

**ALCANCES DE LOS DISPOSITIVOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE EN
NIÑOS DE 11 A 15 AÑOS CON DISCAPACIDAD COGNITIVA LEVE EN UNA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LA LOCALIDAD DE USME**



INVESTIGADORES

**ALBENIS PAOLA APONZA GARCÍA
JULIETH CAROLINA SOLÓRZANO JAIMES
NELLY AMANDA VALBUENA PIÑEROS**

**TRABAJO DE GRADO PARA OPTAR POR EL TÍTULO DE ESPECIALISTA
EN DESARROLLO DE LA INFANCIA Y ADOLESCENCIA**

**CORPORACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN DESARROLLO INTEGRAL DE LA INFANCIA Y LA
ADOLESCENCIA
BOGOTÁ DC
2023**

**ALCANCES DE LOS DISPOSITIVOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE EN NIÑOS
DE 11 A 15 AÑOS CON DISCAPACIDAD COGNITIVA LEVE EN UNA
INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LA LOCALIDAD DE USME**



AUTORES

**ALBENIS PAOLA APONZA GARCÍA
JULIETH CAROLINA SOLÓRZANO JAIMES
NELLY AMANDA VALBUENA PIÑEROS**

Mg. SEBASTIÁN GUILLERMO BORBÓN DE NARVÁEZ

Docente asesor

**CORPORACIÓN UNIVERSITARIA IBEROAMERICANA
FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESPECIALIZACIÓN EN DESARROLLO INTEGRAL DE LA INFANCIA Y LA
ADOLESCENCIA
BOGOTÁ DC
2023**

TABLA DE CONTENIDO

índice de tablas	7
Anexos	8
Agradecimientos	9
Introducción.....	10
Capítulo I Generalidades de la investigación	12
1.1. Problema de investigación	12
1.2. Objetivos de investigación	15
1.2.1. Objetivo general.....	15
1.2.2. Objetivos específicos	15
1.3 Justificación	15
Capítulo II Marco de referencia	18
2.1. Marco de antecedentes.....	18
2.1.1. Las mejores estrategias de enseñanza en niños con discapacidad cognitiva leve 18	
2.1.2. Importantes estilos de aprendizaje	19
2.1.3. Habilidades adaptativas en niños con discapacidad cognitiva leve	20
2.2. Marco conceptual.....	21
2.2.1. Dispositivos básicos de aprendizaje	21
2.2.1.1. Motivación	21
2.2.1.2. Sensopercepción.....	22
2.2.1.3. Atención.....	23
2.2.1.4. Concentración	23
2.2.1.5. Memoria.....	24
2.2.2. Discapacidad cognitiva (Trastorno Del Desarrollo Intelectual).....	25
2.2.2.1. Discapacidad cognitiva leve	26
2.2.3. Prueba de coeficiente intelectual	26
2.2.3.1. Inteligencia	27
2.2.3.2. La escala de inteligencia de Wechsler para niños-v (wisc-v).....	27
2.3. Marco teórico	28
2.3.1. Ecología del desarrollo de Urie Bronfenbrenner	28

2.3.1.1. Microsistema	29
2.3.1.2. Mesosistema	30
2.3.1.3. Exosistema	30
2.3.1.4. Macrosistema	31
2.3.1.5. Cronosistema	31
2.3.2. Características de niños de 11 a 15 años con discapacidad cognitiva leve .	32
2.3.2.1. Causas de la discapacidad cognitiva	33
2.4. Marco Legal	35
2.4.1. Declaración universal de los DDHH.....	35
2.4.2 Unesco.....	36
2.4.3 Constitución Política de Colombia de 1991	37
2.4.4. Ley 115 De 1994.....	38
2.4.5. Ley 1098 De 2006 - Código de infancia y adolescencia.....	38
2.4.6. Ministerio de Educación Nacional (Men).....	39
2.4.7. Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (Icbf).	39
2.4.8. Lineamiento de Política De Educación Inclusiva.....	40
2.4.9. Lineamientos curriculares para la incorporación de la educación inclusiva en instituciones educativas.....	40
2.4.10 Decreto 1421 De 2017.....	40
Capítulo III Marco metodológico	42
3.1. Paradigma de investigación interpretativo-hermenéutico.....	42
3.1.1. Epistemológico	42
3.1.2. Metodológico	43
3.1.3. Ontológico	43
3.2. Tipo de investigación cualitativa	44
3.3. Método De Investigación: Fenomenología	45
3.4. Técnicas de recolección de información	46
3.4.1. Técnica principal: La entrevista	46
3.4.2 Técnica secundaria: Observación no participante	49
3.5. Población	51
3.5.1. Contexto-Institución	52
3.5.2. Población	52

3.5.3. Muestra.....	52
3.6. Procedimientos	53
3.7. Técnicas de análisis de información	55
3.7.1. Transcripción de información.....	55
3.7.2. Tabla de codificación	57
3.7.3. Selección de criterios.....	57
3.7.4. Fragmentación de criterios	58
3.7.5. Mapas Semánticos	58
3.8. Consideraciones éticas.....	59
Capítulo IV Análisis de resultados	62
4.1. Concepción de los dispositivos básicos de aprendizaje.....	62
4.1.1. Capacitación Docente: Una herramienta para mejorar el aprendizaje	62
4.2. Causas que afectan el desarrollo de los dispositivos básicos de aprendizaje	63
4.2.1. Abordaje de la atención y cuidado en actividades curriculares.....	63
4.2.2. Planeación Institucional	64
4.2.3. Contexto socio-afectivo en niños con discapacidad	64
4.3. Estrategias metodológicas: una barrera o fortaleza en la flexibilización curricular	65
4.3.1. ¡Si quieres enseñar, en estrategias debes innovar!!!	65
4.3.2. Abordaje de temáticas en clase un llamado a la enseñanza de forma diferencial	66
4.3.3. Estilos de aprendizaje y el rendimiento académico	67
4.3.4. Hábitos y normas para un buen aprendizaje.....	68
4.3.5. Habilidades y capacidad de entendimiento. una esperanza para la inclusión escolar	69
4.4. Dificultades comportamentales	69
4.4.1. Conductas inapropiadas vs sana convivencia	70
4.4.2. Reflexiones sobre las medidas correctivas aplicadas a estudiantes con diagnóstico que presentan problemas de conducta.....	70
4.5. Metodologías terapéuticas realizadas a niños con discapacidad cognitiva leve. 71	
4.5.1. Responsabilidad familiar: Una triste realidad	71
4.5.2. Proceso terapéutico	73
4.6. Discapacidad cognitiva leve, familia y docentes	74

4.6.1. Mirada del docente	75
4.7. Visibilizando la discapacidad cognitiva leve.....	76
4.7.1. El papel que juega el cuidador dentro de la discapacidad cognitiva leve	77
4.8. Inclusión, una mirada desde el aula regular.....	78
Conclusiones.....	79
Referencias bibliográficas	82

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1 Formato de entrevista padres de familia	48
Tabla 2 Formato de entrevista docente	48
Tabla 3 Formato diario de campo.....	50
Tabla 4 Formato de criterios de observación	50
Tabla 5 Procedimientos.....	53
Tabla 6 Transcripción entrevistas.....	56
Tabla 7 Diario de campo	56
Tabla 8 Codificación.....	57
Tabla 9 Criterios de clasificación de información y codificación	58
Tabla 10 Fragmentación criterios	58
Tabla 11 Mapa semántico	59
Tabla 12 Formato consentimiento informado	60

ANEXOS

Anexo 1. Resumen analítico de investigación RAI	89
Anexo 2. Envío de artículo.....	96
Anexo 3. Link sustentación	96
Anexo 4. Rastreo de antecedentes	98
Anexo 5. Recolección de información técnica principal	108
Anexo 6. Recolección de información técnica secundaria observación no participante	120

AGRADECIMIENTOS

Gracias a todos los docentes y compañeros de la Corporación Universitaria Iberoamericana por sus conocimientos, experiencias, y logros alcanzados.

Nos gustaría agradecer principalmente a Dios por darnos la oportunidad de realizar esta especialización y culminarla con éxito, agradecemos a nuestras familias por todo su apoyo en este caminar de aprendizaje y agradecemos a nuestro asesor de proyecto de grado Mg. Sebastián Guillermo Borbón De Narváez quien se ha tomado el arduo trabajo de transmitirnos sus conocimientos, orientarnos y por su persistencia, paciencia, motivación y gran interés, logró enfocar nuestro trabajo por el camino correcto y nuestra formación como investigadoras.

INTRODUCCIÓN

El trabajo pedagógico de los docentes enfocado a los niños con discapacidad cognitiva hoy en día es un gran desafío, pues se enfrentan a situaciones poco profundizadas a la práctica docente, pues no se le brindan herramientas para trabajar con esta población generando bajo rendimiento en los estudiantes.

En el primer capítulo se encuentra las generalidades de la investigación, allí se plasma el problema que nos llevó a realizar esta investigación, la elaboración de un objetivo general y tres específicos que nos llevaron a caracterizar, identificar y reflexionar sobre el impacto que tienen los dispositivos básicos de aprendizaje en niños y niñas con discapacidad cognitiva leve, los cuales nos llevan a plantearnos un interrogante ¿Cuáles son los alcances que han tenido los dispositivos básicos de aprendizaje en niños entre 11 y 15 años con discapacidad cognitiva leve?

El segundo capítulo hace énfasis al marco de referencia, en él se encuentra la literatura de la investigación, está dedicado a los referentes de antecedentes partiendo de una rigurosa revisión de veinticuatro rastreos, los cuales solo doce fueron altamente pertinentes y agrupados en tres criterios tales como: las mejores estrategias de enseñanzas en niños con discapacidad cognitiva leve, importantes estilos de aprendizaje y habilidades adaptativas en niños con discapacidad cognitiva leve.

Posteriormente, se encuentra el marco conceptual que abarca tres conceptos básicos como: dispositivos básicos de aprendizaje, discapacidad cognitiva (trastorno del desarrollo intelectual) y prueba de coeficiente intelectual, con estos tres conceptos se ayuda a tener una visión más clara de la investigación; se tuvieron en cuenta su mejor comprensión los siguientes autores García (2016), Olivares (2009) y Pérez (2003), Anastasi (1998), Costa (1996) y se basó en el libro Asociación Americana de Psiquiatría, (20013, p.17); para el marco teórico nos basamos en la teoría de Urie Bronfenbrenner que nos permite analizar el entorno escolar, el aprendizaje significativo, el desarrollo cognitivo e inclusivo de los estudiantes; de la misma manera se encuentra una breve descripción de las características de la población que se trabajó en la investigación niños de 11 a 15 años.

Finalmente se presenta el marco legal partiendo de unos referentes internacionales y nacionales permitiéndonos conocer lo relacionado con el derecho a la educación y la educación inclusiva.

El tercer capítulo está integrado por el marco metodológico; la investigación está basada en un paradigma interpretativo-hermenéutico que nos permite entender y comprender sucesos sociales, facilitando la implementación de métodos para la recolección de información, es una investigación cualitativa porque nos permite analizar y comprender el grupo focal con el que se trabajó; se utilizó un método de fenomenología porque se pudo conocer vivencias de las personas abordadas y las particularidades de nuestra investigación.

La investigación apeló a una técnica principal como la entrevista, la cual se realizó a padres de familia y docentes de la institución y como técnica secundaria la observación no participante que se practicó a cinco clases con diferentes docentes, de lo anterior se realizaron unas técnicas de análisis de información, como la transcripción de las entrevistas y los diarios de campo, una tabla de codificación con unas siglas para poder organizar la información; selección de criterios a partir de unos conceptos y características, una fragmentación de criterios a partir de la información recolectada y una elaboración de mapas semánticos por medio de unos descriptores y se agruparon por temáticas semejantes; posteriormente se hizo una triangulación de la información teniendo en cuenta las voces de los participantes, los investigadores y teóricos.

Para finalizar, el cuarto capítulo se encuentra el análisis de los resultados de la investigación a partir de unos hallazgos que están relacionados en las siguientes líneas: estudiantes, familia, docentes y sistema de salud. Se evidenció cómo estos factores influyen en el desarrollo de las habilidades que potencializan los dispositivos básicos en niños con discapacidad cognitiva leve.

CAPÍTULO I GENERALIDADES DE LA INVESTIGACIÓN

Este primer capítulo tratará del problema de investigación sobre los alcances de los dispositivos básicos del aprendizaje en niños y niñas con discapacidad cognitiva leve, donde se darán conocer los objetivos a desarrollar dentro de la investigación y el planteamiento de su justificación.

1.1 Problema de Investigación.

El problema de investigación es el bajo rendimiento académico de los niños y niñas con déficit cognitivo leve entre 11 y 15 años de una Institución Educativa de la localidad de Usme, en la ciudad de Bogotá.

En la actualidad, una serie de estudios han demostrado que existen problemas que afectan la enseñanza y aprendizaje en niños y adolescentes. Trastornos del neurodesarrollo que conducen a dificultades o discapacidades cognitivas. Esto lleva a implementar políticas públicas de educación inclusiva para estudiantes, lo mejor es enseñar las limitaciones o discapacidades en el sistema formal.

Dado lo anterior, es importante entender el concepto de discapacidad y cómo esto ha pasado de un paradigma de rehabilitación médica, a un paradigma social, y es una característica de una persona en relación consigo misma y con el entorno. La discapacidad es una condición humana que está presente en la vida cotidiana (Palacio & Menjura, 2019, p. 160). Por lo tanto, el sistema educativo se ve obligado a cambiar el método de clases, permitir que la inclusión y el aprendizaje de los niños con dificultades sea una prioridad para los maestros.

La educación inclusiva es una transformación en respuesta a la diversidad las necesidades de los estudiantes a la hora de participar en el sistema educativo en Colombia, para ello, es necesario desarrollar metodologías que busquen darles

respuesta. Hoy en día, nuestro país busca transformaciones sociales, políticas y económicas frente a esa es la verdad.

A través de la formación docente se buscan diversas alternativas teniendo en cuenta adaptación y modificación de los contenidos, currículos, estructuras y estrategias de enseñanza y aprendizaje, sin perjuicio de las limitaciones y aportes de todas las partes en el campo de la educación, se enfoca en habilidades estratégicas útiles para personas en condición de discapacidad si está relacionado con la discapacidad o no, se refiere a una adaptación temporal o permanente, proporciona acceso a un servicio de alta calidad dependiendo de su situación.

Por lo anterior, es necesario identificar las dificultades que presentan los y las estudiantes, ya que a menudo en la educación los docentes tienden a confundir estas condiciones. Por lo que se entendería que estas dificultades surgen por condiciones físicas, sensoriales, intelectuales, sociales o cualquier combinación de estas influencias en el aprendizaje, solicitando modificaciones al programa regular.

Dentro de la Institución en las sedes primaria se cuenta con 11 estudiantes con diagnóstico de discapacidad leve el cual se encuentran en los diferentes cursos desde el grado tercero hasta grado quinto, el cual pertenecen al proyecto de inclusión escolar desde este departamento se ha guiado y apoyado a los estudiantes, familias y docentes, brindando un acompañamiento personalizado teniendo en cuenta las dificultades, habilidades y destrezas de cada individuo.

Cuando hablamos de la población con la que se realizará esta investigación, podemos decir que son estudiantes que se encuentran vinculados al proyecto de inclusión escolar y están en un aula regular en donde interactúan con compañeros y compañeras que no tienen discapacidad lo que favorece el desarrollo de habilidades sociales, comunicativas, así como también sus procesos académicos. Adicional al acompañamiento que por el docente director de grupo y el de cada asignatura, estos estudiantes con diagnóstico de discapacidad también reciben apoyo y acompañamiento de la docente de inclusión y de orientación escolar.

Teniendo en cuenta el diagnóstico de estos estudiantes el cual es déficit cognitivo leve se realiza seguimiento a su proceso académico de manera periódica por medio de atenciones personalizadas con cada alumno y acompañamiento en el aula por parte de la docente de inclusión también, se realiza entrevista a los docentes directores de grupo y de cada asignatura, es así como se ha evidenciado en estos estudiantes dificultades en los procesos básicos de aprendizaje, ya que presentan problemas para reconocer y apropiarse de vocales y consonantes, no se ubican visoespacialmente con facilidad por lo que se les dificulta el manejo del renglón y participación activa en actividades relacionadas con el desarrollo de esta habilidad, no logran escribir el nombre, a la hora de realizar actividades que tienen que ver con el desarrollo de motricidad fina y gruesa se evidencia un retraso, en algunos estudiantes con diagnóstico se identifican problemas en el desarrollo del lenguaje generando afectación en habilidades sociales y comunicativas.

Cuando hablamos de pensamiento lógico matemático en los estudiantes con discapacidad cognitiva leve, se evidencia que algunos de ellos no reconocen los números, por ende, tienden a confundir números con letras, no identifican figuras geométricas, presentan un conteo memorístico pobre y presentan procesos atencionales por debajo del promedio, presentan dificultades para seguir instrucciones de más de dos indicaciones. A consecuencia de todas estas dificultades mencionadas con anterioridad cabe resaltar que los estudiantes no logran culminar las actividades propuestas en clase a pesar, de que en su mayoría estas son flexibilizadas teniendo en cuenta las habilidades y recomendaciones médicas de cada estudiante, utilizando métodos de trabajo individualizado y acompañamiento permanente por el docente.

Por consiguiente, nos surge la siguiente pregunta: *¿Cuáles son los alcances que han tenido los dispositivos básicos de aprendizaje en niños entre 11 y 15 años con discapacidad cognitiva leve en una Institución educativa de la Localidad de Usme Bogotá?*

Para orientar esta investigación se generan las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son los alcances de los dispositivos básicos del aprendizaje?
- ¿Cómo reconocer los factores que limitan en el desarrollo de habilidades en niños en condición de discapacidad?
- ¿Qué estrategias utilizan los docentes para el desarrollo de los dispositivos básicos de aprendizaje en niños con discapacidad cognitiva leve?

1.2 Objetivos de investigación.

Con el fin de responder la pregunta de investigación, se plantea los siguientes objetivos general y específicos.

1.2.1 Objetivo general.

Analizar los alcances de los dispositivos básicos del aprendizaje en niños de 11 a 15 años con discapacidad cognitiva leve en una institución educativa de la localidad de Usme Bogotá.

1.2.2. Objetivos específicos.

Asimismo, se proponen los siguientes objetivos específicos, los cuales son:

Uno. Caracterizar los alcances de los dispositivos básicos de aprendizaje en los niños con discapacidad cognitiva leve.

Dos. Identificar los factores que limitan el desarrollo de habilidades que potencializan los dispositivos básicos de aprendizaje en niños con discapacidad cognitiva leve.

Tres. Reflexionar el impacto que tienen los dispositivos básicos de aprendizaje en niños con discapacidad cognitiva leve.

1.3 Justificación

El afianzamiento de los conocimientos en la etapa de la adolescencia sugiere la consolidación en las condiciones necesarias del ser humano propias del proceso de

aprendizaje: la concentración, la motivación, la percepción, la atención y la memoria, todos innatos en el ser humano, pero – en el mismo – sentido, requieren de una permanente explotación.

Es preciso diferenciar que las deficiencias en el aprendizaje no se limitan únicamente a aquellas actividades dentro del escenario académico, en esencia los seres humanos y en principio los infantes y adolescentes adquieren sus primeros conocimientos en el espacio del hogar, sus familias, sus primeros núcleos. Es así como la dificultad en la recepción y aún más en la aplicación de las instrucciones (órdenes), los problemas de comunicación y la dificultad en la comprensión o recordación de las explicaciones deben ser esas alertas que nos adviertan que nos encontramos ante una posibilidad de discapacidad cognitiva.

Por otra parte, desde la apreciación fisiológica, debemos de reconocer que las deficiencias están ampliamente ligadas a la estructura neuronal, por el mal funcionamiento de las neuronas o por fallas en las conexiones neuronales, todas ellas en la estructura cerebral, desde lo anterior, apelando a la identificación desde el entorno familiar, acudiendo en la misma esencia dentro del plano físico y la condición biológica de cada dificultad, también se hace necesario explorar dentro de los escenarios sociales y culturales; y el presupuesto es el de reducir a su más mínima expresión cualquier dificultad cognitiva, aunque leve pueda ser su calificación.

Es por lo anterior que se resalta la importancia en desarrollar este trabajo en esta Institución de la Localidad de Usme, con un grupo focalizado estudiantes de primaria que presentan un diagnóstico de discapacidad leve y se busca implementar una estrategia que logre involucrar de manera activa a los estudiantes en condición de discapacidad, en las diferentes actividades programadas y de la misma manera poder fortalecer sus dispositivos básicos de aprendizaje, activando el potencial que poseen todos y cada uno de ellos en la búsqueda y consecución de sus metas y objetivos, de manera que les haga sentir también la pertenencia dentro de su comunidad.

De esta manera se vió la necesidad de hacer un valoración a los estudiantes, tomando como iniciativa disminuir sus falencias que se dan en su contexto o situaciones donde se desenvuelven los estudiantes ya que se manifiestan en diferentes conductas como dificultad para seguir instrucciones, falta de atención a la hora de realizar alguna actividad pedagógica, en sus procesos escolares se evidencia dificultad para terminar alguna tarea o guía, se ve la necesidad de realizar alguna de estas actividades con ayuda de la formadora.

En la siguiente investigación se propone determinar el impacto que tiene los dispositivos básicos del aprendizaje, en estudiantes con discapacidad cognitiva leve en edades entre 11 a 15 años, en este sentido y teniendo en cuenta principalmente el interés de que los y las estudiantes puedan mejorar las habilidades que favorecen los procesos académicos, específicamente procesos lecto-escritores y lógico matemáticos partiendo de reconocer que las dificultades de aprendizaje de los estudiantes pueden ser abordadas gradualmente y tengan un impacto significativo en la estructura cognitiva y de aprendizaje de los estudiantes con discapacidad cognitiva leve.

CAPÍTULO II MARCO DE REFERENCIA

Este segundo capítulo hablaremos sobre los antecedentes, los conceptos claves y el marco legal los cuales tienen como finalidad dar una mejor comprensión a la investigación.

2.1. Marco de antecedentes

El grupo de investigación realizó el rastreo de 24 documentos de investigación partiendo del concepto de *dispositivos básicos de aprendizaje en niños con discapacidad cognitiva leve*. De allí se encontraron 12 documentos altamente pertinentes y fueron abordados desde tres criterios:

2.1.1. Las mejores estrategias de enseñanza en niños con discapacidad cognitiva leve.

Para abordar este primer criterio se da a conocer este trabajo de investigación de Puello, & Piñeros, (2021), se enfocaron en despertar el interés de aprendizaje en los niños y niñas de 4 a 5 años, de la Escuela Lola Tamayo 10 Ortega de Guayaquil, en Ecuador, a través de las técnicas lúdicas. El interés de las investigadoras por la lúdica como método pedagógico se fundamentó en su carácter como proceso -cuyo fin es la formación integral con creatividad- permitiendo al docente alcanzar logros propuestos, formando seres críticos y reflexivos, para desarrollar un mejor desempeño académico.

Dentro del artículo *“conquistando Soacha-Herramientas pedagógicas para intervención de dificultades relacionadas con los dispositivos básicos de aprendizaje”* se aborda el entorno escolar confluyen múltiples contextos que se ven reflejados en los estudiantes y representan sus rasgos físicos, sociales, familiares y culturales; generando pluralidad de realidades, personalidades, aprendizajes, entre otros aspectos que pueden evidenciarse en las aulas. A partir de allí, se inicia la labor del docente y se

hace necesario diagnosticar a cada uno de los miembros del grupo, para conocer las particularidades de cada niño y niña, sus necesidades de aprendizaje, las habilidades que poseen para participar como miembros de su comunidad e identificar los recursos y los apoyos ambientales, (Duarte, Muñoz, & Páez, 2019, p. 15).

2.1.2. Importantes Estilos de Aprendizaje

Para dar continuidad a este segundo criterio encontramos el siguiente artículo de investigación de Bohórquez Pinzón (2018), el cual habla sobre el “Mejoramiento de la legibilidad de la escritura en niños de segundo de primaria del Colegio SaludCoop Sur IED, a partir de la implementación de un programa psicomotor con componentes de TIC (APP) (Doctoral dissertation, Universidad Cooperativa de Colombia).” (Bohórquez, 2018, p.26). Este plantea que podemos identificar dificultades en la escritura y corregirlas a tiempo, así como lo indica Amaya cuando concluye que “todos los estudios que se puedan realizar entorno a esta problemática son de vital importancia para el desarrollo de los alumnos” (Amaya, 2017, p.14). Se eligió el grado segundo por ser un nivel en el cual la mayoría de los niños tiene el proceso lecto-escrito adquirido teniendo en cuenta que este se da en simultaneidad también como lo indica, Sousa, “La escritura se inicia de forma muy parecida al habla, pero se lleva a cabo mediante el control motor de las manos, que dirige el instrumento para escribir” (Sousa, 2014, p.98).

Continuando con el acercamiento a este criterio, encontramos un artículo de Uribe y Franco, *fonoaudiología y equinoterapia: efectividad para el desarrollo de lectura y escritura en personas con discapacidad cognitiva*, donde plantean que leer y escribir es una parte importante del proyecto de vida de los infantes; se nutre de habilidades y conocimientos comunicativos, fundamentales para fortalecer la relación con el mundo, y posibilitar el desarrollo de las competencias necesarias para la integración social, educativa y profesional (Uribe, & Franco, 2021, p. 35). Lo anterior se enlaza con la investigación de especialización *Proyecto de telerehabilitación fonoaudiológica en niños con discapacidad cognitiva de RIIE*, la cual se centraliza en una nueva e importante

herramienta que ayuda a las personas a valorar sus carencias, a tener más continuidad en las operaciones y así lograr el cumplimiento y compromiso con el establecimiento de metas. Este proyecto es un aporte pedagógico que satisface las necesidades tanto del Centro de Rehabilitación como de los niños y sus familias. (Jiménez, 2019, p.46).

2.1.3. Habilidades adaptativas en niños con discapacidad cognitiva leve.

Asimismo, con este tercer criterio, encontramos la investigación de Palacio, & Menjura, en el artículo *Habilidades adaptativas de niños y niñas en situación de discapacidad cognitiva*, este estudio fue propuesto para determinar la relación entre las habilidades adaptativas y deterioro cognitivo, para lograr sus objetivos se aplicaron una herramienta que permitió registrar habilidades en tres niveles de desarrollo: independiente, desarrollista y dependiente, en el desempeño de algunas tareas relacionadas con la comunicación, el autocuidado, las habilidades sociales, la vida diaria, la vida familiar, el uso de recursos de la comunidad, independencia, salud, seguridad, tiempos de ocio, trabajo y rendimiento académico. (Palacio, & Menjura, 2019; p. 158). Caracterizar la resiliencia de niñas y niños brinda una oportunidad para que las organizaciones se organicen y las aprovechen adecuadamente para tomar decisiones más efectivas, para abordar nuevas formas de medir y alcanzar metas a corto, mediano y largo plazo.

Igualmente, el legado que dejó Lev Vigotsky a la neuropsicología fue tan valioso como el de Luria, dado que abrió líneas para la posterior investigación de otros estudiosos del comportamiento humano y su pensamiento a causa de su partida temprana, sus líneas de investigación fueron valiosísimas entre los estudiosos norteamericanos, Al igual que Luria, consideró tres niveles de desarrollo en el niño: vago, de los complejos y potencial. El tercero o potencial se refería a los preadolescentes y adolescentes, donde el muchacho tenía la capacidad de manejar los atributos relevantes de la interacción con los objetos, aunque sin manejarlos del todo (Antúnez, 2007; p.213).

2.2. Marco conceptual

A continuación, se presenta el marco conceptual de dispositivos básicos de aprendizaje y discapacidad cognitiva leve.

2.2.1. Dispositivos básicos de aprendizaje

Los dispositivos son aquellos que ayudan al desarrollo de las habilidades y destrezas de un individuo, observando la influencia de cada una de sus propiedades de cierta manera, pero teniendo en cuenta, en menor medida, la relación que pueda haber en torno al proceso educativo. En otras palabras, son cruciales para el correcto desarrollo fisiológico y el aprendizaje educativo.

Por lo tanto, para llevar a cabo el proceso de aprendizaje, el estudiante posee dispositivos básicos de aprendizaje, los cuales son indispensables para llevar un proceso óptimo de aprendizaje escolar. En efecto, los dispositivos básicos de aprendizaje y el desempeño escolar son fundamentales para el aprendizaje de los estudiantes, ya que al mejorar estos dispositivos, memoria, atención, motivación, percepción y concentración facilitarán el proceso de enseñanza y aprendizaje y por ende el rendimiento escolar.

A continuación, se explicarán cada uno de los dispositivos básicos de aprendizaje:

2.2.1.1. Motivación

Se entiende como el estado óptimo de excitación para la iniciación del condicionamiento en el sistema nervioso central que permite iniciar el proceso de aprendizaje. Para estimular el aprendizaje en los estudiantes, es necesario crear estímulos sensorio-perceptivos adecuados para evitar la monotonía y evitar la costumbre de transformar el aprendizaje positivo en negativo. (García, 2016; p. 4). Por lo anterior, es una necesidad o deseo lo que impulsa el comportamiento, puede ser observado y reconocido por sus manifestaciones externas, porque dirige la acción del

sujeto para lograr ciertos fines. En niños y adolescentes, la falta de motivación se convierte en un obstáculo para el éxito académico. (García, 2016; p. 5).

Además, es la capacidad del maestro para despertar la fuerza interior lo que impulsa a sus estudiantes a alcanzar sus metas. El aprendizaje requiere de esta fortaleza, porque si un niño está motivado e interesado, se convierte en un estudiante comprometido, emotivo y entusiasta. Al respecto, Curtes et (2017) reportan que previo al inicio de un curso, los docentes diseñan situaciones de aprendizaje disponibles para que los estudiantes alcancen los objetivos del curso, ayudándolos a reflexionar y mejorar su práctica. Esto genera un cambio en la práctica para mejorar el proceso de formación de los estudiantes. En efecto, cuando hay motivación, se aprende con placer y se convierte en un ejercicio útil, un reto gozoso o una experiencia única y personal. Lo que se aprende y se hace con motivación tiene muchos beneficios tanto para los estudiantes como para los profesores, ya que su curiosidad los lleva a hacer preguntas con más seriedad (Coll, 2009).

2.2.1.2. Sensopercepción

Significa proceso de recibir impresiones a través de los sentidos y proviene de los sentidos (sentimientos) en la palabra percepción que tiene un efecto en la recepción del todo, es la función psicológica la que permite a los organismos, a través de los sentidos, recibir, procesar e interpretar información de su entorno.

Asimismo, Papalia Daiane señala que para entender este complejo proceso es necesario definir:

Sensación: Es lo que experimentamos en respuesta a la información recibida por nuestros órganos sensoriales, es decir, las impresiones que las cosas producen por los sentidos y la percepción son como nuestro cerebro organiza estas sensaciones para explicarlas.

