

**CONSTRUYO MI MUNDO, DESDE DIVERSAS POTENCIALIDADES.  
LA AUTOBIOGRAFÍA COMO PRETEXTO PARA FORTALECER LOS  
PROCESOS DE ESCRITURA EN ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD  
COGNITIVA.**



**KELLY VANESSA CHÁVEZ DAZA  
FABIÁN ANTONIO BUITRÓN ALVARADO**

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA  
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES  
DEPARTAMENTO DE LINGÜÍSTICA  
2021**

**CONSTRUYO MI MUNDO, DESDE DIVERSAS POTENCIALIDADES.  
LA AUTOBIOGRAFÍA COMO PRETEXTO PARA FORTALECER LOS  
PROCESOS DE ESCRITURA EN ESTUDIANTES CON DISCAPACIDAD  
COGNITIVA.**



**FABIÁN ANTONIO BUITRÓN ALVARADO  
KELLY VANESSA CHÁVEZ DAZA**  
**Propuesta de trabajo de grado para optar al título de licenciados en literatura y  
lengua castellana**

**ASESORA**  
**Mg. Doris Manrique de Rendón**

**UNIVERSIDAD DEL CAUCA  
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES  
DEPARTAMENTO DE LINGÜÍSTICA  
2021**

## **AGRADECIMIENTOS**

En primer lugar, queremos agradecer a nuestros asesores Mg. Doris Manrique de Rendón y al Dr. José Olmedo Ortega, quienes, con sus conocimientos, sus consejos y apoyo incondicional, nos guiaron durante todo el desarrollo de este proceso investigativo hasta alcanzar los resultados que se buscaban.

También, queremos agradecer a la Universidad del Cauca, a la Institución Educativa las Huacas puesto que nos brindaron todos los espacios, herramientas y recursos para poder llevar a cabo todo este proceso investigativo. Así mismo, queremos extender un agradecimiento muy especial a los estudiantes Ana Lili Calapsú, Ediliano Santiago Calapsú y Danilo Alonso manquillo, puesto que sin ellos no hubiera sido posible la realización de este proyecto.

Por último, queremos agradecer a nuestros compañeros, profesores y familiares, por apoyarnos incondicionalmente durante todo este proceso. En especial, queremos hacer mención a nuestros padres, los cuales siempre estuvieron ahí pendientes y dispuestos a brindarnos su apoyo absoluto.

## TABLA DE CONTENIDO

<b>Contenido de ilustraciones</b> .....	6
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	7
<b>CAPÍTULO I</b> .....	9
<b>1.1 Contextualización</b> .....	9
<b>1.2 Descripción del problema</b> .....	12
1.2.1 Pregunta Problema: .....	19
1.2.2 Preguntas orientadoras: .....	19
<b>1.3 OBJETIVOS:</b> .....	20
1.3.1 General:.....	20
1.3.2 Específicos: .....	20
<b>1.3 Hipótesis</b> .....	20
<b>1.5 Justificación</b> .....	20
<b>CAPÍTULO II</b> .....	23
<b>REFERENTES TEÓRICOS</b> .....	23
<b>2.1 Estado del arte</b> .....	23
2.1.1 Referentes en el ámbito de las políticas públicas en educación inclusiva.....	23
2.1.2. Referentes en el ámbito de las Necesidades Educativas Especiales.....	25
2.1.3. Referentes en el ámbito de inclusión en el aula para estudiantes con NEE .....	26
2.1.4 Referentes sobre Pedagogía del afecto.....	27
2.1.5 Referentes en el ámbito de estrategias del aprendizaje para estudiantes con NEE .....	29
2.1.6. Referentes en el ámbito de procesos de escritura para estudiantes con NEE.....	30
<b>2.2 Modelo teórico</b> .....	33
2.2.1 Políticas Públicas internacionales y nacionales en educación inclusiva .....	33
2.2.2 Políticas Institucionales de educación inclusiva .....	34
<b>2.2.3 Necesidades Educativas Especiales</b> .....	37
<b>2.2.4 Pedagogía del afecto</b> .....	40
<b>2.2.5 Aprendizaje significativo</b> .....	42
<b>2.2.6 Escritura</b> .....	44
<b>2.2.7 Estrategias didácticas</b> .....	48
<b>CAPÍTULO III</b> .....	51
<b>METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN</b> .....	51

<b>3.1 Naturaleza de la investigación.....</b>	<b>51</b>
<b>3.2 Población y muestra.....</b>	<b>54</b>
<b>3.3 Técnicas para la recolección de la información.....</b>	<b>59</b>
3.4. Categorías e indicadores.....	61
<b>CAPÍTULO IV .....</b>	<b>62</b>
• <b>Taller de Diagnóstico: Jugando con mi secuencia imaginativa.....</b>	<b>62</b>
• <b>Talleres de pre- escritura: explorando mi vida .....</b>	<b>65</b>
• <b>Talleres de post-escritura .....</b>	<b>76</b>
<b>CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....</b>	<b>81</b>

## Contenido de tablas

Tabla 1 Población y muestra.....	58
Tabla 2 Categorías, subcategorías e indicadores del modelo teórico metodológico .....	61

## Contenido de ilustraciones

<b>Ilustración 1</b> modelo teórico de la investigación.....	33
--	----

## INTRODUCCIÓN

*“No es la discapacidad lo que hace difícil la vida,  
Sino los pensamientos y acciones de los demás”  
Yadiar Julián.*

El Proyecto de Educación Inclusiva “construyo mi mundo desde diversas potencialidades. La autobiografía como pretexto para fortalecer el proceso de escritura en estudiantes con discapacidad cognitiva” busca contribuir al fortalecimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje de la escritura en estudiantes diagnosticados con Retardo Mental Leve –RMM- y Retardo Mental Moderado –RMM- del grado séptimo de la Institución Educativa las Huacas de la ciudad de Popayán. Un colegio de carácter público ubicado al nororiente de la ciudad de Popayán, la cual a través de su Proyecto Educativo Institucional -PEI- brinda la atención educativa a poblaciones con discapacidad.

Esta población en situación de discapacidad actualmente es conocida como Necesidades Educativas Especiales -NEE-, entendida por el Ministerio de Educación Nacional -MEN- como aquellas necesidades educativas individuales que no pueden ser resueltas por los medios que habitualmente utiliza el maestro con los demás estudiantes, por lo tanto, requieren de ajustes pedagógico-didácticos diferenciados y pertinentes que posibiliten a los estudiantes una inclusión en el campo socio-educativo.

En este sentido, nace el interés de visibilizar a esta población minoritaria, estigmatizada y excluida, que experimentan algunas barreras para acceder a la educación de calidad ya que la poca aplicación de las Políticas Públicas, la falta de programas académicos de educación superior sobre NEE, la carencia de infraestructura adecuada que facilite su acceso, la deserción y repitencia escolar, son aspectos que afectan directamente a su proceso de formación integral.

Es así, como surge la iniciativa de fortalecer el aprendizaje significativo de la escritura en estudiantes con Discapacidad cognitiva: Retardo Mental Leve y Retardo Mental Moderado a través de la adaptación, implementación y evaluación de la autobiografía como estrategia didáctica, herramienta que permite la enseñanza basada en la historia de vida, gustos e intereses de los estudiantes, dándoles la oportunidad de tomar el rol protagónico dentro del aula.

Se busca mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la escritura, debido a que como competencia comunicativa es fundamental para la construcción de puentes sociales que permitan la autonomía de personas con NEE en su diario vivir, teniendo en cuenta que esta actividad se torna imprescindible en la actualidad, ya que abarca la posibilidad de acceder a la información a través de los avances tecnológicos comunicativos como lo son las presentaciones multimedia y las redes sociales.

Este proyecto se apoya en estudios realizados sobre NEE en los campos local, nacional e internacional. Algunos autores a destacar son Zubiría en la pedagogía del afecto; en la escritura Pérez Abril, Vygotsky, Gloria Rincón, quien señala problemáticas presentes en la escritura; Cassany en *La Cocina de la Escritura* (1993) indica que en la actualidad la escritura ocupa un papel fundamental para la vida en sociedad, puesto que el ser humano vive en un mundo tecnificado, burocrático, competitivo, alfabetizado y altamente instruido. Además, se resalta a Gardner (1994) en *Estructuras de la Mente: la Teoría de las Inteligencias Múltiples*, donde se plantea otro tipo de inteligencias que salgan del esquema social y educativo tradicional, que no solo tome en cuenta la inteligencia matemática y lingüística, sino que ofrezca la oportunidad de destacar otro tipo de habilidades que no han tenido gran relevancia en las prácticas del campo educativo.

El proyecto está estructurado en 4 capítulos, el problema, partimos del contexto porque cobra gran importancia para el reconocimiento de la población con quienes desarrollamos la propuesta. El referente teórico son las teorías que apoyan nuestras experiencias. La metodología son los caminos recorridos en este caso a través de secuencias didácticas apoyadas por talleres. La sistematización donde se teje la información desde la experiencia, lo teórico y la reflexión y unas conclusiones con sus respectivas recomendaciones, el cual invita a despertar el interés y concientización en docentes y futuros docentes sobre la importancia de implementar una pedagogía sin límites que se enfoque en mejorar las competencias de los estudiantes, de igual manera dejar un precedente para el desarrollo de futuras investigaciones en este campo y la educación inclusiva en el Departamento de Español y Literatura de la Facultad de Ciencias Humanas y Sociales de la Universidad del Cauca.



# CAPÍTULO I

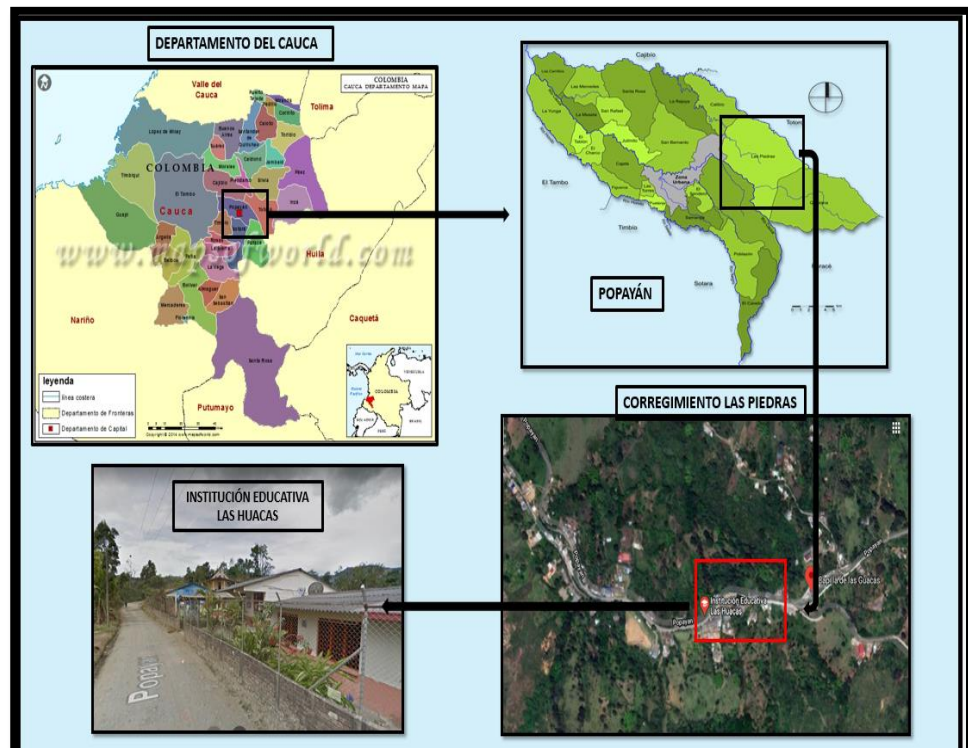
## CONTEXTUALIZANDO LA EXPERIENCIA

Se considera importante contextualizar la Institución Educativa, ya que permite a los investigadores familiarizarse y valorar el contexto donde se desarrolló este proyecto investigativo, posibilitó caracterizar a los integrantes que conforman el ente educativo y retenernos sobre la población de estudio, además nos permite tener en cuenta en segundo plano la ubicación geográfica, sustento de la región, creencias y costumbres; aspectos importantes para reconocer y entender esta población en particular; puesto que sería casi imposible trabajar colaborativamente con habitantes que no se goza de total acercamiento.

### 1.1 Contextualización

Esta intervención pedagógica tuvo como lugar de estudio y reflexión la Institución Educativa las Huacas de la Ciudad de Popayán, un colegio de carácter público, fundado en el año 2004 (PEI, 2016). Ubicado en un sector rural al nororiente del Municipio de Popayán, exactamente en el corregimiento Las Piedras, Vereda Las Huacas. La Institución está conformada por cuatro sedes: la principal Las Huacas; Sede Quintana; Sede Clarete y Sede Los Llanos; localizadas en los corregimientos de Quintana y Las Piedras.

### Localización Geográfica



El colegio presenta un objetivo claro, empeñado en formar integralmente a los estudiantes, desarrollando procesos educativos que relacionen el saber tradicional, la ética y el saber científico, con el fin de adquirir un nivel de vida digno, una sana convivencia y sentido de pertenencia. Su filosofía está orientada en enseñar a través de los conocimientos previos y experiencias cotidianas que vivencia el estudiantado para formar seres humanos con un perfil crítico, propositivo y participativo a nivel personal, familiar y comunitario. Además, formar personas con una cultura en valores, que genere respeto por la vida, seres comunicativos, integrativos, decisivos, que le brinden cuidado al entorno natural y así mismos. El máximo símbolo de la Institución es lograr que estudiantes indígenas y campesinos adquieran una cosmovisión propia, quienes, siendo objeto de transformación con procesos responsables de formación, se conviertan en seres autónomos y felices en sus espacios morales y territoriales.

Los estudiantes que conforman La Institución Educativa Las Huacas, en su mayor parte, son provenientes de la raíz étnica Páez, específicamente de los pueblos indígenas kokonucos y Totoroes; la población estudiantil también está conformada por estudiantes oriundos del sector campesino con perfil mestizo y en una menor proporción estudiantes procedentes del sector ciudadano, especialmente de la población desplazada o periférica del norte de la ciudad de Popayán, es una Institución que valora y respeta la diversidad cultural y de condiciones. Pues, la Institución, a pesar de sus limitaciones económicas, de infraestructura, falta de personal capacitado, también abre sus puertas y le brinda acogida a la población con necesidades educativas especiales. En este contexto de diversidad es de resaltar a sus estudiantes por sus destrezas físicas, habilidades musicales, humildes y sin los vicios propios de la ciudad; a la par con estas cualidades también se experimenta la relativa dificultad para desarrollar sus deberes académicos, falencias en cuanto a la lectura y escritura; además, su desinterés por aprender.

Otro aspecto por mencionar es la conformación de la planta docente, como sabemos el rol del maestro es vital en la formación del estudiante, en él recae gran parte la construcción del sujeto, ahí la responsabilidad de ser un buen generador y transformador de conocimientos y que no se enfoque sólo en transferir. La Institución Educativa Las Huacas tiene muchos de estos maestros, enfocados en una enseñanza constructivista del saber y a respetar ser forjadores de una verdadera inclusión. El personal docente, en su gran mayoría se encuentra

debidamente preparado, además de poseer una buena formación a nivel profesional, se esmera por llevar una idónea relación con los estudiantes; la mayor parte de las áreas cuenta con el profesor de la especialidad correspondiente.

La Institución implementa diversos proyectos educativos para integrar a estudiantes, padres de familia y a la comunidad en general, a su vez buscan mejorar las relaciones personales entre pares a fin de elevar la calidad educativa de los estudiantes, prevenir problemáticas sociales y mantener en alto el sentido de pertenencia institucional y regional. Entre esos proyectos se pueden destacar los siguientes: escuela de padres de familia, prácticas amigables con el ambiente, lectura y escritura “se comió el cuento”, reciliarte, entre otros.

Ahora bien, partiendo de la observación y de la práctica que se llevó a cabo en el grado séptimo, podemos decir que el contexto de aula presenta carencias físicas, didácticas, motivacionales; el salón no cuenta con televisor, video beam, decoración pedagógica acorde con las edades de los estudiantes, no hay buena iluminación, hace mucha calor y el salón es muy pequeño para la demanda de estudiantes, actualmente, el grado séptimo tiene 43 alumnos, de los cuales tres jóvenes están diagnosticados con Retardo mental leve y moderado (R-M-L Y R-M-M). En definitiva, la planta física de la I.E las Huacas tiene varios aspectos por mejorar, sin embargo, la parte afectiva, la comunicación, el respeto y la disciplina son aspectos a resaltar en el grado séptimo.

El sustento de esta región principalmente es la agricultura, es visible su pasión por el cultivo de las parcelas lo cual beneficia a otras familias, al generar abasteciendo a otros pueblos cercanos; algo característico del lugar es su capacidad artística musical, pues muchos de sus integrantes muestran gran habilidad para cantar y tocar instrumentos. De igual importancia es su riqueza ecológica e hídrica, posee tierras fértiles, variedad de bloques, montañas, convirtiéndose en una zona productora de agua. Retomando la ubicación exacta de la institución, es preciso destacar que la vereda Las Huacas adopta este nombre porque sus pobladores fueron fanáticos en descubrir guacas que son entierros de antepasados y se manifiestan en la noche de invierno mostrando luces incandescentes y flotantes en los lugares donde fueron cementerios.

## 1.2 Descripción del problema

El conocimiento de la problemática sobre educación inclusiva es muy limitado y presenta fuertes barreras sociales, familiares, culturales e institucionales para que las personas con N.E.E puedan acceder a los derechos fundamentales de la igualdad, la justicia, la equidad, la educación, la salud, el trabajo digno, entre otros, y gozar de la inclusión social que se busca desde las Políticas Públicas en los ámbitos internacionales, nacionales, regionales, locales e institucionales. Esta situación la corrobora algunos resultados de investigaciones y encuestas realizadas sobre la inclusión, los cuales reflejan una carencia de predisposición, capacitación y formación de los educadores por parte del MEN y de las instituciones formadoras de profesionales en este campo, así como la poca efectividad de las Políticas Públicas que sobre la materia existen.

En el ámbito internacional y nacional, millones de personas nacen o adquieren algún tipo de discapacidad a lo largo de su vida, ya sea motora, sensorial, cognitiva, entre otras. La Organización Mundial de la Salud -OMS- y el Banco Mundial (2011) arrojan los datos sobre las personas con alguna forma de discapacidad o NEE señalando que “1.000 millones de habitantes, es decir el 15 % de la población del mundo, experimentan algún tipo de discapacidad, y la prevalencia de la discapacidad es mayor en los países en desarrollo. Entre 110 millones y 190 millones de personas, o sea la quinta parte del total de habitantes en el mundo, experimentan discapacidad considerable.” (Banco Mundial. 2019).

La discapacidad en América Latina es variable, países como México presenta una tasa del 5,1% de la población, Brasil 23,9%, mientras que la región del caribe oscila entre 2,9%. Cerca del 12% de la población latinoamericana y caribeña viviría por lo menos con una discapacidad, involucrando aproximadamente a 66 millones de personas. Según datos del Banco Interamericano de Desarrollo en el informe del 2001 en América Latina aproximadamente 85 millones de personas viven en discapacidad.

En Colombia, el DANE reportó en el año 2010 un total de 2.018.078 personas con discapacidad. En este registro, la discapacidad en las mujeres predomina con un equivalente a 1.089.627, mientras que la cifra para los hombres es de 928.45. La limitación prevaleciente a nivel nacional es la motora, “movimiento del cuerpo, manos, brazos, piernas”, con un total

de 413.269 personas, en cambio la discapacidad de los demás órganos de los sentidos (olfato, tacto, gusto) es la de menor porcentaje con 30.289 personas.

En el Departamento del Cauca, de acuerdo con el registro del DANE (2010) la población con algún tipo de discapacidad asciende a 22.777 de los cuales el 8.6%, es decir, 1959 jóvenes entre los 5 y los 20 años han asistido a la escuela, así mismo, el 10.4%, lo que equivale a 2385 personas, no están asistiendo a ninguna Institución Educativa. En ese sentido, se puede evidenciar que un gran porcentaje de la población en situación de discapacidad no está escolarizado, por otro lado, es evidente la usencia de las políticas públicas en los diferentes municipios del Departamento del Cauca, por lo tanto, se requiere que las políticas públicas no solo queden en el discurso, sino que se materialicen con el fin de poder suplir las necesidades de la comunidad.

En el municipio de Popayán, según el “Registro para la Localización y Caracterización de las Personas con Discapacidad” existe un total de 13.915 personas con discapacidades, reportando las siguientes: sistema nervioso, 2.553; ojos, 2.337; oídos, 1.340; demás órganos de los sentidos (olfato, tacto, gusto) 345; voz y habla, 1.018; sistema cardiorrespiratorio y las defensas, 1.646; digestión, metabolismo, hormonas, 819; el sistema genital y reproductivo 383, el movimiento del cuerpo, manos, brazos piernas, 2.772; la piel, 304; y otras, 398. Por su parte, la Secretaría de Salud, en el “Registro de localización y caracterización” reporta 7.701 personas con discapacidad, de las cuales 4.101 están activas y la discapacidad física en los adultos es la que prevalece.

La temática de la inclusión tiene trayectoria histórica, fundamentación teórica y jurídica. La Conferencia Mundial Sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad (1994) realizada en Salamanca, España, buscó promover la educación para todos, examinando cambios de políticas necesarias para favorecer el enfoque de integración, y capacitar las escuelas a fin de atender a niños y jóvenes, especialmente a aquellos que tienen NEE.

En Colombia, el marco legal que rige las NEE tiene como eje el MEN a través del Viceministerio de Educación Preescolar, Básica y Media, soportado en el decreto 1421 de 2017, implementa el Plan Individual de Ajustes Razonables -PIAR- con el propósito de facilitar el registro de la información de los niños, adolescentes y adultos con NEE que acceden al servicio educativo.

Teniendo en cuenta lo anterior, surge la iniciativa de abordar el estudio de la educación inclusiva en la Institución Educativa las Huacas, puesto que esta cuenta con la población idónea para poder llevar a cabo nuestro proyecto investigativo. La Institución presenta un reporte de los estudiantes con N.E.E en el SIMAT, a la fecha se informa tres estudiantes con discapacidad cognitiva: retardo mental leve (RML) y retardo mental moderado (RMM) en educación media. Además, se pudo evidenciar que esta institución cuenta con poco apoyo por parte del MEN, deficiente y casi nulo interés del estado, lo que finalmente terminara influyendo en el desarrollo personal, cognitivo, social y personal de los estudiantes.

A continuación, se entra a mencionar algunas de las problemáticas existentes sobre la educación inclusiva que se pudieron evidenciar a nivel nacional, en el Departamento del Cauca, en el municipio de Popayán y en la Universidad del Cauca.

#### 1. Deficiencia en la aplicación de las Políticas Públicas sobre educación inclusiva

En la I.E las Huacas no hay materiales didácticos pedagógicos para poder brindarle una educación de calidad a la población con N.E.E, así mismo, carecen de docentes de apoyo, fisioterapeuta, fonoaudiólogo, entre otros. Por otro lado, los docentes manifiestan que no han recibido ningún tipo de capacitación por parte del M.E.N, además, señalan que durante su formación académica en la universidad, no recibieron la capacitación necesaria para poder atender a población con N.E.E, en ese sentido se hace muy difícil brindar una educación integral a la diversidad de estudiantes que se reciben en esta Institución. Todo esto parece confirmar que el estado deja a la deriva a muchas Instituciones, puesto que no les facilita los materiales y apoyos necesarios para que estas puedan ofrecer una educación integral, de calidad e inclusiva.

Cabe resaltar que, a pesar del abandono estatal, la I. E Las Huacas hace un gran esfuerzo para poner en práctica las políticas públicas sobre educación inclusiva, a la fecha, reporta en el SIMAT tres estudiantes con discapacidad cognitiva retardo mental leve (RML) y retardo mental moderado (RMM). Así mismo, gracias a la ardua gestión por parte del cuerpo docente, se logró que el M.E.N facilitara la presencia de un fonoaudiólogo con el objetivo de capacitar a todos los docentes y así poder mejorar la calidad de la educación que se está implementado en la I.E las Huacas. En definitiva, la I.E las Huacas hace lo posible para poder aplicar las

políticas públicas de educación inclusiva, todo esto para generar mejores condiciones a toda la población estudiantil, pero especialmente a la población con N.E.E.

2. Escasez de programas académicos específicos en las Instituciones de Educación Superior.

Otro elemento desalentador al momento de abordar el tema de la inclusión, es que hay pocos programas académicos que estén enfocados en el estudio de la educación inclusiva en estudiantes con N.E.E. En consecuencia, podemos decir que los pocos programas ofertados por las diferentes universidades del país, no suplen la demanda de formación profesional para atender la población con NEE antes descrita. Todo esto corrobora lo que muchos docentes expresan en su quehacer educativo, es decir, que no han tenido una formación integral, donde se les haya brindado las herramientas necesarias para poder atender y ofrecer una educación de calidad a toda la población con N.E.E.

