Interpreta símbolos convencionales como el pare, semáforo en rojo, animales en la vía. Reconoce e identifica con poca dificultad los números de grandes cifras No resuelve operaciones simples Con ayuda establece relaciones de orden numérico hasta de 2 cifras.	
DIMENSIÓN SOCIO-AFECTIVA	
Acepta las sugerencias de corrección, que se le suministran. Es respetuoso con sus compañeros, dentro y fuera del salón de clase. Le gusta solicitar ayuda cuando siente que no puede desarrollar las actividades	
POTENCIALIDADES:	Del estudiante podemos resaltar el gusto por dibujar y colorear.
OBSERVACIONES:	Para que el estudiante realice lo indicado, es necesario repetirle de manera individual las instrucciones que debe seguir, y recordárselas en cada momento.

Fuente: Formato de instrumento de evaluación pedagógica con ajustes propios

Continuación Anexo 1. Formato de instrumento de evaluación pedagógica diligenciado por cada estudiante

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN PEDAGÓGICA

Objetivo: valorar factores que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes en aspectos que conciernen a su desempeño personal y los aspectos pedagógicos que facilitan o limitan el proceso de aprendizaje, con el fin de Promover desde la investigación acción la Educación Inclusiva basada en procesos que permitan el auto-reconocimiento de niños y niñas con discapacidad cognitiva del grado 3° de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander.	
NOMBRES Y APELLIDOS COMPLETOS DEL ESTUDIANTE	Manuel Andrés Perafán Narváez
FECHA DE NACIMIENTO	
EDAD	
DIMENSIÓN COGNITIVA	
El estudiante centra su atención cuando son historias divertidas y de suspenso, porque en los momentos de la explicación se pierde su atención. Tiene buena percepción auditiva y visual Su memoria en muchas ocasiones solo trabaja a mediano plazo. Logra manejar identificación de figuras, símbolos, y sonidos.	
DIMENSIÓN CURRICULAR	
En cuanto a los procesos de lectura , lee párrafos de manera continua y sin dificultad. Escritura: Su letra es muy visible y bonita, maneja los espacios, pero no identifica donde van las mayúsculas. Pensamiento lógico: Interpreta símbolos convencionales como el pare, semáforo en rojo, animales en la vía. Reconoce e identifica con poca dificultad los números de grandes cifras No resuelve operaciones simples Con ayuda establece relaciones de orden numérico hasta de 2 cifras.	
DIMENSIÓN SOCIO-AFECTIVA	
Acepta las sugerencias de corrección, que se le suministran. Es egoísta con sus compañeros. Con dificultad respeta las normas establecidas dentro del salón, en las formaciones no presta atención y utiliza el momento para hacer vida social con sus compañeros. Maneja mucho la imaginación y por tal motivo distrae a sus compañeros con sus historias.	
POTENCIALIDADES:	Tiene gran habilidad, para los procesos viso- manuales. Muestra interés por el futbol
OBSERVACIONES:	Se observa que le gusta que lo feliciten cuando ha realizado los procesos de manera adecuada. Es muy ordenado, le gustan que lo corrijan y lo ayuden cuando tiene dificultad. No le gusta perder y se siente bien burlándose de sus compañeros.

Fuente: Formato de instrumento de evaluación pedagógica con ajustes propios

Continuación Anexo 1. Formato de instrumento de evaluación pedagógica diligenciado por cada estudiante

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN PEDAGÓGICA

Objetivo: valorar factores que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes en aspectos que conciernen a su desempeño personal y los aspectos pedagógicos que facilitan o limitan el proceso de aprendizaje, con el fin de Promover desde la investigación acción la Educación Inclusiva basada en procesos que permitan el auto-reconocimiento de niños y niñas con discapacidad cognitiva del grado 3° de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander.	
NOMBRES Y APELLIDOS COMPLETOS DEL ESTUDIANTE	Karen Vanesa Castro Riascos
FECHA DE NACIMIENTO	
EDAD	
DIMENSIÓN COGNITIVA	
<p>La estudiante no cuenta con la facilidad de enumerar, distinguir las figuras por su forma, no agrupa. Las figuras las percibe por su color y tamaño, pero no por su nombre, se le dificulta demasiado el manejo de los espacios en los dictados y la transcripción de textos desde el tablero.</p> <p>Tiene mayor grado de dificultad en los procesos viso- manuales, pero por el contrario es muy atenta a los dictados</p> <p>Su atención no dura más de 5 minutos y no solicita una ayuda para cumplir sus objetivos cuando lo hace no permiten que le corrijan los errores que haya podido cometer.</p>	
DIMENSIÓN CURRICULAR	
<p>En cuanto a los procesos de lectura, no logra leer un párrafo de manera continua, cuando uno le solicita que dé continuidad a una lectura, tan solo lograr unas cuantas palabras y estas dividiéndolas en sílabas, al momento de reflexionar a las lecturas, no logra dar una idea de ella, tan solo menciona una palabra que recuerda después de un tiempo con mucha dificultad.</p> <p>Escritura: La estudiante presenta alto grado de dificultad, para generar escritos, inventar historias y dibujar.</p> <p>Pensamiento lógico: Interpreta símbolos convencionales como el pare, semáforo en rojo, animales en la vía, los cuales se utilizan como imágenes familiares y figurativas de fácil reconocimiento.</p> <p>No reconoce, ni identifica los números hasta el 100</p> <p>No resuelve operaciones simples</p> <p>No logra establecer relaciones de orden numérico hasta de 2 cifras.</p>	
DIMENSIÓN SOCIO-AFECTIVA	
<p>No acepta las sugerencias de corrección, siempre manifiesta que las cosas están bien hechas.</p> <p>No es una persona crítica que pueda tomar decisiones por si sola.</p> <p>Se observa una niña poco sociable y de muy pocas palabras.</p> <p>No muestra gestos de cariño con ninguno de sus compañeros ni agentes educadores</p> <p>Se comporta de manera respetuosa con las normas en el salón y en el patio</p>	
POTENCIALIDADES:	De la estudiante podemos resaltar el gusto y comodidad que presenta cuando se le hacen dictados por palabras, pronunciándoselas con frecuencia.
OBSERVACIONES:	La estudiante rinde en sus actividades diarias, siempre y cuando tenga un acompañamiento continuo con ella, si uno le da una indicación a seguir y no ésta presente en el desarrollo de ella, no logra resolver lo solicitado. Tiene buenas relaciones de respeto con sus compañeros y comunidad en general

Fuente: Formato de instrumento de evaluación pedagógica con ajustes propios

Anexo 2. Diarios de campo

DIARIO DE CAMPO No. 1

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: Francisco de Paula Santander

FECHA: 07 – Marzo -2019

HORA INICIAL: 8:30 am.

HORA FINAL: 9:20 am.

ELABORADO POR: Ana Isabela Fajado Tutinás y María Isabel Trujillo Solarte.

TEMA A TENER EN CUENTA: Autorreconocimiento y educación inclusiva.

1. LA VIVENCIA

Las expectativas frente al grupo son muy grandes, pues es el segundo día que compartimos con los estudiantes y apenas los estamos empezando a conocer, esta actividad se hizo con el fin de conocer y recordar el nombre de cada uno, pero además es una actividad que sirve para conocerlos y saber cuáles son algunas de sus dificultades y habilidades.

Inicialmente se hizo la presentación de las maestras en formación y se respondieron las preguntas que cada uno hizo, tales como: ¿Dónde estudias?, ¿Cuántos años tiene?, ¿Hasta cuándo va a estar?, ¿Vienen todos los días?, ¿Qué les gusta hacer?, entre otras que surgieron en el momento, después pasamos a la cancha con el fin de tener un espacio amplio y agradable para iniciar con la actividad, seguidamente se hizo un círculo, en el cual debían tener a cada lado un compañero.

Se explicó que consistía en decir su nombre y un animal u objeto que empezara por la letra inicial del mismo, para muchos fue una actividad sencilla, pero a otros se les dificultaba pensar y no sabían que decir, al principio todos estaban muy concentrados pero después de fueron dispersando y se colocaban a hablar entre ellos, para captar nuevamente su atención se hizo una ronda y dimos fin a la actividad exitosamente, ya que se cumplió el objetivo, todos tuvieron buena participación, comprendieron la actividad aunque se les dificultó a algunos y todos participaron de ella.

La maestra titular, Francy Otero comentó que teníamos buen manejo de grupo, pues los niños son un poco indisciplinados, pero supimos manejar la situación para volver a captar su atención.

2. EL ENCUENTRO

Compartimos con 26 alumnos del grado tercero y la maestra titular, quien nos contó como trabajaba con los niños.

La profesora nos preguntó que si a simple vista podíamos identificar a los niños del programa de inclusión y nosotras nombramos 7, que efectivamente son quienes pertenecen al programa, pues son 6 niños que trabajan los mismos temas y de igual manera en el grupo, aunque son un poco más demorados, pero van al nivel de todos a excepción de Adrián Camilo, quien por sus variados diagnósticos no habla y escribe muy poco respecto a los demás, pero es muy entendido y cuando necesita de algo o alguien pide ayuda sin ningún problema.

La mayoría son muy sociables y solidarios, les gusta hablar y comparten sus experiencias, a excepción de Lina que no le gusta hablar duro porque es muy tímida, Ana María le teme al rechazo, Nicol tiene un tono de voz muy bajo y Carol después de coger confianza se expresó un poco mejor.

Piter es un estudiante que rinde académicamente, pero no le gusta ser corregido, cuando la maestra lo hace se muestra muy agresivo, nos acercamos a él y le preguntamos porque se comportaba de esa manera, nos respondió que todo lo que hacía para la maestra estaba mal y estaba harto de su vida, empezamos a dialogar con él y le dijimos que no era el hecho de estar mal, sino más bien cuestión de orden y su actitud fue cambiando un poco.

Respecto al grupo en general son respetuosos, manejan buenas normas de clase, solo unos pocos son indisciplinados, pero es una cuestión que se podrá mejorar con el tiempo.

3. EL SIGNIFICADO

Realmente uno se encuentra con muchos retos en cada práctica, y en este momento trabajar la educación inclusiva es nuestro reto más grande, el solo hecho de pensar cómo vamos a trabajar y qué vamos a hacer nos hace estar inquietas, pero en este grupo los estudiantes son muy atentos y esto hace que todo sea más fluido, la maestra titular es quizá un ejemplo a seguir y nos quedamos sorprendidas como entiende las necesidades de Adrián Camilo, cuando tan solo es capaz de mencionar algunas sílabas y ella entiende que es lo que requiere el estudiante.

Nos damos cuenta que hablar de inclusión es muy fácil, pero practicarlo es un gran reto, razón por la cual vamos a trabajar con todo el interés para obtener buenos resultados, ya que nuestros objetivos son lograr que los niños se acepten y acepten a los demás tal y como son y así mismo brindar espacios educativos en los cuales todos los niños y niñas estén incluidos en el desarrollo de las actividades.

4. LA ECOLOGIA

Trabajar la inclusión educativa, no se trata únicamente permitir el ingreso de los estudiantes al aula de clase, sino más bien hacer una actividad en conjunto, la cual permita que todos los niños y niñas tengan una participación en el desarrollo de las actividades.

En la vida cotidiana observamos casos, en los cuales los niños con discapacidad o necesidades educativas específicas son excluidos para la sociedad, no solo a nivel escolar, sino también social y en los casos más extremos familiar.

En la institución Francisco de Paula Santander, existe un proyecto llamado “crecer feliz”, el cual atiende a niños y niñas con discapacidad o DC, que en el transcurso de la práctica nos daremos cuenta como lo manejan.

5. PUESTO AL LÍMITE

Esta experiencia es muy enriquecedora, aquí nos damos cuenta que para ser maestras es necesario tener vocación, porque de lo contrario no vamos a lograr los objetivos planteados, pues trabajar con esta población quizá no es fácil, pero lo que si nos queda claro es que ellos son quienes nos enseñan a nosotras.

En muchas ocasiones cometemos errores colocando límites, pero ellos no los tienen, trabajan con total normalidad y solo en el momento que no pueden lograr algo, buscan la manera de llamar la atención y otros de resolver sus problemas mediante el diálogo con la maestra.

OBSERVACIONES A TENER EN CUENTA

En las siguientes actividades se deben elaborar materiales pedagógicos, que permitan la inclusión, con el fin de que todos los estudiantes entiendan las actividades propuestas por las maestras en formación, además se trabajará con todos los estudiantes al mismo ritmo, es decir que todos estarán participando de las actividades, así toque esperar o largarlas un poco más.