Sensopercepción: Es el proceso que los órganos sensoriales y el sistema nervioso central realizan juntos. Implica recibir estímulos externos, para ser procesados e interpretados por el cerebro, se lleva a cabo en 3 etapas: detección, transmisión y

procesamiento. Por ello, hay diferentes tipos de sensaciones: sensaciones interoceptivas, que nos informan sobre procesos dentro de nuestro cuerpo a través de órganos como los órganos internos y regulan nuestro estado de ánimo; propioceptivas, que nos ayudan a aprender cómo se posiciona nuestro cuerpo en el espacio, buscando información sobre la posición o el movimiento y exteroceptivas que nos proporcionan datos del entorno a través de los sentidos (gusto, tacto, olfato, vista y oído).

2.2.1.3 Atención

Es el proceso conductual y cognitivo de centrarse selectivamente en algún aspecto de la información discreta, ya sea que se considere subjetiva u objetiva.

La Doctora Anna Olivares dice que la atención es el foco de la mente sobre un determinado estímulo, y por lo tanto implica la presencia de factores: el estímulo o la acción que atrae la atención, puede provenir del ambiente externo o del ambiente físico del individuo; Por otro lado, la capacidad de concentración se refiere al proceso de características personales, que resulta de una combinación de temperamento, personalidad e inteligencia, todo lo cual se explica por la edad y la experiencia personal. (Olivares, 2009; p. 3-14). La autora considera que la atención es la concentración de la mente en un determinado estímulo, lo que implica la presencia de dos factores: estímulo y capacidad de concentración. Por consiguiente, el proceso atencional implica la focalización de la misma actividad cognitiva sobre el estímulo y, en consecuencia, la inhibición simultánea de otros. De hecho, la cantidad de información que llega a nuestros receptores excede nuestra capacidad de percibirla y luego procesarla y codificarla. Por lo tanto, se necesita un filtro o un mecanismo para tratar solo los problemas deseados, dependiendo de variables como la motivación, el interés, la complejidad, el patrón de cognición, el estado psicológico, la causa, etc.

2.2.1.4. Concentración

La concentración es una de las habilidades básicas del aprendizaje o del proceso de conocimiento. La concentración implica atención, que son dos etapas de un mismo

proceso. Es la capacidad de mantener la atención durante largos períodos de tiempo. Por lo anterior, Pérez, L., afirma que la concentración es una actividad esencial e integral de la atención. El proceso por el cual un estímulo percibido se vuelve tan familiar que las respuestas asociadas con él se vuelven de manera original. Parte de esto es la adaptación de sentido. (Pérez, L 2003; 9-35).

Por otro lado, Alonso García se refiere al proceso de enfrentarse al estímulo una y otra vez, reaccionando con una respuesta cada vez menos intensa. (2012; p.83) Concentración, podría decirse que es la forma más primitiva de aprendizaje y tiene lugar en todos los niveles del organismo, desde la célula hasta lo psicológico. Por otra parte, el proceso inverso de la concentración es la sensibilización, que implica una mayor respuesta a un estímulo (ya sea porque es nuevo o porque es dañino). Son procesos fundamentales en la adaptación de un organismo a su medio. La sensibilización tiene un claro valor evolutivo, ya que contribuye a la adaptabilidad del sujeto en cualquier situación, por simple que sea, hay muchos estímulos involucrados que, si un organismo interactúa con todos ellos, su comportamiento será caótico.

2.2.1.5. Memoria

Es la capacidad de almacenar y recuperar eventos pasados, a través de los procesos neurobiológicos de almacenar y recuperar información, lo que es fundamental para el aprendizaje y el pensamiento. Por lo anterior, Alonso García plantea que la memoria es la capacidad de adquirir, almacenar y recuperar la información. Somos lo que somos gracias a lo que aprendemos y recordamos. Sin ella, no seríamos capaces de percibir y aprender, no conseguiríamos expresar nuestros pensamientos y no tendríamos identidades personales, porque sin memoria sería imposible saber quiénes somos y la vida perdería su sentido. (2012; p.117-153),

Por ello, su función principal es proporcionar a las personas los conocimientos necesarios para comprender el mundo en el que viven. Es mantener actualizados los recursos existentes y recuperarlos en ideas, planes y habilidades en este mundo

cambiante. Según Alonso García, hay una memoria implícita, incluidos los hábitos clásicos, la cognición y el condicionamiento, así como las habilidades cognitivas y motoras. Por otro lado, la explícita incluye recuerdos conscientes de personas, lugares, cosas y eventos. (2012; p. 150) Este autor manifiesta que no es una entidad única y homogénea (no hay un lugar específico en el cerebro donde se almacenan los recuerdos), sino que consta de varios sistemas que permiten su almacenamiento, la información llega del entorno. De lo anterior, el autor plantea que hay tres sistemas de memoria que se comunican e interactúan entre así: Sensorial, corto y largo plazo.

2.2.2 Discapacidad cognitiva (trastorno del desarrollo intelectual)

Se entiende la discapacidad intelectual como la dificultad para comprender y desenvolverse en la vida cotidiana ya que afecta a la persona principalmente en las habilidades conceptuales, prácticas y sociales, estas dificultades no permiten que el individuo se desarrolle de forma adecuada en su entorno social, escolar y familiar, estas problemáticas hacen presencia antes de los 18 años.

Por otro lado, el manual de la Asociación Americana de Psiquiatría, Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM 5. (Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales) Arlington, VA, Asociación Americana de Psiquiatría, (2013. P.17), define a la discapacidad intelectual como un trastorno del desarrollo intelectual que comienza durante el período de desarrollo y que incluye limitaciones del funcionamiento intelectual como también del comportamiento adaptativo en los dominios conceptual, social y práctico. Se deben cumplir los tres criterios siguientes: Deficiencias de las funciones intelectuales, como el razonamiento, la resolución de problemas, la planificación, el pensamiento abstracto, el juicio, el aprendizaje académico y el aprendizaje, deficiencias del comportamiento adaptativo que producen fracaso del cumplimiento de los estándares de desarrollo y socioculturales para la autonomía personal y la responsabilidad social, inicio de las deficiencias intelectuales y adaptativas durante el período de desarrollo.

Cuando se habla de discapacidad intelectual encontramos varios niveles de gravedad los cuales son:

2.2.2.1. Discapacidad cognitiva leve

Las personas que presentan este diagnóstico no logran desarrollar adecuadamente algunas habilidades principalmente las que ayudan a tener buena comprensión lectora y técnica numérica, con base lo anterior la Asociación Americana de Psiquiatría, Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM 5. Arlington, VA, Asociación Americana de Psiquiatría, (2013. P.19) nos habla sobre el nivel de afectación de los tres criterios mencionados con anterioridad en esta escala de gravedad los cuales son primordiales para que se asigne este diagnóstico:

Dominio conceptual: En niños de grado preescolar no hay diferencias conceptuales, en niños de primera y en adultos, ya se evidencian dificultades en el aprendizaje, usualmente presentan bajo rendimiento académica, ya que se les dificulta la lectura y escritura, pensamiento lógico-matemático, reconocimiento del dinero, la ubicación tempo-espacial, presentan retraso en el desarrollo del pensamiento abstracto y funciones ejecutivas.

Dominio social: Se afecta el lenguaje y la comunicación lo que impide una interacción acorde para la edad, ya que su discurso es concreto e inmaduro y no hay una coherencia, no logran reconocer situaciones riesgo (peligro), no hay un manejo adecuado de sus emociones.

Dominio práctico: El individuo puede tener dominio de su autocuidado, pero requiere un apoyo para realizar actividades complejas de la vida diaria y de ocio.

2.2.3. Prueba de coeficiente intelectual

La prueba de coeficiente intelectual es la herramienta por el cual los profesionales en psicología miden la inteligencia de los seres humanos y lo estandarizan en un percentil de acuerdo a un puntaje arrojado; por esta razón se iniciará por conocer el concepto de inteligencia.

2.2.3.1 *Inteligencia*

El concepto de inteligencia se puede entender por una serie de características de intelecto que permite aprender, razonar, crear, argumentar, tomar decisiones, etc., como lo indica el autor Ferguson citado en Anastasi “consideró la inteligencia como las técnicas generalizadas de aprendizaje, comprensión, resolución de problemas, pensamiento y nivel conceptual general, que ha cristalizado debido a las experiencias cognoscitivas, durante la crianza del individuo en el hogar y la escuela” (Anastasi, 1998; p.319) o también Costa “Señala que la mayoría de las definiciones consideran como una característica principal de la inteligencia: “la capacidad de orientarse en situaciones nuevas a base de comprensiones, de resolver tareas con la ayuda del pensamiento, no siendo la experiencia lo decisivo, sino más bien la comprensión de lo planteado y de sus relaciones”. (Costa, 1996; p.61).

Gardner citado en Anastasi, Su teoría se basa en tres principios, que son: 1. La inteligencia no es una sola unidad, sino un conjunto de inteligencias múltiples, cada una de las cuales es un sistema por derecho propio. 2. Cada inteligencia es independiente de todas las otras. 3. Las inteligencias interactúan entre sí, de otra manera nada podría lograrse. Y plantea un amplio espectro de 9 inteligencias, aunque no ha declarado que esta sea su lista final: Lógico-matemática, Espacial, Lingüístico-verbal, Musical, Corporal-kinestésica, interpersonal, Intrapersonal, Naturalista y Existencialista. Las primeras ocho inteligencias tienen más de 10 años de investigación por medio de varios proyectos y programas curriculares. (Anastasi, 1998; p. 294).

2.2.3.2. *La escala de inteligencia de Wechsler para niños-V (WISC-V)*

Esta escala de inteligencia es la herramienta más aplicada para medir o evaluar la inteligencia de los niños en edades entre niños de 6 años y 0 meses a 16 años y 11 meses, este instrumento está dividido en puntuaciones que indican en qué nivel esta, tales como: comprensión verbal, visoespacial, razonamiento fluido, memoria de trabajo y velocidad de procesamiento, estos indicadores dan una valoración numérica que esta

a su vez se convierte en el CI (coeficiente intelectual) que indica en qué nivel de inteligencia se en cuenta el niño o la niña evaluada.

La versión española adaptada de la WISC-V está compuesta por quince pruebas o test. En donde refiere que doce provienen de la WISC-IV (Cubos, Semejanzas, Matrices, Dígitos, Claves, Vocabulario, búsqueda de símbolos, Información, Letras y números, cancelación 1, comprensión y aritmética) y las tres faltantes están en la WISC-V por primera vez (rompecabezas visuales, balanzas y span de dibujos). Esta prueba se aplica especialmente en entornos clínicos y educativos, crear programas de intervención teniendo en cuenta las habilidades, destrezas, fortalezas y debilidades cognoscitivas con el propósito de establecer estrategias que favorezcan los procesos académicos.

2.3 Marco teórico

La fundamentación teórica de este trabajo de grado se basa en la teoría de Urie Bronfenbrenner, haciendo un análisis del entorno escolar, del aprendizaje significativo, desarrollo cognitivo e inclusivo de los estudiantes.

2.3.1 Ecología del desarrollo de Urie Bronfenbrenner

Es un enfoque ambiental basado en el desarrollo humano, a través de los diversos ambientes donde se desenvuelve, Brofenbrenner admite que el desarrollo del ser humano es un cambio constante en el que interactúa y percibe su entorno. Con este fin, llama al concepto de ambiente ecológico "un conjunto de estructuras sucesivas, cada una adecuada para la siguiente" (1987; p. 12). Por lo anterior, el autor sostiene que el desarrollo humano está determinado en gran medida por el entorno en el que se desarrolla, desde el más general, social e institucional hasta el individual.

Por ello, Cruz, Forero, Orjuela & Perea citan a Bronfenbrenner en el modelo ecológico (...) se destaca la importancia crucial que se da a los ambientes en los que nos desenvolvemos. Algo que considera imprescindible el autor, si especialmente queremos evitar perdernos en descripciones excesivamente detallistas y en el estudio

de procesos sin sentido. Bronfenbrenner defiende el desarrollo como un cambio perdurable en el modo en el que la persona percibe el ambiente que le rodea (su ambiente ecológico) y en el modo en que se relaciona con él (2015; p.56).

En referencia a la cita anterior, el autor ve a los seres humanos como seres en interacción dinámica que cambian y mejoran su entorno o el entorno en el que viven. Según Bronfenbrenner como lo cita (García, 2019, p. 39) precisa cinco sistemas que funcionarán en forma relacionada y simultánea e incidirán en forma directa e indirecta en el desarrollo de la persona, estos son: Microsistema, mesosistema, exosistema, macrosistema y cronosistema.

2.3.1.1. Microsistema

Refiere al sistema más cercano al individuo en el que desarrolla una serie de actividades, como las relaciones y los roles en el hogar, la escuela y el entorno de desarrollo de los compañeros o grupos de juego. Por lo anterior, Este es el nivel más cercano al sujeto, teniendo en cuenta sus roles, relaciones y comportamientos en su entorno cotidiano, como son: la familia, el trabajo, los amigos y otros espacios donde aparece con frecuencia o diariamente (Torrico, Santín, Monserrat, Villas, Menéndez, & López, 2002, p. 47).

Por consiguiente, este nivel es el responsable de evaluar e identificar los niveles inmediatos con los que interactúa una persona, como la familia, el círculo social, la educación en el hogar, los servicios básicos y el tipo de religión, roles y relaciones en el entorno cotidiano en el que interactúa. El individuo descubre cómo adquiere la formación de la personalidad, que es percibida como un entorno personal (Blanco, et al., 2013).

2.3.1.2. Mesosistema

Cuando se habla de mesosistema se refiere la interacción de los entornos en donde se desenvuelve la persona, según (Grife y Guitart, 2012, p. 83) en su artículo consideraciones educativas de la perspectiva ecológica de Urie Bronfenbrenner refieren que el mesosistema se entiende como “las relaciones bidireccionales que se dan entre dos o más entornos en los que la persona en desarrollo participa activamente.” Podemos ver reflejado el mesosistema en las atenciones a padres que se realiza de manera periódica para hacer seguimiento a procesos terapéuticos, refuerzo y acompañamiento de actividades académicas e implementación de hábitos saludables así como también pautas de crianza, de la misma manera a la hora de socializar con los padres de familia o cuidadores el PIAR (Plan individual de ajustes razonables) se puede determinar que todas estas interacciones pueden afectar al estudiante de forma positiva o negativa provocando avances o retrocesos en su proceso académico y en aspectos socioemocionales.

2.3.1.3. Exosistema

Esta teoría se basa en comprender el desarrollo humano a partir de las características propias del niño o niña y como su entorno interfiere en su progreso evolutivo; este entorno tiene una serie de procesos que inicia desde lo particular hasta lo general, comenzando por su primer entorno que es su familia, escuela y barrio, terminado con la sociedad que lo rodea, dicha teoría esa representa a través de graficas circulares tiene un impacto en el desarrollo del niño.

El exosistema son los campos sociales que no afectan directamente al niño, pero afecta a las personas que lo rodean, también se refiere a una situación que no envuelve a las personas como participante activo, pero como quiera siguen afectando, esto incluye decisiones que han impactado, como ejemplo el trabajo de los padres, el servicio de salud, los amigos de los padres.

“Se refiere a uno o más entornos que no incluyen a la persona en desarrollo como participante activo, pero en los cuales se producen hechos que afectan a lo que

ocurre en el entorno que comprende a la persona en desarrollo, o que se ven afectados por lo que ocurre en ese entorno (lugar de trabajo de la pareja, grupos de amigos de la pareja, etc.)” (Bronfenbrenner, 1979, p.12).

2.3.1.4. Macrosistema

Hace referencia a los efectos de varias comunidades, escenas políticas y culturales que afectan a otros sistemas que interactúan con las personas. Como contexto social, político, económico, religioso y cultural en el que emerge el sujeto, este marco es esencial para la comprensión de la teoría, ya que cubre la vida de todos los sujetos de manera horizontal y nos permite comprender cómo interactuamos en la creación de grupos o cómo la imaginación social influye en el comportamiento de elementos más complejos. (Parra y Rubio, 2017, p. 13).

En conclusión, abarca todos los factores que se derivan de una comunidad, como clase social, etnia, costumbres sociales e incluso reglas, normas y políticas; el desarrollo de cada individuo depende del tipo de ecosistema al que está expuesto y qué tan bien convive con el medio ambiente (Blanco et al., 2013).

2.3.1.5. Cronosistema

Al describir en que consiste el cronosistema se determina que este se centra en la dimensión temporal teniendo en cuenta los aspectos culturales, las condiciones de vida y el entorno en los que se desarrolla el individuo y las personas que hacen parte de su sociedad.

Según los autores, (Grife y Guitart, 2012, p.83) “Bronfenbrenner, 1988,1992, 2001 el microtiempo se refiere a la continuidad versus discontinuidad en los procesos proximales en curso. El mesosistema es la periodicidad de los episodios a través de intervalos de tiempo, como los días y las semanas. Finalmente, el macrotiempo se

focaliza en las expectativas y sucesos cambiantes a lo largo de la sociedad, a través de las generaciones, que afectan y son afectados por los procesos del desarrollo humano a lo largo del curso vital” (Bronfenbrenner y Morris, (1999:995). En realidad, el autor se refiere en distintas ocasiones (ver por ejemplo Bronfenbrenner, 2001), a su modelo como “proceso - persona - contexto - tiempo” (PPCT).

En esta fórmula hay cuatro aspectos interrelacionados que deben de considerarse. En primer lugar, el “proceso,” es decir, la interrelación dinámica del individuo y el contexto. Un proceso que tiene lugar a lo largo del “tiempo”. En tercer lugar, la “persona” o el repertorio biológico, cognitivo, emocional, conductual individual. Finalmente, el “contexto” o “ambiente ecológico” (micro. - meso - exo y - macro - sistemas). Según el autor, se trata de elementos que deben considerarse en cualquier diseño de investigación y en cualquier comprensión de fenómeno psicológico.” En base a lo anterior se podría determinar que las evoluciones o retrocesos de los alcances de los dispositivos básicos de aprendizaje en niños de 11 a 15 años con discapacidad cognitiva leve dependen de los sistemas y la interrelación dinámica de cada estudiante en la formula (PPCT).

2.3.2. Características de niños de 11 a 15 años con discapacidad cognitiva leve

La discapacidad cognitiva leve se caracteriza por un coeficiente intelectual entre 50 y 70. Aunque las personas que tienen retrasos cognitivos y poca afectación en el campo sensoriomotor, son capaces de permanecer en el sistema educativo e incluso dedicarse a actividades profesionales, pero su proceso de aprendizaje lleva más tiempo que el de otras personas.

Esta población con discapacidad cognitiva que seleccionamos para nuestro proyecto, presentan alguna dificultad para realizar sus quehaceres diarios y para desarrollar destrezas comunicativas e intelectuales, no solo se observa a nivel personal, sino también en su relación con el entorno, estos estudiantes con discapacidad cognitiva pueden desarrollar muchas habilidades en cualquier entorno

que se encuentren siempre y cuando se le brinde el apoyo y el manejo adecuado a su condición.

Esta discapacidad cognitiva leve, demuestra una cadena de restricciones en las habilidades que los estudiantes asimilan para aplicar en su diario vivir, las cuales le permiten reaccionar a diferentes situaciones, las cuales se manifiestan en su relación con el entorno y por ende dependiendo de quiénes son y de los obstáculos que se les presente. Estos individuos con discapacidad intelectual tienen más dificultades que otras para aprender, entender y comunicarse, esto quiere decir que esta discapacidad es permanente, en otras palabras, es para toda la vida y tiene un impacto significativo en la vida de las personas y sus familias.

Para dar continuidad a lo anterior, se debe tener en cuenta que la discapacidad cognitiva no es una enfermedad o trastorno mental; por lo tanto, no hay o existe una cura. Sin embargo, con el tratamiento adecuado, un niño con este trastorno puede mejorar su calidad de vida a nivel físico, social y laboral, lo ideal es que debe ser educado de acuerdo a sus necesidades.

2.3.2.1 Causas de la discapacidad cognitiva

Las causas son por varias índoles, se basan en tres tipos de influencias en su desarrollo de los cuales son los factores orgánicos, genéticos y psicosociales/culturales.

En cuanto a los factores orgánicos, estos son condiciones o ambientes que provocan ciertos cambios en la actividad cerebral y los procesos intelectuales. Estos incluyen anomalías cromosómicas, herencia con un solo gen, complicaciones prenatales de nacimiento y factores posnatales. Con respecto a las anomalías cromosómicas se asocian con un número o estructura insuficiente de cromosomas y, en la mayoría de los casos, se desconoce la naturaleza exacta de estas anomalías, por otro lado, la herencia con un solo gen, se refiere a genes recesivos en los que encontramos el

síndrome de X frágil, llamado así por la debilidad del cromosoma X, las mujeres portadoras tienen hijos con X frágil, y algunos hombres lo heredan y no tienen el síndrome, pero pueden transmitirlo a sus hijas, la discapacidad cognitiva leve puede volverse severo en asociación con este síndrome. Las complicaciones prenatales y del parto están relacionadas con la exposición a enfermedades, sustancias químicas, fármacos, radiación, desnutrición o incompatibilidad del Rh de los padres, pueden comprometer el desarrollo intelectual de un niño y los factores posnatales, como la desnutrición, la encefalitis o la meningitis, las lesiones accidentales o el envenenamiento por plomo, comprometen el desarrollo de un niño. (Ramírez, 2006)

El siguiente factor causante de la discapacidad cognitiva es el efecto genético de múltiples genes, cuyos efectos se combinan para producir cambios en la inteligencia de la población sin esta condición de discapacidad y los factores psicosociales/culturales que juegan un papel importante en los trastornos cognitivos asociados a la clase social baja, donde existen condiciones culturales desfavorables, aislamiento social y poca estimulación en el lenguaje o en los procesos cognitivos de los niños.

Es necesario identificar las características de los estudiantes con discapacidad cognitiva leve, para establecer unos objetivos y así mismo intervenir de la mejor manera en sus necesidades y observar cómo afectan su vida diaria. La población con la que estamos trabajando, sus habilidades mentales están dentro de los límites normales, pero ligeramente deterioradas; estos niños no son especiales en su desarrollo, han sido desatendidos durante la mayor parte de su vida familiar, pero cuando están inmersos en el proceso educativo, tienden a estar expuestos a fallas tempranas en el aprendizaje. (Verdugo, 2003)

Por lo anterior, una característica clave de la discapacidad cognitiva leve, es el funcionamiento intelectual por debajo del promedio que comienza antes de los dieciocho años y se acompaña de limitaciones significativas en el funcionamiento adaptativo. (Sarason, 2006). En conclusión, los procesos cognitivos son cruciales para el desarrollo evolutivo y adaptativo de los humanos, ya que permiten el desarrollo de

herramientas que facilitan la resolución de problemas, la toma de decisiones, la planificación y la organización de nueva información, entre otros posibles resultados.

2.4 Marco legal

Esta sección comienza con una breve descripción de los sistemas educativos vigentes a nivel nacional e internacional relacionados con el derecho a la educación y la educación inclusiva que propone la UNESCO, Ministerio de Educación Nacional (MEN), Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF), Constitución Política de Colombia de 1991, la Convención sobre los Derechos del Niño, Declaración Universal de los DDHH, Derechos de la infancia y la adolescencia, Ley 1098 de 2006 – Código de Infancia y Adolescencia, decreto 1421 del 2017, ley 115, Lineamiento de política de educación inclusiva, Lineamientos Curriculares para la incorporación de la Educación Inclusiva en instituciones educativas.

2.4.1. Declaración Universal de los DDHH

Dentro de la declaración universal de los derechos humanos encontramos el artículo 26 el cual nos habla:

Toda persona tiene derecho a la educación. La educación debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada; el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos. 2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz. (Declaración de los derechos humanos, 1948, p. 4)

2.4.2 UNESCO

En cuanto a las políticas de educación inclusiva a nivel internacional, se ha diseñado a la educación como un derecho para todos consagrado en la Declaración Universal de los Derechos Humanos (Naciones Unidas, en 1948); en la Conferencia General de la UNESCO de 2009 se presentó la lucha de los estados democráticos contra la desigualdad y la exclusión de una persona por un grupo, niveles o tipos de educación. Por otro lado, la Convención sobre los Derechos del Niño establece: La no discriminación en educación significa que todo niño, sin importar la nacionalidad, raza, sexo o grupo socioeconómico, tiene derecho a una educación completa y comprensiva. Proveyendo acceso a la educación es como una nación demuestra su voluntad de proteger a todos sus niños o de privilegiar a unos pocos. (Delors, J., 1995; p.9). De esta manera, se propone incluir a los estudiantes con discapacidad en las escuelas regulares desde una edad temprana. Para ello, se requiere que las instituciones educativas ayuden a satisfacer las necesidades intelectuales, sociales y emocionales de estos estudiantes. De acuerdo con lo anterior:

“Habrá que asegurarse de que la asignación de recursos públicos a la educación a través de los subsectores y las comunidades sirva para reducir las desigualdades de acceso y de calidad y no para exacerbarlas, particularmente mediante la utilización de medidas de discriminación positiva”. (UNESCO, 2000, p. 66). Es así como la normativa internacional reconoce la capacidad de combatir los estereotipos y las condiciones educativas desiguales de los estudiantes con discapacidad. Además de invitar a los docentes a aunar las fortalezas y capacidades de los estudiantes con discapacidades (Crosso, 2014), al promover la interacción frecuente dentro de un grupo diverso de estudiantes. Por lo anterior, urge la necesidad de plasmar el derecho a la educación a través de políticas nacionales y globales que se han ido reforzando a lo largo de la historia; dicho esto, la UNESCO, a través de la Declaración Universal de Educación para todos, sustenta los requisitos educativos en diez artículos, considerando la educación básica como una obligación importante, como guía para todo el país como expertos en la implementación de los servicios educativos. El Marco de Acción de

Dakar (2000) se basa en la Conferencia de las Américas sobre Educación para todos, mediante un conjunto de compromisos que buscan seguir generando aprendizajes en niños, adolescentes y adultos atendiendo y abordando las necesidades educativas básicas brindando niveles fundacionales. Por consiguiente, la UNESCO considera que la educación es un derecho humano para todos, a lo largo de la vida, y que el acceso a la educación debe ir acompañado de calidad.

2.4.3 Constitución Política de Colombia de 1991.

Asimismo, la Constitución Política de Colombia, como ley suprema del país, especifica que “la educación es un derecho humano y un servicio público con función social; sin embargo, el acceso al conocimiento, la ciencia, la tecnología, los bienes y demás valores de cultura.” (Congreso de la República, Constitución Política, 1991, artículo 67). Asimismo, la Ley de Educación Pública o Ley 115 y los decretos que la reglamenten, ejercen la máxima vigilancia hacia la educación y velan por la calidad que se brinda a los estudiantes. (Constitución Política, 1991, p. 11).

El Estado Colombiano a través de la Constitución Política ha asegurado la educación, entendida esta como el derecho y servicio fundamental de la sociedad, la organizó en lo que se ha denominado el Sistema Educativo Colombiano dirigido por el Ministerio de Educación Nacional, cuya intención es regular el servicio educativo como un servicio público con función social, el cual debe estar acorde con las necesidades e intereses de formación de las personas, la familia y la sociedad; durante décadas se han estructurado diversos planes de desarrollo que han circunscrito políticas, programas y estrategias encaminadas al mejoramiento del servicio educativo y regidas por un amplio conjunto de normas jurídicas que han estado direccionadas al cumplimiento de los fines, propósitos y objetivos de la educación contemplados en un Proyecto Educativo Institucional P.E.I, para regular la educación formal, informal y étnica, a la calidad de los programas de aprendizaje y capacitación para maestros, para reconocer sus derechos y obligaciones, para administrar las instituciones educativas, para regular los recursos humanos, la gestión, el financiamiento y la cobertura entre muchos otros aspectos.

Así, se puede decir que la Constitución Política Nacional, la Ley General de Educación y otras leyes que regulan importantes temas relacionados con la educación, el plan decenal de educación, la misión educativa, la ciencia y el desarrollo y otras leyes, han permitido a los colombianos adoptar una nueva visión de la educación, una visión más competitiva, estratégica y más social.

2.4.4 Ley 115 de 1994

En su artículo 46 dispuso que “La educación de las personas con limitaciones físicas, sensoriales, psíquicas, cognoscitivas, emocionales o con capacidades intelectuales excepcionales, es parte integrante del servicio público educativo”. Que en razón a lo anterior, el Estado Colombiano busca consolidar procesos con los cuales se garanticen los derechos de las personas con discapacidad, dando cumplimiento mandatos constitucionales indicados en precedencia, los tratados internacionales y la legislación nacional, en particular las leyes 361 de 1997, 762 de 2002, 1145 de 2007, 1346 de 2009, 1616 de 2013 y 1618 de 2013, que imponen de manera imprescindible la corresponsabilidad de la autoridades públicas, las instituciones educativas y, primordialmente, la familia. (Ley 115, 1994, p.12).

2.4.5 Ley 1098 de 2006 – Código de Infancia y Adolescencia.

La Ley 1098 de 2006 – Código de Infancia y Adolescencia es una herramienta legal que habla sobre los derechos de los niños, niñas y adolescentes, en esta oportunidad nos enfocamos específicamente en el Artículo 36 el cual hace énfasis en los “Derechos de los niños, las niñas y los adolescentes con discapacidad. Para los efectos de esta ley, la discapacidad se entiende como una limitación física, cognitiva, mental, sensorial o cualquier otra, temporal o permanente de la persona para ejercer una o más actividades esenciales de la vida cotidiana. (decreto nacional 1026, 2010, p. 19)

2.4.6 Ministerio de Educación Nacional (MEN)

Acercándonos a Colombia, el Plan Decenal de Educación, MEN de 2009, fue elaborado con base en la Ley de Educación Pública de Colombia, destacando el pacto social frente al derecho a la educación, teniendo en cuenta la diversidad de la población y considerándolos como los principales actores en el sistema comunitario y familiar para la búsqueda de la calidad de vida, destacando la innovación educativa, el desarrollo y la formación inicial, el trabajo profesional y la presencia de otros agentes. Finalmente, captando la importancia de las políticas para el desarrollo este, la estrategia Cero a Siempre, Castro y Vizcaíno se enfocan en la atención integral de la niñez, viendo a los niños como sujetos plenos de derechos, dinámicos y únicos, buscando avanzar en la atención integral a través de la garantía de sus derechos. (2012; p. 74).

Por otro lado, y siguiendo la línea de nuestro proyecto, la inclusión en la escuela es un compromiso político educativo que se hace con los grupos de personas con discapacidad que asisten a una institución educativa para que tengan un futuro efectivo, independiente y social donde “la educación se convierta en un factor de desarrollo para ellos, sus familias y las ciudades en las que viven”. Por lo tanto, la educación inclusiva significa que todos los estudiantes con discapacidad y dificultades de aprendizaje participen en la práctica de la docencia en las instituciones educativas regulares desarrollando alternativas pedagógicas y educativas que adapten el currículo para que todos puedan aprender y convivir.

2.4.7 Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF).

En el campo de la ley nacional, es importante mencionar y tener en cuenta la ley estipulada en una de las entidades que interfieren con cuestiones educativas como el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar - ICBF, siendo el ente nacional que rige a todos los departamentos de Colombia en cuanto a protección infantil, es una entidad del estado colombiano que trabaja para prevenir y proteger la primera infancia, la niñez,

la adolescencia y las familias en Colombia, especialmente en condiciones amenazantes o de insolvencia o violando sus derechos (ICBF, fs., Párrafo 1).