3. Escasez de profesionales capacitados en el campo de las NEE.

La I.E las Huacas, carece de profesionales capacitados para atender a la población con N.E.E, se pudo evidenciar que después de una ardua gestión por parte de la Institución, se logró que en el segundo semestre del año 2019 el M.E.N les facilitara un fonoaudiólogo para poder solventar las necesidades que presentan los estudiantes tales como: problemas del lenguaje, atención dispersa, problemas conductuales, entre otros. Así mismo, el fonoaudiólogo capacitó a todos los docentes con el fin de que se les brinde una educación integral a todos los estudiantes con N.E.E.

A pesar que dicha institución no cuenta con el personal necesario para atender a la población con NEE tales como: docentes de apoyo, profesionales capacitados, fonoaudiólogo estable, psicólogo, entre otros. Cabe resaltar que los docentes y el cuerpo administrativo de la Institución tienen toda la voluntad, el compromiso social y la vocación para atender a toda la diversidad de estudiantes que llega a la Institución, con el fin de contribuir al cumplimiento de las políticas y fomentar así una educación para todos.

4. Carencia de métodos y estrategias didácticas para la formación de Estudiantes con NEE.

En la I-E las Huacas, se pudo evidenciar que hay escasez de estrategias didácticas y métodos pertinentes para la formación de los estudiantes con N.E.E, puesto que los docentes de dicha

Institución, manifiestan que son muy pocas las capacitaciones que han recibido por parte del M.E.N, además durante su formación académica en la universidad no les facilitaron las herramientas necesarias para poder atender a esta población; por otro lado, el número de estudiantes en el grado séptimo es muy alto, el salón cuenta con 43 estudiantes, de los cuales, tres están diagnosticados con (R.M.L) Y (R.M.M) lo cual dificulta aún más poder atender debidamente a los estudiantes con N.E.E. por lo tanto, los docentes se ven obligados a implementan las mismas estrategias para todo el grupo, no obstante, los docentes intentan buscar la forma más adecuada para que los tres estudiantes puedan desarrollar todos los contenidos de las respectivas clases. Cabe resaltar que la evaluación para los estudiantes con N.E.E es subjetiva, puesto que ellos tienen su propio ritmo de aprendizaje y aprenden dependiendo de sus capacidades.

#### 5. Altos índices de deserción y repitencia.

Disminuir los altos índices de deserción y repitencia, y superar todo tipo de exclusión que impida el ejercicio de niños y jóvenes al derecho de la educación es una imperiosa necesidad. En este sentido, se deberá acompañar a las Instituciones Educativas en implementar la inclusión en sus aspectos misionales (misión, visión, principios, objetivos, proyectos, etc.

El tema de la deserción no es ajeno a la I.E las Huacas, se pudo evidenciar que los grados decimo y once tiene altos índices de deserción, esto se da debido a que los jóvenes no se sienten motivados por sus padres para seguir en su proceso formativo, por el contrario, algunos estudiantes manifiestan que sus padres prefieren que se queden trabajando en vez de ir al colegio, razón por la cual, algunos jóvenes optan por desertar de la Institución para poder ayudar a sus padres en los quehaceres de la casa . Por otro lado, gran parte de los estudiantes provienen de familias de escasos recursos, de modo que, algunos estudiantes no tienen más opción que dejar sus estudios para poder ayudar a solventar las necesidades económicas de sus hogares; algunos de los trabajos por los que optan los estudiantes al desertar del colegio son: el mototaxismo, jornaleros, ayudantes de construcción entre otros.

#### 6. Infraestructura no adecuada

Las instituciones educativas no cuentan con infraestructura adecuada (rampas, ascensores, aulas, talleres, laboratorio, sitios de estudios, salas de cómputo, espacios deportivos,



bibliotecas, cafetería, oficinas administrativas, diseño, iluminación, ventilación, condiciones de seguridad e higiene, etc.) para atender a estudiantes con N.E.E, vulnerando su derecho fundamental al acceso a una educación de calidad.

En el caso particular de la I.E las Huacas, se pudo evidenciar que no cuenta con la infraestructura necesaria para atender a población con N.E.E, carecen de rampas, ascensores, aulas, talleres, laboratorio, sitios de estudios, espacios deportivos, cafetería, oficinas administrativas y hace mucho calor en los salones. Todo esto genera que los estudiantes con N.E.E no reciban una educación integra y de calidad, puesto que los espacios físicos en las Instituciones son trascendentales para la formación de los estudiantes, dado que una infraestructura bien adecuada será de gran ayuda para que los estudiantes puedan desarrollar todas competencias y aptitudes.

#### 7. Existencia de barreras sociales y familiares.

A nuestro juicio, en la I.E las Huacas la mayoría de los padres de familia muestran poco interés en la formación académica de sus hijos, esto se puede evidenciar en la baja asistencia por parte de los padres en las diferentes actividades que realiza la Institución. Cabe resaltar que para que un estudiante con N.E.E reciba una educación inclusiva, la familia, la sociedad y la institución deben trabajar mancomunadamente, en ese sentido, la I.E las Huacas hace todo lo que está a su alcance para vincular a la sociedad y la familia con el objetivo de brindar una educación inclusiva, pero todo esto queda en una mera iniciativa, puesto que la comunidad y los padres de familia optan por mantenerse al margen de las diferentes actividades Institucionales.

#### 8. La discriminación y peyoratividad en el lenguaje.

El lenguaje, como se sabe, es la capacidad que tienen los seres humanos para significar y comunicar la realidad. El lenguaje se convierte en la representación mental de la realidad a través de los signos verbales o no verbales, en esa medida, participa de las representaciones sociales que los seres humanos tienen sobre el fenómeno de la discapacidad y de los procesos y prácticas de inclusión o exclusión. Algunos términos que la sociedad ha creado para referirse a las personas con (R.M.L) y (R.M.M) son: tarado, persona especial, retardado, lento, loco, loquito, retrasado, retrasado mental, trastornado, demente, rarito, tapado.

Partiendo de la observación, se puede decir que el lenguaje que a veces utilizan los estudiantes para referirse a los tres estudiantes con ( R.M.L) y ( R.M.M) de la I-E las Huacas, es un lenguaje propio de los jóvenes , es decir, todos se tratan de la misma manera, a veces utilizan un vocabulario fuerte, pero no lo hacen con ánimo de discriminar o estigmatizar a los tres estudiantes con N.E.E, a decir verdad, es un lenguaje muy usual entre toda la población estudiantil, los términos más usados son: lento, bobo, tímido, tapado, tonto entre otros.

En términos generales, el entorno educativo en la I.E las Huacas es flexible e integrador con la población con N.E.E. El cuerpo docente y administrativo trata de enfocar sus actividades, proyectos y clases en pro de ayudar a la población con N.E.E. Algunas de las actividades que más se practican en la Institución son los campeonatos de micro futbol, teatro, danzas, salidas ecológicas etc. Todo esto se hace con el fin de que los estudiantes aprendan a convivir con los demás, aceptando las diferencias y necesidades de sus compañeros, generando así un ambiente armónico e integrador.

#### 9. Las problemáticas en lectura y escritura

La enseñanza del área de español y literatura se ha visto afectada por una serie de problemáticas que impide el desarrollo a cabalidad del proceso de comunicación y significación llevado a cabo en las aulas de clase. En concordancia con la investigadora Gloria Rincón (S.F) se puede señalar las siguientes problemáticas: Leer cuando otro dice, no por la necesidad de hacerlo; escribir cuando el maestro dice, sobre lo que este dice y como si fuera fácil hacerlo, por cuanto se concibe la escritura como producto; exámenes canónicos en donde la capacidad memorística es la que decide; se da poca o casi nula importancia a los borradores de los escritos; única interpretación de un texto y no varias como ocurre normalmente; se escribe como respuesta a una solicitud del maestro, después de una explicación o ejemplo que hace copiar; no se inserta ni se promueve en el aula, medios que desarrollen las habilidades de hablar y escuchar; la revisión, corrección y evaluación son momentos externos a la producción, momentos finales y que implican sanciones.

Por otra parte, Pérez Abril (1998) plantea siete (7) grandes problemáticas que se hacen visibles en la enseñanza del Español y la Literatura: No hay producción de texto, hay escritura

oracional; no se reconocen diferentes tipos de textos; falta cohesión en los escritos de los niños; no se usan los signos de puntuación en los escritos; no se reconocen las intenciones de la comunicación; hay dificultad para establecer relaciones entre los contenidos de diferentes textos; y hay dificultades en la lectura crítica.

En cuanto a los tres estudiantes de la I.E las Huacas, podemos decir que tienen varias dificultades al momento de escribir y de leer, las más frecuentes son: falta de coherencia, no hay cohesión en las oraciones, hay errores ortográficos y de puntuación muy evidentes, adición de letras innecesarias, transposición de las palabras, supresión de palabras, adición de fonemas entre otros. Las anteriores problemáticas descritas muestran los retos pedagógicos y didácticos a los cuales se enfrenta la enseñanza y el aprendizaje del español y la literatura en las aulas de clase y aún más cuando se trata de estudiantes con N.E.E. en ese sentido es un gran reto poder aportar en el mejoramiento de la escritura a los tres estudiantes con (R.M.L) y (R.M.M) de la I.E las Huacas.

#### 1.2.1 Pregunta Problema:

- ¿Cómo fortalecer el proceso de escritura a través de la autobiografía en estudiantes con Discapacidad Cognitiva (Retardo Mental Leve y Moderado) del grado séptimo de la Institución Educativa las Huacas?

#### 1.2.2 Preguntas orientadoras:

- ¿Cómo generar un modelo teórico-metodológico que posibilite describir y explicar la relación entre estrategias didácticas y aprendizaje significativo de la escritura en estudiantes con retardo mental leve y retardo mental moderado?
- ¿Cómo aplicar el modelo teórico-metodológico en la Institución Educativa las Huacas?
- ¿Qué se entiende por los conceptos de aprendizaje significativo, educación inclusiva, Necesidades Educativas Especiales, otras potencialidades, escritura y autobiografía?
- ¿Cómo diseñar un conjunto de estrategias didácticas, con base en la autobiografía, que favorezcan el aprendizaje significativo de la escritura en estudiantes del grado séptimo de la I. E las Huacas?

- ¿Cómo diseñar, implementar y evaluar un conjunto de estrategias didácticas, con base en la autobiografía, que favorezcan el aprendizaje significativo de la escritura en estudiantes del grado séptimo de la I.E las Huacas?

### **1.3 OBJETIVOS:**

#### **1.3.1 General:**

- Contribuir al fortalecimiento del proceso de escritura a través de la autobiografía en estudiantes con discapacidad cognitiva: retardo mental leve y moderado del grado séptimo de la Institución Educativa las Huacas.

#### **1.3.2 Específicos:**

- Proponer un modelo teórico-metodológico que oriente el estudio de la relación entre estrategias didácticas de educación inclusiva y el aprendizaje significativo de la escritura en estudiantes con Retardo Mental Leve y Moderado.
- Aplicar el modelo teórico-metodológico en la Institución Educativa Las Huacas de la ciudad de Popayán.
- Problematizar los conceptos de educación inclusiva, Necesidades Educativas Especiales, otras potencialidades, escritura y Autobiografía.
- Identificar los estudiantes con NEE en la institución educativa Las Huacas de la ciudad de Popayán.
- Evidenciar fortalezas y dificultades en el nivel de producción textual que tienen los estudiantes con Retardo Mental Leve y Moderado.
- Diseñar, implementar y evaluar un conjunto de estrategias didácticas enfocadas en la autobiografía, que favorezcan los procesos y prácticas de educación inclusiva en la institución educativa Las Huacas de la ciudad de Popayán.

### **1.3 Hipótesis**

El diseño, la implementación y la evaluación de un conjunto de estrategias didácticas enfocadas en la educación inclusiva, posibilitan el fortalecimiento del aprendizaje significativo de la escritura en estudiantes con Discapacidad cognitiva (Retardo Mental Leve y Moderado) en la Institución Educativa Las Huacas de la ciudad de Popayán.

### **1.5 Justificación**

La presente investigación se justifica en el creciente interés por abordar el estudio de la educación inclusiva en la Institución Educativa las Huacas de la ciudad de Popayán; en el alto porcentaje de población en situación de discapacidad que requiere atención prioritaria en los campos de la salud, laboral, social, político siendo válido mencionarlos para otras áreas

de interés, no obstante en este trabajo investigativo se hará hincapié en el campo educativo, como base para posibilitar la igualdad, la inclusión, la equidad, reafirmando el derecho que todas las personas tienen a la educación, tal como lo establece la Declaración Universal de Derechos Humanos y los preceptos constitucionales y normativos de Colombia.

Por otro lado, es evidente la carencia de métodos y estrategias didácticas para la formación de estudiantes con NEE, en general, y para el campo de la escritura, en particular. Por ello, la implementación de la autobiografía como herramienta didáctica es ideal para promover la escritura en jóvenes con otras potencialidades; posibilitando un pensamiento creativo, una escritura no mecánica, que involucre sus propias experiencias, y logren construir su mundo de una manera autónoma y personal a partir de los sucesos que se le han presentado a lo largo de sus vidas. A propósito, Greene (1991) señala que “los relatos nos invitan a salir a conocer el mundo y a saber qué lugar ocupamos en él. Ya sean históricos, de la experiencia actual o de la imaginación, los relatos nos convocan a considerar lo que somos, cuáles son nuestras esperanzas, quienes somos y qué anhelamos. Las historias tienen cierto poder cautivante: son anillo de verdades; nos permiten hacernos amigos de otras mentes y conformar círculos de inclusión cada vez mayores” (pág. 11).

Tomar la autobiografía, como pretexto, contribuye en el fortalecimiento de la producción textual, alcanzando que los estudiantes con NEE construyan frases, oraciones con cohesión y coherencia; párrafos con unidad de sentido, progresión temática y finalmente logren escribir textos a partir de experiencias personales, familiares y escolares. En este orden de ideas el proyecto “Construyo mi mundo desde diversas potencialidades” es un trabajo práctico que enriquece la habilidad escritora en los estudiantes, acercándolos desde su competencia comunicativa y textual a su historia de vida, a sus recuerdos de infancia, los momentos que han marcado sus vidas, etc. por tanto la escritura se va a tornar divertida, ya que son ellos mismos quienes van a escoger desde sus propias experiencias lo que desean narrar y nada les será impuesto, siendo motivados a escribir autónomamente, fortaleciendo su imaginación, memoria, capacidad de recuerdos y creatividad; el resultado será diversidad de textos únicos, tales como ellos, una población con habilidades y talentos excepcionales.

En cuanto a educación inclusiva se refiere, lamentablemente la educación colombiana no ha logrado integrar y caminar al mismo nivel, quedando atrás ante la problemática y necesidades

que requiere la población con NEE, esto se ve reflejado en la escasez de estudios en el país, la región y la Universidad del Cauca, así como un gran vacío de ellos en el programa de Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana. En este sentido, se busca materializar, desde el campo de las NEE los loables propósitos de “Formar docentes con sólidos conocimientos de la ciencia pedagógica que les posibilite incorporar a su ejercicio profesional metodologías apropiadas a las características de la institución en que laboren y de sus respectivos alumnos en los diversos niveles de enseñanza que les corresponda asumir”. Y “Formar docentes de literatura y lengua castellana, poseedores de una sólida formación humanista, que estén en capacidad de contribuir al mejoramiento de los procesos educativos y a la cualificación del aprendizaje en los alumnos con quienes ejerciten su enseñanza”.

En términos generales, los trabajos de grado presentados en el Departamento de Español y Literatura han estado enfocados hacia los campos de la literatura, la creación literaria, la lingüística, la lectura y la escritura en alumnos que no se encuentran en situación de discapacidad, razón por la cual nace el interés de desarrollar la presente propuesta relacionada con el fortalecimiento de la escritura en estudiantes con discapacidad cognitiva (Retardo mental leve y moderado) que coadyuven a los procesos y prácticas de educación inclusiva en la Institución Educativa las Huacas de la ciudad de Popayán.

Por último, se destaca la experiencia significativa como docentes investigadores en formación, es una magnífica oportunidad de aprendizaje en el campo de la pedagogía, pues aunque bien se sabe no es una tarea fácil pero sí una vivencia maravillosa, llena de enseñanzas que nos harán crecer en el ámbito profesional y personal, pues sería imposible salir intacto de una experiencia como esta.

## **CAPÍTULO II**

### **REFERENTES TEÓRICOS**

Este apartado entra a exponer algunos estudios realizados sobre NEE en general y discapacidad cognitiva en particular, en los campos nacional e internacional que evidencian el interés del Estado e Instituciones por fomentar los procesos de inclusión en el campo socio-educativo, y así mejorar la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje en las poblaciones que se encuentran en situación de exclusión. Por consiguiente, el presente marco teórico desarrolla un estado del arte con algunos referentes en el ámbito de las políticas públicas de educación inclusiva, políticas institucionales, pedagogía del afecto, estrategias de aprendizaje, procesos de escritura en estudiantes con Necesidades Educativas Especiales.

#### **2.1 Estado del arte**

##### **2.1.1 Referentes en el ámbito de las políticas públicas en educación inclusiva**

La UNESCO (1994) en “La Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales” promueve la educación para todos, examina cambios de políticas necesarias para favorecer el enfoque integrativo, capacita las escuelas para atender a todos los niños y jóvenes que tienen Necesidades Educativas Especiales, enfatiza que la inclusión y participación son parte esencial de la dignidad humana y la puesta en práctica de los derechos humanos (DD.HH) ya establecidos, los cuales buscan ser materializados en el campo educativo. Además, propone una incorporación social a través de la adaptación de medidas legislativas complementarias en sanidad; educación desde preescolar, en la que se identifique las NEE de los estudiantes a temprana edad; una educación activa para las niñas y mujeres teniendo en cuenta su vulnerabilidad, la formación profesional, empleo y bienestar social.

El MEN (2016) Presenta los “Lineamientos de Política para la Atención Educativa a la Población con Necesidades Educativas Especiales”, en los cuales, definen las NEE como: “aquellas necesidades educativas individuales que no pueden ser resueltas a través de los medios y los recursos metodológicos que habitualmente utiliza el docente para responder a las diferencias individuales de sus estudiantes y que requieren de ajustes pedagógicos

distintos” (p.1); exponen un marco normativo internacional y nacional, sobre la materia; señalan la necesidad de impulsar proyectos que promuevan el principio de respeto a la diferencia, a la igualdad de condiciones; de diseñar y aplicar estándares de calidad en las Instituciones; así como trazar lineamientos para la formación de docentes, gestionar ayudas técnicas, pedagógicas y materiales de enseñanza e incluir en todos los niveles de educación valores frente al reconocimiento de los derechos de las personas con limitaciones. Además, indican que las Instituciones Educativas, deben contar con un servicio de apoyo asignado por la Secretaría de Educación, con el objetivo de promover la integración académica e incorporar en los planos de acción la inclusión social.

El MEN, a través del Viceministerio de Educación, soportado en el decreto 1421 de 2017 propone el Plan Individual de Ajustes Razonables -PIAR-, como herramienta pedagógica que posibilita la inclusión y mejoramiento del proceso de enseñanza y aprendizaje de la población con NEE. El decreto desarrolla los siguientes ítems: “El instrumento para la matrícula del estudiante”; “El instrumento para el Plan Individual De Ajustes Razonables” -PIAR- que propone ejecutar un proceso de evaluación pedagógica en cada estudiante para conocer sus gustos, intereses, características y motivaciones particulares; y “El acta de acuerdo de la familia”, que debe ser elaborada y acordada estableciendo acciones y compromisos, beneficiando el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

El MEN (2016) en “Orientaciones para la formación de familias de estudiantes con discapacidad intelectual/ cognitiva” estipula que la educación de las niñas, niños y adolescentes con discapacidad cognitiva es una de sus prioridades, por ello la creación de esta cartilla una de sus mejores herramientas para planear y ejecutar estrategias de enseñanza y aprendizaje para esta comunidad y sus familias. En este documento se encuentra la ayuda necesaria para atender a esta población y sin duda alguna poder brindarles una educación con más oportunidades. A través de sus páginas presenta orientaciones enfocadas hacia la familia; conceptos relevantes para promover una nueva visión acerca del papel de las familias que tienen hijos e hijas con esta discapacidad; por otra parte aborda el marco legal y normativo nacional que protege sus derechos; resalta la importancia de acceder a una propuesta de una educación inclusiva y de calidad aprendiendo en una misma escuela con todos y todas y por



último, presenta cuatro talleres para la formación que se sustentan en la experiencia de aplicación con diferentes familias en territorio nacional.

#### 2.1.2. Referentes en el ámbito de las Necesidades Educativas Especiales

La Organización Mundial de la Salud -OMS- (2001) en “Clasificación Internacional de Funcionamiento, de la Discapacidad y la Salud -CIF-” Su objetivo es proporcionar un lenguaje unificado, estandarizado y un marco conceptual para la descripción de los estados relacionados con la salud de una persona. Su uso permite elaborar un perfil sobre el funcionamiento, discapacidad y salud del individuo en diferentes contextos y corresponde a una de las clasificaciones internacionales desarrolladas por la OMS, las categorizaciones para establecer el marco conceptual de información son: diagnóstico, funcionamiento y discapacidad las cuales facilitan una prescripción de los trastornos u otras condiciones de salud. Según la OMS (2001) “La información sobre el diagnóstico unida a la del funcionamiento, nos proporciona una visión más amplia y significativa del estado de salud de las personas o poblaciones, que puede emplearse en los procesos de toma de decisiones” (p.4). El propósito de la CIF, es desarrollar una base científica para la comprensión y el estudio de la salud y producir un esquema de codificación sistematizado para ser aplicado.

“La Guía No. 12. Fundamentación Conceptual para la Atención en el Servicio Educativo a Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales -NEE-” (2006), tiene como objetivo “presentar elementos conceptuales y pedagógicos a las instituciones educativas, que posibiliten a las comunidades la reflexión y contextualización de la atención a estudiantes con NEE en el servicio educativo del país” (p.8). Inicia desarrollando conceptos básicos de orientación pedagógica para la educación de estudiantes sordos, sordos ciegos, con limitación visual, con autismo, con discapacidad cognitiva o discapacidad motora. Así mismo, incluye una fundamentación conceptual para la atención en el servicio educativo a estudiantes con NEE, la cual tiene una función social que se centra en el conocimiento, la ciencia, artes, técnica, los valores, entre otros; su propósito es la formación en respeto de los derechos humanos, la democracia, la convivencia, la cultura y la tecnología. Además, enfatiza que las necesidades educativas son relativas al contexto y pueden clasificarse en necesidades educativas comunes, individuales y especiales.

El Instituto Colombiano de Bienestar Familiar -ICBF- (2010) presenta “Orientaciones pedagógicas para la atención y la promoción de la inclusión de niños y niñas con Discapacidad Cognitiva” guía que tiene como objetivo constituir un aporte fundamental en los procesos de atención a niños y niñas con discapacidad cognitiva. Este texto se encuentra organizado en cuatro capítulos, el primero contiene el significado de discapacidad cognitiva, los motivos y la forma de detectar la discapacidad, los factores de riesgo e instrucciones para la prevención. El segundo, proporciona orientaciones sobre los procesos de desarrollo y aprendizaje. El tercero plantea los procesos de inclusión en la familia, en las instituciones educativas y en la comunidad, por último, el cuarto capítulo presenta el papel y las competencias de los padres y cuidadores, para la atención de niños y niñas con discapacidad cognitiva.

### 2.1.3. Referentes en el ámbito de inclusión en el aula para estudiantes con NEE

Milicic y López (2003) en “La Inclusión Del Niño Con Necesidades Educativas Especiales: Algo Más Que Un Desafío Pedagógico”, hacen referencia a la identificación, evaluación y desarrollo de programas especiales para personas que presentan dificultades para aprender. Además, proponen un camino desde un enfoque competitivo hacia un enfoque cooperativo y una planificación basada en las necesidades de los estudiantes; para el logro de este objetivo, surge la necesidad de sensibilizar a la comunidad educativa y la sociedad en general; asimismo, se menciona la importancia de destinar recursos especiales a las instituciones educativas para una mayor eficacia en la enseñanza a población con NEE. Por otra parte, señalan que uno de los obstáculos para la educación inclusiva, es la resistencia de los profesores quienes manifiestan no conocer estrategias educativas para niños con algún tipo de discapacidad, por esta razón debe ponerse especial atención a la formación del personal docente en esta área, ya que, si no están lo suficientemente comprometidos y preparados, pueden presentar tempranamente síntomas de desgaste profesional.