También se tendrá en cuenta la motivación, ya que cuando los estudiantes tienen un acompañamiento trabajan de una mejor manera.

Fecha de entrega: 07 – Marzo – 2019

FIRMAS INVESTIGADORES

FIRMA ASESOR

Continuación Anexo 2. Diarios de campo

DIARIO DE CAMPO No. 2

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: Francisco de Paula Santander

FECHA: 19 – Marzo -2019

HORA INICIAL: 8:00 am.

HORA FINAL: 9:00 am.

ELABORADO POR: Ana Isabela Fajado Tutinás y María Isabel Trujillo Solarte.

TEMA A TENER EN CUENTA: Autorreconocimiento y educación inclusiva.

6. LA VIVENCIA

Al iniciar el día, realizamos la oración, dimos gracias a Dios por la vida, los alimentos y demás. Siguiendo de ello se hizo la lectura de reflexión, Después la profesora Francy solicito sacar el cuaderno de matemáticas para revisar un ejercicio dejado para la casa, momento el cual utilizamos para explicar la actividad de los Hábitos de estudio. Nosotras iniciamos explicándoles el porqué de cada imagen (Saludo, silencio, pedir la palabra, no entrometerse en conversaciones ajenas, peleas, trabajos en clase, uniforme y trabajos para la casa) al darles la explicación de las imágenes, les contamos que cada día se colocaran estrellas que significan punto positivo o caritas tristes que significan punto negativo, éstas serán de acuerdo a su comportamiento durante el día, cuando finalice la semana se hará un conteo de los puntos que han tenido, dependiendo de cuál sea el resultado, el ganador con mayor número de puntos positivos se llevara un premio y quien tenga un mayor número de puntos negativos se le colocara una penitencia, la cual consiste en realizar una exposición, tema que se escoge según su mayor falencia, ejemplo: si no le gusta se saludar cuando ingresa, pues el hablara sobre la importancia que tiene el llegar a un sitio y saludar.

Una vez entendida la dinámica, pasamos a adecuar el sitio donde ira esta cartelera con los hábitos de estudio. Para este momento contamos con la colaboración de los niños y niñas para escoger el sitio adecuado.

7. EL ENCUENTRO

Compartimos con 27 alumnos del grado tercero y la maestra titular, quien nos brindó un acompañamiento para incentivar a los niños y niñas a ganarse los puntos positivos, para ella también tener en cuenta esos puntos para una de sus áreas, motivo que los llevo a colocarse más interesado por el desarrollo de la dinámica.

Todos mostraron gestos de respeto al momento de dar la explicación y amabilidad para la adecuación de la pared.

La mayor cantidad de grupo estaba demasiado ansiosa por los puntos que se iban a ganar, tanto así que ayudaban a mirar a sus demás compañeras y ayudaban a decirle lo que estaba haciendo mal, con tal de no tener un punto negativo.

Todos mostraron gran interés y motivación por la actividad planteada.

8. EL SIGNIFICADO

Descubrimos la cantidad de emociones que los niños del grado 3 pudieron manifestar acerca del obtener puntos de reconocimiento que ellos pueden obtener por su propio merito, hasta Adrián que muy poco habla, se daba a entender cuando quería que le colocaran su primer punto positivo por saludar a sus amigos.

Nosotras con esta actividad buscamos generar motivación y participación por parte de los estudiantes del grado 3, para que de este modo todos nos esmeremos por sobresalir a diario en nuestras responsabilidades, para que más adelante llegue el día donde realicemos todo con el corazón y a conciencia, no solo por competir con el otro.

9. LA ECOLOGIA

De manera muy frecuente, nos damos cuenta que el ser humano necesita estar motivado para poder desembolsarse de manera adecuada en el entorno en que vivimos.

Motivo el cual no lleva a darnos cuenta de que, si un estudiante se encuentra realmente motivado y aceptado, su rendimiento va a mejorar, de sus habilidades sacara provecho, y su aprendizaje llegara a ser significativo, esforzándose diariamente para conseguir ser tomado como ejemplo.

10. PUESTO AL LÍMITE

La actividad fue realmente satisfactoria, contamos con la atención y participación de todos, en su gran mayoría se presentó mucho respeto y ansiedad por el momento del conteo.

Es tan emocionante descubrir que con unas estrellas y unas caras tristes podemos percibir miles de sentimientos, comportamientos y reacciones que en otro momento sería muy difícil percibir por parte de ellos.

OBSERVACIONES A TENER EN CUENTA

Para el desarrollo del resto de las actividades, es de gran importancia el revisar sus tareas en clase y en casa, para poder llevar un mayor control de ello y así poder describir cuales son las personas reiterativas en el

incumplimiento de las actividades, lo cual también nos permitirá realizar una indagación profunda del porque no se cumple con lo solicitado.

Fecha de entrega: 19 – Marzo – 2019

FIRMAS INVESTIGADORES

FIRMA ASESOR

Continuación Anexo 2. Diarios de campo

DIARIO DE CAMPO No. 3

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: Francisco de Paula Santander

FECHA: 28 – Marzo -2019

HORA INICIAL: 7:30 am.

HORA FINAL: 9:45 am.

ELABORADO POR: Ana Isabela Fajado Tutinás y María Isabel Trujillo Solarte.

TEMA A TENER EN CUENTA: Autorreconocimiento y educación inclusiva.

1. LA VIVENCIA

Inicialmente se hace el saludo de bienvenida, la oración y la lectura de reflexión, después pasamos a desarrollar la actividad en el área de español respecto a los sinónimos, en la cual se hacen preguntas sobre los conocimientos previos y luego se da el significado, ejemplos y se hace una comparación con los antónimos.

La actividad planeada es con el fin de que todos los estudiantes puedan participar de ella, todos sin excepción alguna salieron al tablero a desarrollar la actividad, Adrián Camilo faltó a clase el día de hoy, pero de igual manera se llevó un dibujo con el fin de que el participara, ya que a él se le facilita más lo visual y así se expresa mucho mejor.

Los demás estudiantes tuvieron buena participación, al principio confundían un poco los dos significados y se les facilitaba más hacer los antónimos, pues para muchos fue difícil encontrar los sinónimos de una palabra, aunque tenían claro su significado.

Después se pasó a hacer la actividad de autorreconocimiento, la cual inició con un diálogo acerca del respeto hacia los demás y la aceptación, todos los niños participaron, en una hoja se dibujaron y por detrás escribieron la cualidad que los caracterizaba, por falta de tiempo, no se pudo dar fin a la actividad, y se continuará en la próxima clase, donde cada estudiante adivinará quien es esa persona dibujada por la cualidad que los hace ser únicos.

También se va a adornar una esquina en el salón, llamada el rincón de las emociones, y la actividad consiste en que cada que los estudiantes tengan malos comportamientos, utilicen palabras ofensivas o sean agresivos con los demás, deberán ir a ese lugar a reflexionar y escribir una frase dependiendo el comportamiento de cada uno, esa frase deberá ser positiva, ya sea para el mismo o para el compañero.

2. EL ENCUENTRO

Hoy asistieron a clase 24 estudiantes, todos participaron de la actividad correctamente, como ya mencionamos a algunos se les dificultó, pero tuvieron la capacidad de preguntar para corregir sus errores, aunque la mayoría fallaban en conseguir el sinónimo, pues se les hizo complicado encontrar la palabra correcta, pero cabe resaltar que el significado estaba claro.

En este grupo los estudiantes son muy atentos, además ayudan a los demás, Manuel quien está dentro del programa, pero entiende y copia súper rápido se ofreció a ayudarle a su compañera Karen, quien se quedó un poco atrasada con los ejemplos y se le dificultó hacer el suyo, pero tuvo la ayuda de Manuel, la cual sirvió para que ella resolviera sus dudas y escribiera correctamente tanto en el tablero como en el cuaderno.

Ricardo comprende el tema, pero no lleva un orden en su cuaderno, razón por la cual toca estarle borrando, hoy se encontraba un poco indispuerto, nos acercamos a él para ver que le pasaba y me comentó que tenía problemas en la casa con sus padres, quizá esta fue la razón por la cual su comportamiento hoy no fue el mejor, se paraba mucho de su puesto y le hacía conversa a los demás.

Diego, es un estudiante nuevo, con él se facilita mucho el diálogo y a veces esto funciona para que trabaje, no está diagnosticado, pero por comportamiento y otros factores han decidido dejarlo en este curso, el trabajo con él es un poco difícil, pues se inclina hacia el arte, le gusta mucho hacer manualidades, pero copiar o transcribir se le dificulta, lo hace con pereza, desordenado, pero se entiende lo que escribe.

3. EL SIGNIFICADO

Los estudiantes hoy estaban demasiado atentos, hubo buena participación y además se vio el compañerismo.

Los estudiantes han tenido un avance muy notorio gracias al acompañamiento que se hace día a día con ellos, Karen ya no necesita tener a las maestras encima de ella para trabajar en clase, Manuel termina rápido y se ofrece a ayudar a sus compañeros, Diego trabaja en ocasiones, pero más que al principio.

Trabajar con este curso ha sido muy satisfactorio y es sorprendente ver los avances de ellos día a día.

4. LA ECOLOGIA

Trabajar la inclusión educativa, no se trata únicamente permitir el ingreso de los estudiantes al aula de clase, sino más bien hacer una actividad en conjunto, la cual permita que todos los niños y niñas tengan una participación en el desarrollo de las actividades.

En la vida cotidiana observamos casos, en los cuales los niños con discapacidad o necesidades educativas específicas son excluidos para la sociedad, no solo a nivel escolar, sino también social y en los casos más extremos familiar.

En la institución Francisco de Paula Santander, existe un proyecto llamado “crecer feliz”, el cual atiende a niños y niñas con discapacidad o DC, que en el transcurso de la práctica nos daremos cuenta como lo manejan.

5. PUESTO AL LÍMITE

Mediante esta actividad nos dimos cuenta, que es necesario tener en cuenta las habilidades de los niños y niñas, ya que no todos tienen las mismas necesidades, ni las mismas formas de aprendizaje, razón por la cual debemos estar preparadas y hacer los respectivos ajustes curriculares con el fin de que todos puedan participar de las actividades planeadas.

Trabajar la educación inclusiva día a día nos llena de nuevos conocimientos y nos motiva a investigar cada día más para hacer cumplir los derechos de los niños y las niñas.

OBSERVACIONES A TENER EN CUENTA

En las siguientes actividades se deben elaborar materiales pedagógicos, que permitan la inclusión, con el fin de que todos los estudiantes entiendan las actividades propuestas por las maestras en formación, además se trabajará con todos los estudiantes al mismo ritmo, es decir que todos estarán participando de las actividades, así toque esperar o largarlas un poco más.

También se tendrá en cuenta la motivación, ya que cuando los estudiantes tienen un acompañamiento trabajan de una mejor manera.

Fecha de entrega: 28 – Marzo – 2019

FIRMAS INVESTIGADORES

FIRMA ASESOR

DIARIO DE CAMPO #04

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: Francisco de Paula Santander

FECHA: 09 – Abril -2019

HORA INICIAL: 10:15 am.

HORA FINAL: 11:15 am.

ELABORADO POR: Ana Isabela fajado Tutinás y María Isabel Trujillo Solarte.

TEMA A TENER EN CUENTA: Autorreconocimiento y educación inclusiva.

6. LA VIVENCIA

Al llegar a la institución, participamos en la oración que se realiza a diario, continuamos con la escucha atenta acerca en la reflexión de la mañana.

La profe nos solicita que nos dirijamos a la sala de baile, para colaborarle a una señorita que viene desde la alcaldía a socializar las enfermedades transmitidas por vectores, al organizar el espacio, se procede a llamar a los estudiantes para participar de la charla. En el desarrollo de esta, los estudiantes se muestran muy atentos e interrogan cada cosa que no conocen, al igual que se muestran muy participativos en los espacios que se requiere. Cuando la actividad termina, nos dirigimos al salón de clase la profesora Francy nos solicita que nos centremos en el área de ciencias sociales, para terminar con el relato de la historia de la música del himno nacional de Colombia. Y proceder con nuestra actividad.