2.4.8 Lineamiento de política de educación inclusiva

Este lineamiento de Política Educativa es parte del esfuerzo de la región por fortalecer y hacer de la educación en Bogotá un marco inclusivo que valore la diversidad y entienda la diferencia como oportunidad. Este documento sugiere una transición progresiva de la inclusión al sistema educativo, con el fin crea un entorno escolar para fortalecer las capacidades y habilidades de aprendizaje para las personas en condición de discapacidad.

2.4.9 Lineamientos Curriculares para la incorporación de la Educación Inclusiva en instituciones educativas.

Este material de apoyo se diseñó para promover la educación inclusiva desde la perspectiva de los derechos, la calidad y la pertinencia. Este documento ha sido elaborado en el marco de los estudios de Doctorado en Educación de la Universidad Santo Tomás y en el marco de un convenio con la Secretaría de Educación Local. Estos Lineamientos, pretenden unificar y sustentar a partir de las normas existentes y metodologías, para que se convierta en una herramienta más que permita que los ideales de la educación inclusiva sean una realidad en la vida de los niños, niñas y adolescentes. Para fines educativos y formativos, haciendo que este documento sea una alternativa de ayuda para la educación. (Mateus, 2018, p. 15).

2.4.10 Decreto 1421 de 2017

En el año 2017 se reglamentó la ruta de atención educativa a la población en condición de discapacidad con el decreto 1421, el cual expone un esquema a la accesibilidad en las condiciones educativas de la población, desde preescolar, primaria, secundaria y

media, garantizando diferentes estrategias del servicio educativo a partir de una flexibilización, adaptabilidad y equidad con los demás estudiantes sin ninguna discriminación alguna. (Decreto 1421, 2017, p. 12).

CAPITULO III MARCO METODOLÓGICO

Dentro de esta investigación se parte de un paradigma interpretativo-hermenéutico, un tipo de investigación cualitativa de fenomenología teniendo en cuenta las técnicas de recolección de la información como entrevista semi estructurada y observación no participante.

3.1 Paradigma de investigación interpretativo-hermenéutico

En esta investigación nos enfocamos en el paradigma de investigación interpretativo, ya que nos permite un mayor entendimiento y comprensión de sucesos sociales, facilitando la implementación de diversos métodos para recolectar información necesaria que aporte al desarrollo de la investigación, como datos personales y experiencias e historias de vida. Por medio de estrategias y técnicas tales como entrevistas, grupos de discusión, conversatorios, observación, estudio de caso, historia oral, entre otros. También se destaca en este paradigma la posibilidad de comprender de diferentes maneras el mismo suceso, nos permite ver múltiples realidades, la realización de datos descriptivos, es flexible en cuanto a los contextos, personas de estudio y metodología. Con base a lo anterior se destaca los beneficios de la implementación de este paradigma haciendo énfasis en que no hay límites de preguntas, nos permite entender lo que le podría estar afectando al sujeto de estudio y que tanto el investigador como el sujeto de estudio trabajan para la misma finalidad.

3.1.1. Epistemológico

La base epistemológica es construccionista, según Martínez, (2013) “nos lleva a aceptar que los seres humanos no descubren el conocimiento, sino que lo construyen. Elaboramos conceptos, modelos y esquemas para dar sentido a la experiencia, y constantemente comprobamos y modificamos estas construcciones a la luz de nuevas experiencias. Por lo tanto, existe una ineludible dimensión histórica y sociocultural en

esta construcción. (Schwandt, 2000, p. 123.). La base epistemológica de este paradigma es el construccionismo de Seymour Papert que se detona a partir de la concepción de aprendizaje según la cual, la persona aprende por medio de su interacción con el mundo físico, social y cultural en el que está inmerso. Así que el conocimiento será el producto del trabajo intelectual propio y resultado de las vivencias del individuo desde que nace.” Su objetivo es brindar una visión que nos permita darnos cuenta de los fenómenos sociales, del contexto, las opiniones y vivencias del individuo.

3.1.2. Metodológico

Se ve la necesidad de empezar a mirar el método científico desde la hermenéutica, ya que basándonos en el artículo El paradigma hermenéutico. Una propuesta para el reconocimiento del "otro" en las comunidades indígenas del Ecuador. En donde refieren que “ Gadamer, quien no sólo entiende la importancia de la historicidad en los procesos de interpretación, sino que también considera que el método científico ha impuesto un modo de acceso a la verdad con pretensiones unívocas, con lo cual deja de lado un conjunto de experiencias humanas, como la histórica o la experiencia artística, los valores, las costumbres, la vida cotidiana, las situaciones, la tradición, que son aspectos desde donde se relacionan los actores sociales y que bajo ninguna circunstancia deben ser desatendidos ni desdeñados; por esta razón, el método hermenéutico será visto como un intento de revalorización de las humanidades". Con base a lo anterior se considera que este método destaca y da valor al individuo, su vida y la experiencia histórica de este.

3.1.3. Ontológico

Pretende manejar una visión interpretativa de la realidad construida la cual puede ser múltiple y a la vez compleja depende del contexto permite un abordaje de múltiples maneras, maneja un enfoque cualitativo, plantea la postura de que la realidad se construye ya que es relativa pues depende de los actores sociales, es la persona la que define cual es la realidad estando presentes y observando para dar garantía de esa realidad este paradigma indica que la verdad es relativa y depende del punto de

vista de la persona, plantea que no existe una realidad universal válida para todas las personas. Los hechos no tienen peso propio, las conductas, los fenómenos y los objetos, no poseen de suyo un valor o un sentido. No hay una relación forzosa, obligada o natural, entre los hechos y la significación que adoptan en un contexto particular. Son los hombres, los grupos o las sociedades los que le otorgan o les niegan gravedad a los hechos. (Ricardo L, 2010).

3.2 Tipo de investigación cualitativa

La investigación cualitativa posibilita desarrollar y concretar los paradigmas históricos, hermenéutico, crítico-social, constructivista, complejo y dialógico, en la indagación se desarrolla a partir de diseños emergentes y convergentes que se van estructurando durante el proceso de búsqueda. a partir de distintos hallazgos se van configurando el curso de las investigaciones. La validación desarrolla en procesos de acción, interacción, participación y triangulación, en diálogo y vivencias, se va concretando en consenso construidos intersubjetivamente, a partir del conocimiento pertinente, situando y significativo, del contexto, en el que se indaga el hecho social. Desde esta opción, la realidad se entiende con un texto o hecho comunicativo, que requiere ser descifrado en sus sentidos, significados e intencionalidades (Valenzuela y Cifuentes, 2004, p.15)

El enfoque cualitativo también se guía por áreas o temas significativos de investigación. Sin embargo, en lugar de que la claridad sobre las preguntas de investigación e hipótesis preceda a la recolección y el análisis de los datos (como en la mayoría de los estudios cuantitativos), los estudios cualitativos pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos. Con frecuencia, estas actividades sirven, primero, para descubrir cuáles son las preguntas de investigación más importantes; y después, para perfeccionarlas y responderlas. La acción indagatoria se mueve de manera dinámica en ambos sentidos: entre los hechos y su interpretación, y resulta un proceso más bien “circular” en el que

la secuencia no siempre es la misma, pues varía con cada estudio. (Sampieri, R., Hernández, C., & Baptista, M. 2014, p.7)

Dentro de esta investigación se pretende trabajar el tipo de investigación cualitativa pues se busca el estudio de un grupo focal de estudiantes, con un diagnóstico de discapacidad leve y el impacto con los dispositivos básicos del aprendizaje.

3.3 Método de investigación: Fenomenología

La fenomenología objeta la ruptura positivista entre el sujeto y el objeto reconociendo la interdependencia de ambos en el proceso del conocimiento. Afirma que el conocimiento está mediado por las características sociales y personales del observador; que no existe una realidad exterior al sujeto. Los procesos sociales dependen de la manera en que los propios actores sociales los perciben. Los objetos no son independientes de los intereses y los gustos de quienes los aprehenden; no existe un espíritu universal y unánimemente aceptado. La fenomenología trata de comprender los fenómenos a partir del sentido que adquieren las cosas para los individuos en el marco de su “proyecto del mundo” donde se originan. Los fenomenólogos dan especial sentido a las evidencias de la vida cotidiana y consideran que los acontecimientos se hacen comprensibles en la medida en que son iluminados por los puntos de vista que forman el proyecto del mundo de los sujetos sociales. (Monje, 2011, p. 12)

La fenomenología busca dentro del campo de investigación abarcar los fenómenos de las vivencias de los sujetos en estudio, teniendo en cuenta los conocimientos previos el grupo focal para poder generar un trabajo de observación y verificar la tesis planteada inicialmente, el cual también puede ir cambiando pues estas vivencias pueden ser subjetivas con respecto entorno donde se encuentre en sujeto.

Este método de investigación si utiliza en el área de ciencias sociales para estudiar fenómenos especiales en cuanto a la perspectiva o criterio del grupo focal.

A diferencia del diseño narrativo, centrada en la sucesión de eventos desde el punto de vista cronológico, en la fenomenología “el investigador identifica la esencia de las experiencias humanas en torno a un fenómeno de acuerdo a como lo describen los participantes del estudio” (Creswell, 2003, p. 15). Así, la variedad de fenómenos por estudiar no tiene límites, por lo que puede estudiarse todo tipo de emociones, experiencias, razonamientos o percepciones, es decir, puede centrarse tanto en el estudio de aspectos de la vida ordinaria como también en fenómenos excepcionales (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Este tipo de metodología lo plantearemos en nuestra investigación porque tiene como fortaleza y tiene en cuenta el entorno en donde del grupo focal en estudio se desenvuelven, considerando el estrato socio económico, la cultura familiar, la región y los pares, dicho esto la fenomenología es una manera de analizar las particularidades de una problemática, generando diversos hallazgos dentro de la investigación.

3.4. Técnicas de recolección de información.

Para llevar a cabo la recolección de información de esta investigación, se utilizarán dos técnicas, la principal será la entrevista y la secundaria la observación no participante.

3.4.1 Técnica principal: La Entrevista

Para la recopilación de datos, los padres y/o tutores de los estudiantes encuestados en el proceso de la investigación han firmado un formulario de consentimiento informado, donde se describe el proceso de la misma, la Institución Educativa ha autorizado y expresado interés en participar en el desarrollo del proceso de esta investigación. A continuación, se describen los instrumentos de recolección de la información que serán usados en el desarrollo de la investigación:

El proceso de comunicación es causado por la entrevista, el objetivo es obtener información adecuada. Del mismo modo, algunos autores consideran que la entrevista

es un proceso de circunstancias interpersonales, sociales y culturales más amplio. La técnica conversacional permite explorar e identificar de forma fluida y espontánea lo que se piensa acerca de un tema específico.

En la investigación cualitativa, la entrevista es una técnica de gran utilidad, según (Cifuentes, R., 2014, p.85-86) “la entrevista se desarrolla a partir de un diálogo, una conversación intencionada, orientada a objetivos precisos”, por lo anterior, la entrevista permite tener acceso a una información difícil de observar directamente, esta se construye a partir de la participación activa de los entrevistadores y entrevistados.

En nuestra investigación la técnica a utilizar es la entrevista semiestructurada, que parte de un guion con temas específicos, que permite tener en cuenta puntos fundamentales de nuestro tema central de investigación los alcances de los dispositivos básicos de aprendizaje en estudiantes con discapacidad cognitiva leve, cuenta también con unas preguntas orientadoras logrando una conversación más profunda, para ello se requiere una destreza para poder conectar todos los eventos significativos.

Al hacer uso de esta técnica, nos permite tener una interacción más cercana con las personas implicadas en esta investigación, podemos tener una comunicación verbal y no verbal, nos permite acercarnos más a la experiencia subjetiva para así poder analizar y extraer resultados del tema de la investigación.

Por lo tanto, la entrevista se realizará a dos (2) padres de familia de estudiantes con discapacidad cognitiva leve y a dos (2) docentes que acompañan las áreas de formación de los estudiantes participantes de la investigación.

Se utiliza un guion, el cuál es el instrumento que recoge las preguntas o los temas a tratar durante la conversación, se realiza seis (6) preguntas a padres de familia (Tabla 1) y diez (10) preguntas a docentes (Tabla 2), habrá una combinación entre abiertas y cerradas a cada uno de los grupos a intervenir, se hacen preguntas de seguimiento por qué o cómo. Este instrumento contiene preguntas relacionadas con las

siguientes categorías: inclusión educativa, discapacidad cognitiva, estrategias y áreas específicas de investigación.

Tabla 1 Formato de entrevista padres de familia

ALCANCES DE LOS DISPOSITIVOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE EN NIÑOS DE 11 A 15 AÑOS CON DISCAPACIDAD COGNITIVA LEVE EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LA LOCALIDAD DE USME BOGOTÁ	
FECHA: _____	NOMBRE: _____ SEXO: _____
EDAD: _____	DOCUMENTO: _____ TELEFONO: _____ ESTADO CIVIL: _____
_____	PARENTESCO: _____ ESCOLARIDAD: _____ ESTADO LABORAL: _____
_____	DIRECCION DE VIVIENDA _____ BARRIO _____
LOCALIDAD: _____	NOMBRE DEL ESTUDIANTE: _____ EDAD: _____
CURSO: _____	
OBJETIVO: Conocer el proceso de los niños y niñas con discapacidad cognitiva leve.	
HORA DE INICIO: _____ HORA DE FINALIZACION: _____	
NOMBRE DEL ENTREVISTADOR: _____	
CONTEXTO:	

1. ¿Desde qué año el estudiante presenta el diagnostico de déficit cognitivo leve?	
2. ¿Cómo era el rendimiento académico del menor antes del diagnóstico?	
3. ¿Cómo es su rendimiento académico actualmente que recibe flexibilización curricular?	
4. ¿Actualmente el estudiante se encuentra asistiendo a todas las terapias asignadas? ¿Cuáles?	
5. ¿Usted como cuidador ha evidenciado limitantes en el proceso médico del menor? ¿Cuáles?, ¿Por qué?	
6. ¿Cómo es el apoyo hacia el menor en cuestiones académicas en casa?	

Fuente: Elaboración propia

Tabla 2 Formato de entrevista docente

ALCANCES DE LOS DISPOSITIVOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE EN NIÑOS DE 11 A 15 AÑOS CON DISCAPACIDAD COGNITIVA LEVE EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LA LOCALIDAD DE USME BOGOTÁ	
FECHA: _____	NOMBRE DOCENTE: _____ SEXO: _____
EDAD: _____	PROFESIÓN: _____ ASIGNATURA: _____
OBJETIVO: Conocer la experiencia que han tenido los docentes en el aula con estudiantes con discapacidad cognitiva leve.	
HORA DE INICIO: _____ HORA DE FINALIZACION: _____	
NOMBRE DEL ENTREVISTADOR: _____	
CONTEXTO:	

1. ¿Cómo comprende usted el concepto de discapacidad cognitiva leve?	
2. ¿Usted conoce los dispositivos básicos del aprendizaje? ¿Cuáles?	
3. ¿Qué estrategias pedagógicas utiliza durante sus clases con los estudiantes con discapacidad cognitiva leve?	
4. ¿Cómo es el acompañamiento familiar de los estudiantes con discapacidad cognitiva leve?	
5. ¿Cómo es su comunicación con la familia de los estudiantes con discapacidad cognitiva leve?	
6. ¿Qué sabe usted del proceso terapéutico que llevan con estudiantes con discapacidad cognitiva leve?	
7. ¿Usted considera que las adaptaciones que se realizan por medio del PIAR aportan al desarrollo de los dispositivos básicos	

del aprendizaje en con discapacidad cognitiva leve?

8. ¿Cómo desarrolla usted los dispositivos básicos del aprendizaje con discapacidad cognitiva leve?
9. ¿Conoce y aplica el plan de estudios para los estudiantes con discapacidad?
10. ¿Cómo cree usted que un estudiante con discapacidad cognitiva leve, le está comprendiendo lo que le está transmitiendo?

Fuente: Elaboración propia

3.4.2 Técnica secundaria: Observación no participante

El método de observación permite comprender el comportamiento y la experiencia de las personas en un entorno específico, por lo tanto, se observa y se registra toda la información que sea posible para lograr el objetivo de la investigación.

La observación no participante no suele utilizarse como técnica inicial o exploratoria para la resolución de problemas, cuestiones y escenarios; se adapta mejor a las etapas de refinamiento y verificación del proceso de investigación. Las observaciones no participantes son adecuadas para obtener una descripción completa, detallada y representativa del comportamiento de un individuo, está diseñada para registrar las interacciones percibidas por cualquier observador. Para ello, el investigador debe saber qué observar y anotar todo lo que le parezca relevante en forma de observaciones descriptivas y explicativas que documenten las observaciones.

Aplicaremos esta técnica de observación no participante, ya que nos permitirá hacer el registro no estandarizado de comportamientos, en este caso, de las estrategias utilizadas por los docentes para potenciar los dispositivos básicos de aprendizajes en estudiantes con discapacidad cognitiva leve.

Se realizarán cinco (5) observaciones no participantes en el aula de clases, en diferentes actividades escolares con los niños, para analizar las estrategias que utilizan los docentes cuando trabajan con estudiantes con discapacidad cognitiva leve y cómo estas estrategias contribuyen al proceso de inclusión educativa.

Se emplea como instrumento el diario de campo (Tabla 3), el cual nos permite hacer registro de cada una de las observaciones que realicemos de manera organizada y

precisa, así mismo, comprender la realidad a través de diferentes métodos de recolección de datos, profundizar en nuevos hechos de la situación a resolver, secuenciar procesos de investigación e intervención y aportar datos para posteriores actividades de evaluación, de la misma manera se utilizará un formato de criterios de observación, el cual ayudará a identificar los factores que potencializan los dispositivos básicos de aprendizaje (Tabla 4).

Tabla 3 Formato diario de campo

		DIARIO DE CAMPO
Institución:	Colegio Ciudad de Villavicencio	Grupo: 6
Responsables:	Albenis Paola Aponza García, Julieth Carolina Solórzano Jaimes, Nelly Amanda Valbuena Piñeros	Especialización en desarrollo integral de la infancia y la adolescencia
Hora:	Lugar:	Participantes:
Fecha:	Temática:	Propósito de observación: Identificar los factores que potencializan los dispositivos básicos de aprendizaje.
Descripción:		
Análisis:		
Reflexión y cuestionamientos:		

Fuente: Elaboración propia

Tabla 4 Formato de criterios de observación

ALCANCES DE LOS DISPOSITIVOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE EN NIÑOS DE 11 A 15 AÑOS CON DISCAPACIDAD COGNITIVA LEVE EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LA LOCALIDAD DE USME BOGOTÁ					
FECHA: _____ NOMBRE ESTUDIANTE: _____ SEXO: _____ EDAD: _____ CURSO: _____ SEDE: _____ JORNADA: _____ DOCUMENTO: _____ TELÉFONO ACUDIENTE: _____ DIRECCIÓN DE VIVIENDA: _____ BARRIO: _____ LOCALIDAD: _____ CLASE DE: _____ DOCENTE: _____					
OBJETIVO: Identificar los factores que potencializan los dispositivos básicos de aprendizaje.					
HORA DE INICIO: _____ HORA DE FINALIZACIÓN: _____					
NOMBRE DEL OBSERVADOR: _____					
CONTEXTO: _____					
CRITERIOS:					
CRITERIO	1 nunca	2 casi nunca	3 a veces	4 casi siempre	5 siempre

El docente promueve un ambiente propicio para el aprendizaje del estudiante.					
El estudiante recibe actividades adaptadas y flexibilizadas según su necesidad					
Se evidencia trabajo colaborativo					
Estudiante participa en clase					
El estudiante realiza las actividades propuestas por el docente					
El estudiante sigue las instrucciones dadas por el docente					
El estudiante se encuentra ubicado al frente del tablero o cerca del docente.					
El estudiante está atento durante el transcurso de la clase.					
Al final de la clase se evidencia si el menor adquirió el aprendizaje esperado.					
El docente brinda una retroalimentación al finalizar la clase.					

Fuente: Elaboración propia

3.5 Población

En la presente investigación se tendrán en cuenta como participantes estudiantes de primaria.

3.5.1 Contexto-institución

La institución educativa donde se realiza la investigación queda ubicada en la localidad de Usme en el barrio puerta el llano y villa hermosa de la ciudad de Bogotá, cuenta con 3 sede, la sede A atiende estudiantes de bachillerato desde grado 5° hasta grado 11°, las sedes B y C atienden estudiantes de primaria desde grado jardín hasta grado 5°, el colegio tiene como modelos pedagógico el constructivismo y enfoque sociocrítico, el entorno donde se encuentra la institución es donde culmina la ciudad de Bogotá, la mayoría de los habitantes de este sector habitan en casa en invasiones y son familias flotantes.

3.5.2 Población

La población a investigar son estudiantes de primaria con diagnóstico de discapacidad leve, que oscilan en edades entre los 11 y 15 años de edad, de los grados terceros, cuartos y quintos de las 2 sedes, las familias de los estudiantes están en una participación activa dentro del proceso académico, algunos estudiantes realizan actividades extracurriculares como atención a centros crecer, atenciones terapéuticas y actividades de ocio, dentro de la institución educativa se cuenta con el proyecto de inclusión, el cual tiene como finalidad el acompañamiento en las diferentes clases con los estudiantes con diagnósticos por parte de una psicopedagoga y flexibilización curricular.

3.5.3 Muestra

Participan 5 estudiantes de los cuales 2 son niños y 3 son niñas, los criterios de selección se realizó con niños y niñas de primaria con diagnóstico de discapacidad leve, de los grados 3° y 4° de la sede B y C. Se realiza la entrevista a 2 padres de familia y 2 a docentes.

3.6 Procedimientos

La siguiente tabla explica las actividades, instrumentos y responsables para cada uno de los objetivos específicos de la investigación.

Tabla 5 Procedimientos

Objetivo específico	Actividades	Instrumento	Responsable	Fecha
Caracterizar los alcances de los dispositivos básicos de aprendizaje en los niños con discapacidad cognitiva leve.	Rastreo de antecedentes	Formato de rastreo. Anexo 1	Albenis Paola Aponza García	Julio 30 de 2022
	Construcción de marco conceptual, teórico y legal	<ol style="list-style-type: none"> 1. Crosso, C. (2014). Derecho a la educación de personas con discapacidad: Impulsando el concepto de educación inclusiva. Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 12 (5), pp. 79-94. Recuperado de https://goo.gl/CWF7Cc 2. Decreto 1421, 2017 https://especiales.colombiaaprende.edu.co/mociones-conexion-vital/pdf/L2_R1_Mod2_Guia_apoyo_Decreto_1421.pdf p. 12 3. Ley 1098. Código de la infancia y la adolescencia. Modificada por el art. 36, Decreto Nacional 126 de 2010, Congreso de la República de Colombia, Bogotá D.C., abril de 2010. Recuperado de https://leyes.co/codigo_de_la_infancia_y_la_adolescencia/36.htm#:~:text=Articulo%2036.,Derechos%20de%20los%20niños%2C%20las%20niñas%20y%20los%20adolescentes%20con.esenciales%20de%20la%20vida%20cotidiana 4. Ley 115. Ley General de educación. Congreso de la República de Colombia, Bogotá D.C, 8 de febrero de 1994. Recuperado de https://goo.gl/FIJF3 Pág. 12. 5. Mateus, M. M. (2018). Lineamientos 	Julieth Carolina Solórzano Jaimes Nelly Amanda Valbuena Piñeros	

		<p>curriculares para la incorporación de la educación inclusiva en instituciones Lineamientos. Libro azul para la inclusión. Pág. 15.</p> <p>6. Moreno-Angarita, M. (2018). Lineamientos de política de educación inclusiva.</p> <p>7. Olivares, A. (2009). Dispositivos del aprendizaje. institutointerglobal.org. Obtenido de www.institutointerglobal.org/consejeria/1701-atencion?format=pd</p> <p>8. Palacio, M.C., Menjura, M.I. (2019). Habilidades adaptativas de niños y niñas en situación de discapacidad cognitiva. Tempus Psicológico, 3(1), p. 157-182. https://doi.org/10.30554/tempuspsi.3.1.3621.2020</p> <p>9. Puello, A. & Piñeros, O. L. (2021). La lúdica como herramienta pedagógica en la escuela para fortalecer los dispositivos básicos de aprendizaje, p. 1-39. Recuperado de: http://hdl.handle.net/11371/4587</p>		
Identificar los factores que limitan el desarrollo de habilidades que potencializan los dispositivos básicos de aprendizaje en niños con discapacidad cognitiva leve.	<p>Construcción de guiones de recolección de información</p> <p>Recolección de información con participantes (trabajo previo)</p> <p>Recolección de información con participantes (trabajo de campo)</p>	<p>Guion de entrevista semiestructurada a 2 padres de familia y a 2 docentes de la institución.</p> <p>Formato de criterios de observación y diario de campo.</p> <p>Consentimientos informados de Instituciones y participantes</p> <p>Formatos de transcripción y recolección de información</p>	<p>Albenis Paola Aponza García</p> <p>Julieth Carolina Solórzano Jaimes</p> <p>Nelly Amanda Valbuena Piñeros</p>	4 al 10 noviembre

Reflexionar el impacto que tienen los dispositivos básicos de aprendizaje en niños con discapacidad cognitiva leve	Transcripción de información Codificación y procedimientos de análisis de información	<ul style="list-style-type: none"> • Formatos de transcripción y recolección de información • Tabla de codificación • Elaboración de criterios • Fragmentación de los criterios. • Mapas semánticos. 	Albenis Paola Aponza García Julieth Carolina Solórzano Jaimes Nelly Amanda Valbuena Piñeros	28 noviembre al 2 de diciembre
--	--	---	--	--------------------------------------

Fuente elaboración propia

3.7 Técnicas de análisis de información

El análisis de la información está comprendido como la estructuración de la información y explicación de la misma, el cual tiene como finalidad afirmar la investigación realizada, teniendo en cuenta los objetivos trazados por las investigadoras.

“El análisis de la información, es un proceso cíclico de selección, categorización, comparación, validación e interpretación inserto en todas las fases de la investigación que nos permite mejorar la comprensión de un fenómeno de singular interés”. (Sandín, 2003).

Para realizar el análisis y comprensión de la información recolectada, se realizaron los siguientes pasos:

3.7.1 Transcripción de información

Organización de la información (Transcripción y tabulación): Se realizó la transcripción de las entrevistas a los padres de familia y docentes (tabla 6), posteriormente se organizó la información de los diarios de campo, (tabla 7).

Tabla 6 Transcripción entrevistas

<p>Entrevistadora: Nelly Amanda Valbuena (AV) Entrevistado: Padre de familia 1 (PF1). Perfil: Madre de estudiante diagnosticado con discapacidad cognitiva leve.</p> <p>1. Nelly Amanda Valbuena (AV): Bueno su merced, ¿desde cuándo su hijo tiene el diagnóstico de discapacidad leve? Padre de familia (PF1): Hace ya tres años.</p> <p>1.1 AV: ¿Hace 3 años? PF1: ¿Cuántos tiene? Si, hace ya 3 años.</p> <p>2. AV: Su merced, ¿con qué entidad sacó el diagnóstico con la EPS o con quién? PF1: Una EPS, con Capital Salud lo enviaron a psicología y psiquiatría. Ahí fue donde sacaron el diagnóstico.</p> <p>2.1 AV: Ok, ¿Qué le dijeron ahí, en ese diagnóstico, cuando se lo entregaron? PF1: Qué tiene que una, como se dice, algo leve, algo mental, leve, entonces ahí se le diagnosticó que sí y allá mostraron unas curvas. A él le hicieron unas pruebas para que dieran el diagnóstico.</p>
<p>Entrevistadora: Albenis Paola Aponza (AP) Entrevistado: Docente 1 (D1) Perfil: Licenciada en pedagogía infantil, tiene 47 años, acompaña la asignatura de español.</p> <p>Albenis Paola Aponza (AA): Muy buenas tardes profe, ¿cómo está? Docente (D1): Buenas tardes bien, gracias.</p> <p>1. AA: Listo profe, le voy a hacer unas preguntas. La primera de ellas es ¿cómo aprende usted el concepto de discapacidad cognitiva leve? ¿Cómo comprende perdón? D1: Pues es una discapacidad que tienen los niños que no es temporal, sino que ya hace parte de su vida, con la que van a vivir el resto de la vida, qué es leve y que los chicos pueden definitivamente ser funcionales y adaptarse, pues a las actividades del diario vivir sin problemas, sin mayores problemas.</p> <p>2. AA: ¿Ha tenido usted estudiantes con este diagnóstico? D1: Sí.</p> <p>3. AA: ¿Usted conoce los dispositivos básicos del aprendizaje? D1: Pues eh, conozco las adaptaciones curriculares, las flexibilizaciones, que es como lo que hace parte, del PIAR, es lo que conozco que debemos hacer como docentes para manejar el currículo con los chicos.</p>

Fuente: Elaboración Propia

Tabla 7 Diario de campo

Institución:	Colegio ciudad de Villavicencio	Grupo: 405
Responsables:	Albenis Paola Aponza García	Especialización en desarrollo integral de la infancia y la adolescencia
Hora: 2:00 p.m.	Lugar: Salón de clases	Participantes: 34 estudiantes
Fecha: 16/11/2022	Temática: clase de sociales	Propósito de observación: Identificar los factores que potencializan los dispositivos básicos del aprendizaje
Descripción:	Curso de 34 estudiantes los cuales se muestran atentos a las indicaciones de la docente, el salón es grande se encuentra decorado, con actividades artísticas realizada por los estudiantes, salón con mucha iluminación, en el transcurso de la clase los estudiantes se distraen con facilidad y poco siguen instrucciones. En el transcurso de la clase la estudiante no se muestra motivada ya que se distrae fácilmente y no muestra gran interés por la actividad propuesta en clase, se evidencia falta de estrategias de parte de la docente para brindar a la estudiante una forma diferente de brindar la información y asegurarse de que la estudiante entendió las instrucciones para desarrollar la actividad, La docente le pregunta a la menor el por no termino la actividad esta responde que por que no entiende lo que tiene que hacer, la docente explica de nuevo de la misma manera y le indica a la menor que debe terminar la actividad en casa con ayuda de los padres.	

Fuente: Elaboración Propia

3.7.2 Tabla de codificación

Se realiza la codificación utilizando unas siglas creadas por el equipo de investigadores (tabla 8), para poder organizar y listar la información de una manera coherente y poder mantener un orden dentro del proceso de análisis.

Tabla 8 Codificación

INSTRUMENTO/VARIABLES	CODIGO
Entrevista individual padres 1	EIP1
Entrevista individual padres 2	EIP2
Entrevista individual docente 1	EID1
Entrevista individual docente 2	EID2
Observación no participante 1	ON1
Observación no participante 2	ON2
Observación no participante 3	ON3
Observación no participante 4	ON4
Observación no participante 5	ON5
Padre de familia 1	PF1
Padre de familia 2	PF2
Docente 1	D1
Docente 2	D2
Albenis Paola Aponza	AA
Nelly Amanda Valbuena	AV
Descripción	D
Análisis	A
Reflexión y cuestionamiento	RYC

Fuente: Elaboración propia

3.7.3. Selección de criterios

Se realiza una descripción de los criterios de clasificación seleccionados para esta investigación, por medio de la extracción de diferentes conceptos, una rigurosa observación, recolectando aspectos de las características detectadas, buscando diferentes puntos de vistas y formas de interpretar la información, con mucha rigurosidad y formalidad para obtener resultados confiables y genuinos. (Véase tabla 9).