Viloria Carrillo (2016) en la tesis doctoral “La integración escolar del alumnado con Necesidades Educativas Especiales en el municipio Caroní de Venezuela”, propone la integración del alumnado con Necesidades Educativas Específicas para así tener un “principio de atención a la diversidad”, acompañada de una educación de calidad que

garantice la cultura escolar en pro de la inclusión, la flexibilidad curricular, la adaptación de las estrategias didáctico-metodológicas, la formación docente, los equipos de apoyo y la accesibilidad arquitectónica, entre otros factores necesarios para lograr el progreso escolar de este alumnado. También señala que, mediante los principios de normalización e integración de las personas con dificultades especiales, se desenvuelvan en diferentes grupos sociales con autonomía.

Beltran, Villamizar, et al (2015) en el artículo “El sistema educativo colombiano en el camino hacia la Inclusión, Avances y retos”, exponen un análisis comparativo de las políticas y estrategias adoptadas en relación a la educación inclusiva entre Colombia y España a partir de nueve categorías: enfoque de educación inclusiva, grupos de atención prioritaria, responsables y recursos, estrategias de enseñanza y aprendizaje, diseño curricular, niveles educativos, formación docente, participación de la comunidad, evaluación y seguimiento. Este análisis comparativo concluyó que Colombia ha avanzado en el reconocimiento de la educación inclusiva como un principio infalible en la búsqueda de una educación para todos; sin embargo, el gran reto actual es la puesta en práctica de las políticas de inclusión las cuales están lejos de materializarse debido a que no existe una verdadera educación inclusiva en la práctica docente ni mucho menos una sensibilización social y educativa pertinente, flexible e innovadora que respete y reconozca la diversidad y las inteligencias múltiples de todas las personas.

#### 2.1.4 Referentes sobre Pedagogía del afecto

Trujillo García (2008) en su tesis denominada “*Pedagogía de la Afectividad: La afectividad en la educación que le apuesta a la formación integral, ir al núcleo del sujeto*” plantea que la afectividad, “es asumida como núcleo de la formación integral del sujeto y como centro vital para los esfuerzos de una pedagogía que busca poner en marcha la integración de las distintas dimensiones constitutivas del ser humano” (p.8). Es a la pedagogía que corresponde la responsabilidad de trabajar en el campo de la emocionalidad, en donde se puede identificar muchas dificultades que en el pasado no se las tenía en cuenta. Esto significa incluir dentro de las características culturales que se consideran valiosas y dignas de ser reproducidas, aquellas relacionadas con lo afectivo; Trujillo aclara que no se trata de hacerle pañitos de agua tibia a la escuela moderna: “no se busca abrir espacios complementarios a la

racionalidad, donde quepa la afectividad como su complemento. Se trata de cuestionar las bases mismas de la cultura moderna, del proyecto moderno, para reformular una cultura y una educación al servicio de los seres humanos, que les permita dejar de servir al proyecto que les priva de sí mismos para domesticarlos a favor de metas contradictorias y engañosas” (p.16). Esto quiere decir que la educación debe reformularse en cuanto a sus objetivos, no debe enfocarse solamente en la formación de individuos altamente competentes en el campo laboral, sino que también sean seres humanos sensibles, capaces de compadecerse y servir a los demás.

Zubiría (2004) en *Enfoques Pedagógicos y Didácticas Contemporáneas* afirma que la educación sentimental es el núcleo de una educación humanista que no tiene como meta formar trabajadores, sino descifrar, potenciar y desarrollar los sentimientos individuales con el fin de formar mejores seres humanos. El autor propone una pedagogía afectiva conformada por: tres áreas curriculares fundamentales (el amor a sí mismo, el amor a los otros y el amor al mundo y al conocimiento), tres competencias afectivas (intrapersonal, interpersonal y transpersonal) y un método (la enseñanza instrumental operacional). La pedagogía afectiva acoge dos competencias definidas por Goleman (1995); la competencia interpersonal denominada como la capacidad de relacionarse, comprender, sentir amor y empatía por las personas que están a su alrededor; y la competencia intrapersonal designada como la necesidad de protegerse y la capacidad de crear una imagen realista de sí mismo propone una tercera competencia que vincula al hombre con el mundo del conocimiento y agrega que los estudiantes a quienes se les anima a tener una buena imagen de sí mismos tienen más posibilidades de empatizar con otros, que los niños que se preocupan por sus posibles complejos. Finalmente, para transferir a los estudiantes competencias afectivas la pedagogía del afecto hace uso de un método instrumental operacional que se apoya en un conjunto de pasos y adopta las fases: afectiva, cognitiva y expresiva.

Goleman (1995) en *“Inteligencia emocional”* define este concepto como aquello que “nos permite tomar consciencia de nuestras emociones, comprender los sentimientos de los demás, tolerar las presiones y frustraciones que soportamos en el trabajo, acentuar nuestra capacidad de trabajar en equipo y adoptar una actitud empática y social, que nos brindará mayores posibilidades de desarrollo personal” (p.3). El autor propone que para construir la inteligencia

emocional se debe conocer las propias emociones, la capacidad de motivarse a uno mismo, reconocer las emociones ajenas y el control de las relaciones.

#### 2.1.5 Referentes en el ámbito de estrategias del aprendizaje para estudiantes con NEE

Castañeda (2010), en “¿Cómo trabajar y evaluar niños con Necesidades Educativas Especiales, integrados al sistema escolar regular?” realiza aportes a los docentes que requieran orientaciones pedagógicas sobre el proceso de inclusión escolar. La autora desarrolla tres etapas a tener en cuenta para un proceso de atención satisfactorio en niños con NEE: identificación, valoración-diagnóstico, y apoyo institucional-familiar. Dentro de la última etapa, se encuentran los aspectos de desarrollo personal (autoestima, interacción con pares y adultos); académicos (ajustes curriculares y estrategias adecuadas), señalando que la evaluación debe ser descriptiva-cualitativa más que numérica, y establece niveles de desarrollo a una escala progresiva, donde siempre se valoren los logros mínimos en cualquier tarea; la apreciación no debe estar encaminada hacia lo que el estudiante no pudo lograr o valorarlo de acuerdo a lo esperado para los demás alumnos, pues deja en claro que los tiempos para los niños con NEE son distintos.

Cante Céspedes, et al (2015), en el trabajo de grado “¿Inclusión o Educación Inclusiva? Estrategias didácticas en la educación para todos”, identifican y describen el diseño, implementación y evaluación de tres estrategias didácticas que contribuyen a fomentar una educación inclusiva: (i) Estrategias de enseñanza, (ii) Estrategias de aprendizaje, (iii) El juego Emergente. En las estrategias de enseñanza, se encuentran los mapas conceptuales, pistas tipográficas y discursivas para enfatizar y/o organizar elementos relevantes del contenido, organizadores previos, analogías, ilustraciones, estructuras textuales, resúmenes y preguntas intercaladas, entre otros. En las estrategias de aprendizaje, el apoyo o la motivación afectiva, controles de la comprensión y metacognición conformados por la planificación, regulación, dirección, supervisión y evaluación, la organización y agrupación de información. Y el juego emergente como “El Tren Monocolor”-, son estrategias didácticas empleadas para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje en los estudiantes.

Restrepo Montoya (2013) en su tesis denominada “Mi historia de vida en letras: la autobiografía como estrategia didáctica para mejorar el proceso de composición escrita”

propone potenciar el proceso de producción escrita significativa mediante el uso de la autobiografía; señalando que es una herramienta didáctica que le permitirá al estudiante evocar su pasado y enfrentar su presente haciendo consiente aquella historia llena de altibajos que les permitirá reflexionar en torno a ellos y a los otros, al tiempo que se estará acercando a la actividad escrituraria para mejorar los aspectos técnicos y formales de esta. La autora menciona que a lo largo del proceso los estudiantes se verán enfrentados al reto de investigar tanto la historia de su entorno, como la de su familia, para compartirla y asumir una postura crítica al respecto, pero su objetivo final, es lograr que, en la actividad de narrarse mediante la autobiografía, toda esta información le permita valorarse y valorar al otro, que también tiene una propia historia que lo marca.

Carmona Gómez (2018) en su artículo denominado “Estrategias psicopedagógicas para alumnado con retraso mental” empieza definiendo el termino retraso mental en su más actualizada versión a partir de las constantes investigaciones que se han realizado en el tema. Por otra parte, menciona cuatro criterios que se deben tener en cuenta a la hora de evaluar a estudiantes con esta discapacidad. En cuanto a estrategias pedagógicas propone que es fundamental implementar los elementos del aprendizaje significativo, señalando que se debe partir de los aprendizajes que se van consiguiendo para generalizar estos en contextos diferentes al original. De esta forma, la idea será adaptar lo aprendido en otras situaciones que, aunque no sean exactamente iguales puedan sentar la base de nuevos aprendizajes. Así mismo añade que los tiempos de las actividades que se desarrollen dentro del aula deben ser flexibles. Este factor es esencial para no crear inseguridad en los alumnos, que por ansiedad o por querer hacer las tareas en el mismo tiempo que sus compañeros, pueden sentirse frustrados. Por último, en la metodología de enseñanza el autor da a conocer siete medidas necesarias en el proceso de aprendizaje, resaltando que se debe trabajar en torno a las preferencias personales del alumno, por ejemplo: cuanto nos conocemos, el cuerpo humano, el colegio, clima, medios de transporte, la ciudad etc.

#### 2.1.6. Referentes en el ámbito de procesos de escritura para estudiantes con NEE

Buitrago y Clares (1998), en “Dificultades en la Adquisición de la Lecto-escritura y Otros Aprendizajes”, evidencian el retraso de la adquisición de las competencias lecto-escritoras como un proceso que dificulta el progreso escolar, trayendo consigo un efecto negativo en el

contexto social y en la autoestima del estudiante, debido a que el lenguaje es un objeto social-cultural que se encuentra en nuestro sistema como método de comunicación e integración. La problemática de la escritura se encuentra presente en mayor porcentaje en las aulas de educación primaria, la cual debe verse simplemente como un desfase en el desarrollo y adquisición de las habilidades de la escritura y lectura; y no ser percibida como una incapacidad o déficit, por lo tanto, para las autoras es pertinente detectar en los estudiantes a temprana edad alguna dificultad en el aprendizaje, para ello se tienen en cuenta los procesos perceptivos, de acceso al léxico sintáctico, semántico y ortográfico.

Ramírez (2000) en “Dificultades de Aprendizaje de la Lectura y la Escritura”, señala que el uso del lenguaje escrito implica la capacidad para adquirir nuevos conocimientos a través de la lectura y la capacidad de expresar nuestros pensamientos mediante la escritura, estos procesos exigen coordinar una amplia variedad de actividades complejas implicadas en asignar un significado a los símbolos escritos y en la interpretación del significado del texto. Dada la complejidad de aprendizaje de estas actividades, se puede convertir en un serio problema enseñar a estudiantes con NEE, por esto se manifiesta la importancia de repensar la enseñanza de la lectura y la escritura. “Si se piensa en la complejidad de la lectura, se puede deducir que su aprendizaje también lo es. Aprender a leer es algo más que adquirir un sistema de representación, e implica la capacidad para usar el lenguaje de manera más consciente, deliberada, formal y descontextualizada” (p. 148).

Velázquez (2003) En el artículo “La vida de la escritura: Escritura y necesidades educativas especiales”, analiza los factores madurativos, somáticos, psíquicos o neurológicos, sociales y educativos que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la escritura y la lectura en los niños con Necesidades Educativas Especiales. A su vez presenta un estudio sobre las capacidades que actúan en el sistema de procesamiento lingüístico de la lectura y escritura; el análisis acústico, visual, procesos léxico-semántico y motores. Incluye una comparación sobre las rutas aplicadas durante el desarrollo lector-escritor; el camino para llegar al habla-escritura, las guías que se utilizan durante el dictado-copia y resalta la importancia de considerar las variables en métodos que necesitan manejar los maestros si se quiere hacer eficaz el desarrollo de los procesos de escritura en niños con NEE, como por ejemplo variar el tamaño gráfico, el tipo de diseño (letra, impresión, papel), el instrumento

(lápiz, máquina, ordenador), el soporte (usar papel de diferentes tamaños, pizarras), la unidad lingüística (palabra, frase, texto), etc.

El anterior estado del arte demuestra el interés de las organizaciones en proponer e implementar políticas de educación inclusiva para promover la equidad en el contexto educativo y la integración de estudiantes con NEE en las aulas regulares, por medio de estrategias pedagógicas y didácticas que los maestros implementan para integrar y mejorar la enseñanza. Sin embargo, estas propuestas hablan de la integración del estudiante, mas no de una inclusión, entendiendo que la inclusión invita a adaptar currículos y estrategias didácticas acordes a las particularidades de los educandos. En Colombia el ámbito político evidencia el compromiso del gobierno por proponer e implementar normas y estrategias que favorezcan una educación incluyente y para todos, con el objetivo de alcanzar la propuesta del MEN “Colombia la mejor educada para el 2025” sin embargo, este ideal está lejos de ser una realidad pues la falta de sensibilización, interés, capacitación, recursos y apoyo económico afecta el logro óptimo de esta visión.

En el ámbito de las estrategias didácticas de aprendizaje y los procesos de escritura en estudiantes con Necesidades Educativas Especiales, a nivel internacional y nacional, se presentan e implementan diversos métodos y estrategias que benefician el desarrollo integral de los estudiantes; no obstante, la poca creación y sistematización de las prácticas pedagógicas de los docentes genera una problemática que impide el acceso a las estrategias que fomentan la inclusión educativa y la educación inclusiva. El problema se agudiza cuando se trata de la enseñanza - aprendizaje de la escritura en estudiantes con NEE, debido a que sus procesos, estilos y tiempos son diferentes dependiendo de la discapacidad que presenten; en este sentido, es importante incentivar el proceso de escritura como competencia comunicativa para que el niño en el transcurso de su vida se forme como un ser autónomo y participativo del entorno social.

En conclusión, se muestra la poca sistematización de experiencias frente a la autobiografía como estrategia didáctica para fortalecer la escritura en estudiantes con Retardo Mental Leve y Moderado, la falta de ejecución de las políticas que respaldan el campo de la educación inclusiva y la carencia de apoyo de profesionales interdisciplinarios. Estas razones justifican el presente interés de desarrollar el proyecto de educación inclusiva “Construyo mi mundo



desde diversas potencialidades” ya que como se evidencia es notorio el poco interés de profundizar e investigar en este campo, por tanto, uno de los propósitos es que este trabajo se convierta en una guía didáctica para todo aquel que se interese en la ardua labor de la educación inclusiva.

## 2.2 Modelo teórico

La presente investigación se orienta por el modelo teórico esquematizado en la figura No. 1, que integran las categorías de Políticas Públicas internacionales y nacionales de educación inclusiva, Políticas Institucionales de educación inclusiva, Necesidades Educativas Especiales, Pedagogía del afecto, escritura, estrategias didácticas y aprendizaje significativo. A continuación, se entra a desarrollar las categorías inherentes al modelo.

### *Ilustración 1. modelo teórico de la investigación*

#### 2.2.1 Políticas Públicas internacionales y nacionales en educación inclusiva

El concepto de política educativa se puede definir desde distintos autores y épocas. Para Cassany (1982) “La Política Educacional abarca las teorías, planificaciones y realizaciones que integran la obra del Estado, de una institución o de una identidad con atribuciones de gobierno en materia de educación y de cultura. Vale decir que la Política Educacional, que generalmente se halla en manos del Estado, puede estarlo también en la de otros grandes agentes realizadores de la acción educadora: las instituciones, en particular las religiosas, la comunidad y la familia” (p. 26).

La educación inclusiva -EI- es definida por la UNESCO como un derecho que todos los alumnos deben recibir una educación de calidad, la cual satisfaga sus necesidades básicas de aprendizaje y enriquezca sus vidas, con esto debe garantizar la escolarización de todas las



personas en el aula ordinaria, sin que tener algún tipo de discapacidad de tipo intelectual o física sea una barrera de segregación y exclusión. La EI en unión con el Estado debe poner todo el esfuerzo y medios en lograr ofrecer el apoyo necesario a los alumnos con NEE para que se integren en el aula, además se debe fomentar la capacitación de docentes y el uso de las tecnologías de la información -TIC- en la enseñanza de las personas con discapacidad. La UNESCO (2008) “Una educación inclusiva, en consecuencia, es una educación de calidad, ya que se propone velar por la participación plena de todos los educandos, con independencia de su sexo, condición económica o social, origen étnico o racial, situación geográfica, necesidades especiales de aprendizaje, edad o religión” (p.3), este término, no sólo se refiere al ámbito de la integración, si no que representa un enfoque que trata de transformar los sistemas educativos y otros entornos de aprendizaje, como el institucional, con el fin de responder a la diversidad de los estudiantes. “El propósito de la educación inclusiva es permitir que los maestros y estudiantes se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer el entorno de aprendizaje” (p.8).

Según el decreto 1421 de 2017, por el cual se reglamenta en el marco de la educación inclusiva la atención educativa a la población con discapacidad define el término de educación inclusiva como: “un proceso permanente que reconoce, valora y responde de manera pertinente a la diversidad de características, intereses, posibilidades y expectativas de los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos, cuyo objetivo es promover su desarrollo, aprendizaje y participación, con pares de su misma edad, en un ambiente de aprendizaje común, sin discriminación o exclusión alguna, y que garantiza, en el marco de los derechos humanos, los apoyos y los ajustes razonables requeridos en su proceso educativo, a través de prácticas, políticas y culturas que eliminan las barreras existentes en el entorno educativo”(p.5).

### 2.2.2 Políticas Institucionales de educación inclusiva

Las políticas institucionales de educación que fomentan la inclusión, toman como referencia los compromisos adquiridos por el estado en los diferentes foros e instancias internacionales que promueven la atención educativa a la población con NEE, con el objetivo de contribuir

a la formación de una cultura abierta a las diferencias y que sea más sensible a las necesidades de aquellas personas que se encuentran en situaciones de segregación, marginación y exclusión en los diferentes campos sociales. Las políticas institucionales en educación inclusiva, buscan transformar la gestión escolar para garantizar una educación pertinente, flexible e innovadora para los estudiantes que presentan discapacidad cognitiva, Retardo Mental leve y Moderado con el propósito de responder al ideal de la inclusión con equidad, pertinencia y calidad. Para lograr esto, es necesario que progresivamente el sistema educativo defina concepciones éticas, que permitan considerar la inclusión como un asunto de derechos y de valores; lo que significa implementar estrategias de enseñanza flexibles e innovadoras que den paso a una educación inclusiva que reconozca diversos estilos, ritmos y tiempos de aprendizaje de los estudiantes con NEE.

A nivel nacional se ha buscado transitar de un modelo de integración, que en un primer momento se dio en las instituciones o aulas especiales, a un modelo de inclusión educativa que inició con la integración de las personas con NEE a las Instituciones Educativas ordinarias, sin embargo, no se ha producido una completa transición hacia la puesta en práctica de la educación inclusiva. Ante esta situación, el MEN pretende que la escuela se transforme mediante la aplicación de políticas institucionales que busquen fomentar una educación para todos que incluya atender a los niños, niñas y jóvenes con NEE a lo largo de todo el ciclo educativo, desde la educación inicial hasta la educación superior de forma pertinente en relación a sus necesidades, gustos, potencialidades e intereses particulares.

Dentro de las políticas institucionales de educación inclusiva el proyecto educativo institucional -PEI- adquiere gran relevancia y pertinencia, en tanto es la carta de navegación institucional. Es una herramienta que define los principios y valores tanto morales como académicos al igual que las metas, objetivos, acciones y los recursos con los que toda institución cuenta para concretar sus propósitos, de igual forma es el principio ordenador de las Instituciones Educativas y por lo tanto presenta la "Visión" de las mismas, en relación a sus propuestas a futuro y hacia su mirada al horizonte, y la "Misión", que es el propósito general de los establecimientos educativos.

Respecto a la atención educativa de personas con NEE, las políticas institucionales de educación inclusiva manifiestan que los colegios deben apoyarse en la comunidad educativa

conformada por profesores, estudiantes, directivos, administrativos, apoyos interdisciplinarios como fonoaudiólogos, trabajadores sociales, psicólogos, modelos lingüísticos, fisioterapeutas, pedagogos, otólogos, y padres de familia. El campo familiar adquiere una trascendental importancia en el apoyo de los procesos de enseñanza-aprendizaje con relación a su cooperación y apoyo en la toma de decisiones, en actividades educativas en el hogar y en la escuela a la cual podrán asistir los padres a demostraciones, capacitaciones de técnicas eficaces, recibir instrucciones sobre cómo organizar actividades extracurriculares, como acompañar y supervisar el aprendizaje de sus hijos, convirtiéndose de esta forma en unos de los actores principales en el fortalecimiento de la inclusión educativa y educación inclusiva.

Por otro lado, “*La Guía No. 12. Fundamentación Conceptual para la Atención en el Servicio Educativo a Estudiantes con Necesidades Educativas Especiales -NEE-*” (2006), señala conceptos básicos de orientación pedagógica para la educación de estudiantes sordos, sordos ciegos, con limitación visual, con autismo, con discapacidad cognitiva o discapacidad motora. Así mismo, incluye una fundamentación conceptual para la atención en el servicio educativo a estudiantes con NEE, la cual tiene una función social que se centra en el conocimiento, las ciencias, las artes, la técnica, los valores, entre otros; su propósito es la formación en respeto de los derechos humanos, la democracia, la convivencia, la cultura y la tecnología.

Finalmente, otro instrumento primordial dentro del campo de las políticas institucionales de educación inclusiva es el Plan Individual de Ajustes Razonables -PIAR-, el cual propone ejecutar un proceso de evaluación pedagógica en cada estudiante para conocer sus gustos, intereses, características y motivaciones particulares; a partir de esta identificación de características del estudiante contempladas en la valoración pedagógica, se definen los ajustes razonables que requiere cada estudiante, esta herramienta es utilizada para contribuir a garantizar los procesos de enseñanza y aprendizaje significativos de las personas con NEE, basados en la caracterización pedagógica y social, que incluye determinar los apoyos y ajustes razonables requeridos para cada estudiante, entre ellos los curriculares, de infraestructura y todos los demás necesarios para garantizar el aprendizaje, la participación, permanencia y promoción. PMI-(p. 5).

### **2.2.3 Necesidades Educativas Especiales**

El término NEE se implementa con el fin de dar a los niños y jóvenes estudiantes un apoyo para derribar las barreras de dificultades en la enseñanza que se presentan en comparación con sus compañeros del aula, siendo una cooperación extra que les permita una educación adaptable a sus requerimientos. Al respecto, López & Valenzuela (2015) mencionan que “Las NEE pueden ser definidas en función de los apoyos y ayudas adicionales especializadas que requieren algunos estudiantes para acceder y progresar en el currículo escolar y que, de no proporcionarles, verían limitadas sus oportunidades de aprendizaje y desarrollo”. Los alumnos dentro del aula tienen características especiales, ya sea porque se dé algún tipo de dificultad en el aprendizaje o tengan un coeficiente intelectual por encima de los estándares.

Cabe recalcar que las NEE se dividen en dos categorías: Transitorias (trastorno específico del lenguaje, déficit de atención, rendimiento intelectual en rango límite, etc.) y permanentes (talentos excepcionales, trastorno del espectro autista, discapacidad múltiple, motora, entre otros). En pro de una educación de calidad se debe brindar una atención especializada que cubra las necesidades de los estudiantes, ya sea, a nivel motor, cognitivo o sensorial, dicha atención ayuda a la existencia de una verdadera inclusión dentro del aula, dejando de lado la vulnerabilidad y la exclusión que se puede presentar, enfocándose en brindar una medida educativa personalizada al niño o joven que la requiera, estando en estrecha relación con cualquier tipo de material que precise un buen desarrollo en las prácticas educativas; y un crecimiento a nivel personal y social.

La adaptación del currículo es clave para atender las NEE, siendo, necesario implementar nuevas estrategias didácticas que permitan mejorar el aprendizaje de los estudiantes que las poseen, para ello, se tomará en cuenta sus potencialidades, dejando de lado la evaluación tradicional que los categoriza cognitivamente. Como se ha mencionado anteriormente los PIAR son un claro ejemplo de modificación del currículo, el cual ayuda al alumno en su proceso de formación, enfocados en una valoración pedagógica que permita identificar los gustos, intereses y características particulares del estudiantado.

Los docentes encargados de los distintos niveles de educación, preescolar, básico, medio y superior deben pertenecer a una planta capacitada sobre las NEE debido a que es fundamental

desarrollar estrategias pertinentes que otorguen una enseñanza adecuada para mejorar la instrucción de los estudiantes, las cuales vayan en pro de un aprendizaje significativo contribuyendo así a la vida adulta. Estas capacitaciones promoverán la inclusión y la sensibilización del cuerpo administrativo, planta docente, estudiantado, padres de familia y su contexto en general.