Al iniciar con nuestra actividad “ponte en mis zapatos” indagamos si alguno de los presentes sabe a qué se refiere la expresión de “buenas relaciones y empatía”, muy pocos opinaban acerca del termino empatía,

pero por el contrario la gran mayoría opinaba acerca de las buenas relaciones, nos decían que era el respeto, ayudar a los compañeros, no burlarse de los errores de nuestros amigos y entre otras. Cuando habíamos escuchado cada una de sus opiniones, nosotras les contamos lo que significaba la empatía (Es la intención de comprender los sentimientos y emociones, que siente las demás personas)

Siguiente a ello solicitamos cogernos de mano organizados en círculo, después de ello pedimos sacarnos los zapatos y colocarnos a nuestro lado derecho y dar dos pasos al frente, después de encontrarnos donde se solicitó, damos la indicación de girar cogidos de manos en las manos por 15 segundos hasta que la una de nosotras de la orden de detenernos; cuando esto sucede les pedimos que se coloquen los zapatos que quedaron a su lado derecho y siguiente de ellos van a saltar por los aros que se encuentran en el suelo.

7. EL ENCUENTRO

Hoy asistieron a clase 24 estudiantes, contamos con la participación de todos en el desarrollo de la actividad.

Todos estuvieron muy participativos en la actividad, y ayudaban a vigilar a aquellos compañeros que se quitaban los zapatos para pasar los aros.

Fue realmente agradable la experiencia compartida, la actitud y disposición de ellos, nos permiten recargar a mil nuestras emociones para trabajar con muchísimo amor e innovación con ellos.

Nos encontramos en proceso de adaptación con el estudiante Diego Millán, su proceso no ha sido el más favorable de todos, siempre se encuentra implicado en dificultades con sus compañeros y hoy en la mitad de la actividad le faltó al respeto a una de sus compañeras y la coordinadora como está presente, decidió sacarlo de la actividad para reunirse con él y su madre.

8. EL SIGNIFICADO

Las reflexiones que los niños y niñas nos comparten el día de hoy acerca del apoyo, el respeto y el mencionar las virtudes de los demás, nos permiten darnos cuenta del proceso de aceptación que ellos están teniendo con sus compañeros.

Podemos observar que los lazos de amistad se han fortalecidos, ahora ayudan a quien se ha quedado atrasado para poder salir al descanso, les explican ciertos temas y actividades que a ellos se les dificulta y esto lo realizan sin recibir la orden de alguien, hasta el momento tienen buenos actos con sus amigos porque les hace hacerlo y eso es un proceso realmente satisfactorio.

9. LA ECOLOGIA

Gracias al proceso que se ha trabajado dentro del aula con los niños y niñas acerca de la inclusión y el auto-reconocimiento podemos evidenciar que ya no utilizan terminologías como tarados, enfermos, especiales. Ahora solo ayudan a mejorar el proceso de los estudiantes que se encuentran en el proyecto de crecer feliz sin reprochar sus conductas y menos dejándolos de lado.

10. PUESTO AL LÍMITE

Con la actividad desarrollada nos damos cuenta que a ellos les llama demasiado la atención el proceso de reflexionar acerca de los errores que cometemos, errores que en demasiadas ocasiones son similares a los

de los niños del programa y no por ello me deben tener odio, lastima o nos deben dejarnos a un lado excluyéndonos de los juegos o actividades escolares. Ahora se tiene la conciencia de que si se está fallando, lo más adecuado es ayudar al otro ya que nosotros pasamos por las mismas situaciones y no nos agrada para nada que se burlen y no brinden su colaboración para mejorar.

OBSERVACIONES A TENER EN CUENTA

La motivación y la ejemplificación siempre juegan un papel demasiado importante dentro del salón de clase, por ellos siempre debemos iniciar las actividades con lo mencionado para obtener unos buenos resultados y una participación abundante.

Fecha de entrega: 09 – Abril – 2019

FIRMAS INVESTIGADORES

FIRMA ASESOR

DIARIO DE CAMPO #05

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: Francisco de Paula Santander

FECHA: 25 – Abril - 2019

HORA INICIAL: 10:15 am.

HORA FINAL: 11:15 am.

ELABORADO POR: Ana Isabela Fajardo Tutinás y María Isabel Trujillo Solarte.

TEMA A TENER EN CUENTA: Autorreconocimiento y educación inclusiva.

1. LA VIVENCIA

Inicialmente se hace el saludo de bienvenida, la oración y la lectura de reflexión, después se hacen las actividades planeadas por la maestra titular, en las cuales las maestras en formación apoyan, con el fin de mejorar los procesos de los niños y niñas, pero sobre todo se hace especial apoyo con los 7 estudiantes con DC, ya que ellos necesitan de más ayuda y atención por parte de sus maestras para estar incluidos en el desarrollo de las clases.

Después de descanso iniciamos con la actividad planeada, la cual se da inicio con la creación de un cuento en el cual se ven evidenciadas las cualidades de los niños y niñas, creados por ellos mismos, al cual le dan inicio y fin las maestras en formación, después pasamos a elaborar la actividad del “pasaporte de las cualidades”, en la cual los estudiantes estuvieron muy atentos y prestaron atención, el principal objetivo de esta actividad fue Fortalecer lazos afectivos entre todos los compañeros de clase y aprender a aceptar que todos tienen cualidades y defectos diferentes.

Se cumplieron las expectativas de la actividad, pues todos los estudiantes participaron de igual manera de la actividad, ya que a ninguno se le presentó dificultad, se hizo un especial apoyo con Adrián Camilo y Karen Vanesa, ya que al momento de escribir se les dificultó, pero se expresan de tal manera que se dan a entender para culminar con éxito la actividad.

A los estudiantes se les facilita escribir sus cualidades, pues en clases anteriores ya se ha trabajado sobre el tema, incluso los compañeros se las repiten, pero se les dificulta un poco en el momento de escribir sus defectos, pues aún no aceptan que los tienen.

Piter, quien es un estudiante de mal comportamiento y está dentro del programa, es uno de los pocos que son capaces de reconocer sus defectos, aunque se le hace difícil cambiar esas malas conductas, debido a que no tiene la capacidad de quedarse quieto.

Finalmente se observa que los estudiantes están acostumbrados a desarrollar siempre las actividades de las mismas maneras y se les dificulta innovar, por esta razón se ha decidido colocarlos a dibujar, con el fin de que expresen sus emociones y salgan de las rutinas a las que se ven enfrentados en el día a día, por otro lado, Karen, Camilo y Ana María, están desarrollando sus actividades de manera más independiente.

2. EL ENCUENTRO

El día de hoy se hizo el trabajo con 25 estudiantes, los cuales trabajaron correctamente, se brindó apoyo a dos de ellos, ya que se les dificulta escribir, pero en cuanto a los dibujos todos trabajaron de la misma manera.

Piter, es un estudiante que no utiliza color, pues dice que sus colores favoritos son el negro y el gris, razón por la cual no colorea los dibujos, se habló con él y se hizo motivación de diferentes formas, pero, se logró que trabajara con el color morado.

Ha sido totalmente un reto manejar el grupo, ya que en el momento de desarrollar las actividades la maestra titular nos entrega el grupo con el fin de que aprendamos a manejarlos y en ocasiones los niños tienen un mal comportamiento, en especial Hostin, quien se ríe y le saca chiste a todo, pero con ellos se facilita mucho el diálogo y son muy entendidos, es de la manera que se puede llegar a ellos para mejorar conductas y comportamientos.

Diego es un caso distinto, pues tiene lazos de familiaridad con un docente de la actividad y lo dejan hacer lo que él quiere, empezó la actividad normal, pero al tener un error en su nombre se alteró y no quería participar más, después de un rato de diálogo con él busco una solución para corregir su error y trabajo hasta el final con éxito, pues es un estudiante que, aunque su comportamiento no sea el mejor se destaca mucho en el arte y se expresa muy bien.

3. EL SIGNIFICADO

Al principio los estudiantes estaban muy atentos, hicieron varias intervenciones e iniciaron la actividad en juicio, pero cuando estaban dibujando y pintando se desordenaron un poco, ya que no todos tienen los implementos necesarios (colores) para elaborar de manera individual su actividad, pero aquí se puede observar que ha habido un avance, pues al principio los estudiantes no compartían sus implementos y ahora ya lo hacen con más facilidad.

Los estudiantes han tenido un avance muy notorio gracias al acompañamiento que se hace día a día con ellos, Karen ya no necesita tener a las maestras encima de ella para trabajar en clase, aunque si es necesario el apoyo para la escritura, Manuel termina rápido y se ofrece a ayudar a sus compañeros, Diego trabaja en ocasiones, pero cuando comete un error se altera y prefiere dejar todo tirado, Piter ya utiliza por lo menos un color diferente y Ana María no necesita de apoyo, pues trabaja correctamente sus actividades, con Colín se está presentando un problema familiar, pues notoriamente no tiene el apoyo de sus padres en las tareas que se dejan para la casa y se ha visto afectado dentro del aula de clase.

4. LA ECOLOGIA

Trabajar la inclusión educativa, no se trata únicamente permitir el ingreso de los estudiantes al aula de clase, sino más bien hacer una actividad en conjunto, la cual permita que todos los niños y niñas tengan una participación en el desarrollo de las actividades.

En la vida cotidiana observamos casos, en los cuales los niños con discapacidad o necesidades educativas específicas son excluidos para la sociedad, no solo a nivel escolar, sino también social y en los casos más extremos familiar.

En la institución Francisco de Paula Santander, existe un proyecto llamado “crecer feliz”, el cual atiende a niños y niñas con discapacidad o DC, que en el transcurso de la práctica nos daremos cuenta como lo manejan.

5. PUESTO AL LÍMITE

Mediante esta actividad los estudiantes empiezan a conocerse a sí mismos y a conocer a los demás, pues empiezan a reconocer sus cualidades y a ser sinceros con ellos mismos al plasmar las cualidades que realmente tiene cada uno.

Trabajar la educación inclusiva día a día nos llena de nuevos conocimientos y nos motiva a investigar cada día más para hacer cumplir los derechos de los niños y las niñas.

OBSERVACIONES A TENER EN CUENTA

En las siguientes actividades se deben elaborar materiales pedagógicos, que permitan la inclusión, con el fin de que todos los estudiantes entiendan las actividades propuestas por las maestras en formación, además se trabajará con todos los estudiantes al mismo ritmo, es decir que todos estarán participando de las actividades, así toque esperar o alargarlas un poco más.

También se tendrá en cuenta la motivación, ya que cuando los estudiantes tienen un acompañamiento trabajan de una mejor manera.

Fecha de entrega: 25 – abril – 2019

FIRMAS INVESTIGADORES

FIRMA ASESOR

DIARIO DE CAMPO #06

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: Francisco de Paula Santander

FECHA: 26 – Abril – 2019

HORA INICIAL: 8:00 am.

HORA FINAL: 9:00 am.

ELABORADO POR: Ana Isabela fajado Tutinás y María Isabel Trujillo Solarte.

TEMA A TENER EN CUENTA: Autorreconocimiento y educación inclusiva.

1. LA VIVENCIA

Iniciamos el día con la oración de la mañana, continuamos con la reflexión con la historia de “La culpa es de la vaca”, después de ellos los estudiantes hacen sus intervenciones de participación acerca de la lectura del día de hoy.

Al desarrollar nuestra actividad, nos desplazamos hasta la sala de audio visuales ya que el espacio es mucho as amplio para el desarrollo de la misma. Solicitamos organizarnos en el suelo mirando hacia la silla que se encuentra frente a nosotros, Isabela se sienta en la silla colocada en el centro e Isabel comienza a decirle: Tu eres una persona muy responsable, te gusta ser cumplida, eres muy colaborada y muy exigente con tus trabajos, al finalizar con la descripciones de las cualidades de Isabela, les explicamos a los niños y las niñas que hoy vamos a decirle a todos nuestros compañeros sus cualidades, según lo que nosotros hemos compartido con ellos. A muchos de ellos les dada mucha vergüenza pasar a la silla ya que decían que no sabían si tenían cualidades que sus compañeros pudieran notar.

En el desarrollo de la actividad, los estudiantes manifiestan que se sienten muy felices al descubrir que sus amigos rescatan sus cualidades sin importar que en ocasiones peleen y sean egoístas.

2. EL ENCUENTRO

La actividad del día de hoy se desarrolló con 25 estudiantes, los cuales participaron de la misma manera, se brindó apoyo de ejemplos para aquellos niños que no sabían cómo realizar el trabajo.