Tabla 9 Criterios de clasificación de información y codificación

CRITERIO	COLOR RELACIONADO	CRITERIOS DE CLASIFICACIÓN
Dispositivos básicos de aprendizaje	Azul claro	Concepción de los Dispositivos básicos del aprendizaje
	Azul oscuro	Causas que afectan el desarrollo de los dispositivos básicos de aprendizaje
Estrategias pedagógicas	Rojo	Metodologías pedagógicas aplicadas a niños con discapacidad cognitiva leve
	Naranja	Dificultades comportamentales
Atenciones terapéuticas	Rosado	Metodologías terapéuticas realizadas a niños con discapacidad cognitiva leve
Discapacidad cognitiva	Amarillo	Concepción de diagnóstico de déficit cognitivo leve
	Verde	Reconocimiento de la discapacidad cognitiva leve
Flexibilización curricular	morado	Interpretación de la flexibilización curricular

Fuente: Elaboración propia

3.7.4. Fragmentación de criterios

En la selección de fragmentos por criterios, se realizó una lectura minuciosa de la información recolectada por medio de los instrumentos de investigación, teniendo en cuenta los criterios, se tomaron fragmentos considerados relevantes, con la convicción de que toda información recolectada tiene la misma importancia, se creó un archivo por cada criterio de clasificación, utilizando los colores y codificaciones de forma juiciosa, aportando así seriedad y formalidad al desarrollo del estudio.

Tabla 10 Fragmentación criterios

CRITERIO: Estrategias pedagógicas
CRITERIO DE CLASIFICACIÓN: Metodologías pedagógicas aplicadas a niños con discapacidad cognitiva leve
“Se evidencia falta de estrategias de parte de la docente para brindar a la estudiante” (ON1- AA-D)
“parece clave que ellos no estén aislados , sino el hecho de ocuparlos de pronto ponerlos a que ayuden a entregar cuadernos, a recoger cosas, eso los mantiene centrados en el proceso que estamos llevando a cabo adentro del salón y también los integra con los demás estudiantes ” (EID1-4)
“Pues así mis hijos le ayudan más que todo mi hija, porque pues yo sé muy poco, pero mi hija si le colaboraba.” (EIP2-P2-6.3).
“se evidencia que la estudiante de discapacidad se encuentra atrás, el docente no genera un ambiente propicio para la estudiante ” (ON3-AV-A)

Fuente: Elaboración propia

3.7.5 Mapas semánticos

A continuación, se presentarán los mapas semánticos de la investigación realizada, el cual se tomaron varios descriptores claves por cada criterio, a estos descriptores se les asignó colores y se agruparon por temáticas semejantes. Posteriormente se realizó la

triangulación de la información partiendo de la voz de las investigadoras, participantes y teóricos, esto se refleja en la siguiente tabla:

Tabla 11 Mapa semántico

	Descriptores	Voz del investigador(a)	Participantes	Teórico/Conceptual
Comprensión de los dispositivos básicos de aprendizaje	<p>Conocimiento</p> <p>Estrategias</p>	Es evidente que dentro de la comunidad docente que se aplicó esta investigación, conoce y trata de aplicar los conceptos desde su experiencia.	<p>“Pues eh, conozco las adaptaciones curriculares, las flexibilizaciones, que es como lo que hace parte, del PIAR, es lo que conozco que debemos hacer como docentes para manejar el currículo con los chicos.” (EID1- SE-3)</p> <p>“¿Cómo los aplico? Eh, los dispositivos son concentración, atención. Como he mencionado anteriormente, trato de que estos niños que tienen problemas de atención, eh dejarlos solos, pero dejarlos solos, ponerlos adelante donde pueda concentrarse.” (EID2 – D2-7)</p>	Los dispositivos son aquellos que ayudan al desarrollo de las habilidades y destrezas de un individuo, observando la influencia de cada una de sus propiedades de cierta manera, pero teniendo en cuenta, en menor medida, la relación que pueda haber en torno al proceso educativo.
Falta plan de capacitación docente	<p>Desconocimiento</p> <p>Desinformación</p> <p>Inaplicabilidad</p> <p>Desactualización</p>	Sin embargo, en las observaciones se evidencia que es necesario que desde la Alta Dirección, implementar un plan de capacitación que permita que todos los maestros conozcan y apliquen en el aula esta ayuda a la mejora de aquellos estudiantes que presenten dificultades en el aprendizaje.	<p>“No dispositivo básico de aprendizaje no me parece esa palabra a dispositivo es como algo tecnológico, pero no.” (EID2- D2-2)</p> <p>“Los dispositivos no se ven inmersos en la clase.” (ON3- AV-RYC)</p> <p>“Se evidencia que la docente no conoce de los dispositivos básicos del aprendizaje, pues no los tiene en cuenta para la ejecución de la actividad “ (ON4-AV-RYC).</p>	Los dispositivos básicos de aprendizaje y el desempeño escolar son fundamentales para el aprendizaje de los estudiantes, ya que al mejorar estos dispositivos, memoria, atención, motivación, percepción y concentración facilitarán el proceso de enseñanza y aprendizaje y por ende el rendimiento escolar.

Fuente: Elaboración propia

3.8. Consideraciones éticas

En las consideraciones éticas se tuvieron en cuenta los siguientes aspectos Para esta investigación, se recopilaron datos, ´por medio de entrevistas individuales a padres y/o tutores, docentes de la institución educativa, también se realizó observación no participante a estudiantes con diagnóstico de déficit cognitivo leve dentro del salón de clases.

Considerando que la investigación se realizó con personas que hacen parte de una comunidad educativa el proceso de investigación se llevó a cabo de forma respetuosa, con ética y profesionalismo lo cual se aplicó en todas las etapas de la investigación desde la aplicación de las técnicas de investigación en donde fueron informados los padres, docentes y estudiantes que hicieron parte del estudio hasta la explicación de los objetivos y los beneficios que se podrían ver a determinado plazo.

El estudio tuvo un acercamiento a algunos cuestionamientos o interrogantes enfocados hacia los dispositivos básicos de aprendizaje en niños con diagnóstico de déficit cognitivo leve, uno de estos, es cómo se le da manejo al desarrollo de las habilidades que potencializan los dispositivos básicos de aprendizaje desde el colegio, la casa y el centro médico que lleva un proceso terapéutico con los estudiantes diagnosticados. Para el desarrollo del estudio se firmaron los formularios de consentimiento informado (Tabla 12), donde se describe el proceso de la misma, la Institución Educativa ha autorizado y expresado interés en participar en el desarrollo del proceso de esta investigación.

Tabla 12 Formato consentimiento informado

<p>Proyecto de investigación: ALCANCES DE LOS DISPOSITIVOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE EN NIÑOS DE 11 A 15 AÑOS CON DISCAPACIDAD COGNITIVA LEVE EN UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA DE LA LOCALIDAD DE USME BOGOTÁ</p> <p>Grupo de investigación: Albenis Paola Aponza García, Julieth Carolina Solórzano Jaimes, Nelly Amanda Valbuena Piñeros</p> <p>Institución Educativa: Colegio Ciudad de Villavicencio</p> <p style="text-align: center;">Consentimiento informado para padres o acudientes de estudiantes</p> <p>Yo (nosotros): _____ Mayor(es) de edad, [] madre, [] padre, [] acudiente o [] representante legal del estudiante _____ de _____ años de edad, he (hemos) sido informado (s) acerca de la participación, la cual se requiere para que los docentes investigadores Albenis Paola Aponza García, Julieth Carolina Solórzano Jaimes, Nelly Amanda Valbuena Piñeros, realicen una recolección de datos para llevar a cabo la investigación "ALCANCES DE LOS DISPOSITIVOS BÁSICOS DE APRENDIZAJE EN NIÑOS DE 11 A 15 AÑOS CON DISCAPACIDAD COGNITIVA LEVE EN LA LOCALIDAD DE USME DE LA CIUDAD DE BOGOTÁ"</p> <p>Luego de haber sido informado(s) sobre las condiciones de la participación de mi (nuestro) hijo(a) en la entrevista, resuelto todas las inquietudes y comprendido en su totalidad la información sobre esta actividad, entiendo (entendemos) que:</p> <p>La participación de mi (nuestro) hijo(a) en esta entrevista no tendrá repercusiones o consecuencias en sus actividades escolares, evaluaciones o calificaciones en el curso.</p> <p>La participación de mi (nuestro) hijo(a) en esta entrevista no generará ningún gasto, ni recibiremos remuneración alguna por su participación.</p> <p>No habrá ninguna sanción de mi (nuestro) hijo(a) en caso de que no autoricemos su participación.</p> <p>La identidad de mi (nuestro) hijo(a) no será publicada y los registros se utilizarán únicamente para los propósitos de la</p>

investigación.

Atendiendo a la normatividad vigente sobre los conocimientos informados, y de forma consciente y voluntaria [] DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO [] NO DOY (DAMOS) EL CONSENTIMIENTO para la participación de mi (nuestro) hijo(a) en la recolección de la información a través de las entrevistas grupales, las cuales se realizarán en las instalaciones de la institución educativa donde estudia.

Lugar y fecha: _____

Firma de la madre: _____ **C.C No.** _____

Firma del padre: _____ **C.C No.** _____

Firma acudiente o representante legal: _____ **C.C No.** _____

Firma del estudiante: _____ **Identificación:** _____

CAPITULO IV ANÁLISIS DE RESULTADOS

A partir de la información obtenida por medio de las técnicas de recolección, se analizan los siguientes hallazgos

4.1 Concepción de los dispositivos básicos de aprendizaje

Después de organizar la información recolectada, se relatan las siguientes respuestas frente a la concepción de los dispositivos básicos de aprendizaje: *“Pues eh, conozco las adaptaciones curriculares, las flexibilizaciones, que es como lo que hace parte, del PIAR, es lo que conozco que debemos hacer como docentes para manejar el currículo con los chicos.”* EID1- D1-3, al momento de realizarle la pregunta ¿Ud. conoce los dispositivos básicos del aprendizaje? El docente se muestra confundido haciendo gesticulación de desconcierto, a partir de lo anterior podemos concluir que el docente no tiene una concepción clara sobre lo que son los dispositivos básicos de aprendizaje y lo tiende a confundir con lo que es la flexibilización curricular.

En este sentido, los docentes desde su experiencia tratan de llevar a cabo de la mejor manera una clase, la cual se ajuste a las necesidades de cada uno de los estudiantes, sin embargo, al desconocer los dispositivos básicos de aprendizaje, omiten fortalecerlos dentro de las temáticas establecidas en el currículo, generando barreras de aprendizaje y un bajo rendimiento en los estudiantes con discapacidad cognitiva leve.

4.1.1 Capacitación docente: una herramienta para mejorar el aprendizaje

Es evidente que dentro de la comunidad docente en donde se aplicó esta investigación, desconoce los dispositivos básicos del aprendizaje, esto se demuestra en la entrevista a docentes:

“AP: Muy bien. ¿Usted conoce a los dispositivos básicos de aprendizaje? D2: No dispositivo básico de aprendizaje no me parece esa palabra a dispositivo es como algo

tecnológico, pero no. AP: No bueno. D2: No son perdón, los DBA que llaman de derechos básicos de aprendizaje” (EID2-D2-2).

Los docentes no tienen conocimiento de los dispositivos básicos de aprendizaje, les falta comprensión y preparación para aplicarlos en el aula con niños con discapacidad cognitiva leve. Sin embargo, en las observaciones se evidencia que es necesario implementar desde la Alta Dirección, un plan de capacitación que permita que todos los maestros conozcan y apliquen en el aula esta ayuda a la mejora de aquellos estudiantes que presenten dificultades en el aprendizaje.

4.2 Causas que afectan el desarrollo de los dispositivos básicos de aprendizaje.

Con respecto a responder el objetivo dos, identificar los factores que limitan el desarrollo de habilidades que potencialicen los dispositivos básicos de aprendizaje se pudo observar que las metodologías y estrategias implementadas por los docentes no son las adecuadas para los estudiantes con diagnóstico ya que no se evidencia un avance significativo en el proceso académico con los estudiantes que participaron en la investigación.

4.2.1 Abordaje de la atención y cuidado en actividades curriculares.

Las actividades propuestas por los docentes, resultan no ser llamativas a los estudiantes debido a que al seguir las instrucciones no las acatan; en consecuencia, se dispersan, se desmotivan y pierden el interés por la actividad, pues no centra su atención debido a que los ejercicios a desarrollar en aula son generalizados y no van acorde a las necesidades y habilidades de cada estudiante con discapacidad cognitiva; teniendo en cuenta lo que dice Olivares “que la atención es la concentración de la mente en un determinado estímulo, lo que implica la presencia de dos factores: estímulo y capacidad de concentración. Por consiguiente, el proceso atencional implica la focalización de la misma actividad cognitiva sobre el estímulo y, en consecuencia, la inhibición simultánea de otros.” (Olivares, 2009, p. 3-14). Por ello, es importante que las actividades apunten a potencializar los diferentes estilos de aprendizaje, apoyándose en los dispositivos básicos de aprendizaje.

4.2.2 Planeación institucional

Al iniciar el año escolar los docentes realizan una planeación anual y es preciso generar una flexibilización, cuando desarrollan lo planeado en el aula de clase, se observa que utilizan estrategias que no captan el interés del estudiante, generando que, al momento de evaluar, existan fallas en los criterios expuestos inicialmente. para aquellos estudiantes con diagnóstico; en las observaciones se detectó que los docentes no implementan actividades que desarrollen las habilidades de atención y concentración, como se evidencia en este fragmento de observación no participante *“La docente no realiza actividades en clase para mejorar procesos de atención, concentración.” (ON1- AA-RYC)*. Pues solo se imparte el conocimiento de la temática con una metodología generalizada y poco motivadora.

4.2.3 Contexto socio-afectivo en niños con discapacidad.

Al iniciar el año escolar a cada docente se le hace un empalme con las generalidades socio culturales del curso que va tener a cargo, durante la observación no participante, *“se evidencia que a la menor se le dificulta culminar las actividades propuestas por la docente ya que omite palabras al leer, escribir y transcribir, esto dificulta la comprensión y el desarrollo de la actividad por muy sencilla que sea.” (ON2- AA-D)*.

Por lo anterior, es necesario que los docentes al momento de planear, conozcan o tengan a la mano una matriz de conocimiento de la situación socio académica que existan en cada estudiante y en el aula de clase, con el fin de que el maestro pueda acercarse más a esta realidad y su conocimiento se adapte mejor. Es importante que, durante la ejecución de la clase, el docente tenga presente el siguiente principio: “el docente tiene el derecho de enseñar y el estudiante a aprender; por tanto, cada desempeño debe estar interactuado no solo con conocer la realidad del estudiante sino desde la experticia y dominio que tenga el maestro.

4.3 Estrategias metodológicas: una barrera o fortaleza en la flexibilización curricular

A partir, del análisis del discurso que se puede evidenciar en los participantes de la investigación, se deduce que la metodología y estrategias académicas son una parte fundamental del rendimiento escolar que se lleva con los estudiantes con discapacidad cognitiva, metodologías las cuales se quedan cortas con respecto a las necesidades de cada estudiante con diagnóstico, pues se evidencia falta de trabajo en equipo (familia, escuela y entidad prestadora de salud), implementación de los dispositivos básicos de aprendizaje, ajustes razonables acordes a las necesidades del estudiante y mayor apoyo de entidades externas, por lo anterior se da respuesta al objetivo número dos Identificar los factores que limitan el desarrollo de habilidades que potencializan los dispositivos básicos de aprendizaje en niños con discapacidad cognitiva leve y tres reflexionar el impacto que tienen los dispositivos básicos de aprendizaje en niños con discapacidad cognitiva leve. Con base en lo anterior se dan a conocer los siguientes resultados:

4.3.1 ¡Si quieres enseñar, en estrategias debes innovar!!!

En la actualidad los colegios enfrentan un nuevo reto con los estudiantes, niños, niñas y adolescentes que tienen una forma distinta de aprender, en esta oportunidad se hace referencia a los estudiantes con diagnóstico, que por su capacidad intelectual presentan dificultades para desarrollar ciertas habilidades cognitivas las cuales son necesarias para llevar acabo cualquier aprendizaje, es así como los docentes se ven retados a dejar atrás métodos de enseñanza tradicionales y entrar en la búsqueda de nuevas herramientas metodológicas de enseñanza, las cuales permitan a estos estudiantes entrar a un mundo de conocimiento sin límites, donde puedan aprender a su ritmo, utilizando sus propias habilidades como medio para llegar al conocimiento y poderlos aplicar en su diario vivir. En estos tiempos se ha evidenciado que muchos docentes están en la búsqueda de estrategias y metodologías diferentes a las tradicionales, algunos se han inclinado por utilizar el juego como estrategia central según afirma una docente entrevistada.

“me parece clave el tema de los “juegos, todo tipo de juegos que se puedan hacer para integrar a los niños, eso hace que el juego definitivamente me parece ganador para el proceso de socialización de los estudiantes y para que ellos aprendan a moderar sus comportamientos porque van aprendiendo de normas de reglas sociales del hasta dónde va el contacto con el otro y hasta donde no está permitido, entonces me parece que es una buena estrategia” (EID1-D1-5),

El juego una herramienta para ayudar a los estudiantes con diagnóstico y desarrollar diferentes habilidades sociales, adquiriendo normas de comportamiento, las cuales son importantes para desenvolverse e integrarse en un entorno social. También es de destacar que a los colegios les falta trabajar mucho en este aspecto y que es importante tener en cuenta que las estrategias no deben ser generalizadas en su totalidad, deben ser didácticas y acordes a la necesidad de cada estudiante, son necesarias las capacitaciones por parte de entidades externas para el personal docente y la comunidad educativa en general con respecto a estrategias y metodologías de abordaje.

4.3.2 Abordaje de temáticas en clase un llamado a la enseñanza de forma diferencial

Con respecto, a la explicación de las temáticas en aula se evidencia que en algunos momentos las instrucciones dadas por el docente no son acordes a la capacidad de entendimiento del estudiante discapacidad cognitiva, situación que dificulta el desarrollo de actividades propuestas en clase, como se puede ver en el siguiente ejemplo del relato de uno de los docentes entrevistados *“Generalmente yo, cuando estoy explicando un tema, yo no me siento en la palabra como en este caso, si no y hago un conversatorio, entonces cuestiono, hago preguntas obviamente, empiezo con preguntas muy sencillas” (EID2-D2-9)*. Además, por el bajo rendimiento académico que presentan los estudiantes en general del colegio los refuerzos tienden a ser generalizados y no todos los docentes manejan retroalimentación en cada clase ni se

cercioran de que él estudiante haya aprendido lo esperado, como se puede evidenciar en este fragmento de la observación no participante: *“al finalizar la clase la docente a veces verifica si la estudiante adquirió el aprendizaje esperado y no brinda de manera constante una retroalimentación al finalizar la clase.”* (ON2-AA-A), esto demuestra la necesidad de profundizar y repasar las temáticas vistas de forma diferencial acorde a las necesidades del estudiante.

4.3.3 Estilos de aprendizaje y el rendimiento académico

Considerando, que las personas tienen diferentes estilos de aprendizaje, se evidencia por medio de la observación no participante, que los docentes no aplican en sus clases los diferentes estilos de aprendizaje lo que limita la adquisición de conocimiento en estudiantes con diagnóstico, según Gómez; *“los estilos de aprendizaje influyen el rendimiento académico de los estudiantes con DI, ya que se ven más motivados e interesados por desarrollar actividades”* (Gómez, 2015) así mismo se reconoce que el proceso de aprendizaje de cada estudiante con diagnóstico es diferente aun que los docentes y los padres de familia tienden a generalizar como se evidencia en la siguiente entrevista docente:

“Bueno, eh, generalmente con estos estudiantes, pues obviamente primero como siempre se hacen todos los años en la institución, lo que se hace es un diagnóstico lecto, de lectura, lectoescritura y matemática, en el cual generalmente cada uno con el curso que le corresponde uno hace unos ejercicios básicos de matemáticas, teniendo en cuenta los derechos básicos de aprendizaje, perdón lo que llaman los mínimos básicos, los mínimos básicos que son, por ejemplo, lectura la cantidad de palabras que está diciendo, como mínimo, un estudiante para el grado en el que se encuentra en los temas que ya debe saber en matemáticas, por ejemplo, si está en tercero primaria, se supone que ya sabe, por lo menos creo que debe saber sumar, restar y multiplicar, así con cada una de las áreas, debe saber escribir una cierta cantidad de palabras e determinada según en un minuto de tiempo” (EID2- D2- 3),

Por lo anterior, podemos deducir que la visión que tiene el docente obstaculiza el progreso del desarrollo de las habilidades que potencializan los dispositivos básicos de aprendizaje por ende un óptimo rendimiento académico.

4.3.4. Hábitos y normas para un buen aprendizaje

En el ambiente escolar, es importante que los menores generen hábitos saludables y de estudio para favorecer los entornos de aprendizaje y sociales, rutinas que por lo general a los estudiantes participantes de esta investigación se les dificulta adquirir por su diagnóstico, pero también por falta de apoyo desde casa. Tal como lo indica Blanco, el cual nos habla de la teoría ecológica principalmente el Microsistema,

“este nivel es el responsable de evaluar e identificar los niveles inmediatos con los que interactúa una persona, como la familia, el círculo social, la educación en el hogar, los servicios básicos y el tipo de religión, roles y relaciones en el entorno cotidiano en el que interactúa. El individuo descubre cómo adquiere la formación de la personalidad, que es percibida como un entorno personal”, (Blanco,2013).

Lo que quiere decir que para que el menor adquiriera estos hábitos requiere de cambios de dinámicas familiares y refuerzo constante de estos en la institución, como no hay presencia de estos hábitos los estudiantes tienden a presentar un bajo rendimiento académico ya que no hay un acompañamiento en casa y tampoco rutinas saludables que se puedan fomentar en la institución, por otra parte, las que se aplican en la institución en su mayoría no son reforzadas en casa por falta de disposición de tiempo o por que la mayor parte del día los estudiantes están bajo el cuidado de los hermanos mayores los cuales no están en la capacidad de reforzar o implementar hábitos. Por lo anterior hace referencia al siguiente fragmento de la entrevista a la docente: *“lo que la institución pueda hacer por el estudiante que realmente el acompañamiento académico que vayan a recibir en casa” (EID1-D1-6).*

4.3.5 Habilidades y capacidad de entendimiento. Una esperanza para la inclusión escolar

Con base, al objetivo tres “reflexionar el impacto que tienen los dispositivos básicos de aprendizaje en niños con discapacidad cognitiva leve”, se determina que el impacto de los dispositivos de aprendizaje es bajo pues los estudiantes con diagnóstico se muestran desmotivados ya que no culminan las actividades y no participan en clase, como se puede observar en el siguiente aporte de observación no participante *“poca participación de la estudiante, la docente al finalizar la clase no presenta retroalimentación de la clase”* (ON3-AV-A), además algunos docentes y padres de familia, desconocen las habilidades de los estudiantes con diagnóstico, lo que dificulta un mayor aprovechamiento estas, desmotivación y falta de interés por aprender. Por ello es importante conocer las habilidades y destrezas que tiene los estudiantes con discapacidad cognitiva leve, para fomentar en ellos la creatividad, motivación e interés por aprender.

4.4 Dificultades comportamentales

Los resultados muestran que los niños con discapacidad cognitiva leve tienen problemas de atención, socialización y retraimiento, tienen poco asertividad y algunos son tímidos, son niños inseguros y con dificultades en habilidades sociales. El retraimiento es un comportamiento que suele ser menos obvio que los problemas de comportamiento como la agresión, por lo que es un problema menor para los docentes. Los niños con personalidades retraídas a menudo son impopulares, socialmente incómodos y tienen dificultades para establecer relaciones sociales. El estudiar problemas de conducta en los niños es complejo porque involucra múltiples causas, como orígenes, genética, entorno familiar, interacciones con los padres y experiencias traumáticas; algunos de estos pueden por sí mismos o conducir a un riesgo más alto (Valencia & Andrade, 2004). Los niños son seres biopsicosociales que están en constante interacción con su entorno, tengan o no una discapacidad intelectual (Bronfenbrenner, 2005).

4.4.1 Conductas inapropiadas VS sana convivencia

Cada uno de los docentes entrevistados cuentan las experiencias que han tenido frente al comportamiento de los niños con discapacidad cognitiva leve, aseguran que algunos de ellos presentan malos comportamientos, un docente comenta: *“Algunos, algunos de ellos sí, si alguno de ellos”*. (EID2- D2- 10). pero la otra docente afirma que más que un mal comportamiento es la no adaptación a su entorno en general, se les dificulta la interacción con el otro.

“Sí, cuando recibí una niña en particular, ella tenía problemas como para adaptarse para socializar con los compañeros, por eso el tema de utilizar esta estrategia para que tanto los niños eh recibieran a su compañera de buena manera como para que ella también se integrará con los demás” (EID1-D1-5),

En ocasiones las dificultades comportamentales se deben a las dinámicas familiares complejas que por lo general se inclinan a riesgos psicosociales y por dificultades de aprendizaje a consecuencia de la negligencia de parte de la familia, por otra parte, la institución también debe tener responsabilidad a la hora de elaborar los planes de flexibilización curricular pues si se aplica de forma inadecuada, se tendrá como consecuencia una deserción escolar. En este sentido, según (Torrico, Santín, Monserrat, Villas, Menéndez, & López, 2002) “Microsistema, este es el nivel más cercano al sujeto, teniendo en cuenta sus roles, relaciones y comportamientos en su entorno cotidiano, como son: la familia, el trabajo, los amigos y otros espacios donde aparece con frecuencia o diariamente”.

4.4.2. Reflexiones sobre las medidas correctivas aplicadas a estudiantes con diagnóstico que presentan problemas de conducta.

En ocasiones los docentes no saben cómo actuar frente a un mal comportamiento de los niños o niñas con discapacidad cognitiva leve, que los lleva a practicar medidas correctivas que no son agradables y que hacen que estos mismos niños sigan cometiendo faltas, esto se ve reflejado en la respuesta dada por el docente entrevistado al momento de preguntarle que estrategias utiliza cuando se le presenta

un mal comportamiento de un niño con discapacidad cognitiva leve, *“Llamados de atención y algunos tipos de castigos, como por ejemplo hacer planas de quitarles el descanso y llamados de atención con el acudiente básicamente eso.”* (EID2- D2- 10.1). En primer lugar, el docente realiza estas sanciones pedagógicas las cuales se consideran no acordes para mitigar las dificultades comportamentales haciendo que los estudiantes con discapacidad cognitiva leve reincidan y empeoren las conductas disruptivas en el aula de clase. En segundo lugar, las familias de estos estudiantes no saben cómo actuar con las situaciones convivenciales en el ambiente familiar y escolar, por ello, se ve la necesidad de fortalecer estas dificultades, a través de escuela de padres, brindándoles estrategias de abordaje con el fin de darle manejo a las situaciones de conflicto que se puedan presentar.

4.5 Metodologías terapéuticas realizadas a niños con discapacidad cognitiva leve.

En cuanto, a las metodologías terapéuticas, podemos determinar que son de gran importancia pues por medio del apoyo terapéutico adecuado los estudiantes con discapacidad cognitiva pueden llegar a presentar grandes mejorías en sus procesos académicos pero también en el entorno familiar, está claro que las terapias medicas no son la base fundamental para que el estudiante aprenda, pero si abordan estrategias enfocadas a fomentar la independencia y mejorar la calidad de vida, por medio del desarrollo de destrezas o habilidades las cuales carece el estudiante con diagnóstico

4.5.1 Responsabilidad Familiar: Una triste realidad

Mediante el análisis del siguiente fragmento de la entrevista al padre de familia el cual refiere:

“AP: Su merced, que ha llevado con él, el proceso médico, ha evidenciado, o sea, ¿lo ha llevado a terapias? PF2: No, yo no lo he llevado a terapias. AP: ¿Y por qué no lo ha llevo a terapias? PF2: Pues porque, o sea la otra vez, si yo lo llevé a las terapias. AP: La otra vez es, ¿cuándo el año pasado, este año? PF2: Sí, eso fue el año antepasado. AP: El año antepasado, o sea,

lleva dos años sin asistir a terapias. PF2: Si yo no lo he llevado, porque pues, porque también he estado ocupada con mi hija con el niño que tengo escapadita y ahorita volví y le saqué cita que me dijo la orientadora, pero entonces allá me dijeron que ya porque lo mandaron con terapias ella, o sea él ya no tenía la edad para estar con ya lo mandaron fue con un psicólogo, antes me toca sacarle cita es con el psicólogo, el psicólogo que lo va ahora a ver, que problema le ve, yo le dije, no es que me dijeron que tocaba con terapia, me dijo no es que ya está muy grande para terapia, le dije no, pues no sé, me toca hablar con el psicólogo a ver qué me dice".(EIPF-PF2-5)

Se puede evidenciar la falta de responsabilidad de los padres de familia frente al proceso que debe tener en la atención médica con estudiantes con diagnóstico, ya que por negligencia dejan pasar el tiempo y lastimosamente el apoyo terapéutico tiene funcionalidad a una edad determinada, por lo general hasta los 14 años.

Además, algunos padres de familia consideran que el proceso terapéutico no es importante, sienten que no ayuda en el proceso académico y que es un esfuerzo que no vale la pena. Incluso muchos padres de familia asisten a las primeras terapias, pero al corto tiempo deciden suspender el proceso terapéutico argumentando que no ven avances en el estudiante, que cuando llaman a sacar las citas les indican que no hay agenda y que no tienen dinero ni tiempo para llevarlos a las terapias, se puede evidenciar en el fragmento de entrevista al padre de familia:

AV: El diagnóstico, su merced ¿con las terapias ha sido fácil o difícil sacarlas? PF1: No, sí, han sido difícil de sacarlas, porque pese, eh, venga, a fin de mes, madrugue y a veces se expone uno a peligros o a veces uno llama y no hay citas. Sí, entonces sí, siempre ha sido difícil con él. AV: Listo sí, ¿Qué terapias o él actualmente está en terapias? PF1: Ahorita actualmente no. AV: ¿No? ¿Por qué su merced? PF1: No, porque hace poquito me tocó ir donde la terapeuta me mandó otra vez donde el doctor y donde el doctor llegué aquí a medicina general, y él dijo que él daba la autorización de las terapias, pero a pesar de eso, que había una terapia ocupacional y terapia de lenguaje, pues dijo

arranque con eso, pero es que ella es la que tiene que dar esas terapias entonces la bola para allá y para acá. (EIPF-PF1-6).

Es evidente que el sistema de salud en Colombia presenta una falla, en cuanto a las atenciones médicas con especialistas, impidiendo avances en el proceso terapéutico y académico obstaculizando un trabajo interdisciplinario (colegio, familia y salud) en niños en condición de discapacidad.