Para finalizar, es importante resaltar la importancia del papel que juega el docente y la familia en el aprendizaje y el desarrollo de una vida con calidad para el niño. Se destaca su labor debido a que el maestro en la parte educativa ya no se interesa sólo por la enseñanza a estudiantes con NEE, sino que también le interesa promover una verdadera sensibilización, la cual se desprende de la pasión sobre la educación a niños, jóvenes y adultos que pertenecen a un grupo social que ha sido vulnerado durante siglos, teniendo ahora la oportunidad de ser visibilizados, respetados y educados para lograr autonomía sobre sí mismos, brindado herramientas que les ayuden a convertirse en seres activos dentro del contexto personal, educativo, profesional y político; resaltando a la familia como columna vertebral en la que el educando deja de verse como un alumno más para transgredir la brecha y pertenecer al primer gran aparato ideológico que es el hogar, en donde se le impartirá elementos necesarios que le enseñarán el significado de la autoestima, el respeto por el otro, permitiendo así el progreso de sus potencialidades para la vida adulta.

En este sentido el desarrollo del niño se encuentra en las manos del contexto al cual está ligado, siendo los guías para la vida sus padres, hermanos y profesores, quienes deberán cumplir con la labor de encaminar al niño, joven o adulto con NEE a ser parte activa de la sociedad, la comunidad educativa, de un futuro entorno laboral y una inclusión que va más allá de las prácticas en el aula, el ámbito familiar y en las Instituciones Educativas.

A través del tiempo, el concepto de discapacidad cognitiva ha variado, en ese sentido se han generado diferentes conceptos relacionados como discapacidad intelectual, discapacidad mental entre otros. Para el caso particular de esta investigación, utilizaremos el término “discapacidad cognitiva (retardo mental leve y moderado). Según la Asociación Americana sobre retardo mental (AAMR) “el retraso mental es una discapacidad caracterizada por limitaciones significativas en el funcionamiento intelectual y la conducta adaptativa tal como

se ha manifestado en habilidades prácticas, sociales y conceptuales. Esta discapacidad comienza antes de los 18 años” (luckasson, et al, 2002).

Por otro lado, la organización mundial de la salud, (O.M.S) define el retardo mental como: “un trastorno definido por la presencia de un desarrollo mental incompleto o detenido, caracterizado principalmente por el deterioro de las funciones concretas de cada etapa del desarrollo y que afectan a nivel global la inteligencia: las funciones cognitivas, del lenguaje, motrices y la socialización”

Según el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (D.S.M), en su versión revisada (DSM-IV-TR, 2000), realizada por la Asociación Americana de Psiquiatría en 2002, existen cinco niveles o grados de retardo mental:

- ✓ Retardo mental leve (coeficiente intelectual- C.I. entre 55-75)
- ✓ Retardo mental moderado (C.I entre 40 -45)
- ✓ Retardo mental severo (C.I entre 25-40)
- ✓ Retardo mental profundo (C.I menor de 25)
- ✓ Retardo mental de gravedad no especificado

El criterio que utiliza el D.S.M para establecer la clasificación del retardo mental es el coeficiente intelectual (C.I), entendido como: “la capacidad intelectual o la inteligencia de las personas, se lo anuncia como un valor numérico adquirido luego de evaluar a una persona a través del uso de uno o más test de inteligencia estandarizados. Los resultados son diferentes en cada sujeto y esos datos deben acoplarse de acuerdo a los grupos y lugares de donde se realizan los estudios (DSM- IV, 2000).

Para el desarrollo de esta investigación se hará hincapié en retardo mental leve y moderado, Según el DSM el retardo mental leve “es el más común en el diagnóstico, debido a que se sitúa en un 85% de la población que padece retraso mental y está caracterizado por reflejar de un 50-55 a un 70-75% de coeficiente intelectual en las pruebas estandarizadas.

Suelen desarrollar habilidades sociales y de comunicación durante los años preescolares (0-5 años de edad), tienen insuficiencias mínimas en las áreas sensorio-motoras y con frecuencia no son distinguibles de otros niños sin discapacidad cognitiva, hasta edades posteriores. Acostumbran a adquirir habilidades sociales y laborales adecuadas para una autonomía

mínima, pero pueden necesitar supervisión, orientación y asistencia, especialmente en situaciones de estrés social o económico desusado.

Por otro lado, el Retardo mental moderado, según el DSM “compromete a un 10% de la población diagnosticada con retraso mental y está caracterizado por reflejar de un 35-40 a un 50-55% de coeficiente intelectual en las pruebas estandarizadas. En su mayoría son capaces de realizar trabajos no cualificados o semicualificados, siempre con supervisión, en talleres protegidos o en el mercado general del trabajo. Se adaptan bien a la vida en comunidad, usualmente en instituciones con supervisión.

#### **2.2.4 Pedagogía del afecto**

La palabra pedagogía viene del griego παιδίον, por otro lado, el término afecto viene del latín *affectus* y se refiere al estado emocional, agradable hacia algo o alguien. De ahí que la pedagogía del afecto es conocida como la capacidad de relacionarse, comprender, sentir amor y empatía por las personas que están a su alrededor, proporcionando los medios para trabajar el campo formativo del ser humano, el cual está ligado a sus relaciones intrapersonales, interpersonales y transpersonales; por tal motivo, es pertinente educar desde la emocionalidad, con el objetivo de formar hombres y mujeres capaces de amar a los demás y así mismos. Al respecto Trujillo García (2008) plantea en su tesis *Pedagogía de la Afectividad: La Afectividad en la Educación que le Apuesta a la Formación Integral, Ir al Núcleo del Sujeto*, que la afectividad es asumida como “núcleo de la formación integral del sujeto y como centro vital para los esfuerzos de una pedagogía que busca poner en marcha la integración de las distintas dimensiones constitutivas del ser humano” (p. 8). Es a la pedagogía que corresponde la responsabilidad de trabajar en el entorno educativo, ya que en este espacio se inicia un nuevo proceso de adaptación y asimilación por medio de la interacción con maestros, compañeros, y amigos quienes permiten una buena salud mental y comprender lo importante que son las interacciones humanas, como base en la construcción del tejido social. Por tal razón, el docente debe ser el promotor de las relaciones sociales y fomentar un lenguaje que reconozca y respete la inclusión a la diversidad.

De Zubiría (2004) en *Enfoques Pedagógicos y Didácticas Contemporáneas*, afirma que la educación sentimental es el núcleo de una educación humanista que no tiene como meta



formar trabajadores, sino descifrar, potenciar y desarrollar los sentimientos individuales con el fin de formar mejores seres humanos. Menciona que una pedagogía afectiva se conforma por tres áreas curriculares fundamentales como el amor a sí mismo, que implica conocerse, valorarse y gobernarse, sentando las bases de una buena estructura psicológica de un aprendiz capaz de ponerse metas, motivarse y persistir en sus esfuerzos; el amor a los otros es enseñar al alumno a comprender, valorar y preocuparse por los demás, es decir, “enseñar a amar a los otros, como a sí mismo” (p. 311) y el amor al mundo y al conocimiento, donde el estudiante aprende a amar al mundo de los objetos reales y el mundo de la razón, de teorías, análisis e hipótesis. Agrega que los estudiantes a quienes se les anima a tener una buena imagen de sí mismos tienen más posibilidades de construir relaciones de empatía con otros, puesto que su finalidad es formar hombres y mujeres en tres competencias afectivas, intrapersonal, consigo mismo; interpersonal, con los otros; y transpersonal, con el mundo material y la cultura humana. Y un método instrumental operacional que se apoya en tres fases: la afectiva, revela la importancia del aprendizaje; la cognitiva, comprende el instrumento; y la expresiva, la enseñanza se transforma en aprendizaje.<sup>1</sup>

Los estudiantes con discapacidad cognitiva, retardo mental leve y moderado se caracterizan por ser aislados, tímidos, callados, excluidos, asociales, con baja autoestima y en algunos casos con comportamientos desafiantes y problemas de convivencia tanto en el aula como en el hogar, razón por la cual es imperativo implementar pedagogías del afecto en pro de contribuir a la construcción de sujetos autónomos, integrales, participativos, reflexivos, y críticos. Dentro de las NEE esta pedagogía es fundamental, porque crea vínculos de confianza consigo mismo, en donde reconoce sus potencialidades, habilidades, competencias comunicativas y psicosociales para que los estudiantes posteriormente, sean reconocidos por sus maestros, compañeros y su comunidad educativa. Al implementar la pedagogía del afecto y metodologías enfocadas en sus inteligencias múltiples incentivan la socialización plena de los estudiantes, propiciando un trabajo cooperativo e incluyente en las aulas de clase en donde se potencien sus conocimientos, habilidades y destrezas de cara a una escuela y sociedad incluyente.

### 2.2.5 Aprendizaje significativo

Durante mucho tiempo, se redujo el aprendizaje a una concepción de cambio de conducta, de estímulo y respuesta, debido al paradigma conductista en la educación, por lo cual el aprendizaje no conllevaba a cambios cognitivos. Con el pasar del tiempo, fueron surgiendo nuevas perspectivas y propuestas frente a la educación, modificando positivamente la noción de aprendizaje. Ausubel (1983), plantea que “el aprendizaje es significativo cuando los contenidos: son relacionados de modo no arbitrario y sustancial (no al pie de la letra) con lo que el alumno ya sabe. Por relación sustancial y no arbitraria, se debe entender que las ideas se relacionan con algún aspecto existente específicamente relevante de la estructura cognoscitiva del alumno, como una imagen, un símbolo ya significativo, un concepto o una proposición” (p. 18).

Según este autor, el aprendizaje del niño depende de la estructura cognitiva previa que se relaciona con la nueva información; la “estructura cognitiva”, son los conceptos e ideas que un individuo posee en un determinado campo del conocimiento. En el proceso del aprendizaje es importante conocer la estructura cognitiva del alumno para identificar la cantidad de información que posee y los conceptos y proposiciones que maneja. Al respecto Ausubel, señala en el epígrafe de su obra: “si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio anunciaría este, el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente”. (J. Leong, et al, 2005) En este sentido, hay que aclarar que el aprendizaje significativo no es la simple interacción de los saberes ya existente en la estructura cognoscitiva del alumno con la información nueva, de hecho, sólo el aprendizaje mecánico es la simple conexión arbitraria de datos; el aprendizaje significativo es un proceso donde la nueva información evoluciona y se modifica constantemente, así como la estructura cognoscitiva envuelta en el aprendizaje.

Ausubel (1983) en su teoría del aprendizaje, distingue tres tipos de aprendizaje significativo: (i) Aprendizaje de representaciones: consiste en la asignación de significados a determinados símbolos, ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes y significan para el alumno cualquier significado al que sus referentes aluden; (ii) Aprendizaje de conceptos: se definen como objetos, eventos, situaciones o propiedades que posee atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signos; (iii)

Aprendizaje de proposiciones: implica la combinación y relación de varias palabras, las cuales constituyen un referente unitario, luego se combinan de tal forma que la idea resultante es más que la simple suma de los significados de las palabras, produciendo un nuevo significado que es asimilado a la estructura cognoscitiva. Es decir, una proposición potencialmente significativa expresada verbalmente, como una declaración que posee significado denotativo y connotativo de los conceptos involucrados, interactúan con las ideas relevantes ya establecidas en la estructura cognoscitiva y de esta interacción surgen los significados de la nueva proposición.

Lev Vygotsky, plantea que las interacciones sociales juegan un papel importante en el aprendizaje, es por esta razón que los niños y las niñas aprenden por medio de experiencias sociales y culturales. Cuando el aprendizaje se socializa, los seres humanos tienen la oportunidad de reflexionar en grupo, de discutir, de despejar dudas, por lo que la función del profesor es conectar los procesos de construcción del alumno con el saber colectivo. La función del profesor es crear las condiciones para que el estudiante despliegue su actividad mental constructiva, de forma que cuando se aprende significativamente, se realiza un juicio de pertinencia utilizando las ideas previas de los estudiantes, se discuten las discrepancias, contradicciones las similitudes entre las nuevas ideas y las ya concebidas, se reformula el pensamiento se analiza y se hace una síntesis de los contenidos. Se aprende significativamente cuando hay interacción, discusión, cuando hay vivencias, cuando se ponen a prueba los sentidos. El contexto social influye en el aprendizaje más que las actitudes y las creencias; tiene una profunda influencia en cómo se piensa y en lo que se piensa. El contexto forma parte del proceso de desarrollo moldeando los procesos cognitivos, el contexto social debe ser considerado en tres niveles: (i) El nivel interactivo inmediato, constituido por los individuos con quien el niño interactúa en esos momentos; (ii) El nivel estructural, constituido por las estructuras sociales que influyen en el niño, tales como la familia y la escuela; (iii) El nivel cultural o social general, constituido por la sociedad en general, como el lenguaje, el sistema numérico.

Al hablar de aprendizaje significativo, es necesario mencionar a Gardner (1993) en *Estructuras de la Mente: La Teoría de las Inteligencias Múltiples*, donde plantea que “la inteligencia es la capacidad de resolver problemas, o de crear productos que sean valiosos en

uno o más ambientes culturales” (p.10). Gardner postula ocho tipos de inteligencias: (i) inteligencia lingüística, es la capacidad de usar las palabras de manera efectiva, en forma oral o escrita; incluye habilidades en el uso de la sintaxis, la fonética, la semántica y los usos pragmáticos del lenguaje (la retórica, mnemónica, la explicación y el metalenguaje); (ii) inteligencia lógico-matemática, habilidad para usar los números de manera efectiva, sensibilidad a los esquemas y a las relaciones lógicas; (iii) inteligencia espacial, permite pensar en tres dimensiones; percibir imágenes internas y externas, recrearlas, transformarlas o modificarlas, recorrer el espacio o hacer que los objetos lo recorran y producir o decodificar información gráfica; (iv) inteligencia musical, sensibilidad al ritmo, al tono, al timbre, al momento de percibir y expresar las formas musicales; (v) inteligencia cinestésicocorporal, destreza para la coordinación, equilibrio, flexibilidad, fuerza, velocidad y capacidad para la percepción de medidas y volúmenes; (vi) inteligencia interpersonal, entender a los demás e interactuar eficazmente con ellos, sensibilidad a expresiones faciales, la voz, los gestos; (vii) inteligencia intrapersonal, conjunto de capacidades que permiten formar un modelo preciso y verídico de uno mismo, incluye la autodisciplina, auto comprensión y la autoestima; y (viii) inteligencia naturalista, capacidad para distinguir, clasificar y utilizar los elementos del medio ambiente, objetos, animales o plantas, además se resalta la observación, la experimentación, reflexión y cuestionamiento del entorno.

Promover el desarrollo de las inteligencias múltiples del sujeto es una necesidad apremiante en los ámbitos educativos, sociales, familiares y profesionales. En el ámbito de la educación inclusiva recobra mayor importancia, en tanto es necesario identificar y reconocer las diversas potencialidades de los niños y niñas con NEE, ya que a partir de éstas se pueden generar estrategias didácticas pertinentes que orienten los procesos de enseñanza y aprendizaje, en general, y de la escritura en particular.

### **2.2.6 Escritura**

El lenguaje es la facultad semiótica para significar y comunicar la realidad a través de signos verbales y no verbales. El lenguaje es un hecho social que constituye al hombre como sujeto cultural y discursivo, que posibilita al hombre conceptualizar el mundo, abstraerlo, simbolizarlo y comunicarlo. El lenguaje está conformado por cuatro habilidades básicas: escuchar, hablar, leer y escribir. La pedagogía del lenguaje se orientó hacia un enfoque de

uso social, así, el desarrollo de las cuatro habilidades: escuchar, hablar, leer y escribir se convirtió en el centro de los desarrollos curriculares. En el campo pedagógico debe tenerse en cuenta a la población con características particulares como los cabildos indígenas o personas con algún tipo de NEE, dentro de las que se encuentran las comunidades sordas, ciegas, y, con parálisis cerebral, que poseen lengua materna diferente a la lengua castellana. Para ello será necesario acoger las orientaciones específicas que se definan y continuar adelantando investigaciones al respecto.

Los Lineamientos Curriculares en el Área de Español y Literatura (MEN 1998) definen el acto de leer como un proceso de interacción entre un sujeto portador de saberes culturales, intereses, deseos, gustos, etcétera, y un texto como el soporte portador de un significado, de una perspectiva cultural, política, ideológica y estética particulares, y que postula un modelo de lector; elementos inscritos en un contexto: una situación de la comunicación en la que se juegan intereses, intencionalidades, el poder; en la que está presente la ideología y las valoraciones culturales de un grupo social determinado.

Vygotsky (1934) en *Pensamiento y Lenguaje* indica que la escritura es una capacidad innata del ser humano la cual permite crear puentes de comunicación, para el autor, la escritura se ve como un instrumento psicológico que se adquiere debido a la práctica social, igualmente representa un sistema humano que facilita la interacción con el otro siendo este una forma de lenguaje.

La escritura es una forma de lenguaje, un sistema de signos, y por tanto es una herramienta psicológica. Estas herramientas son medios de actividad interna que, introducidas en una función psicológica, como por ejemplo el pensamiento, la transforman cualitativamente. Por su carácter de herramienta psicológica, la adquisición de la lengua escrita modifica la estructura de los procesos cognitivos, llevando a los seres humanos del razonamiento práctico-situacional hacia el pensamiento teórico-conceptual y narrativo, lo que implica la aparición de nuevas y más elevadas formas de pensamiento. (p.189)

Este autor propone la escritura como estructura de la conciencia humana y señala cinco puntos fundamentales: (i) La escritura es un instrumento psicológico que se adquiere como dominio de una práctica cultural específica; (ii) Representa un sistema de mediación semiótica en el desarrollo psíquico humano, que implica un proceso consciente y autodirigido hacia objetivos definidos previamente; (iii) Es una forma de lenguaje, un sistema de signos,

y por tanto es una herramienta psicológica; (iv) El proceso de composición escrita debe verse como un proceso que exige, por una parte, una compleja estructuración del pensamiento, por otra, la realización de una serie de acciones y de operaciones que hacen posible estas acciones; y (v) Hablar del origen y la naturaleza social del lenguaje escrito es reconocer que la lengua escrita, además de ser producto de una sociedad y expresión de una cultura en un momento histórico, es también un sistema semiótico y social en el sentido de que se usa para fines sociales.

Cassany (1987) en *Describir el Escribir* desarrolla el concepto de escritura desde una perspectiva lingüística, precisando que la escritura es una manifestación de la actividad lingüística con un objetivo determinado, así, el lenguaje puede usarse en pos de estos objetivos, propone pensar la escritura como una acción que se desarrolla a través del tiempo y ocurre en la mente del autor, donde se desarrollan los procesos compositivos. En su obra *La Cocina de la Escritura* (1993) indica que en la actualidad la escritura ocupa una papel fundamental para la vida en sociedad, puesto que el ser humano vive en un mundo tecnificado, burocrático, competitivo, alfabetizado y altamente instruido, con profesiones en las que se requiere cumplir los deberes fiscales o participar en la vida cívica de la comunidad, enviar solicitudes, plasmar la opinión por escrito o elaborar un informe y en que el trabajo de muchas personas gira en torno a documentación escrita, por ende la cocina de la escritura abarca desde una lección magistral sobre las investigaciones más importantes en redacción, expone la doctrina fundamental sobre la palabra, la frase, el párrafo, la puntuación, entre otros, y muestra las operaciones básicas de pre-escribir, escribir y reescribir.

En la *Cocina de la Escritura* (1993), Cassany desarrolla tres grandes principios que conforman la escritura: la legibilidad, el estilo llano y la composición escrita. “El concepto de legibilidad designa el grado de facilidad con que se puede leer, comprender y memorizar un texto escrito” (p. 4); el estilo llano es una forma de comunicación transparente asequible para todos, un estilo que usa un lenguaje apropiado para el lector, es objetivo y posee un diseño racional que permite encontrar la información relevante fácilmente. Para lograr un estilo llano se aconseja buscar un diseño funcional y claro del documento, estructurar los párrafos, poner ejemplos y demostraciones con contexto explícito, racionalizar la tipografía: mayúsculas, cursivas, etc., y escoger un lenguaje apropiado al lector; y la composición escrita

cuyo campo de acción es el proceso de escritura, es decir, todo lo que piensa, hace y escribe un autor desde que se propone a escribir hasta que logra darle un final al texto. Además, describe las estrategias cognitivas que utilizamos para escribir, propone técnicas y recursos para desarrollarlas como buscar ideas, apelar al conocimiento previo (pre-escritura); torbellino de ideas, estrella de las preguntas, escritura libre o automática; organizar ideas (escritura); ideogramas, mapas mentales, esquemas; redactar señales para leer, variar la frase y claridad en el escrito (reescribir).

Serafini (1994) en *Cómo se escribe* plantea que:

La capacidad de escribir va ligada a un gran número de operaciones elementales: reunir y organizar las propias ideas, escribir un esquema, asociar cada una de las ideas a un párrafo concreto, desarrollar los razonamientos, revisar el propio escrito. Se trata de descomponer un problema complejo en subproblemas parciales y sencillos, que se afrontan separadamente en un primer momento, para encajarlos posteriormente en el contexto del problema de partida. (p.16)

Serafini entrelaza tres grandes categorías en el acto de escribir, preescritura, escritura y pos-escritura. La pre-escritura comprende un conjunto de estrategias como: la analogía, contrario, causa-consecuencia, precedencia, sucesión, generalización, ejemplificación, búsqueda de tipologías, experiencia personal, el acopio y organización a través de lluvias de ideas, el racimo asociativo, los flujos de escritura, establecer ideas principales y secundarias, y la documentación, atravesada por la lectura previa de un texto, lista de objetivos, la selección de fuentes, el acopio de apuntes y la organización de materiales. Todos estos elementos son el primer paso para estructurar un texto.

La post-escritura se encarga de los aspectos particulares de la revisión del texto, de efectuar el cambio de lugar de algunas palabras, la supresión de otras, la eliminación de términos superfluos, entre otros.

Velázquez (2003) en *La vida de la escritura: Escritura y Necesidades Educativas Especiales*, analiza los factores madurativos, somáticos, psíquicos o neurológicos, sociales y educativos que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje de la escritura y la lectura en los niños con Necesidades Educativas Especiales. A su vez, presenta un estudio sobre las

capacidades que actúan en el sistema de procesamiento lingüístico de la lectura y escritura; el análisis acústico, visual, procesos léxico-semántico y motores. Incluye una comparación sobre las rutas aplicadas durante el desarrollo lector-escritor, el camino para llegar al habla-escritura, las guías que se utilizan durante el dictado-copia y resalta la importancia de considerar las variables en métodos que necesitan manejar los maestros si se quiere hacer eficaz el desarrollo de los procesos de escritura en niños con NEE, como por ejemplo variar el tamaño gráfico, el tipo de diseño (letra, impresión, papel), el instrumento (lápiz, máquina, ordenador), el soporte (usar papel de diferentes tamaños, pizarras), la unidad lingüística (palabra, frase, texto), etc.

### **2.2.7 Estrategias didácticas**

Los componentes estructurales de las estrategias didácticas se dividen en métodos, técnicas actividades, secuencias y recursos. El método se enfoca en organizar, enseñar y guiar a los profesores en el desarrollo de los contenidos que se dirigen al logro de los objetivos que buscan impartir formas de razonamiento en los estudiantes para resolver problemas, centrándose en la participación y actuación de los aprendizajes. Cabe resaltar que, en el quehacer del docente y a la luz de los métodos pedagógicos, el maestro debe estar inmerso en ciertas inquietudes que estarán dirigidas al proceso de enseñanza, el cuestionamiento sobre los temas, el desarrollo de las clases, el cómo enseñar y qué hacer para que el conocimiento se propicie en una retroalimentación, de aquí surge la necesidad de conocer y aplicar oportunamente las estrategias didácticas. Por otro lado, en las técnicas se destaca el proceder en cada momento de la clase; las actividades, hacen referencia a los pasos a realizar para alcanzar el aprendizaje; las secuencias didácticas se centran en el procedimiento instruccional y los recursos didácticos son los materiales de apoyo, bien sean técnicos, audiovisuales, o bibliográficos de los cuales se valen docentes y estudiantes para facilitar la enseñanza (p. 12). En el campo de las NEE una de las principales estrategias didácticas que deben ser aplicadas para detectar algún tipo de dificultad en los estudiantes es el proceso de observación, el cual consiste en un acompañamiento personalizado que se centre en crear un lazo que le facilite reconocer sus obstáculos.