En un comienzo la situación estaba tensa porque habían muchos que nos querían pasar al frente porque tenían vergüenza de lo que fueran a decirle sus compañeros, pero después de pasar los tres primero estudiantes evidenciaron que no era malo lo que sus compañeros decían, todo lo contrario rescataban sus buenas actitudes tenidas en algún momento con ellos.

3. EL SIGNIFICADO

El trabajar este tipo de actividades es de gran reto, porque no sabemos que van a decirle a sus compañeros y no podemos permitir en ningún momento que algún comentario los afecte ya que esto implicaría una frustración y poca participación de muchos.

Pero en verdad el evidenciar el logro que se ha tenido en cuanto a la aceptación del programa, ha sido bastante grande, ahora nos damos cuenta que incluyen más a los niños de crecer feliz en sus juegos, ya no reciben burlas y comentario fuertes, por el contrario nos damos cuenta de que ellos reciben ayuda dentro del salón de clase en el desarrollo de las actividades dejadas por la maestra titular, también fuera el salón en los juegos que ellos mismos inventan. El avance es bastante grande.

4. LA ECOLOGIA

Las actividades que estamos trabajando sirven para fortalecer el proyecto de crecer feliz ya que están muy enlazadas en los mismos objetivos: Hacer participe a todos los estudiantes en las mismas actividades.

Y afortunadamente contamos con espacios amplios que nos permiten desarrollar nuestras actividades, a igual contamos con el apoyo de la docente para la adecuación visual del salón, nos permitió adornarlo con mucho color.

5. PUESTO AL LÍMITE

El trabajar las actividades que hablen de las cualidades siempre es demasiado afectiva, porque descubrimos como sus compañeros los miran a ellos, y eso es muy bonito porque podemos evidenciar que la aceptación de los comportamientos diferentes que presentan sus compañeros no son tenidos en cuenta, es como si ellos suprimieran todo lo negativo y dejaran solo las buenas actitudes de ellos.

OBSERVACIONES A TENER EN CUENTA

En las siguientes actividades se deben elaborar materiales pedagógicos llamativos, que permitan la inclusión, con el fin de que todos los estudiantes entiendan las actividades propuestas. Al igual que la motivación, ya que cuando los estudiantes tienen un acompañamiento trabajan de una mejor manera.

Fecha de entrega: 26 – Abril - 2019

FIRMAS INVESTIGADORES

FIRMA ASESOR

DIARIO DE CAMPO #07

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: Francisco de Paula Santander

FECHA: 29 – Abril – 2019

HORA INICIAL: 8:00 am.

HORA FINAL: 9:00 am.

ELABORADO POR: Ana Isabela fajado Tutinás y María Isabel Trujillo Solarte.

TEMA A TENER EN CUENTA: Autorreconocimiento y educación inclusiva.

1. LA VIVENCIA

Se inicia el día con la oración como es de costumbre, seguidamente se pasa a hacer la reflexión con la historia de “La culpa es de la vaca”, la maestra hace intervención sobre el valor del amor, en el cual cada estudiante escribe que significa para él el amor, deben hacer un dibujo y después se socializa.

Al iniciar con la actividad las maestras en formación piden a los estudiantes que cierren los ojos e imaginen que están en una isla, se empieza a aclarar que es una isla con el fin de que la actividad sea efectiva, después se hacen preguntas como ¿Qué ven?, ¿Cómo se sienten?, ¿Qué les hace falta?, ¿Qué llevarían en sus maletas? y ¿A quién llevarían?

Para continuar con la actividad se entregan hojas de block a cada estudiante, en la cual deben iniciar escribiendo su nombre, el cual ya todos lo pueden hacer de manera correcta y se dibuja cada uno, en la siguiente parte deben empezar a dibujar todo lo que imaginaron y en el momento de escribir a la persona que llevarían, se pudo observar que todos tienen buenas relaciones, además saben elegir y escriben frases bonitas a sus compañeros, pues no escribieron a la persona con la que más tiempo comparten en la escuela, sino a los estudiantes que se destacan por sus comportamientos.

Las relaciones han mejorado notablemente, pues, aunque no estuvieran algunos compañeros dentro del aula de clase debido a que se encontraban en otra actividad los mencionaban y dijeron aspectos y cualidades bonitas de cada uno que al final fueron compartidas.

2. EL ENCUENTRO

La actividad se desarrolló con 20 estudiantes, los cuales participaron de la misma manera, se brindó apoyo a quien lo necesitó.

Al principio los estudiantes estaban un poco indispuestos porque no habían presentado un trabajo y además porque se llevaron a 5 de sus compañeros a una actividad de la cual todos querían ser partícipes, al iniciar la actividad y hacerla lúdica los estudiantes se sintieron más cómodos y mostraron buena actitud y buen comportamiento.

La maestra titular varias veces pasó por el salón para observar el comportamiento de los estudiantes y al ver que fue bueno nos dejó trabajando solas sin ningún problema, ya que estaba en reunión con el rector y la coordinadora de la institución, quienes pasaron un momento por el salón.

3. EL SIGNIFICADO

Realmente uno se encuentra con muchos retos en cada práctica, y en este momento trabajar la educación inclusiva es nuestro reto más grande, el solo hecho de pensar cómo vamos a trabajar y qué vamos a hacer nos hace estar inquietas, pero en este grupo los estudiantes son muy atentos y esto hace que todo sea más fluido.

Nos damos cuenta que hablar de inclusión es muy fácil, pero practicarlo es un gran reto, razón por la cual vamos a trabajar con todo el interés para obtener buenos resultados, ya que nuestros objetivos son lograr que los niños se acepten y acepten a los demás tal y como son y así mismo brindar espacios educativos en los cuales todos los niños y niñas estén incluidos en el desarrollo de las actividades.

4. LA ECOLOGIA

Trabajar la inclusión educativa, no se trata únicamente permitir el ingreso de los estudiantes al aula de clase, sino más bien hacer una actividad en conjunto, la cual permita que todos los niños y niñas tengan una participación en el desarrollo de las actividades.

En la vida cotidiana observamos casos, en los cuales los niños con discapacidad o necesidades educativas específicas son excluidos para la sociedad, no solo a nivel escolar, sino también social y en los casos más extremos familiar.

En la institución Francisco de Paula Santander, existe un proyecto llamado “crecer feliz”, el cual atiende a niños y niñas con discapacidad o DC, que en el transcurso de la práctica nos daremos cuenta como lo manejan.

5. PUESTO AL LÍMITE

Esta experiencia es muy enriquecedora, aquí nos damos cuenta que para ser maestras es necesario tener vocación, porque de lo contrario no vamos a lograr los objetivos planteados, pues trabajar con esta población quizá no es fácil, pero lo que si nos queda claro es que ellos son quienes nos enseñan a nosotras.

En muchas ocasiones cometemos errores colocando límites, pero ellos no los tienen, trabajan con total normalidad y solo en el momento que no pueden lograr algo, buscan la manera de llamar la atención y otros de resolver sus problemas mediante el diálogo con la maestra.

OBSERVACIONES A TENER EN CUENTA

En las siguientes actividades se deben elaborar materiales pedagógicos, que permitan la inclusión, con el fin de que todos los estudiantes entiendan las actividades propuestas por las maestras en formación, además se trabajará con todos los estudiantes al mismo ritmo, es decir que todos estarán participando de las actividades, así toque esperar o largarlas un poco más.

También se tendrá en cuenta la motivación, ya que cuando los estudiantes tienen un acompañamiento trabajan de una mejor manera.

Fecha de entrega: 29 – Abril - 2019

FIRMAS INVESTIGADORES

FIRMA ASESOR

DIARIO DE CAMPO #08

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: Francisco de Paula Santander

FECHA: 30 – Abril – 2019

HORA INICIAL: 10:00 am.

HORA FINAL: 11:00 am.

ELABORADO POR: Ana Isabela fajado Tutinás y María Isabel Trujillo Solarte.

TEMA A TENER EN CUENTA: Autorreconocimiento y educación inclusiva.

1. LA VIVENCIA

Iniciamos el día con la oración de la mañana, continuamos con la reflexión del libro “La culpa es de la vaca”, después de ellos los estudiantes hacen sus intervenciones de participación acerca de la lectura del día de hoy. La profesora se retira del salón de clase y nos solicitó emplear nuestra actividad, para el desarrollo de esta el espacio que utilizaremos será el del salón de clase ya que la sala de audiovisuales se encontraba ocupada. El día de hoy vamos a hablar de los comportamientos que se deben tener cuando estamos en sitios públicos, en el médico, en el colegio, en el médico y en nuestra casa, ya que es de vital importancia fortalecer este aspecto ya que hemos evidenciado en muchos que sus comportamientos son algo caprichosos. Para la actividad del día de hoy hemos realizado un mural en cartulina que se llama ¿Cómo me siento aquí? El mural tiene una imagen de niños en el colegio, en el médico, en el parque y en su hogar. También unas caras que significan alegría, aburrimiento y enojo. Empezamos dando un ejemplo como maestras titulares, por

ejemplo, a mí me da mucha alegría estar en mi hogar porque puedo compartir con mis padres, después de dar el ejemplo hablamos de la importancia que tiene el buen comportamiento que debemos manejar así sea en lugares que no nos agraden. Y después de la explicación les pedimos que pase al frente y nos escojan una cara para cada espacio que hay en el mural, y según la que escojan nos digan el porqué.

2. EL ENCUENTRO

La actividad del día de hoy se desarrolló con 21 estudiantes, los cuales participaron de la misma manera, con el mismo agrado y compromiso. Se brindó apoyo de ejemplos para aquellos niños que no sabían cómo realizar el trabajo, en cuanto al momento de expresarse verbalmente.

En un primero momento realizamos unas cartas para pegar en nuestro rincón de las emociones, en estas se les solicita que coloquen su nombre y apellido en la hoja, y en ella dibujaran las actividades que realizan en su tiempo libre, cuando no hay clases o los fines de semana.

Al observar lo entregado evidenciamos que la gran mayoría de ellos, se quedan con terceras personas ya que sus padres trabajan, y lo que más hacen es jugar con sus vecinos y ver tv.

Nos sorprende mucho las emociones que ellos nos dicen sentir en un parque por ejemplo aburrimiento, no esperábamos que los niños se sintieran poco a gusto en un sitio que se supone que es para estar alegres, sus respuestas eran de que se sentían aburridos en el parque porque siempre había los mismos juegos y los juegos divertidos estaban dañados.

3. EL SIGNIFICADO

La finalidad de realizar este tipo de actividades, es para conocerlos un poco más y de esta manera lograr el conocer el porqué de muchos de sus comportamientos, ya que no sabemos con quién comparten los niños después de salir de la escuela, no sabemos con quienes comparten, y esto es de vital importancia ya que así podremos saber porque no cumplen con sus tareas y el vocabulario que en muchas ocasiones emplean.

También nos permite hacerles tomar conciencia del comportamiento que ellos emplean en los sitios que no son de su agrado, debemos dejarles claro que no porque el sitio sea aburrido debemos comportarnos mal y menos debemos pelear o hacerles berrinche a nuestros padres.

4. LA ECOLOGIA

Las actividades del día de hoy se desarrollaron en el salón de clase, a pesar de que es un espacio reducido, logramos llegar a la finalidad de la actividad. En compañía de ellos pegamos las cartas en nuestro rincón de las emociones para que este se encuentre siempre adornado con nuestro valioso trabajo. Y después de finalizar la actividad del manual de corazón, buscamos un espacio para dejar nuestro mural, en el salón junto con las caras para cuando necesitemos de él.

5. PUESTO AL LÍMITE

La inclusión nos permite desarrollar actividades muy divertidas porque la manera de pensar, actuar y expresarse es muy diferente, y eso es muy lindo porque de todos ellos podemos aprender, todos tiene algo diferente por expresar y esto es lo más hermoso, que cada uno de ellos puede expresarse sin importar si está bien o mal, lo que más les importa es participar y sentirse importante.

OBSERVACIONES A TENER EN CUENTA

En las siguientes actividades se deben elaborar materiales pedagógicos llamativos, que permitan la inclusión, con el fin de que todos los estudiantes entiendan las actividades propuestas. Al igual que la motivación, ya que cuando los estudiantes tienen un acompañamiento trabajan de una mejor manera.

Fecha de entrega: 30 – Abril - 2019

FIRMAS INVESTIGADORES

FIRMA ASESOR

DIARIO DE CAMPO #09

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: Francisco de Paula Santander

FECHA: 03 – Mayo – 2019

HORA INICIAL: 10:00 am.