Por otra parte, los docentes consideran que las terapias son fundamentales para los niños con discapacidad cognitiva leve. Un ejemplo de esto se relata en el siguiente fragmento de una entrevista a docentes

“Pues lo que he visto es que el colegio tiene que hacer ejercer mucha presión sobre los padres de familia para que cumplan con estos con estos requisitos, o sea, si los llevan, por ejemplo, tienen un primer acercamiento a la EPS van y no sé, afortunadamente en algunos casos se logra ese diagnóstico que permite saber que tiene, por ejemplo, un déficit cognitivo leve, pero en algunos casos no va más allá, o sea, no se no se buscan las terapias, no se hace, no se cumple con todas las citas que deberían cumplir, porque si fuera así, pues seguramente los chicos saldrían adelante de manera más fácil” (EID-D1-7).

Así pues, los padres evaden su responsabilidad generando barreras en el proceso y vulnerando a sus hijos el derecho a la salud según, el (artículo 27 Ley 1098 de 2006). Cabe resaltar que en algunos casos se identifica que las familias no cuentan con estabilidad laboral, son extranjeros o hacen parte de la población flotante que hay en Bogotá y la localidad, estas condiciones no les permite acceder a un sistema de salud para continuar con el proceso médico.

4.5.2 Proceso terapéutico

En primer lugar, se evidencia que las familias en su mayoría, no entienden el diagnóstico de sus hijos y no saben cómo ayudarlos, por lo anterior se considera que las recomendaciones médicas y la socialización del diagnóstico, dirigida a las familias se quedan cortas en comparación a las necesidades que los estudiantes con

discapacidad cognitiva presentan, de acuerdo con el siguiente fragmento de entrevista docente: *“Claro, si yo considero que es muy importante, sobre todo para direccionar a la familia con respecto a lo que tienen que hacer o no con sus hijos para hacerlos progresar.”* (EID-D1-7) por tal motivo es importante que desde la institución se trabaje con los familiares, talleres enfocados hacia, que se debe hacer cuando se detecta la discapacidad cognitiva y de la misma manera brindar orientaciones al respecto, para promover un manejo adecuado de esta condición. En segundo lugar, es necesario que la EPS genere recomendaciones constantes por parte de los terapeutas, ya que el colegio en pocas oportunidades recibe estas indicaciones como se puede observar en esta parte de la entrevista a docente *“Nunca, nunca, no, nunca he recibido estas recomendaciones más, es como lo que recibo de pronto de la orientación del colegio, eh, pero de resto no”* (EID-D1-7), se consideran necesarias las recomendaciones, para implementarlas en el plan de trabajo del docente, con el fin de apoyar los procesos terapéuticos desde la institución y fortalecer las estrategias escolares adaptadas.

4.6 Discapacidad cognitiva leve, familia y docentes

Cuando llega un diagnóstico de discapacidad leve a la institución educativa el primer filtro que se hace es citar a la familia para abordar el tema de discapacidad, en la cual se hace una serie de preguntas como si en el lugar donde le entregaron el diagnóstico, si le explicaron el contenido de la prueba, encontrando que la mayoría de las familias no les explicaron y no tienen conocimiento frente a la concepción de discapacidad cognitiva leve como se evidencia en la entrevista realizada al padre de familia.

“Qué le dijeron ahí, en ese diagnóstico, cuando se lo entregaron? PF1: Qué tiene que una, como se dice, algo leve, algo mental, leve, entonces ahí se le diagnosticó que sí y allá mostraron unas curvas. A él le hicieron unas pruebas para que dieran el diagnóstico. (EI-IP1-PF1-2).

Al momento que el padre de familia llega con la prueba de coeficiente intelectual se realiza una explicación frente a los resultados que arrojó la prueba y que apoyos se les puede brindar en casa, de igual manera se informa sobre el tipo de ayuda que se brinda al estudiante dentro de la institución teniendo en cuenta los resultados en el

diagnóstico, se les recalca en este primer acercamiento entre familia y colegio, la articulación efectiva pues de esto depende que el estudiante avance significativamente en la parte académica, se evidencia que los estudiantes que son diagnosticados con discapacidad cognitiva leve, presentan dificultad en la mayoría de veces en sus procesos cognitivos como lecto-escritura y lógico matemático.

Dentro de la investigación se pudo evidenciar que la falta de conocimiento frente a la discapacidad por parte de las familias, hace que no haya un acompañamiento asertivo, como por ejemplo las atenciones terapéuticas, al ver que son de difícil acceso las familias se frustran y se cansan, abandonado todo el proceso médico, pues el apoyo terapéutico es de vital importancia para el progreso de los estudiantes con discapacidad leve.

4.6.1 Mirada del docente

Los docentes en este proceso de inclusión son fundamentales para que esta política pública se haga velar de forma armónica, una de las estrategias es realizar capacitaciones sobre el concepto de discapacidad cognitiva entorno a los apoyos que como docentes pueden brindar desde el aula, esto se puede evidenciar en la entrevista a los docentes

“Pues es una discapacidad que tienen los niños que no es temporal, sino que ya hace parte de su vida, con la que van a vivir el resto de la vida, qué es leve y que los chicos pueden definitivamente ser funcionales y adaptarse, pues a las actividades del diario vivir sin problemas, sin mayores problemas.” (EID1- SE-1).

Desde que el inició el programa de inclusión en los colegios se evidencia que una de las falencias de los docentes son la adaptaciones curriculares, como se puede demostrar en el siguiente fragmento de la observación no participante plasmado en el diario de campo; *“ni explicación personalizada, los compañeros del estudiante le van explicando según el entendimiento de ellos, la actividad para el estudiante”ON4-AV-A,* pues la inclusión en las instituciones educativas involucran cambios en los currículos

apuntando a una diversidad de aprendizaje teniendo en cuenta los estilos (visual, auditivo y kinestésico), un cambio en la aptitud y practica de los docentes logrando eliminar barreras de aprendizaje.

4.7 Visibilizando la discapacidad cognitiva leve

En la institución educativa donde se realizó la investigación, según SIMAT (Sistema de Matrícula Estudiantil de Educación Básica y Media) cuenta con 31 estudiantes con diagnóstico de discapacidad cognitiva entre 3 sedes, 2 jornadas: desde primero hasta grado once, de estos 31 estudiantes con diagnóstico de discapacidad cognitiva se escogieron 5 estudiantes para realizar la investigación, cada uno de los estudiantes con diagnóstico cuenta con una valoración pedagógica de parte de orientación y docente de aula.

Por lo tanto, el concepto de discapacidad se toma del libro de la Asociación Americana de Psiquiatría, Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM 5. Arlington, VA, Asociación Americana de Psiquiatría, (2013. P.17), “define a la discapacidad intelectual como un trastorno del desarrollo intelectual que comienza durante el período de desarrollo y que incluye limitaciones del funcionamiento intelectual como también del comportamiento adaptativo en los dominios conceptual, social y práctico. Se deben cumplir los tres criterios siguientes: Deficiencias de las funciones intelectuales, como el razonamiento, la resolución de problemas, la planificación, el pensamiento abstracto, el juicio, el aprendizaje académico y el aprendizaje, deficiencias del comportamiento adaptativo que producen fracaso del cumplimiento de los estándares de desarrollo y socioculturales para la autonomía personal y la responsabilidad social, inicio de las deficiencias intelectuales y adaptativas durante el período de desarrollo”. Por lo anterior el DMS 5 nos da unas características propias que constituye la discapacidad cognitiva el cual en las entrevistas a los padres de familia reconocieron algunas de estas características:

“Sí, no no, las dificultades que iba a presentar él, que es la desconcentración, eh, a veces hay cosas que lo irritan, pero depende del temperamento que tiene.

Entonces también, pues la enfermedad y el temperamento, pues le ayuda a la que lo hace que en cualquier momento se irrita y se pone bravo, entonces es también toca saber cómo lo maneja uno. Eso fue y la distracción que él siempre vamos a manejar si, en cualquier momento él se desconcentra. Ese fue el diagnóstico que me dio la doctora.” (EIP1-P1-3.)

En efecto, los padres de familia confunden los términos de discapacidad con enfermedad, a pesar de que en el colegio se le brinda una asesoría frente a la condición que tienen los estudiantes.

Cuando se presume que algún estudiante pueda tener indicios de un diagnóstico de discapacidad cognitiva, se evidencia por su bajo rendimiento académico específicamente en áreas principales como español y matemáticas, esta característica se puede ver en la entrevista a padres; *“Está muy en el colegio, que iba muy mal para leer, para sumar, restas, prescribir, si él iba harto mal.”(EIP2-P2-2.1)* Es allí donde se inicia el proceso médico con la familia para poder descartar algún tipo de discapacidad, cuando ya se obtiene este documento se procede hacer el acompañamiento familiar y flexibilización académica.

4.7.1 El papel que juega el cuidador dentro de la discapacidad cognitiva leve

El acompañamiento familiar con estudiantes con discapacidad leve es primordial pues la articulación con institución educativa, familia y salud se observa avances en la parte académica, pero la realidad es que hay familias que reciben el diagnóstico y no comprende la información dada por el especialista haciendo que la desinformación desde principio genere una ruptura en los avances de los niños o también sucede que simplemente ignoran las recomendaciones que se sugieren, como se denota en el fragmento de la entrevista docente

“En el contexto en el que yo trabajo realmente considero que no hay un buen acompañamiento porque muchas veces los padres mismos no entienden, no asimilan que hay una situación diferente en su casa y que deben darle un acompañamiento o un determinado manejo. Eh más mayor o diferente al que al

que puedan hacer con los otros niños, si es que los tienen, hay mucha desinformación” (EID1- SE-6).

Sin duda, los padres de familia son los primeros responsables en el acompañamiento permanente para fortalecer las habilidades que los estudiantes con diagnóstico presentan y apoyan el proceso académico y terapéutico.

4.8 Inclusión, una mirada desde el aula regular.

Desde el marco del decreto 1421 se ha venido hablando de una inclusión escolar que encierre una serie de pasos para la participación activa de personas en condición de discapacidad dentro de la institución educativa, lo cual busca que se realicen flexibilizaciones a los estudiantes teniendo en cuenta sus habilidades, gustos, dificultades y estilos de aprendizaje, esto dentro del aula expone al docente a una investigación frente al manejo de estrategia que apunten a una transformación e innovación de las prácticas pedagógicas.

Uno de los hallazgos encontrados en los estudiantes con diagnóstico de discapacidad cognitiva leve es que se evidencia que sus dispositivos básicos del aprendizaje como la atención, la memoria, la percepción y la motivación son afectados frecuentemente en las actividades diarias que implementan los docentes, como se puede evidenciar en el siguiente fragmento de la observación no participante. *“no se evidencia que la estudiante, recibe actividades adaptadas y flexibilizadas según su necesidad” (ON1- AA-A)* las actividades planteadas por los docentes en ocasiones no van apuntadas a las dificultades académicas que presentan los estudiantes de discapacidad, pues la ausencia de preparación por parte de los educadores en la ejecución de la flexibilización en el currículo, en la planeación y la forma como transmiten las temáticas sin tener en cuenta la motivación, la percepción y la atención, esto hace que no se tomen los diversos tipos de aprendizajes.

CONCLUSIONES

Teniendo en cuenta los objetivos planteados en esta investigación, se dan a conocer los siguientes hallazgos:

El primer hallazgo apunta a responder el primer objetivo específico ya que una parte del cuerpo docente de la institución, no tiene una concepción clara sobre que son los dispositivos básicos de aprendizaje y lo tienden a confundir con lo que es la flexibilización curricular, por ello los docentes desde su práctica pedagógica tratan de realizar actividades que se adapten a las necesidades de los estudiantes con diagnóstico, pero el desconocimiento de los dispositivos básicos de aprendizaje limitan la creación de nuevas estrategias que favorezcan los avances académicos

El segundo hallazgo hace referencia al segundo objetivo específico, por lo tanto se observa que las metodologías y estrategias implementadas por los docentes, no son las adecuadas para los estudiantes con diagnóstico, ya que no se evidencia un avance significativo en el proceso académico con la población que participo en la investigación, los ejercicios planteados en las clases, no son llamativos para los estudiantes con discapacidad, pues se debe tener en cuenta las características propias de esta condición.

El tercer hallazgo apunta al problema de la investigación, donde se resalta la importancia de implementar para la mejora del rendimiento académico en estudiantes con diagnóstico, los diferentes estilos de aprendizaje para fortalecer las habilidades que desarrollan los dispositivos básicos de aprendizaje.

El cuarto hallazgo va encaminado a la segunda pregunta orientadora, en donde se da conocer los factores que limitan el desarrollo de habilidades, como por ejemplo la socialización en el entorno escolar (docentes y pares), entorno familiar y eventos traumáticos.

El quinto hallazgo va enfocado hacia 2 limitaciones principales, la primera, negligencia familiar en donde se evidencia la falta de responsabilidad de los padres frente al proceso médico que debe llevar el estudiante con diagnóstico, pues dejan

pasar años sin que el niño reciba apoyo terapéutico oportuno y la segunda limitación va direccionada hacia las fallas médicas en cuanto a la atención con especialistas, los procesos de asignación de cita y la programación de terapias, impidiendo avances el proceso terapéutico, académico y obstaculizando el desarrollo de las habilidades que potencializan los dispositivos básicos de aprendizaje.

En los hallazgos sexto y séptimo, responde al objetivo específico dos donde se identifica que los padres de familia no tienen claridad en la concepción del diagnóstico y que lo confunden con una enfermedad, así mismo se evidencia un temor en la aceptación de la condición de su hijo y una persistente preocupación de que será de sus hijos en un futuro. Por otra parte, los docentes reconocen que la discapacidad es una condición, que hace parte de su vida y que pueden ser perfectamente funcionales adaptándose a su entorno.

El hallazgo octavo va orientado al tercer objetivo, entre la flexibilización curricular y la planeación de la clase debe de haber una coherencia para ejecutar las actividades propuestas en las adaptaciones y al mismo tiempo fortalecer los dispositivos básicos de aprendizaje y todo esto se logra con capacitaciones a los docentes, enfocadas en las estrategias pedagógicas para así evitar barreras de aprendizaje.

Vacíos

Con el fin de profundizar en la investigación, es oportuno ampliar el rango de edad, para abarcar más población en condición de discapacidad cognitiva leve, con el fin de fortalecer los resultados obtenido. Por otra parte, inicialmente se pensó a la hora de realizar las entrevistas que participarán cinco padres de familia y cinco docentes, pero por cuestiones de tiempo, la población muestra se redujo a dos padres de familia y dos de docentes, lo que dificultó profundizar en la concepción de los dispositivos básicos del aprendizaje.

Por otro lado, en este trabajo de investigación se encontró que es importante tener en cuenta la condición social de la discapacidad cognitiva leve, pue se evidencia una preocupación por la vinculación a una vida laboral, pues algunas personas tienen

el imaginario que los ciudadanos con discapacidad no poseen las habilidades necesarias para adaptarse en un entorno laboral.

Proyección de la investigación

Uno. Con el fin de dar continuidad a este trabajo de grado, se considera de vital importancia realizar una socialización en la institución educativa de los hallazgos obtenidos, para favorecer la elaboración del plan de trabajo (PIAR), que realizan los docentes para los estudiantes que hacen parte del proyecto de inclusión escolar.

Dos Generar para la institución educativa en donde se elaboró la investigación, un banco de estrategias para fortalecer el desarrollo de habilidades que potencialicen los dispositivos básicos del aprendizaje.

Tres Divulgación de los resultados investigativos por medio de un artículo académico en una revista de carácter educativo.

Cuarto Dar a conocer la investigación a través de eventos de participación académica,

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alonso, J. (2012), Psicología, Bachillerato España, McGrawHill Interamericana. Págs. 83-153.

Amador, J. A. & Forns, M., (2019). La escala de inteligencia de Wechsler para niños, quinta edición (WISC-V). Documento de trabajo facultad de Psicología. Universitat de Barcelona, <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/127676/1/WISC-V.pdf>

Amaya, A (2017). Incidencia de la disgrafía en 1º y 2º de educación primaria. Openaccess.uoc.edu. Recuperado 11 enero 2018, de:
<http://openaccess.uoc.edu/webapps/o2/bitstream/10609/66167/1/aamayaoTFM0617.pdf>

Anastasi, A. y Urbina, S. (1998). Tests Psicológicos. México: Prentice Hall.

Asociación Americana de Psiquiatría, Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM 5. Arlington, VA, Asociación Americana de Psiquiatría, 2013.
<https://www.eafit.edu.co/ninos/reddelaspreguntas/Documents/dsm-v-guia-consulta-manual-diagnostico-estadistico-trastornos-mentales.pdf>

Blanco, J., Veragoz, A., & Uñan, F. (2013). Modelos ecológicos: descripción, explicación y predicción. Ecosistemas-revista científica de ecología y medio ambiente, 3(4), 2-5

Bohórquez, M. y Suárez, C. M. (2018). Mejoramiento de la legibilidad de la escritura en niños de segundo de primaria del Colegio SaludCoop Sur I.E.D., a partir de la implementación de un programa psicomotor con componentes de TIC (APP) [Tesis de posgrado, Universidad Cooperativa de Colombia. Repositorio Institucional UCC. <http://hdl.handle.net/20.500.12494/33709>

Bronfenbrenner, U. (1987). La ecología del desarrollo humano. Barcelona: Edit.Paidós. Recuperado en <http://www.bibliopsi.org/docs/carreras/electivas/ECFP/Orientacion-vocacional-Aisenson/bronfenbrenner%20%20la%20ecologia%20del%20desarrollo%20humano.%20parte%20I.pdf>

Bronfenbrenner, U. (1979). The ecology of Human Development. Cambridge, Harvard University Press. (Trad. Cast.: La ecología del desarrollo humano. Barcelona, Ediciones Paidós, 1987), p.12, 44

Castro, A.L., Vizcaino, J.R. (2012). Atención integral: Prosperidad para la primera infancia. Presidencia de la República-Alta Consejería Presidencial para Programas Especiales-DNPMinsalud-MEN-Mincultura-ICBF-DPS-Comisión Intersectorial de Primera Infancia. Bogotá. Recuperado de <http://www.deceroasiempre.gov.co/QuienesSomos/Documents/Cartilla-CeroSiempreProsperidad-Primera-Infancia.pdf> . p. 97-112.

Cifuentes, R.M. (2014). Diseño de proyectos de investigación cualitativa. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Centro de publicaciones Educativas y material didáctico. Págs.15, 85-86.

Coll, C. (2009). Enseñar y aprender en el siglo XXI: el sentido de los aprendizajes escolares Madrid. OEI / Fundación Santillana, p. 101-112.

Constitución Política de Colombia. (1991). p 11

Crosso, C. (2014). Derecho a la educación de personas con discapacidad: Impulsando el concepto de educación inclusiva. Revista Latinoamericana de Educación inclusiva, 12 (5), p. 79-94.

Creswell, J. (2003). *Qualitative inquiry and research design: among five approaches*. (2ª. ed) EUA: SAG

Cruz, A., Forero, M., Orjuela, G., & Perea, F. (2015). *Modelo ecológico: Educación y trabajo para personas con discapacidad intelectual*. Bogotá: Xpress Estudio Gráfico y Digital S.A. Recuperado en http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:15g1bxk0-VsEJ:https://issuu.com/fondoeditorialupnc/docs/modelo_ecologico_sampler&hl=es&gl=ec&strip=0&vwsrc=0

Declaración de los derechos humanos, art 26, 10 de diciembre 1948, <https://www.unidosporlosderechoshumanos.mx/course/lesson/articles-26-30/read-article-26.html>

Decreto 1421, 2017 https://especiales.colombiaaprende.edu.co/emociones-conexion-vital/pdf/L2_R1_Mod2_Guia_apoyo_Decreto_1421.pdf p.12

Duarte, O. V., Muñoz, D. M. G., & Páez, J. A. P. (2019). Conquistando Soacha - Herramientas pedagógicas para intervención de dificultades relacionadas con los dispositivos básicos de aprendizaje. *Revista Conocimiento Global*, 4. Recuperado a partir de <http://conocimientoglobal.org/revista/index.php/cglobal/article/view/31>.

García, A. (2016). *El manejo escolar del lenguaje escrito*. Disponible men: <http://www.andresgarciazuccardi.com/wp-content/uploads/2016/07/PL-Por-medio-de-la-cual-se-crea-la-ley-de-dificultades-de-Aprendizaje.pdf> ; pág. 4.

García, R. (2019). *Diseño de ambientes de aprendizaje interiores del centro infantil de la Universidad Casa Grande desde un enfoque ecológico e inclusivo en el marco de la familia y comunidad*. Guayaquil, Ecuador. Recuperado en <http://dspace.casagrande.edu.ec:8080/handle/ucasagrande/1844>

Grife, M. & Guitart, M (2012). Consideraciones educativas de la perspectiva ecológica de Urie Bronfenbrenner p.83-84.

[file:///D:/Documents/UNIVERSIDAD/INFANCIA%20ADOLECENCIA%20Y%20CON%20TEXTOS/Dialnet-ConsideracionesEducativasDeLaPerspectivaEcologicaD-3972894%20\(1\).pdf](file:///D:/Documents/UNIVERSIDAD/INFANCIA%20ADOLECENCIA%20Y%20CON%20TEXTOS/Dialnet-ConsideracionesEducativasDeLaPerspectivaEcologicaD-3972894%20(1).pdf)

Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. México: Mc Graw Hill

Jiménez, A. (2019). Proyecto de telerehabilitación fonoaudiológica en niños con discapacidad cognitiva de RIIIE. Bogotá: Universidad de la Sabana, p. 46.

Ley 1098. Código de la infancia y la adolescencia. Modificada por el art. 36, Decreto Nacional 126 de 2010, Congreso de la República de Colombia, Bogotá D.C., abril de 2010. Recuperado de https://leyes.co/codigo_de_la_infancia_y_la_adolescencia/36.htm#:~:text=Artículo%2036.,Derechos%20de%20los%20niños%2C%20las%20niñas%20y%20los%20adolescentes%20con,esenciales%20de%20la%20vida%20cotidiana.

Ley 115. Ley General de educación. Congreso de la República de Colombia, Bogotá D.C, 8 de febrero de 1994. Recuperado de <https://goo.gl/FIJF3> p.12

Mateus, M. M. (2018). Lineamientos curriculares para la incorporación de la educación inclusiva en instituciones Lineamientos. Libro azul para la inclusión. Pág. 15.

Monje, C.A. (2011). Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Neiva

Moreno-Angarita, M. (2018). Lineamientos de política de educación inclusiva.

Olivares, A. (2009). Dispositivos del aprendizaje. institutointerglobal.org. Obtenido de www.institutointerglobal.org/consejeria/1701-atencion?format=pd

Palacio, M.C., Menjura, M.I. (2019). Habilidades adaptativas de niños y niñas en situación de discapacidad cognitiva. *Tempus Psicológico*, 3(1), p. 157-182. <https://doi.org/10.30554/tempuspsi.3.1.3621.2020>

Parra, P. A. & Rubio, Y. L. (2018). Una mirada desde el modelo ecológico de Bronfenbrenner de dos historias de sujetos que se convirtieron en padres/madres durante su adolescencia. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/11371/1572>

Pérez, L y otros, (2003): Art. Teorías del aprendizaje, Colombia.

Puello, A. & Piñeros, O. L. (2021). La lúdica como herramienta pedagógica en la escuela para fortalecer los dispositivos básicos de aprendizaje, p. 1-39. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/11371/4587>.

Ramírez, A. (2006). "Aproximación al Concepto de Retraso Mental Leve en Colombia". Universidad Pontificia Bolivariana. Medellín Disponible en <http://eav.upb.edu.co/banco/files/TESISretrasomentalleve.pdf>

Ricardo L, (2010) p. 29 Para una conceptualización del constructivismo <file:///D:/Downloads/Dialnet-ParaUnaConceptualizacionDelConstructivismo-3656438.pdf>

Sampieri, R., Hernández, C., Baptista, M. (2014). Metodología de la Investigación. México: MacGraw Hill.

Sarason, I., Sarason, B. (2006). Psicopatología. Psicología anormal: El problema de la conducta inadaptada, Barcelona. Pearson.

Sousa, D.A. (ED.). (2014). Neurociencia educativa: Mente, cerebro y educación. (Vol. 131). Narcea Ediciones.

SCHWANDT, T. R. 2000, Three epistemological stances for cualitative inquiry, en SANDÍN ESTEBAN, Ma. Paz, 2003, Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones, India: McGraw -Hill/Interamericana de España, p. 123.

Torrico, E., Santin, C., Monserrat, A., Villas, A., Menéndez, S. & López, J., (2002). El modelo ecológico de Bronfenbrenner como marco teórico de la psicología. Anales de psicología. 18(1), 45-59. Recuperado de http://www.um.es/analesps/v18/v18_1/03-18_1.pdf

UNESCO. (1995, marzo) Declaración mundial sobre la educación para todos y Marco de acción para satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje. Declaración aprobada por la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos. Satisfacción de las Necesidades Básicas del Aprendizaje, Jontiem (Tailandia). Recuperado de: http://www.unesco.org/education/nfsunesco/pdf/JOMTIE_S.PDF

UNESCO. (2000, abril) Marco de Acción de Dakar. Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes. Adoptado en el Foro Mundial sobre la Educación, <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001211/121147s.pdf> .

UNESCO. (2008). Un enfoque de la educación para todos basado en los derechos humanos. Nueva York: División de comunicaciones UNICEF. Recuperado de <https://goo.gl/hDYkMP>

UNESCO. (2009). Directrices sobre políticas de inclusión en la educación en, Francia. Recuperado de <https://goo.gl/l8jQ42>

Uribe, L., & Franco, S. (2021). Fonoaudiología y equinoterapia: efectividad para el desarrollo de lectura y escritura en personas con discapacidad cognitiva. Revista Lasallista de Investigación, 17(2), 27-40. Epub August 19, 2021. <https://doi.org/10.22507/rli.v17n2a2>

Vara, L. S. (2010). Formación continuada y varias voces del profesorado de educación infantil de Blumenau.

http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/41493/6/05.VLS_ANALISIS_Y_TRATAMIENTO_INFORMACION.pdf

Verdugo, M.A. (2003). Análisis de la definición de discapacidad intelectual de la Asociación Americana sobre retraso mental de 2002. Siglo Cero

ANEXO 1. RESUMEN ANALÍTICO DE INVESTIGACIÓN RAI

Información General

Tipo de documento: Trabajo de Grado

Título del documento: Alcances de los dispositivos básicos de aprendizaje en niños de 11 a 15 años con discapacidad cognitiva leve en la localidad de Usme Bogotá

Autores: Albenis Paola Aponza García; Julieth Carolina Solórzano Jaimes; Nelly Amanda Valbuena Piñeros

Asesor: Sebastián Borbón De Narváez

Palabras Claves: Dispositivo básicos del Aprendizaje, Discapacidad cognitiva leve, estilos de aprendizaje, inteligencia, rendimiento académico.

Descripción

El trabajo pedagógico de los docentes enfocado a los niños con discapacidad cognitiva hoy en día es un gran desafío, pues se enfrentan a situaciones poco profundizadas a la práctica docente, pues no se le brindan herramientas para trabajar con esta población generando bajo rendimiento en los estudiantes.

En el primer capítulo se encuentra las generalidades de la investigación, allí se plasma el problema que nos llevó a realizar esta investigación, la elaboración de un objetivo general y tres específicos que nos llevaron a caracterizar, identificar y reflexionar sobre el impacto que tienen los dispositivos básicos de aprendizaje en niños y niñas con discapacidad cognitiva leve, los cuales nos llevan a plantearnos un interrogante ¿Cuáles son los alcances que han tenido los dispositivos básicos de aprendizaje en niños entre 11 y 15 años con discapacidad cognitiva leve?

El segundo capítulo hace énfasis al marco de referencia, en él se encuentra la literatura de la investigación, está dedicado a los referentes de antecedentes partiendo de una rigurosa revisión de veinticuatro rastreos, los cuales solo doce fueron altamente pertinentes y agrupados en tres criterios tales como: las mejores estrategias de enseñanzas en niños con discapacidad cognitiva leve, importantes estilos de aprendizaje y habilidades adaptativas en niños con discapacidad cognitiva leve.

Posteriormente, se encuentra el marco conceptual que abarca tres conceptos básicos como: dispositivos básicos de aprendizaje, discapacidad cognitiva (trastorno del desarrollo intelectual) y prueba de coeficiente intelectual, con estos tres conceptos se ayuda a tener una visión más clara de la investigación; se tuvieron en cuenta su mejor comprensión los siguientes autores García (2016), Olivares (2009) y Pérez (2003), Anastasi (1998), Costa (1996) y se basó en el libro Asociación Americana de Psiquiatría, (20013, p.17); para el marco teórico nos basamos en la teoría de Urie Bronfenbrenner que nos permite analizar el entorno escolar, el aprendizaje significativo, el desarrollo cognitivo e inclusivo de los estudiantes; de la misma manera se encuentra una breve descripción de las características de la población que se trabajó en la investigación niños de 11 a 15 años.

Finalmente se presenta el marco legal partiendo de unos referentes internacionales y nacionales permitiéndonos conocer lo relacionado con el derecho a la educación y la educación inclusiva.

El tercer capítulo está integrado por el marco metodológico; la investigación está basada en un paradigma interpretativo-hermenéutico que nos permite entender y comprender sucesos sociales, facilitando la implementación de métodos para la recolección de información, es una investigación cualitativa porque nos permite analizar y comprender el grupo focal con el que se trabajó; se utilizó un método de fenomenología porque se pudo conocer vivencias de las personas abordadas y las particularidades de nuestra investigación.

La investigación apeló a una técnica principal como la entrevista, la cual se realizó a padres de familia y docentes de la institución y como técnica secundaria la observación no participante que se practicó a cinco clases con diferentes docentes, de lo anterior se realizaron unas técnicas de análisis de información, como la transcripción de las entrevistas y los diarios de campo, una tabla de codificación con unas siglas para poder organizar la información; selección de criterios a partir de unos conceptos y características, una fragmentación de criterios a partir de la información recolectada y una elaboración de mapas semánticos por medio de unos descriptores y se agruparon

por temáticas semejantes; posteriormente se hizo una triangulación de la información teniendo en cuenta las voces de los participantes, los investigadores y teóricos.

Para finalizar, el cuarto capítulo se encuentra el análisis de los resultados de la investigación a partir de unos hallazgos que están relacionados en las siguientes líneas: estudiantes, familia, docentes y sistema de salud. Se evidenció cómo estos factores influyen en el desarrollo de las habilidades que potencializan los dispositivos básicos en niños con discapacidad cognitiva leve.

Contenidos

El marco conceptual abarca tres conceptos primordiales como: **Dispositivos básicos de aprendizaje (motivación, sensopercepción, atención, concentración, memoria)** son aquellos que ayudan al desarrollo de las habilidades y destrezas de un individuo, observando la influencia de cada una de sus propiedades de cierta manera, pero teniendo en cuenta, en menor medida, la relación que pueda haber en torno al proceso educativo. En otras palabras, estos son cruciales para el correcto desarrollo fisiológico y el aprendizaje educativo. **Discapacidad cognitiva (trastorno del desarrollo intelectual)** dificultad para comprender y desenvolverse en la vida cotidiana ya que afecta a la persona principalmente en las habilidades conceptuales, prácticas y sociales, estas dificultades no permiten que el individuo se desarrolle de forma adecuada en su entorno social, escolar y familiar, estas problemáticas hacen presencia antes de los 18 años. y **prueba de coeficiente intelectual**, es la herramienta por el cual los profesionales en psicología miden la inteligencia de los seres humanos y lo estandarizan en un percentil de acuerdo a un puntaje arrojado; por esta razón se iniciará por conocer el concepto de inteligencia; con estos tres conceptos se ayuda a tener una visión más clara de la investigación; se tuvieron en cuenta su mejor comprensión los siguientes autores García (2016), Olivares (2009) y Pérez (2003), Anastasi (1998), Costa (1996) y se basó en el libro Asociación Americana de Psiquiatría, (20013, p.17).