La palabra autobiografía, etimológicamente procede del griego *auto* que significa uno mismo, *bio* vida y *grafía* que significa escritura. Es decir, escritura sobre la historia de la vida, cabe resaltar que el narrador es el autor y el protagonista a la vez. Para Lejeune (1991) la autobiografía es un “relato retrospectivo en prosa que una persona real hace de su propia existencia, poniendo énfasis en su vida individual y, en particular, en la historia de su personalidad” (Pag 48). A partir de esta definición el autor propone cuatro elementos que serán claves a la hora de diferenciar la autobiografía de otros géneros.

- 1) Forma de lenguaje: a) Narración b) En prosa
- 2) Tema tratado: vida individual, historia de una personalidad.
- 3) Situación del autor: identidad del autor (cuyo nombre reenvía a una persona real) y del narrador.
- 4) Posición del narrador: a) Identidad del narrador y del personaje principal. b) Perspectiva retrospectiva de la narración. En ese sentido, las autobiografías serán todas aquellas que cumplan estos criterios.

Por otro lado, Murillo, Sandoval (2005) conciben la autobiografía como aquella que permite de manera indirecta entrar al mundo interior, y como Alicia, mirarse en el espejo e indagar qué hay al otro lado de sí mismo. Permite así un conocimiento integral y profundo de cada estudiante por sí mismo y por parte del profesor” (p 22). Desde el campo de la psicología, “la autobiografía significa la narración de una vida o la historia hecha por la propia persona sobre ella misma, esta técnica pone de manifiesto la subjetividad de la persona y su forma de ver el mundo, por lo tanto, su identidad. (Maganto e Ibáñez, 2010, citado por Puente 2015).

Son múltiples los beneficios a la hora de abordar la autobiografía como herramienta terapéutica, “al contar la historia de su vida se le brinda una oportunidad de generar ideas que le conduzcan a un mejor entendimiento del problema y de sí mismo como persona, de tratar la tensión asociada con acontecimientos pasados, de exteriorizar o hacer explícitas esas emociones, re-experimentar y entender la emoción real y examinar procesos privados asociados o no con la narración de sus problemas. (Quiñonez 2000, citado por Puente 2015). Teniendo en cuenta lo anterior, la autobiografía es una estrategia muy útil en el campo de la psicología puesto que permite exteriorizar, analizar, ordenar y liberar aspectos emocionales, a su vez permite recordar y visualizar metas que se quieran materializar en un futuro.

La autobiografía como herramienta didáctica facilita el proceso de aprendizaje debido a que los estudiantes tienen la posibilidad de indagar en sus vidas y sentimientos permitiendo un aprendizaje significativo que desprende del ser del alumno. Mediante la autobiografía se pretende encaminar a una enseñanza incluyente que se enfoque en la construcción del fortalecimiento de los estudiantes con NEE, brindando la oportunidad de resaltar sus gustos e intereses, de esta manera, el niño, joven o adulto con retardo mental leve y moderado tendrá la oportunidad de tomar el rol protagónico dentro del aula con el fin de mejorar los procesos de escritura que le servirán a largo plazo como puentes para un mejor desarrollo de la comunicación.

## CAPÍTULO III

### METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

*Los enfoques cuantitativo, cualitativo y mixto constituyen posibles elecciones para enfrentar problemas de investigación y resultan igualmente, valiosos. Son, hasta ahora, las mejores formas diseñadas por la humanidad para investigar y generar conocimientos.  
Hernández-Sampieri, et al.*

Este capítulo está centrado en abordar la metodología del estudio la cual comprende aspectos como: naturaleza de la investigación, población y muestra, métodos y técnicas de recolección de la información, etapas del proceso, categorías e indicadores que guían el estudio, entre otros. Taylor y Bogdan (1992) señalan que la metodología “Designa el modo cómo enfocamos problemas y la manera que buscamos sus respuestas” (p.7). En otras palabras, la metodología alude al “Know how” (saber cómo) de la investigación.

#### **3.1 Naturaleza de la investigación**

El proyecto de investigación “Construyo mi mundo, desde diversas potencialidades. La autobiografía como pretexto para fortalecer los procesos de escritura en estudiantes con discapacidad cognitiva”, se centrará en los planteamientos del enfoque cualitativo, caracterizado por describir, analizar e interpretar la realidad; sus metas de investigación están dirigidas a comprender los fenómenos, a través de las percepciones y significados producidos por las experiencias de los participantes; el diseño de la investigación es abierto, flexible, estructurado, predeterminado y construido durante el trabajo de campo o realización del estudio; la población y muestra regularmente no pretende generalizar los resultados obtenidos; la muestra involucra casos específicos que no necesariamente buscan generalizar los resultados del estudio sino analizarlos intensivamente; en la recolección de los datos el investigador es el sujeto encargado de obtener la información. Para ello, el investigador comienza a aprender por observación y a describir los fenómenos o problemas objeto de estudio y concibe formas para registrar los datos que se van refinando conforme avanza la investigación, acudiendo a diversas técnicas que se desarrollan durante el estudio, sin recurrir a instrumentos preestablecidos.

El alcance de la presente investigación es de corte exploratorio y descriptivo. Entendiendo el estudio exploratorio como una herramienta utilizada para indagar en contextos y temas novedosos o poco conocidos, tal como lo afirma Hernández Sampieri et al (2014) “Los estudios exploratorios sirven para preparar el terreno” (p. 90), es así cómo se logra sumar el interés de otros investigadores en este tipo de contenidos, aumenta de esta manera la familiaridad con el área problema y la formación de una exploración estructurada, también se recomienda iniciar una investigación desde el campo exploratorio para tener la oportunidad de encontrar las variables e hipótesis correctas. El camino que sugiere este enfoque se divide en dos, el primero es un estudio de documentación, aborda literatura existente sobre el tema de estudio, desde revistas, archivos, entrevistas, hasta documentos y publicaciones; el segundo, radica en el contacto directo con la problemática a estudiar, esto se puede hacer antes, durante o después de la revisión del marco teórico, debido que dentro del entorno de estudio se encuentra la mayor información.

Respecto a las investigaciones de corte descriptivo, Hernández Sampieri, et al (2014) menciona que “los estudios descriptivos son útiles para mostrar con precisión los ángulos o dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación” (p. 92). Es así como el corte descriptivo basado en la observación ayudará a precisar las cualidades específicas de la población que estudiaremos, ya que permite hacer un acercamiento a la realidad social en la que se encuentran los elementos a investigar. Este tipo de enfoque presenta una serie de interrogantes las cuales se dan de la siguiente manera, el enunciado ¿Qué es?, Propiedades ¿Cómo es?, lugar ¿Dónde está?, actores ¿Qué actores están involucrados? y composición ¿Qué elementos lo componen? A través de esta serie de preguntas se crea un inventario que se pretende emplear en trabajos socioeducativos. De igual manera, el enfoque descriptivo posee diferentes niveles de estudio como lo son, estudios tipo encuesta, estudios de caso, investigación histórica y estudios de investigación o desarrollo, entre otros.

Por otro lado, debido a que el presente estudio pertenece al ámbito educativo es pertinente abordar algunas especificidades de la investigación acción -IA- y su variante Investigación Acción Pedagógica -IAP-. Restrepo Gómez (2002), en el artículo *Una variante pedagógica de la investigación- acción educativa*, plantea un proyecto que tiene como propósito central

probar la viabilidad y efectividad de la investigación acción (I-A)<sup>2</sup>, desarrollada y aplicada por maestros a la transformación de la práctica pedagógica personal, además propone un modelo de capacitación a maestros, basado en la investigación, dando la posibilidad de enseñar e investigar simultáneamente.

La IA se define como una forma de indagación reflexiva emprendida por participantes en contextos sociales y educativos en la que interactúan la teoría y la práctica con miras a proponer y plantear cambios en la situación estudiada, en la que no hay distinción entre lo que se investiga, quién investiga y el proceso de investigación. Según Mercedes Colmenares (2012) la IA:

Es una metodología que presenta unas características particulares que la distinguen de otras opciones bajo el enfoque cualitativo; entre ellas podemos señalar la manera como se aborda el objeto de estudio, las intencionalidades o propósitos, el accionar de los actores sociales involucrados en la investigación, los diversos procedimientos que se desarrollan y los logros que se alcanzan. (p.4)

El modelo orientador de este trabajo es el IAP. Según Restrepo (2004) la IAP posee tres fases metodológicas: la primera, deconstrucción de la práctica pedagógica, que sirve para analizar la experiencia desde una mirada crítica, la cual se registra descriptivamente en un texto o diario de campo, las observaciones del docente y las entrevistas con los alumnos, mediados por múltiples factores como la cultura, la ideología, los símbolos, las convenciones, los géneros y la comunicación; la segunda, reconstrucción de la práctica pedagógica, en la que se hace una reafirmación de lo bueno de la experiencia anterior complementando con esfuerzos nuevos y propuestas de transformación de aquellos componentes débiles, inefectivos e ineficientes. Toda investigación tiene como meta la búsqueda y creación de conocimiento, y se concreta mediante dos momentos: al deconstruir la práctica o reflexionar críticamente para descubrir su estructura y los amarres teóricos u operativos para alcanzar un conocimiento sistemático, y al reconstruir la práctica se produce el saber pedagógico nuevo para el docente que la sustenta por escrito. La tercera, la evaluación de efectividad de la práctica pedagógica, busca la validación y eficacia de la experiencia pedagógica reconstruida al verificar el logro de los propósitos de la educación y de los procesos de enseñanza y

---

<sup>2</sup> Los antecedentes teóricos de la I-A se sitúan en la década de los 40 y fueron propuestos por el sociólogo Kurt Lewin, Kemmis Stephen y Mctaggart (1993); Elliot, (1994).

aprendizaje con los estudiantes. En este sentido, al poner en marcha la práctica reconstruida, todos los componentes se materializan y su desempeño debe someterse a prueba. Es ahí, cuando el diario de campo se convierte en una técnica de recolección de la información poderosa con el fin de monitorear o hacer seguimiento a la propuesta.

La presente investigación se enfocará en el método IAP. En la primera fase, la deconstrucción, partirá de procesos de reconocimiento del contexto, observación participante en las Instituciones y en las aulas, de sensibilización en la temática de la inclusión y de las NEE, así como en un diagnóstico de las prácticas escriturales, apoyados en valoraciones médicas y pedagógicas y en el Plan Individual de Ajustes Razonables -PIAR-. En la segunda fase, la reconstrucción, con base en el PIAR se diseña y aplica un conjunto de talleres de pre escritura, escritura y post escritura partiendo de gustos, habilidades, intereses y potencialidades de los jóvenes con NEE que beneficie el aprendizaje significativo. La tercera fase, validación y evaluación, por medio de registros pedagógicos se valora las estrategias didácticas aplicadas en las etapas anteriores, sus alcances en el aprendizaje significativo de la escritura. En las tres fases y sus diversas estrategias se dará relevancia a pedagogías del afecto en pro de realizar procesos y prácticas de educación inclusiva.

### **3.2 Población y muestra**

Según Arias et al (2016), define la población de estudio como “un conjunto de casos definido, limitado y accesible, que formará el referente para la elección de la muestra que cumple con una serie de criterios predeterminados” (p.201-206). Es así como se eligió el ambiente más propicio, cercano y accesible, con el propósito de tener una mayor aproximación a la realidad y a los sujetos de estudio. En ese sentido, la Institución Educativa Las Huacas, es una Institución idónea para poder llevar a cabo nuestro proyecto de investigación.

Ahora bien, partiendo de la observación y de la práctica que se llevó a cabo en el grado séptimo, podemos decir que su planta física es precaria; el grupo está conformado por 40 estudiantes, de los cuales 3 jóvenes entre los (14-18 años) están diagnosticados con RML y RMM, el salón no cuenta con materiales didácticos tales como: televisor, video beam, decoración pedagógica; aparte de eso, no hay una buena iluminación, hay poca ventilación y el salón es muy pequeño para la demanda de estudiantes.

Es de resaltar que la Docente Gianina Castrillón (profesora del área de Lengua castellana) tiene una excelente comunicación con todos los estudiantes, especialmente con los tres jóvenes con R-M; con ellos el trato es diferente, hay más empatía, paciencia, cariño, disponibilidad, afecto, todo esto con el fin de que los jóvenes se motiven y se sientan a gusto en el aula de clase. La docente enfoca los contenidos desde la experiencia, es decir, con los tres estudiantes trata de que los temas sean más prácticos que teóricos; sin embargo, los contenidos son los mismos para todos los estudiantes, no obstante, la evaluación para los tres Jóvenes con N.E.E es cualitativa, se tiene en cuenta, la participación, puntualidad, interés en la materia, relaciones interpersonales, puesto que el ritmo de aprendizaje de estos estudiantes depende de sus capacidades y aptitudes.

Así mismo, se pudo evidenciar que la relación entre los estudiantes del grado séptimo es muy buena, en ningún momento discriminan o estigmatizan a los tres estudiantes con RML Y RMM, por el contrario, la relación con ellos es muy sana y se tratan de la misma manera que con el resto de los compañeros, juegan comparten, se hacen bromas, ríen, pero siempre mostrando respeto y cariño frente a sus compañeros. En cuanto a la relación de los padres con los estudiantes, podemos decir que no hay una buena comunicación entre los padres y los estudiantes, esto se pudo evidenciar dado que los padres no están pendientes de las reuniones que se hacen en la Institución para dar los respectivos informes de cada periodo, además, la mayoría de los padres de familia, no motivan a los jóvenes a seguir estudiando y prefieren que se queden ayudando en los quehaceres de la casa.

Por otro lado, la Docente manifiesta que busca todos los medios que están a su alcance para poder brindarle una enseñanza acorde a las necesidades de los tres estudiantes con N.E.E, sin embargo, no cuenta con los instrumentos necesarios para poder hacer viable dicho propósito, así mismo, expresa que no ha recibido ninguna capacitación por parte del Ministerio de Educación en cuanto a las N.E.E se refiere, por ende, no tiene los conocimientos ni las herramientas necesarias para poder brindar una educación idónea a estos tres jóvenes que requieren de estrategias pertinentes para que puedan desarrollar todas sus competencias básicas.

En definitiva, el contexto de aula es un espacio que tiene una riqueza invaluable, pues este, debe responder a las necesidades, intereses y edades de todos los estudiantes, debe ser un

espacio ético, estético, seguro, cómodo, luminoso, sonoro, que atienda la diversidad de inteligencias y estilos de los estudiantes con el fin de promover el aprendizaje y por ende el desarrollo integral de los jóvenes. Con respecto a la I.E las Huacas, hay algunos aspectos por mejorar en cuanto a la parte física del aula de clase, sin embargo, la parte afectiva, la comunicación, el respeto y la disciplina son aspectos a resaltar en el contexto de aula del grado séptimo.

En pro de una educación inclusiva y de calidad es imperativo brindar una atención especializada que cubra las necesidades educativas de los estudiantes que presenten algún tipo de NEE; es elemental contar con unos procesos de identificación y diagnóstico de los estudiantes. Teniendo en cuenta que las NEE se encuentran divididas en dos categorías: transitorias y permanentes, es fundamental determinar a qué tipo de NEE pertenece la discapacidad que presente el estudiante, con el propósito de realizar una adaptación pertinente y adecuada en el currículo escolar. Al respecto, la institución educativa “las Huacas” presenta una debida anamnesis de cada estudiante que tiene alguna NEE la cual se evidencia en el siguiente diagnóstico:

<b>Estudiante:</b> E1
<b>Fecha de nacimiento:</b> 05/07/2006
<b>Edad:</b> 14 años
<b>Sexo:</b> masculino
<b>Lugar de nacimiento:</b> Popayán cauca
<b>Lengua materna:</b> español natal
<b>Lengua de uso:</b> español
<b>Escolaridad actual:</b> séptimo
<b>Residencia:</b> vereda Los Laureles
<b>Diagnóstico:</b> discapacidad cognitiva: Retardo mental moderado
<b>Tipo de NEE:</b> permanente

El estudiante **E1** es un joven tímido, poco expresivo, en las diferentes actividades que se han realizado se limita a socializar lo que ha producido, nunca participa por voluntad propia, sólo se dedica a escuchar lo que los demás dicen, cumple con los trabajos o tareas asignadas en clase; aunque su proceso sea más lento que los demás. Se evidenció que le motiva las expresiones de estímulo que le realiza el docente, por ejemplo: “está muy bonito lo que hiciste, muy bien”. Palabras como estas lo animan a seguir trabajando. Su área de interés es el dibujo, presenta una gran habilidad en este campo, mientras que por la escritura muestra desagrado y se abstiene de escribir por voluntad propia. Su participación oral en clase es muy



limitada y su tono de voz es muy bajo, por lo cual se dificulta escuchar lo que dice. En cuanto a su conjunto familiar, reside con su padre, madre y hermanos. De sus gustos e intereses se puede destacar que le encanta jugar fútbol, correr y dibujar. Además, le gusta participar en actividades lúdicas tales como la danza y el teatro.

<b>Estudiante:</b> E2
<b>Fecha de nacimiento:</b> 02/05/2004
<b>Edad:</b> 16 años
<b>Sexo:</b> masculino
<b>Lugar de nacimiento:</b> Popayán cauca
<b>Lengua materna:</b> español natal
<b>Lengua de uso:</b> español
<b>Escolaridad actual:</b> séptimo
<b>Residencia:</b> vereda La Laguna
<b>Diagnóstico:</b> discapacidad cognitiva: Retardo mental Leve
<b>Tipo de NEE:</b> permanente

El estudiante **E2** presenta un diagnóstico clínico con discapacidad cognitiva: retardo mental leve. En un inicio se caracterizaba por ser callado, tímido, con cierto temor para hablar ante sus compañeros; sin embargo, con el pasar del tiempo mostró una actitud más interactiva, pues se convirtió en un estudiante que pedía la palabra para participar en las diferentes actividades que se desarrollaban en el aula de clase, empezó a compartir más con sus compañeros de clase, se reía y socializaba con todos en general. Es un estudiante que a pesar de su NEE aprende con facilidad, tiene buena retentiva, se le observa gran interés por querer aprender y obtener nuevos conocimientos, motivo por el cual realiza o participa eficazmente en los talleres o actividades propuestas. En cuanto a la escritura, se evidencia fallas ortográficas, problemas de coherencia, omisión de palabras, mezcla de minúsculas y mayúsculas. Se resalta en **E2** la pasión por dibujar, leer y escuchar música; en su proyecto de vida anhela ser un ingeniero agropecuario.

<b>Estudiante:</b> E3
<b>Fecha de nacimiento:</b> 13/12/2002
<b>Edad:</b> 18 años
<b>Sexo:</b> femenino
<b>Lugar de nacimiento:</b> Popayán cauca
<b>Lengua materna:</b> español natal
<b>Lengua de uso:</b> español
<b>Escolaridad actual:</b> séptimo

<b>Residencia:</b> vereda La Laguna
<b>Diagnóstico:</b> discapacidad cognitiva: Retardo mental moderado y trastorno del comportamiento.
<b>Tipo de NEE:</b> permanente

Por último, la estudiante **E3** presenta un comportamiento muy distinto al de sus compañeros, se identifica por tener un carácter fuerte, en algunos momentos ha mostrado un vocabulario soez, tiene cambios de humor constante, suele estar alegre y con buena disposición para trabajar y de un momento a otro muestra una actitud apática ante las actividades, en las clases, su participación es casi nula. Es una estudiante callada, con baja autoestima y con problemas de convivencia en su hogar. En la escritura, su producción textual es limitada, no logra producir párrafos largos, presenta dificultad para escribir con cohesión y coherencia, omite y cambia palabras, algo a resaltar es que tiene letra legible y bonita, sus intereses están enfocados hacia el dibujo y a jugar fútbol.

*Tabla 1* Población y muestra

<i>INVESTIGADORES</i>	<i>INSTITUCIÓN EDUCATIVA</i>	<i>GRADO</i>	<i>POBLACIÓN</i>	<i>MUESTRA</i>	<i>TIPO DE NEE</i>
Fabián Antonio Buitrón Alvarado	Las Huacas	Séptimo	40	3	Discapacidad cognitiva: RML y RMM
Kelly Vanessa Chávez Daza					
Total			40	3	

Sampieri, et al (2014), define el concepto de muestra como “un subgrupo de la población de interés sobre el cual se recolectan datos” (p.173), en este sentido, la muestra de nuestro proyecto de investigación permitirá la recolección y el análisis de los datos, con el fin de comprender e interpretar los procesos y prácticas del aprendizaje de la escritura en estudiantes con discapacidad cognitiva (R.M.L Y R.M.M) a través un conjunto de estrategias didácticas que surgirán de las percepciones y significados producidos por las experiencias de observación y participación en el campo educativo y que tienen el propósito de fortalecer las dinámicas de inclusión dentro de los contextos socioeducativos aludidos de cada población y más específicamente, contribuir al fortalecimiento de habilidades comunicativas en el proceso de escritura dentro del área de Español y Literatura.

### **3.3 Técnicas para la recolección de la información**

A continuación, se presentarán las técnicas que serán utilizadas para este proyecto investigativo: la observación participante, la historia de vida, la entrevista y los talleres de preescritura, escritura y post-escritura.

La observación participante es un instrumento de recolección de datos que posibilita mirar de manera objetiva el fenómeno a investigar e interactuar con los sujetos y el contexto en el que está inmerso el objeto de estudio.

La historia de vida es un tipo de entrevista abierta, apoyada por otras técnicas que permiten recoger la trayectoria individual de un sujeto, recuperando su experiencia vital y enmarcando ésta en el contexto familiar, social, educativo y cultural. Con ella, se pretende efectuar un breve acercamiento a la anamnesis -conjunto de datos que se recogen en la historia clínica de un paciente con un objetivo diagnóstico- de los estudiantes con NEE, así como a informaciones que reporte la familia y la Institución (ver anexo 2, guía de historia de vida).

Así mismo, se utilizará la herramienta de la entrevista, la cual consiste en un diálogo en torno a una serie de temas y preguntas semiestructuradas respecto a una temática en específico que involucra al entrevistador (investigador) y al entrevistado directamente; esta técnica se implementará con el fin de escuchar las voces de la comunidad educativa y obtener así la información necesaria, detallada y pertinente para dar respuesta a los objetivos y planteamientos de la investigación.

Los talleres estarán centrados en las fases de pre-escritura, escritura y post-escritura, para dar respuesta a los propósitos de la presente investigación (ver anexo 3, guía de talleres). La selección de estas técnicas se ajusta al modelo investigativo IAP, a la naturaleza, sentido y propósitos del estudio para generar conciencia sobre temas tan relevantes como la educación inclusiva y la inclusión educativa.

#### **A. Actividades previas**

Antes de pedir un escrito a los estudiantes, se requiere hacer un acercamiento sobre el tema para generar nuevas ideas; este es un proceso complejo que relaciona la información o estímulos externos con situaciones de la vida cotidiana que varía de una persona a otra. En

el caso de los estudiantes con NEE, es necesario explorar los saberes previos haciendo uso de recursos didácticos como: audios, imágenes, canciones, películas, fotografías, videos, entre otros. Estos recursos facilitan el aprendizaje, permiten la comprensión, incentivan, buscan relacionar el tema con el contexto y principalmente fomentan la reflexión por parte de estudiantes y maestro en pro de una adecuada recolección y organización de las propias ideas. Es pertinente aclarar que, para esta población en particular, se requiere una amplia ilustración, mayor apoyo y ejemplificación de los temas, puesto que su ritmo de aprendizaje varía de acuerdo a la NEE que posee.

### **B. Actividades de escritura**

En las actividades correspondientes a la subcategoría de la escritura se desarrolla la puesta en práctica de un conjunto de aspectos y habilidades lexicales, lingüísticas y ortográficas a través de la implementación de talleres realizados a partir de estrategias didácticas tales como el cuento, el texto libre, la anécdota, la autobiografía y el teatro que sirven como pretexto para la construcción de palabras, oraciones y párrafos con cohesión, coherencia, unidad de sentido y progresión temática por medio de la utilización de recursos didácticos como audios, imágenes, canciones, películas, fotografías, videos, orientaciones didácticas en torno a la organización de las ideas de los estudiantes para evitar el uso excesivo de repeticiones de palabras, la anécdota, las breves afirmaciones, las citas, las preguntas o interrogantes, la analogía, entre otras.

### **C. Actividades posteriores a la escritura**

En la post-escritura se realiza la revisión y evaluación del texto efectuando el cambio de lugar de algunas palabras, la supresión de otras, la eliminación de términos superfluos, la puntuación, la ortografía, el uso de espacios y todo aquello que contribuya a la producción acabada de un texto.

Estas actividades de escritura facilitan implementar una secuencia metodológica como una guía para que los estudiantes recuerden, expresen, organicen y desarrollen sus propias ideas, oraciones, párrafos, textos orales y escritos, articulados a sus experiencias personales, familiares, escolares, individuales y sociales con el objetivo de contribuir al fortalecimiento

de la escritura en estudiantes con NEE, a las dinámicas de autonomía, participación y de inclusión en el campo social y educativo.