HORA FINAL: 11:00 am.

ELABORADO POR: Ana Isabela fajado Tutinás y María Isabel Trujillo Solarte.

TEMA A TENER EN CUENTA: Autorreconocimiento y educación inclusiva.

1. LA VIVENCIA

Se inicia el día con la oración como es de costumbre, seguidamente se pasa a hacer la reflexión con la historia de “La culpa es de la vaca”, la maestra desarrolla su clase como de normal.

El espacio destinado para la realización de la actividad, fue después de la hora del descanso. Para iniciar con la actividad. Nos paramos en círculos donde tomamos aire y nos refrescamos un poco del bochorno del descanso.

Al iniciar con la actividad las maestras en formación sacan el semáforo y lo coloca frente al tablero y procedemos a indagar si los niños y las niñas conocen el significado de los colores del semáforo. Una vez escuchadas sus respuestas le comentamos que estos colores que tenemos a la vista tienen una similitud a los de la carretera.

El rojo: Con el fin de saber si es tranquilo y piensa antes de actuar.

Amarillo: Para darnos cuenta si piensa una solución y analiza sus consecuencias.

Verde: Si tiene muchas ideas, pero solo pone en práctica la mejor solución.

Después de dar la explicación de lo que significa cada color le pedimos que vayan pensando en el significado de cada color para cuando les toque el turno de pararse en frente y contarnos sus emociones y comportamientos según los colores.

2. EL ENCUENTRO

La actividad se desarrolló con 21 estudiantes, los cuales participaron de la misma manera, se brindó apoyo a quien lo necesitó.

Al sacar el semáforo todos los niños empiezan a indagar sobre qué actividad vamos a desarrollar con el semáforo, al explicar la actividad los niños se muestran muy interesados y prestan mucha atención para tener el conocimiento y la habilidad de poder responder rápido y de manera asertiva ya que la actividad es con tiempo límite.

La actividad tubo fracaso con unos de los alumnos ya que es nuevo y no maneja pausas de conductas dentro o fuera del salón de clase, solo con él se presentó la dificultad y la profesora lo saco del salón de clase.

3. EL SIGNIFICADO

Las actividades las manejamos con una misma finalidad y la gran mayoría de los participantes se muestran a gusto por lo que se está desarrollando y nos hemos dado cuenta que el comportamiento con sus compañeros ha mejorado demasiado, ahora se habla con respecto y se ayuda al otro si este lo necesita. Pero a pesar de que la gran parte de ellos se encarga de que los niños que aún no manejan esos aspectos lo hagan,

existe una dificultad con Diego ya que viene de una familia de padres separados y su madre no le ha inculcado un buen comportamiento, el desea comportarse como quiera y hablarnos de la misma manera y por tal motivo la docente lo retira de la actividad para pasar con el psicólogo para tener un proceso diferente de adaptación con él.

4. LA ECOLOGIA

En el día a día observamos casos, en los cuales los niños con discapacidad o necesidades educativas específicas vienen siendo incluidos en los procesos que se están llevando a cabo dentro de la institución y dentro de nuestro proyecto. Lo cual nos satisface porque nos damos cuenta de que el proceso no ha sido en vano con ellos.

5. PUESTO AL LÍMITE

Los comentarios de participación con los que ellos salen, nos llenan de mucho agrado ya que salen con cosas muy auténticas, lo que nos permite enriquecer nuestro conocimiento acerca de lo ellos opinan, sienten y desean aprender.

OBSERVACIONES A TENER EN CUENTA

En las siguientes actividades se deben manejar espacios para pausas activas, para generar espacios de recreación.

La motivación y la escucha activa nos van a permitir lograr las metas deseadas por parte de los niños y las niñas.

Fecha de entrega: 03– Mayo - 2019

FIRMAS INVESTIGADORES

FIRMA ASESOR

DIARIO DE CAMPO #10

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: Francisco de Paula Santander

FECHA: 06 – Mayo – 2019

HORA INICIAL: 10:00 am.

HORA FINAL: 11:00 am.

ELABORADO POR: Ana Isabela fajado Tutinás y María Isabel Trujillo Solarte.

TEMA A TENER EN CUENTA: Autorreconocimiento y educación inclusiva.

1. LA VIVENCIA

Al iniciar el día de clase se realiza la oración como es de costumbre, seguidamente se pasa a hacer la reflexión con la historia de “La culpa es de la vaca”, la profe le da paso al desarrollo de sus clases con la revisión de la tarea de español, a lo que nos solicita que le ayudemos a corregir y calificar el taller. Después de los procesos con la profe nos brinda el espacio para desarrollar la actividad.

Para la actividad de hoy se presenta una estrella y una brújula, con la primera vamos a despertar la imaginación y concentración que ellos tienen y segundo se presenta la brújula que hemos elaborado en

cartón paja, se inicia indagando si conocen que es y para que la podemos utilizar, con el fin de saber cuáles son sus conocimientos previos.

La brújula la pegamos en el tablero y alrededor en le colocamos donde corresponde norte, sur, oriente y occidente, cada punto de ellos significa una emoción.

Norte: Felicidad

Sur: Tristeza

Occidente: Miedo

Oriente: Enfado

En cada uno de los puntos y según las caras que se han colocado, se les pide que realicen un escrito referente a lo que ellos sienten frente a cualquier situación que les pase en su vida diaria.

2. EL ENCUENTRO

La actividad se desarrolló con 19 estudiantes, quienes participaron según lo solicitado.

La actividad de las estrellas fue muy agradable para ellos ya que salían con respuestas muy chistosas con el afán de responder algo. Y acerca de la brújula fue muy interesante el proceso de honestidad y sinceridad que manejaron con la actividad, ya que si no reconocían sus errores esta actividad no se iba a desarrollar de la mejor manera ya que con mentiras no se puede trabajar en ningún contexto

3. EL SIGNIFICADO

Las actividades que se desarrollaron el día de hoy, les permiten a sus compañeros conocerlos un poco más a fondo ya a nosotros seguir conociéndolos ya que solemos desconocer muchos aspectos de su vida que nos ayudarían a comprender él porque de tantos comportamientos de su parte, y así evitaremos levantarles juicios sin antes conocer que hay detrás de ellos y a nosotras como docentes nos permite valorar el esfuerzo que muchos de ellos hacen al momento de expresar sus sentimientos ya que no todos se sienten bien haciéndolo.

4. LA ECOLOGIA

Con las actividades propuestas durante el desarrollo de cada y una de las clases nos damos cuenta que la actitud y comportamiento de los niños que participan en ellas, ha ido evolucionando de grande manera ya que ahora prima mucho el respeto, la solidaridad y el trabajo en equipo.

5. PUESTO AL LÍMITE

La participación que ellos tienen con nuestras actividades nos ayuda a fortalecer las relaciones interpersonales y de aceptación con el fin de generar espacios agradables para todos en general.

Y la ayuda de las maestras permite que estos ambientes se den. Sin el apoyo continuo de ellos el proceso puede llegar a tronarse ya que existen comentarios por parte de otras personas que hacen que los niños con los que trabajamos se sientan avergonzados de ser amable con la persona que lo necesita y más si esta pertenece al programa de crecer feliz. Hasta que no tengan claro que con nosotras o sin nosotras el comportamiento debe ser el mismo, la tarea no está completada.

OBSERVACIONES A TENER EN CUENTA

La escucha y observación continúan nos van a ayudar a desarrollar todos los planes que se tienen preparados para ellos.

Fecha de entrega: 06– Mayo - 2019

FIRMAS INVESTIGADORES

FIRMA ASESOR

DIARIO DE CAMPO #11

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: Francisco de Paula Santander

FECHA: 07 – Mayo – 2019

HORA INICIAL: 8:00 am.

HORA FINAL: 9:00 am.

ELABORADO POR: Ana Isabela fajado Tutinás y María Isabel Trujillo Solarte.

TEMA A TENER EN CUENTA: Autorreconocimiento y educación inclusiva.

1. LA VIVENCIA

Se inicia el día con la oración como es de costumbre, seguidamente se pasa a hacer la reflexión con la historia de “La culpa es de la vaca”.

Al iniciar con la actividad las maestras en formación hacen una actividad de concentración, en la cual todos los estudiantes estuvieron muy atentos y la realizaron correctamente, al pasar a la actividad centra sobre las emociones se pidió que dividieron el grupo en 2 con el mismo número de participantes, es decir 12 y 12, en este momento los estudiantes se empiezan agrupar de tal manera que toman en cuenta a los estudiantes con DC sin ningún problema.

Notoriamente los estudiantes han cambiado sus actitudes, se ve más integración entre ellos y hay más participación, los estudiantes logran expresar sus sentimientos y emociones sin miedo a ser juzgados.

2. EL ENCUENTRO

La actividad se desarrolló con 24 estudiantes, los cuales participaron de la misma manera, ninguno necesito apoyo ni fue necesario hacer intervención para que compartieran con los estudiantes que tienen DC, ya que ellos mismos lo hicieron por iniciativa propia.

3. EL SIGNIFICADO

Realmente uno se encuentra con muchos retos en cada práctica, y en este momento trabajar la educación inclusiva es nuestro reto más grande, el solo hecho de pensar cómo vamos a trabajar y qué vamos a hacer nos hace estar inquietas, pero en este grupo los estudiantes son muy atentos y esto hace que todo sea más fluido.

Nos damos cuenta que hablar de inclusión es muy fácil, pero practicarlo es un gran reto, razón por la cual vamos a trabajar con todo el interés para obtener buenos resultados, ya que nuestros objetivos son lograr que los niños se acepten y acepten a los demás tal y como son y así mismo brindar espacios educativos en los cuales todos los niños y niñas estén incluidos en el desarrollo de las actividades.

4. LA ECOLOGIA

Trabajar la inclusión educativa, no se trata únicamente permitir el ingreso de los estudiantes al aula de clase, sino más bien hacer una actividad en conjunto, la cual permita que todos los niños y niñas tengan una participación en el desarrollo de las actividades.

En la vida cotidiana observamos casos, en los cuales los niños con discapacidad o necesidades educativas específicas son excluidos para la sociedad, no solo a nivel escolar, sino también social y en los casos más extremos familiar.

En la institución Francisco de Paula Santander, existe un proyecto llamado “crecer feliz”, el cual atiende a niños y niñas con discapacidad o DC, que en el transcurso de la practica nos daremos cuenta como lo manejan.

5. PUESTO AL LÍMITE

Esta experiencia es muy enriquecedora, aquí nos damos cuenta que para ser maestras es necesario tener vocación, porque de lo contrario no vamos a lograr los objetivos planteados, pues trabajar con esta población quizá no es fácil, pero lo que si nos queda claro es que ellos son quienes nos enseñan a nosotras.

En muchas ocasiones cometemos errores colocando límites, pero ellos no los tienen, trabajan con total normalidad y solo en el momento que no pueden lograr algo, buscan la manera de llamar la atención y otros de resolver sus problemas mediante el diálogo con la maestra.

OBSERVACIONES A TENER EN CUENTA

En las siguientes actividades se deben elaborar materiales pedagógicos, que permitan la inclusión, con el fin de que todos los estudiantes entiendan las actividades propuestas por las maestras en formación, además se trabajará con todos los estudiantes al mismo ritmo, es decir que todos estarán participando de las actividades, así toque esperar o largarlas un poco más.

También se tendrá en cuenta la motivación, ya que cuando los estudiantes tienen un acompañamiento trabajan de una mejor manera.

Fecha de entrega: 07 – Mayo - 2019

FIRMAS INVESTIGADORES

FIRMA ASESOR

DIARIO DE CAMPO #11

INSTITUCIÓN EDUCATIVA: Francisco de Paula Santander

FECHA: 08 – Mayo – 2019

HORA INICIAL: 7:00 am.

HORA FINAL: 10:00 am.

ELABORADO POR: Ana Isabela fajado Tutinás y María Isabel Trujillo Solarte.

TEMA A TENER EN CUENTA: Autorreconocimiento y educación inclusiva.

1. LA VIVENCIA

Se inicia el día con la oración como es de costumbre, seguidamente se pasa a hacer la reflexión con la historia de “La culpa es de la vaca”.