La investigación se basó en la ecología del desarrollo humano del teórico Bronfenbrenner el cual se refiere al enfoque ambiental basado en el desarrollo humano, a través de los diversos ambientes donde se desenvuelve; admite que el desarrollo del

ser humano es un cambio constante en el que interactúa y percibe su entorno. Con este fin, llama al concepto de ambiente ecológico "un conjunto de estructuras sucesivas, cada una adecuada para la siguiente" (1987; p. 12). Por lo anterior, el autor sostiene que el desarrollo humano está determinado en gran medida por el entorno en el que se desarrolla, desde el más general, social e institucional hasta el individual. Según Bronfenbrenner como lo cita (García, 2019, p. 39) precisa cinco sistemas que funcionarán en forma relacionada y simultánea e incidirán en forma directa e indirecta en el desarrollo de la persona, estos son: Microsistema, mesosistema, exosistema, macrosistema y cronosistema.

Dentro de las características de la población que se trabajó en la investigación niños de 11 a 15 años, encontramos que la discapacidad cognitiva leve se caracteriza por un coeficiente intelectual entre 50 y 70, aunque las personas que tienen retrasos cognitivos y poca afectación en el campo sensoriomotor, son capaces de permanecer en el sistema educativo e incluso dedicarse a actividades profesionales, pero su proceso de aprendizaje lleva más tiempo que el de otras personas.

La población con discapacidad cognitiva que seleccionamos para nuestra investigación, presentan alguna dificultad para realizar sus quehaceres diarios y para desarrollar destrezas comunicativas e intelectuales, no solo se observa a nivel personal, sino también en su relación con el entorno, estos estudiantes con discapacidad cognitiva pueden desarrollar muchas habilidades en cualquier entorno que se encuentren siempre y cuando se le brinde el apoyo y el manejo adecuado a su condición. Estos individuos con discapacidad intelectual tienen más dificultades que otras para aprender, entender y comunicarse, esto quiere decir que esta discapacidad es permanente, en otras palabras, es para toda la vida y tiene un impacto significativo en la vida de las personas y sus familias.

Metodología

En este proyecto de grado, se trabajó el tipo de investigación cualitativa de fenomenología, el cual permitió desarrollar y concretar los paradigmas históricos, hermenéutico, crítico-social, constructivista, complejo y diálogo, la indagación se desarrolla a partir de diseños emergentes y convergentes que se van estructurando

durante el proceso de búsqueda a partir de distintos hallazgos se van configurando el curso de las investigaciones.

Las técnicas de recolección de la información utilizadas, la técnica principal fue la entrevista y la secundaria la observación no participante, en la entrevista se recolectaron datos de 2 padres de familia de estudiantes con discapacidad cognitiva leve y 2 docentes de primaria, en este sentido se utilizó un guion, el cuál es el instrumento que recogió las preguntas y los temas a tratar durante la conversación, se realiza seis preguntas a padres de familia y diez preguntas a docentes, también se utilizó la técnica de observación no participante, ya que nos permitió hacer un registro no estandarizado de comportamientos, en este caso, de las estrategias utilizadas por los docentes para potenciar los dispositivos básicos de aprendizajes en estudiantes con discapacidad cognitiva leve, se realizaron cinco observaciones no participantes en el aula de clase.

La población investigada son estudiantes de primaria con diagnóstico de discapacidad leve, que oscilan en edades entre los 11 y 15 años de edad, de los grados terceros, cuartos y quintos de las sedes B y C, los cuales 2 son niños y 3 son niñas.

El análisis de la información de este proyecto de grado, tuvo como finalidad afirmar la investigación realizada, teniendo en cuenta los objetivos trazados por las investigadoras, para realizar el análisis y comprensión de la información recolectada, se realizaron los siguientes pasos:

Se realizó la transcripción de las entrevistas a los padres de familia y docentes, posteriormente se organizó la información de los diarios de campo. Se hizo la codificación utilizando unas siglas creadas por el equipo de investigadores, para poder organizar y listar la información de una manera coherente y poder mantener un orden dentro del proceso de análisis. Para la selección de criterios se realizó una descripción de los criterios de clasificación seleccionados para esta investigación, por medio de la extracción de diferentes conceptos, una rigurosa observación, recolectando aspectos de las características detectadas, buscando diferentes puntos de vista y formas de interpretar la información. En la selección de fragmentos por criterios, se realizó una

lectura minuciosa de la información recolectada por medio de los instrumentos de la investigación, teniendo en cuenta los criterios, se tomaron fragmentos considerados relevantes. Así mismo, para los mapas semánticos de la investigación realizada, se tomaron varios descriptores claves para cada criterio, a estos descriptores se les asignaron colores y se agruparon por temáticas semejantes. Posteriormente se realizó la triangulación de la información partiendo de la voz de las investigadoras, participantes y teóricos.

Conclusiones

Después de realizada la investigación, se puede concluir que las familias, confunden la discapacidad con una enfermedad, evidenciando un temor en la aceptación de la condición de su hijo y una persistente preocupación de qué será de sus hijos en un futuro. Además, no tienen una clara concepción del diagnóstico de discapacidad cognitiva leve y de lo que esto implica para sus hijos a la hora de adquirir cualquier aprendizaje, situación que dificulta un apoyo escolar desde casa que favorezca el rendimiento académico de los estudiantes con discapacidad, ya que si no hay claridad en el diagnóstico no ven la necesidad de generar cambios en rutinas, hábitos, asistencia a terapias, participación activa en la institución por parte de la familia y actividades extracurriculares para estos estudiantes, las cuales ayuden al menor en su desarrollo integral y rendimiento escolar.

Por otro lado, se evidencia que el bajo rendimiento académico de los estudiantes con discapacidad cognitiva leve, especialmente en áreas principales como español y matemáticas, se debe a una falta de motivación a la hora de participar en las clases, y desarrollar los ejercicios planteados, ya que no se encuentran llamativos para los estudiantes con discapacidad, pues se debe tener en cuenta las características propias de esta condición.

Otro aspecto, son las estrategias metodológicas que utilizan los docentes a la hora de construir o crear las actividades adaptadas para los estudiantes con discapacidad cognitiva leve, las cuales no son acordes a las necesidades de estos alumnos, pues los docentes no tienen claridad de la concepción de los dispositivos básicos de aprendizaje por ende, sus actividades planteadas en ocasiones no apuntan a las dificultades

académicas que presentan los estudiantes de discapacidad, pues la ausencia de preparación por parte de ellos en la ejecución de la flexibilización en el currículo, en la planeación y en la forma como transmiten las temáticas generando una barrera en el progreso académico de los estudiantes con discapacidad, pues no tienen en cuenta la motivación, la percepción y la atención, evitando que se desarrollen las habilidades que potencializan los dispositivos básicos de aprendizaje.

Fuentes

Asociación Americana de Psiquiatría, Guía de consulta de los criterios diagnósticos del DSM 5. Arlington, VA, Asociación Americana de Psiquiatría, 2013. <https://www.eafit.edu.co/ninos/reddelaspreguntas/Documents/dsm-v-guia-consulta-manual-diagnostico-estadistico-trastornos-mentales.pdf>

Bronfenbrenner, U. (1979). The ecology of Human Development. Cambridge, Harvard University Press. (Trad. Cast.: La ecología del desarrollo humano. Barcelona, Ediciones Paidós, 1987), p.12, 44.

Olivares, A. (2009). Dispositivos del aprendizaje. institutointerglobal.org. Obtenido de www.institutointerglobal.org/consejeria/1701-atencion?format=pd

Palacio, M.C., Menjura, M.I. (2019). Habilidades adaptativas de niños y niñas en situación de discapacidad cognitiva. Tempus Psicológico, 3(1), p. 157-182. <https://doi.org/10.30554/tempuspsi.3.1.3621.2020>.

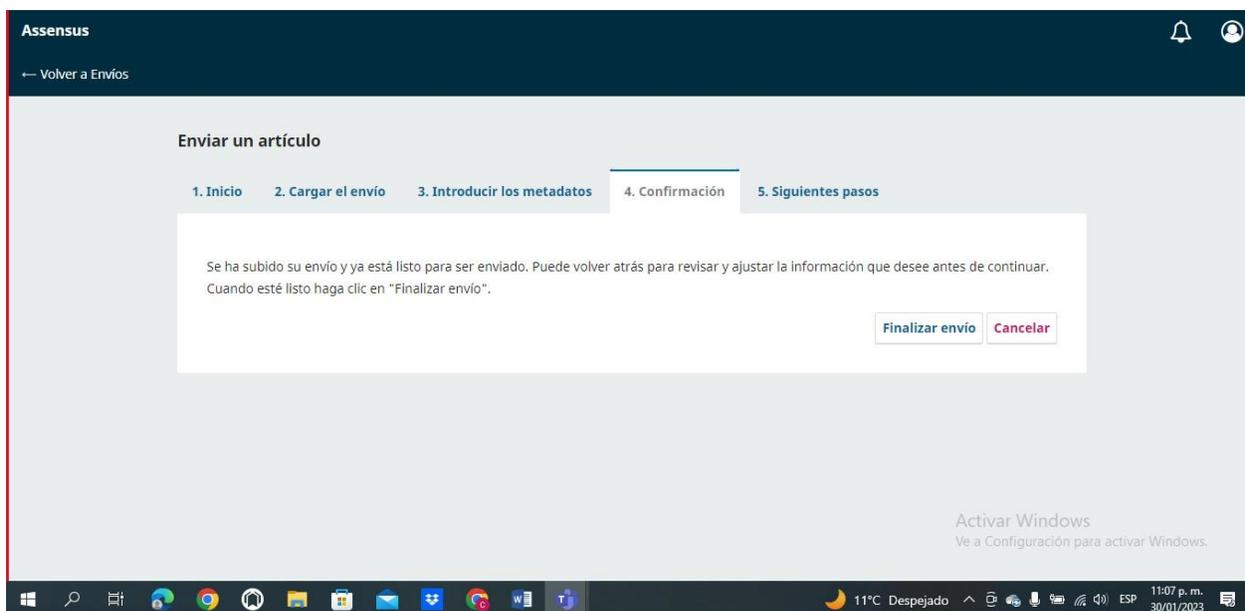
Elaborado por: Albenis Paola Aponza García; Julieth Carolina Solórzano Jaimes; Nelly Amanda Valbuena Piñeros

Revisado por: Sebastián Borbón De Narváez

Fecha de elaboración del Resumen:28/01/2023

Fecha de aprobación: 30/01/2023

ANEXO 2. ENVÍO DE ARTÍCULO



ANEXO 3. LINK SUSTENTACIÓN

<https://www.youtube.com/watch?v=4bPWpDnRqG0>

ANEXO 4. RASTREO DE ANTECEDENTES

CUADRO DE RASTREO No: 1	ELABORADO POR: Nelly Amanda Valbuena Piñeros
INTEGRANTES DEL PROYECTO: Nelly Amanda Valbuena Piñeros, Albenis Paola Aponza García, Julieth Carolina Solórzano Jaimes	
FUENTE: Revista conocimiento Global	PERTINENCIA: conquistando Soacha - Herramientas pedagógicas para intervención de dificultades relacionadas con los dispositivos básicos de aprendizaje
REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA: Vásquez Duarte, O., García Muñoz, D., & Páez Páez, J. (2019). Conquistando Soacha - Herramientas pedagógicas para intervención de dificultades relacionadas con los dispositivos básicos de aprendizaje. Conocimiento Global, 4(1), 12-25. Recuperado a partir de http://conocimientoglobal.org/revista/index.php/cglobal/article/view/31	PALABRAS CLAVE: Dispositivos básicos del aprendizaje atención percepción motivación
TÍTULO: Conquistando Soacha - Herramientas pedagógicas para intervención de dificultades relacionadas con los dispositivos básicos de aprendizaje	AUTORES Orlando Vásquez Duarte, Diana Marcela García Muñoz, Jaime Alberto Páez Páez
PROBLEMA: las dificultades enfrentadas por sus estudiantes, y contribuir al diseño de estrategias didácticas de intervención como nuevas formas de abordar los contenidos académicos y aprendizajes significativos donde estos sean constructores de su propio conocimiento.	
METODOLOGÍA: La investigación posee un enfoque descriptivo y explicativo, por lo que se identifican características del universo de investigación, se señalan formas de conducta y actitudes del total de la población investigada, se establecen comportamientos concretos y se descubre y comprueba la asociación entre variables de investigación.	
POBLACION: Estudiantes de 5° grado, en Soacha Cundinamarca	
RESULTADOS: Los estudiantes aprendieron a trabajar en pares, el trabajo cooperativo, comprendieron la importancia de las actividades, que la clave de desarrollar bien una actividad está en comprender la instrucción, el grupo investigador realiza pausas activas y ejercicios de respiración antes de algunas de las actividades para captar la atención y los estudiantes y de paso fortalecer la integración sensorial.	

CUADRO DE RASTREO No: 2	ELABORADO POR: Nelly Amanda Valbuena Piñeros
INTEGRANTES DEL PROYECTO: Nelly Amanda Valbuena Piñeros, Albenis Paola Aponza García, Julieth Carolina Solórzano Jaimes	
FUENTE: Fundación Universitaria Los Libertadores	PERTINENCIA: La lúdica como herramienta pedagógica en la escuela para fortalecer los dispositivos básicos de aprendizaje

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA: Puello Martínez, Piñeros Sánchez, 2021, La lúdica como herramienta pedagógica en la escuela para fortalecer los dispositivos básicos de aprendizaje. https://repository.libertadores.edu.co/handle/11371/4587	PALABRAS CLAVE: Pedagogía lúdica, dispositivos básicos de aprendizaje, procesos de aprendizaje, intervención pedagógica.
TÍTULO: La lúdica como herramienta pedagógica en la escuela para fortalecer los dispositivos básicos de aprendizaje	AUTORES: Puello Martínez, Adriana Piñeros Sánchez, Olga Lucía
PROBLEMA: La pedagogía lúdica fortalece los diferentes dispositivos básicos de aprendizaje de los estudiantes con y sin discapacidad del ciclo inicial del colegio aulas colombianas san Luis, sede B.	
METODOLOGÍA: Cualitativo con un diseño de investigación-acción. Una metodología de enfoque cualitativo nos permitirá centrarnos en los procesos de aprendizaje de las y los estudiantes	
POBLACIÓN: Estudiantes de Ciclo Inicial, con formado por los grados transición, primero y segundo. Cada curso de transición tiene 25 estudiante, de la IED Aulas Colombianas San Luis	
RESULTADOS: Es posible fortalecer y desarrollar los dispositivos por medio de herramientas lúdicas, no tradicionales, atractivas para los a estudiantes y que involucren sus propios intereses y conocimientos; su fortalecimiento motiva transformaciones en su desempeño académico y la percepción de sus procesos.	

CUADRO DE RASTREO No: 3	ELABORADO POR: Albenis Paola Aponza García
INTEGRANTES DEL PROYECTO: Amanda Valbuena Piñeros, Albenis Paola Aponza, Julieth Carolina Solórzano Jaimes	
FUENTE: Universidad Pedagógica Nacional	PERTINENCIA: Estrategias de enseñanza que potencian los procesos cognitivos básicos que inciden en el desarrollo de las habilidades lingüísticas de los y las estudiantes con discapacidad del Colegio Isabel II.
REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA: Mora Fonseca, Diana María Ortiz Peña, Jenner Vanessa & (2021), Estrategias de enseñanza que potencian los procesos cognitivos básicos que inciden en el desarrollo de las habilidades lingüísticas de los y las estudiantes con discapacidad del Colegio Isabel II. http://upnblib.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/13578/ESTRATEGIAS%20DE%20ENSE%20C3%91ANZA%20QUE%20POTENCIAN%20LOS%20PROCESOS%20COGNITIVOS%20B%20C3%81SICOS%20QUE%20INCIDEN%20EN%20EL%20DESARROLLO%20DE%20LAS%20HABILIDADES%20LING%20C3%9C%20C3%8DSTICAS%20DE%20LOS%20Y%20LAS%20ESTUDIANTES%20CON	PALABRAS CLAVE: Estrategias de enseñanza, Procesos cognitivos básicos, Habilidades lingüísticas, Discapacidad

%20DISCAPACIDAD%20DEL%20COLEGIO%20ISABEL%20II.pdf?sequence=4&isAllowed=y	
TÍTULO: Estrategias de enseñanza que potencian los procesos cognitivos básicos que inciden en el desarrollo de las habilidades lingüísticas de los y las estudiantes con discapacidad del Colegio Isabel II.	AUTORES: Mora Fonseca, Diana María Ortiz Peña, Jenner Vanessa Preciado Hernández, Deiny Camila González Huertas, Mónica Tatiana
PROBLEMA: La presente investigación pedagógica se sitúa en la sede B con los estudiantes de primero a cuarto grado del colegio Isabel II, allí se ha direccionado el trabajo al apoyo de los cursos en los que se encuentran los y las estudiantes con discapacidad y que, si bien comenzó de una manera grupal por diversas situaciones incluida la pandemia, se continuó con este de manera individual con y para ellos y ellas.	
METODOLOGÍA: Esta metodología cíclica se implementó de dos formas dentro de este proyecto, una fue de manera general en todo el proceso de investigación realizado, aplicando cada ciclo en un tiempo determinado; la otra en cada intervención realizada desde el quehacer docente de cada licenciada en formación. En este sentido primero se mostrará la implementación de manera general teniendo en cuenta cada ciclo.	
POBLACIÓN: Estudiantes de primaria con discapacidad entre edades de 5 a 10 años	
RESULTADOS: Las estrategias propuestas en esta investigación se pueden utilizar con diversos estudiantes con discapacidad sin replicarlas en idéntica forma, sino realizando las respectivas adaptaciones acordes a las capacidades, habilidades e intereses de los estudiantes. <ul style="list-style-type: none"> • Es importante que el maestro en la enseñanza determine qué procesos cognitivos se deben estimular para crear las estrategias más pertinentes a implementar. • Para lograr mayor motivación y disposición del estudiante hacia el trabajo pedagógico es importante que el maestro tenga en cuenta al diseñar las estrategias de enseñanza temáticas que sean del interés del estudiante 	
CUADRO DE RASTREO No: 4	ELABORADO POR: Albenis Paola Aponza García
INTEGRANTES DEL PROYECTO: Amanda Valbuena Piñeros, Albenis Paola Aponza, Julieth Carolina Solórzano Jaimes	
FUENTE: Universidad Tecnológica de Pereira	PERTINENCIA: Estrategias pedagógicas en el área de matemáticas para la inclusión educativa de escolares con discapacidad cognitiva de los grados 1°, 2° y 3° de la Institución Educativa Gimnasio Risaralda sede América Mixta del municipio de Pereira
REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA: Cardona Morales, Juliana Marcela, Carmona Duque, Mónica Liliana (2012), Estrategias pedagógicas en el área de matemáticas para la inclusión educativa de escolares con discapacidad cognitiva de los grados 1°, 2° y 3° de la Institución Educativa Gimnasio Risaralda sede América Mixta del municipio de Pereira https://repositorio.utp.edu.co/items/4d0ac099-46bf-4da4-bd4f-7721f2c550cd/full	PALABRAS CLAVE: Matemáticas - Enseñanza especial Educación de niños con discapacidades Educativa especial Métodos de enseñanza Niños con discapacidades mentales

TÍTULO: Estrategias pedagógicas en el área de matemáticas para la inclusión educativa de escolares con discapacidad cognitiva de los grados 1°, 2° y 3° de la Institución Educativa Gimnasio Risaralda sede América Mixta del municipio de Pereira	AUTORES: Cardona Morales, Juliana Marcela Carmona Duque, Mónica Liliana
PROBLEMA: atención educativa de escolares con discapacidad cognitiva de los grados 1,2,3, nombrados anteriormente, con el fin de elaborar Estrategias que faciliten su inclusión	
METODOLOGÍA: Para ello nos enfocamos en una investigación cualitativa de tipo descriptivo basada en el estudio de caso, la cual busca estudiar la realidad en su contexto natural, interpretando los fenómenos de acuerdo a los significados que tienen para las personas implicadas, utilizando y aplicando la entrevista semiestructurada, que incorpora preguntas relacionadas con las categorías: Inclusión educativa, discapacidad cognitiva, estrategias y el área específica de investigación, al igual que se realizó una observación no participante, la cual consistió en el registro no estandarizado de comportamientos, en este caso, de las estrategias utilizadas por los Docentes en el área de matemáticas.	
POBLACIÓN: Estudiantes con discapacidad de grados 1, 2, 3, de la Institución Educativa Gimnasio Risaralda sede América Mixta del municipio de Pereira	
RESULTADOS: Se encontró que las Docentes implementan para la enseñanza de las matemáticas a estudiantes con discapacidad cognitiva estrategias alternativas que permite la construcción de una base conceptual sólida a partir de las situaciones que el estudiante puede construir y desarrollar bajo la orientación del docente, partiendo del contexto de los niños y niñas y con problemáticas que ellos puedan evidenciar llevándolos a aplicar los conceptos y las soluciones a la vida cotidiana.	
CUADRO DE RASTREO No: 5	ELABORADO POR: Albenis Paola Aponza García
INTEGRANTES DEL PROYECTO: Amanda Valbuena Piñeros, Albenis Paola Aponza, Julieth Carolina Solórzano Jaimes	
FUENTE: Universidad Cooperativa de Colombia	PERTINENCIA: Mejoramiento de la legibilidad de la escritura en niños de segundo de primaria del Colegio Saludcoop Sur I.E.D., a partir de la implementación de un programa psicomotor con componentes de TIC (APP)
REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA: Marcela Bohórquez Pinzón, Claudia Marcela Suárez Rodríguez (2018), Mejoramiento de la legibilidad de la escritura en niños de segundo de primaria del Colegio Saludcoop Sur I.E.D., a partir de la implementación de un programa psicomotor con componentes de TIC (APP). http://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/33709/7/2018_%20Caligraf%C3%ADa_%20TIC_%20Actividades%20psicomotoras.pdf	PALABRAS CLAVE: Escritura, caligrafía, aplicaciones tecnológicas, TIC, actividades psicomotoras.
TÍTULO: Mejoramiento De La Legibilidad De La Escritura En Niños De Segundo De Primaria Del Colegio Saludcoop Sur I.E.D., A Partir De La Implementación De Un Programa Psicomotor Con Componentes De Tic (App)	AUTORES: Marcela Bohórquez Pinzón Claudia Marcela Suárez Rodríguez
PROBLEMA: Dificultades de la legibilidad de la grafía de los niños de grado segundo de primaria. Como propuesta de apoyo pedagógico se diseñó un programa psicomotor con la novedad de inclusión de aplicaciones tecnológicas y actividades sensorio-motrices para mejorar la legibilidad de la letra	

METODOLOGÍA: El estudio se realizó bajo un paradigma mixto, donde se utilizaron pruebas estandarizadas, en este caso el Test de Análisis de Lecto Escritura (TALE), para medir los cambios en la legibilidad de la escritura, en procesos de copia y dictado. De otro lado, se analizó la actitud de los niños durante el proceso lo que constituyó un aporte cualitativo. Adicionalmente, el diseño del estudio se centró en la implementación de un programa y la medición de aspectos de la escritura antes y después de su aplicación. El programa estuvo constituido por actividades de tipo psicomotor y la inclusión de aplicaciones tecnológicas en tablets. La aplicación del programa tuvo una duración de diez sesiones distribuidos en dos meses (septiembre y octubre de 2017).	
POBLACIÓN: Se eligió como muestra a un grupo de 15 estudiantes referidos por la docente y quienes en sus cuadernos evidencian fallas de caligrafía que hacen ilegibles sus escritos, tanto en copia como en dictado, cabe aclarar que este grupo de estudiantes no tienen a la 37 fecha ningún tipo de diagnóstico médico ni proceso terapéutico y por lo tanto recibirán únicamente el apoyo que la presente investigación aporta mediante la aplicación de la propuesta pedagógica. Durante el proceso se retiraron 3 estudiantes, consolidándose un grupo de 12 estudiantes participantes de la totalidad de la investigación, 10 niños y 2 niñas, quienes oscilan entre los 6 y 7 años de edad, viven cerca del colegio en casas familiares, en arriendo y estratos 1 y 2. Las familias son conformadas en la mayoría de los casos por padres, hermanos y abuelos, en 6 de los niños sus padres son separados, aunque aún mantienen contacto.	
RESULTADOS: Los resultados muestran la importancia de implementar actividades como las planteadas, dando énfasis a actividades que involucren la interacción propia con el entorno sin dejar de lado las bondades que subyacen a la utilización de las nuevas tecnologías en el aula, más aún cuando en colegios como Saludcoop Sur, la tecnología, a pesar de ser el énfasis no es bien aprovechado por los grados de primaria y adicionalmente no se cuenta con docente de educación física en primaria para el desarrollo de habilidades psicomotrices.	
CUADRO DE RASTREO No: 6	ELABORADO POR: Julieth Carolina Solórzano Jaimes
INTEGRANTES DEL PROYECTO: Nelly Amanda Valbuena Piñeros, Albenis Paola Aponza García, Julieth Carolina Solórzano Jaimes	
FUENTE: Universidad de Manizales. Tempus Psicológico	PERTINENCIA: Establecer la relación entre el desarrollo de las habilidades adaptativas y el grado de discapacidad en niños y niñas menores de 12 años.
REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA: Palacio, M.C., Menjura, M.I. (2019). Habilidades adaptativas de niños y niñas en situación de discapacidad cognitiva. Tempus Psicológico, 3(1), 157-182. file:///D:/Downloads/3621-Texto%20del%20articulo-23759-1-10-20200531.pdf	PALABRAS CLAVE: Discapacidad cognitiva, habilidades adaptativas, niveles de desarrollo, dependencia, independencia.
TÍTULO: Habilidades adaptativas de niños y niñas en situación de discapacidad cognitiva	AUTORES: María Camila Palacio Ríos, María Inés Menjura Escobar
PROBLEMA: Establecer la relación entre las habilidades adaptativas y los tipos de discapacidad cognitiva de niños y niñas que acuden a los servicios de una institución educativa en Manizales	
METODOLOGÍA: El estudio se enmarca en un enfoque investigativo empírico-analítico con un alcance descriptivo correlacional, la muestra se conformó por 45 niños y niñas, se solicitó previamente el consentimiento informado a los padres de familia y/o acudientes de los niños y las niñas, para la recolección de la información se utilizó el Modelo de Valoración de Habilidades Adaptativas, que permitió el registro de las habilidades en tres niveles de desarrollo: independiente, en desarrollo y dependiente,	

POBLACIÓN: Características de los niños y las niñas en situación de discapacidad. Los niños y niñas que participaron en el estudio cuentan con edades comprendidas entre 6 y 12 años, de los cuales el 11,1 % cuenta con una edad de 6 años, el 13,3 % corresponde a 7 años e igual porcentaje para las edades de 8 y 9 años; el 22,2 % corresponde a la edad de 10 años, el 15,5 % corresponde a la edad de 11 años y el 11,1 % a 12 años.	
RESULTADOS: Se observó que el 57,78 % (26 niños y niñas) presentan discapacidad cognitiva leve, mientras que el 31,11 % (14 niños y niñas), presentan discapacidad cognitiva moderada. El 4,44 % (2 niños) presentan discapacidad cognitiva severa y tres niños(as) presentan discapacidad cognitiva profunda, VIH y leucemia.	
CUADRO DE RASTREO No: 7	ELABORADO POR: Julieth Carolina Solórzano Jaimes
INTEGRANTES DEL PROYECTO: Nelly Amanda Valbuena Piñeros, Albenis Paola Aponza García, Julieth Carolina Solórzano Jaimes	
FUENTE: Revista La Sallista de Investigación.	PERTINENCIA: Evaluar la efectividad de la intervención interdisciplinaria entre Equinoterapia y Fonoaudiología para el desarrollo de lectoescritura en adolescentes y adultos jóvenes con discapacidad cognitiva.
REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA: Print version ISSN 1794-4449 Rev. Lasallista Investig. vol.17 no.2 Caldas July/Dec.2020 Epub Aug 19, 2021 http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-44492020000200027	PALABRAS CLAVE: discapacidad cognitiva; equinoterapia; lectura; escritura; intervención
TÍTULO: Fonoaudiología y equinoterapia: efectividad para el desarrollo de lectura y escritura en personas con discapacidad cognitiva	AUTORES: Laura Marcela Uribe-Calderón, Sahira Gimena Franco-Hernández.
PROBLEMA: Para la población en situación de discapacidad cognitiva, los procesos de lectura y escritura forman parte importante de su proyecto de vida; basados en las habilidades de comunicación y cognición, lo cual son ineludibles para fomentar la interrelación con el mundo, permitiendo desarrollar destrezas necesarias para los procesos de inclusión social, educativa y laboral.	
METODOLOGÍA: Se realizó un estudio Cuasiexperimental, a través de la evaluación la lectoescritura por medio del "Material para la investigación clínica del lenguaje de Martha Espeleta" en el antes y después de la intervención fonoaudiológica con apoyo de equinoterapia; el análisis estadístico en Stata v13 y el análisis descriptivo con medidas de frecuencia y tendencia central, el análisis bivariado se realizó utilizando el test de McNemar.	
POBLACIÓN: 34 estudiantes con discapacidad cognitiva entre los 11 y 42 años pertenecientes a una institución educativa especial.	
RESULTADOS: El 52,94% de los individuos eran mujeres, la mediana de edad fue de 22 años, con una edad mínima de 11 años y máxima de 42 años; la escritura espontánea con orientación y la escritura espontánea con apoyo sensorial, fueron las habilidades que presentaron cambios estadísticamente significativos	
CUADRO DE RASTREO No: 8	ELABORADO POR: Nelly Amanda Valbuena Piñeros