### 3.4. Categorías e indicadores

La tabla 2 muestra las categorías, subcategorías e indicadores del modelo teórico-metodológico que se diseñó para el presente proyecto de educación inclusiva.

*Tabla 2 Categorías, subcategorías e indicadores del modelo teórico metodológico*

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS	INDICADORES
POLÍTICAS INTERNACIONALES y NACIONALES DE EDUCACIÓN INCLUSIVA	Normatividad y guías sobre NEE	Conocimiento y manejo de políticas públicas internacionales y nacionales de educación inclusiva. Reporte de información en el SIMAT de los estudiantes con discapacidad del establecimiento educativo.
POLÍTICAS INSTITUCIONALES DE EDUCACIÓN INCLUSIVA	Misión y Proyecto Institucional	Correspondencia entre la Misión y Visión Institucionales y los objetivos de la educación inclusiva. El PEI orienta las acciones y decisiones de las NEE.
	PIAR	Evidencias sobre la utilización del Plan Individual de Ajustes Razonables.
	Servicio de apoyos pedagógicos	Existencia y utilización de apoyos interdisciplinarios como fonoaudiólogos, trabajadores sociales, psicólogos, modelos lingüísticos, intérpretes de Lengua de Señas Colombiana - LSC, pedagogos, otólogos, y padres de familia. Apreciación de directivos, profesores y estudiantes sobre la calidad y efectividad de los apoyos interdisciplinarios.
PEDAGOGÍA DEL AFECTO	Interacción socio-afectiva	Evidencias de la utilización de estrategias que promuevan la sensibilización e inclusión de los estudiantes con NEE en el entorno educativo.
	Lenguaje afectivo	Estrategias pedagógicas, didácticas y comunicacionales acordes con la utilización del lenguaje afectivo.
NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES -NEE-	NEE Permanentes y Transitorias	Existencia de procesos de identificación y diagnóstico de las NEE permanentes y transitorias de los estudiantes.
CATEGORÍA APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO		Aprendizaje a través de la relación de previos y nuevos conocimientos. Enseñanza desde las habilidades y potencialidades del estudiante. Aprender por iniciativa propia. Capacidad para resolver problemas. Promover el desarrollo de las inteligencias múltiples.
PROCESOS DE ESCRITURA	Pre-escritura	Estrategias didácticas que posibiliten la exploración de saberes previos de los estudiantes con NEE en la escritura. Identificación de debilidades y potencialidades de los estudiantes con NEE referidas a la escritura. Comprende y produce palabras e ideas básicas sobre variedad de textos.
	Escritura	Escribe palabras sin alterar su estructura y función. Escribe frases y oraciones sencillas con cohesión y coherencia. Realiza sencillas descripciones a partir de anécdotas, objetos, imágenes, eventos, entre otros. Busca y anexa imágenes a su escrito para expresar ideas y sentimientos. Realiza dibujos expresando ideas y sentimientos. Revisión de posibles errores ortográficos, estructurales y funcionales de los escritos. Escribe párrafos con una básica progresión temática. Escribe sencillos guiones de base para representaciones teatrales. Escribe párrafos con unidad de sentido y progresión temática. Escribe textos a partir de experiencias personales, familiares, escolares. Relaciona conceptos nuevos con otros ya conocidos. Compone textos con diferentes soportes comunicacionales (orales, visuales, auditivos, audiovisuales).
	Post-Escritura	Post- revisión de posibles errores ortográficos, estructurales y funcionales de los escritos. Corrección y reelaboración de textos producidos por el estudiante. Socialización de textos escritos con sus compañeros, docentes, familiares, entre otros.

## **CAPÍTULO IV**

### **Entre juegos y palabras reconozco mi identidad, como proceso sin barreras ante la inclusión**

Este capítulo aborda la experiencia y observación en la práctica (empírico), la fundamentación (teórico), que nos permita un tejido para reflexionar y transformar nuestras prácticas pedagógicas inclusivas; con una temática de didácticas de inclusión en aula regular, en niños y niñas con discapacidad cognitiva (Retardo mental leve y retardo mental moderado), de la Institución Educativa las Huacas (vereda la Huacas), de la ciudad de Popayán, con el fin de fortalecer el proceso escritor. Para esto, se partió de talleres centrados en tres niveles: pre-escritura, escritura y post-escritura, con los cuales se buscó fomentar e implementar estrategias didácticas en pro de una educación pertinente y de calidad.

El día 9 de mayo del año 2019, inició esta magnífica experiencia observando el aula de clase de los tres estudiantes diagnosticados con RML y RMM, el propósito fue empezar a crear los vínculos de afectividad con los jóvenes, además de conocer el espacio, los profesores e irse familiarizando con el proceso. Durante estas sesiones se observó a estudiantes respetuosos, con una participación en clase limitada, cada uno con cualidades que disimuladamente las coloca en la mesa para su aprendizaje. Luego se pasó a desarrollar un taller de diagnóstico, para evidenciar las fortalezas y dificultades presentes en la escritura de los estudiantes. Según los objetivos de este trabajo, se creó diversos talleres, los cuales están interrelacionados de manera gradual y secuencial, según lo propone García (2003), quien plantea una guía metodológica sobre el trabajo de escritura, para estudiantes con necesidades educativas especiales.

- **Taller de Diagnóstico: Jugando con mi secuencia imaginativa**

El taller diagnóstico pretendió reconocer las fortalezas y falencias en la escritura que tienen los tres estudiantes con NEE, diagnosticados con discapacidad cognitiva: retardo mental leve y moderado, del grado séptimo. En primera instancia se hizo una actividad de socialización denominada “*la pelota preguntona*”, consistió en entregar una pelota a los estudiantes, se les invitó a sentarse en círculo y se explicó el mecanismo del ejercicio. Se Colocó una canción

de fondo, como ambientación, y empezó la pelota a girar de mano en mano; cuando se apagaba la música se detenía la pelota y el estudiante que había quedado con la pelota en la mano se presentaba, diciendo su nombre y algunos gustos. Como muchas veces un mismo estudiante se quedaba más de una vez con la pelota, sus compañeros le hacían una pregunta o le ponían una penitencia. En esta primera actividad mostraron una buena disposición, se pudo observar que fue de su agrado, se notó en las sonrisas y carcajadas que emitían los estudiantes, sobre todo en el momento de las penitencias, en fin, hubo un compartir de entretenimiento el cual fue esencial para romper el hielo y entrar en confianza, tanto ellos con nosotros, como nosotros con ellos. Después de esto, se mostraron más atentos, colaborativos con la continuación de la clase y las demás actividades realizadas.

Posteriormente, se entró a realizar la prueba diagnóstica (ver anexo 1.) la cual estaba estructurada en cuatro puntos: en primer lugar, se solicitaba organizar una secuencia enumerando unas imágenes según el orden de los hechos para luego construir una historia; el segundo punto, consistía en describir a la familia del estudiante en diez renglones; el punto tres, se realizó un dictado de palabras; y en el último punto, se presentaba el inicio de una historia con el fin de que el estudiante continuara el orden textual con el objetivo de incentivar su imaginación.

Ahora bien, entraremos a analizar la escritura del resultado obtenido de nuestra población determinada, estudiante **E1**: ordenó correctamente la secuencia de las imágenes, sin embargo, la construcción de la historia que el alumno realizó no es coherente, presenta una serie de problemas en la escritura, tales como: notables errores ortográficos, manejo de los signos de puntuación y varios procesos fonológicos.

**Adición**<sup>3</sup>, ejemplo, escribe *grana* (paragoge), hay aumento de un fonema al final de la palabra.

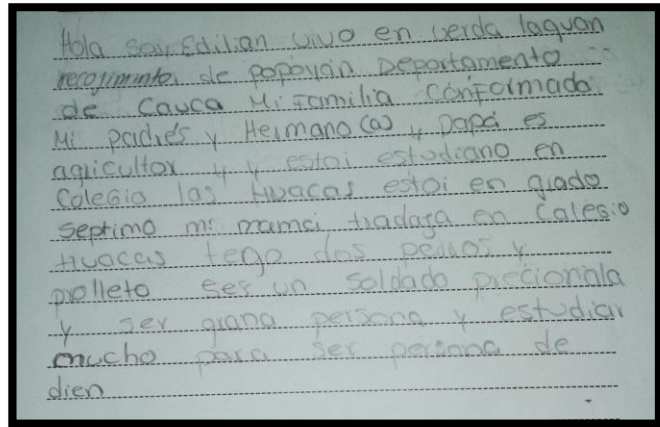
**Metátesis**, la palabra laguna, **E1** escribió *laguan*, metaplasmo que consiste en el cambio de lugar de los sonidos dentro de la palabra, atraídos o repelidos unos por otros, en este caso es una metátesis sencilla.

---

<sup>3</sup> El proceso fonológico de la adición es cuando se añade un fonema a una palabra. Bajo el proceso de la adición hay tres diferentes tipos de procesos. Estos son la prótesis, epéntesis y la paragoge. Tomado de: Acevedo, M. (2009). *Introducción a la lingüística española*. Toronto: Prentice Hall.

**Sustitución**, *Precionala*, por profesional, cambia los fonemas “e” por “o”, “c” por “F”, “i” por “e”, “o” por “s”; *dien* por bien, cambia la “d” por la “b”. En estos casos, dos sonidos que intercambian su lugar o se cambian, y entonces se suele hablar de *metátesis recíproca*.

Estudiante **E2**: tiene una letra no legible, reiteración de letra mayúsculas con minúsculas, recurrentes errores ortográficos, omisión de signos de puntuación; el texto conformado presenta una escasa coherencia y cohesión.

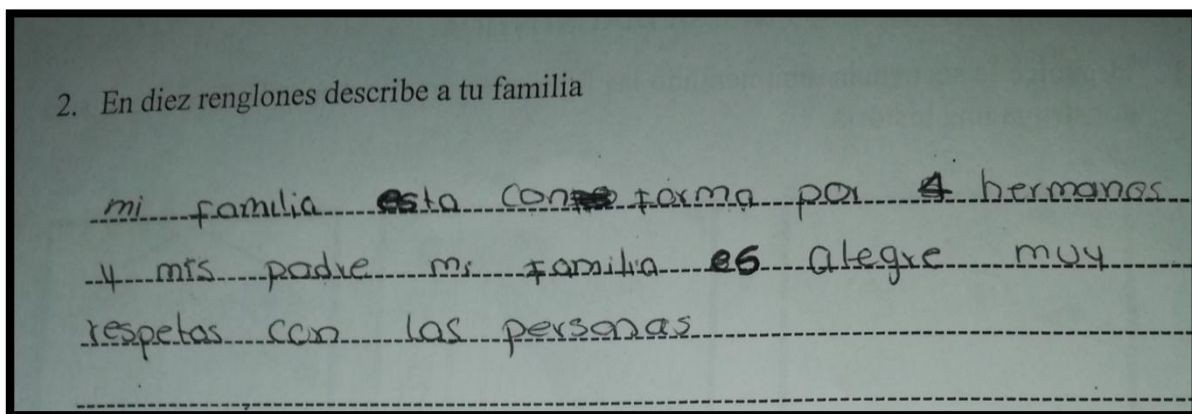


**Elisión**, ejemplo, *cumpleño* por cumpleaños (Apocope), se omite un fonema al final.

El segundo punto, de la prueba diagnóstica, consistía en describir a la familia en diez renglones.

El estudiante **E3**, Su escrito es breve, en su mínima escritura, se alcanza a visibilizar dificultades en la coherencia y cohesión del párrafo; omisión de palabras que contribuyen en la cohesión del texto.

Elisión, *conforma*, por conformada, “padre” por padres, (apocope) en este proceso se pierde el fonema en posición final. También hay evidencia de metátesis al trasponerse la palabra respetuoso por *respetos*.



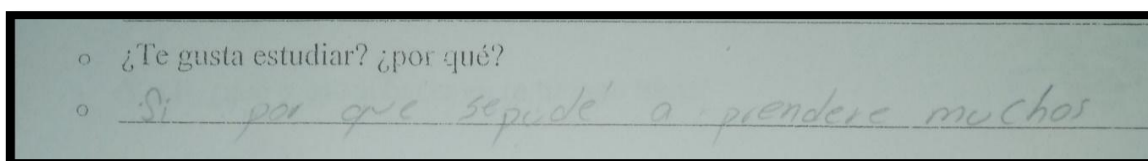


Esta primera fase concluyó de manera satisfactoria, pues se obtuvo la información necesaria para la elaboración de talleres pertinentes y adaptados a nuestra población, pues gracias a este proceso de diagnóstico se logró la identificación de las falencias en cuanto a la escritura. Con lo anterior se dio paso a la primera fase que es la pre-escritura, etapa que nos permitió explorar los conocimientos previos de los estudiantes y trabajar a partir de ellos, además se los acercó a los temas a tratar, para generar nuevas ideas, esto se llevó a cabo dando uso de diversos recursos didácticos que facilitaron el aprendizaje.

- **Talleres de pre- escritura: explorando mi vida**

El objetivo general de este taller fue adentrarnos más en la vida, gustos y rol familiar de los estudiantes con NEE; En otras palabras, conocer la historia de vida del estudiante, ejemplo: edad, lugar de residencia, amigos cercanos, pasatiempo, el quehacer de sus padres, cosas que le causan miedo, tristeza, felicidad y el autoreconocimiento. Bradrova y Leong (2005), citando a Vygotsky, expresa que “el contexto social influye en el aprendizaje más que las actitudes y las creencias; tiene una profunda influencia en cómo se piensa y en lo que se piensa. El contexto forma parte del proceso de desarrollo y, en tanto tal, moldea los procesos cognitivos” (pág. 48).

El estudiante **E1**, según las respuestas obtenidas, se caracteriza por ser un chico interesado en obtener nuevos conocimientos, sociable, divertido y es reiterativo en su gusto por el dibujo. A la pregunta ¿te gusta estudiar? ¿Por qué?, él estudiante respondió:



Ante la respuesta, se observó una oración compuesta por 7 palabras, las cuales presentan varios errores en su escritura, como elisión y adición de letras, carece de signos de puntuación. Además, muestra gran dificultad para separar palabras, por ejemplo, escribe “sepude” en lugar de “se puede”, “a prendere” en vez de “aprender”. A pesar de esto, el enunciado es entendible y coherente, pues da respuesta a lo que se le está preguntando y finalmente cumple con la intención comunicativa.

La siguiente pregunta va enfocada al contexto familiar, En ese sentido, se construyó la pregunta: en casa... ¿con quién vives? La respuesta de los estudiantes fue la siguiente:

**E1:** *padrés y mis hermanoso (a)*

**E2:** *conmi mamá padraastro comiermana*

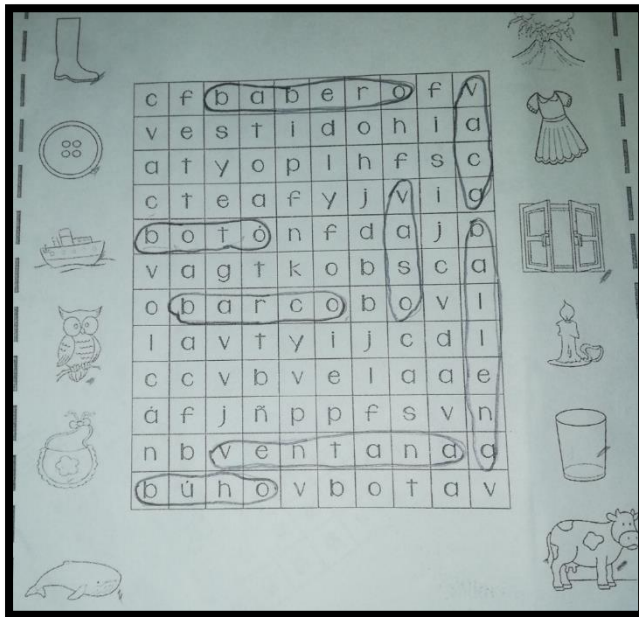
**E3:** *parde ermanos*

El estudiante **E1** logró construir una frase, aunque con fallas ortográficas, escribe *padrés*, por otra parte, escribe *hermanoso* en lugar de hermanos, adicionando la letra “o” al final de la palabra; la intención comunicativa es clara, brindando una información pertinente a la pregunta. Por su parte **E2**, tiene debilidades más notorias, a la hora de escribir su respuesta se hace visible la unión de palabras, ejemplo: con mi, escribe *conmi*, por con mi hermana, escribe *comiermana*; además de errores ortográficos, hermana, “h”; por último, se analizó a **E3**, quien responde limitadamente, utilizando solo dos palabras en su enunciado. Se evidenció que la palabra “padre” posee una alteración, hay un cambio de lugar en una letra, el estudiante escribe “parde” acto denominado como metátesis, suprime la conjunción “y” cuya función es unir o relacionar frases, palabras u oraciones. En todos vemos significativos errores y especialmente para el nivel escolar en que se encuentran.

- **Jugando y aprendiendo**

En busca de estrategias pedagógicas que incentiven el aprendizaje de los estudiantes con NEE, se incluyó el juego como un estimulante de aprendizaje, recurso didáctico que hace la actividad más amena y facilita el proceso de enseñanza, al respecto Benítez Murillo (2009) menciona que “el juego es uno de esos intereses, digno de ser valorado como algo esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje y de maduración del individuo y, por tanto, con posibilidad de ser considerado pedagógicamente como medio y fin en sí mismo del desarrollo humano”. Es así la importancia de incluir esta herramienta que aporta diversión, enseñanza y desarrollo de capacidades.

El taller denominado “jugando y aprendiendo” consistió en encontrar en una sopa de letras

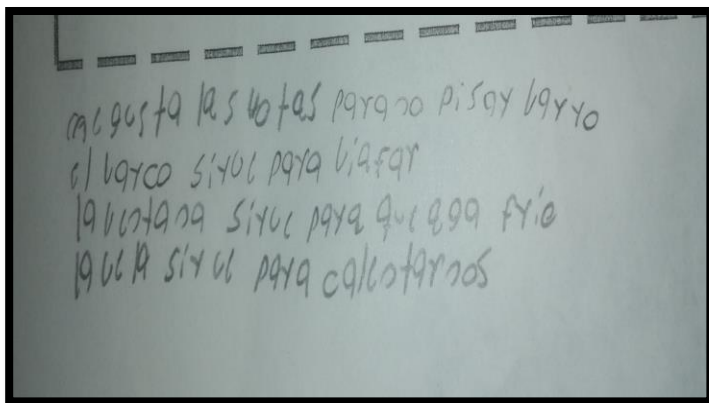


una serie de imágenes, como por ejemplo una bota, un búho, un vestido, una vela, entre otros. Ante esta actividad el estudiante **E: 1** mostró interés, sus ansias por encontrar las palabras en la sopa de letras, fue evidente; aunque su proceso es lento, logra el objetivo propuesto. Es aquí donde el maestro debe ser equitativo, darle el tiempo necesario al joven para que desarrolle el ejercicio. Algo muy importante que sucedió con sus

compañeros fue el apoyo, lo felicitan cuando termina el ejercicio, le expresan “eso, si ves que puedes”. Los entornos escolares llenos de afectividad, el aula, son básicos para el aprendizaje exitoso de los estudiantes, la autoestima se ve motivada, crece la confianza ensimismo. Por su parte **E: 2** no encontró todas las imágenes, de 12 halló 8. Aquí es otra forma de valorar estos estudiantes, no necesariamente deben lograr el total de lo propuesto, se debe insistir con otros ejercicios para reforzar el aprendizaje, hay que agregar a esta evaluación el destacarle su comportamiento, interés y concentración en su trabajo. Generalmente los estudiantes mostraron una buena disposición, participaron con buena actitud, en ciertos momentos competían para ver quien hallaba primero las imágenes, lo cual aportó en la realización de la clase e hizo de ella un aprendizaje de saberes y risas compartidas, pues fue inevitable notar el agrado por este tipo de talleres.

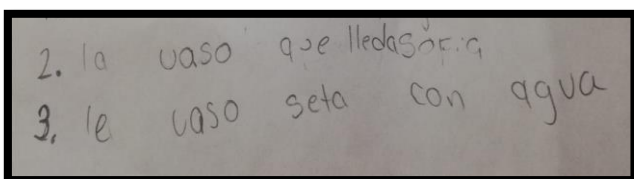
Siguiendo con el desarrollo de la clase, se dio paso al siguiente punto que consto en realizar tres oraciones utilizando las imágenes de la sopa de letras. El objetivo fue observar la redacción de ideas básicas. El estudiante **E:1** logró construir las oraciones correctamente, su

escrito tiene coherencia y sentido, además partió de sus saberes previos pues al vivir en una zona rural necesita de las botas para cubrirse del barro y esto fue lo que plasmó en su primera



oración: “*me gusta las botas para no pisar barro*”; el estudiante relacionó la imagen de una bota con su vida cotidiana. Gramaticalmente, posee fallas ortográficas, palabras que se escriben con “b” él las escribe con “v”, ejemplo:

votas, varco y varro; al iniciar una oración no utiliza mayúsculas y para finalizar omite el punto.



Por su parte E:2 escribió oraciones incorrectas por los errores de metátesis, ejemplo: como *seta* y *lleda* (quiso escribir *lleba*), error ortográfico,

pero está especialmente el fenómeno que se le conoce como escritura en espejo o escritura especular. Es diferente a lo que se conoce como transposición, que significa cambiar el orden de las letras. La inversión más común sucede con la **b** y la **d**, cuando el niño escribe una **b** por una **d** o viceversa. Otra inversión común sucede con la **p** y la **q**. En cuanto a E:3, construyó oraciones con sentido, tardó más tiempo que sus demás compañeros; ortográficamente presenta errores como: “yusta” por “gusta” y “bobero” por “babero”, por otra parte, no usa correctamente los artículos determinantes, por ejemplo, escribe “la búho” por “el búho”.

- **Pintando y escribiendo**

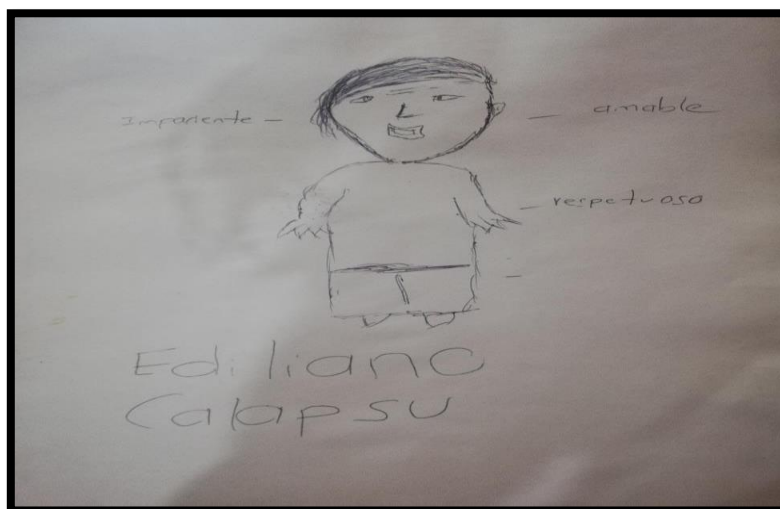
Teniendo en cuenta que los jóvenes poseen formas de ver y de pensar que les son propias y las reflejan de manera personal, quisimos hacer una actividad didáctica, motivante y que estimulara las potencialidades de los estudiantes, en este caso, el dibujo, fue la herramienta ideal puesto que hace parte de los gustos e intereses de los jóvenes. Se propuso la actividad denominada “pintando y escribiendo”, la cual consistió en hacer un dibujo de manera libre, posteriormente, el trabajo se iba a socializar y explicar el porqué del dibujo, esta actividad se

hizo con el fin de que los jóvenes pusieran en práctica una de sus mayores potencialidades, como lo es el dibujo, así mismo promover la comunicación, estimular la creación, la narración y finalmente facilitar los procesos de escritura. Al respecto, de tomar el dibujo como pretexto que conduce a la escritura, Jiménez (2012) plantea que, “el dibujo es un acto asociado al juego, por lo cual es un producto de un encuentro agradable entre el lápiz y su mundo interior, es un medio maravilloso para comunicarse con el lenguaje de las líneas” P. 147. Es decir que el dibujo es una herramienta ideal para que los jóvenes pongan en práctica su imaginación y su destreza artística; asimismo, es un acto divertido para todos los estudiantes, y en definitiva servirá de pretexto para motivarlos a escribir. A continuación, se entrará a mostrar el trabajo que hicieron los estudiantes, así mismo se hará un breve análisis de los resultados.