Para iniciar la actividad, vamos al patio con el fin de estar en un lugar libre y tranquilo, en el cual los estudiantes se sientan cómodos, se hizo un círculo y todos nos sentamos en el piso, seguidamente se empezó a leer un cuento llamada “la rosa blanca”, sobre el valor de la autoestima, al finalizar el cuento se empezó a hacer la reflexión, en la cual se escucharon respuestas muy concretas y nunca antes escuchadas, tales como “debemos ponernos en los zapatos de los demás”, “hay que tener una buena personalidad, de nada sirve ser lindo si no respetamos a los demás y somos malas personas”, “todos tenemos cualidades muy lindas pero nos encargamos de opacarnos por defectos que no nos gustan”, entre otras.

Se puede observar como los estudiantes cambiaron en un 90% sus comportamientos, actitudes y sobre todo sentimientos y emociones, pues trabajan más en grupo y todas las reflexiones que han mencionado tanto en esta actividad como en las otras, no solo se quedan en palabras, sino que lo han demostrado con hechos.

Después pasamos al salón y se les colocó música relajante, se mostró una caja de regalo y se empezó a indagar sobre ¿Qué creen que tenemos aquí?, y las respuestas fueron “Algo muy caro, algo lindo, un premio”, se empezó a hablar sobre los tesoros, pues les dijimos que teníamos ahí dentro un tesoro, les hicimos cerrar los ojos y concentrarse, a lo cual se empezó a decir que ahí teníamos “Lo más valioso, la persona más linda, con los ojos, boca, cara más linda, una persona que pesar de sus defectos tenía las mejores cualidades y podía cambiar todo lo malo de su vida, aquella persona valía más que un tesoro, que todo el mundo quiere y admira”, finalmente mientras cada uno reflexionaba y pensaba en esa persona se le fue mostrando que quien estaba en esa caja eran ellos mismos, las reacciones fueron sorprendentes, se vieron muchas sonrisas e incluso lágrimas de felicidad,

caras de asombro, pues no lo podían creer, finalmente se les pregunto si ellos imaginaban que iban a encontrarse ahí y decían que no, pues la mayoría habían pensado en alguien más.

Con el desarrollo de las actividades logramos evidenciar como los niños y niñas han cambiado en cuanto a sus comportamientos y a la manera de expresarse, han aprendido a respetarse a sí mismos y a respetar a los demás, la mayoría expresaron que “debían empezar a amarse ellos mismos primero, para poder amar a los demás”.

2. EL ENCUENTRO

La actividad se desarrolló con 27 estudiantes, los cuales participaron de la misma manera, al final se presentó un video llamado “cuerdas” con el fin de que los estudiantes con DC comprendieran de mejor manera el tema desarrollado en esta actividad y lo que se quiso abordar durante todo el periodo académico.

3. EL SIGNIFICADO

Trabajar la educación inclusiva y el autorreconocimiento en los niños, fue un reto grande para nosotras como maestras en formación, pero logramos los objetivos establecidos, pues el 98% de los niños y niñas comprendieron este tema tan importante, y los cambios fueron vistos en su forma de expresarse y de actuar.

Mediante este proyecto de intervención todos fueron beneficiados, pues los estudiantes con DC aprenden a aceptarse y a quererse tal y como son y los demás aprendieron a ver desde otro punto de vista a sus compañeros, fueron cada vez más solidarios y respetuosos y finalmente empezaron a compartir más, estar más unidos y a ayudarse tanto a nivel emocional como cognitivo.

4. LA ECOLOGIA

Trabajar la inclusión educativa, nos llevó a hacer ajustes razonables en los planes de clase, con el fin de que todos los niños y niñas participaran de las actividades propuestas, con el fin de que aprendizajes fueran significativos.

Todo el tiempo las actividades planeadas fueron en conjunto, con el fin de lograr la equidad en el desarrollo de las clases y en el transcurso de las clases siempre hubo acompañamiento por parte de las maestras en formación, con el fin de que los estudiantes con DC fueran mejorando sus procesos.

En la institución se trabaja con el programa “Crecer feliz”, pero solo se brinda apoyo en algunas ocasiones y la mayoría de casos es por fuera del aula de clase, sacando solamente a los estudiantes con DC, haciéndolos sentir diferentes o excluidos, pues al inicio algunos estudiantes preguntaban qué porque solo los sacaban a ellos y no a todos.

5. PUESTO AL LÍMITE

Esta experiencia es muy enriquecedora, aquí nos damos cuenta que para ser maestras es necesario tener vocación, porque de lo contrario no vamos a lograr los objetivos planteados, pues trabajar con esta población quizá no es fácil, pero lo que sí nos queda claro es que ellos son quienes nos enseñan a nosotras.

En muchas ocasiones cometemos errores colocando límites, pero ellos no los tienen, trabajan con total normalidad y solo en el momento que no pueden lograr algo, buscan la manera de llamar la atención y otros de resolver sus problemas mediante el diálogo con la maestra.

OBSERVACIONES A TENER EN CUENTA

En las siguientes actividades se deben elaborar materiales pedagógicos, que permitan la inclusión, con el fin de que todos los estudiantes entiendan las actividades propuestas por las maestras en formación, además se trabajará con todos los estudiantes al mismo ritmo, es decir que todos estarán participando de las actividades, así toque esperar o largarlas un poco más.

También se tendrá en cuenta la motivación, ya que cuando los estudiantes tienen un acompañamiento trabajan de una mejor manera.

Fecha de entrega: 08 – Mayo - 2019

FIRMAS INVESTIGADORES

FIRMA ASESOR

Anexo 3. Instrumento de evaluación pedagógica finales

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN PEDAGÓGICA

Objetivo: valorar factores que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes en aspectos que conciernen a su desempeño personal y los aspectos pedagógicos que facilitan o limitan el proceso de aprendizaje, con el fin de Promover desde la investigación acción la Educación Inclusiva basada en procesos que permitan el auto-reconocimiento de niños y niñas con discapacidad cognitiva del grado 3° de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander.	
NOMBRES Y APELLIDOS COMPLETOS DEL ESTUDIANTE	ACBE
FECHA DE NACIMIENTO	
EDAD	15 años

DIMENSIÓN COGNITIVA
<p>El estudiante no reconoce figuras por su nombre, pero si por su forma y tamaño, tiene conocimiento de colores primarios y es capaz de agrupar por color y forma, tiene un buen conocimiento de las letras, transcribe textos cortos y es capaz de escribir palabras deletreadas, pero su letra es grande y no es clara.</p> <p>Comprende los temas explicados y resuelve de buena manera los trabajos en clase, aunque no ve los mismos temas de los demás compañeros, es decir, el estudiante ve las materias de la clase, pero no los mismos temas, ya que su nivel cognitivo no va a la par con el de los demás niños.</p> <p>Tiene buena atención, recuerda las actividades a corto y mediano plazo, le gusta participar en clase, pero su dialecto no es claro, ya que solo pronuncia algunas sílabas y la maestra y los compañeros lo han aprendido a conocer y entienden que es lo que quiere decir o pedir, ya sea porque trata de hablar o hace algunas señas.</p>
DIMENSIÓN CURRICULAR
<p>Lectura: Hace lectura de sílabas, no lee textos largos y no reflexiona frente a una lectura.</p> <p>Escritura: El estudiante escribe, aunque su letra es demasiado grande su letra es clara, lleva sus cuadernos ordenados y cuando no le gusta algo lo borra. Transcribe textos cortos de manera muy fácil.</p> <p>Pensamiento lógico: Interpreta símbolos convencionales como el pare, semáforo en rojo, animales en la vía, los cuales se utilizan como imágenes familiares y figurativas de fácil reconocimiento.</p> <p>Reconoce, identifica los números hasta el 45 lleva una secuencia. No realiza sumas</p>

<p>No identifica signos de mayor y menor No identifica el valor del dinero Establece relaciones de orden numérico hasta de 2 cifras, siempre y cuando sean del 1 al 45 que son los números trabajados.</p>	
DIMENSIÓN SOCIO-AFECTIVA	
<p>Cuando lo corrigen hace mala cara, evidentemente no le gusta y empieza a tomar una actitud grosera. No toma decisiones por sí mismo. Se observa un niño alegre, sociable, amable y que se hace respetar por los demás, en ocasiones se deja llevar por los demás y es agresivo. Es cariñoso y le gusta el contacto físico, a veces se sobrepasa y quiere estar todo el tiempo abrazando a los demás.</p>	
POTENCIALIDADES:	<p>El estudiante muestra interés por aprender, se inclina más por las matemáticas, le gusta contar, hacer los números y trabajar los conjuntos. Le gusta transcribir textos donde hallan muchos dibujos</p> <p>Es muy juicioso, se concentra en lo que hace, no se distrae con facilidad. Es muy sociable, le gusta compartir con los demás y busca las maneras adecuadas para comunicarse con sus compañeros o maestras.</p> <p>Le gusta jugar con los demás o que lo tomen en cuenta para la realización de una actividad.</p> <p>Le gusta participar en la clase así su lenguaje no sea entendido por sus compañeros.</p>
OBSERVACIONES:	<p>El estudiante últimamente se sobrepasa con sus compañeros. Su actitud deterioro de un tiempo para acá se ha vuelto morboso, quiere mansear a las niñas cuando juegan con él o están compartiendo en una actividad. No se le pueden evidenciar muestras de cariño físico como por ejemplo en un abrazo porque él ya quiere que lo besen y quiere tocarles sus partes a los demás.</p>

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN PEDAGÓGICA

<p>Objetivo: valorar factores que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes en aspectos que conciernen a su desempeño personal y los aspectos pedagógicos que facilitan o limitan el proceso de aprendizaje, con el fin de Promover desde</p>
--

la investigación acción la Educación Inclusiva basada en procesos que permitan el auto-reconocimiento de niños y niñas con discapacidad cognitiva del grado 3° de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander.	
NOMBRES Y APELLIDOS COMPLETOS DEL ESTUDIANTE	Colín Esteban Valencia Campo
FECHA DE NACIMIENTO	24 – Febrero – 2006
EDAD	13 Años

DIMENSIÓN COGNITIVA

El estudiante reconoce las figuras por su forma o tamaño, agrupa por color y forma, reconoce diferencias en imágenes, se le facilita la escritura mediante dictados, pero su letra no es muy clara, identifica con facilidad la información que ingresa por su sentido auditivo, posee concentración auditiva, se desempeña y rinde más académicamente cuando se le designa o se le dicta una actividad, al transcribir del tablero se distrae con facilidad y es muy desordenado.

Su atención no dura más de 5 minutos y no solicita una ayuda para cumplir sus objetivos o la actividad designada, recuerda las actividades a corto y mediano plazo, le gusta hablar en público, pero se le dificulta expresarse y su dialecto no es claro.

DIMENSIÓN CURRICULAR

En cuanto a la **lectura**, se encuentra un poco atrasado, respecto al curso, hace lectura de sílabas perfectamente, pero el texto largo se le dificulta y lee muy pausadamente, no identifica reflexiones frente a una lectura.

Escritura: El estudiante escribe, aunque se queda atrasado, demostrando así interés por lo que hace, se le dificulta inventar historias a partir de imágenes contenidas en cuentos, escribe palabras y oraciones, pero la letra no es muy clara.

Pensamiento lógico: Interpreta símbolos convencionales como el pare, semáforo en rojo, animales en la vía, los cuales se utilizan como imágenes familiares y figurativas de fácil reconocimiento.

Reconoce, identifica los números hasta el 1000, no hace saltos en sus conteos mecánicos, lleva una secuencia.

Resuelve operaciones hasta de 6 cifras, reconoce y escribe bien los números manejando unidades, decenas y centenas.

No realiza multiplicaciones.

No realiza divisiones.

Establece relaciones de orden numérico hasta de 4 cifras.