INTEGRANTES DEL PROYECTO: Nelly Amanda Valbuena Piñeros, Albenis Paola Aponza García, Julieth Carolina Solórzano Jaimes	
FUENTE: CONISEN	PERTINENCIA: Estrategias diversificadas para el desarrollo de dispositivos básicos de aprendizaje en alumnos de cam
REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA: Torres Acosta, Santa Cruz Bradley, Gracia Flores, 2021, estrategias diversificadas para el desarrollo de dispositivos básicos de aprendizaje en alumnos de cam. https://conisen.mx/Memorias-4to-conisen/Memorias/2872-1679-Ponencia-doc-.pdf	PALABRAS CLAVE: Estrategias diversificadas, Dispositivos Básicos de Aprendizaje, evaluación socioformativa.
TÍTULO: Estrategias diversificadas para el desarrollo de dispositivos básicos de aprendizaje en alumnos de cam	AUTORES: Ana Marcela Santa Cruz Bradley, Carlos Geovani García Flores, Sara Daniela Torres Acosta
PROBLEMA: La enseñanza diversificada favorece el aprendizaje de los alumnos con discapacidad y trastornos generalizados del desarrollo de un aula multigrado de un Centro de Atención Múltiple	
METODOLOGÍA: La presente investigación se ubica en el enfoque cuantitativo. Menciona que los estudios cualitativos pueden desarrollar preguntas e hipótesis, antes, durante y después de la recolección y análisis de datos	
POBLACIÓN: 13 alumnos entre 9 y 12 años.	
RESULTADOS: Se derivan del proceso y los resultados de esta investigación son que en el primer corte realizado en el primer ciclo de intervención se ha comprobado la hipótesis de acción planteada en esta investigación, debido al avance en el aprendizaje de los alumnos que se ha comprobado en las gráficas anteriormente descritas. Además, se han respondido algunas de las preguntas de investigación, pues se ha determinado que para realizar una evaluación diagnóstica integral inicial y secuencial de los alumnos se estará utilizando la evaluación socioformativa con el propósito de obtener resultados reales y significativos.	
CUADRO DE RASTREO No: 9	ELABORADO POR: Nelly Amanda Valbuena Piñeros
INTEGRANTES DEL PROYECTO: Nelly Amanda Valbuena Piñeros, Albenis Paola Aponza García, Julieth Carolina Solórzano Jaimes	
FUENTE: Universidad de la salle	PERTINENCIA: Educación de calidad digna: EDUCAD estrategia pedagógica para la formación de estudiantes de primaria con discapacidad cognitiva leve
REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA: Hernández Capera, P. (2020). Educación de calidad digna: EDUCAD estrategia pedagógica para la formación de estudiantes de primaria con discapacidad cognitiva leve. Obtenido de https://ciencia.lasalle.edu.co/doct_educacion_sociedad/43	PALABRAS CLAVE: Educación de calidad, Dignidad, Formación, Discapacidad cognitiva leve, Prácticas pedagógicas, Política pública y contexto escolar, Quality education, Dignidad, Formación, Discapacidad cognitiva leve, Prácticas pedagógicas, Políticas públicas y contexto escolar
TÍTULO: Educación de calidad digna: EDUCAD estrategia pedagógica para la formación de estudiantes de primaria con discapacidad cognitiva leve	AUTORES: Patricia Hernández Capera

PROBLEMA: ¿Qué acciones se deben establecer para favorecer la educación de calidad digna en los colegios Centro Educativo Distrital Perdomo Alto, Santa Rosita I.E.D. y Tanque Laguna I.E.D., ¿sobre la formación de estudiantes de educación primaria con discapacidad cognitiva leve?	
METODOLOGÍA: La investigación se enmarca bajo un enfoque cualitativo, ya que, el hecho de querer comprender lo que acontece en el contexto escolar, en el marco de una educación de calidad digna, depara: la identificación de criterios, planes, proyectos y convenios que se realizan en las instituciones educativas distritales de carácter público, para atender a los estudiantes con discapacidad cognitiva leve;	
POBLACIÓN: Niños y niñas de educación básica primaria con discapacidad cognitiva leve, Santa Rosita I.E.D. y Tanque Laguna I.E.D	
RESULTADOS: se plantean alrededor de la educación de calidad digna desde el aporte a la construcción del ser humano a través de la educación de calidad, ante las prioridades para la atención educativa de los niños y niñas con discapacidad cognitiva leve en el contexto escolar; las experiencias de los agentes educativos implicados en el accionar y respectivo cumplimiento de la política pública de inclusión y en la formación de los estudiantes en Instituciones Educativas Distritales han permitido el abordaje crítico y la autoevaluación de las contribuciones individuales y colectivas para construir una comunidad educativa en la que se propenda por el bienestar de los niños y las niñas con discapacidades.	
CUADRO DE RASTREO No: 10	ELABORADO POR: Albenis Paola Aponza García
INTEGRANTES DEL PROYECTO: Amanda Valbuena Piñeros, Albenis Paola Aponza, Julieth Carolina Solórzano Jaimes	
FUENTE: Universidad de Cartagena	PERTINENCIA: Lectura global en niños con discapacidad cognitiva moderada del aula oso y de la fundación aluna 2015
REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA: Altamiranda Díaz, L., Melendez Belillo, Y., & Villarreal Acevedo, L. (2015). Sistematización de la práctica: Lectura global en niños con discapacidad cognitiva moderada del aula oso I de la fundación Aluna 2015 (Doctoral dissertation, Universidad de Cartagena). https://repositorio.unicartagena.edu.co/bitstream/handle/11227/2559/SISTEMATIZACION%20LECTURA%20GLOBAL%20EN%20NI%C3%91OS%20CON%20DISCAPACIDAD%20COGNITIVA%20MODERADA%20DEL%20AULA%20OSO%20I%20DE%20LA%20FUNDACION%20ALUNA.pdf?sequence=1	PALABRAS CLAVE: Discapacidad cognitiva, Lectura Global, Autismo, Lectoescritura, Lectura Comprensiva
TÍTULO: Lectura global en niños con discapacidad cognitiva moderada del aula oso i de la fundación aluna 2015	AUTORES: Samuel Reyes Olivera
PROBLEMA: formación académica de la Licenciatura en Pedagogía, en espacios donde se encuentran niños y niñas con necesidades educativas especiales	
METODOLOGÍA: Lectura Global, en un Aula de niños con discapacidades cognitivas de la Fundación Aluna, y la práctica permitió aplicar estrategias aprendidas durante la etapa de formación universitaria, pero también obligó al grupo a investigar y crear los elementos propios que permitirían desarrollar apropiadamente las técnicas de aplicación de la Lectura Global.	
POBLACIÓN: El aula Oso "1" ubicada en el Centro Aluna la en la actualidad se encuentra conformada un grupo de diez (10) niñas y	

niños, en edades que oscilan entre los 7 y 12 años de edad, quienes se encuentran en situación de discapacidad como: déficit cognitivo, síndrome de Down, trastorno neuromotor, síndrome autista.

RESULTADOS: El resultado no pudo ser más gratificante, pues luego de implementar la metodología, se obtuvieron respuestas muy alentadoras, que se espera se conviertan en herramienta semilla que pueda ser nutrida con experiencias e investigaciones posteriores y de esta forma obtener una metodología ajustada a las necesidades de los niños y niñas pertenecientes al Aula Oso 1 y a toda la Institución en la cual se aplicó, y quizá también a un grupo de mayor impacto en la ciudad.

CUADRO DE RASTREO No: 11	ELABORADO POR: Albenis Paola Aponza García
INTEGRANTES DEL PROYECTO: Amanda Valbuena Piñeros, Albenis Paola Aponza, Julieth Carolina Solórzano Jaimes	
FUENTE: Universidad Privada Norbert Wiener	PERTINENCIA: Acercamiento de las habilidades comunicativas a niños con dificultad atencional por parentesco genético soportadas por neuropsicología y psicología educativa, en un colegio colombiano, 2020
REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA: Mendoza Calixto Josefina (2020), Acercamiento de las habilidades comunicativas a niños con dificultad atencional por parentesco genético soportadas por neuropsicología y psicología educativa, en un colegio colombiano. https://repositorio.uwiener.edu.pe/bitstream/handle/20.500.13053/6238/T061_AR865358_D.pdf?sequence=1&isAlloved=y	PALABRAS CLAVE: Atención, comunicación, neuropsicología, parentesco, psicología educativa
TÍTULO: Acercamiento de las habilidades comunicativas a niños con dificultad atencional por parentesco genético soportadas por neuropsicología y psicología educativa, en un colegio colombiano, 2020.	AUTORES: Mg. Mendoza Calixto Josefina
PROBLEMA: Dirigido a niños con dificultad a nivel atencional debido a la proximidad genética mantenida por las familias del centro poblado de donde provienen, sin que haya antecedentes investigativos sobre el tema	
METODOLOGÍA: Con una metodología de enfoque cualitativo, mediante el método de estudio de caso múltiple, una técnica de tres test neuropsicológicos cuyos instrumentos son Escala de Weschler, Batería NEUROPSI y Batería ENI, los cuales brinden información sobre el estado real de los niños atencionalmente, análisis de genogramas que informen sobre la familiaridad que existe entre ellos y entrevistas estructuradas a maestros, con población inicial de 23 estudiantes y 12 maestros definida en 10 niños y nueve maestros para crear maneras de aproximar las habilidades comunicativas a sus asignaturas asertivamente, con el uso de herramientas pedagógicas que permitan mejorar su rendimiento académico, el cual presenta debilidades evidentes.	
POBLACIÓN: La población es el conjunto de personas, situaciones, objetos, etc., los cuales presentan una cantidad de características comunes en un escenario determinado, que permiten o son susceptibles de análisis, a fin de comprobar que debido a su homogeneidad tienen o están inmiscuidos en un problema o fenómeno específico. Debido a la cantidad de población para el presente caso que es de 23 estudiantes y 12 maestros, se recurre a una muestra únicamente, a fin de minimizar costos y mejorar la contundencia de los resultados.	
RESULTADOS: Teniendo en cuenta los resultados de las pruebas aplicadas, la observación realizada, se puede concluir que: El estudiante es un niño con un perfil cognitivo que no se ajusta a su edad, por cuanto reúne los criterios de diagnósticos establecidos en el DSM - V: TRASTORNO DEL DESARROLLO NEUROLÓGICO – DISCAPACIDAD INTELECTUAL MODERADO, adicionalmente	

se evidencia debilidades a nivel atencional, lo que hace necesario dar inicio a un programa en mejora de su desarrollo cognitivo, con el fin de favorecer y mejorar su calidad de vida RECOMENDACIONES.	
CUADRO DE RASTREO No: 12	ELABORADO POR: Julieth Carolina Solórzano Jaimes
INTEGRANTES DEL PROYECTO: Nelly Amanda Valbuena Piñeros, Albenis Paola Aponza García, Julieth Carolina Solórzano Jaimes	
FUENTE: Universidad de la Sabana	PERTINENCIA: Implementar un programa de telerehabilitación, para ayudar a las personas a mejorar sus deficiencias.
REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA: Jiménez, A. (2019). Proyecto de telerehabilitación fonoaudiológica en niños con discapacidad cognitiva de RIIE. Bogotá: Universidad de la Sabana https://intellectum.unisabana.edu.co/handle/10818/35461	PALABRAS CLAVE: Niños con discapacidades, rehabilitación, telerehabilitación, innovaciones tecnológicas
TÍTULO: Proyecto de telerehabilitación fonoaudiológica en niños con discapacidad cognitiva de RIIE	AUTORES: Ana Milena Jiménez Palacios.
PROBLEMA: Los niños de RIIE con discapacidad cognitiva presentan baja continuidad en la intervención a nivel de fonoaudiología	
METODOLOGÍA: Se realizó una revisión en la literatura nacional e internacional de base de datos como eureka, google académico, instituciones, organismos de salud, se adopta las principales metodologías del Marco Lógico, también conocido como metodología de marco lógico (MML), es una herramienta de gestión de proyectos usada en el diseño, planificación, ejecución y evaluación de proyectos.	
POBLACIÓN: RIIE cuenta con 260 niños, de los cuales 151 niños es decir el 58% de la población, presentan una condición de salud o tienen alguna discapacidad. De estos 151 niños, 66 niños están asociados a discapacidad cognitiva que toman el servicio de fonoaudiología, el cual se beneficiarían de un proceso de telerehabilitación en fonoaudiología con el fin de cumplir con los objetivos planteados y mejorar la adherencia al tratamiento.	
RESULTADOS: Baja accesibilidad, adherencia al tratamiento y continuidad del mismo evidenciando baja continuidad al tratamiento y por lo tanto no hay cumplimiento de objetivos,	

ANEXO 5. RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN TÉCNICA PRINCIPAL

Entrevistas a padres de familia

Corporación Universitaria Iberoamericana

Especialización en el Desarrollo Integral de la Infancia y Adolescencia

Objetivo: Conocer y comprender todo el proceso de su hijo/a con discapacidad cognitiva leve.

Lugar: Colegio _____ **Fecha:** miércoles 16 de noviembre

Entrevistadora: Nelly Amanda Valbuena (AV)

Entrevistado: Padre de familia 1 (PF1).

Perfil: Madre de estudiante diagnosticado con discapacidad cognitiva leve.

1. Nelly Amanda Valbuena (AV): Bueno su merced, ¿desde cuándo su hijo tiene el diagnóstico de discapacidad leve?

Padre de familia (PF1): Hace ya tres años.

1.1 AV: ¿Hace 3 años?

PF1: ¿Cuántos tiene? Si, hace ya 3 años.

2. AV: Su merced, ¿con qué entidad sacó el diagnóstico con la EPS o con quién?

PF1: Una EPS, con Capital Salud lo enviaron a psicología y psiquiatría. Ahí fue donde sacaron el diagnóstico.

2.1 AV: Ok, ¿Qué le dijeron ahí, en ese diagnóstico, cuando se lo entregaron?

PF1: Qué tiene que una, como se dice, algo leve, algo mental, leve, entonces ahí se le diagnosticó que sí y allá mostraron unas curvas. A él le hicieron unas pruebas para que dieran el diagnóstico.

3. AV: Su merced, sabe que o sea en ese momento le explicaron ¿qué dificultades iba a presentar él o sólo se lo entregaron?

PF1: Si, no no, las dificultades que iba a presentar él, que es la desconcentración, eh, a veces hay cosas que lo irritan, pero depende del temperamento que tiene. Entonces también, pues la enfermedad y el temperamento, pues le ayuda a la que lo hace que en cualquier momento se irrita y se pone bravo, entonces es también toca saber cómo lo maneja uno. Eso fue y la distracción que él siempre vamos a manejar si, en cualquier momento él se desconcentra. Ese fue el diagnóstico que me dió la doctora.

4. AV: OK, listo, sí, ¿desde que, antes de que tuviera ese diagnóstico cómo era el rendimiento académico de él, antes de tenerlo?

PF1: Muy bajo, muy bajo, muy bajo, bastante bajo y como que tampoco le ayudó mucho como la profesora,

4.1 AV: ¿Que te decía la profe?

PF1: O sea que no no, que a pesar de que tenía los audífonos, él no se concentraba si, antes del diagnóstico,

entonces que no se concentraban ni nada. Entonces, pues espero que le colocaran los audífonos, pero entonces no, seguía en lo mismo, entonces fue cuando ya, ya se mandó al psicólogo, al psiquiatra, fue cuando se dieron cuenta del diagnóstico.

5. AV: ¿OK, y ya cuando su merced, ya tiene el diagnóstico que le dicen, o sea, usted ve mejoría? ¿A partir de ese diagnóstico?

PF1: Claro, porque entonces ahí sí ya arranca lo que son, terapias ocupacionales, terapia del lenguaje. Si, aquel pues el tema del lenguaje para poder leer, porque él no sabía leer, sí, entonces se llevaba a las terapias, en las terapias pues, se lleva, le hacen todo lo que pues se les explica allá, porque le están haciendo las terapias, a la fonoaudióloga. Entonces, porque antes de eso le habían hecho unas terapias, pero en las terapias nunca se han dado cuenta que él no escuchaba y tenía una enfermedad mental.

5.1 AV: Discapacidad, ¿usted, o sea, a partir de ese diagnóstico, y en el colegio, su merced también, o sea, vio mejoría o no?

PF1: O claro, sí, sí, sí, claro, en el que se ve mejoría, pero ya por la ayuda del profesor que fue la ayuda del profesor, que él fue que le ayudó. A aprender a leer, porque ahí es donde no sabía leer. Sí, sí, y a conocer las cosas como, a ponerle más amor a las materias, hacer la responsabilidad de las cosas porque, como él, toca saberle hablar para que entienda y trabaje, que, sino debido a la enfermedad que tiene del diagnóstico que dieron, temperamento si las dos cosas le ayudan, temperamento y el diagnóstico.

6. AV: El diagnóstico, sumercé ¿con las terapias ha sido fácil o difícil sacarlas?

PF1: No, sí, han sido difícil de sacarlas, porque pese, eh, venga, a fin de mes, madrugue y a veces se expone uno a peligros o a veces uno llama y no hay citas. Sí, entonces sí, siempre ha sido difícil con él.

6.1 AV: Listo si, ¿Qué terapias o él actualmente está en terapias?

PF1: Ahorita actualmente no.

6.2 AV: ¿No? ¿Por qué su merced?

PF1: No, porque hace poquito me tocó ir donde la terapeuta me mandó otra vez donde el doctor y donde el doctor llegué aquí a medicina general, y él dijo que él daba la autorización de las terapias, pero a pesar de eso, que había una terapia ocupacional y terapia de lenguaje, pues dijo arranque con eso, pero es que ella es la que tiene que dar esas terapias entonces la bola para allá y para acá.

7. AV: Si normalmente eso. Sumercé, a su hijo le hacen flexibilización, o sea, a él le trabajan diferente, su merced ¿ve que eso ha mejorado? ¿Eso funciona o no?

PF1: Si en lo que es matemáticas le funcionó a él, si a eso le funcionó, pero de resto no, porque como o sea fue lo único que yo vine, fue de matemáticas y lo de español y la profesora, pues trato de los dos que le colaboran ahí para mantenerse, eso para diferente, es diferente a los otros, niños. Pero el resto no, porque por lo menos geografía, él no se aprende los departamentos, las capitales yo, o sea, no sé cómo hago, he buscado yo la forma de que se las aprenda, sí, por más mapas que le mande hacer la profesora y uno le expliqué no.

8. AV: Si eso es verdad, ¿Cómo se hace? ¿Y su merced, como apoya ahorita que estaba salir a vacaciones, ¿cómo apoya va a apoyar el proceso académico?

PF1: Pues llevándolo a las terapias y ahorita, pues en la A, ayudándole a leer sí, y he estado, por lo menos en Internet, cómo le hago también para las restas, porque él tampoco la resta, las maneja y ahorita pues sacaron como nuevo método para las restas, y no sé, pues yo no sé si pegarle las capitales de los estos en la pared como, como para que vaya mirando a ver si se las aprende, sí, o sea, lo como lo más esencial de Geografía qué es lo que vio.

8.1. AV: Sí, también mirar la parte lectoescritora por la letra.

PF: Pon la letra, sí, pero entonces esa es la que yo no, no es que ni la profesora ni yo no le podemos dar por ningún lado con eso.

Corporación Universitaria Iberoamericana

Especialización en el Desarrollo Integral de la Infancia y Adolescencia

Objetivo: Conocer y comprender todo el proceso de su hijo/a con discapacidad cognitiva leve.

Lugar: Colegio _____

Fecha: miércoles 16 de noviembre

Entrevistadora 1: Nelly Amanda Valbuena (AV)

Entrevistadora 2: Albenis Paola Aponza (AP)

Entrevistado: Padre de familia 2 (PF2).

Perfil: Madre de estudiante diagnosticado con discapacidad cognitiva leve, es madre soltera, ama de casa

1. Nelly Amanda Valbuena (AV): Listo, entonces le voy a hacer unas preguntas. Entonces, como dijo Paola, si tiene alguna duda su merced nos dice no entiendo.

1.1 AV: ¿Dice, desde qué año el estudiante, presenta el diagnóstico de déficit cognitivo leve?

Padre de familia 2 (PF2): Yo me acuerdo de que lo presentó como en tercero o fue en segundo, la doctora me lo había mandado como que fue en segundo me parece

Albenis Paola Aponza (AP): Fue en segundo.

PF2: Si fue en segundo fue.

AV: Fue en el 2000.

AP: Empezó a presentar dificultades académicas ¿cierto?, y, con base a eso, le mandamos a iniciar proceso con la EPS.

AV: Fue en el 2019.

PF2: Sí, profe sí, si fue el segundo.

AV: Hace como 3 añitos.

2. AP: ¿Cómo era el rendimiento académico del niño antes del diagnóstico?

PF2: Bajo siempre hartoo bajo.

2.1 AP: ¿Qué le decían los profesores?

PF2: Está muy en el colegio, que iba muy mal para leer, para sumar, restas, prescribir, si él iba harto mal.

2.2 AP: Su merced lo ponía a estudiar en la casa y ¿cómo lo veía lo veía usted?

PF2: Mal, regular mal.

2.3 AP: El primer año, ¿cómo fue ese primer año de él?

PF2: El primero que hizo fue gradito cero, por el gradito cero es más suave, fue cuando en primero sí ya.

2.4 AP: En primero, ¿qué le decían las profes?

PF2: Él está en bajo rendimiento, en leer en todo estaba mal.

2.5 AP: ¿Qué todo estaba mal? entonces, ¿cómo hizo para pasar a segundo?

PF2: Pues ya fue cuando le hicieron los exámenes y eso, que ya fue, o sea eso cuando hicieron la prueba cognitiva y ahí ya fue cuando le pusieron la orientadora y todo, fue cuando fue avanzando fue con ella, porque él así, la verdad si no.

3. AP: ¿Él ahorita, recibe flexibilización, cierto? O sea, ¿las actividades de él son diferenciadas? ¿Sí?

PF2: Sí

3.1 ¿Cómo es el rendimiento académico del ahorita?

PF2: No, pues yo al principio de la mitad de año iba regular, pero porque también como dijo el profesor, era perezoso, o sea, él había perdido académicamente, no porque sí, no pudiera, sino que se ha vuelto perezoso. **Ok**, entonces el profesor me dijo que, si él no se pone a pilas, podía perder el año fue entonces cuando ya se puso él pilas.

3.2 AP: ¿Más o menos, en qué mes se puso pilas el niño?

PF2: Fue como a mitad de año, pero como a mitad de año.

3.3 AP: Después de vacaciones, ¿sí?

PF2: Sí fue como después de mitad de año.

4. AP: ¿Cuántas perdió en el primer periodo?

PF2: En el primer periodo como 3 materias, creo que iba perdiendo.

4.1 AP: Y en el segundo.

PF2: En el segundo, si perdió como cuatro. Sí, pero porque ya era por cuenta de ellos, sí, porque el profesor me dijo, él puede hacer las cosas, sino que le da pereza y yo no sé. **Ok** y me dijo, mamá es que a mí me da pereza, me da pena y que le daba pena cuando el profesor le decía pase a exponer cualquier cosa o pase a leer delante de los compañeros, entonces él decía que no podía que a él le daba pena, y yo le dije, pero por qué pena si todos van a pasar a leer, me dijo no mamá a mí me da yo no sé qué, a mí me dan como unos nervios y yo no puedo, pero usted puede, dijo el profesor él sabe leer y eso porque yo lo he puesto solo y él puede. Dijo el profesor, cuando él pasa allá no sé qué le pasa ahí que hay como una estatua y él me dijo que le daba pena. Fue cuando ahorita ya la final, o sea, ya sí se puso las pilas. Que ya pasaba, ya compartía, o sea, ya con y el profesor le dijo a mi esposo y mi esposo fue cuando ya habló con él y le dijo que se pusiera pilas, y si no que cada nada iba a hablar con el profesor iban a construir.

4.2 AP: Bien, pero mejoró

PF2: Sí.

4.3 AP: Ah bueno.

PF2: Sí ese chingo.

5. AP: Su merced, que ha llevado con él, el proceso médico, ha evidenciado, o sea, ¿lo ha llevado a terapias?

PF2: No, yo no lo he llevado a terapias.

5.1 AP: ¿Y por qué no lo ha llevo a terapias?

PF2: Pues porque, o sea la otra vez, si yo lo llevé a las terapias.

5.2 AP: La otra vez es, ¿cuándo el año pasado, este año?

PF2: Sí, eso fue el año antepasado.

5.3 AP: El año antepasado, o sea, lleva dos años sin asistir a terapias.

PF2: Si yo no lo he llevado, porque pues, porque también he estado ocupada con mi hija con el niño que tengo escapadita y ahorita volví y le saqué cita que me dijo la orientadora, pero entonces allá me dijeron que ya porque lo mandaron con terapias ella, o sea él ya no tenía la edad para estar con ya lo mandaron fue con un psicólogo, antes me toca sacarle cita es con el psicólogo, el psicólogo que lo va ahora a ver, que problema le ve, yo le dije, no es que me dijeron que tocaba con terapia, me dijo no es que ya está muy grande para terapia, le dije no, pues no sé, me toca hablar con el psicólogo a ver qué me dice.

5.4 AP: A ver qué le dice el psicólogo

PF2: O sea, sacar cita con el psicólogo.

5.5 AP: Y antes de que le suspendiera las terapias ¿a cuáles lo estaba llevando?

PF2: No le hicieron como unas 15, 20 **de qué** de terapia de lenguaje **y de qué más**. No, pues le hicieron, fue solo de lenguaje.

5.6 AP: ¿No le hicieron ocupacional Terapia Ocupacional?

PF2: Ah eso es lo que le estaban haciendo ocupacional **del lenguaje**, no no, de ocupacional. Si la doctora me dijo que ella lo veía bien. Pues la doctora cuando yo lo llevé a las terapias me dijo que no, pues que no le ve así, como mucha dificultad como otros niños que no, que él puede aprender fácil, sino que la que él le ha comentado a ella que a veces le da pena presentarse en el colegio que le da pena, o sea, las actividades. Pero la doctora me dijo, él no tiene así un problema leve como los otros niños que yo he tratado, no él puede aprender fácil.

5.7 AP: ¿No le han hecho otra prueba como la que le hicieron en segundo cognitiva?

PF2: La cognitiva no se la han hecho.

6. AP: Bueno su merced, ¿qué apoyo le brinda al estudiante en casa en cuestiones académicas para que el mejore para que desarrolle estas habilidades, ¿qué su merced sabe que a él le faltan? cómo por ejemplo en la parte de la lectura de la escritura y de los procesos matemáticos. ¿Cómo le ayuda su merced en la casita o en la parte de exponer que su merced me dice que le tiene miedo a exponer cómo le ayuda a él ahí?

PF2: Pues yo lo había metido a refuerzos con un profesor. **Sí** y a mi otro hijo también los había metido con un profesor que era Venezuela, eran venezolanos los metí a reforzar. Y habían, pues entonces me dijo que había avanzado harto, que lo había visto, que había avanzado, y que para que perdiera el miedo eso yo les pagaban la semana, pero con los profesores se fueron, entonces ahorita, pues en las vacaciones que estoy yo, le dije, le voy a meter a repasar a refuerzos para cuando dentro de usted ya sexto ya no sabe más y ya porque allá es otro grado más diferente que el quinto.

6.1 AP: Claro, es más complejo.

PF2: Si, ya usted cuando ya entre usted ya más despierto, y me dijo que sí.

6.2 AP: ¿Y cuánto tiempo estuvo recibiendo él ese acompañamiento? ¿O ese refuerzo por los profesores?

PF2: Eso fue cuando la pandemia Ah en pandemia ¿este año No? no, no porque ellos se fueron, eso hace un año que ellos se fueron

6.3 AP: Y este año, ¿cómo su merced, le ayudó a él en tareas cosas que él no entendía cómo hizo su merced?

PF2: Pues así mis hijos le ayudan más que todo mi hija, porque pues yo sé muy poco, pero mi hija si le colaboraba.

6.4: AP: ¿Hasta qué curso hizo su merced?

PF2: Yo Hice hasta sexto, pues yo las cosas que entendían le colaboraba, así como sumas, restas, que repasarán o división hasta por una cifra y él está aprendiendo a dividir, porque por una, dijo el profesor que no puede fácil, se le complica, es cuando va con las dos cifras ya se le complica.

7. AP: ¿Y usted considera que el proceso terapéutico que él recibió sí le ayudó a él en su proceso o no le ayudó?

¿El proceso terapéutico que recibió por parte de la EPS las terapias ocupacionales?

AV: Las terapias, su merced ¿Vio que los ayudó?

PF2: No pues así la doctora me dijo que no, que ella lo veía que él podía.

7.1 AP: Pero su merced había dicho que él había asistido como unas 15 y unas 20 terapias, esas terapias a las cuales él asistió, usted vio que eso sí, sí le ayudó a él de forma positiva, o sea, ¿si le ayudó en las dificultades que él tiene?

PF2: No pues yo no vi así que le ayudarán mucho.

7.2 AV: Que avanzó porque pues iba con bajo rendimiento escolar, ¿le ayudó a superar eso o no?

PF2: No, no porque él en lo que duró así no, yo no vi, o sea no.

7.3 AP: Lo veía igual.

PF2: La verdad no, yo no vi que le hubiera, o sea, porque aprendió, fue más con la profe Amanda, porque sí, para que ella lo orientó mucho y él me decía, a mí me gusta estudiar con la profe Amanda. Y era que él le tenía también miedo, como al profesor, porque me decía que el profesor llega ahí, como que yo me pongo nervioso cuando le dije, no es que usted tiene es que el profesor mejor que sea así duro, mejor que él sea así y dijo no mamá es que yo lo veo y me dan como nervioso, hasta le dije, no usted póngase pilas, y verá y concéntrese cuando el profesor esté hablando y verá que usted coge las cosas rápido.

8. AP: Sí, ¿fue difícil qué le asignaran a él esas terapias?

PF2: Pues así difícil no, porque yo llevé de aquí la orden que me dio la doctora y no, no fue difícil, no fue difícil no.

9. AP: Listo mamá muchísimas gracias por contarnos el proceso.

Entrevistas docentes

Corporación Universitaria Iberoamericana

Especialización en el Desarrollo Integral de la Infancia y Adolescencia

Objetivo: Conocer la experiencia que han tenido los docentes en el aula con estudiantes con discapacidad cognitiva leve.

Lugar: Colegio

Fecha: jueves 01 de diciembre

Entrevistadora: Albenis Paola Aponza (AP)

Entrevistado: Docente 1 (D1)

Perfil: Licenciada en pedagogía infantil, tiene 47 años, acompaña la asignatura de español.

Albenis Paola Aponza (AP): Muy buenas tardes profe, ¿cómo está?

Docente (D1): Buenas tardes bien, gracias.

1. AP: Listo profe, le voy a hacer unas preguntas. La primera de ellas es ¿cómo aprende usted el concepto de discapacidad cognitiva leve? ¿Cómo comprende perdón?

D1: Pues es una discapacidad que tienen los niños que no es temporal, sino que ya hace parte de su vida, con la que van a vivir el resto de la vida, qué es leve y que los chicos pueden definitivamente ser funcionales y adaptarse, pues a las actividades del diario vivir sin problemas, sin mayores problemas.

2. AP: ¿Ha tenido usted estudiantes con este diagnóstico?

D1: Sí.

3. AP: ¿Usted conoce los dispositivos básicos del aprendizaje?

D1: Pues eh, conozco las adaptaciones curriculares, las flexibilizaciones, que es como lo que hace parte, del PIAR, es lo que conozco que debemos hacer como docentes para manejar el currículo con los chicos.

4. Listo dentro de estas adaptaciones curriculares se manejan algunas habilidades. Esas habilidades están dentro de los dispositivos básicos de aprendizaje, cómo es la atención, la concentración, la memoria, entonces su merced con sus chiquis ¿cómo trabaja estas habilidades, digamos, con los niños que presentan este diagnóstico?

D1: Pues una de las cosas que yo hago con ellos en clase, es tenerlos ocupados, me parece clave que ellos no estén aislados, sino el hecho de ocuparlos de pronto ponerlos a que ayuden a entregar cuadernos, a recoger cosas, eso los mantiene centrados en el proceso que estamos llevando a cabo adentro del salón y también los integra con los demás estudiantes.