### ***Trabajo de E: 1***

Durante el transcurso de la actividad, E:1 optó por hacer una caricatura de él, destacando algunas cualidades: amabilidad, respeto y un aspecto por mejorar, la impaciencia. **E: 1** nos expresó lo siguiente: “quise hacer una caricatura porque me parecen graciosas”.

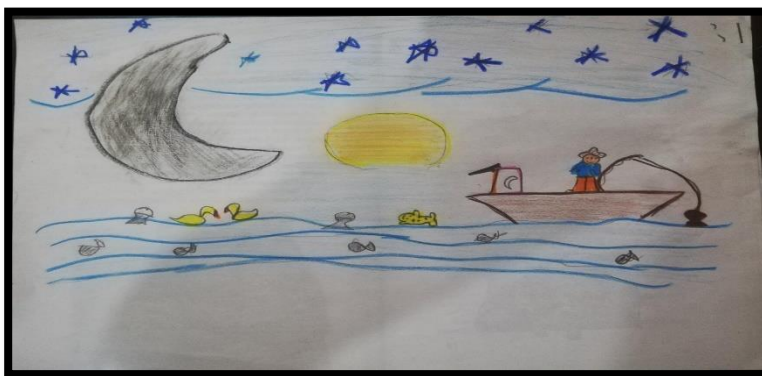
Cuando se le preguntó al estudiante el porqué del dibujo, manifestó que le gustan las caricaturas, los comics y los dibujos animados, por esa razón, decidió hacer su propia caricatura. Algo para destacar en este estudiante, fue su iniciativa para explicarle a sus compañeros el trabajo que había realizado, pues, de forma voluntaria levantó la mano para pedir la palabra y exponer su dibujo. Desde nuestro punto de vista es muy significativo el hecho de que **E: 1** haya pedido la palabra, puesto que su participación oral era muy limitada y en varias ocasiones se abstenía de participar en las sesiones. Es decir que este tipo de actividades no solo empezaron a



fomentar la parte artística, sino que incentivaban a los estudiantes a participar de forma activa en la clase.

### **Trabajo de E:2**

En el desarrollo de la sesión, **E: 2** estuvo muy enfocado en su actividad, hablaba con sus compañeros, se ayudaban mutuamente, compartían los colores y se notó muy animado durante todo el



desarrollo de la actividad. Cuando se le preguntó al estudiante el porqué del dibujo manifestó que, desde muy pequeño su padre lo llevaba a pescar a la laguna, además en la región hay un mito muy interesante alrededor de ella y es que *“es un lugar encantado y todo aquel que ingrese a la laguna después de la media noche no vuelve a salir de ella”*, es un lugar que tiene un valor simbólico para toda la comunidad de la vereda La Laguna. Como ya habíamos mencionado, **E: 2** era un estudiante tímido que se limitaba a responder lo que estrictamente se le preguntaba, pero en este caso, durante la socialización del trabajo, se le notó tranquilo y con ganas de compartir la historia de la laguna con todos sus compañeros. Además, al final de la actividad, el estudiante nos hizo la invitación para que fuéramos a conocer la laguna. Al observar todo esto, nos convencimos aún más que todos estos chicos tienen grandes habilidades por mostrar, lo único que hacía falta era brindarles el espacio para que muestren sus habilidades.

### **Trabajo de E: 3**

Durante el desarrollo de la actividad **E3** se mostró comprometida, animada y enfocada en su trabajo, puesto que el dibujo hace parte de sus gustos e intereses. Algo a destacar en **E3** durante el desarrollo de la sesión fue la empatía



y la comunicación que sostuvo con sus compañeros, pues desde que habíamos iniciado este proceso, **E3** siempre se mostraba displicente con el grupo, era apática y no le gustaba

socializar lo realizado en las actividades. El comportamiento de la estudiante era inestable, a veces estaba alegre y de un momento a otro se ponía indiferente y se limitaba a responder lo que se le preguntaba. Es muy gratificante ver que de a poco la estudiante se estaba integrando con sus compañeros, así mismo, empezó a socializar todo lo que iba haciendo y en repetidas ocasiones, le pedía la opinión a sus compañeros y a nosotros para saber si estaba haciendo correctamente la actividad. Durante el transcurso de la sesión, la estudiante nos manifestó que es amante de los lugares tranquilos y le gusta estar sola. De E3 se puede destacar que hay un avance muy significativo en cuanto a la relación y comunicación con sus compañeros, además fue la primera vez en que ella socializo por voluntad propia su trabajo. Todo esto fue muy alentador para nosotros, es una muestra de que de a poco vamos consiguiendo los objetivos planteados.

Partiendo del proceso de practica y observación con estos tres jóvenes pudimos evidenciar que en el entorno del salón había una buena convivencia, respeto y confianza, pero estos tres estudiantes tenían un comportamiento y conducta totalmente diferente a los demás compañeros, eran tímidos, su participación en las clases era casi nula y algunos tenían cambios de comportamiento bruscos, todo esto, nos sirvió para plantear diferentes alternativas mediante las cuales se pudiera mejorar el desempeño escolar y por qué no, la comunicación entre ellos. Por lo tanto, es necesario comprender cuales pueden ser las posibles razones del comportamiento de los tres estudiantes, por ende, desde esta categoría de pre escritura se partió desde una exploración de saberes para conocer más a fondo sobre la vida, familiares de los estudiantes, gustos e intereses, dificultades en la escritura etc. En ese sentido, es imperativo implementar estrategias lúdicas en pro de crear vínculos de confianza, contribuir a la construcción de sujetos autónomos, integrales, participativos, reflexivos y críticos.

Lo anterior, es una señal evidente de que, si a los estudiantes se les realiza actividades que permitan la confianza y el respeto, estos jóvenes van a empezar a desarrollar con más facilidad todas sus competencias cognitivas. Al respecto (Mallarino y Arias 2003) proponen que “la pedagogía del amor, la de los abrazos, la que no discrimina ni inculpa, la de la disciplina comprendida y compartida para niños y adultos, donde el respeto no se impone, se

gana y la autoridad se merece y se cultiva con un aprendizaje continuo” (P. 21), es decir que la pedagogía del afecto se trabaja desde la armonía y la tolerancia sin pasar por encima del otro, respetando las necesidades y habilidades de cada alumno con el fin de potencializar la dimensión afectiva, social, familiar y educativa.

- **Talleres de escritura**

Los siguientes talleres ponen a prueba las capacidades fonológicas, léxicas, morfológicas y orto-tipográficas del proceso de escribir. En esta dirección, se parte del léxico visual y del léxico auditivo con el fin de analizar los procesos de codificación y decodificación en la escritura. Se trabajarán con un mismo texto creado por cada estudiante, el cual se escribirá a partir de tres principios: espontaneidad, creatividad y potenciación. Cada estudiante escribirá el mismo texto 3 veces, pero de diferentes maneras, con el fin de identificar en cada proceso tanto destrezas como falencias de cada estudiante al escribir. Finalmente, en el proceso de post-escritura se compararán los textos y se correlacionara cada proceso con el aprendizaje significativo.

### **Escritura espontánea: Imágenes que se vuelven palabras**

Este taller tuvo como objetivo identificar los repertorios visuales de palabras reconocidas y usadas por los estudiantes, la actividad constó en indagar en los estudiantes qué entornos (parques, espacios de recreo, el campo, el colegio, entro otros) disfrutan y les agradan, lugares que sean cotidianos para ellos y que hagan parte de sus biografías. Una vez identificados, se realizó un pequeño recorrido en el espacio, fueron llevados a jugar o a realizar las actividades que normalmente hacen en ellos. Luego, los estudiantes escribieron una pequeña historia de ese lugar, de lo que hicieron, sintieron y disfrutaron. La idea fue identificar las palabras que reconocen y usan en dicho entorno. La autobiografía tiene una relación directa con el aprendizaje significativo, pues en ella se guardan las memorias de hechos y aprendizajes valiosos para el estudiante, en especial, aquellos relacionados con el aprendizaje de las habilidades comunicativas en sus experiencias en la vida diaria. De acuerdo con Bazán, Ferrari, Delgado, Castro y Hernández-Rodríguez (2016):



La autobiografía ha sido utilizada en la práctica pedagógica como un elemento didáctico que ayuda a los educandos en el uso de la información escrita como un medio de comunicación. La autobiografía en tanto práctica lingüística, tiene lugar en el entramado de las “rutinas diarias”, esto es, forma parte de las acciones y procedimientos que se siguen regularmente conformando la matriz histórica de cada persona (p.62). Es por esta razón, en este taller de escritura, se basa en esta relación entre el aprendizaje significativo y la autobiografía, puesto que se parte de una experiencia memorable de la vida de cada estudiante, con el fin de proponer un escrito de manera espontánea, y así identificar los repertorios de palabras que ellos reconocen y utilizan en sus entornos cotidianos. Cuetos (1998) plantea que la escritura espontánea es una herramienta que permite la activación, en el sistema semántico, del concepto que se plasma de forma escrita. En este sentido, al escribir de forma espontánea sobre aquello que es memorable y significativo en la autobiografía del estudiante, se evidencian sus repertorios semánticos y de palabras que reconocen y usan en sus entornos diarios.

Al desarrollar este taller, se les pidió a los estudiantes que pensarán en su lugar preferido y, a partir de las memorias y emociones experimentadas en él, escribieran una pequeña historia utilizando sus propias palabras. En este taller se vieron reflejadas las relaciones que cada estudiante tiene con su entorno y con las emociones suscitadas en él; de modo que al relatar sus experiencias y escribir la historia, narraron un acontecimiento de su vida, en el cual se muestran algunas características del aprendizaje significativo del lenguaje que usan de manera hablada y escrita. Pues al expresar en palabras sus vivencias, se devela también la relación emotiva con los objetos que atraviesa la aprehensión del lenguaje.

En el caso del estudiante E 1, se evidencia una apropiación del lenguaje frente al fútbol y un hilo descriptivo en la expresión de sus ideas, aunque los sucesos que presenta son imágenes en sí mismas, cuya conexión lógica no se evidencia de manera escrita, sino que se puede realizar al leer cada suceso de manera lineal. En su forma de escribir se nota su aprensión en imágenes de aquello que experimenta. E.2, quien también comparte con E.1 el gusto por el fútbol, en su historia se observa una intención comunicativa de los hechos que cuenta, si bien no logra hilarlos de manera descriptiva, muestra en imágenes los principales hechos del partido de fútbol que narra. E.3, se nota una apreciación más gráfica de su entorno e historia

de vida, las palabras que utilizó en su narración son pocas y morfológicamente difíciles de comprender por su grafía atiborrada, sin embargo, dibujó su lugar preferido de manera clara y con diferentes elementos en escena. Se resalta que tituló su historia con una frase clara y bien escrita: los animales, lo cual da cuenta la apropiación de los objetos de su contexto.

### **Escritura dirigida: Sonidos que se vuelven palabras**

Una vez los estudiantes escribieron las historias de sus lugares preferidos, se leyó junto con ellos en voz alta, de manera que se reitera el sentido que expresaron al escribirlas; una vez leída cada historia, con cada estudiante, se les pidió que la escribieran de nuevo, pero esta vez, escuchando nuestra voz, pues nosotros leímos su historia, para que ellos la fueran escribiendo. La idea fue ver cómo organizaron el discurso leído.

Es así que se implementó un taller en el que se leyó en voz alta a cada estudiante las historias escritas por ellos mismos y ellos debían escribir de nuevo sus historias; pero esta vez, ya no desde la imaginación y desde el léxico visual, sino desde la escucha y la fonética, identificadas en cada palabra. De esta manera, se revisaron las morfologías en sus formas de escribir, tanto sus rasgos físicos (tamaño de la letra, fuerza del trazo, espacios entre letras y palabras, entre otros) hasta sus rasgos gráficos.

Para el caso de E 1 y E 2, se notan trazos fuertes, redondos y bastantes pronunciados en sus formas; a diferencia de E 3, cuyo estilo es poco claro pues junta mucho las letras, casi que pone una sobre la otra, además sus trazos son finos y pequeños, razón por la que se dificulta la lectura del escrito. En cuanto a la organización de las oraciones, se observa que hay una tendencia a juntar todas las palabras, como si las ordenaran en un continuo, sin tener presente que cada palabra y oración tiene un momento en el que se cierran. Tanto para E 1, E 2 y E 3, aunque reconocen los sonidos de preposiciones como el, o de sílabas como be, di, en diferentes palabras, al graficarlas las escriben alternando el orden de las letras. Escriben *le* en lugar de *el*; *eb* en lugar de *be*; *o di* en lugar de *de*, en palabras como decidir. En este aspecto, es importante tener presente lo expuesto por Solé, citado anteriormente, con el fin de entender los procesos de reconocimiento y escritura de las palabras, mediante el léxico visual (formas ortográficas) y el léxico auditivo (almacén de formas fonológicas). Ya que en el momento de escribir se conectan ambos procesos, sin embargo, algunos grafemas tienden a ser

confundidos o trucados al momento de graficarlos por la segmentación en sílabas de las palabras.

Frente a esta situación, cabe apuntar que se deben recurrir a estrategias de enseñanza que permitan a los estudiantes identificar y diferenciar las formas silábicas que tienden a confundirse. Es aquí donde se evidencia lo planteado por (Díaz y Hernández, 2002, p, 22) al hablar de la didáctica como las estrategias de enseñanza que son utilizadas intencional y flexiblemente por el docente, de manera que permitan activar los conocimientos previos y atender a los nuevos. Podría proponerse el uso de estímulos discriminativos, visualmente atractivos que favorezcan la percepción visual, en contextos claros y significativos, de modo que se pueda ayudar a recuperar la imagen y el significado de cada palabra, y la representación mental de las distintas proposiciones de una frase, tal como lo propone García (2003).

### **Escritura plasmada: La palabra como imagen y la imagen como palabra.**

Este taller se realizó con el propósito de observar cómo es el proceso de reescritura de los estudiantes, y qué características morfológicas, léxicas y ortográficas se diferencian en el escrito. Una vez los alumnos hayan escrito su texto, se tomará el escrito de cada estudiante y se redactará nuevamente corrigiendo los errores que hayan identificado, tanto en la coherencia, la ortografía y la escritura misma de las palabras. Cuando se tenga el escrito corregido, se les pedirá a los estudiantes que lo transcriban tal cual lo observan ya corregido. La idea es observar su proceso de decodificación en la escritura mediante la reescritura.

En esta etapa, se trabajó la palabra como imagen, al escribirla como un calco, y la imagen como palabra al plasmar su morfología de nuevo. Este taller es el último de la secuencia de los talleres de escritura. Aquí se trabajaron las dos cualidades léxicas en conjunto, las cuales se realizaron por separado de manera lineal en los talleres 1 y 2.

En la ejecución de este taller se tuvo presente lo planteado por García (2003) al exponer que:

Cuando copiamos, sabemos que podemos entender o no lo que estamos intentando reproducir, podemos o no acceder al sistema semántico. Sí es imprescindible realizar el análisis visual de las palabras que queremos copiar, después acceder al léxico visual, o directamente convertir el grafema en fonema, y de aquí al léxico fonológico para llegar al

ortográfico, o directamente de la visual al ortográfico sin necesidad de pasar por el fonológico (p.66).

En este sentido, desde la forma de escritura de cada estudiante se identificó el inventario de grafemas y las dificultades o destrezas; puesto que cuando se escribe una palabra, se puede leer o pronunciar mentalmente, aunque no se corresponda con la morfología plasmada de manera gráfica.

En el proceso de este taller se notó una pequeña mejora en las escrituras de E 1 y E 2, al tratar de imitar el orden y la grafía de las palabras del modelo, sin embargo, como se trataban de sus propias historias, al leer ciertas palabras o frases que reconocían fácilmente, estas eran graficadas desde el saber previo que cada uno tenía, es decir, desde sus propios léxicos visuales y auditivos, ya que leían mentalmente el texto modelo. En el caso de E 3 se notó que asimilaba las palabras y las frases a su propia forma de escribir, es decir, que no trata de calcar – copiar el texto modelo, si no que leía y reproducía el texto según su forma de interpretar y escribir.

En este proceso, pudo notarse que el lenguaje apropiado tiene una gran relevancia al momento de determinar cómo se escriben o se grafican ciertos sonidos y palabras, pues si bien se trataba de un ejercicio de copiado, cada estudiante hacía una lectura previa de lo escrito antes de transcribirlo, de ahí que muchos de los errores o falencias identificadas en los talleres anteriores se repitieron nuevamente, pero esta vez en menor grado, puesto que el orden sintáctico y orto-tipográfico mejoró en la construcción del texto.

- **Talleres de post-escritura**

**Revisar el trayecto en el proceso de escribir: entre lo vivido y lo expresado.**

En la etapa de post-escritura se diseñaron dos talleres encaminados a indagar por la vivencia pedagógica de cada uno de los estudiantes en el proceso de la escritura.

El primer taller se orientó a que los estudiantes reconocieran sus propios escritos e identificaran en ellos qué similitudes o diferencias encontraban en sus propios trabajos, tanto morfológicas, léxicas y gramaticales, entre cada uno de ellos. Para esta actividad se dispuso de un espacio propicio para la concentración, de manera que los estudiantes pudieran mirar sus tres escritos, observarlos y leerlos sin afán. Se les pidió que identificaran en qué se

parecen y qué tienen de diferente cada escrito, para ello se les entregó lápices de dos colores, uno para marcar lo idéntico y otro para marcar lo diferente. La idea es notar qué tanto conocen y observan su forma de escribir y la grafía personal de cada uno.

La experiencia de revisar es una dinámica pedagógica que busca hacer consciente la experiencia del trabajo realizado, y no solo el señalamiento de errores. Desde la perspectiva del aprendizaje significativo en relación con el aprendizaje de la escritura, el acompañamiento didáctico y afectivo son dos factores fundamentales para el desarrollo de esta habilidad. García (2001) denomina como madurez a esta relación entre el estudiante y el docente en el proceso de aprender a escribir. Este concepto ilumina la dinámica emocional y de confianza que genera las condiciones afectivas que permiten al estudiante desempeñarse libremente en su proceso de aprendizaje.

Por esta razón, este primer taller pretendió afianzar esta relación pedagógica en la que los estudiantes sintieran un acompañamiento en sus procesos y pudieran observar y comparar sus escritos, de manera tranquila en un ambiente de confianza y afecto. En este taller, E 1, E 2 y E 3 observaron los escritos en silencio y luego marcaron algunas características que consideraron iguales o diferentes. Sin embargo, al revisar las marcas realizadas, algunas de ellos no eran concordantes con similitudes expresamente dichas.

Este suceso permite plantear que todavía se les dificulta el reconocimiento visual y ortotipográfico de las palabras, en tanto todavía no establecen similitudes o diferencias entre textos iguales con las mismas palabras. Por lo tanto, aunque se nota una apropiación de las palabras y el lenguaje hablado en sus entornos de vida, su expresión escrita todavía es un proceso que se deba madurar desde el afecto y el acompañamiento en la confianza, como emociones propicias para que se genere un aprendizaje significativo de la escritura.

### ***Revisar el trayecto en el proceso de escribir: entre lo sentido y lo significado***

Este último taller de post-escritura, tuvo como objetivo identificar cómo los estudiantes construyen un sentido en lo escrito, por tanto, una vez los estudiantes revisaron cada escrito e identificaron tanto las diferencias y las semejanzas en ellos, se les pidió que respondan cómo se sintieron realizando los talleres, se les preguntó qué les había parecido difícil, qué habían disfrutado, qué sensaciones, emociones y dificultades sintieron en la escritura de cada

texto. La idea es correlacionar el proceso de escritura con el aprendizaje significativo de cada uno de los estudiantes. En esta etapa del proceso, se quiso identificar desde el aprendizaje significativo, cómo los estudiantes construyen un sentido en lo escrito y qué sentido le dan a la escritura. En esta medida, se indagaron por las relaciones entre la escritura espontánea con el dictado y la copia de cada historia, y cuál se relacionaba más con sus emociones y su autobiografía. \_Los aprendizajes suceden por una relación sustancial y no arbitraria entre los conocimientos y su importancia para la vida y estructura cognoscitiva del estudiante. De ahí que conocer el sentido de la escritura para sus vidas, así como sus sensaciones y emociones al ponerla en práctica.

E 1, E 2 y E 3 coincidieron al expresar que disfrutaron más el taller de escritura espontánea, pues se sintieron libres de expresarse, a la vez que no sentían alguna presión para escribir de una manera determinada. Disfrutaron que en este taller recurrieron a su imaginación y contaron historias que son importantes en sus vidas. Reacción diferente fue la que expresaron sobre el segundo taller, en él se sintieron presionados, pues el esfuerzo exigido era mayor, y recordaron que casi siempre les va mal en los dictados, razón por la que no se sentían seguro del todo al momento de escribir. Pues la presión de escribir correctamente les generaba más dudas sobre cómo escribir cada palabra. Gracias a este taller, se puede corroborar que el proceso de acompañamiento y madurez deber mejorar en las actividades de dictado, pues se genera una tensión mayor en la concentración y la soltura de los estudiantes al momento de escribir, dado que viven este tipo de actividades desde el señalamiento de errores y no desde el libre aprendizaje.

Finalmente, el taller de post-lectura en el que se revisaron y compararon los textos, permitió observar que en cada forma de escritura en los tres talleres realizados los medios del léxico visual y fonológico utilizado por cada estudiante, difieren de manera significativa. Así, en E 1, E 2 y E 3 se notan dificultades de análisis visual y fonológico; no obstante, en la escritura espontánea se nota un mejor desempeño del léxico visual. Al momento de enseñar su escritura y promover su aprendizaje, se deben diferenciar las dificultades en el tipo de procesamiento involucrado, ya sea visual, léxico u ortográfico. O en todo lo que supone el procesamiento auditivo: análisis acústico, léxico auditivo, conversión acústico-fonológico, o

en ambos a la vez, de manera que pueden potenciarse las capacidades del estudiante desde el afecto y el sentido de la escritura en sus biografías.

Zubiría (2004) en *Enfoques Pedagógicos y Didácticas Contemporáneas* afirma que la educación sentimental es el núcleo de una educación humanista que no tiene como meta formar trabajadores, sino descifrar, potenciar y desarrollar los sentimientos individuales con el fin de formar mejores seres humanos. Como podemos ver De Zubiría nos invita a imprimir en nuestras prácticas pedagógicas una pedagogía del afecto, puesto que es el núcleo de una educación humanística, y al hablar de humanístico sabemos que hace referencia a todo lo que tiene que ver con el humano, o la vida de este, además podemos resaltar de este autor que plantea unos currículos, el primero el amor a sí mismo, del cual podemos decir que si nosotros mismos como educadores no estamos contagiados de amor, sería muy difícil contagiar al estudiante de este afecto, por consiguiente se puede afirmar con certeza que se utilizó un lenguaje de acercabilidad, amabilidad con estudiantes que tienen NEE donde se intentó contagiarlo de amor propio y se logró su cometido.

Se podría resaltar que la pedagogía del afecto ha logrado un paso importante en la vida de los investigadores y estudiantes, una aproximación, un acercamiento y familiarización con estudiantes de NEE, todo lo que se quería y se necesitaba para ganar la confianza de esta población. Se sabe que la aproximación con esta población es difícil ya que ellos sienten el miedo, el miedo que siempre han venido teniendo por la exclusión. Si se quiere trabajar exitosamente con poblaciones con NEE es importante utilizar un lenguaje afectivo con los estudiantes porque las palabras impactan sobre el cerebro de los niños y tienen consecuencias directas en su forma de ser, por esto, es necesario utilizar términos de forma positiva evitando críticas destructivas, mensajes negativos, expresiones desvalorativas que podrían bajar su autoestima.

Ahora bien, con respecto al lenguaje de acercamiento y comunicación asertiva se puede afirmar que fue exitoso y brindó buenos resultados, con respecto a esto es necesario mencionar el análisis de la pedagogía del afecto en dicha institución, incluyendo las diversas relaciones sociales que influyen directamente en la construcción y formación del estudiante, por tal motivo es pertinente hacer una breve descripción entre miembros del colegio y los

estudiantes con NEE las cuales serán descritas a continuación. Relación profesor-estudiante, estudiante-profesor: en esta relación como sujetos pasivos y observantes se pudieron percibir algunas manifestaciones del lenguaje afectivo, por ejemplo, la profesora del área de lenguaje en algunos momentos llamaba a sus alumnos por su nombre y con buena amabilidad, cuando era el tiempo de E1, E2 y E3 la profesora manejaba un lenguaje un tanto más dulce, suave, carismático, siendo visible el uso de un lenguaje afectivo, en algunos casos cuando la indisciplina entre el grupo se salía de control hablaba a todos sus estudiantes con la misma tónica y manera, todos los estudiantes en general recibían el mismo trato fuerte de regaño incluyendo a los estudiante con NEE. Otra característica es la comunicación que existe entre la profesora y sus alumnos, se podría decir que existe un buen nivel de confianza, pues los estudiantes le suelen contar algunos problemas que atraviesan en su rol familiar. Con esto, podemos valorar que hay una buena conexión entre profesor- alumno, resaltando un fuerte vínculo entre ambos, lo cual es importante para que el estudiante se sienta a gusto en la institución y así logre una continua asistencia.