DIMENSIÓN SOCIO-AFECTIVA

<p>Cuando es corregido se pone a llorar o su semblante cambia, pues expresa que le da miedo lo que le puedan decir sus padres. No toma decisiones por sí mismo. Aprendió a respetarse el mismo y respetar a los demás. Se observa un niño alegre, dinámico, sociable, respetuoso, amable y que se hace respetar por los demás. Es cariñoso y le gusta el contacto físico, pero sin sobrepasarse. Es muy respetuoso de las normas en el salón y en el patio. En cuanto a las actividades se ha logrado evidenciar que es un estudiante al cual le hace falta el acompañamiento de sus padres, lo cual ha afectado grandemente en su conducta.</p>	
POTENCIALIDADES:	<p>Es importante resaltar que al estudiante le gusta participar de actividades culturales que realiza la escuela, por ejemplo, decir coplas y poesías; además su deporte favorito es de contacto con otras personas (Basquetbol).</p> <p>Al estudiante le gusta escribir, aunque lo hace despacio, pero se le facilita más cuando es por medio de un dictado, tiene un buen reconocimiento de las letras y manejo de las tildes.</p>
OBSERVACIONES:	<p>Al estudiante le hace falta la motivación y el acompañamiento por parte de sus padres, pues cuando se le dejan trabajos para resolver en casa no los hace debido a que no tiene una ayuda.</p> <p>No trae las notas firmadas, debido a que le da miedo que sus padres lo regañen o le peguen.</p> <p>Es muy callado en clase, no pide ayuda cuando es necesario, hay que estar pendiente de él para que resuelva sus dudas.</p>

Fuente: Formato de instrumento de evaluación pedagógica con ajustes propios

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN PEDAGÓGICA

<p>Objetivo: valorar factores que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes en aspectos que conciernen a su desempeño personal y los aspectos pedagógicos que facilitan o limitan el proceso de aprendizaje, con el fin de Promover desde la investigación acción la Educación Inclusiva basada en procesos que permitan el auto-reconocimiento de niños y niñas con discapacidad cognitiva del grado 3° de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander.</p>	
NOMBRES Y APELLIDOS COMPLETOS DEL ESTUDIANTE	Ana María Escamilla Valencia
FECHA DE NACIMIENTO	
EDAD	

DIMENSIÓN COGNITIVA

La estudiante reconoce con facilidad las figuras por su nombre, forma, color, tamaño y textura, agrupa por color y forma, reconoce diferencias en imágenes, se le facilita la escritura mediante dictados y transcripción desde el tablero, tiene un buen manejo de espacio, signos de puntuación, uso de mayúsculas y tildes, su desempeño académico es bueno, se desenvuelve bien en las actividades.

Es muy atenta, no se distrae con facilidad, cuando no entiende algo pregunta, recuerda las actividades a mediano y largo plazo, no le gusta hablar en público, se le dificulta expresarse y su dialecto es claro, pero el tono de voz muy bajo.

DIMENSIÓN CURRICULAR

Lectura: Se encuentra en un buen nivel de lectura, respecto al curso, hace lectura de sílabas perfectamente, lee muy pausadamente y es capaz de reflexionar frente a una lectura.

Escritura: La estudiante escribe perfectamente, ya sea a partir de un dictado transcripción del tablero, es capaz de inventar historias a partir de imágenes contenidas en cuentos, escribe palabras y oraciones, su letra es clara y ordenada.

Pensamiento lógico: Interpreta símbolos convencionales como el pare, semáforo en rojo, animales en la vía, los cuales se utilizan como imágenes familiares y figurativas de fácil reconocimiento.

Reconoce, identifica los números hasta 1 millón, no hace saltos en sus conteos mecánicos, lleva una secuencia.

Resuelve operaciones hasta de 6 unidades.

Establece relaciones de orden numérico hasta de 8 cifras.

DIMENSIÓN SOCIO-AFECTIVA

No le incomoda si la corrigen, por el contrario, le gusta saber lo que hace bien y lo que está mal.

Toma decisiones por sí misma.

Se observa una niña tímida, alegre, dinámica, sociable, respetuosa, amable y que se hace respetar por los demás.

Es cariñosa y le gusta el contacto físico, pero sin sobrepasarse.

Es muy respetuosa de las normas en el salón y en el patio.

Le gusta compartir con sus compañeras, recibe ayuda de los demás y cuando es posible ella ayuda a sus compañeros.

POTENCIALIDADES:

Es muy buena estudiante, no le gusta que la distraigan en clase, le gustan todos los temas trabajados, nunca pone problemas por nada.

El día del idioma hizo bandera por buenas relaciones personales y buen comportamiento.

OBSERVACIONES:	Participa en clase, ya no le teme a nada ni a nadie, se expresa con facilidad delante de sus compañeros.
-----------------------	--

Fuente: Formato de instrumento de evaluación pedagógica con ajustes propios

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN PEDAGÓGICA

Objetivo: valorar factores que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes en aspectos que conciernen a su desempeño personal y los aspectos pedagógicos que facilitan o limitan el proceso de aprendizaje, con el fin de Promover desde la investigación acción la Educación Inclusiva basada en procesos que permitan el auto-reconocimiento de niños y niñas con discapacidad cognitiva del grado 3° de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander.	
NOMBRES Y APELLIDOS COMPLETOS DEL ESTUDIANTE	PAAT
FECHA DE NACIMIENTO	
EDAD	8 AÑOS
DIMENSIÓN COGNITIVA	
<p>El estudiante reconoce figuras por su nombre, forma y tamaño, conoce perfectamente los colores y es capaz de agrupar por color y forma, reconoce diferencias en imágenes aunque no se concentra por mucho tiempo, tiene un buen conocimiento de las letras, escribe correctamente tanto en dictados, como viendo del tablero, pero su letra no es clara, además no maneja espacio entre palabras y no deja renglones, razón por la cual sus cuadernos se ven muy desordenados, rinde más académicamente cuando hay motivación y buen trato, es decir si se le habla de buena manera y se le hacen ver los errores con buena empatía corrige sus errores y mejora en cuanto al orden, pero cuando todo el tiempo la maestra le dice que está mal muestra desinterés y agresión con las personas de su alrededor.</p> <p>Tiene buena atención siempre y cuando esté desarrollando alguna actividad, siempre acaba los trabajos de primero y cuando no tiene nada que hacer empieza a distraer a los demás hablando o haciendo otro tipo de actividades, recuerda las actividades a corto y largo plazo, no le gusta hablar en público y si lo hace es en voz baja, pero se expresa bien y su dialecto es claro.</p> <p>Maneja los sinónimos, antónimos, sustantivos y objetivos.</p> <p>Crea oraciones según lo soliciten en alguna temática.</p>	
DIMENSIÓN CURRICULAR	
<p>Lectura: Hace lectura de sílabas, lee texto largo de manera corrida, su léxico ha aumentado, es capaz de hacer reflexión frente a una lectura y expresa su punto de vista de manera crítica.</p> <p>Escritura: El estudiante escribe, aunque su letra no es muy clara y no lleva el cuaderno en orden, pues la maestra tiene que estarle diciendo cuantos renglones deje y el espacio entre palabra y palabra, se ha logrado observar que por terminar rápido sus deberes escribe rápido y no mira el orden, es capaz de inventar historias a partir de imágenes ya sea de un cuento o de cartelera.</p>	

<p>Pensamiento lógico: Interpreta símbolos convencionales como el pare, semáforo en rojo, animales en la vía, los cuales se utilizan como imágenes familiares y figurativas de fácil reconocimiento.</p> <p>Reconoce, identifica los números de seis y siete cifras.</p> <p>Resuelve operaciones simples mayores a la decena y de tres unidades con ayuda del ábaco.</p> <p>Resuelve operaciones simples mayores a la decena y de tres cifras con ayuda del ábaco.</p> <p>Resuelve sumas y tiene en cuenta el orden número que se debe manejar</p> <p>Reconoce el valor de los billetes y las monedas</p> <p>Identifica los signos mayor y menor que</p>	
<p>DIMENSIÓN SOCIO-AFECTIVA</p>	
<p>Mejoro en un pequeño grado la manera de aceptar las correcciones.</p> <p>Es capaz de tomar decisiones por sí mismo y cuando está de buen genio se muestra amable con los demás.</p> <p>Se observa un niño apartado, poco sociable, amable en ocasiones y le gusta que lo respeten, pero en ocasiones no respeta a los demás.</p> <p>Casi no le gusta el contacto físico por parte de sus compañeros.</p> <p>las normas tanto dentro como fuera del aula de clase han mejorado</p>	
<p>POTENCIALIDADES:</p>	<p>Trabaja perfectamente, le gusta estar concentrado cuando hay trabajo en clase o cuando se está desarrollando la clase, le gusta ser siempre el primero en todas las actividades, pero por esta misma razón hace las cosas con afán y a veces no se entiende porque esta desordenado, pero sus resultados son buenos académicamente.</p> <p>Le gusta estar haciendo trabajos todo el tiempo, cuando acaba le pide a la maestra que le designe algo más.</p>
<p>OBSERVACIONES:</p>	<p>Brindarle educación con cariño va a mejores resultados, ya que se ha observado que actúa agresivamente solo cuando lo regañan o le dicen que algo está mal hecho de una manera agresiva.</p> <p>Manejar muchas actividades con el fin de satisfacer sus necesidades, porque no se siente a gusto cuando termina una actividad y su compañero aun no, y la falta de realizar algo, hace que se levante a interrumpir a sus compañeros o a pelearles.</p>

Fuente: Formato de instrumento de evaluación pedagógica con ajustes propios

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN PEDAGÓGICA

Objetivo: valorar factores que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes en aspectos que conciernen a su desempeño personal y los aspectos pedagógicos que facilitan o limitan el proceso de aprendizaje, con el fin de Promover desde la investigación acción la Educación Inclusiva basada en procesos que permitan el auto-reconocimiento de niños y niñas con discapacidad cognitiva del grado 3° de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander.

NOMBRES Y APELLIDOS COMPLETOS DEL ESTUDIANTE	ROP
FECHA DE NACIMIENTO	
EDAD	8 AÑOS

DIMENSIÓN COGNITIVA	
<p>El estudiante cuenta con una atención muy dispersa, recuerda procesos realizados a largo plazo.</p> <p>Recuerda la secuencia de textos leídos en clase un mismo día, o días anteriores y con mucha dificultad logra dar una opinión acerca de lo que se le ésta preguntando.</p> <p>Lee y escribe cifras numéricas con dificultad.</p> <p>Maneja espacios en la escritura,</p> <p>Muy pocas veces recuerda las letras que suben y que bajan.</p> <p>Cuando se queda atrasado ya deja el espacio para luego copiar.</p> <p>Aun no se le permite escribir con lapiceros porque maneja muchos errores al momento de transcribir.</p> <p>Reconoce lo que son sinónimos y antónimos</p>	
DIMENSIÓN CURRICULAR	
<p>En cuanto a los procesos de lectura, lee párrafos de manera muy pausa y se pierde la concentración en la lectura.</p> <p>Escritura: Reconoce cuando se debe emplear mayúsculas, los espacios los maneja, y su letra ya es mucho más grande a cuando iniciamos</p> <p>Pensamiento lógico: Interpreta símbolos convencionales como el pare, semáforo en rojo, animales en la vía.</p> <p>Reconoce e identifica con poca dificultad los números de grandes cifras</p> <p>Resuelve operaciones simples con ayuda continua para la corrección y revisión de las mismas</p> <p>Con ayuda establece relaciones de orden numérico hasta de 5 cifras.</p> <p>Se dificulta reconocer el valor de los billetes y las monedas</p> <p>Se dificulta reconocer cuando un signo es mayor o menor que.</p>	
DIMENSIÓN SOCIO-AFECTIVA	
<p>Acepta las sugerencias de corrección que se le suministran, pero cuando son muy reiterativas prefiere ocultar su cuaderno a que le hagan una corrección más.</p> <p>Es respetuoso con sus compañeros, dentro y fuera del salón de clase.</p> <p>Le gusta solicitar ayuda cuando siente que no puede desarrollar las actividades.</p> <p>Le gusta el trabajo en equipo.</p> <p>Le gusta ayudar a sus compañeros sin importar si está bien lo que les dice.</p> <p>Es muy cariñoso con las maestras y le gusta compartir de su merienda</p>	
POTENCIALIDADES:	Del estudiante podemos resaltar el gusto por dibujar y colorear.

	Su evolución en los procesos visu manuales mejoraron notoriamente, la integración el resto del grupo fue muy evidente, ya no solo compartía con los mismos dos niños de siempre, ya lo incluían más compañeros y compartían sus objetos y juegos con él.
OBSERVACIONES:	Para que el estudiante realice lo indicado, es necesario repetirle de manera individual las instrucciones que debe seguir, y recordárselas en cada momento. Su atención sigue siendo muy dispersa y como si fuera poco se levanta de su asiento para hacerle conversa a los demás compañeros.