5. AP: Si claro, eso es importante, de estos chiquis que usted ha manejado con diagnóstico, específicamente el de déficit cognitivo leve o discapacidad cognitiva leve eh, ¿con estos chicos, algunos de estos han tenido problemas comportamentales también aparte de los de aprendizaje?

D1: Sí, cuando recibí una niña en particular, ella tenía problemas como para adaptarse para socializar con los compañeros, por eso el tema de utilizar esta estrategia para que tanto los niños eh recibieran a su compañera de buena manera como para que ella también se integrará con los demás. Además, me parece clave el tema de los juegos, todo tipo de juegos que se puedan hacer para integrar a los niños, eso hace que el juego definitivamente me parece ganador para el proceso de socialización de los estudiantes y para que ellos aprendan a moderar sus comportamientos porque van aprendiendo de normas de reglas sociales del hasta dónde va el contacto con el otro y hasta donde no está permitido, entonces me parece que es una buena estrategia.

5.1 AP: Ah, bueno, esa podría ser una de las estrategias, ¿qué otras estrategias pedagógicas usted utiliza

durante las clases con estos estudiantes? Qué pues su merced diga me ha surgido efecto le han ayudado a estos chicos.

D1: El tema diferencial, el trato diferencial también a pesar de que tratamos o trato de que no se sienta el chico diferente apartado. De todas maneras, si es importante tenerlo sentarlo al lado, estarlo viendo de cerca, mirar hasta dónde sí comprendió la instrucción o no la comprendió, hacer ese refuerzo permanente con ellos, emm, pues básicamente es como eso, tenerlos muy cercanos para poder ver hasta dónde estamos o no estamos avanzando.

6. AP: Sí, señora, perfecto, ¿cómo considera usted que es el acompañamiento familiar de estos estudiantes?

D1: En el contexto en el que yo trabajo realmente considero que no hay un buen acompañamiento porque muchas veces los padres mismos no entienden, no asimilan que hay una situación diferente en su casa y que deben darle un acompañamiento o un determinado manejo. Eh más mayor o diferente al que al que puedan hacer con los otros niños, si es que los tienen, hay mucha desinformación y también pues es el tema laboral de los padres a veces no les permite estar haciendo esos acompañamientos, así que considero que más es como lo que la institución pueda hacer por el estudiante que realmente el acompañamiento académico que vayan a recibir en casa, la verdad no me parece que exista mucho.

7. AP: Su merced sabe, ¿qué estos chicos con discapacidad, pues tienen que recibir un tratamiento por parte de la EPS, cierto? Un acompañamiento por parte del EPS en ese caso, en los casos que sea manejado con niños con discapacidad. ¿Usted ha visto que la familia los ha apoyado en ese proceso médico? ¿Han estado allí en ese proceso?

D1: Pues lo que he visto es que el colegio tiene que hacer ejercer mucha presión sobre los padres de familia para que cumplan con estos con estos requisitos, o sea, si los llevan, por ejemplo, tienen un primer acercamiento a la EPS van y no sé, afortunadamente en algunos casos se logra ese diagnóstico que permite saber que tiene, por ejemplo, un déficit cognitivo leve, pero en algunos casos no va más allá, o sea, no se no se buscan las terapias, no se hace, no se cumple con todas las citas que deberían cumplir, porque si fuera así, pues seguramente los chicos saldrían adelante de manera más fácil.

7.1 AP: O sea, ¿qué en ese orden de ideas, usted cree que es indispensable el apoyo terapéutico o por lo menos importante?

D1: Claro, si yo considero que es muy importante, sobre todo para direccionar a la familia con respecto a lo que tienen que hacer o no con sus hijos para hacerlos progresar.

7.2 AP: A su merced, ¿le ha llegado recomendaciones de parte de la EPS para el trato en el aula con esos chicos?

D1: Nunca, nunca, no, nunca he recibido estas recomendaciones más, es como lo que recibo de pronto de la orientación del colegio, eh, pero de resto no.

8. AP: ¿Usted considera que las adaptaciones que se realizan por medio del PIAR aportan al desarrollo de dispositivos básicos de aprendizaje con los niños con discapacidad, en este caso cognitiva leve?

D1: Pues yo pienso que aportan, sí, siempre y cuando se sigan las recomendaciones sí, porque el papel aguanta todo. No puedes decir bueno, yo utilizo tal o cual estrategia a todos los temas, a toda la manera de aplicarlos a los chicos, pero pues sí, efectivamente no se cumple con eso, pues pierde su objetivo.

9. AP: ¿Conoce y aplica el plan para los estudiantes con discapacidad?

D1: Si, pues, el plan que uno mismo elabora, claro, por supuesto que sí.

10. AP: ¿Cómo cree usted que un estudiante con discapacidad cognitiva leve le está comprendiendo lo que le está transmitiendo? Entiendo yo que es lo que su merced le está enseñando.

D1: Que cómo me doy cuenta si si, me lo está entendiendo, pues a través de la de las aplicaciones que uno hace en la clase, si se está dictando un tema y se pone un ejercicio y se hace la práctica del tema a través de este tema se ha dado cuenta, sí, sí o si no hay comprensión del mismo y si no la hay, pues entonces ahí vamos a lo que hablaba anteriormente del refuerzo, del buscar otra estrategia a través del juego, a través de los ejemplos

cotidianos a través de los mismos estudiantes, de los mismos compañeritos que muchas veces ellos sirven para ayudar a otros niños a que entiendan comprendan los temas.

AP: Ok, bueno, profe esto es todo muchísimas muchísimas gracias por su apoyo y por su participación.

D1: Vale con gusto.

Corporación Universitaria Iberoamericana

Especialización en el Desarrollo Integral de la Infancia y Adolescencia

Objetivo: Conocer la experiencia que han tenido los docentes en el aula con estudiantes con discapacidad cognitiva leve.

Lugar: Colegio

Fecha: jueves 01 de diciembre

Entrevistadora: Albenis Paola Aponza (AP)

Entrevistado: Docente 2 (D2)

Perfil: Docente de cuarenta y seis años, licenciado en Biología, está en básica primaria dicta casi todo sociales, matemáticas, español para el año, específicamente 2022, le tocó las cátedras básicamente de educación física y ciencias Naturales para tercero, cuarto y quinto.

AP: ¿Buenas tardes profe cómo está?

D2: Buenas tardes, ¿cómo está?

1. AP: ¿Cómo comprende usted el concepto de discapacidad cognitiva leve profe?

D2: Bueno, entiendo cómo discapacidad cognitiva leve son eh, esos casos en los cuales los muchachos tienen dificultades de aprendizaje, pero que son eh, digamos, manejados, manejables, perdón en las aulas de clase a través de algún trabajo dirigido que se requiere un acompañamiento no tan tan tan constante.

2. AP: Muy bien. ¿Usted conoce a los dispositivos básicos de aprendizaje?

D2: No dispositivo básico de aprendizaje no me parece esa palabra a dispositivo es como algo tecnológico, pero no.

AP: No bueno.

D2: No son perdón, los DBA que llaman de derechos básicos de aprendizaje.

AP: Pues va más o menos alineaba por ahí, es lo que trabaja en la parte de la atención, concentración, memoria, digamos que estos lo requieren todo ser humano para poder aprender cualquier cosa. ¿Sí?

3. AP: ¿Bueno, qué estrategias pedagógicas utiliza durante sus clases con los estudiantes que tienen este tipo de discapacidad?

D2: Bueno, eh, generalmente con estos estudiantes, pues obviamente primero como siempre se hacen todos los años en la institución, lo que se hace es un diagnóstico lecto, de lectura, lectoescritura y matemática, en el cual generalmente cada uno con el curso que le corresponde uno hace unos ejercicios básicos de matemáticas, teniendo en cuenta los derechos básicos de aprendizaje, perdón lo que llaman los mínimos básicos, los mínimos básicos que son, por ejemplo, lectura la cantidad de palabras que está diciendo, como mínimo, un estudiante para el grado en el que se encuentra en los temas que ya debe saber en matemáticas, por ejemplo, si está en tercero primaria, se supone que ya sabe, por lo menos creo que debe saber sumar, restar y multiplicar, así con cada una de las áreas, debe saber escribir una cierta cantidad de palabras e determinada según en un minuto de tiempo y,

eh, pues eso es lo que se empieza a realizar, con ellos con todos ya cuando uno después de hacer la prueba con el grupo general en general, y uno se da cuenta de los estudiantes que están demasiado quedados, ya sea en matemáticas y lectura escritura, pues empieza a desarrollar con ellos es un trabajo, básicamente con guías, guías dirigidas, guías donde en lo escrito en la guía, eh, se le especifique el estudiante que actividad debe desarrollar sin teniendo en cuenta los conocimientos básicos que tiene en la guía, además debe estar la información que él necesita para poder desarrollarlo el tema a trabajar el punto a trabajar, ya sea por ejemplo, las normas ortográficas o las tablas de multiplicar los signos de puntuación cosas por el estilo.

4. AP: Ok, muy bien. ¿Eh, cómo considera usted que es el acompañamiento familiar con estos niños que tienen diagnóstico acá en esta institución, en este contexto?

D2: Con el acompañamiento, del acompañamiento es nulo porque los papás sólo asisten es cuando uno los requiere cuando uno los cita verdad, para darles la información de que los niños tienen dificultades de aprendizaje en lo que yo llevo en la institución son que son 7 años que han sido dos o 3 casos, donde un papá se me acerca desde el inicio de año, pero es que mi niño tiene una dificultad de aprendizaje, esto y esto, no obviamente no sé, pero pienso que de pronto a los papás les da cierto temor, reconocer ante otras personas más alguien que acaba de conocer, no es que mi hijo no sabe leer los otros si saben, mi hijo no sabe si los otros y reconocer las dificultades y como quieren hacer caso omiso a mirar para otro lado y los tratan de tratar como iguales, ante los demás y en este caso, pues obviamente ellos son iguales, pero si requieren un refuerzo mayor adicional a esto, eh? pues nos encontramos con muchos padres de familias que están en una situación de aprendizaje, de conocimientos, de aprendizaje, incluso cognitivo, igual que los estudiantes o incluso puede llegar a ser un caso peor, gente que no sabe ni leer ni escribir y tiene hijos que están en esta condición, pues dificulta el panorama, lo otro es el problema recurrente en todo tipo de niño, es acá en la institución es la falta de atención, muchos papás se escudan que está trabajando, en que no tiene tiempo y que no conoce las herramientas y no está pendiente de atender las necesidades de los niños en su casa y menos acá en la institución.

5. AP: Sí, señor, ¿qué sabe usted del proceso terapéutico de sus estudiantes que tienen este tipo de diagnóstico?

D2: He escuchado, pues tengo entendido, pues los pasos que sí nos han mencionado siempre acá en la institución es que pues cuando uno detecta una situación de ésta uno remite a orientación si se mira que, como un problema un problema de aprendizaje, la orientadora encargada, se encarga de hacer la prueba diagnóstica. Eh sí, sí en verdad ella evidencia que hay alguna dificultad llama, se cita al acudiente para informarle al caso y remitir el caso, creo que es una institución especializada de salud donde hacen ese tipo de pruebas de tamizaje, algo así de conocimientos más avanzados para saber si en verdad la persona tiene algún problema de aprendizaje.

5.1 AP: ¿A usted como director de grupo su merced ha sido director de curso, cierto? ¿Usted cómo director de curso le han llegado, digamos, recomendaciones por parte de la EPC para trabajar con estos niños de diagnóstico?

D2: Sí, siempre he sido, por escrito, no tanto más oralmente, entonces que los papás dicen no, que es que el que la doctora dice que por favor que siempre escribir en el tablero con letra grande o que sentarlos adelante o que entregarle trabajo de poca cantidad 1 o 2 puntos no más, cosas por el estilo, pero por escrito más bien no.

5.2 AP: ¿Y usted ha aplicado esas recomendaciones con estos estudiantes?

D2: La mayoría de las veces, que reconozco que a veces sí, pues con el pasar de los días del tiempo se me olvidan a veces.

5.3 AP: Ok y usted cree que estas recomendaciones si surgen efecto sea así, son relevantes para el proceso con estos chicos.

D2: Pues en algunos casos si en algunos casos sí es importante, por ejemplo, la típica recomendación de niños de ponerlos adelante para estar más atento a ellos o dejarlos solitos para que, por lo menos o por lo menos una estrategia es bastante continua que la he hecho no sea el año pasado, me ha funciona en algunas ocasiones y es ponerlo junto con un niño aventajado para que digamos si hay algo que explicar un tema que se explica porque hay algo que copiar. El estudiante aventajado le puede explicar o le pueda prestar los apuntes para que este estudiante pueda organizarlas y desarrollar las actividades. **OK.** Incluso bueno, también perdón interrumpo también se da el caso donde hay estudiantes que definitivamente hay que dejarlos solos porque tienen la

dificultad de que por cualquier cosa ve que el otro niño tiene un talápiz nuevo y ahí se queda toda la clase, entonces lo mejor es evitar con que tenga distracciones, entonces es mejor dejarlo solitos.

6. AP: ¿Usted considera que las adaptaciones que se realizan por medio del PIAR aportan al desarrollo de los dispositivos básicos de aprendizaje con los niños que tienen discapacidad cognitiva leve?

D2: Sí, sí, pero pienso que obviamente es un trabajo mancomunado entre docentes y aceleración o en la compañía docente de estas personas de apoyo y el docente de clase bueno y los docentes mejor, o sea, no puede ser que el director de curso o sea mi caso que yo haga ese trabajo, sino también se requiere de los docentes, de todas las áreas que hablemos el mismo idioma, o sea, si se dice que un estudiante x que tiene discapacidad, que a ese estudiante obligatoriamente para que el niño pueda trabajar y hacerles guías y que tenga mucho gráfico que el niño entiende mucho lo visual, pues se le deben hacer así se le deben desarrollar.

6.1 AP: ¿Y usted considera que eso acá si se aplica ese trabajo en equipo, si se aplica o no en todas las o no en todos los casos?

D2: En otros, la verdad, la verdad en este año bueno casi no, este año, por ejemplo, el caso del niño de quinto, no ese niño se le hizo un mal, y si ese niño requería guías ¿Y qué pasó? Yo voy a hablar por mi yo que hacía por cómo había tanto niño que yo empecé a llenar ese tablero, pero y para que el man también copiará, pero cuando empecé a dictar no le dí guía error mío, sí y ese niño, hasta donde yo sé no aprendió a leer y aun así llega a sexto y ahí sí fue un error de allí una persona que sé yo pensaba este niño debe buscársele una actividad que pueda desarrollar a futuro, ocupacional, algo mecánico, porque lo académico o ya es un niño de 15 años que no muy probablemente va a poder mejorar en este aspecto. Eh y, pues obviamente eso es demasiado desgastante también para uno atenderlos todos solos ahí cuando tenemos 30, 30 y piola de niños más, entonces sí es necesario y uno ve las cosas en lo posible en perspectiva y decir, hombre, este hombre no va a llegar a ser universitario una carrera, pues ubiquémosle algo, donde tenga unas competencias productivas, con teniendo en cuenta sus limitaciones.

AP: Claro, sí, es que a veces estos niños aprenden hasta cierto nivel hasta ciertas cositas y ya de ahí para allá ya no aprenden más, por más que el diagnóstico sea leve, pues su nivel de aprendizaje es limitado y para la edad que tiene el niño si es más orientarlo hacia algo, pues para para que tenga un futuro laboral más bien. Bueno profe ya vamos ya casi terminamos, entonces vamos a continuar con las preguntas.

7. AP: En una de éstas es ¿cómo desarrolla usted los dispositivos básicos de aprendizaje con niños con diagnóstico de discapacidad cognitiva leve, ¿cómo los desarrolla?

D2: ¿Cómo los aplico? Eh, los dispositivos son concentración, atención. Como he mencionado anteriormente, trato de que estos niños que tienen problemas de atención, eh dejarlos solos, pero dejarlos solos, ponerlos adelante donde pueda concentrarse. Trato en lo posible, desmenuzar el tema lo más simple que se pueda para que ellos lo puedan entender. Yo personalmente soy de los que cuando me enloquezco en esos momentos es porque mientras yo estoy explicando, así como estoy hablando en este momento de una manera tranquila, pausada y el amigo está por allá, miqueando mirando una paloma o hablando con el amigo que trajo balón, ahí es donde yo, porque si estoy poniendo de mi parte pues espero que el estudiante también ponga de mi parte, entonces trato de evitar esos errores, digamos, de que el niño es por allá atrás, con los niños que no hacen, se distraen porque ellos pueden que entiendan, pero él no, entonces, de nada me sirve que yo hable pausado si él se está distraendo si tiene muchos detractores ahí. **Exacto, sí, señor.** Eso en cuanto es la atención, trato de acompañarle lo textual con lo visual, entonces si se hace alguna explicación, se realiza algún escrito en el tablero. También se acompañe con un dibujo, tengo muy buenos dibujantes para que coloquen el dibujo, las partes o los diferentes procesos que están explicando en la teoría.

8. AP: Muy bien, ¿conoce y aplica el plan de estudios para los estudiantes con discapacidad?

D2: El plan de estudios no, **Eh, pues en este caso el PIAR,** Ah, el PIAR, Sí, pues sí, sí, sí, sí, sí, sí, sí, son los tomarlos en los diferentes estándares y los cada uno los objetivos que se buscan con el grupo en general con el grupo estándar y de ahí acoplarlos según la dificultad que tenga el muchacho para que con esto diga, bueno, no logró lo que esperamos que todo el grupo, pero cumplió con esto y con esto me basta.

9. AP: ¿Cómo cree usted que un estudiante con discapacidad cognitiva leve le está comprendiendo lo que usted le está transmitiendo?

D2: Generalmente yo, cuando estoy explicando un tema, yo no me siento en la palabra como en este caso, si no y

hago un conversatorio, entonces cuestiono, hago preguntas obviamente, empiezo con preguntas muy sencillas, no como, por ejemplo, si estoy por hablando, digamos de los animales, de la forma de la posición de los animales, entonces me pongo, por ejemplo, entonces yo soy bípedo, significa el prefijo bip, dos pedo significa pie entonces mis dos pies los cuadros, pero y así entonces, para que ellos vayan asimilando les pongo los ejemplos para que ellos sigan la misma secuencia de aprendizaje.

9.1 AP: ¿Y usted cree que esa forma le funciona con ellos?

D2: Sí, sí, ya me ha funcionado ahí, yo trato de ser como digo, cuestiono mientras voy hablando, pregunto.

10. AP: ¿Estos niños que usted ha tenido con diagnóstico han tenido problemas comportamentales o solamente problemas de aprendizaje?

D2: Algunos, algunos de ellos sí, si alguno de ellos.

10.1 AP: Si ¿Han tenido problemas comportamentales y cómo ha manejado su merced esas dificultades comportamentales?

D2: Llamados de atención y algunos tipos de castigos, como por ejemplo hacer planas de quitarles el descanso y llamados de atención con el acudiente básicamente eso.

AP: Listo profe muchísimas gracias, eso es todo y muchísimas muchísimas gracias, pues por todo lo que nos comentó hoy en la entrevista, bueno.

D2: A usted muchas gracias.

ANEXO 6. RECOLECCION DE INFORMACIÓN TÉCNICA SECUNDARIA OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE

 <p align="center">IBEROAMERICANA CORPORACIÓN UNIVERSITARIA <small>P.J. No. 0428 del 28 de Enero 1982 - MEN VIGILADA MINEDUCACIÓN</small></p>		DIARIO DE CAMPO	
Institución:	Colegio ciudad de Villavicencio	Grupo: 405	
Responsables:	Albenis Paola Aponza García	Especialización en desarrollo integral de la infancia y la adolescencia	
Hora: 2:00 p.m	Lugar: Salón de clases	Participantes: 34 estudiantes	
Fecha: 16/11/2022	Temática: clase de sociales	Propósito de observación: Identificar los factores que potencializan los dispositivos básicos del aprendizaje	
Descripción:	<p>Curso de 34 estudiantes los cuales se muestran atentos a las indicaciones de la docente, el salón es grande se encuentra decorado, con actividades artísticas realizada por los estudiantes, salón con mucha iluminación, en el transcurso de la clase los estudiantes se distraen con facilidad y poco siguen instrucciones. En el transcurso de la clase la estudiante no se muestra motivada ya que se distrae fácilmente y no muestra gran interés por la actividad propuesta en clase, se evidencia falta de estrategias de parte de la docente para brindar a la estudiante una forma diferente de brindar la información y asegurarse de que la estudiante entendió las instrucciones para desarrollar la actividad, La docente le pregunta a la menor el por no termino la actividad esta responde que por que no entiende lo que tiene que hacer, la docente explica de nuevo de la misma manera y le indica a la menor que debe terminar la activad en casa con ayuda de los padres.</p>		
Análisis:	<p>La docente en pocas oportunidades genera un ambiente propicio para el aprendizaje de la estudiante, no se evidencia que la estudiante, recibe actividades adaptadas y flexibilizadas según su necesidad, en pocas oportunidades se evidencia trabajo colaborativo, la menor no participa en clase, aunque las actividades a realizar en clase por la estudiante se encuentran flexibilizadas la menor en algunos momentos no realiza las actividades propuestas, en algunos momentos se le dificulta seguir instrucciones dadas por la docente, la estudiante no se encuentra ubicada en los puestos de al frente o cercanos al escritorio de la docente, el estudiante no está atento en el transcurso de la clase, al finalizar la clase la docente no verifica si la estudiante adquirió el aprendizaje esperado y tampoco brinda de manera constante una retroalimentación al finalizar la clase.</p>		
Reflexión y cuestionamientos:	<p>No hay claridad si los docentes aplican con la estudiante las recomendaciones enviadas por la EPS para tenerlas encuesta en la institución.</p> <p>Sería importante indagar por que la menor no participa en clase y promover su participación.</p> <p>Es importante identificar por que la menor no realiza las actividades propuestas por la docente teniendo en cuenta que estas ya están adaptadas.</p> <p>La docente no realiza actividades en clase para mejorar procesos de atención, concentración.</p>		
 <p align="center">IBEROAMERICANA CORPORACIÓN UNIVERSITARIA <small>P.J. No. 0428 del 28 de Enero 1982 - MEN VIGILADA MINEDUCACIÓN</small></p>		DIARIO DE CAMPO	
Institución:	Colegio ciudad de Villavicencio	Grupo: 302	

Responsables:	Albenis Paola Aponza García	Especialización en desarrollo integral de la infancia y la adolescencia
Hora: 10:00 a.m.	Lugar: Salón de clases	Participantes: 32 estudiantes
Fecha: 16/11/2022	Temática: clase de español	Propósito de observación: Identificar los factores que potencializan los dispositivos básicos del aprendizaje
Descripción:	Curso de 32 estudiantes los cuales al iniciar la clase se muestran inquietos, la docente habla duro para captar la atención de los menores, el salón es amplio, los estudiantes con bajo rendimiento académico se encuentran ubicados en los puestos de adelante, al iniciar la clase los estudiantes se muestran atentos a las indicaciones que brinda la docente. al inicio de la clase la docente realiza una breve explicación de la temática vista la clase anterior, en el caso de la estudiante la docente le habla sobre sinónimos y antónimos en donde la menor contesta algunas preguntas bien y otras mal, la docente da una retroalimentación y realiza a la estudiante de nuevo las mismas preguntas las cuales responde todas bien, al finalizar la clase la docente realiza de nuevo las mismas preguntas a la menor, pero la menor las contesta mal indica que no sabe, se evidencia que a la menor se le dificulta culminar las actividades propuestas por la docente ya que omite palabras al leer, escribir y transcribir, esto dificulta la comprensión y el desarrollo de la actividad por muy sencilla que sea. Cuando la menor no sabe cómo escribir alguna palabra o frase le pregunta a la docente o a los compañeros.	
Análisis:	La docente genera un ambiente propicio para el aprendizaje de la estudiante, Se evidencia que la estudiante, recibe actividades adaptadas y flexibilizadas según su necesidad, se evidencia trabajo colaborativo, en algunos momentos la estudiante participa en clase, se le dificulta realizar las actividades propuestas en clase aunque estas para ella son flexibilizadas, en algunos momentos se le dificulta seguir instrucciones dadas por la docente, la estudiante no se encuentra ubicada en los puestos de al frente o cercanos al escritorio de la docente, la estudiante en algunos momentos de la clase se muestra atenta, la estudiante no se encuentra ubicada en los puestos de adelante, al finalizar la clase la docente a veces verifica si la estudiante adquirió el aprendizaje esperado y no brinda de manera constante una retroalimentación al finalizar la clase.	
Reflexión y cuestionamientos:	<p>No hay claridad si los docentes aplican con la estudiante las recomendaciones enviadas por la EPS para tenerlas encuestas en la institución.</p> <p>Es importante revisar la metodología y tener en cuenta las diversas formas en la que la estudiante puede aprender para desarrollar habilidades.</p> <p>Tener en cuenta implementar la retroalimentación al finalizar la clase como estrategia.</p> <p>Falta realizar actividades en clase que les permita a los estudiantes desarrollar habilidades que les permita tener un mejor funcionamiento de los dispositivos básicos de aprendizaje.</p>	
 <p>IBEROAMERICANA CORPORACIÓN UNIVERSITARIA <small>P.J. No. 0428 del 28 de Enero 1982 - MEN VIGILADA MINEDUCACIÓN</small></p>		DIARIO DE CAMPO
Institución:	Colegio ciudad de villavicencio	Grupo: 405
Responsables:	Albenis Paola Aponza Garcia	Especialización en desarrollo integral de la infancia y la adolescencia
Hora: 2:00 p.m	Lugar: Salón de clases	Participantes: 34 estudiantes
Fecha: 16/11/2022	Temática: clase de sociales	Propósito de observación: Identificar los factores que potencializan los dispositivos básicos del aprendizaje
Descripción:	Curso de 34 estudiantes los cuales se muestran atentos a las indicaciones de la docente, el salón es grande se encuentra decorado, con actividades artísticas realizada por los estudiantes, salón con mucha iluminación, en el transcurso de la clase los estudiantes se distraen con facilidad y poco siguen instrucciones.	

Análisis:	La docente en pocas oportunidades genera un ambiente propicio para el aprendizaje del estudiante, Se evidencia que la estudiante, recibe actividades adaptadas y flexibilizadas según su necesidad, en pocas oportunidades se evidencia trabajo colaborativo, la menor no participa en clase, aunque las actividades a realizar en clase por la estudiante se encuentran flexibilizadas la menor en algunos momentos no realiza las actividades propuestas, en algunos momentos se le dificulta seguir instrucciones dadas por la docente, la estudiante no se encuentra ubicada en los puestos de al frente o cercanos al escritorio de la docente, el estudiante no está atento en el transcurso de la clase, al finalizar la clase la docente no verifica si la estudiante adquirió el aprendizaje esperado y tampoco brinda de manera constante una retroalimentación al finalizar la clase.
Reflexión y cuestionamientos:	No hay claridad si los docentes aplican con la estudiante las recomendaciones enviadas por la EPS para tenerlas encuestas en la institución. Sería importante indagar por que la menor no participa en clase y promover su participación. Es importante identificar por que la menor no realiza las actividades propuestas por la docente teniendo en cuenta que estas ya están adaptadas.

 <p>IBEROAMERICANA CORPORACIÓN UNIVERSITARIA <small>P.J. No. 0428 del 28 de Enero 1982 - MEN VIGILADA MINEDUCACIÓN</small></p>		DIARIO DE CAMPO
Institución:	Colegio ciudad de Villavicencio	Grupo: 408
Responsables:	Nelly Amanda Valbuena Piñeros	Especialización en desarrollo integral de la infancia y la adolescencia
Hora: 2:00 pm	Lugar: Salón de clases	Participantes: 34 estudiantes
Fecha: 16/11/2022	Temática: clase de español	Propósito de observación: Identificar los factores que potencializan los dispositivos básicos del aprendizaje
Descripción:	Curso de 34 estudiantes los estudiantes se encuentra un poco dispersos pues acaban de llegar de la clase de educación física, es un grupo bastante grande en las edades que oscilan entre los 8 años a 10 años, a ingresar la docente de español los organiza y les indica que deben de arreglar el salón para iniciar la clase, por ejemplo recoger papeles del piso y sacar útiles escolares.	
Análisis:	La clase inicia evidenciado que la docente genera un ambiente propicio para los estudiantes, el estudiante se encuentra al frente del tablero y a la hora de realizar la actividad que es realizar un cuento no recibe actividades flexibilizadas ni explicación personalizada, los compañeros del estudiante le van explicando según el entendimiento de ellos, la actividad para el estudiante se le dificulta realizarla, pues se levanta del puesto cada rato, charla con sus pares y no sigue las indicaciones de la docente el estudiante participa en clase frente a las preguntas de que la docente indica, l estudiante no culmina la actividad y le indica la docente que la termine en casa.	
Reflexión y cuestionamientos:	Se evidencia que la docente no conoce de los dispositivos básicos del aprendizaje, pues no los tiene en cuenta para la ejecución de la actividad Se recomienda flexibilizar actividad y dar más tiempo de ejecución de la misma.	

 IBEROAMERICANA CORPORACIÓN UNIVERSITARIA <small>P.J. No. 0428 del 28 de Enero 1982 - MEN VIGILADA MINEDUCACIÓN</small>		DIARIO DE CAMPO
Institución:	Colegio ciudad de Villavicencio	Grupo: 508
Responsables:	Nelly Amanda Valbuena Piñeros	Especialización en desarrollo integral de la infancia y la adolescencia
Hora: 1:00 pm	Lugar: Salón de clases	Participantes: 28 estudiantes
Fecha: 16/11/2022	Temática: clase de matemáticas	Propósito de observación: Identificar los factores que potencializan los dispositivos básicos del aprendizaje
Descripción:	Curso de 28 estudiantes los estudiantes, se encuentra socializando entre ellos, es un grupo bastante pequeño, las edades que oscilan entre los 10 años a 15 años al ingresar el docente de matemáticas el cual es el director de curso, todos se organizan, les habla de algunas generalidades de las actividades extracurriculares pues ya se está finalizando año.	
Análisis:	<p>Al iniciar la clase se evidencia que el estudiante se encuentra al frente del tablero y cerca del docente, la actividad es realizar problemas matemáticos sobre división de 2 cifras, el docente se acerca al estudiante con discapacidad y le indica una guía el cual se encuentra flexibilizada y es un trabajo diferente a los demás estudiantes, le explica la primera actividad y le pregunta si entendió, el cual el estudiante asiente, se evidencia que el docente le genera un ambiente propicio para su aprendizaje, el estudiante no participa en clase, sigue las indicaciones del docente pero aun así se le dificulta entender el problema, el docente se le dificulta realizar nuevamente la explicación personalizada pues los demás estudiantes están también indagando frente a la ejecución del problema.</p> <p>Al terminar la clase el docente hace un retroalimentación con el grupo frente a lo aprendido, le indica al estudiante que en la próxima clase lleve nuevamente la guía para poder explicar punto por punto.</p>	
Reflexión y cuestionamientos:	Se evidencia que la docente no conoce de los dispositivos básicos del aprendizaje, pues no los tiene en cuenta para la ejecución de la actividad	