Relación estudiante- estudiante: en esta relación entre pares se observa que hay una buena comunicación asertiva, en la convivencia dentro del aula de clase se puede observar compañerismo, amistad, buen trato, recocha, juegos. En general se puede deducir que hay convivencia favorable para los estudiantes de NEE ya que estos a manera general logran hacer parte de los juegos y la recocha, la participación en clase, por ejemplo en cierta ocasión, el estudiante E2 se limitó a socializar su trabajo, sus compañeros a ver esto lo animaron diciéndole “vamos tú puedes” aplaudiendo para que este logre participar, finalmente E2 accedió a la motivación de sus compañeros, quienes al terminar le brindaron un abrazo como gesto de felicitación.

Relación autoridades administrativas-estudiante: en primera instancia, el rector maneja un buen lenguaje hacia los estudiantes, utilizando expresiones afectivas hacia ellos, su discurso siempre va enfocado a motivarlos para que no desistan a la educación y logren llegar a la educación superior, el principal objetivo que se logra observar en el rector es que siempre recalca a sus estudiantes que no tomen el camino de sus compañeros quienes optaron por retirarse de la institución para laborar en trabajos varios (moto taxi, jornaleros). Problemática



persistente que siempre ha azotado al centro educativo por estar ubicada en un contexto rural, enmarcado por la pobreza, olvido del estado, con barreras familiares y sociales, razón por la cual la institución busca eliminar dicha problemática que afecta directamente a la población estudiantil.

Por último, pero no menos importante es necesario mencionar la relación tienda-estudiante, un espacio donde hay una interacción adecuada, pues el personal de la tienda responde con amabilidad, paciencia, respeto a la petición de los estudiantes, los estudiantes con NEE no son excluidos, marginados y segregados, pues al contrario se les da prioridad a la hora de comprar sus alimentos, donde se puede observar que a los estudiantes de inclusión les gusta habitar esta clase de lugares porque son tratados con el respeto que ellos se merecen. Es así que, al obtener una buena relación socio-educativa contribuye a la formación de seres más autónomos, participativos, reflexivos, sociales, comunicativos para alcanzar un buen ideal de inclusión.

## **CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES**

Una vez terminada la ruta de trabajo del presente proyecto, pasamos a exponer las conclusiones y recomendaciones

1. En un inicio se describió las problemáticas existentes sobre la educación inclusiva, haciendo hincapié en la escritura. Por tanto, en este campo de N.E.E es habitual encontrarnos frente a barreras de enseñanza y aprendizaje, como carencia de métodos y estrategias didácticas, problemáticas en lectura y escritura: leer cuando otro dice, no por la necesidad de hacerlo; escribir cuando el maestro dice, sobre lo que este dice y como si fuera fácil hacerlo, por cuanto se concibe la escritura como producto; exámenes canónicos en donde la capacidad memorística es la que decide; se da poca o casi nula importancia a los borradores de los escritos; se escribe como respuesta a una solicitud del maestro, no hay medios que desarrollen las habilidades de hablar y escuchar; la revisión, corrección y evaluación son momentos finales y que implican sanciones, no se incentiva la producción de texto, hay escritura oracional; falta cohesión en los escritos de los niños; no se usan los signos de puntuación en los escritos, entre otros. En contraste a la situación expuesta se optó por implementar la autobiografía como herramienta idónea para contribuir al mejoramiento de la

escritura en estudiantes con discapacidad cognitiva y así contrarrestar las problemáticas anteriormente mencionadas.

El grado séptimo de la institución educativa las Huacas no es ajeno a todos estos inconvenientes, por tanto, fue necesario la implementación de un taller diagnóstico enfocado en la escritura, por medio del cual se pretendió evidenciar fortalezas y debilidades en el proceso escritor de los estudiantes; con la información obtenida se dio paso a la elaboración de los talleres en los niveles de pre-escritura, escritura y post-escritura. A grandes rasgos se puede decir que los hallazgos encontrados fueron: dificultades para producir textos e ideas, problemas de cohesión y coherencia, mezcla de mayúsculas entre minúsculas, errores ortográficos, letra no legible, omisión de letras o sílabas, confusión de letras similares y dificultad para recordar los saberes previos. No obstante, esta primera actividad cumplió con su propósito, los estudiantes se sintieron a gusto con lo planteado, hubo una buena interacción y disposición y principalmente se logró obtener los resultados necesarios para continuar de manera adecuada con el proceso de enseñanza y aprendizaje.

2. Esta investigación se orientó bajo un modelo teórico que integra las siguientes categorías: Políticas Públicas internacionales y nacionales de educación inclusiva, Políticas Institucionales de educación inclusiva, Necesidades Educativas Especiales, Pedagogía del afecto, escritura, estrategias didácticas y aprendizaje significativo. La fusión de estas categorías deja resultados significativos en la culminación del proyecto. Las políticas públicas internacionales y nacionales abarca la normatividad y leyes de la población con NEE, mencionando la importancia del reporte de información en el SIMAT de los estudiantes con discapacidad del establecimiento educativo. Las políticas Institucionales de educación inclusiva nos permiten identificar la relación entre la Misión y Visión de la Institución y los objetivos de la educación inclusiva; observar la implementación del Plan Individual de Ajustes Razonables y la utilización de apoyos interdisciplinarios en la Institución Educativa las Huacas.

En cuanto a la categoría de Necesidades Educativas Especiales posibilita la identificación y diagnóstico de las NEE permanentes y transitorias de los estudiantes. La escritura por su parte contiene tres fases: la pre-escritura, encargada de la identificación de debilidades y potencialidades de los estudiantes con NEE; la escritura pretende que a partir de diversos

talleres e implementando estrategias didácticas los estudiantes logren componer textos a partir de experiencias personales, familiares, escolares, escribir párrafos con unidad de sentido y progresión temática, realizar sencillas descripciones a partir de anécdotas, objetos, imágenes y espacios, entre otros. La Pedagogía del afecto nos muestra la importancia de utilizar un lenguaje afectivo en el aula de clase, pues se sabe que el afecto hace referencia al estado emocional, relación personal, empatía, el sentir afecto por las otras personas, donde el amor sentimental toma un papel importante hacia el prójimo, por tanto, es fundamental nutrir a los estudiantes de cosas positivas que los alienten a mejorar en lo académico sin descuidar su parte humana. Por último, el aprendizaje significado, es lo que se pretende alcanzar en este proceso, enseñando desde las habilidades y potencialidades del estudiante.

3. la ruta metodológica que trazamos para esta investigación es de naturaleza descriptiva y cualitativa, lo cual nos llevó a plantear categorías, subcategorías e indicadores, así mismo, un conjunto de estrategias referentes a la pre- escritura, escritura y pos escritura con el objetivo de fortalecer los procesos de escritura en estudiantes con discapacidad cognitiva retardo mental leve (RML) y retardo mental moderado (RMM).

4. los resultados de la sistematización de los talleres realizados en el grado séptimo de la Institución Educativa las Huacas, los cuales tenían el objetivo de fortalecer los procesos de escritura en estudiantes con discapacidad cognitiva retardo mental leve (RML) y retardo mental moderado (RMM), evidencian lo siguiente: en la categoría de pre- escritura se hizo énfasis en la observación y el reconocimiento de los saberes previos de los estudiantes, para ello, se hizo un taller diagnóstico con el fin de conocer y entablar comunicación con los estudiantes, a su vez para poder reconocer las posibles dificultades y fortalezas que tenían los estudiantes con respecto a la escritura. Algunas dificultades que se pudieron evidenciar en dichos talleres fueron que los estudiantes tienen problemas de coherencia, cohesión, notables errores ortográficos, figuras de transformación tales como: paragoge, metátesis, elipsis y apocope. Cabe resaltar que durante la sesión los estudiantes se comportaron a la altura, sin embargo, son muy tímidos, se limitan a responder lo que se les pregunta y no participan por iniciativa propia.

Los talleres que se trabajaron en la categoría de pre- escritura estaban enfocados en reconocer las potencialidades, gustos, rol familiar del estudiante, historia de vida, pasatiempos, así mismo, se hizo énfasis en el fortalecimiento de la escritura. En estos talleres se observó que los estudiantes son apáticos con respecto a la escritura, pero tienen afinidad con el deporte, el dibujo, el campo. Una vez identificadas las potencialidades y las dificultades de los estudiantes, se optó por trabajar partiendo de tres principios: espontaneidad, creatividad y potenciación con el fin de solventar las necesidades de esta población.

En cuanto a los talleres de escritura, quisimos poner a prueba las diferentes capacidades fonológicas, léxicas, morfológicas y orto- tipográficas del proceso de escribir. Los estudiantes escribirán el mismo texto 3 veces, pero de diferentes maneras, con el fin de fortalecer la escritura e incentivar la escritura espontánea. Como resultado de estos talleres podemos decir que en los jóvenes empieza a haber una apropiación del lenguaje, hay una intención comunicativa, reconocen sonidos de preposiciones tales como: el o de, sílabas como be, di. Sin embargo, algunos grafemas tienden a ser confundidos o trucados. Ahora bien, con respecto a la pos- escritura, se revisó detenidamente los talleres de los estudiantes y pudimos evidenciar un avance progresivo a gran escala, los estudiantes pasaron de escribir textos con diversos errores ortográficos a disminuir notoriamente estas grafías textuales. Sus textos y párrafos logran ser escritos coherentes, secuenciales, logrando desarrollar una idea.

En términos generales el proyecto de educación inclusiva “construyo mi mundo desde diversas potencialidades” contribuyó en el mejoramiento de los estudiantes tanto en la escritura como en su parte comunicativa, sus avances fueron notorios en la parte cualitativa, así lo corroboraron los docentes de las demás áreas, quienes resaltaron la mejoría en su personalidad, pues pasaron de ser unos chicos tímidos y callados a convertirse en estudiantes más participativos tanto en el aula de clase como en actividades extracurriculares y eventos académicos (izada de bandera, día del idioma) donde se involucraron activamente, formando parte de las danzas, leyendo un poema o dramatizando, acto que antes era imposible.

Respecto a las recomendaciones hay que señalar

El área de español y literatura debe potenciar el desarrollo de investigaciones con respecto a la educación inclusiva, puesto que al momento de indagar en estudios realizados en el campo de las NEE en general y discapacidad cognitiva en particular, fue evidente la poca literatura al respecto, por ende, es imperiosa la necesidad de crear espacios donde se incentive la educación inclusiva.

Es recomendable que el programa Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana, incluya en su pensum académico asignaturas enfocadas en atender la población con discapacidad, dado que dicha comunidad está creciendo progresivamente y no puede quedar en el olvido.

## BIBLIOGRAFÍA

- A, A. L. (2010). ¿Cómo trabajar y evaluar niños con necesidades educativas especiales, integrados al sistema escolar regular? 5.
- Abril, M. P. (2008). Orientaciones para la enseñanza de la escritura en la educación inicial y primaria en discursos oficiales y científicos. Colombia 1994-2004. *Centro de investigaciones y desarrollo científico, Artes y Ciencias Sociales.*, 133-147.
- Asunción Cante, C. R. (23 de junio de 2015). ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS EN LA EDUCACIÓN PARA TODOS. ¿INCLUSIÓN O EDUCACIÓN INCLUSIVA? “Estrategias didácticas en la educación para todos”. Bogotá, D.C., Colombia: UNIVERSIDAD DE SAN BUENAVENTURA FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES MAESTRÍA EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN.
- Ausubel, D. (1983). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Trillas, México.
- Banco Interamericano de Desarrollo. (2001). *Banco Interamericano de Desarrollo (Informe anual 2001)*. Chile.
- Banco Mundial. (03 de abril de 2019). *BANCO MUNDIAL BIRF.AIF*. Obtenido de <https://www.bancomundial.org/es/topic/disability>
- Beltrán-Villamizar, Y. I.-F.-B. (2015). El sistema educativo colombiano en el camino hacia la inclusión. *Avances y retos*. 62-75.
- Bogdan., S. J. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos*. Paidós básica.
- Buitrago, M. C. (1998). DIFICULTADES EN LA ADQUISICIÓN DE LA LECTO-ESCRITURA Y OTROS APRENDIZAJES.
- Carrillo, A. T. (1997). *Estrategias y Técnicas de Investigación Cualitativa*. Bogotá, D.C: Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la UNAD.
- Constitución Política de Colombia. (1991). *Constitución Política de Colombia de 1991*. Colombia.
- DANE. (2010). POBLACION CON REGISTRO PARA LA LOCALIZACION Y CARACTERIZACION DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD. *POBLACION CON REGISTRO PARA LA LOCALIZACION Y CARACTERIZACION DE LAS PERSONAS CON DISCAPACIDAD*. Popayán, Colombia.
- DECLARACIÓN UNIVERSAL DE DERECHOS HUMANOS. (10 de diciembre de 1948). DECLARACIÓN UNIVERSAL DE DERECHOS HUMANOS. *DECLARACIÓN UNIVERSAL DE DERECHOS HUMANO*. Adoptada y proclamada por la Asamblea General en su Resolución 217 A (III).
- Díaz, O. P. (2016). Fortalecimiento de los procesos de lectura y escritura a través del método ecléctico en los estudiantes de grado segundo, aula inclusiva, del colegio Villamar, sede a, jornada tarde. Bogotá, D.C, Colombia.

- El Ministerio de Educación De Perú. (2007). *La Inclusión en la Educación*. Lima, Perú: Foro Educativo - Ministerio de Educación.
- Facio, A. A. (2009). ¿Qué son y para qué sirven las políticas públicas? *Contribuciones a las Ciencias Sociales*, 1-29.
- García, S. T. (noviembre de 2008). Pedagogía de la Afectividad: La afectividad en la educación que le apuesta a la formación integral, ir al núcleo del sujeto. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal. Redalyc.org* (3), 12-23.
- Gardner, H. (1993). *Estructuras de la Mente: La teoría de las inteligencias múltiples*. Basic Books.
- Gerardo Echeita, C. D. (abril 1995). NECESIDADES ESPECIALES EN EL AULA. FORMACION DOCENTE EN EL AMBITO DE LA INTEGRACION ESCOLAR. *red BITNET, UNESCO*, 53-60.
- Gómez, B. R. (2002). UNA VARIANTE PEDAGÓGICA DE LA INVESTIGACIÓN- ACCIÓN. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-10.
- Gómez, B. R. (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. *Educación y Educadores*, 7(7), 45-54.
- Guasp, J. J. (2013). CALIDAD DE VIDA EN LA ESCUELA INCLUSIVA. *REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN - MONOGRÁFICO*, 35-49.
- (2018). *Guía para el reporte a sistemas de información (DUE – SIMAT – EVI – EDUC)*. Ministerio de Educación Nacional, Bogotá.
- Hegarty, S. (1994). Educación de niños y jóvenes con discapacidades: Principios y Prácticas. *Educación de niños y jóvenes con discapacidades: Principios y Prácticas* (pág. 60). UNESCO.
- Juárez Núñez, C. S. (2010). De la educación especial a la educación inclusiva. *Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal*, 44.
- Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: Lo real, lo posible y lo necesario*. Argentina, Argentina: Fondo de cultura económica.
- Luque Parra, D. J. (2009). Las necesidades educativas especiales como necesidades básicas. Una reflexión sobre la inclusión educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 201-223.
- MEN. (Julio de 2006). Fundamentación Conceptual para la Atención en el Servicio Educativo a Estudiantes con Necesidades Educativas -NEE-. *Fundamentación Conceptual para la Atención en el Servicio Educativo a Estudiantes con Necesidades Educativas -NEE-*. Colombia: ISBN 958-961-273-6.

- MEN. (2016). *Lineamientos de Política para la Atención Educativa a la Población con Necesidades Educativas Especiales*. Colombia.
- MEN-Viceministerio de Educación Preescolar, Básica y Media. (2017). Plan Individual de Ajustes Razonables – PIAR –. *Decreto 1421, Plan Individual de Ajustes Razonables – PIAR –*. Colombia.
- Milicic, L. d. (2003). La inclusión del niño con necesidades educativas especiales: algo más que un desafío pedagógico. *Revista Psicopedagogía*.
- Mineducación. (abril de 2018). Sistema Integrado de Matrícula. Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional. (7 de junio de 1998). Lineamientos Curriculares Lengua Castellana. Santa Fe de Bogotá, Colombia.
- Ministerio de Educación Nacional -MEN-. (2015). COLOMBIA, LA MEJOR EDUCADA EN EL 2025. *COLOMBIA, LA MEJOR EDUCADA EN EL 2025. Líneas estratégicas de la política educativa del MEN*. Colombia.
- Ministerio de Educación. (2007). La Inclusión en la Educación. *La Inclusión en la Educación: Como hacerla realidad*. Lima, Perú: Foro Educativo.
- MINSALUD. (mayo de 2017). “Normograma de Discapacidad para la República de Colombia de 2017. “*Normograma de Discapacidad para la República de Colombia de 2017*. Colombia.
- Muntaner, J. G. (2013). Calidad de Vida en la Escuela Inclusiva. *Revista Iberoamericana de Educación.*, 35-50.
- Oficina Internacional de la Educación de la UNESCO (OIE). (2008). "LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: EL CAMINO HACIA EL FUTURO". *CONFERENCIA INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN: LA EDUCACIÓN INCLUSIVA: EL CAMINO HACIA EL FUTURO* (pág. 22). Ginebra: ED/BIE/CONFINTED 48/4.
- ONU para la Educación, Ciencia y Cultura. (1994). La Declaración de Salamanca y Marco de Acción para las Necesidades Educativas Especiales. *DECLARACIÓN DE SALAMANCA Y MARCO DE ACCIÓN PARA LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES* (pág. 49). Salamanca, España.: UNESCO 1994.
- Organizacion Mundial de la Salud -OMS-. (2001). CLASIFICACION INTERNACIONAL DE FUNCIONAMIENTO, DE LA DISCAPACIDAD Y LA SALUD -CIF-. *OMS. CLASIFICACION INTERNACIONAL DE FUNCIONAMIENTO, DE LA DISCAPACIDAD Y LA SALUD -CIF-*.
- Ramírez, R. A. (2000). Dificultades de Aprendizaje de la Lectura y la Escritura. *Educere: Revista Venezolana de Educación, ISSN-e 1316-4910*, 147-150.



- República de Colombia, MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL. (29 de agosto de 2017). Decreto 1421 de 2017. *Decreto 1421 de agosto 29 de 2017, Plan Individual de Ajustes Razonables -PIAR-*. Colombia: Mineducación.
- Roberto Hernández Sampieri, C. F. (2014). *Metodología de la Investigación*. México: McGRAW-HILL / INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Santander, J. T.-M. (2013). *Introducción a las políticas públicas Conceptos y herramientas desde la relación entre Estado y ciudadanía*. Bogotá, D.C: IEMP Ediciones.
- Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES). (s.f.). *Sistema Nacional de Información de la Educación Superior (SNIES)*. Obtenido de [https://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/w3-article-212396.html?\\_noredirect=1](https://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/w3-article-212396.html?_noredirect=1)
- Sistema Nacional de Información Superior. (s.f.). *Sistema Nacional de Información Superior (SNIES)*. Obtenido de [https://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/w3-article-212396.html?\\_noredirect=1](https://www.mineducacion.gov.co/sistemasdeinformacion/1735/w3-article-212396.html?_noredirect=1)
- UNESCO. (2008). Conferencia Internacional de Educación. *La educación inclusiva: el camino hacia el futuro.*, (pág. 4). Ginebra.
- Velázquez, A. G. (2003). La vida de la escritura (y III). Escritura y necesidades educativas especiales. *Revista de Educación Pulso*, 53-70.
- VICEPRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA DEL ECUADOR MINISTERIO DE EDUCACIÓN. (noviembre de 2011). ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA ATENDER A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN LA EDUCACIÓN REULAR. *ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA ATENDER A LAS NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES EN LA EDUCACIÓN REULAR*. Quito, Ecuador: Editorial Ecuador, Quito.
- Viloria Carrillo. (19 de Julio de 2016). La integración escolar del alumnado con necesidades educativas especiales en el municipio Caroní de Venezuela. *La integración escolar del alumnado con necesidades educativas especiales en el municipio Caroní de Venezuela*. Caroní, Venezuela: Universitat de Girona.

# ANEXOS

## Anexo 1: Taller De Diagnóstico

### *Jugando con mi secuencia imaginativa*

Nombre y apellido: \_\_\_\_\_

1. Organice la secuencia enumerando las figuras según el orden de los hechos. Luego construya una historia.



-----  
-----  
-----

2. En diez renglones describe a tu familia

-----  
-----  
-----  
-----

3. Dictado de palabras

A. ----- B. -----  
B. ----- D. -----

4. Juega con tu imaginación y continua con la historia:

Había una vez una casa en el campo con muchos animales y un jardín lleno de flores. En esa casa vivía Juan, un niño que amaba los animales, un día-----

-----  
-----  
-----

## Anexo 2.

*Explorando mi vida*

Nombre y apellido: \_\_\_\_\_

### 1. Información personal

- ¿Cómo te llamas?  
\_\_\_\_\_
- ¿Cuántos años tienes?  
\_\_\_\_\_
- ¿Dónde vives?  
\_\_\_\_\_
- ¿Qué te gusta hacer cuando no estás en el colegio?  
\_\_\_\_\_



### 2. Información escolar

- ¿En qué curso estás?  
\_\_\_\_\_
- ¿Cómo se llama tu profesor?  
\_\_\_\_\_
- ¿Te gusta estudiar? ¿por qué?  
\_\_\_\_\_
- ¿Qué es lo que más te gusta hacer en el colegio? ¿y lo que menos te gusta hacer?  
\_\_\_\_\_
- ¿tienes muchos amigos en el colegio? ¿te gusta jugar con ellos?  
\_\_\_\_\_
- ¿Qué haces un día normal en el colegio?  
\_\_\_\_\_



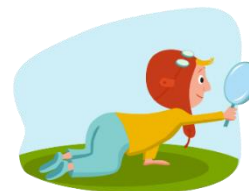
### 3. Casa y familia

- En casa... ¿con quién vives?  
\_\_\_\_\_
- ¿Tienes hermanitos o hermanitas?  
\_\_\_\_\_
- ¿Y mascotas? ¿te gustaría tener animales en casa?  
\_\_\_\_\_
- ¿En que trabaja tu mamá? ¿y tu papá?  
\_\_\_\_\_
- ¿Ayudas en las tareas de casa? ¿Qué haces para ayudar?  
\_\_\_\_\_



### 4. Intereses y aspiraciones

- Y a ti, ¿Qué te gusta hacer en tu tiempo libre?  
\_\_\_\_\_
- ¿y lo fines de semana?  
\_\_\_\_\_
- ¿practicar algún deporte? ¿te gusta leer?  
\_\_\_\_\_
- ¿Cómo te visualizas en un futuro?  
\_\_\_\_\_



Anexo 3:

*Jugando y aprendiendo*

Nombre: \_\_\_\_\_

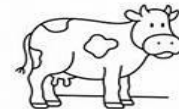
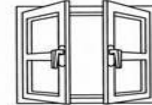
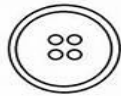
Fecha: \_\_\_\_\_

Nombre: \_\_\_\_\_



# Sopa de letras

Encuentra el nombre de las siguientes imágenes.



c	f	b	a	b	e	r	o	f	v
v	e	s	t	i	d	o	h	i	a
a	t	y	o	p	l	h	f	s	c
c	t	e	a	f	y	j	v	i	a
b	o	t	ó	n	f	d	a	j	b
v	a	g	t	k	o	b	s	c	a
o	b	a	r	c	o	b	o	v	l
l	a	v	t	y	i	j	c	d	l
c	c	v	b	v	e	l	a	a	e
á	f	j	ñ	p	p	f	s	v	n
n	b	v	e	n	t	a	n	a	a
b	ú	h	o	v	b	o	t	a	v

**Anexo 4.**

*Imágenes que se vuelven palabras*

Nombre y apellido: \_\_\_\_\_

1. Escoge un lugar preferido (parque, espacios de recreo, el campo, colegio)
2. Escribe una pequeña historia de ese lugar

-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----  
-----

**Anexo 6:**

*Entre lo sentido y lo significado*

Nombre y apellido: \_\_\_\_\_

Responda las siguientes preguntas.

1. ¿Cómo se sintió realizando cada uno de los talleres?

-----  
-----  
-----  
-----  
-----

2. ¿Qué sanciones emociones y dificultades sintieron al escribir cada texto?

-----  
-----  
-----  
-----  
-----