Fuente: Formato de instrumento de evaluación pedagógica con ajustes propios

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN PEDAGÓGICA

Objetivo: valorar factores que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes en aspectos que conciernen a su desempeño personal y los aspectos pedagógicos que facilitan o limitan el proceso de aprendizaje, con el fin de Promover desde la investigación acción la Educación Inclusiva basada en procesos que permitan el auto-reconocimiento de niños y niñas con discapacidad cognitiva del grado 3° de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander.	
NOMBRES Y APELLIDOS COMPLETOS DEL ESTUDIANTE	Manuel Andrés Perafán Narváez
FECHA DE NACIMIENTO	
EDAD	

DIMENSIÓN COGNITIVA
El estudiante tiene la capacidad de prestar atención cuando se hace una lectura y hace sus propias reflexiones. Tiene buena percepción auditiva y visual Su memoria trabaja a largo plazo, es capaz de recordar lo que se ha visto en clases anteriores y participa más en clase. Logra manejar identificación de figuras, símbolos, y sonidos.
DIMENSIÓN CURRICULAR
En cuanto a los procesos de lectura , lee párrafos de manera continua y sin dificultad. Escritura: Su letra es muy visible y bonita, maneja los espacios y hace buen uso de las mayúsculas y puntuaciones. Pensamiento lógico: Interpreta símbolos convencionales como el pare, semáforo en rojo, animales en la vía. Reconoce e identifica con los números de grandes cifras, incluso si se le dictan. Establece relaciones de orden numérico hasta de 6 cifras.
DIMENSIÓN SOCIO-AFECTIVA

<p>Acepta las sugerencias de corrección, que se le suministran y es lo que le ha ayudado en su proceso escolar, además recibe ayuda de sus compañeros cuando es necesario. Respeto las normas establecidas dentro del salón, comparte con sus compañeros, pero empleando juegos bruscos. Sus relaciones interpersonales han mejorado positivamente. Maneja mucho la imaginación, no le da pena expresarse, participa mucho en clase y le gusta cantar o leer delante de sus compañeros.</p>	
POTENCIALIDADES:	<p>Tiene gran habilidad, para los procesos viso- manuales. Muestra interés por el fútbol. Se expresa fácilmente delante de sus compañeros. Le gusta cantar, lo hace muy bien y no le da pena.</p>
OBSERVACIONES:	<p>Ha mejorado en cuanto al comportamiento, ya que se deja ayudar y ayuda a los demás, igualmente ha aprendido a respetarse el mismo y respetar a los demás, pero sus juegos son muy bruscos, aunque no lo haga con mala intención.</p> <p>Comparte con sus compañeros dentro y fuera del salón de clase. Atiende a las maestras en el desarrollo de las clases y es participativo en el desarrollo de las actividades.</p>

Fuente: Formato de instrumento de evaluación pedagógica con ajustes propios

INSTRUMENTO DE EVALUACIÓN PEDAGÓGICA

<p>Objetivo: valorar factores que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes en aspectos que conciernen a su desempeño personal y los aspectos pedagógicos que facilitan o limitan el proceso de aprendizaje, con el fin de Promover desde la investigación acción la Educación Inclusiva basada en procesos que permitan el auto-reconocimiento de niños y niñas con discapacidad cognitiva del grado 3° de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander.</p>	
NOMBRES Y APELLIDOS COMPLETOS DEL ESTUDIANTE	Karen Vanesa Castro Riascos
FECHA DE NACIMIENTO	
EDAD	

DIMENSIÓN COGNITIVA

La estudiante no cuenta con la facilidad de enumerar, distinguir las figuras por su forma, no agrupa. Las figuras las percibe por su color y tamaño, pero no por su nombre, se le dificulta demasiado el manejo de los espacios en los dictados y la transcripción de textos desde el tablero.

Tiene mayor grado de dificultad en los procesos viso- manuales, pero por el contrario es muy atenta a los dictados, intenta hacer las cosas bien, trabaja con mucho interés, pero se le dificulta mucho hacerlo.
 Su atención no dura más de 5 minutos y no solicita una ayuda para cumplir sus objetivos.
 Se enoja cuando es corregida.

DIMENSIÓN CURRICULAR

En cuanto a los procesos de **lectura**, logra leer un párrafo de manera continua, pero no razona ni hace reflexión de lo que lee, solo menciona una palabra que recuerda después de un tiempo con mucha dificultad.

Escritura: La estudiante presenta alto grado de dificultad, para generar escritos, inventar historias y dibujar.

Pensamiento lógico: Interpreta símbolos convencionales como el pare, semáforo en rojo, animales en la vía, los cuales se utilizan como imágenes familiares y figurativas de fácil reconocimiento.

Reconoce e identifica los números solo hasta el 50.

No resuelve operaciones simples.

Establece relaciones de orden número de 1 al 20.

DIMENSIÓN SOCIO-AFECTIVA

No acepta las sugerencias de corrección, siempre manifiesta que las cosas están bien hechas y dice que las tiene como están en el tablero así no sea cierto.

No es una persona crítica que pueda tomar decisiones por si sola.

Comparte más con sus compañeros, expresa cuando no le gustan los actos de los demás.

Las relaciones han mejorado tanto con sus compañeros como con sus maestras.

Se comporta de manera respetuosa con las normas en el salón y en el patio

POTENCIALIDADES:

De la estudiante podemos resaltar el gusto y comodidad que presenta cuando se le hacen dictados por palabras, pronunciándoselas con frecuencia.

Es una estudiante que tiene todo el interés de aprender, aunque se le dificulten muchas cosas.

Mejoro positivamente las relaciones con las personas que la rodean.

OBSERVACIONES:

La estudiante rinde en sus actividades diarias, siempre y cuando tenga un acompañamiento continuo con ella, cuando las maestras no están con ellas continua con su trabajo, aunque se le dificulta la transcripción porque no ordena bien las letras.

	Tiene buenas relaciones de respeto con sus compañeros y comunidad en general
--	--

Fuente: Formato de instrumento de evaluación pedagógica con ajustes propios

Anexo 4. Consentimientos informados firmados

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Yamileth Narvaez Buitron, autorizo a mi hijo (a) Manuel Andres Perafan Narvaez para que participe en las actividades que implican los planes de aula contemplados en el estudio "El autorreconomiento en la Educación Inclusiva de niños y niñas con discapacidad cognitiva del grado 3° en la Institución Educativa Francisco de Paula Santander de Popayán"

Yamileth Narvaez B.
Padre de Familia
C.C. No. 34.326.856
Teléfono: 3217809963

M^g Isabel T.
Investigadora
C.C. No. 1.062.326.636
Teléfono: 314 846 43 38

Isabela Fajardo
Investigadora
C.C. No. 1061543199
Teléfono: 3113291565

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Emerita Tavarona Mom, autorizo a mi hijo (a) Piter Alberto Angarita Tarazona para que participe en las actividades que implican los planes de aula contemplados en el estudio "El autorreconomiento en la Educación Inclusiva de niños y niñas con discapacidad cognitiva del grado 3° en la Institución Educativa Francisco de Paula Santander de Popayán"

Emerita Tavarona Mom
Padre de Familia 60384543 cuarta
C.C. No. 3105141555
Teléfono:

M^g Isabel T.
Investigadora
C.C. No. 1062 326 636
Teléfono: 314 846 4338

Isabela Fajardo
Investigadora
C.C. No. 1061543199
Teléfono: 3113291565

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Luz Dany Alvaraz, autorizo a mi hijo (a) Adrian Camilo Belancourt Enciso para que participe en las actividades que implican los planes de aula contemplados en el estudio "El autorreconomiento en la Educación Inclusiva de niños y niñas con discapacidad cognitiva del grado 3° en la Institución Educativa Francisco de Paula Santander de Popayán"

[Signature]
Padre de Familia
C.C. No. 25423673
Teléfono: 321 806 9415

M^a Isabel T.
Investigadora
C.C. No. 1.062.326.636
Teléfono: 314 846 4338

Isabela Fajardo.
Investigadora
C.C. No. 1061543199
Teléfono: 311 329 1565

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Mary Luz Campo Caldas, autorizo a mi hijo (a) Colin stevan Valencia Campo para que participe en las actividades que implican los planes de aula contemplados en el estudio "El autorreconomiento en la Educación Inclusiva de niños y niñas con discapacidad cognitiva del grado 3° en la Institución Educativa Francisco de Paula Santander de Popayán"

Mary Luz C.C.
Padre de Familia
C.C. No. 34329.551
Teléfono: 301700 7232.

M^a Isabel T.
Investigadora
C.C. No. 1.062.326.636
Teléfono: 314 846 4338

Isabela Fajardo.
Investigadora
C.C. No. 1061543199
Teléfono: 311 329 1565

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Abdulio Arroyave, autorizo a mi hijo (a) Karen Vanessa Castro Rioscos para que participe en las actividades que implican los planes de aula contemplados en el estudio "El autorreconomiento en la Educación Inclusiva de niños y niñas con discapacidad cognitiva del grado 3° en la Institución Educativa Francisco de Paula Santander de Popayán"

Abdulio Arroyave
Padre de Familia
C.C. No.
Teléfono:

M^{ra} Isabel T.
Investigadora
C.C. No. 1.062.326.636
Teléfono: 314 846 4338

Isabela Favardo.
Investigadora
C.C. No. 1061543199
Teléfono: 311 329 1565

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Floresmelida Camacho, autorizo a mi hijo (a) Ana Maria Escamilla Valencia para que participe en las actividades que implican los planes de aula contemplados en el estudio "El autorreconomiento en la Educación Inclusiva de niños y niñas con discapacidad cognitiva del grado 3° en la Institución Educativa Francisco de Paula Santander de Popayán"

Floresmelida Camacho
Padre de Familia
C.C. No. 31520420
Teléfono: 314 719 1184

M^{ra} Isabel T.
Investigadora
C.C. No. 1.062.326.636
Teléfono: 314 846 4338

Isabela Favardo.
Investigadora
C.C. No. 1061543199
Teléfono: 311 329 1565

FORMULARIO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Richard Carol Ol, autorizo a mi hijo (a) Picardo Arley Ol Posso para que participe en las actividades que implican los planes de aula contemplados en el estudio "El autorreconomiento en la Educación Inclusiva de niños y niñas con discapacidad cognitiva del grado 3° en la Institución Educativa Francisco de Paula Santander de Popayán"

Richard Carol
Padre de Familia
C.C. No. 10295655
Teléfono: 32324589815

M^a Isabel T.
Investigadora
C.C. No. 1.062.326.636
Teléfono: 3148464338

Isabela Fajardo.
Investigadora
C.C. No. 1061543199
Teléfono: 3113291565

Anexo 5. Certificado de prácticas emitido por directivas de la Institución Educativa Francisco de Paula Santander



INSTITUCION EDUCATIVA TECNICA "FRANCISCO DE PAULA SANTANDER"
MODALIDAD SALUD Y VALORES
ART.24 DECRETO MUNICIPAL No.139 DE AGOSTO 06 DE 2003
NIT.817007476-8- DANE: 119001000524

**EL RECTOR DE LA INSTITUCION EDUCATIVA FRANCISCO DE PAULA
SANTANDER**

CERTIFICA QUE:

Las señoritas **ANA ISABELA FAJARDO TUTINÁS** y **MARIA ISABEL TRUJILLO SOLARTE** identificadas con cedula de ciudadanía No. 1.061.543.199 y No. 1.062.326.636 respectivamente, estudiantes del programa de Licenciatura En Educacion Para La Primera Infancia, de la Universidad Autonoma del Cauca, cumplieron con todos los requisitos, obligaciones y actividades del proyecto de grado denominado EL AUTORECONOCIMIENTO EN LA EDUCACION INCLUSIVA DE NIÑOS Y NIÑAS CON DISCAPACIDAD COGNITIVA DEL GRADO TERCERO EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA FRANCISCO DE PAULA SANTANDER, bajo la supervisión de la Docente Francy Elena Otero, durante el tiempo que permanecieron, desde el 05 de marzo hasta el 10 de mayo de 2019.

Las señoritas **ANA ISABELA FAJARDO TUTINÁS** y **MARIA ISABEL TRUJILLO SOLARTE** durante el periodo de su práctica, asimilaron todos los conocimientos en las áreas en las cuales se desempeñaron, con eficiencia, puntualidad y responsabilidad.

Se expide este certificado para los fines que las interesadas consideren conveniente.

Para constancia se firma en Popayán, el día 17 de mayo de 2019.

Atentamente;

LUIS ENRIQUE MOSQUERA MORENO
Rector

CALLE 2 No. 17 A - 06 BARRIO PANDIGUANDO
TEL: (2) 8315664 correo: iefpsantander@gmail.com
POPAYAN - CAUCA

Anexo 6. Registros fotográficos de intervención pedagógica





